

VONTADE  
DE  
SABER

MANUAL  
DO  
PROFESSOR

# HISTÓRIA

ADRIANA MACHADO DIAS  
KEILA GRINBERG  
MARCO PELLEGRINI

8

DIVULGAÇÃO  
PNLD 2020  
ETD

Quinteto





VONTADE  
DE  
SABER

HISTÓRIA

Ensino Fundamental – Anos Finais  
Componente curricular: História

## MANUAL DO PROFESSOR

### ADRIANA MACHADO DIAS

- Bacharela e Licenciada em História pela Universidade Estadual de Londrina (UEL-PR).
- Especialista em História Social e Ensino de História pela UEL-PR.
- Atuou como professora de História em escolas da rede particular de ensino.
- Autora de livros didáticos de História para o Ensino Fundamental e Ensino Médio.

### KEILA GRINBERG

- Professora licenciada em História pela Universidade Federal Fluminense (UFF-RJ).
- Doutora em História Social pela UFF-RJ.
- Professora do Departamento de História da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO-RJ).

### MARCO CÉSAR PELLEGRINI

- Bacharel e Licenciado em História pela Universidade Estadual de Londrina (UEL-PR).
- Atuou como professor de História em escolas da rede particular de ensino.
- Editor de livros na área de ensino de História.
- Autor de livros didáticos de História para o Ensino Fundamental e Ensino Médio.

1ª edição • São Paulo • 2018



Copyright © Adriana Machado Dias, Keila Grinberg, Marco César Pellegrini, 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>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 de capa</b>	Sergio Cândido
<b>Foto de capa</b>	Brasil2/Getty Images
<b>Supervisor de arte</b>	Vinicius Fernandes
<b>Coordenadora de preparação e revisão</b>	Lilian Semenichin
<b>Supervisora de preparação e revisão</b>	Beatriz Carneiro
<b>Supervisora de iconografia e licenciamento de textos</b>	Elaine Bueno
<b>Supervisora de arquivos de segurança</b>	Silvia Regina E. Almeida
<b>Diretor de operações e produção gráfica</b>	Reginaldo Soares Damasceno
<b>Projeto e produção editorial</b>	Scriba Soluções Editoriais
<b>Edição</b>	Ana Beatriz Accorsi Thomson, Bruno Benaduce Amâncio
<b>Assistência editorial</b>	João Cabral de Oliveira
<b>Revisão e preparação</b>	Amanda de Camargo Mendes, Moisés Manzano da Silva
<b>Projeto gráfico</b>	Laís Garbelini
<b>Edição de arte</b>	Cynthia Sekiguchi
<b>Iconografia</b>	Soraya Pires Momi
<b>Tratamento de imagens</b>	Equipe Scriba
<b>Diagramação</b>	Daniela Cordeiro
<b>Editoração eletrônica</b>	Renan de Oliveira

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

Dias, Adriana Machado

Vontade de saber : história : 8º ano : ensino fundamental : anos finais / Adriana Machado Dias, Keila Grinberg, Marco César Pellegrini. — 1. ed. — São Paulo : Quinteto Editorial, 2018.

"Componente curricular: História."

ISBN 978-85-8392-167-7 (aluno)

ISBN 978-85-8392-168-4 (professor)

1. História (Ensino fundamental) I. Grinberg, Keila. II. Pellegrini, Marco César. III. Título.

18-20793

CDD-372.89

**Índices para catálogo sistemático:**

1. História : Ensino fundamental 372.89

Maria Alice Ferreira - Bibliotecária - CRB-8/7964

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

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

**QUINTETO EDITORIAL**

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

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

Vivemos atualmente em uma sociedade tecnológica em que as transformações ocorrem com grande rapidez e diariamente somos bombardeados por uma enorme quantidade de informações. Nessa sociedade consumista, em que tudo rapidamente se torna “velho” e “ultrapassado”, os alunos acabam vivenciando um presente sem historicidade, desconhecendo os vínculos existentes entre o presente e o passado. Esse desconhecimento histórico torna mais difícil para eles compreenderem e questionarem a própria realidade em que vivem.

Diante dessa situação, adquirem cada vez mais importância o papel do historiador e do professor de História. A análise das transformações que ocorrem nas sociedades constitui a essência dos estudos históricos e, por isso, estudar História torna os alunos mais capazes de processar o grande volume de informações que recebem e convertê-lo em conhecimento. Dessa forma, eles se tornarão mais críticos e terão melhores condições de entender as transformações sociais e como elas afetam nossas vidas.

Para auxiliar o professor nessa tarefa, elaboramos esta coleção. Procuramos fazer uma seleção de conteúdos relevantes, em que são desenvolvidos conceitos fundamentais para o estudo de História. Os temas históricos são abordados em consonância com as pesquisas historiográficas mais recentes e são trabalhados em um texto claro e acessível aos alunos.

Em todos os volumes da coleção, encontra-se uma grande quantidade de fontes históricas, principalmente imagéticas, que são contextualizadas e, em muitos casos, exploradas por meio de atividades. A coleção tem uma estrutura regular e está organizada a fim de facilitar o trabalho em sala de aula. Desse modo, exercendo seu papel como mediador, o professor pode promover um aprendizado significativo para os alunos e instrumentalizá-los para que adquiram maior autonomia e para que possam continuar seu aprendizado ao longo da vida, ajudando a construir uma sociedade mais justa e democrática.

**Os autores.**

## A estrutura da obra ..... VI

- **Livro do aluno** ..... VI
- **Manual do professor** ..... XIV
- **Material digital** ..... XVIII
  - Plano de desenvolvimento ..... XVIII
  - Projeto integrador ..... XVIII
  - Sequências didáticas ..... XVIII
  - Proposta de acompanhamento da aprendizagem ..... XVIII
  - Material audiovisual ..... XIX

## A Base Nacional Comum Curricular ..... XIX

- **As competências da BNCC** ..... XX
  - Competências gerais da BNCC ..... XX
  - Competências específicas de Ciências Humanas ..... XXI
  - Competências específicas de História ..... XXII
- **Os temas contemporâneos e a formação cidadã** ..... XXII

## O papel do professor ..... XXIV

## Práticas pedagógicas ..... XXV

- **A avaliação** ..... XXV
  - A importância da avaliação ..... XXV
  - A autoavaliação ..... XXVI
- **A defasagem em sala de aula** ..... XXVII
- **O ensino interdisciplinar** ..... XXVIII
- **A competência leitora** ..... XXX

● <b>Recursos didáticos</b> .....	<b>XXXI</b>
Tecnologia .....	XXXI
Televisão e cinema .....	XXXII
Artes gráficas e literatura .....	XXXII
Jornais e revistas .....	XXXII
Sala de aula invertida .....	XXXIII
Pesquisa .....	XXXIII

## **Proposta teórico-metodológica da coleção ..... XXXIV**

● <b>Concepção de História</b> .....	<b>XXXIV</b>
● <b>As fontes históricas</b> .....	<b>XXXV</b>
● <b>Conceitos fundamentais para o ensino de História</b> .....	<b>XXXVIII</b>
Política .....	XXXVIII
Trabalho .....	XXXVIII
Sociedade .....	XXXIX
Cultura .....	XL
● <b>O ensino de História no Brasil</b> .....	<b>XLI</b>
● <b>O ensino de História e a BNCC</b> .....	<b>XLI</b>

## **Habilidades do 8º ano de História na BNCC ..... XLIII**

## **Quadro de conteúdos ..... XLIV**

## **Referências bibliográficas ..... XLVIII**

## A estrutura da obra

### Livro do aluno

A presente coleção é destinada aos alunos dos anos finais do Ensino Fundamental. Composta por quatro volumes (6º ao 9º ano), esta coleção é estruturada de modo a facilitar o trabalho em sala de aula: todos os capítulos de cada volume são compostos por duas páginas de abertura e quatro páginas de atividades; os títulos apresentam uma hierarquia clara e o texto didático respeita a faixa etária dos alunos; em todos os volumes, os conteúdos são acompanhados de imagens, boxes auxiliares e glossário.

A sequência dos conteúdos está organizada de acordo com critérios cronológicos. Além disso, procuramos explorar relações de simultaneidade, integrando, sempre que possível, os conteúdos de História Geral e de História do Brasil e ressaltando as relações entre diferentes processos históricos.

Veja, a seguir, informações mais detalhadas sobre a estrutura dos capítulos.



### Páginas de abertura

As páginas de abertura dos capítulos têm como principais objetivos explorar o conhecimento prévio e despertar o interesse dos alunos pelos assuntos que serão abordados.

Nessas páginas, o professor vai encontrar algumas questões que funcionam como um roteiro de análise dos recursos, propiciando a exploração de capacidades e habilidades fundamentais para o estudante, como observação, descrição, investigação e análise de fontes históricas.

Com a mediação do professor, o leque de análises e interpretações pode ser aberto ainda mais. Além disso, a análise das imagens apresentadas nessas páginas propicia um momento de interação e troca de ideias entre o professor e os alunos.





### Alternativas de organização social

No século XIX, pensadores analisaram a sociedade europeia e propuseram diferentes formas de organização social e política.

#### Socialismo científico

Alguns intelectuais europeus do século XIX discordavam das condições de trabalho impostas aos trabalhadores (ou proletários) e aos povos colonizados. Entre estes intelectuais estavam os alemães Karl Marx (1818-1883) e Friedrich Engels (1820-1895), que propuseram uma nova maneira de organizar a sociedade baseada no **socialismo científico**, que também ficou conhecido como **Marxismo**.

#### As classes sociais

De acordo com Marx e Engels, a sociedade europeia do século XIX era composta basicamente por duas classes sociais: a dos **capitalistas** e a dos **operários**, isto é, a **burguesia** e o **proletariado** que, por possuírem interesses opostos, viviam em luta constante. Além dessas duas classes sociais, havia a classe média que, para esses filósofos, não tinha uma identidade própria, assemelhando-se à burguesia, mas ao proletariado, de acordo com os interesses do momento.

Durante a Revolução Industrial, os capitalistas, ou seja, os donos dos meios de produção, lucravam e enriqueciam com a exploração do trabalho dos proletários. Marx e Engels afirmavam que, para transformar essa realidade, seria necessário mudar a maneira como a sociedade estava organizada. Eles defendiam a extinção da propriedade privada e acreditavam que as fábricas deveriam pertencer aos que nelas produziam, ou seja, aos operários.

De acordo com o socialismo científico, a transformação da sociedade capitalista teria de ser feita pelos próprios proletários que, após tomarem consciência de sua condição, alcançariam o poder por meio de uma revolução. Eles, então, direcionariam as políticas do Estado para atender às suas necessidades, possibilitando a construção de uma sociedade socialista e igualitária.

#### Positivismo



Criado pelo filósofo francês Auguste Comte (1798-1857), o Positivismo apresenta uma explicação sobre a história das sociedades. Para Comte, o desenvolvimento social deveria passar por três fases: a teológica, em que predominam os filósofos e juristas; e militares; a metafísica, com a supremacia de filósofos e juristas; e por fim, a positiva, que teria como pressuposto básico o conhecimento científico (ou positivo) de sociólogos e a ordem econômica dos burgueses.

Comte considerava que a propriedade privada tinha uma função social importante para a organização do trabalho e não acreditava na possibilidade de sua extinção. Ele também considerava importante a conscientização dos operários de seu papel na sociedade industrial e a elevação de seu nível intelectual, e que seria possível por meio da educação. Desse modo, o Positivismo propunha algumas mudanças na sociedade, mas não tinha como objetivo a revolução nem a igualdade social.

### Anarquismo

A palavra anarquia significa estar ou viver sem governo. Essa ideia, a partir de meados do século XIX, passou a configurar um dos princípios básicos de uma doutrina que afirmava que a autoridade não deveria emanar de uma instituição governamental, mas de própria sociedade e das relações entre os indivíduos.

Os anarquistas defendiam mudanças políticas, econômicas e morais, propondo a eliminação do Estado, do capitalismo e das religiões, pois negavam a autoridade governamental, a propriedade privada e a moral religiosa da época.

Essa doutrina também afirmava que o Estado é fonte de grande parte dos problemas da sociedade e que existiam formas alternativas de organização social que valorizariam as relações comunitárias. Os anarquistas acreditavam que a educação das pessoas era fundamental para a mudança social, pois só assim elas poderiam conhecer o mundo e as suas possibilidades de transformação.

Com relação ao trabalho, o anarquismo propunha a organização voluntária dos operários em comunidades autogeridas, em que a responsabilidade pela produção fosse dividida igualmente entre todos os trabalhadores.



Francisco Pierre-Joseph Proudhon foi um dos principais pensadores anarquistas. Uma outra foto, de Gustave Courbet, 1865, representando Proudhon.

**Autopêso:** realizou uma pesquisa e trouxe para o projeto funcionalidade.

#### O sujeito na história Mikhail Bakunin

Um dos grandes expoentes das ideias anarquistas foi Mikhail Aleksandrovitch Bakunin (1814-1876), que pertencia a uma família russa de proprietários de terra. Quando era jovem, abandonou o serviço militar russo e foi estudar filosofia em Moscou e na Alemanha.

É conhecido, em grande parte, por suas ideias e atuações revolucionárias. Participou de várias insurreições populares, incluindo a Primavera dos Povos em Praga, no ano de 1848. Em uma de suas obras, ele expõe uma de suas principais ideias: "A futura organização da sociedade deveria ser realizada de baixo para cima, pela livre associação e união dos operários; [...] Só assim poderá ser estabelecida a liberdade e a felicidade geral da nova ordem [...]".

Bakunin foi preso várias vezes e teve de se exilar em países como Estados Unidos e Japão. Em 1876, após décadas de ativismo político e com a saúde debilitada, ele faleceu. Suas ideias, no entanto, ainda influenciam movimentos anarquistas da atualidade.

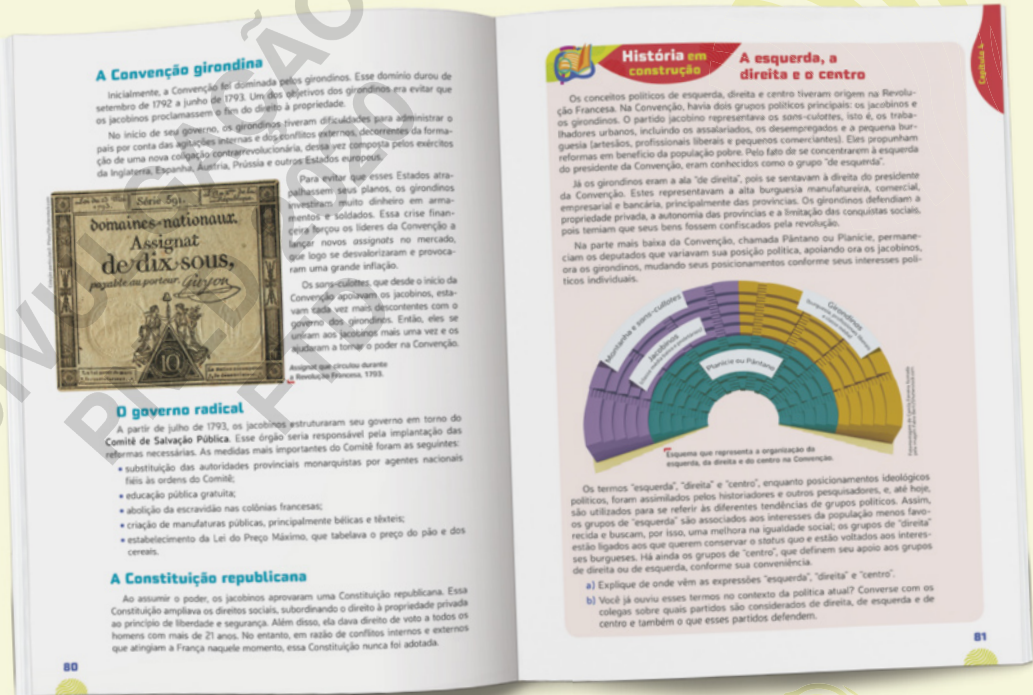


Mikhail Aleksandrovitch Bakunin. Pintura sobre fotografia de Felix Nadar, cerca de 1863.

### Sujeito na história

Essa seção também está presente em todos os volumes e seu principal objetivo é mostrar aos alunos que, além dos agentes coletivos, existem pessoas que participaram ativamente do processo histórico por meio de suas ações individuais. Provavelmente a maioria das pessoas retratadas em **O sujeito na história** é pouco conhecida pelos alunos. O papel do professor é importante nesse momento, incentivando pesquisas sobre esses sujeitos históricos em fontes diversas e posteriores debates na sala de aula. A seção reforça a percepção de que a ação de todos os sujeitos históricos, incluindo os próprios alunos, pode contribuir para transformações sociais.

**História em construção**  
Seção que tem como objetivo conscientizar os alunos de que a disciplina de História é um campo em constante desenvolvimento e que as narrativas sobre o passado também possuem uma história. Nessa seção, apresentamos algumas discussões recentes no campo da historiografia, além de textos de historiadores que abordam problemáticas históricas, conflitos de interpretação e revisões de temas clássicos da historiografia nacional e internacional. Para explorar de forma mais significativa o tema apresentado, são propostos aos alunos alguns questionamentos no final da seção.



### A Convenção girondina

Inicialmente, a Convenção foi dominada pelos girondinos. Esse domínio durou de setembro de 1792 a junho de 1793. Um dos objetivos dos girondinos era evitar que os jacobinos proclamassem o fim do duto à propriedade.

No início de seu governo, os girondinos tiveram dificuldades para administrar o país por conta das agitações internas e dos conflitos externos, decorrentes da formação de uma nova coalizão conservadora, desde que se opunha pelos exércitos da Inglaterra, Espanha, Áustria, Prússia e outros Estados europeus.

Para evitar que esses Estados atravessassem seus planos, os girondinos investiram muito dinheiro em armamentos e soldados. Essa crise financeira obrigou os líderes da Convenção a lançar novos impostos no mercado, que logo se desvalorizaram e provocaram uma grande inflação.

Os sans-culottes, que desde o início da Convenção apoiavam os jacobinos, estavam cada vez mais descontentes com o governo dos girondinos. Então, eles se juntaram aos jacobinos mais uma vez e os ajudaram a tomar o poder na Convenção.



Assignat que circulou durante a Revolução Francesa, 1793.

#### O governo radical

A partir de julho de 1793, os jacobinos estruturaram seu governo em torno do Comitê de Salvação Pública. Esse órgão seria responsável pela implantação das reformas necessárias. As medidas mais importantes do Comitê foram as seguintes:

- substituição das autoridades provinciais monárquicas por agentes nacionais fiéis às ordens do Comitê;
- educação pública gratuita;
- abolição da escravidão nas colônias francesas;
- criação de manufaturas públicas, principalmente bélicas e têxteis;
- estabelecimento da Lei do Preço Máximo, que tabelava o preço do pão e dos cereais.

#### A Constituição republicana

Após assumir o poder, os jacobinos aprovaram uma Constituição republicana. Essa Constituição ampliou os direitos sociais, subordinando o direito à propriedade privada ao princípio de liberdade e segurança. Além disso, ela dava direito de voto a todos os homens com mais de 21 anos. No entanto, em razão de conflitos internos e externos que atingiram a França naquele momento, essa Constituição nunca foi adotada.

### História em construção

#### A esquerda, a direita e o centro

Os conceitos políticos de esquerda, direita e centro tiveram origem na Revolução Francesa. Na Convenção, havia dois grupos políticos principais: os jacobinos e os girondinos. O partido jacobino representava os sans-culottes, isto é, os trabalhadores urbanos, incluindo os assalariados, os desempregados e a pequena burguesia (artesãos, profissionais liberais e pequenos comerciantes). Eles propunham reformas em benefício da população pobre. Pelo fato de se concentrarem à esquerda do presidente da Convenção, eram conhecidos como o grupo "de esquerda".

Já os girondinos eram a ala "de direita", pois se sentavam à direita do presidente da Convenção. Estes representavam a alta burguesia (manufatureira, comercial, empresarial e bancária), principalmente das províncias. Os girondinos defendiam a propriedade privada, a autonomia das províncias e a limitação das concessões sociais, pois temiam que seus bens fossem confiscados pela revolução.

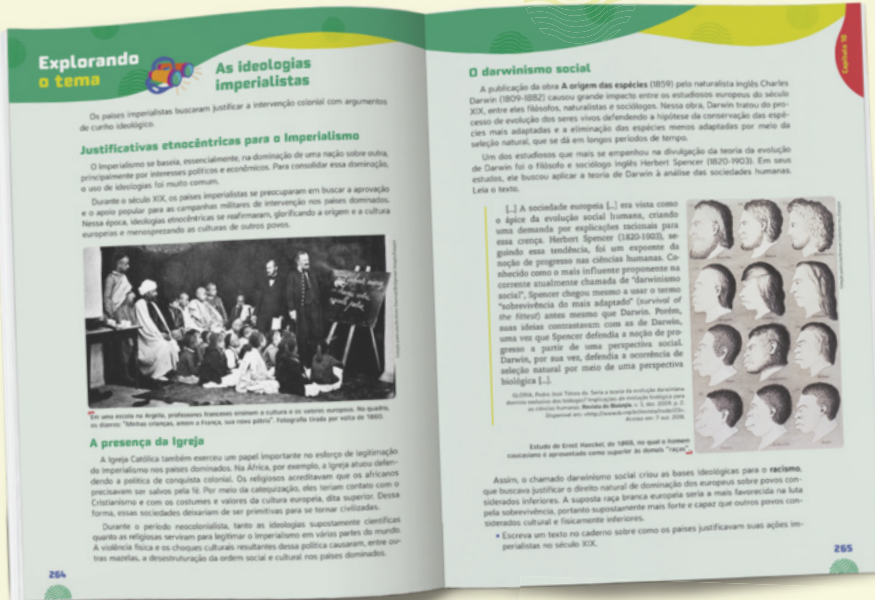
Na parte mais baixa da Convenção, chamada Planície ou Planície, permaneciam os deputados que variavam sua posição política, apoiando ora os jacobinos, ora os girondinos, mudando seus posicionamentos conforme seus interesses políticos individuais.



Esquema que representa a organização da esquerda, da direita e do centro na Convenção.

Os termos "esquerda", "direita" e "centro", enquanto posicionamentos ideológicos políticos, foram assimilados pelos historiadores e outros pesquisadores, e até hoje, são utilizados para se referir às diferentes tendências de grupos políticos. Assim, são utilizados para se referir às diferentes tendências de grupos políticos. Assim, os grupos de "esquerda" são associados aos interesses da população menos favorecida e buscam, por isso, uma melhoria na igualdade social; os grupos de "direita" recusa e buscam, por isso, uma melhoria na igualdade social; os grupos de "direita" recusa e buscam, por isso, uma melhoria na igualdade social; os grupos de "direita" recusa e buscam, por isso, uma melhoria na igualdade social.

- Explique de onde vêm as expressões "esquerda", "direita" e "centro".
- Você já ouviu esses termos no contexto da política atual? Converse com os colegas sobre quais partidos são considerados de direita, de esquerda e de centro e também o que esses partidos defendem.

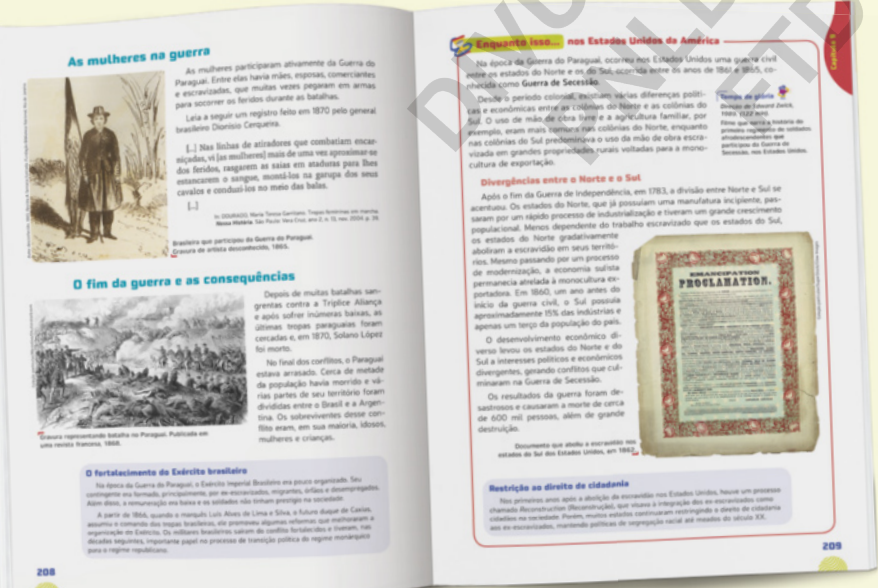


**Explorando o tema**

Presente em todos os capítulos, a seção Explorando o tema aborda os temas contemporâneos apresentados pela BNCC. Essa seção é enriquecida com trechos de textos de autores diversos, acompanhados de fotografias, ilustrações, obras de arte e outros recursos iconográficos. Ao final da seção encontram-se alguns questionamentos que auxiliam no aprofundamento da temática discutida.

**Encontro com...**

A proposta dessa seção é articular temas de História e de outras áreas do conhecimento, como Geografia, Sociologia, Matemática, Arqueologia, entre outras. Ao final, a seção apresenta questionamentos que proporcionam uma reflexão mais aprofundada sobre o tema. Para facilitar essa articulação entre temas de diferentes áreas do conhecimento, o professor encontrará várias dicas nas orientações ao professor.



**Enquanto isso...**

Em todos os volumes da coleção o professor encontrará a seção **Enquanto isso...**, que tem como principal objetivo proporcionar um espaço para o trabalho com a simultaneidade. Ao perceber as diferentes realidades sociais que ocorrem simultaneamente, os alunos tornam-se mais aptos a compreender as relações de determinado tempo histórico.

## Investigando na prática

### Um caricaturista crítica o Império

Angelo Agostini foi um caricaturista, de origem italiana, que teve um papel importante na imprensa brasileira do século XIX. Um de seus principais trabalhos foi a publicação da **Revista Ilustrada**, em que ficou envolvido de 1876 a 1889.

O caricaturista, por meio de imagens cômicas e distorcidas, adotava um posicionamento questionador e crítico em relação ao Império e ao governo de D. Pedro II. A **Revista Ilustrada** também publicava conteúdos a favor do Movimento Abolicionista, que começava a se estruturar naquela época.

Observe abaixo uma das caricaturas de Angelo Agostini, publicada no volume 450 da **Revista Ilustrada**, em 1887.



Observe o cabeçalho da revista, que contém informações importantes para interpretar essa fonte histórica, como em: autor, local, data.

As publicações de Angelo Agostini eram permeadas por imagens. Dessa forma, ele tentava chamar a atenção do público de sua revista e chamar a atenção dos leitores.

O Imperador D. Pedro II foi representado sentado, demonstrando sinais de impotência e indiferença quanto a situação do país.

Na caricatura, o jornal que D. Pedro II está segurando, mas ao mesmo tempo ignorando de fato, representa o próprio país. É possível perceber isso por meio do título "O país".

Na parte de baixo da imagem há um texto que, embora a linguagem atual, pode ser traduzido dessa forma: "O rei, meu senhor e meu, disse o rei da indiferença. Da manhã, que aborrecimento de encontrar-me nesta situação, para não produzir em sua Majestade o prazer de um narizinho. Bem-aventurado Senhor! Para ele, e para do rei e para o meu país... e do inferno!"

**Revista Digital Brasileira**  
Clique aqui para ir a página digital da **Revista Ilustrada**, com as publicações entre 1876 e 1889. <http://www.revista-ilustrada.com.br/>  
Assine em: 21 set. 2018.

Observe a imagem abaixo e responda às questões.



#### Atividade 2 e sua vez!

- Quem é o personagem principal representado acima? Cite alguns elementos da imagem que fizeram você chegar a essa conclusão.
- Por que Angelo Agostini representou o personagem principal dessa forma? Qual é a crítica que está implícita na caricatura? Explique.
- Compare as fontes A e B. Quais são as semelhanças entre elas? E as diferenças? Cite pelo menos dois exemplos de cada.

## Atividades

Ao final de cada capítulo, encontra-se uma seção de atividades com quatro páginas.

Essa estrutura regular é uma vantagem para os alunos, que podem contar com um importante espaço para exercitar diferentes competências e habilidades.

## Atividades

### Exercícios de compreensão

- Cite duas mudanças que aconteceram no Brasil após a Proclamação da Independência. Cite também duas permanências.
- Explique o que foi o período Regencial.
- O que foi o Levante dos Malês?
- Explique o que é nação africana e cite exemplos.
- Sobre a Cabanagem, responda.
  - Quais fatos motivaram a revolta?
  - Descreva como foi o fim da revolta.

### Expandindo o conteúdo

- Escreva, com suas palavras, o que você entendeu por: tempo da natureza, tempo cronológico e tempo histórico.



José Garibaldi, retrato, 1860.

A testa de alguns homens, resto de tantos combates, que tinham com justa razão merecido o título de bravo, caminhava a cavalo, orgulhoso dos vivos, orgulhoso dos mortos, e quasi orgulhoso de mim mesmo. Ao meu lado ia a minha esposa, a mulher digna de toda a admiração. Estava lançada numa carreira mais atrahente do que a de marinhas que me interessava pois, como o ghibelino grego, não possuir senão o que tinha consigo? Que me importava servir a uma república pobre, que não pagava a ninguém, e de que ainda que fosse rico, eu não teria accotado coisa alguma? Não tinha eu, ao lado do meu cavalo, uma clavinia passada através do arçao do meu cavalo? Não tinha perto de mim Anita, o meu thesouro, caracter tão ardente como o fogo pelo liberdade dos povos? Não escarava sempre distração? O futuro sorria-me sempre afortunado, e quanto mais me apresentavam selvagens e desertas as solitões americanas, mais deliciosas e bellas me pareciam.

1861, Anônimo. Mineração de José Garibaldi, trabalho do município original. Rio Grande (RS). Utilizado e adaptado por: Investigação, 2017, p. 153.

- Quem é o autor do texto?
- Qual o nome da mulher a quem o autor do texto faz referência? Por que ela era uma mulher incomum para sua época?
- Qual o nome da revolução de que ambos participaram? Em que região do Brasil essa revolução aconteceu?

geito e mantém dignidade. Não se desparticipa. 1888 foi a primeira. Anos mentais forma cidade livre. pobreza e...

... e região. Verifique se você compreende as afirmações a seguir.

- De acordo com a Constituição de 1824, quem eram os cidadãos brasileiros?
- Quais eram os setores da população brasileira que, em 1824, não podiam participar ativamente da política do país?
- Por que a Constituição de 1888 é chamada de Carta Cidadã?
- Quem são os objetivos para o país propostos pela Constituição de 1988?
- Em sua opinião, os objetivos para o país estabelecidos pela Constituição estão sendo cumpridos? Por quê?

### Refletindo sobre o capítulo

Agora que você finalizou o estudo deste capítulo, faça uma **autoavaliação** de seu aprendizado. Verifique se você compreende as afirmações a seguir.

- Ao longo do Primeiro Reinado e do período Regencial, grupos políticos divergiram quanto à centralização do poder no governo brasileiro.
- Durante o período Regencial, ocorreram várias revoltas populares por todo o território brasileiro.
- Existiu grande diversidade cultural entre os africanos e os afro-brasileiros que viviam no Brasil no período Regencial.
- Várias mulheres confrontaram as regras impostas pela sociedade patriarcal da época do período Regencial, lutando por liberdade e por direitos.
- No final do Primeiro Reinado, as fronteiras do Brasil sofreram mudanças após a Guerra da Cisplatina e a Independência do Uruguai.

Após refletir sobre essas afirmações, converse com os colegas e o professor para certificar-se de que todos compreenderam os conteúdos e as habilidades trabalhados neste capítulo.

## Investigando na prática

A análise de fontes históricas de diversos tipos é o foco dessa seção. Organizada em duplas de páginas espelhadas, a seção apresenta aos alunos uma fonte histórica acompanhada de sua análise, e propõe que eles realizem, posteriormente, a análise de outra fonte do mesmo tipo. Essa atividade envolve a mobilização de diferentes habilidades e competências, como observação, comparação e levantamento de hipóteses, além da realização de pesquisas, da troca de ideias e da elaboração de textos.

### 7. A gravura a seguir foi produzida por Jean-Baptiste Debret por volta de 1835. Observe-a e, em seguida, realize as atividades.



a) No caderno, associe as letras indicadas na imagem com as respectivas descrições a seguir.

- A menina, sentada próximo à sua mãe, realiza uma atividade de leitura.
- Senhora da elite está fazendo um trabalho de costura, acompanhada de seus escravizados e de sua filha.
- O mico-leão, animal de estimação da família, acompanha a cena preso por uma corrente no acento da sala de estar.
- Escravidado traz um copo de água à senhora.
- A escravidado pessoal da senhora trabalha no chão aos seus pés, mostrando sua condição de submisso.
- As crianças afrodescendentes brincam na estera, também aos pés da senhora.

b) Escreva um texto sobre as informações que podemos obter acerca do cotidiano brasileiro por meio da análise da imagem acima.

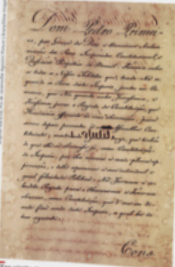
### 7. Analise a tabela a seguir e responda às questões.

Produto	Porcento de exportação	
	1821-1830	1831-1840
algodão	30%	24%
café	21%	17%
café	16%	44%
café	31%	27%
total	100%	100%

Fonte: INECC/FLAC. Anuário do período Regencial. São Paulo: Atlas, 1995 e 31 (Unicamp).

- Qual era o produto mais exportado pelo Brasil entre 1821 e 1830?
- Quais produtos sofreram queda nas exportações durante o período Regencial?
- Com qual percentual o café participa no total de exportações brasileiras entre os anos de 1821 e 1830? Qual era esse percentual entre os anos de 1831 a 1840?

O texto a seguir trata das mudanças na noção de cidadania no Brasil, percebidas na comparação feita entre a Constituição de 1824 e a Constituição de 1988. Leia-o.



Um trecho da primeira página da Constituição de 1824.

Os vários momentos históricos e políticos (pelos quais) o país passou desde a independência até os dias de hoje refletiram-se em suas leis. Entre 1824 e 1988, o país viveu sob sete Constituições, que sintetizaram de maneiras diferentes a noção de cidadania.

A primeira Constituição brasileira, outorgada em 1824 por D. Pedro II, dividia os cidadãos [brasileiros] entre ativos e passivos. Isso quer dizer que não reconhecia a igualdade de direitos e deveres para todos os brasileiros. Os homens livres, maiores de 25 anos e com renda anual líquida de, no mínimo, 100 mil réis eram considerados os cidadãos brasileiros ativos, os únicos com poder de voto e, portanto, responsáveis pela condução política do país. [...] As mulheres ficavam na categoria dos cidadãos passivos, junto aos homens pobres [...]. Os estrangeiros que moravam no Brasil também não tinham direitos de cidadania, a menos que se naturalizassem (o que implicava em renunciar à cidadania de origem e a sua nacionalidade, era considerado estran-

A maior parte das atividades está agrupada nessa seção, mas elas podem ser realizadas gradativamente, de acordo com as indicações do professor. Cabe a ele, também, repensar, reorganizar, reestruturar, recriar as atividades existentes e/ou produzir novas atividades, de acordo com sua proposta pedagógica. Para facilitar a identificação e execução dos diferentes tipos de atividades, essa seção é dividida em subseções, apresentadas a seguir.

**Atividades**

**Exercícios de compreensão**

1. Explique o que eram as manufaturas.
2. Por que a Inglaterra foi pioneira no processo de industrialização?
3. Como era o dia a dia e as condições de trabalho dos operários ingleses no início do século XIX?
4. Escreva um pequeno texto comentando as principais ideias de...
5. Explique com suas palavras o que é anarquismo.
6. O que foi o movimento ludista?
7. O que eram as Trade Unions?
8. Cite as principais conquistas dos trabalhadores ingleses em 1830.
9. Quem foram os cartistas? O que eles reivindicavam?
10. Explique por que o trabalho mecanizado nas fábricas alterou a vida dos trabalhadores com o tempo.

**Expandindo o conteúdo**

11. Leia o texto e responda as questões.

[...] "Há uma relação íntima entre o trabalho escravo na América Latina e o tráfico negreiro e os altos lucros que dele era fonte para a acumulação de capital que tornou possível à burguesia inglesa a sua Revolução Industrial".

Isso aconteceu porque muitos escravos foram levados da África para a América em navios ingleses, gerando lucro às transportadoras. Além disso, há uma relação indireta. O Brasil comprava escravos para trabalhar nos engenhos de açúcar e nas plantações de café. Com o dinheiro ganho a partir da venda dessa produção era possível comprar, por exemplo, produtos industrializados vindos da Inglaterra. [...]

ADIVÉDIO, Marina. História da Tróia da Revolução Industrial e o comércio de escravos da Índia. IUPERJ. Disponível em: <http://www.iuperj.com.br/revista/2017-02/04-historia-da-industria-revolucao-industrial-e-escravidao-no-século-XIX-Acesso-em-08-de-out-2016>.

- a) Qual é a relação do trabalho escravizado no Brasil e a Revolução Industrial na Inglaterra?
- b) Durante a Revolução Industrial, o Brasil estabeleceu relações comerciais com outros países europeus, entre eles a França. Observe a imagem a seguir e responda: Quais produtos o Brasil enviava de navio para a França? Quais produtos vinham da França para o Brasil?

**Atividades**

**Exercícios de compreensão**

1. Explique o que eram as manufaturas.
2. Por que a Inglaterra foi pioneira no processo de industrialização?
3. Como era o dia a dia e as condições de trabalho dos operários ingleses no início do século XIX?
4. Escreva um pequeno texto comentando as principais ideias de...
5. Explique com suas palavras o que é anarquismo.

**Atividades • Exercícios de compreensão**

Subseção fixa, sempre no início das atividades. O principal objetivo desses exercícios é revisar o conteúdo trabalhado no capítulo. Eles geralmente são apresentados respeitando a ordem temática do capítulo, no entanto, o professor poderá escolher a melhor ordem para trabalhá-los com os alunos. Além disso, é fundamental que o professor estimule os alunos a produzir respostas com suas próprias palavras com base na interpretação dos conteúdos e não na simples cópia.

Embora possam parecer questionamentos simples, eles contribuem com a formação da competência leitora, visto que os alunos, para respondê-los de maneira satisfatória, precisam demonstrar que compreenderam os conteúdos trabalhados e que conseguem articulá-los na formação de narrativas coerentes.

**Atividades • Expandindo o conteúdo**

Essa subseção traz questionamentos que complementam e extrapolam os conteúdos do capítulo. Geralmente são apresentados diferentes gêneros textuais acompanhados de questões de compreensão, interpretação, análise e levantamento de hipóteses. Os níveis de dificuldade das atividades aumentam gradativamente no decorrer dos volumes.

**Expandindo o conteúdo**

7. Leia o texto a seguir sobre a participação das colônias espanholas.



**Atividades**

**Exercícios de compreensão**

1. Elabore um pequeno texto explicando a crise do Império espanhol e a situação nas colônias na época.
2. Quais foram as consequências da chegada de Napoleão na Espanha e nas colônias espanholas?
3. O que é o bolivarianismo?
4. Qual a importância oficial da independência ocorrida no ano de 1821, além do país a comemorar?

**Expandindo o conteúdo**

7. Leia o texto a seguir sobre a participação das colônias espanholas.

A independência das colônias espanholas não seria possível sem a participação das classes dominantes coloniais. [...] Embora fossem frequentes as revoltas populares contra o domínio espanhol, elas estabeleceram sempre na repressão violenta, por parte tanto da Metrópole quanto dos elementos da aristocracia crioula. Apenas no momento em que se aprofundou o [conflito] entre a Metrópole e suas colônias, traduzido pelas reivindicações coloniais de liberdade econômica e autogoverno, foi que [os grupos] dominantes coloniais se articularam em torno do movimento de independência, conduzindo-o à vitória final, embora com a participação das camadas populares que integraram os exércitos coloniais.

Não se deve pensar que o bloco dominante nas colônias fosse homogêneo. Ao contrário, [a elite crioula] em algumas notas era mercantil (como em Havana, Lima e Buenos Aires), com interesses ligados ao mercado externo; em outras, era rural, composta de grupos de grandes produtores de gêneros tropicais de exportação (açúcar, cacau) ou de produtores autossuficientes [...].

10. Observe a imagem a seguir.

**Batalha de Boyacá**  
Em 18 de agosto de 1819, o general Simón Bolívar derrotou o exército realista de Juan Pablo Viceroy no campo de batalha de Boyacá, na Colômbia.

- a) Associe cada letra indicada na imagem com uma das descrições a seguir.

Os indígenas e mestiços foram representados desolados, com roupas remendadas e com botas e tiraculô. Assim como os espanhóis, eles portavam armas de fogo.	Os soldados uniformizados pertencem às tropas espanholas, que lutaram contra a independência de região colombiana.	Os crioulos apoiaram os espanhóis, mas viraram no tempo.
--	--	--

- b) Escreva um texto sobre essa imagem, relacionando seu contexto das independências da América espanhola.

**Passado e presente**

11. Leia um texto sobre a base militar que...

Instalada há mais de um século no litoral cubano, a base de Guantánamo subsiste porque é um vestígio em que [...] "A presença em Cuba é pura e simplesmente política", afirma o historiador João Roberto Martins Filho [...]. O professor de relações internacionais Günther Rudzít [...] concorda. "A atuação militar americana não precisaria mais da base, que tem pouca capacidade [...]".

A base foi estabelecida pela Marinha [estadunidense] durante a Guerra Hispano-Americana. O último acordo, assinado em 1902, deu ao arrendamento por tempo indefinido da área de 116 metros quadrados na baía de Guantánamo, que só voltará ao controle cubano no momento futuro.

Como Estados Unidos e Cuba raramente concordam, a possibilidade de uma guerra. Por esse "aluguel", o governo [estadunidense] deposita numa conta 4.085 dólares anuais, mas [o governo cubano] se recusa a sacar o dinheiro desde 1999.

- b) Escreva um texto sobre essa imagem, relacionando seu contexto das independências da América espanhola.

**Passado e presente**

11. Leia um texto sobre a base militar que...

Instalada há mais de um século no litoral cubano, a base de Guantánamo subsiste porque é um vestígio em que [...] "A presença em Cuba é pura e simplesmente política", afirma o historiador João Roberto Martins Filho [...]. O professor de relações internacionais Günther Rudzít [...] concorda. "A atuação militar americana não precisaria mais da base, que tem pouca capacidade [...]".

A base foi estabelecida pela Marinha [estadunidense] durante a Guerra Hispano-Americana.

**Atividades • Passado e presente**

Propicia a reflexão sobre as conexões entre os acontecimentos do passado e o tempo presente. A realização dessas atividades estimula nos alunos a percepção das permanências e das transformações no processo histórico.

15. O texto a seguir foi publicado na *Enciclopédia*, organizada por Diderot e D'Alembert. Leia-o.

Se um comércio dessa natureza pode ser justificado por um princípio moral, então não há crime, por mais atroaz que seja, que não possa ser legitimado [...] Nem os homens nem sua liberdade podem ser objetos de comércio; não podem ser vendidos nem comprados [...] Não há, portanto, nenhuma dessas infelizes pessoas consideradas unicamente como escravos que não tenha o direito de ser declarada livre.

16. Os princípios defendidos pelos filósofos do Iluminismo tiveram grande influência no Brasil. Muitos princípios da atual Constituição brasileira, promulgada em 1988, estão baseados em pressupostos iluministas. Leia os trechos da nossa Constituição. Depois, releia esses trechos em relação a cada um deles a um dos pensadores iluministas indicados abaixo. Complemente sua resposta acrescentando outras ideias desses pensadores.

a) Art. 1º [...] Parágrafo único. Todo o poder emana do povo, que por meio de representantes eleitos [...]

b) Art. 2º São Poderes da União, independentes e harmônicos entre si, o Legislativo, o Executivo e o Judiciário.

c) Art. 5º – IX: – IX: é livre a expressão da atividade intelectual, artística, científica e de comunicação, independentemente de censura ou licença.

17. Leia o texto e responda às questões.

Montesquieu • Voltaire • Rousseau

**Refletindo sobre o capítulo**

Após que você finalizou o estudo deste capítulo, faça uma **autoavaliação** de seu aprendizado. Verifique se você compreendeu as afirmações a seguir.

- Os filósofos do Iluminismo procuravam entender a natureza e a sociedade por meio da razão.
- Os princípios iluministas influenciaram diferentes movimentos sociais, entre eles a Revolução Francesa, a Conjuração Mineira e a Conjuração Baiana.
- Muitos filósofos iluministas foram críticos à Igreja Católica.
- Os sistemas políticos e econômicos do século XVIII também foram influenciados pelas ideias iluministas.
- O mundo contemporâneo é bastante influenciado pelas ideias iluministas.

Após refletir sobre essas afirmações, converse com os colegas e o professor para certificar-se de que todos compreenderam os conteúdos e as habilidades trabalhadas neste capítulo.

- a) A que comércio o texto se refere?
- b) Qual é a opinião dos autores sobre esse comércio?

**No Brasil**

16. Os princípios defendidos pelos filósofos do Iluminismo tiveram grande influência no Brasil. Muitos princípios da atual Constituição brasileira, promulgada em 1988, estão baseados em pressupostos iluministas. Leia os trechos da nossa Constituição. Depois, releia esses trechos em relação a cada um deles a um dos pensadores iluministas indicados abaixo. Complemente sua resposta acrescentando outras ideias desses pensadores.

- a) Art. 1º [...] Parágrafo único. Todo o poder emana do povo, que por meio de representantes eleitos [...]
- b) Art. 2º São Poderes da União, independentes e harmônicos entre si, o Legislativo, o Executivo e o Judiciário.

**Atividades • No Brasil**

Com o objetivo principal de relacionar os conteúdos trabalhados com a história e a realidade brasileiras, essa subseção visa despertar nos alunos a percepção de que aquilo que aconteceu ou acontece no mundo de alguma forma está relacionado com o Brasil, e vice-versa.

A base de Guantánamo já teve grande importância para os Estados Unidos. [...] O Caribe era estratégico para os planos de desenvolvimento [dos EUA], lembra o professor Gintler Ruchlin. Apesar das controvérsias, nunca houve uma tentativa de desocupação [...]

1470. América. Como podem os EUA ter uma base militar em Cuba? **Guantánamo: A Base Militar dos EUA em Cuba. Seguros e Legais. O UTRAGE CLOSE IT**

Protesto em Londres, Inglaterra, contra a base de Guantánamo. Fotografia de 2013.

a) Por que há o interesse dos estadunidenses em manter a base de Guantánamo?

b) Quando a base de Guantánamo foi estabelecida?

c) O que foi decidido no acordo de 1934?

d) Quando a base foi estabelecida, qual era sua importância para os Estados Unidos?

**Trabalho em grupo**

12. Em 2015, os Estados Unidos restabeleceram relações diplomáticas com Cuba, interrompidas desde 1961. Teve início, então, um diálogo entre os representantes dos dois países visando encerrar o embargo comercial que os EUA vinham mantendo contra Guantánamo aos cubanos. Com os colegas, façam uma pesquisa em sites e internet para conhecer melhor as relações diplomáticas entre os dois países, o embargo econômico e a questão da base de Guantánamo, que voltou ao controle cubano por meio de um acordo entre os dois países. Depois de concluir a pesquisa, apresentem os resultados aos demais colegas.

**Refletindo sobre o capítulo**

Após que você finalizou o estudo deste capítulo, faça uma **autoavaliação** de seu aprendizado. Verifique se você compreendeu as afirmações a seguir.

- A independência na América Latina formou mercados pela diversidade política e econômica.
- Diferentes movimentos de independência na América Latina tinham ideias políticas distintas, principalmente sobre a forma de governo nas nações recém-independentes.
- Os Estados Unidos intervieram em Cuba no final do século XIX e estabeleceram em Guantánamo uma base militar que existe até os dias atuais.

Após refletir sobre essas afirmações, converse com os colegas e o professor para certificar-se de que todos compreenderam os conteúdos e as habilidades trabalhadas neste capítulo.

**Atividades • Trabalho em grupo**

Com o objetivo de promover a interação entre os alunos, essa subseção propõe temas a serem pesquisados em grupo. Cabe ao professor auxiliar os alunos nas diferentes etapas que compõem um trabalho de pesquisa, desde a seleção do material de consulta até a elaboração de um texto, individual ou coletivo, com os resultados da pesquisa. Em muitos casos, com o intuito de promover a socialização dos resultados da pesquisa, é proposto aos alunos a confecção de cartazes e a montagem de exposições.

Verificar se os alunos têm uma postura colaborativa ao trabalhar em equipe é um dos pontos essenciais da avaliação do professor.

Por que há o interesse dos Estados Unidos em manter a base de Guantánamo?

- b) Quando a base de Guantánamo foi estabelecida?
- c) O que foi decidido no acordo de 1934?
- d) Quando a base foi estabelecida, qual era sua importância para os Estados Unidos?

**Trabalho em grupo**

12. Em 2015, os Estados Unidos restabeleceram relações diplomáticas com Cuba, interrompidas desde 1961. Teve início, então, um diálogo entre os representantes dos dois países visando encerrar o embargo comercial que os EUA vinham mantendo contra Guantánamo aos cubanos. Com os colegas, façam uma pesquisa em sites e internet para conhecer melhor as relações diplomáticas entre os dois países, o embargo econômico e a questão da base de Guantánamo, que voltou ao controle cubano por meio de um acordo entre os dois países. Depois de concluir a pesquisa, apresentem os resultados aos demais colegas.

**Atividades • Discutindo a história**

O principal objetivo dessa subseção é apresentar temas polêmicos e geradores de debates. Em muitos casos, são apresentadas opiniões diferentes sobre um mesmo assunto, o que possibilita aos alunos desenvolverem a percepção de que a História não é feita de verdades absolutas e que um assunto, mesmo que aparentemente já esteja esgotado, sempre pode ser reinterpretado. Além disso, os alunos são convidados a expressar suas próprias opiniões.

**Legislação**

Só em 1964 [...] o presidente Lyndon B. Johnson aprovou a lei de direitos civis que vale até hoje nos EUA. A lei proíbe a discriminação em lugares públicos e autorizava o governo dos EUA a processar qualquer estado que promovesse a segregação racial. No ano seguinte, o *National Voting Rights Act* passou a proibir os estados de impor qualquer restrição racial aos eleitores.

Desde então, aos poucos, os negros foram ascendendo na política e na sociedade norte-americana. É o caso de Kwame Kilpatrick, prefeito de Detroit [...]. Na ocasião de um anúncio da morte de Rosa Parks (o ícone do movimento pelos direitos civis), Kilpatrick disse: "ao ser noticiado, ele promoveu um levante. Se não fosse por causa dele".

Talvez Barack Obama também tenha sido influenciado por essas ideias.

11. Em fevereiro de 2018, após um massacre que deixou 17 mortos e mais de 30 feridos em uma escola na Flórida, estudantes organizaram um movimento para protestar contra o uso de armas nos Estados Unidos. Chamado "Marcha pelas Nossas Crianças", o movimento ganhou a adesão de milhares de pessoas. Leia o texto.

Não se tratava de uma marcha pela proibição da venda comercial de armas nos EUA, protegida expressamente pela segunda emenda da Constituição do país, mas pela proibição da venda de armas automáticas, carregadores de munição para fuzis e regras mais rígidas para a checagem de antecedentes de quem compra armas de fogo.

O principal alvo dos manifestantes era a NRA (Associação Nacional dos Rifles, na sigla em inglês).

Fundada em 1871 para "promover e inovar o uso de armas de fogo com base científica", o grupo se tornou um dos mais poderosos dos Estados Unidos.

**Discutindo a história**

11. Em fevereiro de 2018, após um massacre que deixou 17 mortos e mais de 30 feridos em uma escola na Flórida, estudantes organizaram um movimento para protestar contra o uso de armas nos Estados Unidos. Chamado "Marcha pelas Nossas Crianças", o movimento ganhou a adesão de milhares de pessoas. Leia o texto.

a) Como ocorreu a segregação racial nos Estados Unidos antes de 1964?

b) Quem foi Rosa Parks? O que ela fez?

c) Quem foi Martin Luther King?

d) Em sua opinião, com a eleição do presidente Barack Obama, os Estados Unidos foram superados? Por quê?

e) Os exemplos de Rosa Parks e dos movimentos em defesa dos direitos civis demonstram como algumas atitudes individuais podem promover mudanças sociais. É atualmente? É possível promover mudanças sociais com nossas atitudes? Qual é sua opinião sobre isso?

**Discutindo a história**

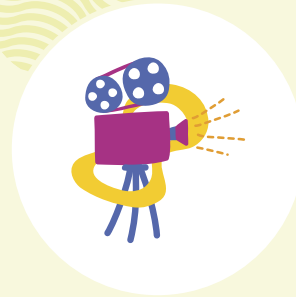
11. Em fevereiro de 2018, após um massacre que deixou 17 mortos e mais de 30 feridos em uma escola na Flórida, estudantes organizaram um movimento para protestar contra o uso de armas nos Estados Unidos. Chamado "Marcha pelas Nossas Crianças", o movimento ganhou a adesão de milhares de pessoas. Leia o texto.

Não se tratava de uma marcha pela proibição da venda comercial de armas nos EUA, protegida expressamente pela segunda emenda da Constituição do país, mas pela proibição da venda de armas automáticas, carregadores de munição para fuzis e regras mais rígidas para a checagem de antecedentes de quem compra armas de fogo.



### Livros

Boxe com indicação de livros adequados à faixa etária dos leitores de cada volume da coleção. Além de buscar o desenvolvimento da competência leitora, tem como objetivo estimular o interesse pela pesquisa e o prazer da leitura.



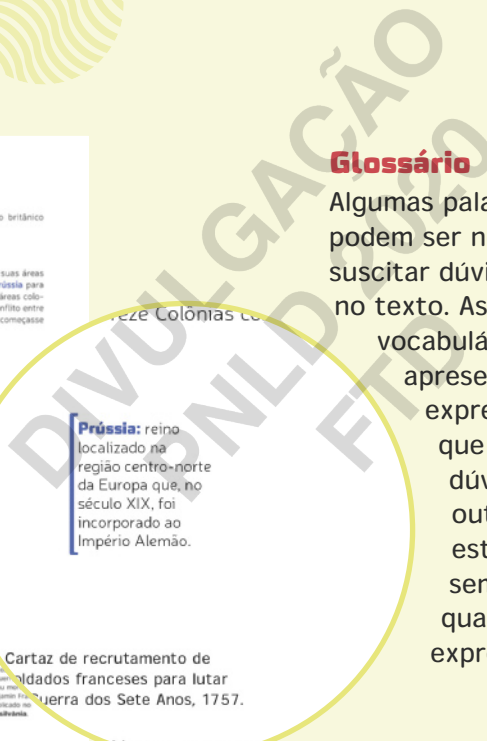
### Filmes

Boxe que indica filmes e documentários, de acordo com a faixa etária dos alunos, cujo enredo tenha relação com o tema abordado. A intenção é aproximar os alunos dos conteúdos por meio desse tipo de recurso que desenvolve a análise fílmica, mobilizando os sentidos do corpo humano e as emoções, além de proporcionar a formação do pensamento crítico e a relação do indivíduo com a realidade que o rodeia e com o mundo.



### Sites

Boxe que apresenta sites relacionados a assuntos específicos que se conectam ao capítulo. Seu objetivo é suscitar o interesse pela pesquisa, estimulando e orientando os alunos a acessarem sites confiáveis e de interesse comum. Esse boxe aparece em momentos oportunos para que professor e alunos trabalhem juntos e explorem conteúdos complementares.



### Glossário

Algumas palavras ao longo da obra podem ser novas para os alunos ou podem suscitar dúvidas quanto ao sentido utilizado no texto. Assim, buscando expandir o vocabulário dos alunos, essa seção apresenta significados de conceitos e expressões, nas mesmas páginas em que eles aparecem. Caso surjam dúvidas sobre o significado de outras palavras, o professor deve estimular o uso de dicionários, sempre buscando orientar os alunos quanto ao sentido com que a expressão foi empregada na obra.

## Explorando a imagem

Nessa seção são propostas questões de análise de imagens, como pinturas, fotografias, charges e mapas. Os questionamentos propostos estimulam o aluno a observar a imagem de maneira mais atenta, descrevendo-a e percebendo o contexto em que ela foi produzida, conhecendo seu autor e época de produção. Ao estabelecer relações entre a imagem e o conteúdo do capítulo, o aluno desenvolve um olhar mais crítico para as representações de sujeitos e acontecimentos históricos. Com base nos tipos de questionamentos propostos nessa seção, o professor poderá também, com os alunos, explorar outras imagens do capítulo.



Representação de moradores de Nova York derrubando a estátua do rei Jorge III, século XVIII. Gravura de Andre Basset, século XVIII.

### Explorando a imagem

- O que a estátua do rei Jorge III representa para a população estadunidense? Por que as pessoas da imagem estão derrubando o monumento? Explique.

### O apoio francês

Interessado em enfraquecer o poder da Inglaterra, o governo francês decidiu auxiliar os colonos em seu processo de independência.



Nessa época, no entanto, a França atravessava uma grave crise econômica, que foi intensificada por causa dos gastos decorrentes do apoio financeiro e militar dado às colônias americanas. Além dessa crise, as ideias republicanas, difundidas pelos colonos americanos e divulgadas na Europa pelos soldados franceses que lutaram na América, acabaram por influenciar um dos mais importantes acontecimentos da história da França: a Revolução Francesa de 1789.

O Tratado de Amizade e Comércio, de 1778, demonstra o apoio do rei francês aos Estados Unidos.

### conquista da independência

Após a Declaração de Independência, os conflitos entre estadunidenses e ingleses continuaram-se. Sob o comando de George Washington, os estadunidenses enfrentaram o exército inglês e, com apoio militar e econômico da França, conseguiram várias vitórias. Esses conflitos duraram cerca de seis anos, até que, em 1781, o exército inglês foi derrotado e expulsos da América.



Representação de moradores de Nova York derrubando a estátua do rei Jorge III, século XVIII. Gravura de Andre Basset, século XVIII.

### Explorando a imagem

- O que a estátua do rei Jorge III representa para a população estadunidense? Por que as pessoas da imagem estão derrubando o monumento? Explique.

## Refletindo sobre o capítulo

Seção fixa localizada ao final de todos os capítulos da coleção. Trata-se de uma síntese das principais ideias e habilidades desenvolvidas em cada capítulo, as quais, se forem compreendidas pelos alunos, indicam um bom aprendizado sobre os principais temas abordados. Apresentada na forma de uma **autoavaliação**, seu principal objetivo é estimular nos alunos a autonomia em relação à aprendizagem. Cabe ao professor, no entanto, criar um espaço de diálogo entre seus alunos, também como forma de constatar lacunas no processo de ensino-aprendizagem.

### Refletindo sobre o capítulo

Agora que você finalizou o estudo deste capítulo, verifique se você compreende as afirmações a seguir.

- Na época da chegada dos europeus à América, milhões de povos indígenas foram massacrados e perderam seus territórios.
- Os Estados Unidos foram a primeira colônia da América a conquistar sua independência e a formar um país com governo autônomo.
- Os Estados Unidos formaram a primeira nação da América a proclamar uma Constituição democrática.
- Durante a colonização inglesa na América, milhões de indígenas foram massacrados e perderam seus territórios.
- Milhões de africanos foram levados para os Estados Unidos para trabalhar como escravizados.

União, com um orçamento capaz de financiar e influenciar membros do Congresso sobre a política de armas do país.

A NRA conta atualmente com 5 milhões de membros espalhados pelo país — entre eles o motorista aposentado Fred (que não informou seu sobrenome), que junto a um grupo de 10 pessoas levou ao protesto um cartaz que dizia “Pessoas de bem com armas estão do seu lado”.

— O problema não são as armas”, disse Fred, que mora com a esposa e dois filhos no Estado da Virgínia e tem quatro armas em casa. “São pessoas sem alma que querem matar as pessoas, seja com bombas, carros ou armas.”

Em meio à multidão, a voz de uma garota de apenas 9 anos gerou novo silêncio e muito choro na capital americana. “Meu avô tinha o sonho de que suas quatro crianças pequenas não seriam julgadas pela cor de suas peles, mas por seu caráter. Eu tenho um sonho: chegi! Este tem que ser um mundo sem armas. Ponto-final”, disse a pequena Yolanda Renee King, de 9 anos, filha de uma mãe sobrevivente do linchamento na Flórida. A menina é filha do reverendo Martin Luther King, um dos líderes do movimento pelos direitos civis, que lutava pelo fim da segregação dos negros nos Estados Unidos.

NRA, Rio de Janeiro. O protesto que começou com armas de revólver pôde ser seguido por 500 mil pessoas. **NRA Brasil** disponibiliza em: [www.nra.org.br/pt-br/contato](http://www.nra.org.br/pt-br/contato). Acesso em: 10/05/2017.

- Qual é a segunda emenda da Constituição dos EUA?
- Por que a NRA era o principal alvo dos manifestantes?
- Qual é a opinião de Fred sobre a posse de armas?
- Qual é a opinião da neta de Luther King, Yolanda?
- E a sua opinião sobre esse assunto, qual é? Justifique sua resposta.

#### Refletindo sobre o capítulo

Agora que você finalizou o estudo deste capítulo, faça uma autoavaliação. Verifique se você compreende as afirmações a seguir.

- Na época da chegada dos europeus à América do Norte, esse território já era habitado por diversos povos indígenas.
  - Os Estados Unidos foram a primeira colônia da América a conquistar sua independência e a formar um país com governo autônomo.
  - Os Estados Unidos formaram a primeira nação da América a proclamar uma Constituição democrática.
  - Durante a colonização inglesa na América, milhões de indígenas foram massacrados e perderam seus territórios.
  - Milhões de africanos foram levados para os Estados Unidos para trabalhar como escravizados.
- Após refletir sobre essas afirmações, converse com os colegas e o professor para certificar-se de que todos compreenderam os conteúdos e as habilidades trabalhados neste capítulo.

# Manual do professor

O **Manual do professor** apresentado nesta coleção é organizado em duas partes. Na primeira, que está localizada no início de cada volume, estão presentes as informações gerais sobre a coleção, as relações estabelecidas com a BNCC e a fundamentação teórico-metodológica adotada. A se-

gunda parte do manual, por sua vez, é composta pelas orientações nas laterais e nos rodapés, que buscam subsidiar e complementar o trabalho em sala de aula. A seguir, veja as características das seções presentes neste manual.

## Objetivos do capítulo

No início de cada capítulo, são apresentados os objetivos a serem desenvolvidos pelos alunos. Você pode utilizar esta seção como modo de orientar suas aulas e também para acompanhar o aprendizado dos alunos.

**Objetivos do capítulo**

- Conhecer os principais aspectos políticos, econômicos e sociais do Brasil pós-independência.
- Identificar as principais revoltas populares que ocorreram no Brasil durante o período Regencial.
- Perceber a diversidade étnica dos africanos que foram trazidos ao Brasil.
- Valorizar a história das mulheres que confrontaram as regras impostas pela sociedade patriarcal no período imperial.
- Compreender o processo de definição das fronteiras geográficas do território brasileiro.

**Orientações gerais**

- As imagens de abertura representam aspectos do contexto brasileiro após a independência. A obra de Debret, apresentada nas páginas 176 e 177, possibilita que sejam analisadas, por exemplo, as relações de trabalho que se mantiveram após a proclamação. Observe com os alunos e destaque alguns elementos, como a roupa da senhora, seus adornos de cabelo, a igreja localizada do lado esquerdo, as pessoas que aparecem em segundo plano do lado direito e os produtos que estão sendo vendidos. A imagem da página 177, por sua vez, representa a bandeira do Império do Brasil. Na imagem, é possível observar alguns símbolos: a coroa imperial, a esfera amarela e os ramos de café e de tabaco, que representam as riquezas agrícolas do país. A bandeira é composta também de um retângulo verde (cor da família real portuguesa, a Casa de Bragança), um losango amarelo (representa os Habsburgos, a família da imperatriz Leopoldina, que era austríaca) e estrelas, que representam as províncias do país naquela época.

**Capítulo 3**  
**A consolidação da independência brasileira**

**176**

**177**

**Respostas**

1. As pessoas representadas são: vendedor de flores e de fatias de coco (4), uma senhora da elite (2), sua criança (3) e suas criadas (1). A imagem indica que a independência não trouxe muitas mudanças no que se refere às relações de trabalho e às desigualdades sociais entre as camadas da população.

2. Sim. A cor verde de fundo e o losango amarelo. Explique aos alunos que o verde da bandeira representa a casa de Bragança, da qual D. Pedro I descendia, e o amarelo representava a casa de Habsburgo, da qual a rainha Leopoldina, mulher de D. Pedro I, descendia.

3. Resposta pessoal. Espere-se que os alunos conheçam a figura de D. Pedro I e algumas de suas ações, por exemplo, a proclamação da independência, abordada no capítulo 7.

**BNCC**

A questão A tem como objetivo fazer os alunos interpretarem a obra de arte, levantando hipóteses e argumentos a respeito da sociedade brasileira, no período pós-independência. Essa proposta favorece o desenvolvimento da competência específica de História 3. Avalie se os alunos foram capazes de perceber que as mudanças políticas ocorridas não apresentaram avanços em termos de igualdade social.

Após a proclamação da independência, D. Pedro I tornou-se imperador do Brasil. A consolidação da independência, no entanto, foi um longo processo marcado por contradições, guerras, revoltas e crises políticas e econômicas.

Observe as imagens apresentadas nestas páginas e converse com os colegas sobre as questões a seguir.

**177**

conservador, de base liberal e historicamente considerava todos os homens cidadãos livres e iguais. Apesar disso, a instituição da escravidão permaneceu inalterada, garantida pela elite por questões de propriedade reconhecida na nova Constituição. Frequentemente esta tem sido apontada como uma distorção típica do processo de emancipação política do Brasil, que teria se feito sob a égide do Princípio português e sob o controle de proprietários de escravos. Nesse contexto, a manutenção da escravidão se tornaria o principal limite do pensamento liberal no Brasil, na chamada geração de Independência. Em algumas interpretações mais radicais, o liberalismo no Brasil monárquico seria considerado até mesmo como uma simples importação artificial de ideias europeias, que para além da defesa do livre comércio, pouco se adequavam à realidade brasileira.

MATTEOS, Paulo Maria. *Escuridão e liberdade no Brasil monárquico*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000, p. 7-8.

## Orientações gerais

A fim de orientar o trabalho com os conteúdos, serão apresentadas instruções, informações complementares, sugestões e outras orientações que irão auxiliá-lo na condução da aula.

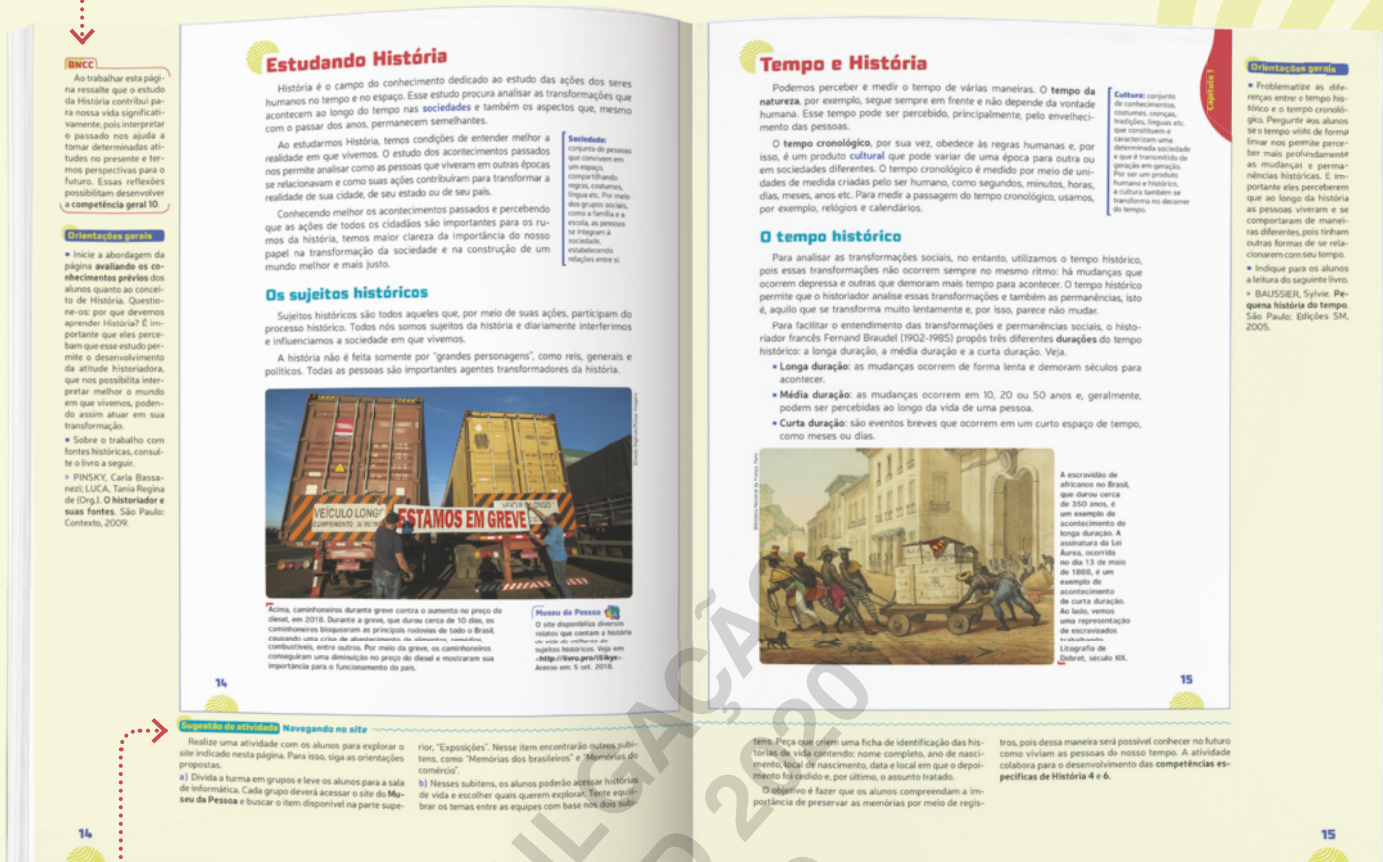
## Respostas

Este boxe é utilizado sempre que houver necessidade de apresentar resposta às questões nas laterais ou nos rodapés.



## BNCC

Nesta seção são indicadas as relações entre os conteúdos da coleção e a BNCC. Assim, são elencados os temas contemporâneos, as competências gerais, as competências específicas para a área de Ciências Humanas e para o componente curricular História, bem como as habilidades.

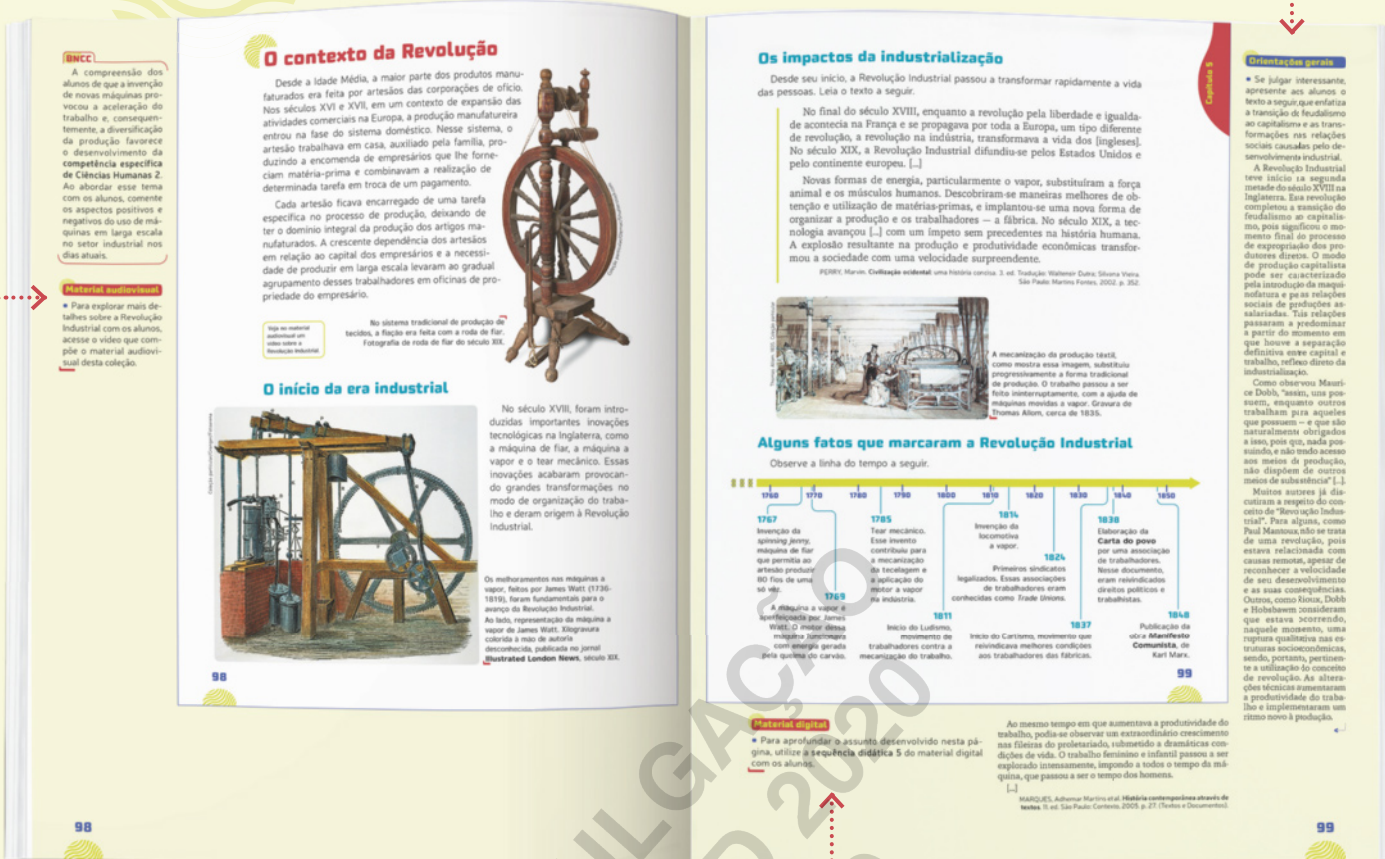


### Sugestão de atividade

Serão indicadas sugestões de atividades a serem abordadas pelo professor com a turma, para aprofundar os conteúdos quando oportuno.

## Textos complementares

Nas **Orientações gerais** também serão apresentados textos que poderão contribuir com a sua formação ou serem utilizados no trabalho com os alunos.



## Material audiovisual

Nas indicações relacionadas a este tipo de material, são apresentadas sugestões de arquivo de áudios e vídeos que possibilitam uma complementação do conteúdo abordado no livro do aluno.

## Material digital

Esta seção apresenta sugestões de momentos ao longo do conteúdo para se abordar o material digital (seqüências didáticas, projetos integradores e avaliações).

## Integrando saberes

Este boxe apresenta as relações de determinados conteúdos com outros componentes curriculares, possibilitando uma articulação entre as diferentes áreas do conhecimento.

### Integrando saberes

A análise da tabela e das porcentagens das exportações favorece uma relação com o componente curricular **Matemática**. Auxilie os alunos a analisarem as discrepâncias entre as duas colunas da tabela. Em seguida, peça para que os alunos montem um gráfico com as informações analisadas.

O objetivo desta atividade é que os alunos desenvolvam a capacidade de fazer leituras de gráficos, visualizando de forma quantitativa as informações e dados relacionados ao desempenho comercial do Brasil no período em relação aos produtos exportados.

Existem diversas formas de montar um gráfico. As mais comuns são: linha, colunas, barra e setor. Divida a sala em grupos e peça para cada grupo escolher qual tipo de gráfico pretende utilizar para inserir as informações da tabela. Os alunos que optarem pelo gráfico de linha, precisam ser orientados quanto aos eixos. O gráfico pode ser montado em forma de "L", designando uma reta horizontal (x) e outra vertical (y), e é preciso definir qual será referente ao período e qual será referente ao produto. É muito importante saber o que cada eixo representa, para que as linhas não se tornem confusas.

Os alunos deverão fazer a atividade em folha à parte. Ao final, promovam uma exposição para que possam comparar e analisar os mesmos dados de diferentes maneiras. Avalie se os alunos foram capazes de fazer a interpretação dos dados da tabela, transpondo corretamente nos gráficos e se são capazes de interpretar os diferentes formatos expostos.

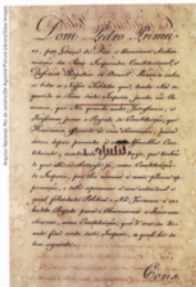
### B. Analise a tabela a seguir e responda às questões.

Produto	Pauta de exportação	
	1821-1830	1831-1840
açúcar	30%	24%
algodão	21%	11%
café	18%	44%
outros	31%	21%
total	100%	100%

Fonte: FAZOL, FÁBIO. Análise do período Regencial. São Paulo: Atica, 1990, p. 51. (Parcial).

- Qual era o produto mais exportado pelo Brasil entre 1821 e 1830? Açúcar.
- Quais produtos sofreram queda nas exportações durante o período Regencial? Café e algodão.
- No período Regencial, qual produto tornou-se o mais exportado? Café.
- Com qual percentual o café participava no total de exportações brasileiras entre os anos de 1821 e 1830? Qual era esse percentual entre os anos de 1831 a 1840? Entre os anos de 1821 e 1830, 18%; entre os anos de 1831 e 1840, 44%.

- O texto a seguir trata das mudanças na noção de cidadania no Brasil, percebidas na comparação feita entre a Constituição de 1824 e a Constituição de 1988. Leia-o.



Fac-símil da primeira página da Constituição de 1824.

Os vários momentos históricos e políticos (pelos quais) o país passou desde a independência até os dias de hoje refletem-se em suas leis. Entre 1824 e 1988, o país viveu sob sete Constituições, que sintetizaram de maneiras diferentes a noção de cidadania.

A primeira Constituição brasileira, outorgada em 1824 por D. Pedro I, dividia os cidadãos [brasileiros] entre ativos e passivos. Isso quer dizer que não reconhecía a igualdade de direitos e deveres para todos os brasileiros. Os homens livres, maiores de 25 anos e com renda anual líquida de, no mínimo, 100 mil réis eram considerados os cidadãos brasileiros ativos, os únicos com poder de voto e, portanto, responsáveis pela condução política do país. [...] As mulheres ficavam na categoria dos cidadãos passivos, junto aos homens pobres [...]. Os estrangeiros que moravam no Brasil também não tinham direitos de cidadão, a menos que se naturalizassem (e que cumprissem os requisitos da idade e da renda). Se o brasileiro adquirisse outra nacionalidade, era considerado estran-

geiro e, portanto, perdia seus direitos. [...] Sobretudo, a Constituição de 1824 mantinha a escravidão, o que ia diretamente contra os princípios de respeito da dignidade humana. Por aqui, os escravizados não eram cidadãos e, portanto, não tinham direito algum.

[...] a Constituição [de 1988, entretanto], colocou o indivíduo como o primeiro dos valores, o cidadão acima do Estado. Por isso, e pela sua expressiva participação popular no momento em que era feita, é que a Constituição de 1988 foi batizada de Carta Cidadã [...]. É fácil perceber isso quando se analisa a própria estrutura da Constituição.

Ao contrário das anteriores, a Carta menciona os direitos e garantias fundamentais do homem logo no início do texto. Além disso, também anuncia de forma clara, no artigo 3º os seguintes objetivos para o país: construir uma sociedade livre, justa e solidária; garantir o desenvolvimento nacional; erradicar a pobreza e a marginalização, e reduzir as desigualdades sociais e regionais; promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, [...] sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.

93338. Ana Cristina Bici. Como escrever sua cidadania. São Paulo: Boi Comum, 2003, p. 31-32. 215. Bonarda e apend. 1º ano e com renda anual líquida de, no mínimo, 100 mil réis. As mulheres ficaram na categoria dos cidadãos passivos, junto aos homens mais pobres.

- De acordo com a Constituição de 1824, quem eram os cidadãos brasileiros? a) Quis eram os setores da população brasileira que, em 1824, não podiam participar ativamente da política do país? b) Por que a Constituição de 1988 é chamada de Carta Cidadã? c) Quais são os objetivos para o país propostos pela Constituição de 1988? d) Em sua opinião, os objetivos para o país estabelecidos pela Constituição estão sendo cumpridos? Por quê? e) O texto a seguir trata das mudanças na noção de cidadania no Brasil, percebidas na comparação feita entre a Constituição de 1824 e a Constituição de 1988. Leia-o.

### Refletindo sobre o capítulo

Agora que você finalizou o estudo deste capítulo, faça uma autoavaliação de seu aprendizado. Verifique se você compreende as afirmações a seguir.

- Ao longo do Primeiro Reinado e do período Regencial, grupos políticos divergiram quanto à centralização do poder no governo brasileiro.
- Durante o período Regencial, ocorreram várias revoltas populares por todo o território brasileiro.
- Existiu grande diversidade cultural entre os africanos e os afro-brasileiros que viviam no Brasil no período Regencial.
- Várias mulheres confrontaram as regras impostas pela sociedade patriarcal da época do período Regencial, lutando por liberdade e por direitos.
- No final do Primeiro Reinado, as fronteiras do Brasil sofreram mudanças após a Guerra da Cisplatina e a independência do Uruguai.

Após refletir sobre essas afirmações, converse com os colegas e o professor para certificar-se de que todos compreenderam os conteúdos e as habilidades trabalhados neste capítulo.

- Identifique as diversas revoltas populares ocorridas por todo o território brasileiro durante o período Regencial (EFOBHS1).
- Estimule os alunos a refletirem a respeito da grande diversidade cultural existente entre os africanos e afro-brasileiros que viviam no Brasil no período Regencial e

- que observaram influências que persistem em nossa sociedade (EFOBHS1).
- Reforce o fato de que várias mulheres se colocaram à frente do seu tempo ao confrontarem as regras impostas pela sociedade patriarcal do período Regencial, lutando por liberdade e por direitos (EFOBHS1).
- Forneça exemplos aos alunos das mudanças ocorridas no final do Primeiro Reinado no território brasileiro em consequência da Guerra da Cisplatina e da independência do Uruguai (EFOBHS1).

### BNCC

As questões da atividade 9 permitem o desenvolvimento da competência geral 1 ao promover uma comparação entre as Constituições de 1824 e 1988. Também valorizam os conhecimentos historicamente construídos, possibilitando aos alunos compreenderem e explicarem realidades com temporalidades distintas, assim como intervir em forma ética e democrática em sua realidade.

A problematização sobre a restrição da cidadania no período Regencial permite o desenvolvimento da competência geral 7, pois fornece aos alunos bases para a formação de ideias que lhes permitam criar argumentos com base no ponto de vista científico, de modo que sejam capazes de estabelecer um posicionamento ético em defesa da democracia participativa e dos direitos dos cidadãos na atualidade.

Observamos que as mulheres, os indígenas, os negros e as camadas mais pobres da sociedade participaram ativamente dos conflitos existentes no período Regencial, porém foram excluídos da participação ativa na política e da igualdade de direitos. A atividade desta página contempla a competência geral 9, pois, por meio da abordagem historiográfica, busca exercitar a empatia dos alunos em relação aos grupos conhecidos atualmente como minorias, assim como valorizar suas participações nas lutas por mudanças sociais. O conteúdo ainda contribui para desenvolver o respeito ao outro e aos direitos humanos.

## Refletindo sobre o capítulo

Ao final de cada capítulo são apresentadas orientações para o professor explorar essa seção com os alunos, auxiliando-os na **autoavaliação** e verificando o desenvolvimento das habilidades da BNCC.

## **Material digital**

Esta coleção oferece um **Material digital** que foi elaborado para contribuir com a organização do trabalho do professor em sala de aula. Assim como este manual, o **Material digital** apresenta recursos que propiciam o desenvolvimento de objetos de conhecimento e habilidades em consonância com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Esses recursos são organizados em: planos de desenvolvimento, projetos integradores, sequências didáticas, propostas de acompanhamento das aprendizagens e material audiovisual.

Cada um dos elementos que compõem o **Material digital** está estruturado em bimestres e alinhado a esta coleção. Neste **Manual do professor**, são identificadas oportunidades para aplicação deles junto aos alunos. Vale salientar que essas oportunidades configuram um complemento ao trabalho em sala de aula, portanto não devem ser consideradas como as únicas ferramentas de ensino.

A seguir, são descritos mais detalhes sobre os elementos que compõem esse material.

### **Plano de desenvolvimento**

Cada bimestre apresenta um plano de desenvolvimento.

O plano de desenvolvimento apresenta um panorama da distribuição dos objetos de conhecimento e suas respectivas habilidades da BNCC em cada bimestre do livro do aluno. Além disso, este elemento reúne orientações que podem auxiliar o trabalho do professor em diversos momentos. Seguem algumas delas.

- Práticas didático-pedagógicas relacionadas às habilidades desenvolvidas em cada bimestre.
- Práticas recorrentes na sala de aula que favorecem o desenvolvimento de habilidades vinculadas aos conteúdos do bimestre.
- Objetivos de aprendizagem e habilidades essenciais para os alunos avançarem nos estudos.
- Indicações de livros, filmes, *sites*, entre outras fontes de pesquisa e consulta que se relacionam aos conteúdos do bimestre.

- Projeto integrador que articula objetos de conhecimento e habilidades de diferentes componentes curriculares.

### **Projeto integrador**

Cada plano de desenvolvimento apresenta um projeto integrador. Além de viabilizar o trabalho com componentes curriculares integrados, este recurso é organizado em etapas conduzidas de modo a auxiliar na gestão da sala de aula e no acompanhamento das aprendizagens dos alunos. Cada etapa desenvolve atividades direcionadas à elaboração de um produto final a ser apresentado pelos alunos aos seus familiares, a toda a comunidade escolar ou à comunidade em geral.

### **Sequências didáticas**

Para cada bimestre são apresentadas três sequências didáticas.

As sequências didáticas são atividades complementares, independentes do livro do aluno, conduzidas de modo a auxiliar na gestão da sala de aula e com orientações a respeito do acompanhamento das aprendizagens dos alunos. Esses recursos se organizam com base em objetivos de aprendizagens relacionados aos objetos de conhecimento e às habilidades propostos no plano de desenvolvimento para cada bimestre.

### **Proposta de acompanhamento da aprendizagem**

O **Material digital** oferece ferramentas bimestrais para contribuir no processo de acompanhamento da aprendizagem dos objetos de conhecimento e habilidades desenvolvidos a cada bimestre. Cada proposta de acompanhamento da aprendizagem é composta por uma avaliação e uma ficha de acompanhamento das aprendizagens.

### **Avaliação**

Cada avaliação apresenta dez questões em uma estrutura pronta para ser entregue aos alunos.



Essas avaliações são acompanhadas por gabaritos que contemplam as respostas corretas, possíveis interpretações das respostas dos alunos e sugestões de reorientação de planejamento, de modo a contribuir com o acompanhamento das aprendizagens dos alunos. Além disso, as avaliações apresentam uma grade de correção com o objetivo de facilitar a aferição das habilidades avaliadas.

### Ficha de acompanhamento das aprendizagens

As fichas de acompanhamento das aprendizagens são instrumentos que possibilitam uma aferição de aprendizagem objetiva em relação aos objetivos de aprendizagem do bimestre. Essas fichas são in-

dividuais e podem auxiliar o trabalho do professor, principalmente, nas reuniões do conselho de classe e no atendimento dos pais ou responsáveis pelos alunos.

### Material audiovisual

O material digital audiovisual é direcionado aos alunos e composto por áudios e vídeos que podem ser utilizados para sintetizar os assuntos estudados, aprofundar conceitos ou contribuir para a compreensão de determinados conteúdos.

Esse material é direcionado ao estudante e tanto o livro do aluno quanto este manual identificam oportunidades em que os áudios e vídeos sugeridos podem ser trabalhados.

## A Base Nacional Comum Curricular

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) tem como objetivo definir as aprendizagens essenciais que os alunos desenvolverão de modo progressivo ao longo das etapas da educação básica. Em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, esse documento normativo apresenta uma concepção de educação baseada em princípios éticos, políticos e estéticos que favorecem a formação integral dos estudantes.

Nesse sentido, a BNCC valoriza a formação cognitiva dos alunos, mas também reconhece a necessidade de trabalhar com aspectos socioemocionais, buscando combater problemas como o preconceito e valorizar a diversidade. Além disso, a BNCC apresenta orientações para a construção de uma sociedade justa, democrática, inclusiva e preocupada com os problemas contemporâneos.

Independentemente da duração da jornada escolar, o conceito de educação integral com o qual a BNCC está comprometida se refere à construção intencional de processos educativos que promovam aprendizagens sintonizadas com as

necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes e, também, com os desafios da sociedade contemporânea. Isso supõe considerar as diferentes infâncias e juventudes, as diversas culturas juvenis e seu potencial de criar novas formas de existir.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. 2017, p. 14. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br>>. Acesso em: 5 set. 2018.

Na etapa do Ensino Fundamental (Anos Finais), a BNCC sugere que seja feito um trabalho de retomada e aprofundamento do que foi desenvolvido na etapa dos Anos Iniciais, principalmente por causa da maior especialização assumida pelos componentes curriculares. Nos Anos Finais, os alunos devem fortalecer também sua autonomia ao refletir de modo crítico, realizando argumentações coerentes, análises embasadas criteriosamente e buscando sempre valorizar o diálogo e os princípios dos direitos humanos.

Nesse período da vida escolar, os estudantes vivenciam uma etapa de transição à adolescência, o que impõe muitos desafios em relação à formação de sua personalidade, por exemplo. Eles também estão inseridos



em uma cultura digital em ascensão, que deve ser pouco a pouco incorporada pela escola de modo crítico e responsável. Considerando esse contexto, a BNCC pretende

contribuir para evitar análises superficiais, fragmentadas e imediatistas, buscando fornecer subsídios para o desenvolvimento pleno, social e pessoal dos alunos.

## As competências da BNCC

A organização da BNCC foi estabelecida por meio da definição de competências gerais, competências específicas de área e competências específicas dos componentes curriculares.

Nesta coleção, as competências gerais serão trabalhadas ao longo dos conteúdos,

nas atividades e nas propostas disponibilizadas nas orientações ao professor. Nesses momentos, os alunos serão incentivados a realizar reflexões que os levem a desenvolver seu senso crítico e sua capacidade de mobilização social diante dos desafios contemporâneos.

### Competências gerais da BNCC

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



O trabalho com desenvolvimento das competências gerais auxilia os alunos a estabelecer relações com sua vida cotidiana, resolver problemas e atuar de modo consciente no mundo.

Algumas iniciativas em sala de aula podem favorecer o trabalho com as compe-

tências gerais (CG), auxiliando os alunos a mobilizar seus conhecimentos para se tornarem pessoas atuantes na sociedade. Leia a seguir algumas estratégias didáticas que podem ser desenvolvidas para que as competências gerais sejam contempladas no trabalho com esta coleção.

### Pesquisa

#### CG 1, 2, 5

Em atividades que permitem desenvolver essas competências, os alunos são orientados a usar de modo responsável os meios digitais, além de exercitarem sua curiosidade intelectual.

### Diálogo

#### CG 4, 7, 8, 9

Diferentes abordagens de diálogo são propostas ao longo da coleção, nas quais os alunos são levados a utilizar diversas linguagens para se expressar, desenvolvendo também a capacidade de argumentação.

### Produção de textos escritos

#### CG 1, 4, 7

Durante o trabalho com a coleção, os alunos poderão utilizar os conhecimentos construídos ao longo dos capítulos para expressar-se por meio da linguagem escrita para argumentar, formular reflexões, registrar informações etc.

### Contexto local

#### CG 6, 8, 10

Em alguns momentos da coleção, serão estabelecidas relações entre os conteúdos e o contexto de vivência dos alunos. Desse modo, eles poderão refletir sobre a realidade em que vivem para que possam propor possíveis intervenções.

### Interpretação

#### CG 1, 4, 7

Para compreender de modo crítico os conteúdos apresentados no material, é necessário trabalhar a capacidade de interpretação. Desse modo, os alunos terão fundamentação para explicar a realidade e reconhecer a diversidade.

### Análise de imagens

#### CG 1, 2, 3

As análises de imagens permitem que os alunos desenvolvam seu senso estético, valorizando diferentes manifestações culturais.

Esta coleção também contempla as competências específicas de área e as competências específicas dos componentes curriculares, propostas pela BNCC.

## Competências específicas de Ciências Humanas

- 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 responsabili-



dade e o protagonismo voltados para o bem comum e a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.

- 7 Utilizar as linguagens cartográfica, gráfica e iconográfica e diferentes gêneros textuais e

tecnologias digitais de informação e comunicação no desenvolvimento do raciocínio espaço-temporal relacionado a localização, distância, direção, duração, simultaneidade, sucessão, ritmo e conexão.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. 2017. p. 355. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br>>. Acesso em: 5 set. 2018.

## Competências específicas de História

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

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. 2017. p. 400. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br>>. Acesso em: 5 set. 2018.

## Os temas contemporâneos e a formação cidadã

Procuramos trabalhar no decorrer desta coleção com o intuito de estimular os alunos à participação social, política e cidadã. Para isso, nesta obra, os alunos encontrarão auxílio para compreender a cidadania como a efetivação de seus direitos básicos, de modo a combater as diversas formas de segregação.

É muito importante entender bem o que é cidadania. Trata-se de uma palavra usada todos os dias, com vários sentidos. Mas hoje significa, em essência, o direito de viver decentemente.

Cidadania é o direito de ter uma ideia e poder expressá-la. É poder votar em quem quiser sem constrangimento, processar um médico que tenha agido com negligência. É devolver um produto estragado e receber o dinheiro de volta. É o

direito de ser negro, índio, homossexual, mulher, sem ser discriminado. De praticar uma religião sem ser perseguido.

Há detalhes que parecem insignificantes, mas revelam estágios da cidadania: respeitar o sinal vermelho no trânsito, não jogar papel na rua, não destruir telefones públicos. Por trás desse comportamento está o respeito à coisa pública.

O direito de ter direitos é uma conquista da humanidade. [...]

DIMENSTEIN, Gilberto. **O cidadão de papel**: a infância, a adolescência e os direitos humanos no Brasil. São Paulo: Ática, 2005. p. 12-13.

Ao longo da coleção, a noção de cidadania será trabalhada de modo integrado aos temas contemporâneos apontados pela BNCC. Conheça mais sobre esses temas no quadro a seguir.





O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), aprovado no Brasil em 1990, trata da necessidade de conceder proteção integral à criança e ao adolescente, atribuindo prioridade a essa parcela da sociedade em diversos setores públicos e na destinação de recursos. Essa concepção acerca das crianças e dos adolescentes passou a compreendê-los como pessoas em estágio de desenvolvimento e que requerem atenção e proteção da sociedade como um todo. Nesse sentido, prima-se por uma educação que destaque elementos como a prevenção do trabalho e a exploração infantil, a promoção da convivência familiar saudável, a prevenção da violência intrafamiliar, além do incentivo e apoio à ampliação do universo cultural das crianças e adolescentes.

**Direitos da criança e do adolescente**

Problemas relacionados à convivência no trânsito se impõem como um dos grandes desafios atuais, principalmente em um mundo cada vez mais urbanizado e com escassos investimentos em planejamento de infraestrutura. Nesse sentido, a educação para o trânsito tem como objetivo contribuir para reflexões sobre posturas responsáveis e sustentáveis de pedestres, ciclistas e motoristas.

**Educação para o trânsito**

Considerando as perspectivas alarmantes divulgadas nos últimos anos sobre a situação do planeta, discutir a educação ambiental na escola tornou-se algo essencial. Essa formação visa preparar cidadãos para que sejam preocupados, conscientes e que consigam tomar atitudes adequadas em relação ao consumo de recursos, à poluição, ao despejo indevido de resíduos, à implantação de energias alternativas, entre outras questões. Nesse sentido, assuntos como o desenvolvimento sustentável e o consumo consciente devem fazer parte do cotidiano dos alunos.

**Educação ambiental**

A preocupação com a alimentação e com o aprimoramento nutricional também é muito importante no contexto atual. Com os altos níveis de industrialização vivenciados nos últimos anos e com a aceleração do ritmo de vida imposta pelo sistema capitalista, nos submetemos a uma alimentação muitas vezes de má qualidade e sem critérios adequados para saúde. Assim, a educação nutricional se faz necessária, para que possamos identificar e seguir melhores hábitos.

**Educação alimentar e nutricional**

O Estatuto do Idoso foi aprovado no Brasil em 2003, visando garantir o bem-estar das pessoas com idade igual ou superior a 60 anos. Nesse documento, uma série de leis busca promover o respeito, a autonomia, a integração e a participação efetiva dos idosos na sociedade brasileira. A educação tem um papel relevante a cumprir na efetivação dessas leis, atuando na conscientização dos alunos sobre a importância das pessoas idosas em nossa sociedade, buscando promover a sociabilização e o compartilhamento de experiências entre pessoas idosas e alunos.

**Processo de envelhecimento, respeito e valorização do idoso**

A noção de direitos humanos foi construída historicamente, ao longo de anos de lutas e mobilizações. Tratar o outro com dignidade, considerando sua condição humana fundamental é um dever de todos. A escola se apresenta então como um espaço ideal para que essas noções sejam discutidas. Desse modo, busca-se combater concepções e atitudes que tenham como base perspectivas discriminatórias.

**Educação em direitos humanos**

A aprovação de leis afirmativas, como a lei nº 10.639, de 2003, que determinou a introdução do ensino de história da África e da cultura afro-brasileira, e a lei nº 11.645, de 2008, que estabeleceu a obrigatoriedade da inclusão de história e cultura dos povos indígenas aos alunos dos níveis fundamental e médio, colabora para a desconstrução de preconceitos e estereótipos sobre africanos e indígenas, fortemente impregnados no conteúdo escolar. No caso da inserção da história da África e da cultura afro-brasileira e da história e cultura indígenas, nos currículos dos ensinos fundamental e médio, vemos a expansão dos direitos de grupos tradicionalmente marginalizados, os quais têm agora sua cultura e sua contribuição para a construção da sociedade brasileira reconhecidas, ao mesmo tempo em que as especificidades desses grupos devem ser valorizadas como responsáveis por contribuições originais na formação de nosso povo.

**Educação das relações étnico-raciais e ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena**

A escola apresenta um papel importante nas reflexões dos estudantes sobre sua saúde. Os conhecimentos apreendidos com base nos componentes curriculares e na convivência diária no ambiente escolar devem sempre contribuir para a formação de hábitos saudáveis como a prática de exercícios físicos e da higiene, além de promover o cuidado com o bem-estar físico, mental e emocional.

**Saúde**

Conceber a convivência familiar e social como um tema significativo de ser abordado com os estudantes faz parte da proposta de educação integral. Assim, é necessário que se tenha na escola reflexões sobre: diferentes constituições familiares, conceito de concepções patriarcais e matrilineares, papel dos membros familiares, regras de convivência com diferentes grupos, importância do diálogo e do respeito, entre outras discussões.

**Vida familiar e social**



### Educação para o consumo

Nos últimos anos, o estabelecimento de políticas responsáveis de consumo tem sido um grande desafio, levando em conta a repercussão dos meios de comunicação em incentivar o consumo de bens e serviços de modo desenfreado. Com isso, a educação para o consumo visa contribuir para que os estudantes analisem criticamente o contexto atual, identificando assim atitudes consumistas e possíveis alternativas sustentáveis em seu dia a dia.

### Educação financeira e fiscal

É papel do cidadão compreender as dinâmicas que envolvem a aplicação de investimentos tributários pelo poder público e também saber lidar com aspectos da economia. Assim, a escola pode contribuir para a formação inicial dos estudantes em relação à educação financeira, apresentando reflexões que envolvam noções de planejamento financeiro, aplicação, investimentos, consumo consciente, tomada de decisões etc.

### Trabalho

Reflexões sobre as relações de trabalho são importantes para os alunos compreenderem de modo crítico o mundo em que vivemos. Temas como trabalho infantil, desemprego, direitos trabalhistas, importância dos sindicatos e trabalho escravo devem ser abordados em sala de aula para auxiliar os alunos a perceber as dinâmicas do sistema capitalista nas quais estão inseridos. A partir de discussões como essas, é possível auxiliar os alunos a analisarem as condições adversas que podem estar presentes em seu dia a dia, como é o caso da desigualdade social.

### Ciência e tecnologia

Refletir criticamente sobre as aplicações do desenvolvimento científico, analisando as tecnologias sob diferentes perspectivas e olhares torna-se essencial no contexto contemporâneo. O espaço escolar deve estar aberto às transformações e às modernizações, aplicando-as com responsabilidade e capacitando os alunos a desenvolverem o uso consciente desses recursos.

### Diversidade cultural

Entrar em contato com povos e culturas variadas permite aos estudantes desenvolverem a ideia de diversidade, reconhecendo, portanto, que o mundo é formado por diferentes modos de vida e tradições. Uma educação escolar voltada à valorização da diversidade favorece a desconstrução de ideias etnocêntricas. Nesse sentido, o Brasil surge como país privilegiado para discutir tais questões, vista a grande diversidade de etnias que contribuíram para a formação do povo brasileiro.

## O papel do professor

O professor vem desempenhando cada vez mais um papel de mediador entre os conteúdos específicos de cada componente curricular e os conhecimentos adquiridos pelos alunos. Assim, o professor deve desenvolver de maneira constante a reflexão para demonstrar que o ato de estudar não é apenas fundamental, mas também prazeroso, despertando, assim, o interesse dos alunos.

A união entre teoria e prática geralmente ocorre quando o professor propicia aos alunos momentos em que eles possam debater, refletir e emitir opiniões sobre acontecimentos ocorridos em contextos locais e mundiais. Dessa forma, a prática reflexiva sobre os conteúdos estudados é essencial para o ensino contextualizado.

É fundamental que o professor tenha sensibilidade para perceber as singularida-

des do relacionamento professor-aluno e aluno-aluno, intervindo em casos de possíveis dificuldades de aprendizagem e conduzindo suas aulas de modo a promover a construção do conhecimento pautada em respeito e empatia. Para isso, o docente deve ter autonomia, tanto perante seus alunos quanto perante os colegas. Essa autonomia refere-se à capacidade de fazer escolhas e de posicionar-se, participando de maneira cooperativa diante de percalços e desafios. É importante que, ao adotar essa postura, o professor se esquive de atitudes impositivas, alheias ao interesse coletivo, e se dispa de conceitos preestabelecidos.

Além disso, faz parte do papel do professor estimular a autonomia do estudante, a fim de que ele assuma um papel proativo em sala de aula – e, também, fora dela –, encorajando e sendo encorajado ao questio-



namento e à argumentação em suas tomadas de decisões. Para isso, o professor deve assumir a responsabilidade no processo ensino-aprendizagem, preservando a consciência de que suas ações refletem diretamente no desenvolvimento dos alunos.

Para adotar a postura mediadora, a formação do professor deve ser constante, extrapolando a sua formação inicial e firmando-se em uma carreira docente construída por meio da observação dos alunos e da atualização de práticas e conteúdos.

## Práticas pedagógicas

### A avaliação

#### A importância da avaliação

A avaliação é um instrumento que o professor possui para diagnosticar, analisar, sistematizar e orientar suas ações pedagógicas. Entende-se a avaliação como um diálogo contínuo entre professor e aluno, uma vez que, quando elaborada em concordância com o conteúdo ensinado, serve como resposta concreta à prática do professor e ao processo de ensino-aprendizagem.

No contexto em que atua, deve estar claro para o professor que além de a avaliação ser importante, seu processo deve ser contínuo e não se restringir a resultados ou a momentos definidos e estanques, pois ela diagnostica os reais problemas e defasagens na aprendizagem dos alunos e colabora para a evolução de seu conhecimento.

Segundo Bonesi e Souza, a avaliação é definida como:

[...] o ato por meio do qual **A** e **B** avaliam juntos a prática implementada, as aprendizagens efetivadas, as conquistas erigidas, o desenvolvimento conquistado, os obstáculos encontrados ou os erros e equívocos porventura cometidos. Daí seu caráter dialógico.

BONESI, Patrícia Góis; SOUZA, Nadia Aparecida de. Fatores que dificultam a transformação da avaliação na escola. *Estudos em avaliação educacional*, v. 17, n. 34, maio/ago. 2006. p. 134.

Assim, professores e alunos participam da avaliação, que só acontece efetivamente se as dificuldades, os erros e acertos fizerem sentido para ambos, como uma via de mão dupla para o ensino e a aprendizagem.

O professor pode desenvolver, dentro de sua atuação em sala de aula, três tipos de avaliação: diagnóstica, formativa e somativa (também conhecida como classificatória).

A avaliação diagnóstica deve ser realizada a cada início de um ciclo de estudos, já que se constitui uma sondagem do que os alunos conhecem, ao mesmo tempo em que é uma projeção do que o professor deverá planejar para seu trabalho com os próximos conteúdos. Segundo Santos e Varela (2007, p. 4), “É uma etapa do processo educacional que tem por objetivo verificar em que medida os conhecimentos anteriores ocorreram e o que se faz necessário planejar para selecionar dificuldades encontradas.”

Já a avaliação formativa é importante que seja utilizada durante todo o processo de ensino-aprendizagem, pois está relacionada aos aspectos que proporcionam a formação dos alunos e considera o processo de aprendizagem tão importante quanto o que se aprende.

A avaliação formativa privilegia a observação do processo ensino-aprendizagem por meio de diversos instrumentos que podem ser utilizados para verificar o alcance dos objetivos almejados, o domínio do conhecimento, os avanços, as dificuldades em que o aluno necessita de uma nova abordagem. O erro é visto como parte integrante de uma caminhada e revela a necessidade interventiva em determinado conteúdo ou em dado momento.

GAVASSI, Susana Lisboa. *Avaliação formativa: um desafio aos professores das séries finais do ensino fundamental*. Medianeira: UTFPR, 2012. p. 21.



A avaliação somativa pretende ajuizar o progresso realizado pelo aluno no final de uma unidade de aprendizagem, no sentido de aferir resultados já colhidos por avaliações do tipo formativa e obter indicadores que permitam aperfeiçoar o processo de ensino. Corresponde a um balanço final, a uma visão de conjunto relativo a um todo sobre o qual, até então, só haviam sido feitos juízos parcelares. É fato que a avaliação somativa é a mais utilizada nas escolas e que, em muitos casos, representa um caráter classificatório.

Cabe ao professor pensar na avaliação como um processo que vai além de sua mera realização, que precisa ser cuidadosamente elaborado. O resultado dessa avaliação, por sua vez, deve ser devolvido e revisado com os alunos, para perceberem o ensino como um processo, o que implica rever os motivos de seus erros a fim de avançar na aprendizagem. O planejamento do processo de avaliação deve incluir conteúdos trabalhados em sala de aula de maneira contextualizada e reflexiva, levando em consideração o processo de aprendizagem do aluno. Deve, ainda, na medida do possível, conter atividades que valorizem diferentes formas de expressão do conhecimento do aluno, como exercícios objetivos, dissertativos, trabalhos em grupo, debates, e assim por diante.

Para que a avaliação não se torne uma forma de seleção e exclusão, focada apenas em princípios de eficiência e competitividade, é importante haver um canal de comunicação entre alunos e professor. Desse modo, os critérios da avaliação, seja ela formativa ou somativa, precisam ser apresentados e discutidos antes de sua realização, para que o aluno saiba como e sob quais aspectos será avaliado.

Quando elaborada, aplicada e revisada corretamente, a avaliação perde seu caráter punitivo e excludente e passa a avaliar o aluno de maneira formativa e continuada, além de possibilitar que o professor reveja sua prática pedagógica.

## A autoavaliação

A autoavaliação tem papel fundamental na democratização da avaliação. A utilização dessa ferramenta possibilita tanto a alunos quanto a professores avaliarem seu desempenho em sala de aula.

[...] Para o aluno autoavaliar-se é altamente favorável o desafio do professor, provocando-o a refletir sobre o que está fazendo, retomar passo a passo seus processos, tomar consciência das estratégias de pensamento utilizadas. Mas não é tarefa simples. Para tal, ele precisará ajustar suas perguntas e desafios às possibilidades de cada um, às etapas do processo em que se encontra, priorizando uns e outros aspectos, decidindo sobre o quê, como e quando falar, refletindo sobre o seu papel frente à possível vulnerabilidade do aprendiz. [...]

HOFFMANN, Jussara. **Avaliar para promover: as setas do caminho**. Porto Alegre: Mediação, 2001. p. 54.

Portanto, ao desafiar os alunos, o professor também passa a refletir sobre a sua atuação nos processos didáticos, adequando-se às necessidades do dia a dia em sala de aula e tomando consciência de seu papel diante dos desafios do processo de ensino-aprendizagem.

Veja a seguir, sugestões de questionamentos autoavaliativos que podem ser apresentados aos alunos.

- O que estou aprendendo?
- O que eu aprendi?
- De que forma poderia aprender melhor?
- Como poderia agir/participar para aprender mais?
- Que tarefas e atividades foram realizadas?
- O que aprendi com elas? O que mais poderia aprender?
- O que eu aprendi, com meus colegas e professores, a ser e a fazer?
- De que forma contribuí para que todos aprendessem mais?





## A defasagem em sala de aula

Cada aluno aprende de um jeito. Dentro de uma mesma sala de aula temos uma diversidade de alunos quando pensamos em características comportamentais e cognitivas. Cada um tem uma história, que é única, e decorre das particularidades de sua estrutura biológica, psicológica, familiar e sociocultural, resultando em diferenças que interferem diretamente na maneira como eles se apropriam do conhecimento na escola, ou seja, eles aprendem de formas diversas. Como salienta Bencini (2003), “As crianças [e os adolescentes] são o resultado de suas experiências. Para compreender seu desenvolvimento é preciso considerar o espaço em que elas vivem, a maneira como constroem significados, as práticas culturais etc.”. A questão norteadora do trabalho docente deve ser: como enfrentar a heterogeneidade das turmas?

Tendo em vista essas condições, é importante estarmos conscientes de que os níveis de aprendizagem em uma sala de aula serão distintos, e devemos estar preparados para lidar com esse aspecto do trabalho docente, de modo que o desenvolvimento dos alunos não seja prejudicado. É função da escola “[...] detectar a diversidade presente nas salas de aula e criar condições para que os conteúdos trabalhados, quando não são bem compreendidos, sejam retomados em classe com novas atividades e estratégias de ensino” (FRAIDENRAICH, 2010).

Antes mesmo de refletirmos sobre rendimento e defasagem escolar, salientamos que, para um bom desempenho dos alunos em sala de aula, é fundamental que eles compreendam a importância dos estudos e abandonem a visão pessimista que muitos têm de que “estudar é chato”. Atividades instigantes, desafiadoras e que saiam da rotina contribuem para atrair a atenção do aluno e para o desenvolvimento de competências que favoreçam tanto a aprendizagem quanto a sua formação socioemocional. O envolvimento da família nesse processo é de suma importância para criar uma relação de confiança com a escola.

O rendimento escolar dos alunos e a possível defasagem em sala de aula podem ser influenciados por aspectos cognitivos (crianças com necessidades especiais relacionadas à linguagem, à percepção ou ao raciocínio, por exemplo, ou outros problemas de saúde), socioculturais (ambiente familiar, lugar onde mora, convívio social, oportunidade de desenvolvimento de atividades extracurriculares, tempo e lugar para se dedicar aos estudos em casa, relação da família com a escola e participação no processo de educação, entre outros) e político-institucionais (legislação educacional, trabalhista e de saúde em seus diversos níveis, metodologia de ensino adotada pela escola, corpo diretivo escolar, qualificação e motivação dos professores, infraestrutura da escola etc.). Desse modo, é necessário refletirmos a respeito das situações de ensino e aprendizagem que podem detectar os tipos de defasagem dos alunos.

Para conhecer os níveis de aprendizagem dos alunos e detectar uma possível defasagem, as ferramentas de avaliação e o trabalho do professor em conjunto com a coordenação pedagógica da escola são fundamentais. “O diagnóstico inicial, as provas, a observação de sala de aula, as atividades de sondagem, as tarefas de casa e a análise de cadernos e portfólios são alguns dos instrumentos que ajudam a ter um panorama da turma.” (FRAIDENRAICH, 2010).

Geralmente, o que se faz em sala de aula é desenvolver o mesmo tipo de atividade para todos os alunos. Em vários casos, alguns alunos terminam mais rápido, outros precisam de mais tempo, e outros nem conseguem realizar a atividade, de maneira que o objetivo de ensino-aprendizagem nem sempre é atingido. Essa situação acaba desestimulando os que têm resultados e ritmos diferentes da maioria da classe.

Uma possibilidade de auxiliar todos a atingirem os objetivos de aprendizagem de maneira satisfatória e eficiente é diversificar as estratégias de ensino, respeitando



essa diversidade de modo a potencializar as habilidades de cada aluno.

E quais são as estratégias de ensino que podem contribuir para corrigir as defasagens dos alunos? São muitas e devem variar de acordo com a realidade de cada comunidade escolar. No entanto, podem começar pelo espaço da sala de aula: em vez de trabalhar permanentemente com as carteiras enfileiradas, é possível alterar a organização delas em círculo ou em grupos, para que a interação entre os alunos flua. O importante é que a sala de aula seja um ambiente flexível.

Também devem fazer parte da rotina os trabalhos em grupo, em dupla e individuais. Para cada um deles, é possível desenvolver diferentes habilidades. Ao propor trabalhos em dupla ou em grupo, é importante misturar alunos que possuam diferentes níveis de aprendizagem, pois dessa forma um ajuda o outro e desenvolvem diferentes competências, como trabalho em equipe, organização, liderança e empatia. Em outros momentos, concentrar nos grupos os alunos com níveis de aprendizagem semelhantes é relevante para dar a atenção necessária, e de maneira integrada, para o grupo. Já os trabalhos individuais permitem ao aluno momentos de autonomia e criatividade.

Do mesmo modo, é importante utilizar outros espaços, além da sala de aula, para atividades de ensino e aprendizagem, como o pátio da escola, o laboratório, o bairro, uma praça, um parque municipal, um museu etc. Tais espaços possibilitam, muitas vezes, a aprendizagem de forma lúdica, informal, permanecendo o objetivo educativo.

Outro ponto importante é alternar o uso de materiais pedagógicos – revistas, mapas, jogos didáticos, histórias em quadrinhos,

músicas, filmes – que desafiam o aluno a refletir e a diversificar as formas de aprendizagem e expressão do conhecimento formulado. Isso porque há alunos que são mais visuais, outros que são mais auditivos, e outros, cinestésicos. A avaliação diagnóstica inicial, com atividades variadas de escrita, leitura e interpretação de diferentes linguagens, auxilia a detectar as principais características dos alunos, pois alguns podem ter dificuldades em interpretar uma música (estímulo auditivo), por exemplo, enquanto outros podem ter bom desempenho em analisar uma imagem (estímulo visual).

Utilizar ferramentas digitais também é um ótimo recurso, quando corretamente empregado, mediado pelo professor. No caso das escolas que tenham sala de tecnologia, o professor pode usar ferramentas como *sites* e aplicativos para corrigir as defasagens.

Em alguns casos, quando se detecta que a defasagem de determinado aluno está muito aquém do desempenho da turma, é importante desenvolver atividades educativas separadas dos demais, para avançar com ele na compreensão de certos conteúdos. Para isso, sempre que possível, reserve momentos, ainda que semanais, para acompanhar individualmente as atividades realizadas por alguns alunos. Em outros casos, atividades extras em sala separada, com auxílio de outro professor e da coordenação pedagógica, são conduções relevantes para a progressão do aluno.

Em todas essas situações, o professor deve planejar seu cotidiano, “Por isso, é papel de todo professor ter muito claros os objetivos e resultados que pretende alcançar com uma atividade, para não exigir mais nem menos da turma.” (BENCINI, 2003).

## O ensino interdisciplinar

O conceito norteador de um trabalho educacional feito em parceria, fruto de uma

pedagogia integradora, é o de **interdisciplin**na, definido a seguir.



[...]

**Interdisciplina** — Interação existente entre duas ou mais disciplinas. Essa interação pode ir da simples comunicação de ideias à integração mútua dos conceitos diretores da epistemologia, da terminologia, da metodologia, dos procedimentos, dos dados e da organização referentes ao ensino e à pesquisa. Um grupo interdisciplinar compõe-se de pessoas que receberam sua formação em diferentes domínios do conhecimento (disciplinas) com seus métodos, conceitos, dados e termos próprios.

[...]

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. **Integração e interdisciplinaridade no ensino brasileiro**: efetividade ou ideologia. 6. ed. São Paulo: Loyola, 2011. p. 54.

Em sala de aula, essa interação pode ocorrer, por exemplo, por meio de projetos investigativos ou de pesquisa. Por apresentarem etapas, como planejamento, levantamento de hipóteses, coletas de dados, análises, deduções e conclusões, essas atividades possibilitam maior integração entre os componentes curriculares. Além disso, elas podem criar situações de aprendizagem de forma dinâmica, por meio da reflexão, do questionamento e da argumentação dos alunos.

Dentro dessa perspectiva, um trabalho interdisciplinar preocupa-se em relacionar os conceitos de maneira articulada, levando em conta os objetivos gerais e específicos de cada componente curricular envolvido, com o propósito de evitar a fragmentação do conhecimento e instigar o interesse dos alunos para envolvê-los diretamente no processo de aprendizagem. Cabe enfatizar que o trabalho interdisciplinar deve estar ligado à vida dos alunos e às suas motivações, de modo que os envolva e se torne, além de útil, prazeroso.

Nessas atividades, os alunos aprendem a trabalhar coletivamente, privilegiando a interação com os colegas e favorecendo o desenvolvimento da capacidade de argumentar e organizar as informações. O en-

volvimento dos alunos motiva o fortalecimento das relações entre professores de diferentes componentes curriculares.

[...] O estilo de educação que prioriza o trabalho em equipe, que busca a interdisciplinaridade e o compromisso com a integralidade das ações e que procura respeitar as especificidades de cada profissão, está pautado nas concepções teóricas das metodologias ativas de ensino-aprendizagem. [...]

BASSIT, Ana Zahira (Org.). **O interdisciplinar**: olhares contemporâneos. São Paulo: Factash Editora, 2010. p. 118.

Na escola, uma postura interdisciplinar traz contribuições quando os alunos começam a estabelecer um relacionamento de parceria e colaboração com a equipe escolar, bem como com a comunidade onde a escola está inserida.

Propostas como essas abrangem estratégias mais dinâmicas, interativas e colaborativas em relação à gestão do ensino e da aprendizagem; possibilita a formulação de um saber crítico-reflexivo com base no diálogo entre os conteúdos de diferentes componentes curriculares; e permite uma nova postura de professores e alunos diante do conhecimento, deixando de concebê-lo como algo estanque.

[...]

“Interdisciplinaridade” é um termo utilizado para caracterizar a colaboração existente entre disciplinas diversas ou entre setores heterogêneos de uma mesma ciência [...]. Caracteriza-se por uma intensa reciprocidade nas trocas, visando a um enriquecimento mútuo.

[...]

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. **Integração e interdisciplinaridade no ensino brasileiro**: efetividade ou ideologia. 6. ed. São Paulo: Loyola, 2011. p. 73.

A fim de promover a superação da fragmentação disciplinar, em sintonia com a BNCC, esta coleção propõe em diversos momentos uma articulação entre os componentes curriculares e seus respectivos objetos de conhecimento com base em temas,



conteúdos, recursos e seções que favoreçam tal abordagem. A seção **Encontro com...**, por exemplo, apresenta essa proposta de maneira clara e fácil de ser reconhecida pelo professor. Em outros momentos, são apre-

sentadas orientações de desenvolvimento específicas para compreender quais componentes podem ser desenvolvidos com base na leitura de um texto ou na resolução de uma determinada atividade.

## A competência leitora

De acordo com pesquisas recentes, uma parcela significativa dos brasileiros, apesar de saber ler e escrever, não consegue compreender textos mais extensos ou complexos, ou seja, não tem competência leitora de qualidade. Sabendo que a capacidade de apreender aquilo que se lê e observa é imprescindível para participar efetivamente da vida em sociedade, é importante que a escola possibilite ao aluno desenvolver estratégias de leitura contínua e atenta que o auxiliem a compreender e explorar mensagens, verbais ou não verbais, em diversos níveis de cognição. O fato de um aluno ser considerado alfabetizado não significa que ele consiga utilizar a leitura e a escrita como maneiras de se expressar.

Nesse sentido, a noção de competência leitora, especificamente, está ligada à prática de estratégias de leitura que possibilitem ao aluno explorar as mensagens (estejam elas em textos, imagens, gráficos, formulários ou tabelas, por exemplo) em diversos níveis de cognição, o que viabiliza a interpretação e a compreensão para uma leitura mais crítica e autônoma, além da construção de novos saberes.

A prática da leitura é importante para ampliar o vocabulário dos alunos e, consequentemente, torná-los mais seguros para desenvolver suas habilidades de comunicação oral e escrita. Ao desenvolver a competência leitora, o aluno estabelece mais facilmente relações entre os diversos assuntos que fazem parte do seu repertório cultural. Nesse sentido, é importante a criação de estratégias de leitura que permitam ao aluno:

Extrair o significado do texto, de maneira global, ou dos diferentes itens incluídos nele.

Saber reconduzir sua leitura, avançando ou retrocedendo no texto, para se adequar ao ritmo e às capacidades necessárias para ler de forma correta.

Conectar novos conceitos com os conceitos prévios que lhe permitirão incorporá-los a seu conhecimento.

SERRA, Joan; OLLER, Carles. Estratégias de leitura e compreensão de texto no ensino fundamental e médio. In: TEBEROSKY, Ana et al. **Compreensão de leitura**: a língua como procedimento. Tradução: Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2003. p. 36-37.

Além da leitura, a escrita também deve ser constantemente estimulada. A produção de textos estimula os alunos a pensarem criticamente e a refletirem sobre aquilo que estão escrevendo.

[...]

Num mundo como o atual, em que os textos estão por toda parte, entender o que se lê é uma necessidade para poder participar plenamente da vida social. Professores como você têm um papel fundamental nessa tarefa [...]. Independentemente de seu campo de atuação, você pode ajudar os alunos a ler e compreender diferentes tipos de texto, incentivando-os a explorar cada um deles. Pode ensiná-los a fazer anotações, resumos, comentários, facilitando a tarefa da interpretação. Pode, enfim, encaminhá-los para a escrita, enriquecida pelos conhecimentos adquiridos na exploração de livros, revistas, jornais, filmes, obras de arte e manifestações culturais e esportivas.

[...]

RATIER, Rodrigo. O desafio de ler e compreender em todas as disciplinas. **Nova Escola**. São Paulo: Abril, 10 jan. 2010. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/1535/o-desafio-de-ler-e-compreender-em-todas-as-disciplinas>>. Acesso em: 6 set. 2018.





Se o objetivo principal é formar leitores autônomos com base na leitura de textos e imagens, é preciso favorecer esse processo escolhendo temas relevantes e interessantes à sua faixa etária; selecionando textos verbais com vocabulário e extensão adequados; apresentando ao aluno o objetivo das leituras, a fim de que ele perceba que em alguns momentos lemos para buscar informações e, em outros, a leitura consiste em diversão, por exemplo; orientando como a leitura deverá ocorrer: silenciosamente, guiada, em grupo etc.

Ao longo desta coleção, o desenvolvimento da competência leitora é constantemente estimulado por meio da utilização de recursos textuais e imagéticos diversifi-

cados, aumentando a autonomia dos alunos e tornando-os sujeitos mais ativos no próprio aprendizado. Para favorecer a análise desses recursos, são propostas questões de interpretação no livro do aluno, além de sugestões de questões de análise nas orientações ao professor.

Promover atividades em que os alunos tenham que perguntar, prever, recapitular para os colegas, opinar, resumir, comparar suas opiniões com relação ao que leram, tudo isso fomenta uma leitura inteligente e crítica, na qual o leitor vê a si mesmo como protagonista do processo de construção de significados. [...]

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. Tradução: Cláudia Schilling. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 1988. p. 173.

## Recursos didáticos

O uso de diferentes recursos didáticos propicia maior dinâmica em sala de aula, além de possibilitar que o aluno tenha acesso à informação por meio de diferentes linguagens, desenvolvendo assim estratégias de aprendizagem diversas, afinal, realizar uma pesquisa em um livro é diferente de realizar a mesma pesquisa em uma revista ou na internet. Ainda que seja sobre o mesmo assunto, ler uma imagem é diferente de ler um texto verbal, e assim por diante.

Dessa maneira, é importante compreender quais recursos podem ser utilizados em sala de aula e como esse uso pode efetivamente auxiliar o aluno a ser protagonista de seu aprendizado.

### Tecnologia

A tecnologia faz parte da evolução do ser humano e da história da humanidade. Atualmente, temos as tecnologias de informação e comunicação (TICs), que modificam as noções de tempo e espaço e influenciam diretamente as relações humanas. Elas permitem o processamento de qualquer tipo de informação, e a comunica-

ção ocorre em tempo real mesmo entre pessoas distantes geograficamente.

A presença das TICs ampliou a gama de elementos disponíveis para enriquecer o trabalho em sala de aula, que há muito tempo já contava com recursos tecnológicos como televisão, filmes, músicas e projeções.

O uso de tecnologias em sala de aula potencializa o processo de aprendizagem, favorecendo a interação entre professor, aluno e conhecimento. Além disso, por meio da internet, os recursos e as ferramentas tecnológicas transformam a escola em um espaço aberto, conectado com o mundo, capaz de promover trocas de experiências entre professores e alunos de outras localidades.

É importante ressaltar, porém, que o uso de TICs é um instrumento para o processo de ensino-aprendizagem, e não o foco. A lousa, o giz e o professor compartilham espaço na sala de aula com televisores, CDs, DVDs, computadores, *softwares*, lousas digitais e projetores multimídia e não reduzem o papel da escola ou do professor na educação.



[...] Os recursos semióticos que encontramos nas telas dos computadores são basicamente os mesmos que podemos encontrar em uma sala de aula convencional: letras e textos escritos, imagens estáticas ou em movimento, linguagem oral, sons, dados numéricos, gráficos, etc. A novidade, em resumo, está realmente no fato de que as TIC digitais permitem criar ambientes que integram os sistemas semióticos conhecidos e ampliam até limites inimagináveis à capacidade humana de (re)apresentar, processar, transmitir e compartilhar grandes quantidades de informação com cada vez menos limitações de espaço e de tempo, de forma quase instantânea e com um custo econômico cada vez menor (COLL e MARTÍ, 2001). [...]

COLL, César; MAURI, Teresa; ONRUBIA, Javier. A incorporação das tecnologias da informação e da comunicação na educação: do projeto técnico-pedagógico às práticas de uso. In: COLL, César; MONEREO, Carles. **Psicologia da educação virtual: aprender e ensinar com as tecnologias da informação e da comunicação**. Porto Alegre: Artmed, 2010. p. 76.

Ao longo da coleção, é possível encontrar sugestões de como aproveitar as novas ferramentas e recursos tecnológicos multimidiáticos e multimodais, presentes no dia a dia dos alunos, para ampliar o campo da educação e torná-la mais significativa e prazerosa, um desafio para a formação das novas e futuras gerações.

É inegável que a educação seja influenciada pela tecnologia e as diferentes formas de comunicação, assim como não é possível desvincular o ensino da comunicação em massa, seja ela impressa ou digital. Por isso, propomos também a utilização de outros recursos no ensino, como programas de televisão, filmes, pinturas, esculturas, histórias em quadrinhos, literatura variada, jornais, revistas ou trechos de livros paradidáticos, recursos que permitem ao professor avançar na prática pedagógica.

### Televisão e cinema

A televisão e o cinema podem ser utilizados para mostrar fatos históricos, a cons-

trução de conceitos científicos e os conceitos errôneos presentes em muitas ideias de senso comum. Os filmes e a televisão têm em comum o aspecto motivador e, dependendo da ação do professor, podem ser contextualizados com os conceitos científicos do currículo escolar. Ao longo da coleção são encontradas orientações de trabalho com essas ferramentas.

### Artes gráficas e literatura

O trabalho com leitura de imagens é extremamente importante e pode ser utilizado em diferentes momentos. O próprio material didático apresenta fotografias, pinturas, murais, entre outras imagens que podem ser exploradas em sala de aula, considerando sempre que possível o contexto em que a imagem foi produzida, a técnica utilizada, o artista que a produziu (quando for o caso) e o objetivo da imagem (apresentar uma crítica social, expressar um sentimento, retratar um momento etc.).

Outra possibilidade é o trabalho com literatura, que, além de estimular a leitura, permite aos alunos o desenvolvimento da criatividade e da imaginação. É importante que o professor conheça o contexto da obra (autor, época, público) para que, dessa forma, o conteúdo se torne mais instigante. Algumas atividades podem ser realizadas de modo a desenvolver nos alunos a competência leitora e a habilidade de interpretar textos literários.

### Jornais e revistas

A leitura de jornal traz diversos benefícios ao trabalho em sala de aula, pois, além de contribuir para o desenvolvimento da competência leitora, ele é uma importante fonte de informação. Nele estão registradas informações, opiniões, fatos históricos, descobertas científicas e conflitos políticos e econômicos. Trata-se de um veículo de comunicação capaz de auxiliar na formação de cidadãos críticos.

O trabalho com jornais na escola desenvolve nos alunos habilidades como: identi-



ficar, relacionar, combinar, comparar, selecionar, classificar e ordenar, codificar, esquematizar, reproduzir, transformar, memorizar, conceituar, criar e reaplicar conhecimentos. Esse trabalho também promove a capacidade de indução, dedução, levantamento e verificação de hipóteses. Além de se depararem com textos reproduzidos de importantes jornais brasileiros, ao aluno e ao professor são feitas indicações de diferentes veículos de comunicação que podem contribuir com o processo de ensino e aprendizagem.

As revistas especializadas (História, Ciências, Linguística) geralmente têm uma preocupação com o caráter didático de suas reportagens, que facilita a compreensão e aumenta o comprometimento com o assunto estudado. Elas são indicadas tanto para a sua leitura quanto para a do aluno, sempre que o momento for propício.

### Sala de aula invertida

A sala de aula invertida é, atualmente, um recurso que promove o protagonismo do aluno, incentivando a participação mais ativa dele no processo de aprendizagem. Consiste em o professor sugerir ao aluno projetos ou pesquisas como atividade inicial. O docente lança um tema ou assunto a ser pesquisado de acordo com o perfil e a autonomia do aluno, que se empenha na busca pelas informações por meio das tecnologias da informação e da comunicação, somadas aos recursos físicos, como livros, enciclopédias, dicionários e combinadas com seus conhecimentos prévios e estratégias particulares de estudo. Posteriormente, ele compartilha suas descobertas, impressões, conclusões e dúvidas com a turma sob a monitoração do professor.

A sala de aula invertida é um ambiente de interação resultante da participação, da troca, da síntese e da discussão entre colegas com a supervisão do professor, que

passa a assumir o papel de orientador e tutor. Ao aluno cabe a responsabilidade pela busca do conhecimento básico, e os estágios mais avançados são norteados pelo docente e pelo grupo, o que torna o processo mais criativo e empreendedor. Nesta coleção, o professor encontra sugestões metodológicas que dialogam com essa prática, por exemplo, quando solicita ao aluno uma pesquisa prévia sobre determinado conteúdo que venha a ser trabalhado.

[...]

O importante para inverter a sala de aula é engajar os alunos em questionamentos e resolução de problemas, re- vendo, ampliando a aplicando o que foi aprendido *on-line* com atividades bem planejadas e fornecendo-lhes *feedback* imediatamente.

Há muitas formas de inverter o processo de aprendizagem. Pode-se começar por projetos, pesquisa, leituras prévias e produções dos alunos e depois promover aprofundamentos em classe com a orientação do professor. [...]

MORAN, José. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. In: BACICH, Lillian; MORAN, José (Orgs.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática.** Porto Alegre: Penso, 2018. p. 14.

### Pesquisa

O ato de pesquisar é fundamental para o processo de aprendizagem e está diretamente ligado à proposta da sala de aula invertida. Nesta coleção, em vários momentos, os alunos são instruídos a realizar pesquisas, tanto individuais quanto coletivas. Para que a pesquisa escolar obtenha resultados satisfatórios, existem algumas etapas importantes que devem ser seguidas sempre que possível: definição do tema, planejamento, coleta de dados, análise e interpretação dos dados, produção do texto, revisão, socialização.





### **Concepção de História**

A produção historiográfica passou por profundas transformações ao longo do século XX. Grande parte dessas transformações foi desencadeada pelos historiadores franceses Lucien Febvre e Marc Bloch que, em 1929, fundaram uma revista de debates historiográficos chamada **Annales d'histoire économique et sociale**. Nesse periódico, que ficou conhecido como revista dos **Annales**, eram publicados textos que propunham uma aproximação da História com os campos de estudos econômicos e sociais.

A repercussão dessas propostas deu origem a um debate entre estudiosos que ficou conhecido como Escola dos *Annales*, que propôs um modelo de História contrário a diversos preceitos do que se convencionou chamar de História tradicional, em voga desde o século XIX, praticada por historiadores metódicos, muitos deles considerados positivistas.

A corrente filosófica positivista, surgida na França na primeira metade do século XIX, afirmava que o conhecimento verdadeiro só poderia ser alcançado por meio de métodos cientificamente comprovados. Os positivistas acreditavam que, desse modo, era possível chegar a uma verdade plenamente neutra e objetiva, e que somente os avanços científicos garantiriam o progresso da humanidade.

Influenciados pelo positivismo, os historiadores metódicos tinham a pretensão de construir uma História baseada no cientificismo, acreditando ser possível chegar a um modelo de verdade que evitasse completamente a presença da subjetividade. Havia uma ampla preferência por documentos escritos oficiais, sendo a produção historiográfica, conseqüentemente, domi-

nada pela História política factual, contada a partir da perspectiva das classes dirigentes. Esses historiadores consideravam que a História era uma ciência que devia se dedicar exclusivamente à investigação de um passado remoto, não admitindo o estudo de períodos mais recentes, pois estes estariam sujeitos à interferência das paixões, o que impossibilitaria alcançar o grau de objetividade necessário para a produção do conhecimento histórico.

Ao contrário dos historiadores metódicos, Febvre e Bloch acreditavam que os campos de análise historiográfica, assim como o leque de fontes e sujeitos históricos, deveriam ser ampliados. A constituição de uma “história total”, como defendiam, passava por uma necessária renovação metodológica, pela ampliação do campo documental e pela aliança com outras disciplinas. Dessa maneira, a Escola dos *Annales* acabou por se firmar como uma corrente historiográfica aberta às influências e contribuições de diversas disciplinas, como a Geografia, a Demografia, a Sociologia, a Psicologia e a Antropologia.

Além dessas questões, os historiadores ligados aos *Annales* passaram a ter uma nova concepção sobre a interpretação das fontes históricas. Eles refutavam a premissa da História metódica e afirmavam que os documentos não falam por si, pois é o historiador quem os faz “falar”, e é ele quem constrói a narrativa histórica com base em uma vasta gama de fontes.

Ao longo do século XX, as gerações herdeiras da Escola dos *Annales* deram continuidade ao trabalho da primeira geração. Liderada por Fernand Braudel, a segunda geração ficou marcada por produ-



ções historiográficas que procuravam dar maior ênfase à longa duração, ou seja, aos aspectos do ambiente e das sociedades que se transformavam muito lentamente ao longo dos séculos.

Ampliando algumas das conquistas das gerações anteriores e formulando respostas aos novos desafios que surgiram durante as décadas de 1960 e 1970, a terceira geração, que constituiu a chamada Nova História, estendeu as fronteiras da disciplina incorporando novos objetos de estudo, como o sonho, o corpo e a infância. Parte dos historiadores dessa geração passou a dedicar uma atenção maior às questões culturais em detrimento de questões relacionadas à economia.

Algumas das críticas e dos desafios lançados pela Nova História repercutiram na quarta geração dos *Annales*, conhecida como Nova História Cultural. Entre as características dessa corrente está a crítica às produções historiográficas que promovem uma dicotomia entre cultura popular e cultura erudita. Outra característica relevante dos estudiosos da Nova História Cultural se refere à sua maior preocupa-

ção em perceber os indivíduos considerando suas posições sociais. Dessa forma, eles se distanciaram de muitos pesquisadores ligados à Nova História, que procuravam, por exemplo, descrever o cotidiano dando pouca importância aos indivíduos e suas posições sociais.

Assim, consideramos referenciais importantes vários dos pressupostos teóricos da Nova História Cultural e, também, da Nova História, principalmente no que se refere à ideia de conhecimento histórico em permanente construção, aberto à multiplicidade de fontes e análises e favorável ao diálogo com outras disciplinas. As abordagens sugeridas por essas correntes historiográficas propiciam a inclusão de temas e perspectivas antes pouco valorizados, como a história do cotidiano, a história feita sob o ponto de vista das minorias e a valorização das manifestações populares, sem, com isso, desprezar as expressões culturais advindas das elites letradas. Além disso, abrem espaço para que se destaquem sujeitos históricos que geralmente estão ausentes no discurso tradicional.

## **As fontes históricas**

No século XVIII, estudiosos franceses inseridos na tradição iluminista desenvolveram um método erudito de crítica das fontes. Esse método consistia na crítica interna e externa dos documentos, de modo a comprovar, sob rígidos parâmetros cientificistas, a sua autenticidade, como a comparação entre os documentos por meio de seu estudo filológico. No século XIX, institucionalizada na Alemanha, a História se tornou uma disciplina acadêmica, e os historiadores recorreram ao método erudito dos franceses para o desenvolvimento de sua crítica histórica. Esses historiadores, da chamada Escola Metódica, privilegiavam os documentos escritos e de cunho

oficial, principalmente os documentos diplomáticos, o que gerou uma produção historiográfica centrada na história política.

Na passagem do século XIX para o século XX, alguns sociólogos já criticavam a pretensa objetividade do método histórico. No final dos anos 1920, a contestação a essa rigidez documental partiu dos historiadores franceses ligados à Escola dos *Annales*, responsáveis pela ampliação do campo documental à disposição dos historiadores. A ampliação das fontes, o desenvolvimento de novos temas e novas abordagens, levado a cabo pelos historiadores das gerações herdeiras da Escola dos *Annales*, principalmente os adeptos da Nova História, como



Jacques Le Golf, possibilitaram uma renovação nos estudos históricos.

A ampliação das fontes e o desenvolvimento de novos temas e novas abordagens têm, gradativamente, sido incorporados nas escolas brasileiras, transformando, em diversos âmbitos, o ensino de História. A introdução de novos conteúdos no currículo escolar e a ampliação da concepção e uso de documentos históricos em sala de aula são, ainda hoje, um desafio para educadores e historiadores.

Os currículos escolares e o próprio trabalho em sala de aula têm procurado acompanhar o desenvolvimento dos estudos históricos nas universidades. A velha História de fatos e nomes já foi substituída pela História Social e Cultural; os estudos das mentalidades e representações estão sendo incorporados; pessoas comuns já são reconhecidas como sujeitos históricos; o cotidiano está presente nas aulas e o etnocentrismo vem sendo abandonado em favor de uma visão mais pluralista.

Reflexões sobre a “criação” do fato histórico ensinado nas aulas de História, as metodologias e as linguagens usadas na divulgação do saber histórico, as abordagens, conceituais e práticas, a seleção de conteúdos e a sempre atual questão “para que serve” têm sido feitas com competência por educadores e historiadores preocupados com o ensino-aprendizagem, em obras ao alcance de todos os interessados em aprimorar seu trabalho com os alunos. [...]

PINSKY, Carla Bassanezi. Introdução. In: PINSKY, Carla Bassanezi (Org.). *Novos temas nas aulas de história*. São Paulo: Contexto, 2009. p. 7.

Diante dessa renovação no ensino de História, acreditamos ser fundamental que o professor oriente os alunos acerca da necessidade de, ao analisar fontes históricas, levar em consideração contextos, funções, estilos, argumentos, pontos de vista e intenções dos seus autores. Isso porque as

fontes históricas, por serem efeitos de ações humanas do passado, não carregam em si o passado tal como ele aconteceu. Elas trazem, no entanto, a versão do autor sobre esse acontecimento. Além disso, as fontes são sempre lidas de acordo com os valores do momento histórico de quem as analisa. As perguntas fundamentais feitas por aqueles que desejam analisar uma fonte histórica são: Quando?; Quem?; Onde?; Para quem?; Para quê?; Por quê?; Como?. As ausências dessas respostas também são dados importantes para a interpretação das fontes históricas.

Esses pressupostos devem ser seguidos, e com ainda mais cuidado, ao utilizar fontes iconográficas, pois utilizá-las de modo acrítico pode levar a equívocos que devem ser evitados tanto por historiadores quanto por professores de História.

[...] A iconografia é, certamente, uma fonte histórica das mais ricas, que traz embutidas as escolhas do produtor e todo o contexto no qual foi concebida, idealizada, forjada ou inventada. Nesse aspecto, ela é uma fonte como qualquer outra e, assim como as demais, tem que ser explorada com muito cuidado. Não são raros os casos em que elas passam a ser tomadas como verdade, porque estariam retratando fielmente uma época, um evento, um determinado costume ou uma certa paisagem. Ora, os historiadores e os professores de História não devem, jamais, se deixar prender por essas armadilhas metodológicas. [...]

A imagem, bela, simulacro da realidade, não é realidade histórica em si, mas traz porções dela, traços, aspectos, símbolos, representações, [...] induções, códigos, cores e formas nelas cultivadas. Cabe a nós decodificar os ícones, torná-los inteligíveis o mais que pudermos, identificar seus filtros e, enfim, tomá-los como testemunhos que subsidiam a nossa versão do passado e do presente, ela também, plena de filtros contemporâneos,



de vazios e de intencionalidades. Mas a História é isto! É construção que não cessa, é a perpétua gestação, como já se disse, sempre ocorrendo do presente para o passado. É o que garante a nossa desconfiança salutar em relação ao que se apresenta como definitivo e completo, pois sabemos que isso não existe na História, posto que inexistente na vida dos homens, que são seus construtores. [...]

PAIVA, Eduardo França. **História & Imagens**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p. 17-19. (História &... Reflexões).

Fontes arqueológicas, audiovisuais e relatos orais são outros tipos de fontes importantes para o historiador. As fontes arqueológicas são os únicos recursos disponíveis para o estudo das sociedades ágrafas e das chamadas “pré-históricas”. Mesmo para a compreensão de sociedades com escrita, a arqueologia colabora fornecendo elementos que geralmente não figuram nos documentos escritos, como aspectos do cotidiano observáveis em objetos domésticos, entre outros recursos.

[...] As fontes arqueológicas constituem um manancial extremamente variado para o historiador de todos os períodos da História, do mais recuado passado da humanidade, até os mais recentes períodos e épocas. Se é verdade, como propõe o historiador alemão Thomas Welskopp, que a História da sociedade é sempre uma História das relações sociais, das identidades em confronto, das leituras plurais do passado, então as fontes arqueológicas têm um papel importante a jogar. No contexto contemporâneo, em que se valoriza a diversidade cultural como um dos maiores aspectos da humanidade, do viver em sociedade, as fontes arqueológicas ajudam o historiador a dar conta de um passado muito mais complexo, contraditório, múltiplo e variado do que apenas uma única fonte de informação permitiria supor. [...]

FUNARI, Pedro Paulo. Os historiadores e a cultura material. In: PINSKY, Carla Bassanezi (Org.). **Fontes históricas**. São Paulo: Contexto, 2006. p. 104-105.

As fontes audiovisuais e musicais, como o cinema e a televisão, ganharam cada vez mais importância para os pesquisadores que se dedicam ao século XX, o que foi possível pelo rápido avanço e sofisticação dos recursos eletrônicos. O cuidado que o historiador deve ter ao lidar com esse tipo de fonte é ainda maior que o dispensado às fontes iconográficas, pois a impressão de objetividade e de retrato fiel da realidade vinculado pelas “imagens em movimento” tende a ser ainda mais persuasiva que a oferecida pela imagem iconográfica. Além de fonte de pesquisa, o cinema também funciona como um valioso veículo de aprendizagem escolar.

Os relatos orais constituem outro tipo de fonte privilegiada para estudar a história recente. As entrevistas gravadas podem ter grande valor como fontes históricas, desde que direcionadas em um projeto orientado por uma metodologia que estabeleça claramente os objetivos das entrevistas e se definam as pessoas ou os grupos a serem abordados.

O contato com fontes históricas de diversos tipos, como cartas, decretos, diários, depoimentos, notícias de jornais e revistas, pinturas e textos literários, exige o desenvolvimento da competência leitora de diversos tipos e níveis para a construção do conhecimento histórico.

Ao longo da obra, o desenvolvimento da competência leitora é constantemente estimulado. As atividades presentes nesta coleção têm como objetivo auxiliar os alunos na compreensão dos conteúdos trabalhados, utilizando para isso fontes de informação diversificadas. Além de valorizar as experiências vividas pelos alunos e sua realidade próxima, elas incentivam-nos a desenvolver a competência leitora, aumentando sua autonomia e tornando-os sujeitos mais ativos em seu próprio aprendizado.





## Conceitos fundamentais para o ensino de História

Ao longo desta obra, apresentamos aos alunos conceitos que são fundamentais para a análise histórica das sociedades. Veja a seguir mais informações sobre alguns desses conceitos.

### Política

Política é um termo polissêmico, ou seja, pode ser usado em vários sentidos. O uso do termo teve origem nas cidades-Estado da Grécia antiga, com a palavra grega *politiká* derivando de *polis*, como explica o historiador Moses Finley:

[...] Não deixa de ser verdadeira [...] a afirmativa de que, efetivamente, os gregos “inventaram” a política. Na tradição ocidental, a história política sempre se iniciou com os gregos, o que é simbolizado pela própria palavra “política”, cuja raiz se encontra na palavra pólis. Além disso, em nenhuma outra sociedade do Oriente Próximo a cultura era tão politizada quanto entre os gregos. [...].

Para que tal sociedade funcionasse e não desmoronasse, era essencial um amplo consenso, uma noção de comunidade e uma autêntica disposição por parte de seus membros para viverem conforme certas regras tradicionais, aceitarem as decisões das autoridades legítimas, só fazerem modificações mediante amplo debate e posterior consenso; numa palavra, aceitarem o “poder da lei” tão frequentemente proclamado pelos escritores gregos. [...] A isso se chama política. [...]

FINLEY, Moses (Org.). **O legado da Grécia: uma nova avaliação.** Tradução: Yvette Vieira Pinto de Almeida. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 1998. p. 32-34.

Nesse sentido, a política pode ser entendida como um conjunto de relações de poder. Também pode ser vista como a capacidade humana de organizar um governo capaz de regular as disputas pelo poder, o que é feito nas sociedades modernas por meio

de uma Constituição. Ao governo assim organizado dá-se o nome de Estado. Quando a prática política se torna inviável ou todos os seus mecanismos são esgotados, podem ocorrer guerras entre os grupos sociais envolvidos. A política está diretamente ligada ao poder, e não apenas ao poder estatal, mas também aos micropoderes diluídos em todas as relações sociais. De acordo com muitos estudiosos, a política reside também nas relações entre marido e mulher, pais e filhos, professores e alunos, dirigentes de partidos e seus filiados, patrões e empregados, além das próprias relações entre governantes e governados.

### Trabalho

De modo geral, o trabalho é todo ato de transformação feito pelo ser humano. O trabalho, ao longo do tempo, adquiriu diversas formas, organizações e valores. Nas sociedades ditas “tribais”, ou seja, aquelas formadas por caçadores e coletores, somadas às que praticavam a pecuária e a agricultura primitivas, o trabalho não era uma atividade separada de outros afazeres cotidianos. Ao contrário, nas sociedades “tribais” o trabalho se misturava às esferas religiosas, ritualísticas, míticas, era dividido sexualmente e estava ligado às relações de parentesco. Nessas sociedades, o trabalho não visava à acumulação de excedentes, mas ao suprimento das necessidades da comunidade.

Entre os antigos gregos e romanos, o trabalho braçal, penoso, realizado para manter a subsistência — como o do escravo, do agricultor, do homem livre pobre e até mesmo o do artesão — era desprezado pelos cidadãos ricos. O ideal do cidadão era a prática do ócio, que lhe proporcionava tempo livre para os prazeres e para a prática política, para a administração e defesa da cidade. Na Idade Média, particularmente nas sociedades em que predominava o feudalismo, o trabalho rural baseado na servi-





dão foi predominante, o que não significa que as atividades de comércio e artesanato desapareceram. Não devemos esquecer também as relações de trabalho desenvolvidas nas corporações de ofício, que determinavam a organização artesanal. Nessas corporações, o mestre dominava as técnicas e controlava todas as etapas do trabalho, contando com a ajuda de alguns artesãos e aprendizes.

Com o desenvolvimento do capitalismo, principalmente a partir do final do século XVIII, teve início uma das mais radicais transformações nas relações do trabalho que se conhece na história. O desenvolvimento da maquinofatura, da fábrica e da grande indústria transformou, cada uma a seu tempo e em intensidades diferentes, as relações medievais de trabalho. A nova classe social em ascensão, a burguesia, foi paulatinamente conquistando poder econômico e político. Muitos artesãos e camponeses desapropriados, ou expulsos das terras senhoriais, tiveram de se submeter a um regime de trabalho assalariado, que lhes retirava a autonomia e o domínio das etapas do processo produtivo, ou seja, alienava os trabalhadores.

[...] Uma importante reflexão que os professores podem levantar em sala de aula em torno do trabalho é sua multiplicidade histórica: primeiro, trabalho não é emprego. Não é porque alguém — como uma dona de casa, por exemplo — não tem um emprego que ela não trabalha. Segundo, o trabalho é mutável, na forma como as pessoas o veem ao longo do tempo. Assim, não apenas entendemos o objetivo do trabalho de forma diferente de um japonês, como também definimos trabalho de forma diferente de um grego do tempo de Péricles. O risco de anacronismo na análise histórica de trabalho é grande. Precisamos estar atentos a essas questões em sala de aula e acabar de vez, por exemplo, com a visão de que os índios eram preguiçosos, não gostavam de

trabalhar e, logo, não serviam para a escravidão. Além disso, importante contribuição para a cidadania brasileira é a valorização do trabalho doméstico, do trabalho feminino e o reconhecimento de que a maioria das mulheres realiza uma jornada dupla de trabalho. Enquanto o trabalho doméstico não for considerado trabalho no Brasil, a maioria das mulheres brasileiras, principalmente as de baixa renda, continuará a trabalhar duplamente sem reconhecimento profissional ou social. [...]

SILVA, Kalina Vanderlei; SILVA, Maciel Henrique. **Dicionário de conceitos históricos**. São Paulo: Contexto, 2006. p. 404.

## Sociedade

Sociedade é o conjunto de pessoas que convivem em um determinado espaço, que seguem as mesmas regras e que compartilham valores, costumes, língua etc. Um dos principais elementos comuns a todas as sociedades hierarquizadas é a existência de conflitos sociais, os quais expressam as contradições em nível econômico e político. Eles evidenciam as tensões e disputas, por exemplo, entre diversos grupos ou classes, ou entre setores da sociedade civil organizada contra medidas públicas que os prejudicam.

[...] Quem de nós já não vivenciou, como participante ativo ou como simples espectador de TV, cenas de manifestações de grupos, ou mesmo de multidões, em defesa, por exemplo, do ensino público e gratuito ou contra a poluição do meio ambiente? Quem não leu nos jornais notícias sobre greves de trabalhadores da indústria da construção civil ou da indústria automobilística, para forçar patrões a atender a suas reivindicações salariais? E quem já não viu nessas cenas a presença de policiais golpeando com seus cassetetes braços, pernas e cabeças de manifestantes, em nome da ordem pública e da segurança?



Com certeza todos já viram, porque são incontáveis os casos de manifestações e movimentos sociais [...].

[...] O que primeiro nos chama a atenção é o iminente confronto com a polícia — cena bastante comum em movimentos desse tipo. Mas devemos observar que nem todo movimento social tem como um dos seus desdobramentos o enfrentamento com a polícia. Como também não é verdade que todo enfrentamento com a polícia significa um movimento social. Entretanto, a situação descrita evidencia um conflito. E o conflito é um elemento constitutivo de todo movimento social. [...]

TOMAZI, Nelson Dacio (Coord.). *Iniciação à Sociologia*. São Paulo: Atual, 2000. p. 210.

Os conflitos intrínsecos às formações sociais geralmente se desenvolvem em torno de questões como a conquista de direitos, as injustiças sociais, a busca de meios essenciais à sobrevivência, discriminações etc. Esses conflitos podem crescer, prolongar-se no tempo e até mesmo desembocar em guerras. Atualmente, os movimentos sociais são os responsáveis pela canalização dos conflitos latentes na sociedade, arregimentando e organizando os grupos descontentes. Para o professor de História, é importante passar aos alunos a visão de que toda a história das sociedades ditas “civilizadas” foi e é permeada por conflitos sociais, que, no entanto, assumiram formas diversas no decorrer do tempo.

## Cultura

A cultura é criada e transmitida na interação social, e é apreendida em nossas relações grupais, em que adquirimos identidades particulares que nos distinguem de outros grupos e de outras culturas. Por meio da interação, apropriamo-nos de certas “verdades” socialmente aceitas que se integram ao nosso código cultural, e esse mesmo processo ocorre no sentido inverso, ao apreendermos culturalmente o que deve ser negado, odiado ou desprezado. Dito de

outra forma, a cultura sintetiza nossa forma de valoração do mundo, um conjunto de valores que nos são transmitidos pela família, escola, universidade, círculo de amizades, trabalho, meios de comunicação etc.

[...] Cultura é uma perspectiva do mundo que as pessoas passam a ter em comum quando interagem. É aquilo sobre o que as pessoas acabam por concordar, seu consenso, sua realidade em comum, suas ideias compartilhadas. O Brasil é uma sociedade cujo povo tem em comum uma cultura. E no Brasil, cada comunidade, cada organização formal, cada grupo [...] possui sua própria cultura (ou o que alguns cientistas sociais denominam uma subcultura, pois se trata de uma cultura dentro de outra cultura). Enquanto a estrutura ressalta as diferenças (as pessoas relacionam-se entre si em termos de suas posições diferentes), a cultura salienta as semelhanças (de que modo concordamos).

Fazer parte da “cultura jovem” no Brasil, por exemplo, é ter em comum com várias pessoas certas ideias sobre verdade, política, autoridade, felicidade, liberdade e música. Nas ruas, na palavra escrita e falada, nas universidades, em shows e filmes, desenvolve-se uma perspectiva à medida que as pessoas compartilham experiências e se tornam cada vez mais semelhantes umas às outras, por um lado, enquanto se diferenciam crescentemente das que se encontram fora de sua interação. Desenvolve-se uma linguagem comum entre os que compartilham a cultura, consolidando a solidariedade e excluindo os de fora. [...]

Cultura é o que as pessoas acabam por pensar em comum — suas ideias sobre o que é verdadeiro, correto e importante. Essas ideias nos guiam, determinam muitas de nossas escolhas, têm consequências além de nosso pensamento. Nossa cultura, compartilhada na interação, constitui nossa perspectiva consensual sobre o mundo e dirige nossos atos nesse mundo.

CHARON, Joel M. *Sociologia*. Tradução: Laura Teixeira Motta. São Paulo: Saraiva, 1999. p. 103-104.



## O ensino de História no Brasil

Nas últimas quatro décadas, o ensino de História no Brasil vem passando por profundas transformações, as quais ganharam impulso com o processo de redemocratização do país, iniciado com a abertura política do regime civil-militar (1964-1985) ocorrida no final da década de 1970. Durante o processo de redemocratização, foram bastante atuantes os movimentos de profissionais da educação na área do ensino de História que buscavam reformular os currículos e transformar o ensino ministrado nas escolas brasileiras.

De fato, durante o regime civil-militar, houve um esvaziamento nos conteúdos de História, que foram fundidos aos conteúdos de Geografia, dando origem aos Estudos Sociais, que privilegiavam uma abordagem expositiva e despolitizada da realidade, buscando acomodar o aluno ao seu meio social e evitando uma análise crítica da sociedade. A partir de 1971, com a introdução nos currículos escolares das disciplinas de Educação Moral e Cívica e de Organização Social e Política Brasileira, foram privilegiadas abordagens de caráter ufanista.

Nesse contexto, a história era apresentada como uma sucessão de fatos lineares, em que apenas alguns indivíduos eram destacados como responsáveis pelos acontecimentos históricos. Essa visão valorizava algumas datas do calendário cívico nacional, que realçavam a importância desses “heróis”, e as “pessoas comuns” eram apresentadas como meros espectadores da história.

Diante dessa situação, durante o processo de redemocratização, entre as principais reivindicações dos profissionais do ensino

estavam a volta da História como disciplina autônoma, bem como a reformulação dos currículos, de modo que essa disciplina pudesse formar nos alunos uma visão mais crítica da realidade. Além disso, esses profissionais reivindicavam maior integração entre o ensino de História na educação básica e o conhecimento histórico produzido nas universidades.

No período de elaboração da nova Constituição brasileira, houve intensa mobilização dos setores organizados da população em defesa de interesses democráticos. Entre eles estavam os profissionais da educação, que lutavam por transformações no sistema educacional brasileiro, visando melhorar suas condições de trabalho e garantir verbas para aprimorar a qualidade do ensino no Brasil. A Constituição de 1988, conhecida como “Carta Cidadã”, de fato garantiu avanços democráticos, como o restabelecimento das eleições diretas em todos os níveis, a garantia das liberdades civis e o fim da censura.

No campo da educação, a entrada em vigor da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), em 1996, e dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), em 1997, foi resultado das lutas e dos debates travados por profissionais de diversas áreas ligados à educação. A partir de então, novas concepções educacionais foram instituídas, como o trabalho com temas transversais e com a interdisciplinaridade, e novos objetivos foram estabelecidos para a educação em geral e para o ensino de História em particular.

## O ensino de História e a BNCC

Buscando atingir os objetivos estabelecidos pelas novas propostas curriculares que norteiam o ensino de História, princi-

palmente as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), procuramos fazer uma



seleção de conteúdos e uma abordagem que propiciem aos alunos identificar as suas vivências pessoais às de outros sujeitos históricos do passado. Acreditamos estar, dessa maneira, estimulando não apenas o seu aprendizado, mas também promovendo a conscientização e a instrumentalização necessárias para o sentido fundamental de sua participação ativa no processo histórico.

De acordo com a BNCC, o ensino de História deve pautar-se no desenvolvimento da **atitude historiadora** dos alunos em relação aos conteúdos. Para isso, os alunos devem ser incentivados a assumir uma posição de sujeitos ativos no processo de ensino e aprendizagem, compreendendo procedimentos característicos do processo de construção do conhecimento histórico e adotando posicionamentos críticos e responsáveis.

Por todas as razões apresentadas, espera-se que o conhecimento histórico seja tratado como uma forma de pensar, entre várias; uma forma de indagar sobre as coisas do passado e do presente, de construir explicações, desvendar significados, compor e decompor interpretações, em movimento contínuo ao longo do tempo e do espaço. Enfim, trata-se

de transformar a história em ferramenta a serviço de um discernimento maior sobre as experiências humanas e as sociedades em que se vive.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular 2017**. p. 399. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br>>. Acesso em: 5 set. 2018.

A coleção, além disso, apresenta propostas de trabalho ao professor que permitem explorar também a parte diversificada do currículo, envolvendo aspectos sobre história local e interações com a comunidade escolar e externa, considerando assim a orientação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), de 1996, corroborada também pela BNCC.

Art. 26. Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos.

Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 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: 14 set. 2018.



## Habilidades do 8º ano de História na BNCC



- EF08HI01}** Identificar os principais aspectos conceituais do iluminismo e do liberalismo e discutir a relação entre eles e a organização do mundo contemporâneo.
- EF08HI02}** Identificar as particularidades político-sociais da Inglaterra do século XVII e analisar os desdobramentos posteriores à Revolução Gloriosa.
- EF08HI03}** Analisar os impactos da Revolução Industrial na produção e circulação de povos, produtos e culturas.
- EF08HI04}** Identificar e relacionar os processos da Revolução Francesa e seus desdobramentos na Europa e no mundo.
- EF08HI05}** Explicar os movimentos e as rebeliões da América portuguesa, articulando as temáticas locais e suas interfaces com processos ocorridos na Europa e nas Américas.
- EF08HI06}** Aplicar os conceitos de Estado, nação, território, governo e país para o entendimento de conflitos e tensões.
- EF08HI07}** Identificar e contextualizar as especificidades dos diversos processos de independência nas Américas, seus aspectos populacionais e suas conformações territoriais.
- EF08HI08}** Conhecer o ideário dos líderes dos movimentos independentistas e seu papel nas revoluções que levaram à independência das colônias hispano-americanas.
- EF08HI09}** Conhecer as características e os principais pensadores do Pan-americanismo.
- EF08HI10}** Identificar a Revolução de São Domingo como evento singular e desdobramento da Revolução Francesa e avaliar suas implicações.
- EF08HI11}** Identificar e explicar os protagonismos e a atuação de diferentes grupos sociais e étnicos nas lutas de independência no Brasil, na América espanhola e no Haiti.
- EF08HI12}** Caracterizar a organização política e social no Brasil desde a chegada da Corte portuguesa, em 1808, até 1822 e seus desdobramentos para a história política brasileira.
- EF08HI13}** Analisar o processo de independência em diferentes países latino-americanos e comparar as formas de governo neles adotadas.
- EF08HI14}** Discutir a noção da tutela dos grupos indígenas e a participação dos negros na sociedade brasileira do final do período colonial, identificando permanências na forma de preconceitos, estereótipos e violências sobre as populações indígenas e negras no Brasil e nas Américas.
- EF08HI15}** Identificar e analisar o equilíbrio das forças e os sujeitos envolvidos nas disputas políticas durante o Primeiro e o Segundo Reinado.
- EF08HI16}** Identificar, comparar e analisar a diversidade política, social e regional nas rebeliões e nos movimentos contestatórios ao poder centralizado.
- EF08HI17}** Relacionar as transformações territoriais, em razão de questões de fronteiras, com as tensões e conflitos durante o Império.
- EF08HI18}** Identificar as questões internas e externas sobre a atuação do Brasil na Guerra do Paraguai e discutir diferentes versões sobre o conflito.
- EF08HI19}** Formular questionamentos sobre o legado da escravidão nas Américas, com base na seleção e consulta de fontes de diferentes naturezas.
- EF08HI20}** Identificar e relacionar aspectos das estruturas sociais da atualidade com os legados da escravidão no Brasil e discutir a importância de ações afirmativas.
- EF08HI21}** Identificar e analisar as políticas oficiais com relação ao indígena durante o Império.
- EF08HI22}** Discutir o papel das culturas letradas, não letradas e das artes na produção das identidades no Brasil do século XIX.
- EF08HI23}** Estabelecer relações causais entre as ideologias raciais e o determinismo no contexto do imperialismo europeu e seus impactos na África e na Ásia.
- EF08HI24}** Reconhecer os principais produtos, utilizados pelos europeus, procedentes do continente africano durante o imperialismo e analisar os impactos sobre as comunidades locais na forma de organização e exploração econômica.
- EF08HI25}** Caracterizar e contextualizar aspectos das relações entre os Estados Unidos da América e a América Latina no século XIX.
- EF08HI26}** Identificar e contextualizar o protagonismo das populações locais na resistência ao imperialismo na África e Ásia.
- EF08HI27}** Identificar as tensões e os significados dos discursos civilizatórios, avaliando seus impactos negativos para os povos indígenas originários e as populações negras nas Américas.



## Quadro de conteúdos

Veja a seguir o quadro detalhado de conteúdos do 8º ano. Nele, você também vai encontrar as relações entre os objetos de conhecimento do 7º e do 9º ano da BNCC, que indicam as progressões de conteúdos ao longo da coleção.

**CG:** Competência geral

**CECH:** Competência específica de Ciências Humanas

**CEH:** Competência específica de História

Principais conceitos e noções	Objetos de conhecimento	Habilidades	Competências	Temas contemporâneos
<ul style="list-style-type: none"> <li>Importância da História</li> <li>Os sujeitos históricos</li> <li>Tempo e História</li> <li>Fontes históricas</li> <li>História Tradicional</li> <li>Renovação das fontes históricas</li> <li>Construção do conhecimento histórico</li> <li>Conceitos importantes para os estudos históricos</li> <li>Historicidade dos conceitos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Desenvolvimento do pensamento iluminista</li> <li>Principais pensadores iluministas</li> <li>Desenvolvimento do método científico</li> <li>Iluminismo e religião</li> <li>Iluminismo e política</li> <li>Despotismo esclarecido</li> <li>O pensamento econômico</li> <li>Repercussão social das ideias iluministas</li> <li>A <b>Enciclopédia</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>EF08HI01</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>CG 6</li> <li>CG 10</li> <li>CECH 6</li> <li>CECH 7</li> <li>CEH 3</li> <li>CEH 4</li> <li>CEH 6</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Educação em direitos humanos.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Colonização inglesa na América</li> <li>Diferenciação entre as colônias inglesas do Norte e Sul da América</li> <li>Relações comerciais</li> <li>Sociedade colonial da América inglesa</li> <li>Aspectos culturais indígenas</li> <li>Aspectos culturais afro-americanos</li> <li>Desenvolvimento da Guerra dos Sete Anos</li> <li>Processo de independência das Treze Colônias</li> <li>Formação republicana dos Estados Unidos da América</li> <li>Os africanos na América do Norte</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>A questão do iluminismo e da ilustração.</li> </ul> <p><b>7º ano</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>A formação e o funcionamento das monarquias europeias: a lógica da centralização política e os conflitos na Europa.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>EF08HI06</li> <li>EF08HI07</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>CG 3</li> <li>CG 7</li> <li>CG 10</li> <li>CECH 2</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Educação ambiental.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Independência inglesa na América</li> <li>Diferenciação entre as colônias inglesas do Norte e Sul da América</li> <li>Relações comerciais</li> <li>Sociedade colonial da América inglesa</li> <li>Aspectos culturais indígenas</li> <li>Aspectos culturais afro-americanos</li> <li>Desenvolvimento da Guerra dos Sete Anos</li> <li>Processo de independência das Treze Colônias</li> <li>Formação republicana dos Estados Unidos da América</li> <li>Os africanos na América do Norte</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Independência dos Estados Unidos da América.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>EF08HI06</li> <li>EF08HI07</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>CG 7</li> <li>CECH 2</li> <li>CECH 5</li> <li>CECH 7</li> <li>CEH 5</li> <li>CEH 6</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Diversidade cultural.</li> </ul>



### Estudando a História



### O Iluminismo



### A Revolução Americana

# Capítulo 4

## A Revolução Francesa e o Império Napoleônico

- Contexto político, econômico e social francês na época da Revolução Francesa
- Desenvolvimento político da Revolução Francesa
- Convocação dos Estados Gerais
- Assembleia Nacional
- Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão
- Constituição francesa de 1791
- Proclamação da República na França
- Formação dos grupos políticos franceses
- Radicalização revolucionária
- Calendário revolucionário francês
- Império Napoleônico
- Bloqueio Continental e seus efeitos
- Queda do Império Napoleônico
- O impacto da Revolução Francesa

- As revoluções inglesas e os princípios do liberalismo.
- Revolução Francesa e seus desdobramentos.
- A revolução dos escravizados em São Domingo e seus múltiplos significados e desdobramentos: o caso do Haiti.

- EF08HI02
- EF08HI04
- EF08HI10

- CECH 2
- CECH 5
- CECH 6
- CEH 1
- CEH 4
- CEH 6

- Educação em direitos humanos.

# Capítulo 5

## A Revolução Industrial

- Características da Revolução Industrial
- Pioneirismo inglês na Revolução Industrial
- Transformações na sociedade inglesa
- Relações de trabalho
- Sistema capitalista de produção
- Cidades industriais
- Cotidiano de trabalho dos operários
- Teorias de análise social
- Conflitos trabalhistas
- Os impactos da industrialização

- Revolução Industrial e seus impactos na produção e circulação de povos, produtos e culturas.

- EF08HI03

- CG 6
- CG 7
- CECH 2
- CECH 3
- CEH 5

- Educação alimentar e nutricional.
- Educação ambiental.

**9º ano**

- Uma nova ordem econômica: as demandas do capitalismo industrial e o lugar das economias africanas e asiáticas nas dinâmicas globais.

# Capítulo 6

## As independências na América espanhola

- Aspectos da crise do sistema colonial espanhol
- Contexto político das colônias espanholas
- Sociedade colonial
- Aspectos administrativos das colônias
- Configuração geográfica da América espanhola independente
- Processos de independência da América do Sul
- Bolivarismo
- O processo de independência do México
- Aspectos culturais mexicanos
- A independência de Cuba
- Intervenção estadunidense em Cuba

- Independências na América espanhola.
- A revolução dos escravizados em São Domingo e seus múltiplos significados e desdobramentos: o caso do Haiti.
- Os Estados Unidos da América e a América Latina no século XIX.

- EF08HI07
- EF08HI08
- EF08HI09
- EF08HI11
- EF08HI13
- EF08HI25

- CECH 5
- CEH 7

- Diversidade cultural.

**7º ano**

- A conquista da América e as formas de organização política dos indígenas e europeus: conflitos, dominação e conciliação.
- A estruturação dos vice-reinos nas Américas.





## O processo de independência do Brasil



## A consolidação da independência brasileira



## O Segundo Reinado

Principais conceitos e noções	Objetos de conhecimento	Habilidades	Competências	Temas contemporâneos
<ul style="list-style-type: none"> <li>Relações entre Brasil e Europa no século XIX</li> <li>Processo de independência do Brasil</li> <li>Transferência da Corte portuguesa para o Brasil</li> <li>Movimentos revolucionários no Brasil no início do século XIX</li> <li>Transformações no Rio de Janeiro</li> <li>Transformação da mentalidade brasileira</li> <li>Desenvolvimento da Revolução Liberal em Portugal</li> <li>O Bloqueio Continental e o regresso de D. João VI a Portugal</li> <li>Conflitos políticos no Brasil</li> <li>Proclamação da independência</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Rebeliões na América portuguesa: as conjurações mineira e baiana.</li> <li>Os caminhos até a independência do Brasil.</li> <li>A tutela da população indígena, a escravidão dos negros e a tutela dos egressos da escravidão.</li> </ul> <p><b>7º ano</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Resistências indígenas, invasões e expansão na América portuguesa.</li> </ul> <p><b>9º ano</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>A questão indígena durante a República (até 1964).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>EF08HI05</li> <li>EF08HI07</li> <li>EF08HI11</li> <li>EF08HI12</li> <li>EF08HI14</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>CG 1</li> <li>CG 5</li> <li>CEH 1</li> <li>CEH 3</li> <li>CEH 6</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Educação das relações étnico-raciais e ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Aspectos da sociedade brasileira pós-independência</li> <li>Primeiro Reinado e período Regencial</li> <li>Formação do Estado nacional brasileiro</li> <li>Guerras de independência</li> <li>Organização política do Brasil</li> <li>Divisão dos poderes com a Constituição de 1824</li> <li>Sistema eleitoral brasileiro</li> <li>Movimentos revolucionários brasileiros</li> <li>Abdicação de D. Pedro I</li> <li>Aspectos políticos do período Regencial</li> <li>Diversidade étnica dos africanos que viviam no Brasil</li> <li>Revoltas regenciais</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Brasil: Primeiro Reinado.</li> <li>O Período Regencial e as contestações ao poder central.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>EF08HI15</li> <li>EF08HI16</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>CG 1</li> <li>CG 7</li> <li>CG 9</li> <li>CEH 1</li> <li>CEH 3</li> <li>CEH 6</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Vida familiar e social.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Golpe da Maioridade</li> <li>Contexto político e econômico brasileiro na época do Segundo Reinado</li> <li>Revolução Praieira</li> <li>Expansão da produção cafeeira brasileira no século XIX</li> <li>Aspectos do trabalho escravizado nos cafezais</li> <li>Resistência dos escravizados à dominação dos latifundiários</li> <li>Diversidade das atividades econômicas brasileiras no século XIX</li> <li>Guerra do Paraguai</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>O Brasil do Segundo Reinado: política e economia</li> <li>A Lei de Terras e seus desdobramentos na política do Segundo Reinado.</li> <li>Territórios e fronteiras: a Guerra do Paraguai.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>EF08HI15</li> <li>EF08HI17</li> <li>EF08HI18</li> <li>EF08HI19</li> <li>EF08HI15</li> <li>EF08HI20</li> <li>EF08HI21</li> <li>EF08HI22</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>CG 7</li> <li>CG 9</li> <li>CG 10</li> <li>CECH 5</li> <li>CECH 7</li> <li>CEH 1</li> <li>CEH 2</li> <li>CEH 4</li> <li>CEH 5</li> <li>CEH 6</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Educação das relações étnico-raciais e ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena.</li> </ul>





- Participação feminina na Guerra do Paraguai
- Aspectos da Guerra de Secessão nos Estados Unidos
- A crise do Império
- Transição da Monarquia para a República no Brasil
- Sociedade brasileira
- Movimento migratório de europeus para o Brasil
- Organização do trabalho no Brasil
- Estrutura e funcionamento de uma fazenda de café
- Aspectos da modernização do Brasil
- Aspectos culturais brasileiros no final do século XIX
- Processo abolicionista brasileiro
- A queda da Monarquia
- Movimento Republicano
- Proclamação da República

**9º ano**

- A proclamação da República e seus primeiros desdobramentos.

- O escravismo no Brasil do século XIX: *plantations* e revoltas de escravizados, abolicionismo e políticas migratórias no Brasil Imperial.
- Políticas de extermínio do indígena durante o Império.
- A produção do imaginário nacional brasileiro: cultura popular, representações visuais, letras e o Romantismo no Brasil.

- A Segunda Revolução Industrial
- Diversidade étnica do continente africano
- Organização política de algumas regiões africanas
- A presença muçulmana no continente africano
- Império Zulu
- Origens, características e desenvolvimento do imperialismo
- Argumentos justificativos do imperialismo
- Colonização da África
- Resistência africana à dominação europeia
- Consequências do imperialismo na África
- Imperialismo na Ásia e na Oceania
- Imperialismo japonês
- Principais expedições de exploração do interior da África

- Nacionalismo, revoluções e as novas nações europeias.
- Uma nova ordem econômica: as demandas do capitalismo industrial e o lugar das economias africanas e asiáticas nas dinâmicas globais.
- Os Estados Unidos da América e a América Latina no século XIX.
- O imperialismo europeu e a partilha da África e da Ásia.
- Pensamento e cultura no século XIX: darwinismo e racismo.
- O discurso civilizatório nas Américas, o silenciamento dos saberes indígenas e as formas de integração e destruição de comunidades e povos indígenas.
- A resistência dos povos e comunidades indígenas diante da ofensiva civilizatória.

**7º ano**

- A emergência do capitalismo.

**9º ano**

- O colonialismo na África.
- Os processos de descolonização na África e na Ásia.

- CG 6
- CECH 2
- CECH 3
- CECH 5
- CECH 7
- CEH 4
- Educação para o consumo.
- Vida familiar e social.
- Educação financeira e fiscal.
- Educação das relações étnico-raciais e ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena.

- EF08HI23
- EF08HI24
- EF08HI25
- EF08HI26
- EF08HI27



- BASSIT, Ana Zahira (Org.). **O interdisciplinar:** olhares contemporâneos. São Paulo: Factash Editora, 2010.
- BENCINI, Roberta. Cada um aprende de um jeito. **Nova Escola**, 1º jan. 2003. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/1444/cada-um-aprende-de-um-jeito>>. Acesso em: 6 set. 2018.
- BONESI, Patrícia Góis; SOUZA, Nadia Aparecida de. Fatores que dificultam a transformação da avaliação na escola. **Estudos em avaliação educacional**, v. 17, n. 34, maio/ago. 2006. Disponível em: <<https://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/eae/arquivos/1288/1288.pdf>>. Acesso em: 22 set. 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Versão final. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br>>. Acesso em: 10 mar. 2018.
- CHARON, Joel M. **Sociologia**. Tradução: Laura Teixeira Motta. São Paulo: Saraiva, 1999.
- COLL, César; MAURI, Teresa; ONRUBIA, Javier. A incorporação das tecnologias da informação e da comunicação na educação: do projeto técnico-pedagógico às práticas de uso. In: COLL, César; MONEREO, Carles. **Psicologia da educação virtual:** aprender e ensinar com as tecnologias da informação e da comunicação. Porto Alegre: Artmed, 2010.
- DIMENSTEIN, Gilberto. **O cidadão de papel:** a infância, a adolescência e os direitos humanos no Brasil. São Paulo: Ática, 2005.
- FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. **Integração e interdisciplinaridade no ensino brasileiro:** efetividade ou ideologia. 6. ed. São Paulo: Loyola, 2011.
- FINLEY, Moses (Org.). **O legado da Grécia:** uma nova avaliação. Tradução: Yvette Vieira Pinto de Almeida. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 1998.
- FRAIDENRAICH, Verônica. O reforço que funciona. **Nova Escola**, São Paulo, Associação Nova Escola, 1º out. 2010. Disponível em: <<https://gestaoescolar.org.br/conteudo/575/o-reforco-que-funciona>>. Acesso em: 6 set. 2018.
- FUNARI, Pedro Paulo. Os historiadores e a cultura material. In: PINSKY, Carla Bassanezi (Org.). **Fontes históricas**. São Paulo: Contexto, 2006.
- GAVASSI, Susana Lisboa. **Avaliação formativa:** um desafio aos professores das séries finais do ensino fundamental. 35 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Educação: Métodos e técnicas de ensino), Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, 2012. Disponível em: <[http://repositorio.roca.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/4716/1/MD\\_EDUMTE\\_VII\\_2012\\_20.pdf](http://repositorio.roca.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/4716/1/MD_EDUMTE_VII_2012_20.pdf)>. Acesso em: 22 set. 2018.
- HOFFMANN, Jussara. **Avaliar para promover:** as setas do caminho. Porto Alegre: Mediação, 2001.
- Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 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: 14 set. 2018.
- MORAN, José. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. In: BACICH, Lillian; MORAN, José (Org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora:** uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018.
- PAIVA, Eduardo França. **História & Imagens**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. (História &... Reflexões).
- PINSKY, Carla Bassanezi. Introdução. In: PINSKY, Carla Bassanezi (Org.). **Novos temas nas aulas de história**. São Paulo: Contexto, 2009.
- RATIER, Rodrigo. O desafio de ler e compreender em todas as disciplinas. **Nova Escola**. São Paulo: Abril, 10 jan. 2010. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/1535/o-desafio-de-ler-e-compreender-em-todas-as-disciplinas>>. Acesso em: 6 set. 2018.
- SANTOS, Monalize Rigon dos; VARELA, Simone. A avaliação como um instrumento diagnóstico da construção do conhecimento nas séries iniciais do ensino fundamental. **Revista Eletrônica de Educação**, São Carlos, n. 1. ago./dez. 2007. Disponível em: <[http://web.unifil.br/docs/revista\\_eletronica/educacao/Artigo\\_04.pdf](http://web.unifil.br/docs/revista_eletronica/educacao/Artigo_04.pdf)>. Acesso em: 10 set. 2018.
- SERRA, Joan; OLLER, Carles. Estratégias de leitura e compreensão de texto no ensino fundamental e médio. In: TEBEROSKY, Ana et al. **Compreensão de leitura:** a língua como procedimento. Tradução: Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- SILVA, Kalina Vanderlei; SILVA, Maciel Henrique. **Dicionário de conceitos históricos**. São Paulo: Contexto, 2006.
- SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. Tradução: Cláudia Schilling. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 1988.
- TOMAZI, Nelson Dacio (Coord.). **Iniciação à Sociologia**. São Paulo: Atual, 2000.



VONTADE  
DE  
SABER

# HISTÓRIA

Ensino Fundamental – Anos Finais  
Componente curricular: História

8

## ADRIANA MACHADO DIAS

- Bacharela e Licenciada em História pela Universidade Estadual de Londrina (UEL-PR).
- Especialista em História Social e Ensino de História pela UEL-PR.
- Atuou como professora de História em escolas da rede particular de ensino.
- Autora de livros didáticos de História para o Ensino Fundamental e Ensino Médio.

## KEILA GRINBERG

- Professora licenciada em História pela Universidade Federal Fluminense (UFF-RJ).
- Doutora em História Social pela UFF-RJ.
- Professora do Departamento de História da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO-RJ).

## MARCO CÉSAR PELLEGRINI

- Bacharel e Licenciado em História pela Universidade Estadual de Londrina (UEL-PR).
- Atuou como professor de História em escolas da rede particular de ensino.
- Editor de livros na área de ensino de História.
- Autor de livros didáticos de História para o Ensino Fundamental e Ensino Médio.

**Quinteto**

1ª edição · São Paulo · 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>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 de capa</b>	Sergio Cândido
<b>Foto de capa</b>	Brasil2/Getty Images
<b>Supervisor de arte</b>	Vinicius Fernandes
<b>Coordenadora de preparação e revisão</b>	Lilian Semenichin
<b>Supervisora de preparação e revisão</b>	Beatriz Carneiro
<b>Supervisora de iconografia e licenciamento de textos</b>	Elaine Bueno
<b>Supervisora de arquivos de segurança</b>	Silvia Regina E. Almeida
<b>Diretor de operações e produção gráfica</b>	Reginaldo Soares Damasceno
<b>Projeto e produção editorial</b>	Scriba Soluções Editoriais
<b>Edição</b>	Ana Beatriz Accorsi Thomson, Bruno Benaduce Amâncio
<b>Assistência editorial</b>	João Cabral de Oliveira
<b>Revisão e preparação</b>	Amanda de Camargo Mendes, Moisés Manzano da Silva
<b>Projeto gráfico</b>	Laís Garbelini
<b>Edição de arte</b>	Cynthia Sekiguchi
<b>Iconografia</b>	Soraya Pires Momi
<b>Tratamento de imagens</b>	Equipe Scriba
<b>Diagramação</b>	Daniela Cordeiro
<b>Editoração eletrônica</b>	Renan de Oliveira

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

Dias, Adriana Machado

Vontade de saber : história : 8º ano : ensino fundamental : anos finais / Adriana Machado Dias, Keila Grinberg, Marco César Pellegrini. — 1. ed. — São Paulo : Quinteto Editorial, 2018.

“Componente curricular: História.”  
ISBN 978-85-8392-167-7 (aluno)  
ISBN 978-85-8392-168-4 (professor)

1. História (Ensino fundamental) I. Grinberg, Keila. II. Pellegrini, Marco César. III. Título.

18-20793

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

**QUINTETO EDITORIAL**  
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

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

Para você, o que é História? Algumas pessoas pensam que História é o estudo do passado. Outras, porém, afirmam que ela serve para entender melhor o presente. Nós acreditamos que ela é tudo isso e muito mais!

O estudo da História nos ajuda a perceber as ligações existentes entre o passado e o presente. A escrita, a música, o cinema, as construções magníficas, os aviões, os foguetes... Tudo de que dispomos hoje, desde os produtos fabricados com tecnologia avançada até a liberdade de expressão, devemos às pessoas que trabalharam e que lutaram, ou seja, que viveram antes de nós. A História nos permite conhecer o cotidiano dessas pessoas e perceber como a ação delas foi importante para construir o mundo como ele é nos dias atuais.

A História nos auxilia a conhecer os grupos que formam as sociedades, os conflitos que ocorrem entre eles e os motivos de tais conflitos. Ela nos ajuda a tomar consciência da importância de nossa atuação política e a desenvolver um olhar mais crítico sobre o mundo. Assim, nos tornamos mais capazes de analisar desde uma afirmação feita por um colega até uma notícia veiculada pela televisão.

Ao estudarmos História, percebemos a importância do respeito à diversidade cultural e ao direito de cada um ser como é, compreendendo que esse respeito é indispensável para o exercício da cidadania e para a construção de um mundo melhor.

Bem-vindo ao fascinante estudo da História!

**Os autores.**



Antoni Ivanov/  
Shutterstock.com

DIVULGAÇÃO  
PNLD 2020  
FTD



Como seu livro está organizado

## Abertura de capítulo

Nas páginas de abertura dos capítulos, você encontrará imagens e um pequeno texto que despertarão seu interesse pelos assuntos a serem estudados. Há também algumas questões que propiciam a troca de ideias com os colegas e o professor, tornando o estudo mais interessante.



### Enquanto isso...

Essa seção vai ajudá-lo a perceber que acontecimentos diferentes ocorrem ao mesmo tempo em diversos lugares e cada sociedade tem sua própria história.

### O sujeito na história

Você conhecerá pessoas que participaram ativamente do processo histórico. Vai perceber que a ação de todos os sujeitos históricos, inclusive a sua, pode transformar a sociedade.

### História em construção

Você verá que na disciplina de História não existem verdades definitivas e que novos estudos podem modificar nossa compreensão sobre acontecimentos do passado.

**O comércio triangular**

Conheça como o comércio triangular, de produtos comerciais asiáticos (chá, seda e especiarias), europeus (tecidos, metais e outros produtos) e africanos (açúcar, algodão, ouro, café e outros produtos), se desenvolveu no século XVIII e XIX. Essa forma de comércio foi muito importante para a economia das colônias e para a formação do comércio internacional. Esse comércio era baseado no tráfico de escravos, que se tornou essencial à produção de açúcar e algodão, que eram enviados para a América, onde eram vendidos para serem usados por escravos.

**A escravidão triangular (século XVIII)**

**Enquanto isso...**

Essa seção vai ajudá-lo a perceber que acontecimentos diferentes ocorrem ao mesmo tempo em diversos lugares e cada sociedade tem sua própria história.

**As reformas da Assembleia Nacional**

Enquanto debates sobre a Constituição, os membros da Assembleia Nacional realizaram uma série de reformas. Elas afetaram os tribunais locais, estabeleceram o sistema de organização do Império e alteraram com as partes constituintes do país.

**A Constituição Francesa de 1791**

Em 1791, a Assembleia Nacional aprovou a primeira Constituição Francesa. Ela estabeleceu um sistema de governo baseado no princípio da separação dos poderes em três partes: o legislativo, o executivo e o judiciário. Essa constituição representou o nascimento da República, mas também estabeleceu o princípio de que o poder pertence ao povo.

**Os direitos da mulher: Ozymon H. Siqueira**

Em 1791, a Assembleia Nacional aprovou a primeira Constituição Francesa. Ela estabeleceu um sistema de governo baseado no princípio da separação dos poderes em três partes: o legislativo, o executivo e o judiciário. Essa constituição representou o nascimento da República, mas também estabeleceu o princípio de que o poder pertence ao povo.

**História em construção**

**A figura de Tiradentes**

**Quem foi Tiradentes?**

Antônio de Sousa Andrada, conhecido como Tiradentes, foi um dos líderes da Revolução de 1808. Ele foi executado em 1809 por traição. Sua figura tornou-se um símbolo da luta pela independência do Brasil.

**A criação do Brasil**

Em 1500, o navegador português Pedro Álvares Cabral descobriu o Brasil. Desde então, o Brasil tem sido uma nação independente e soberana.

Livros



Quando encontrar esse ícone, haverá sugestões de livros interessantes relacionados aos assuntos estudados.

Filmes



Quando encontrar esse ícone, haverá sugestões de filmes que enriquecerão seu conhecimento sobre assuntos do capítulo.

Sites



As sugestões de sites para você consultar são acompanhadas desse ícone.

### Explorando a imagem

Explorando a imagem  
a) Que pessoas apareceram no trabalho nas minas de carvão?

Com base na análise de fontes históricas, esse boxe apresentará questões que propiciam o desenvolvimento da habilidade de ler imagens.

### Boxes Complementar

**Os caudilhos**  
Os chefes políticos e militares ficaram conhecidos como caudilhos e características dos caudilhos.  
O caudilho pode ser um chefe de família, um chefe de comunidade rural que organiza as festas religiosas, ou um chefe político local que organiza as eleições para o cargo de governador.

Aqui você encontrará informações complementares, como textos e imagens, que vão enriquecer seu aprendizado.

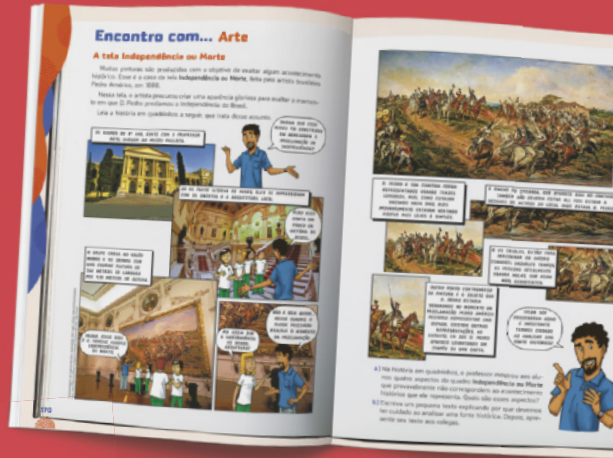
### Glossário

**Capital:** todo bem, criado pelo trabalho, que pode ser aplicado na produção de outros bens, gerando lucros e outras formas de riqueza.  
**Lucro:** ganho obtido em uma transação.

Os significados de algumas palavras pouco mencionadas em nosso dia a dia ou que podem gerar dúvidas em relação ao sentido utilizado no texto serão destacados nas páginas para auxiliar na sua compreensão.

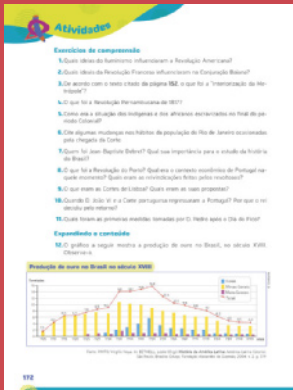
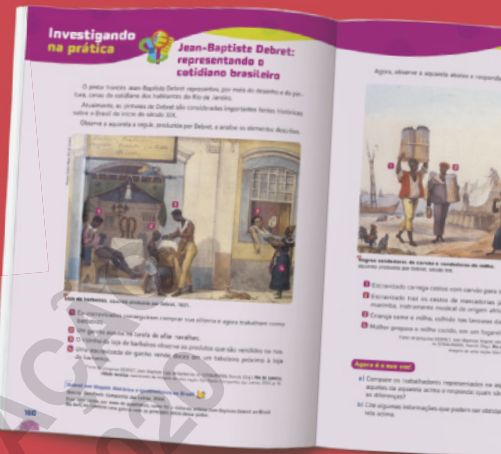
### Encontro com...

Nessa seção, os temas de História são articulados com assuntos de outras áreas do conhecimento, enriquecendo seu aprendizado.



### Explorando o tema

Nessa seção, serão apresentados textos e imagens que o levarão a refletir sobre temas contemporâneos relevantes para sua formação como cidadão.



### Atividades

Localizada ao final de cada capítulo, essa seção é composta por diferentes tipos de atividades. Nela, você poderá checar seu aprendizado, exercitar diferentes habilidades e aprofundar os conhecimentos adquiridos no estudo do capítulo.

Essa seção apresenta uma síntese das principais ideias de cada capítulo e contribuirá para que você avalie como está seu aprendizado.

### Refletindo sobre o capítulo

Refletindo sobre o capítulo  
Agora que você finalizou o estudo do capítulo, reflita sobre o que aprendeu e compartilhe suas ideias com os colegas.  
• O desenvolvimento econômico do Brasil é influenciado pela revolução industrial?  
• A independência da Corte portuguesa beneficiou o Brasil?  
• No século XIX, vários grupos de imigrantes portugueses migraram para o Brasil?

### Investigando na prática

Nessa seção, são apresentados diferentes tipos de fontes históricas, algumas com explicações sobre seu significado, outras para você analisar. Você vai observar, comparar, elaborar hipóteses e aprender muito.



## Estudando a História } 12

Estudando História **14**

Os sujeitos históricos **14**

Tempo e História **15**

O tempo histórico **15**

As fontes históricas **16**

A História Tradicional e as fontes históricas **16**

A renovação das fontes históricas **17**

**Investigando na prática } 18**

A publicidade como fonte histórica

O conhecimento histórico **20**

**História em construção } 20**

O conhecimento se transforma

A análise de obras de arte **21**

Conceitos importantes para a História **22**

A política **22**

A economia **22**

O trabalho **23**

O capitalismo **24**

O liberalismo **25**

**Explorando o tema } 26**

A historicidade dos conceitos **26**

**Atividades } 28**

**Refletindo sobre o capítulo } 31**



## O Iluminismo } 32

O Século das Luzes **34**

O método científico **35**

Os filósofos iluministas **36**

A Enciclopédia **37**

Iluminismo e religião **38**

Voltaire e os filósofos deístas **38**

Iluminismo e política **39**

Montesquieu e os Três Poderes **39**

O despotismo esclarecido **40**

O despotismo esclarecido em Portugal **40**

**Enquanto isso... } 40**

no Brasil

O pensamento econômico **41**

A fisiocracia **41**

O impacto das ideias iluministas **42**

As ideias iluministas na formação do mundo contemporâneo **44**

O culto à ciência **44**

A economia **44**

A política **44**

**Explorando o tema } 45**

O progresso e os danos ambientais

**Atividades } 46**

**Refletindo sobre o capítulo } 49**





## A Revolução Americana } 50

Os ingleses na América 52

As Treze Colônias 53

Acontecimentos da Revolução Americana 53

O comércio triangular 54

**Enquanto isso... 54**  
no Brasil

**História em construção 55**

Colônias de exploração e de povoamento

O processo de independência das Treze Colônias 56

A Guerra dos Sete Anos 56

As consequências do conflito 57

O Massacre de Boston 57

A Festa do Chá de Boston 58

As Leis Intoleráveis e o Primeiro Congresso Continental 58

O Segundo Congresso Continental 59

A Declaração de Independência 59

O apoio francês 60

A conquista da independência 60

A Constituição dos Estados Unidos da América 61

O Estatuto dos Direitos 62

As contradições pós-independência 63

Os africanos na América do Norte 64

Trocas culturais 64

**Explorando o tema } 65**

A matriz cultural africana nos EUA

Indígenas na América do Norte 66

O massacre de indígenas 66

Indígenas *sioux* e a luta por direitos 67

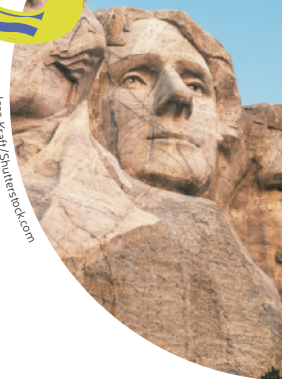
**Atividades } 68**

**Refletindo sobre o capítulo 71**

Capítulo

3

Jess Krutz/Sutterstock.com



## A Revolução Francesa e o Império Napoleônico } 72

A França antes da revolução 74

A crise econômica e administrativa 74

A Revolução Francesa e o período Napoleônico 75

A convocação dos Estados Gerais 76

A Assembleia Nacional 76

As reformas da

Assembleia Nacional 77

A Convenção Nacional 78

A prisão e a execução do rei 79

As facções políticas na Convenção Nacional 79

A Convenção girondina 80

O governo radical 80

A Constituição republicana 80

**História em construção 81**

A esquerda, a direita e o centro

A radicalização revolucionária 82

A Reação Termidoriana e o Terror Branco 83

**Enquanto isso... 83**

no Haiti

**O governo do Diretório } 84**

As campanhas de conquista 84

O calendário revolucionário francês 85

**História em construção 86**

As revoluções burguesas

A ascensão de Napoleão 87

A política interna 87

A política externa 88

O Bloqueio Continental e suas consequências 88

A queda do Império Napoleônico 89

**Enquanto isso... 89**

em Portugal

**Explorando o tema } 90**

O impacto da Revolução Francesa

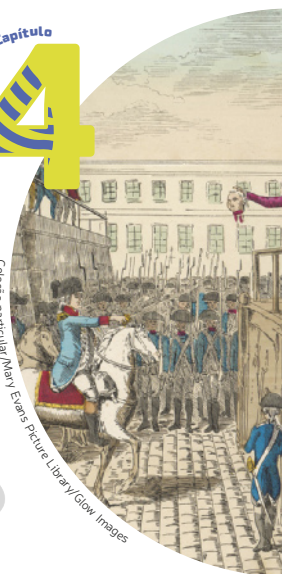
**Atividades } 92**

**Refletindo sobre o capítulo 95**

Capítulo

4

Coleção particular Mary Evans Picture Library/Glow Images





Capítulo

# 5

## A Revolução Industrial } 96

O contexto da Revolução **98**

O início da era industrial **98**

Os impactos da industrialização **99**

Alguns fatos que marcaram a Revolução Industrial **99**

A Inglaterra sai na frente **100**

A acumulação de capitais **100**

Disponibilidade de mão de obra **101**

Os recursos naturais **101**

A sociedade se transforma **102**

Mudanças nas relações de trabalho **102**

A disciplina nas fábricas **103**

A vida social dos operários **103**

O estilo de vida da burguesia **104**

**Enquanto isso... 105**

na China

Uma cidade industrial **106**

A cidade de Sheffield **106**

**Investigando na prática } 108**

A produção têxtil inglesa: da manufatura para a fábrica

A especialização do trabalho nas fábricas **110**

O dia a dia do trabalhador **111**

Mulheres e crianças trabalhadoras **111**

Alternativas de organização social **112**

Socialismo científico **112**

Positivismo **112**

Anarquismo **113**

A luta dos trabalhadores **114**

A divulgação das ideias **114**

As greves e os motins **114**

A organização sindical **114**

As conquistas dos trabalhadores **115**

As mudanças na percepção da passagem do tempo **116**

O "tempo da natureza" **116**

O tempo e a fábrica **116**

**Explorando o tema } 117**

Impactos da industrialização na alimentação

**Atividades } 118**

**Refletindo sobre o capítulo 121**



Capítulo

# 6

## As independências na América espanhola } 122

A crise do sistema colonial **124**

As reformas dos Bourbons **124**

A situação nas colônias **124**

A invasão napoleônica na Espanha **125**

A América espanhola independente **126**

Os processos de independência **127**

As condições para a independência **127**

A emancipação da América do Sul espanhola **128**

O pan-americanismo **128**

O Congresso do Panamá e a fragmentação política **129**

A independência do México **130**

As lutas de independência **130**

As elites no poder **131**

A sociedade mexicana após a independência **132**

A independência de Cuba **134**

As guerras de independência **134**

A intervenção dos Estados Unidos **135**

A Emenda Platt **135**

**Explorando o tema } 136**

A cultura mexicana pós-independência

**Atividades } 138**

**Refletindo sobre o capítulo 141**



## O processo de independência do Brasil } 142

Iluminismo e revoluções no século XVIII **144**

- A influência dos ideais iluministas **144**
- A Revolução Americana **145**
- A Revolução Francesa **145**

A Conjuração Mineira **146**

- Os planos dos revoltosos **146**

A Conjuração Baiana **147**

- A participação popular **147**

**História em construção 148**

- A figura de Tiradentes

As relações entre Brasil e Europa no século XIX **150**

- Portugal e o Bloqueio Continental **150**
- A transferência da Corte portuguesa **150**
- Tratados assinados entre Portugal e Inglaterra **151**
- O processo de independência **151**

O Brasil deixa de ser Colônia **152**

- O Reino Unido de Portugal, Brasil e Algarves **153**

**Enquanto isso... 153**

- na Áustria
- A Revolução Pernambucana de 1817 **154**
- A tutela dos povos indígenas **155**
- A manutenção da escravidão **155**

## A consolidação da independência brasileira } 176

A sociedade brasileira no período pós-independência **178**

As guerras de independência **179**

**História em construção 180**

- O significado da independência
- A Assembleia Constituinte **181**
- A Constituição de 1824 **181**

A Confederação do Equador **182**

Um governo em crise **183**

- A abdicação de D. Pedro I **183**

O Brasil governado por regentes **184**

- As tendências políticas **184**

O Levante dos Malês **185**

**Explorando o tema } 156**

- O problema do preconceito no Brasil

Transformações no Rio de Janeiro **157**

- A Biblioteca Nacional **158**
- Aumento da população **159**
- Mudanças nos hábitos **159**

**Investigando na prática } 160**

- Jean-Baptiste Debret: representando o cotidiano brasileiro

Rio de Janeiro, a capital do Reino **162**

A Revolução do Porto **164**

- As Cortes de Lisboa **164**
- As propostas das Cortes **164**
- O regresso de D. João VI **165**
- A permanência de D. Pedro **165**

O conflito de interesses **166**

- O partido português **166**
- O partido brasileiro **166**

A proclamação da Independência **168**

- A declaração de independência **168**

**Enquanto isso... 169**

- na Grécia

**Encontro com... Arte } 170**

- A tela Independência ou Morte

**Atividades } 172**

**Refletindo sobre o capítulo 175**

O levante **185**

A diversidade étnica dos africanos **186**

A Cabanagem **187**

- A participação popular **187**

A Revolta Farroupilha **188**

- A República Rio-Grandense **188**

A República Juliana **189**

O acordo de paz **189**

**Explorando o tema } 190**

- As mulheres no Brasil do século XIX

**Atividades } 192**

**Refletindo sobre o capítulo 195**

Capítulo

7

Museu Castro Maya, Rio de Janeiro

Capítulo

8

Museu Castro Maya, Rio de Janeiro



Capítulo

## O Segundo Reinado } 196

O Brasil na época de D. Pedro II **198**

Política e modernidade **198**

O início do Segundo Reinado **199**

O reinado de D. Pedro II **199**

A Revolução Praieira **200**

A expansão cafeeira **201**

A marcha do café **201**

O trabalho escravizado

nos cafezais **202**

A lei *Bill Aberdeen* **202**

O fim do tráfico de escravizados **203**

**Enquanto isso...** **203**

na Europa

A resistência dos escravizados **204**

A formação de quilombos **204**

Os indígenas durante o Império **205**

Os indígenas no

Segundo Reinado **205**

As diferentes

atividades econômicas **206**

A Guerra do Paraguai **207**

O conflito **207**

As mulheres na guerra **208**

O fim da guerra

e as consequências **208**

**Enquanto isso...** **209**

nos Estados Unidos da América

A identidade nacional **210**

Uma imagem da nação **210**

O apogeu da Monarquia **211**

Um inimigo externo **211**

A cultura no Segundo Reinado **212**

A literatura **212**

A pintura **212**

A música **213**

O Carnaval **213**

A crise do Império **214**

A sociedade reivindica mudanças **214**

A questão militar **214**

A imigração de europeus **215**

O contexto brasileiro **215**

A vinda para o Brasil **216**

Quem eram os imigrantes? **217**

A fazenda de café **218**

A estrutura e organização da fazenda cafeeira **219**

O início da modernização do Brasil **220**

As ferrovias **220**

Os melhoramentos urbanos e as fábricas **221**

A abolição da escravidão **222**

As leis abolicionistas **223**

A participação popular **224**

A Lei Áurea **224**

Os ex-escravizados

após a abolição **225**

**Explorando o tema** } **226**

O legado da escravidão no Brasil

O fim da Monarquia **227**

O Movimento Republicano **227**

**Investigando na prática** } **228**

Um caricaturista critica o Império

A República é proclamada **230**

**Atividades** } **232**

**Refletindo sobre o capítulo** **235**



## O mundo no século XIX } 236

### A Segunda Revolução Industrial **238**

- As novas tecnologias **238**
- A produção de aço **238**
- Os motores de combustão interna **239**
- Os geradores de corrente elétrica **239**
- A intensidade das mudanças **240**
- A ciência e a Segunda Revolução Industrial **240**

### Impactos da modernização **241**

- Os novos meios de comunicação e de transporte **241**
- Outras inovações **241**
- Propagandas das invenções **242**

### O cotidiano nas grandes cidades **243**

### Os bairros operários **244**

### A nova fase do capitalismo **245**

- A concentração do capital **245**

### O continente africano **246**

- Estados expansionistas **247**
- O Império Zulu **247**

### O kraal zulu **248**

### O Imperialismo na África **250**

### Enquanto isso... **251**

- na Itália e na Alemanha
- A colonização europeia na África **252**
- Argélia **252**
- África do Sul **252**
- Egito **253**
- A África dividida **254**
- A Conferência de Berlim **254**

### Enquanto isso... **255**

- na França

### Encontro com... Geografia } **256**

- O Imperialismo e as fronteiras dos países africanos
- As consequências para a África **258**
- Impactos sobre as comunidades locais **258**

### Imperialismo na Ásia e na Oceania **259**

- A partilha da Ásia e da Oceania **259**

### O Imperialismo japonês **261**

### A resistência africana ao Imperialismo **262**

- Resistência *nandi* **262**
- Resistência zulu **262**
- Resistência etíope **262**

### Resistência na Ásia **263**

- As Guerras do Ópio **263**
- A Revolta dos Cipayos **263**

### Explorando o tema } **264**

- As ideologias imperialistas

### Estados Unidos e América Latina **266**

- "A América para os americanos" **266**
- Intervenções e anexações de territórios **266**

### A doutrina do *Big Stick* **267**

- A invasão do Panamá **267**

### Atividades } **268**

### Refletindo sobre o capítulo **271**

### Bibliografia } **272**



DIVULGAÇÃO  
PNLD 2020  
FTD



## Objetivos do capítulo

- Refletir sobre a importância do estudo da História.
- Compreender o conceito de sujeitos históricos.
- Compreender que a noção de tempo é fundamental para os estudos históricos.
- Entender que os historiadores interpretam os fatos e constroem o conhecimento histórico com base na análise das fontes.
- Perceber que o conhecimento histórico se transforma no decorrer do tempo e que os conceitos apresentam historicidade.

## BNCC

Este capítulo favorece a **competência específica de História 6**, pois é possível abordar noções básicas sobre os procedimentos historiográficos, com base em fontes históricas diversas, demonstrar possíveis leituras do passado apresentando aos alunos concepções e métodos próprios do fazer histórico. **Avalie o conhecimento prévio** dos alunos sobre como eles pensam que a história é escrita, quem a escreve e quais são as fontes.

## Capítulo

# Estudando a História

Nobreza francesa reunida em 1745 no Palácio de Versalhes, França. Aquarela de Charles-Nicolas Cochin, século XVIII.

12

## Orientações gerais

As imagens de abertura permitem que sejam identificados alguns aspectos relacionados às condições de vida da população da França, no século XVIII. Pergunte aos alunos se eles são capazes de identificar cada um desses segmentos sociais. Comente que a cerimônia representada na página 12 mostra um

casamento, ocorrido em 1745, entre o filho de Luís XV, Luís de Bourbon, e a princesa Maria Teresa da Espanha.

Na imagem da página 13, as mulheres aparecem portando armas. Comente com os alunos que esse episódio, conhecido como

Marcha sobre Versalhes, foi promovido pelas mulheres pobres de Paris, que protestavam contra a escassez de alimentos e o alto preço do pão. Incentive-os a comparar as duas imagens e a refletir sobre as diferentes condições de vida em uma mesma sociedade.

É com base na análise das fontes históricas que os historiadores conseguem perceber as mudanças e permanências nas sociedades no decorrer do tempo. Objetos antigos, pinturas, documentos escritos e fotografias são exemplos de fontes utilizadas pelos historiadores na construção do conhecimento histórico.

Observe as imagens destas páginas e converse com os colegas sobre as questões a seguir.



Museu Carnavalet, Paris, França

Mulheres armadas fazem marcha durante a Revolução Francesa de 1789. Em um curto espaço de tempo, essa revolução acarretou profundas mudanças na sociedade francesa. Acima, **A Versailles**, gravura de artista desconhecido, século XVIII.

Veja as respostas das questões nas orientações ao professor.

- A** Como foi representada a nobreza francesa do século XVIII? De acordo com a imagem das páginas de abertura, como eram as condições de vida desse setor da sociedade?
- B** Na gravura acima, como foram representadas as mulheres?
- C** Ao comparar essas duas fontes históricas, o que é possível perceber sobre a sociedade francesa no século XVIII? Comente.



Museu do Louvre, Paris, França / Classic Image/Alamy/Estadara

13

- O texto a seguir pode contribuir para seus conhecimentos a respeito do conceito de anacronismo, assim como a especificidade da ciência histórica.

Se o conhecimento histórico é relativo, o mesmo não ocorre com os fatos. Acontecido há cinco minutos ou 5 000 anos, um fato não pode ser alterado. Só que os fatos em si não constituem a História; eles são referências que orientam a interpretação histórica, mas não são a História.

Sabemos, é claro, que há realidades e contextos históricos semelhantes, mas ser semelhante não significa ser igual. Os fatos e, em última instância, a própria História são únicos e irreversíveis. O que muda são as interpretações e versões sobre os fatos. [...]

Um equívoco que deve ser evitado a todo custo no estudo da História é o de interpretar uma realidade passada com conceitos da realidade atual. É o que se chama de anacronismo. Vale repetir: estudar História não é simplesmente recuar no tempo. Para estudar o passado é preciso [...] colocar-se no lugar dos que viveram noutras épocas e lugares e, a partir daí, interpretar. Por isso estudar História é uma via de duas mãos: presente-passado e passado-presente. [...]

BOSCHI, Caio César. **Por que estudar história?** São Paulo: Ática, 2007. p. 31-32.

### Respostas

**A** A nobreza foi representada em um ambiente de riqueza e luxo. O espaço em que o casamento acontece é bastante amplo, com adornos e diversos lustres. Outro aspecto que demonstra o luxo e a riqueza dos nobres representados são suas vestes de gala. Dessa

maneira, é possível perceber que as condições de vida desse segmento social eram marcadas pela riqueza e pela ostentação.

**B** As mulheres foram representadas portando armas, em meio a uma marcha e com trajés típicos camponeses.

**C** Ao compararmos as duas imagens é possível perceber a desigualdade social que marcava a sociedade francesa durante o século XVIII.



Ao trabalhar esta página resalte que o estudo da História contribui para nossa vida significativamente, pois interpretar o passado nos ajuda a tomar determinadas atitudes no presente e termos perspectivas para o futuro. Essas reflexões possibilitam desenvolver a **competência geral 10**.

### Orientações gerais

- Inicie a abordagem da página **avaliando os conhecimentos prévios** dos alunos quanto ao conceito de História. Questione-os: por que devemos aprender História? É importante que eles percebam que esse estudo permite o desenvolvimento da atitude historiadora, que nos possibilita interpretar melhor o mundo em que vivemos, podendo assim atuar em sua transformação.
- Sobre o trabalho com fontes históricas, consulte o livro a seguir.
- PINSKY, Carla Bassanezi; LUCA, Tania Regina de (Org.). **O historiador e suas fontes**. São Paulo: Contexto, 2009.



## Estudando História

História é o campo do conhecimento dedicado ao estudo das ações dos seres humanos no tempo e no espaço. Esse estudo procura analisar as transformações que acontecem ao longo do tempo nas **sociedades** e também os aspectos que, mesmo com o passar dos anos, permanecem semelhantes.

Ao estudarmos História, temos condições de entender melhor a realidade em que vivemos. O estudo dos acontecimentos passados nos permite analisar como as pessoas que viveram em outras épocas se relacionavam e como suas ações contribuíram para transformar a realidade de sua cidade, de seu estado ou de seu país.

Conhecendo melhor os acontecimentos passados e percebendo que as ações de todos os cidadãos são importantes para os rumos da história, temos maior clareza da importância do nosso papel na transformação da sociedade e na construção de um mundo melhor e mais justo.

### Sociedade:

conjunto de pessoas que convivem em um espaço, compartilhando regras, costumes, língua etc. Por meio dos grupos sociais, como a família e a escola, as pessoas se integram à sociedade, estabelecendo relações entre si.

## Os sujeitos históricos

Sujeitos históricos são todos aqueles que, por meio de suas ações, participam do processo histórico. Todos nós somos sujeitos da história e diariamente interferimos e influenciemos a sociedade em que vivemos.

A história não é feita somente por “grandes personagens”, como reis, generais e políticos. Todas as pessoas são importantes agentes transformadores da história.



Acima, caminhoneiros durante greve contra o aumento no preço do diesel, em 2018. Durante a greve, que durou cerca de 10 dias, os caminhoneiros bloquearam as principais rodovias de todo o Brasil, causando uma crise de abastecimento de alimentos, remédios, combustíveis, entre outros. Por meio da greve, os caminhoneiros conseguiram uma diminuição no preço do diesel e mostraram sua importância para o funcionamento do país.

### Museu da Pessoa

O site disponibiliza diversos relatos que contam a história de vida de milhares de sujeitos históricos. Veja em: <<http://www.museudapessoa.net/pt/home>>. Acesso em: 5 set. 2018.

14

### Sugestão de atividade Navegando no site

Realize uma atividade com os alunos para explorar o site indicado nesta página. Para isso, siga as orientações propostas.

a) Divida a turma em grupos e leve os alunos para a sala de informática. Cada grupo deverá acessar o site do **Museu da Pessoa** e buscar o item disponível na parte supe-

rior, “Exposições”. Nesse item encontrarão outros subtens, como “Memórias dos brasileiros” e “Memórias do comércio”.

b) Nesses subtens, os alunos poderão acessar histórias de vida e escolher quais querem explorar. Tente equilibrar os temas entre as equipes com base nos dois subi-





# Tempo e História

Podemos perceber e medir o tempo de várias maneiras. O **tempo da natureza**, por exemplo, segue sempre em frente e não depende da vontade humana. Esse tempo pode ser percebido, principalmente, pelo envelhecimento das pessoas.

O **tempo cronológico**, por sua vez, obedece às regras humanas e, por isso, é um produto **cultural** que pode variar de uma época para outra ou em sociedades diferentes. O tempo cronológico é medido por meio de unidades de medida criadas pelo ser humano, como segundos, minutos, horas, dias, meses, anos etc. Para medir a passagem do tempo cronológico, usamos, por exemplo, relógios e calendários.

## O tempo histórico

Para analisar as transformações sociais, no entanto, utilizamos o tempo histórico, pois essas transformações não ocorrem sempre no mesmo ritmo: há mudanças que ocorrem depressa e outras que demoram mais tempo para acontecer. O tempo histórico permite que o historiador analise essas transformações e também as permanências, isto é, aquilo que se transforma muito lentamente e, por isso, parece não mudar.

Para facilitar o entendimento das transformações e permanências sociais, o historiador francês Fernand Braudel (1902-1985) propôs três diferentes **durações** do tempo histórico: a longa duração, a média duração e a curta duração. Veja.

- **Longa duração:** as mudanças ocorrem de forma lenta e demoram séculos para acontecer.
- **Média duração:** as mudanças ocorrem em 10, 20 ou 50 anos e, geralmente, podem ser percebidas ao longo da vida de uma pessoa.
- **Curta duração:** são eventos breves que ocorrem em um curto espaço de tempo, como meses ou dias.

Biblioteca Nacional da França, Paris



A escravidão de africanos no Brasil, que durou cerca de 350 anos, é um exemplo de acontecimento de longa duração. A assinatura da Lei Áurea, ocorrida no dia 13 de maio de 1888, é um exemplo de acontecimento de curta duração. Ao lado, vemos uma representação de escravizados trabalhando. Litografia de Debret, século XIX.

- Problematize as diferenças entre o tempo histórico e o tempo cronológico. Pergunte aos alunos se o tempo visto de forma linear nos permite perceber mais profundamente as mudanças e permanências históricas. É importante eles perceberem que ao longo da história as pessoas viveram e se comportaram de maneiras diferentes, pois tinham outras formas de se relacionarem com seu tempo.
- Indique para os alunos a leitura do seguinte livro.
  - BAUSSIÉ, Sylvie. **Pequena história do tempo**. São Paulo: Edições SM, 2005.

tens. Peça que criem uma ficha de identificação das histórias de vida contendo: nome completo, ano de nascimento, local de nascimento, data e local em que o depoimento foi cedido e, por último, o assunto tratado.

O objetivo é fazer que os alunos compreendam a importância de preservar as memórias por meio de regis-

tros, pois dessa maneira será possível conhecer no futuro como viviam as pessoas do nosso tempo. A atividade colabora para o desenvolvimento das **competências específicas de História 4 e 6**.

Comente com os alunos que, ao analisar uma fonte, o historiador já tem seu próprio ponto de vista sobre a História, com base em sua formação teórico-metodológica, suas vivências e seu entendimento de mundo. É por essa razão que a análise de uma mesma fonte histórica feita por historiadores diferentes pode resultar em conclusões diversas. Caso julgue conveniente, apresente-lhes o texto a seguir, que trata dos cuidados que os historiadores devem ter ao analisar fontes históricas.

[...] Cabe [ao historiador] distinguir os contextos, as funções, os estilos, os argumentos, os pontos de vista e as intenções do autor [da fonte]. Ou, colocando de outra forma, compete ao estudioso da História realizar a leitura crítica [...] do documento.

[...] O documento não pode ser entendido como a realidade histórica em si, mas trazendo porções dessa realidade. Além disso, as fontes históricas são sempre lidas e exploradas com os filtros do presente, de acordo com os valores, as preocupações, os conflitos, os medos, os projetos e os gostos de cada observador. Em seguida, [o historiador] sugere as perguntas fundamentais que devem dar início a todo o trabalho e a todas as reflexões: Quando? Onde? Quem? Para quem? Para quê? Por quê? Como? E, ainda, propõe questionamentos sobre os silêncios, as ausências e os vazios que sempre fazem parte do conjunto e que, por não serem tão facilmente detectáveis nas fontes, são, por vezes, ignorados. [...]

SAMARA, Eni de Mesquita; TUPY, Ismênia S. Silveira Truzzy. **História & Documento: metodologia de pesquisa.** Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p. 123-124. (História &... reflexões).



## As fontes históricas

Fonte histórica é tudo aquilo que pode nos fornecer informações sobre o passado e serve à construção do conhecimento histórico. São exemplos de fontes históricas: jornais, livros, cartas, diários, letras de música, histórias em quadrinhos, pinturas, fotografias, filmes, mapas, moedas, joias, esculturas e muitas outras. Além disso, são considerados fontes históricas os relatos orais, como as histórias contadas por nossos avós.

### A História Tradicional e as fontes históricas

Essa variedade de fontes históricas, no entanto, nem sempre foi considerada válida pelos historiadores. Muitos historiadores europeus do final do século XIX consideravam fontes históricas, principalmente, os documentos escritos e oficiais, como leis, decretos, contratos e tratados. Os adeptos da História Tradicional, conhecidos como metódicos, defendiam que, por meio da análise dessas fontes, era possível reconstruir os acontecimentos do passado exatamente como eles ocorreram.

Observe um exemplo de documento escrito e oficial.

**A lei nº 3.353, também conhecida como Lei Áurea, aboliu a escravidão no Brasil.**

**A carta foi timbrada com o brasão imperial, o que significa que esse documento foi expedido pelo governo.**

**A caligrafia e a linguagem fornecem pistas sobre a época e o local onde o documento foi produzido.**

**A assinatura da princesa Isabel, que na época era regente do Império do Brasil, tornou a lei válida em todo o território nacional.**

**Por meio dessa fonte, sabemos que a escravidão foi abolida, no Brasil, no dia 13 de maio de 1888.**

**O carimbo do arquivo público indica que esse documento já foi catalogado e arquivado. Atualmente, ele se encontra no Arquivo Nacional, na cidade do Rio de Janeiro (RJ).**

■ A contribuição da Escola dos *Analles* foi imprescindível para a crítica sobre a pretensa objetividade imparcial da História baseada nos documentos escritos oficiais. Foi possível deixar de ver o documento como verdade irrefutável, passando ao entendimento de que o fato histórico é uma construção do historiador baseado em uma junção entre o presente e o passado. Discuta com os alunos os prejuízos dessa visão tradicional da História fundamentada

na primazia e verdade dos documentos escritos, pois muitas sociedades que não possuíam um sistema de escrita foram marginalizadas pelos historiadores, como é o caso da África, que por muito tempo foi considerado um continente sem história. Portanto, a ampliação dos objetos e das abordagens históricas permitiu visitar diversas culturas que registraram sua história de outras formas, como em cerâmicas, tradições orais, imagens, entre outras fontes.



## A renovação das fontes históricas

A partir do início da década de 1930, um grupo de historiadores franceses inovou nos estudos históricos, passando a considerar toda produção humana como fonte histórica capaz de fornecer informações sobre o passado.

Com essa renovação, além dos documentos escritos e oficiais, passaram a ser considerados fontes válidas para o estudo da história objetos pessoais, pinturas, cartas, histórias em quadrinhos, esculturas, filmes, músicas, relatos, entre outras.

Veja exemplos de diferentes fontes históricas.



Acima, história em quadrinhos publicada na revista infantil **O Tico-Tico**, em 1920.

### Explorando a imagem

- Em sua opinião, o que é possível descobrir analisando as fontes históricas desta página?  
Veja a resposta da questão nas orientações ao professor.



Acima, fotografia de vaso de cerâmica marajoara, feita por volta do ano 400.



Acima, partitura de uma música da compositora Chiquinha Gonzaga, 1912.

### Resposta

Resposta pessoal. Espera-se que os alunos percebam que se trata de diversos tipos de fontes históricas produzidas em diferentes períodos, capazes de revelar alguns aspectos sobre as sociedades que as produziram. A história em quadrinhos demonstra um meio de transporte bem comum para a época, a charrete, e faz uma intercessão entre o campo e a cidade tanto na paisagem do desenho como nas diferenças de vestimentas entre os personagens. A fotografia do vaso de cerâmica representa semelhanças com formas humanas possíveis de perceber no rosto da peça e, como aspecto decorativo, é possível perceber formas geométricas. É conhecido como arte marajoara o conjunto de artefatos de cerâmica produzido pela sociedade indígena que habitou a Ilha de Marajó, no estado do Pará, desde 400. Tais artefatos arqueológicos estão entre os mais antigos encontrados na América. Na partitura de Chiquinha Gonzaga, é possível perceber a diferença de grafia, o aspecto antigo da folha e as notas musicais presentes. Chiquinha Gonzaga (1847-1935) foi uma mulher à frente do seu tempo. Ao longo de sua carreira de maestra, musicou dezenas de peças de teatro de gêneros variados. Abolicionista fervorosa, passou a vender partituras de porta em porta a fim de angariar fundos para a Confederação Libertadora.

- Para aprofundar a questão historiográfica em relação aos documentos históricos, consulte o livro a seguir.
- LE GOFF, Jacques; NORA, Pierre (Org.). **História**. Novos problemas, novas abordagens, novos objetos. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1976. 3 v.

A análise das propagandas como fontes históricas contribui para o desenvolvimento da **competência específica de Ciências Humanas 7**.

A propaganda sobre a máquina de escrever permite evidenciar diversos elementos do período em que foi elaborada, como o papel feminino no mundo do trabalho, o local de produção, o conteúdo, a diferença da língua portuguesa, entre outros aspectos. Discuta com os alunos as diferentes temporalidades nas quais as tecnologias estão inseridas, fazendo uma mediação entre presente e passado, de forma que eles entendam que as tecnologias são datadas e se desenvolvem de acordo com as possibilidades do seu tempo. Aborde, no mesmo sentido, as profissões que deixaram de existir, como os datilógrafos.

## Investigando na prática



## A publicidade como fonte histórica

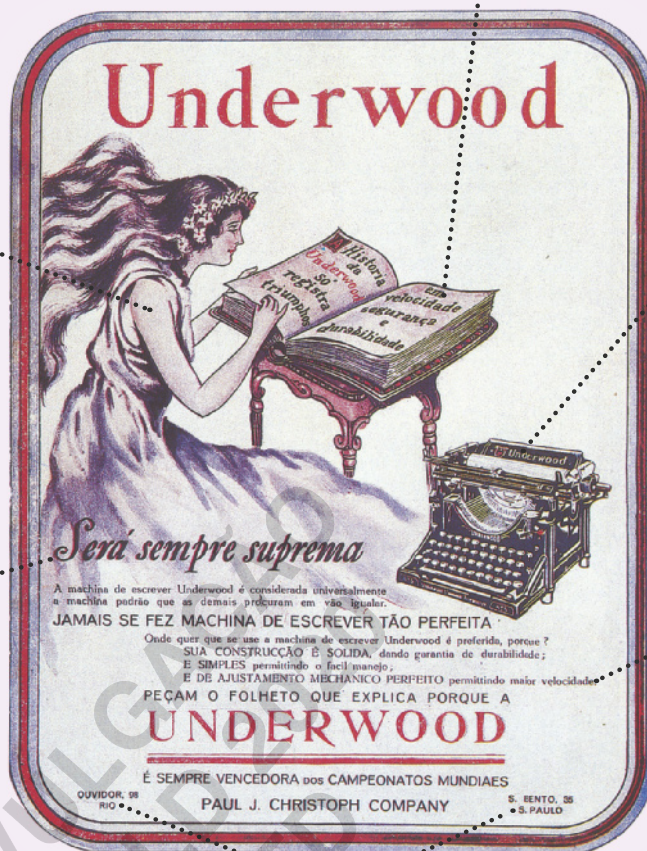
Os anúncios publicitários representam importantes fontes históricas para se compreender aspectos da sociedade e de seu modo de vida em determinado momento histórico. No início do século XX, por exemplo, houve uma grande divulgação dos novos produtos e serviços que foram possibilitados, principalmente, pelo desenvolvimento de tecnologias inovadoras para a época.

Observe abaixo uma imagem publicitária, de 1929, que faz referência a uma máquina de escrever.

Segundo o anúncio, a máquina de escrever proporciona que a digitação seja rápida, segura e duradoura.

No início do século XX, a profissão de datilógrafa era frequentemente associada a uma atividade feminina. A imagem, por exemplo, apresenta como figura central, além do produto anunciado, uma mulher.

A máquina de escrever recebe a caracterização de “perfeita” e “suprema”.



O anúncio busca mostrar que o produto já era consolidado no mercado e afirma que a máquina de escrever já foi avaliada “universalmente”.

O anúncio destaca mais de uma vez a rapidez e agilidade da máquina. No período de modernização em que o país se encontrava, no início do século XX, essas características eram bastante valorizadas.

Observe que a empresa apresenta endereços nas cidades do Rio de Janeiro (RJ) e São Paulo (SP), dois grandes centros urbanos da época.

### Orientações gerais

As fontes históricas analisadas nesta seção são anúncios publicitários. Por meio deles, é possível caracterizar alguns aspectos sobre a sociedade da época, saber quais produtos e serviços estavam presentes no mercado, como era a relação entre consumidor e empresas, como se estabeleciam os

padrões de abordagem ao consumidor, entre outras informações. Contudo, é necessário um cuidado metodológico no trato desse tipo de fonte histórica para que seja possível identificar qual o seu público-alvo, qual é a empresa por trás do anúncio, qual sua intenção etc. Leia o texto a seguir, que comenta

sobre a análise de publicidade no campo da pesquisa histórica.

[...] Devemos observar que, no nosso entender, [a publicidade] não funciona como mero espelho da sociedade, refletindo mecanicamente a “realidade” social, pois não é uma força estante, absolutamente condicionada por fatores

Observe o anúncio abaixo e responda às questões a seguir.



Revista O Cruzeiro, Ano III, n. 35, 1931, Fundação Biblioteca Nacional, Rio de Janeiro

Anúncio de 1931 que divulga o serviço de telégrafo nacional.

### Agora é a sua vez!

Veja as respostas das questões nas orientações ao professor.

- Você sabe o que é um telégrafo? Se necessário, pesquise.
- Identifique na imagem acima elementos relacionados à nacionalidade brasileira.
- Cite duas características que foram atribuídas à máquina de escrever e que também estão presentes no anúncio do serviço de telégrafo.
- Que informações essas fontes históricas podem fornecer em relação ao contexto histórico vivido pela população brasileira no início do século XX? Como você chegou a essa conclusão?
- Em seu cotidiano, que produtos e/ou serviços você utiliza para digitar e transmitir mensagens? Cite alguns avanços tecnológicos da atualidade que contribuíram para agilizar essas atividades.

19

### Respostas

a) Resposta pessoal. Comente com os alunos que o telégrafo é um equipamento de transmissão de mensagens e recados, inventado por Samuel Finley Breese Morse, em 1835. A comunicação ocorre por meio de códigos cifrados (o chamado Código Morse) que podem ser transmitidos por pulsos elétricos por meio de cabos, ondas mecânicas, sinais visuais e ondas eletromagnéticas a longas distâncias. No Brasil, a primeira linha de telégrafo foi inaugurada em 1857. Ele foi o principal meio de comunicação no século XIX e início do século XX.

b) As cores que predominam no anúncio são o verde e o amarelo, como na bandeira do Brasil.

c) Rapidez e segurança.

d) As fontes históricas apresentadas nos permitem perceber alguns dos produtos que estavam sendo divulgados para a população no início do século XX. A essas tecnologias associava-se a maior agilidade e segurança, proporcionando a otimização de tempo ao consumidor. É possível que os alunos cheguem a essa conclusão por meio de análise dos elementos dessas fontes, como o título, as atribuições vinculadas aos produtos, bem como o uso das ilustrações.

e) Resposta pessoal. Espera-se que os alunos citem algumas tecnologias como computadores e celulares, além do acesso à internet proporcionado por esses produtos.

externos a ela. Ao contrário, a publicidade apresenta uma dinâmica, [ela] se produz como prática social e, por conseguinte, também age sobre a sociedade, influenciando-a. [...]

Dessa forma, ao analisar os anúncios veiculados pela mídia, temos a oportunidade de apreender o imaginário em movimento, como algo que se transforma a partir deste jogo entre as ideias e representações que a sociedade faz

de si mesma, e as que o sistema esforça-se por valorizar e reforçar nela.

[...]

FIGUEIREDO, Anna Cristina Camargo Moraes. "Liberdade é uma calça velha, azul e desbotada": publicidade, cultura de consumo e comportamento político no Brasil (1954-1964). São Paulo: Hucitec, 1998. p. 21.

Comente com os alunos que as diversas interpretações que podem existir sobre um mesmo acontecimento ou processo histórico contribuem para a construção do conhecimento histórico como um todo. Muitas dessas interpretações podem ser comparadas e até mesmo entendidas de forma conjunta em uma explicação histórica. Leia o texto a seguir, que aborda esse assunto.

[...]

Diz-se vagamente que cada geração deve escrever a história de novo, pois ela a vê diferentemente de suas predecessoras. Parece ser mais pertinente dizer, contudo, que nossa visão da realidade (passada) é produto do que queremos e podemos ver, do que métodos e disposições intelectuais nos permitem ver e, afinal, do que os historiadores fazem com tudo isso e conseguem estipular como “verdade”.

[...]

Se os historiadores estão de acordo quanto aos fatos – dados, eventos, ‘o que aconteceu’ – mas discordam quanto ao enquadramento gerado pela interpretação ou pela explicação, deve-se simplesmente aceitar que suas narrativas não passam de um jogo de “perspectivas”, em tese igualmente válidas (ou igualmente ficcionais)? Ou será que podemos elaborar alguns recursos para examinar não apenas a pertinência de peças isoladas da montagem historiográfica, mas igualmente da narrativa mesma, em seu conjunto? Esses recursos são possíveis e devem ser buscados, elaborados e convencionados. [...]

MARTINS, Estevão C. Rezende. *Historiografia: o sentido da escrita e a escrita do sentido. História & Perspectivas*, Uberlândia, n. 40, jan./jun. 2009, p. 56; 75. Disponível em: <[www.seer.ufu.br/index.php/historiaperspectivas/article/view/19208/10345](http://www.seer.ufu.br/index.php/historiaperspectivas/article/view/19208/10345)>. Acesso em: 12 out. 2018.



## O conhecimento histórico

Ao analisar uma fonte histórica, o historiador extrai dela diversas informações que o auxiliam a compreender acontecimentos passados. Assim, a análise da fonte gera um determinado conhecimento histórico sobre o passado.

No entanto, esse conhecimento não se dá de forma automática. Quando o historiador se depara com uma fonte histórica, é ele quem analisa, questiona e interpreta essa fonte, produzindo uma versão da história de acordo com suas concepções e métodos. Assim, sua conclusão sobre o acontecimento analisado não é uma verdade absoluta e, por isso, pode ser questionada por outros historiadores.



### História em construção

### O conhecimento se transforma

O historiador, como qualquer pessoa, é um sujeito histórico que vive em uma determinada época, lugar e sociedade. Ele tem uma série de preocupações e motivações, além de sua visão de mundo, que interferem em sua análise e interpretação das fontes históricas. Por isso, podemos dizer que, dependendo das escolhas, dos métodos, das abordagens e do momento histórico vivido por cada historiador, são produzidos conhecimentos históricos diferentes sobre um mesmo tema.

Leia o texto a seguir, que apresenta diferentes opiniões sobre quando o Brasil se tornou de fato independente.

[...] Para a maioria dos historiadores, conquistamos a independência política no dia 7 de setembro de 1822, quando o príncipe D. Pedro (1798-1834) teria proclamado “independência ou morte!”, às margens do riacho do Ipiranga, em São Paulo. Alguns estudiosos, no entanto, acreditam que a independência teve lugar em 28 de janeiro de 1808, quando o príncipe regente D. João (1767-1826), pai de D. Pedro e mais tarde rei de Portugal, abriu os portos brasileiros “às nações amigas”, emancipando comercialmente a Colônia. Finalmente, há quem defenda que a independência só ocorreu em 1825, quando a Coroa portuguesa reconheceu o Brasil como nação soberana.

[...]

BOSCHI, Caio César. *Por que estudar História?* São Paulo: Ática, 2007, p. 40.

Os fatos históricos admitem interpretações diferentes. O conhecimento histórico, porém, não pode ser produzido de forma arbitrária. Ao analisar as evidências históricas e as fontes, o historiador deve assumir uma postura crítica, para que o conhecimento histórico seja produzido de maneira responsável.

- De acordo com o texto, quais as possíveis interpretações sobre a independência do Brasil? Por que há mais de uma opinião sobre essa data?

Veja as respostas das questões nas orientações ao professor.



Museu Paulista da USP, São Paulo

Representação de D. Pedro proclamando a independência. Detalhe da pintura **Independência ou morte**, de Pedro Américo, 1888.



### Resposta

- De acordo com o texto, alguns estudiosos compreendem a independência como um ato político, se for levada em consideração a proclamação de D. Pedro I em 7 de setembro. No entanto, outros historiadores consideram que a independência se deu na abertura dos portos às nações

amigas, em 1808. A existência de mais de uma opinião sobre essa data é decorrente das diversas formas de interpretar a independência, seja no âmbito político, seja no econômico, respectivamente.



## A análise de obras de arte

As obras de arte são fontes históricas que podem fornecer muitas informações, mas são necessários alguns cuidados ao utilizar esse tipo de fonte.

Muitos artistas, por exemplo, representaram em pinturas o momento em que o Brasil se tornou independente de Portugal. Entre eles estão o francês François-René Moreaux, que, em 1844, pintou a obra **Proclamação da Independência**, e também o brasileiro Pedro Américo, que pintou a tela **Independência ou morte**, concluída em 1888.

Observe-as atentamente, pois elas são fontes históricas que podem levar a diferentes interpretações do mesmo fato.

Museu Imperial, Petrópolis



**Civil:** aquele que não é militar nem faz parte do clero.

**Proclamação da Independência**, óleo sobre tela de François-René Moreaux, 1844. Nela, vemos a figura de D. Pedro, ao centro, sendo saudado pelo povo. Embora também apareçam militares, na tela predomina a população **civil**. Assim, nessa obra, a proclamação é apresentada como uma festa cívica nacional liderada por D. Pedro.

Museu Paulista da USP, São Paulo



**Independência ou morte**, óleo sobre tela de Pedro Américo, 1888. Diferentemente da obra de Moreaux, a população brasileira nessa tela é representada apenas por um tropeiro que assiste passivamente à proclamação às margens do riacho do Ipiranga. Assim, nessa representação praticamente não existe participação popular e os militares são preponderantes na cena: com seus trajes de gala, eles estão saudando D. Pedro e garantindo a independência do Brasil.

21



que faz do evento. Para ilustrar a ocasião, representa D. Pedro empunhando uma espada. Em primeiro plano, formando um semicírculo, estão os cavaleiros do Império (5). Do lado oposto aos cavaleiros do Império, é possível identificar um carro de boi guiado por um homem do campo (3). No quadro, esta é a única referência à participação popular no evento.

- A primeira imagem apresentada nesta página, intitulada **Proclamação da Independência**, foi pintada pelo artista, professor e fotógrafo francês François-René Moreaux, que, por alguns anos, morou no Rio de Janeiro. Essa pintura foi feita em 1844, ou seja, 22 anos depois do acontecimento que representa. Ela está exposta, atualmente, no Museu Imperial de Petrópolis, Rio de Janeiro. D. Pedro (1), fardado, está no centro da imagem. Montado em um cavalo, tem na mão esquerda um documento, que provavelmente representa a carta vinda das Cortes de Lisboa, que exigiam seu retorno a Portugal. A cena pintada por François-René Moreaux se assemelha a uma festa popular, em que homens, mulheres e crianças (2) festejam a proclamação da Independência do Brasil.

- A segunda imagem, **Independência ou morte**, foi pintada pelo artista brasileiro Pedro Américo, formado em Belas Artes, no Rio de Janeiro. Depois de graduado, ele recebeu do imperador D. Pedro I uma bolsa para estudar na Escola de Belas Artes de Paris, na França, onde aperfeiçoou seu estilo. A obra **Independência ou morte** foi encomendada pelo imperador em 1886, mais de 40 anos após o evento a que faz referência, e pintada em 1888, na cidade de Florença, Itália. A tela está exposta, atualmente, no Museu Paulista da USP, em São Paulo, e mede 4,15 m de altura por 7,6 m de largura. D. Pedro (4) está rodeado por soldados com vestimenta de gala e acenando a vitória com seus chapéus, próximo ao riacho do Ipiranga. A obra exalta a proclamação da Independência por meio da representação



O conteúdo destas páginas contribui para o desenvolvimento da **competência geral 6**, pois representa a diversidade de saberes e experiências dos sujeitos históricos inseridos no mundo do trabalho. Problematize as relações de trabalho perguntando aos alunos quais são as profissões das pessoas responsáveis por eles, como tais profissões contribuem para a sociedade, qual o nível de dificuldade e cuidados específicos que podem apresentar etc. É importante valorizar a participação da classe trabalhadora, pois ela é fundamental para movimentar a economia. Ainda que o capitalista controle os meios de produção, sem os trabalhadores o capitalismo não teria meios para se desenvolver nem se sustentar. As imagens da página 23 propiciam discussões sobre o mundo do trabalho, tanto nos aspectos rurais como urbanos, utilize-as como ponto de partida para discussões sobre as técnicas empregadas e a mão de obra em diversas áreas.



## Conceitos importantes para a História

Existem conceitos que são fundamentais para os estudos históricos.

### A política

O termo política faz referência ao exercício de alguma forma de poder e às diversas consequências possíveis desse exercício. Está relacionado ao processo pelo qual interesses são transformados em decisões efetivas. Assim, quando alguém tenta convencer outras pessoas a realizarem algo que é de seu interesse, está fazendo política.



Joseph Gruber/Shutterstock.com

Dessa maneira, a política inclui a ação de organizar e de administrar uma sociedade. Para um bom funcionamento da atividade política, os indivíduos de uma sociedade costumam estabelecer um governo regido por leis.

Na atualidade, a maioria dos países possui uma **Constituição**, que é um código de leis escritas que define os principais direitos e deveres dos cidadãos.

Estudantes protestam contra o uso indiscriminado de armas de fogo em Washington, D.C., Estados Unidos, 2018.

### A economia

Economia é a maneira como a sociedade se organiza para produzir, armazenar, distribuir e comercializar os bens que atendem às necessidades humanas. A economia envolve o gerenciamento de vários fatores que influenciam a produção dos bens, como a utilização dos recursos naturais, as formas de trabalho, as tecnologias disponíveis, o capital investido e acumulado, a distribuição da riqueza, os preços das mercadorias etc.



Filme de Charlie Chaplin. Tempos modernos, 1936. EUA. Foto: United Artists/Albany/Photoarena

No filme **Tempos Modernos**, de 1936, o ator e diretor Charlie Chaplin (1889-1977) faz uma crítica à mecanização do trabalho nas fábricas. O filme também denuncia a exploração dos operários nos Estados Unidos, nas primeiras décadas do século XX.





## O trabalho

Trabalho é a ação produtiva dos indivíduos, que, para atender às suas necessidades, transformam a natureza. Todos os bens de que dispomos são frutos do trabalho, desde um alimento até um automóvel ou uma obra de arte.

As formas de trabalho variam de uma sociedade para outra e são influenciadas pelas técnicas que cada sociedade possui e por aquilo que seus membros consideram importante produzir. O trabalho, de qualquer forma, é fundamental para o desenvolvimento humano.

Observe as fotografias abaixo.



Delfim Martins/Pulsar Imagens

Rendeira trabalhando na produção de tecido. Município de Aquiraz (CE), 2018.



Chico Ferreira/Pulsar Imagens

Casal de pescadores em barco arrumando rede de pesca. Município de Arraial do Cabo (RJ), 2018.



Rubens Chaves/Pulsar Imagens

Trabalhador na produção de rocamboles, produto típico da cidade. Município de Lagoa Dourada (MG), 2014.



Cesar Diniz/Pulsar Imagens

Agricultora trabalhando em horta orgânica. Município de Campo Grande (MS), 2018.

### Respostas

- a) Nas imagens, podemos perceber trabalhos diversos em diferentes lugares do Brasil, como as rendeiras na produção de tecidos de forma artesanal, a prática da pesca, o trabalhador fazendo rocamboles, o que indica que ele atua no ramo da panificação, e o agricultor produzindo no solo.
- b) Os trabalhos referentes às imagens contribuem de diversas formas para a economia, tanto na movimentação de mercado quanto no recolhimento de impostos. As rendeiras movimentam as feiras de artesanatos, a pesca contribui para o desenvolvimento da economia local e de subsistência, o trabalho com a panificação contribui com o ramo alimentício, assim como a prática de agricultura orgânica que movimentam feiras e mercados.

### Explorando a imagem

- a) As pessoas retratadas estão fazendo quais trabalhos?
- b) Cite de que maneiras o trabalho dessas pessoas pode movimentar a economia.

Veja as respostas das questões nas orientações ao professor.



■ Analise a imagem com os alunos de modo que eles percebam o contraste entre as classes sociais observando os prédios, que indicam melhores condições de vida, e as favelas logo à frente, que indicam o modo precário de vida. Trata-se de uma situação comum nos centros urbanos. As periferias, sejam em áreas isoladas ou próximas aos centros, e os bairros considerados nobres existem em todas as cidades, pois a desigualdade social infelizmente é uma realidade que afeta todo o Brasil. Segundo dados do IBGE (2017), uma minoria rica formada por 10% dos brasileiros detinha 43,3% da renda total do país. Na outra ponta, os 10% mais pobres detinham apenas 0,7% da renda total. Portanto, discuta a questão da distribuição de renda com os alunos. No país, o rendimento médio real domiciliar *per capita* foi de R\$ 1.242,00. As regiões Norte e Nordeste apresentaram os menores valores, R\$ 742,00, e as regiões Sul e Sudeste concentraram a maior renda, R\$ 1.537,00. Com os dados do IBGE é possível quantificar o nível da desigualdade no país. Essa reflexão contempla a **competência específica de Ciências Humanas 7**.

## O capitalismo

**Capital:** todo bem, criado pelo trabalho, que pode ser aplicado na produção de outros bens, gerando lucros e outras formas de riqueza.

**Lucro:** ganho obtido em uma transação econômica.

**Capitalismo: uma história de amor**

Direção de Michael Moore, 2009. (120 min).

O documentário apresenta uma visão crítica sobre as causas da crise do capitalismo nos Estados Unidos e a maneira como essa crise afetou a vida de sua população.

As sociedades humanas possuem sistemas organizados para administrar suas economias, denominados sistemas econômicos. O capitalismo, por exemplo, é um sistema econômico adotado pela maioria dos países atuais. Ele se desenvolveu na Europa, ao final da Idade Média, e foi consolidado em meados do século XIX, sob a influência dos princípios do liberalismo.

O sistema capitalista tem como pressupostos básicos o direito à propriedade privada e ao acúmulo de **capital**. O direito à propriedade privada se refere a qualquer tipo de posse, desde que o indivíduo tenha provas de que o objeto realmente lhe pertence.

O capitalista, por sua vez, é aquele indivíduo que possui uma propriedade privada que, além de ser legalmente sua, lhe rende **lucros** e lhe permite acumular capital. É o caso dos industriais, que possuem os **meios de produção** para fabricar mercadorias e, baseados na exploração do trabalho assalariado, obtêm lucros. São exemplos de meios de produção: as fontes de energia, como as usinas hidrelétricas; os recursos naturais extraídos das minas, como o carvão; os prédios das fábricas; as ferramentas e as máquinas, como tratores e computadores. No sistema capitalista, as atividades econômicas mais importantes são o comércio e a indústria.

Os capitalistas pagam um salário às pessoas que, por não possuírem meios de produção, vendem sua força de trabalho. Nessa relação de trabalho, os capitalistas lucram com a venda das mercadorias produzidas e acumulam para si os lucros obtidos. Para aumentar os lucros, os capitalistas procuram ampliar sempre mais a produção e a venda dos bens de consumo.



Vista do bairro de Paraisópolis na cidade de São Paulo (SP), 2018. No sistema capitalista, geralmente, ocorre uma má distribuição das riquezas, ocasionando grandes desigualdades sociais.

Yannick Martinez/Shutterstock.com

### Sugestão de atividade Música

Para ampliar a discussão é possível também trabalhar com a canção de Gilberto Gil “A novidade” (1994). A letra aborda os contrastes sociais e as desigualdades da sociedade brasileira. Oriente os alunos a ouvir a canção e a identificar elementos que podem ser comparados com a imagem desta página.

A **canção** pode ser encontrada na internet com a seguinte referência.

- Gilberto Gil. A novidade. **Acústico MTV**, 1994. Faixa 1.



## O liberalismo

O sistema capitalista recebeu grande influência e fundamentação teórica do liberalismo. O ponto principal do liberalismo é a defesa da liberdade individual, isto é, a ideia de que cada ser humano é um indivíduo que possui, por natureza, o direito de ser livre. Tendo como base a garantia da liberdade, o liberalismo estabelece outros dois pontos. Veja a seguir.

O **livre consentimento** na política, ou seja, o ideal de que a população só deve ser governada por pessoas que ela escolhe. Dessa forma, o governante escolhido por meio do voto seria o melhor representante de uma sociedade.

A **livre concorrência** na economia, ou seja, o ideal de que o mercado deve ser baseado na liberdade de compra e venda. Assim, as trocas comerciais e a venda da força de trabalho, realizadas em um mercado livre, não precisariam da intervenção do Estado, pois seriam naturalmente reguladas pela lei da oferta e da procura.

Os princípios liberais contribuíram para o estabelecimento do capitalismo como o sistema econômico predominante na Europa, no século XIX, e para sua difusão por praticamente todas as regiões do mundo.

Os liberais, de modo geral, defendem a redução do Estado, o qual consideram ineficiente e dispendioso, e criticam sua interferência na economia, afirmando que o mercado tem condições de se regular por si próprio. Durante as crises econômicas, porém, os liberais geralmente reivindicam que o Estado aplique recursos para aliviar os efeitos dessas crises.

Observe a charge a seguir, que ironiza essa situação.



Iotti. Disponível em: <<http://radicci.com.br>>. Acesso em: 13 set. 2018.

### Explorando a imagem

- Faça uma descrição da charge. O que mudou de uma cena para outra?
- O personagem representado na charge é um capitalista liberal. Por que ele muda seu discurso na segunda cena?

Veja as respostas das questões nas orientações ao professor.

### Respostas

a) A charge mostra duas cenas com o mesmo personagem dizendo a mesma frase, no entanto, no primeiro momento, a intervenção do Estado na economia é vista como um problema, enquanto, no segundo momento, ela é vista como uma solução. Essa mudança pode ser percebida por meio da expressão facial do personagem (bravo na primeira cena e conveniente na segunda), pelo indicador do gráfico (que está em ascensão na primeira cena e em queda na segunda) e também pelo uso do sinal gráfico (exclamação), que, na primeira cena, aparece após a palavra "Basta".

b) Na segunda cena, como o indicador econômico está caindo (ao fundo na imagem), o personagem apresenta como possível solução a intervenção do Estado na economia. Esse fato é apresentado de forma irônica pelo autor da charge, pois teoricamente o personagem seria um liberal e seria contrário a tais medidas.



Esta seção aborda o tema contemporâneo **Educação em direitos humanos** e converge com a **competência específica de Ciências Humanas 6**, visto que discute com os alunos o conceito de cidadania e sua historicidade. A cidadania instaura-se a partir dos processos de lutas que culminaram na Declaração Universal dos Direitos Humanos. Com esse documento, o indivíduo deixa de ter somente deveres como súdito e passa a ser um cidadão de direito. Entretanto, a ideia de direitos humanos atual está intimamente relacionada aos períodos pós-guerra, quando tivemos dimensão dos horrores ocorridos, como o Holocausto, o Genocídio Armênio, o Genocídio Africano, entre outros. Desde que se estabeleceu a ideia de direitos humanos, relacionou-se à cidadania, pois todos os tipos de luta foram travados para que se ampliasse o conceito e a prática de cidadania e para que o mundo ocidental o entendesse para mulheres, crianças, minorias nacionais, étnicas, sexuais, etárias. **Avalie os conhecimentos prévios** dos alunos sobre o conceito de cidadania. Pergunte se eles pensam que ser cidadão no Brasil é igual a ser cidadão em outros lugares do mundo e se todos os cidadãos brasileiros desfrutam de cidadania plena, entre outros aspectos. Explique o que é historicidade com base no conceito de cidadania, que não é estanque, mas sim um conceito histórico, o que significa que seu sentido varia no tempo e no espaço.

## Explorando o tema



## A historicidade dos conceitos

Ao utilizar um conceito, é muito importante levar em conta sua historicidade. Quando dizemos que um conceito tem historicidade, isso quer dizer que ele possui um significado que depende da época e do lugar onde é utilizado.

É necessário reconhecer a historicidade dos conceitos, pois, dessa forma, eles se tornam específicos e são aplicados com coerência para se referir a uma determinada época ou contexto histórico.

### O conceito de cidadania e sua historicidade

Analisar o conceito de cidadania é uma boa forma de verificar a historicidade dos conceitos. Atualmente, entendemos a cidadania como um conjunto de direitos e deveres dos indivíduos de um país que são garantidos por lei. Esses direitos estão divididos em três grupos: **direitos civis** (direito à liberdade, à propriedade e à igualdade perante a lei), **direitos políticos** (direito à participação do cidadão no governo da sociedade, diretamente ou elegendo seus representantes), e **direitos sociais** (direito à educação, ao trabalho, à saúde, ao lazer e à aposentadoria).

Exercer a cidadania, tendo consciência de seus direitos e deveres, é essencial para o convívio na sociedade contemporânea. De forma geral, nas atuais sociedades democráticas, o exercício pleno da cidadania se resume à igualdade civil e política.

A cidadania, entretanto, nem sempre foi compreendida dessa forma. Em Atenas, na Grécia antiga, por exemplo, cerca de 2500 anos atrás, a cidadania era exercida somente pelos homens atenienses com idade acima de 18 anos. Mulheres, estrangeiros e escravizados não eram considerados cidadãos, portanto não gozavam dos mesmos direitos que os atenienses: não podiam votar, não tinham o direito de reivindicação, não participavam das decisões da comunidade.

Na época da Revolução Francesa, iniciada em 1789, os revolucionários criaram um documento chamado Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, que tinha como finalidade estabelecer os direitos e os deveres dos cidadãos. Todos os homens, independentemente de sua origem étnica ou de lugar de nascimento, foram considerados cidadãos. As mulheres, no entanto, mesmo participando ativamente da revolução, não tiveram seus direitos políticos garantidos pela declaração, ficando excluídas do direito ao voto.

Símbolo da Revolução de 1789, a bandeira da França possui três cores: azul, que representa o Poder Legislativo; branca, que representa o Poder Executivo; e vermelha, que representa o povo.



Museu de Ágora, Atenas, Grécia / Andriana Hanis/Shutterstock.com

**Ostrakons**, fragmentos de cerâmica usados para votação em Atenas, na Grécia antiga.

Mark Herreid/Shutterstock.com



26

### Sugestão de atividade Filme

Para conhecer um pouco mais sobre as diferentes interpretações históricas, assista com os alunos, se julgar conveniente, ao filme **Narradores de Javé**.

Dirigido por Eliane Caffé, **Narradores de Javé** conta a história de Javé, um povoado localizado no Sertão nordestino que está em vias de ser inundado pela represa de uma usina hidrelétrica. Para tentar evitar a inundação da

vila, os moradores decidem escrever sua história e, assim, mostrar que o lugar onde habitam é um patrimônio histórico que precisa ser preservado. Porém, a maioria da população do povoado é analfabeta, o que dificulta a construção dessa "história científica", como diz um dos personagens do filme. Eles recorrem, então, a Antônio Biá, um antigo funcionário dos Correios que vivia na região e que



## Ser cidadão no Brasil

Na história do Brasil, vários fatores limitaram o desenvolvimento da cidadania. A herança colonial de escravidão, a grande propriedade rural e a falta de investimentos na educação, entre outros fatores, dificultaram o desenvolvimento dos direitos básicos que compõem a cidadania. Até mesmo o regime republicano, instaurado no Brasil em 1889, manteve a restrição do direito ao voto às mulheres e aos analfabetos.

Ao longo do século XX, a população brasileira conquistou vários direitos, por exemplo, direito ao salário mínimo, jornada de trabalho de oito horas diárias, férias anuais remuneradas e assistência médica, além da universalização da educação e direito de voto às mulheres. Apesar desses avanços, em alguns períodos a população brasileira perdeu direitos políticos, principalmente durante o Estado Novo (1937-1945) e a ditadura militar (1964-1985).

Com a **Constituição de 1988**, conhecida como Constituição Cidadã, e a volta do regime democrático, após vinte anos de ditadura militar, a cidadania no Brasil avançou com a restituição dos direitos civis e políticos. Para que a cidadania continue a avançar, é necessário combater as desigualdades sociais, melhorando a distribuição de renda no país, além de aumentar os investimentos em educação.

## A Declaração Universal dos Direitos Humanos

Em meados do século XX, ocorreu uma grande ampliação nos debates em torno da ideia de cidadania. Após o trauma de duas guerras mundiais, em que Estados se utilizaram institucionalmente de práticas genocidas, foi criada a **Organização das Nações Unidas** (ONU), um organismo internacional que atualmente engloba quase todas as nações do mundo. Em 1948, a ONU ratificou a **Declaração Universal dos Direitos Humanos**, cujo objetivo era afirmar definitivamente o respeito inviolável à dignidade humana.

A Declaração Universal dos Direitos Humanos consagrou internacionalmente os direitos básicos que compõem a cidadania (direitos civis, políticos e sociais). Desse modo, todos os Estados-membros dessa organização são legalmente responsáveis pelo respeito à cidadania de seus povos, sob pena de sofrer sanções da ONU.

Veja as respostas das questões nas orientações ao professor.

- O que significa afirmar que os conceitos apresentam historicidade?
- Para você, o que é cidadania?

Eleanor Roosevelt, a primeira dama dos EUA, com o texto da Declaração escrito em espanhol, 1949.



World History Archive/Alamy/ Fotostore



Título de eleitor.

Tribunal Superior Eleitoral  
República Federativa do Brasil

### Como exercer sua cidadania

Ana Cristina Pessini (Ed.)  
São Paulo: BEÍ, 2003. (Entenda e aprenda).

O livro aborda diversas questões relacionadas ao exercício da cidadania em nosso cotidiano.

## Respostas

- Ao afirmarmos que os conceitos apresentam historicidade, estamos considerando que eles foram criados em determinados contextos históricos. Assim, podemos afirmar que os significados dos conceitos dependem dos locais e das épocas em que são construídos.
- Resposta pessoal. Permita que os alunos exponham suas ideias acerca do que eles entendem por cidadania. Espera-se que eles reconheçam a importância de todos exercerem sua cidadania.

poderia escrever a história da comunidade. Biá, o "historiador", sai então em busca de documentos sobre a história do povoado.

Ao iniciar sua pesquisa, ele se depara com as primeiras dificuldades: não existem muitos documentos escritos sobre Javé. Dessa forma, ele tem que entrevistar os moradores do local a

fim de descobrir as origens do povoado. No entanto, cada entrevistado conta a história à sua maneira, apresenta a própria versão dos fatos, cabendo ao historiador analisá-las e decidir-se por aquela que acredita ser a mais coerente.

**Narradores de Javé** apresenta, de maneira bastante pertinente e cômica, as especificida-

des do trabalho do historiador, as dificuldades que enfrenta ao analisar suas fontes ou ao coletar informações, bem como as diferenças entre o fato acontecido e o fato escrito. Além disso, aborda questões relativas à manutenção de patrimônios históricos e culturais em face do avanço da sociedade industrial e tecnológica.



As atividades desta página favorecem o desenvolvimento da **competência específica de Ciências Humanas 6**. Ao **avaliar** as respostas dos alunos referentes à atividade 1, verifique se eles foram capazes de elaborar um pensamento mais complexo sobre a História, relacionando-a com a sua vida, se compreenderam que uma das funções do conhecimento histórico é criar um senso de identidade e que todos somos sujeitos históricos. Peça aos alunos que comentem suas respostas a fim de perceber as diferentes posições que cada um desenvolveu sobre a função do conhecimento histórico. Com elas, é possível fazer uma **avaliação** por meio de um debate com um viés mais subjetivo, no qual se deve considerar: a visão dos alunos sobre a História; se eles mantêm uma visão tradicional, como a que limita a história à “ciência que estuda o passado”, ou se foram capazes de entender a multiplicidade do tempo histórico relacionando o presente, passado e futuro.



### Exercícios de compreensão

2. A diferença entre tempo cronológico e tempo histórico é que o primeiro é uma medida convencional que serve simplesmente para contar o tempo, enquanto o segundo se refere especificamente à análise das sociedades humanas.

3. A análise de fonte histórica gera um determinado conhecimento histórico sobre o passado, que se constitui como uma versão da história de acordo com as concepções e métodos do historiador que fez a análise. Dessa forma, sua conclusão sobre o acontecimento não é uma verdade absoluta e, por isso, pode ser questionada por outros historiadores.

4. O livre consentimento consiste no ideal de que a população só deve ser governada por pessoas que ela escolhe, por meio do voto. A livre concorrência é o ideal de que o mercado deve ser baseado na liberdade de compra e venda e a economia não precisaria da intervenção do Estado.

1. Por que é importante estudar História? Justifique sua resposta.  
Resposta pessoal. Porque temos condições de entender melhor a realidade em que vivemos.
2. Explique o que é tempo cronológico e tempo histórico. Qual é a diferença entre esses conceitos?
3. “Não existem verdades absolutas na História.” Explique essa frase.
4. Explique o que é o livre consentimento e a livre concorrência.

### Expandindo o conteúdo

5. Leia o texto a seguir, que trata sobre o conceito de fonte histórica. Depois, responda às questões.

Fonte histórica, documento, registro, vestígio são todos termos correlatos para definir tudo aquilo produzido pela humanidade no tempo e no espaço; a herança material e imaterial deixada pelos antepassados que serve de base para a construção do conhecimento histórico. O termo mais clássico para conceituar a fonte histórica é documento. [...] Vestígio é a palavra atualmente preferida pelos historiadores que defendem que a fonte histórica é mais do que o documento oficial: que os mitos, a fala, o cinema, a literatura, tudo isso, como produtos humanos, torna-se fonte para o conhecimento da história.



[...] na segunda metade do século XX, o conceito de documento foi modificado qualitativamente abarcando a imagem, a literatura e a cultura material. [...] Múltiplas pesquisas, que utilizavam como fontes receitas culinárias, relicários e ex-votos, cordéis e vestimentas, todo tipo de registro de imagens, além da literatura em suas várias formas, começaram a ter grande desenvolvimento. Entretanto, o documento escrito não perdeu seu valor, mas passou a ser reinterpretado a partir de técnicas interdisciplinares [...].

SILVA, Kalina Vanderlei; SILVA, Maciel Henrique. **Dicionário de conceitos históricos**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2009. p. 158-159.

Partitura musical produzida durante a Idade Média.

- a) De acordo com o texto, qual é a definição de fonte histórica?
- b) Quais são os tipos de fonte histórica citados no texto?
- c) Com base nas informações do texto e do capítulo, explique por que as fontes históricas são importantes para os estudos históricos.
- d) Cite outros exemplos de fontes históricas além dos que foram apresentados no texto.
6. A charge a seguir foi produzida pelo cartunista brasileiro Angeli em 2005, época em que houve uma grande polêmica relacionada à demarcação de terras indígenas no Brasil. Nessa polêmica, havia dois grupos principais defendendo posições opostas. Um grupo afirmava que os indígenas, que eram os primeiros habitantes do Brasil, tinham direitos sobre as terras onde viviam e que precisavam de grandes reservas para conseguir manter seu modo de vida tradicional. Outro grupo argumentava que as reservas indígenas atrasariam o desenvolvimento do país, pois elas prejudicariam os grandes fazendeiros, dificultando a expansão de seus latifúndios, além de ferir os interesses econômicos dos madeireiros e das empresas mineradoras. Observe a charge.



ANGELI. **Folha de S.Paulo**, São Paulo, 24 fev. 2005. Opinião, p. A2.

- a) Descreva as duas cenas. Qual é o personagem representado? Quais são as semelhanças e as diferenças entre os dois momentos representados na charge?
- b) Em sua opinião, o autor defende qual posição na discussão dos direitos indígenas sobre as terras onde eles viviam? Justifique sua resposta.

Veja as respostas das questões nas orientações ao professor.

5. a) É todo documento, registro, vestígio produzido pela humanidade no tempo e no espaço, que serve de base para a construção do conhecimento histórico.

b) Documentos escritos, mitos, fala, cinema, literatura, receitas culinárias, relicários, ex-votos, cordéis e vestimentas.

c) Porque elas podem nos fornecer informações sobre o passado, servindo para a construção do conhecimento histórico.

d) Exemplos de fontes: jornais, livros, cartas, diários, letras de música, pinturas e fotografias.

## Integrando saberes

Para abordar a charge desta página de modo integrado ao componente curricular **Língua Portuguesa**, explique aos alunos o que é uma charge, os elementos que a compõem e como ela vem sendo utilizada nos meios de comunicação. Em seguida, os alunos poderão pesquisar uma charge atual para mostrar aos colegas e explicar seu significado e a crítica proposta pelo autor.

## Respostas

6. a) O personagem representado é um indígena brasileiro. As semelhanças entre os dois momentos da charge são: os personagens apresentados estão na mesma postura, em busca de alimentos para sua sobrevivência. Já as diferenças entre os dois momentos são: a primeira paisagem é uma floresta abundante em recursos, enquanto a segunda é um grande depósito de lixo urbano. Na primeira cena, o personagem aparenta ser um indígena forte, integrado ao meio natural no qual vive, já na segunda cena o mesmo indígena aparece fisicamente frágil, vivendo miseravelmente em busca de restos de comida, apartado de seu modo de vida tradicional.

6. b) Resposta pessoal. Com essa charge, o autor retratou as condições de vida dos povos indígenas, mostrando que elas pioraram muito depois do contato com a civilização ocidental. Promova entre os alunos o respeito às diferentes interpretações que possam surgir durante a realização dessa atividade. Oriente-os a evitar visões estereotipadas sobre os povos indígenas.

## Orientações gerais

Levante hipóteses com os alunos sobre as diferenças das imagens da página, quais mudanças ocorreram no espaço retratado e quais permanências estão evidentes. Contextualize as datas em que as imagens foram produzidas apontando, por exemplo, para a diferença nas técnicas. A imagem de 1859 é uma litogravura, processo de reprodução que consiste em imprimir sobre papel, por meio de prensa, um escrito ou um desenho executado com tinta graxenta sobre uma superfície calcária ou uma placa metálica de zinco ou alumínio. Embora no Brasil a fotografia tenha sido utilizada desde 1833, pelo fotógrafo, pintor e naturalista francês Antoine Hercules Romuald Florence, não era comum nem de fácil acesso fazer fotografias porque demoravam cerca de oito horas para ficarem prontas. Portanto, é possível supor que a litogravura era o meio mais comum de registrar uma imagem. Já com a imagem de 2008, além das cores, temos conhecimento da tecnologia atual, que nos permite fotografar e visualizar instantaneamente, desde que se tenha acesso a um celular com câmera, o que tornou a fotografia parte do nosso cotidiano tanto pela facilidade do recurso como pela sua portabilidade. Outro aspecto que pode ser observado é a arquitetura da paisagem urbanística, embora guarde semelhanças, como o entorno do Aqueduto, que se modificou bastante.

Na primeira década do século XX, na administração do prefeito Pereira Passos, e durante o governo do presidente Rodrigues Alves, o Rio de Janeiro, então capital federal, passou por

muitas transformações urbanísticas, sendo remodelado com a abertura de novas vias e amplos espaços. A Lapa teve todo o casario demolido, que cercava os arcos do antigo Aqueduto, e teve a abertura da avenida Mem de Sá e a abertura da praça da Cruz Vermelha, onde existia o morro do Senado. A atividade favorece a **competência específica de História 3** e a **competência específica de Ciências Humanas 7**.

7. As pessoas e as sociedades se transformam no decorrer no tempo. Para analisar essas transformações, é necessário levar em conta o tempo histórico, que permite ao historiador fazer comparações e verificar o que mudou e o que permaneceu de uma época para outra. As imagens a seguir retratam a região central da cidade do Rio de Janeiro em dois momentos: no século XIX e no século XXI. Observe.

Fonte A



Fundação Biblioteca Nacional, Rio de Janeiro

Aqueduto de Santa Teresa e casario da Lapa, litogravura de Victor Frond, cerca de 1859.

Fonte B



Renata Meilo/Tyba

Aqueduto da Lapa, em 2008.

7. c) Muitas casas foram demolidas e deram lugar a pavimentos e edifícios, algumas árvores foram plantadas na região central, mas grande parte da região de morros foi desmatada e ocupada por casas e edifícios.

7. d) Além dos morros mais distantes, ao fundo das imagens, e de poucas casas que se mantiveram semelhantes, uma nítida permanência é o grande aqueduto, construção de maior destaque nas duas imagens.

- a) Quando foi produzida a fonte A? E a fonte B? Fonte A foi produzida em 1859 e a fonte B foi produzida em 2008.
- b) Quanto tempo se passou entre a produção da fonte A e a da fonte B? Cerca de 149 anos.
- c) Quais foram as transformações que ocorreram nesse local ao longo do tempo?
- d) Quais foram as permanências?

30



## Refletindo sobre o capítulo

Auxilie os alunos na **autoavaliação** e verifique a compreensão deles sobre os conteúdos estudados ao longo do capítulo.

- Escreva na lousa a palavra História e peça aos alunos que expliquem o respectivo conceito. Permita que eles troquem ideias sobre o que foi abordado no capítulo, retomando a importância da análise de fon-





8. No dia 3 de outubro de 1931, o jornal **Folha da Manhã** publicou uma notícia relacionada à maneira de contar o tempo. Veja.

Jornal Folha da Manhã/Folhapress

## FOI DECRETADA A “HORA DO VERÃO”

### Devem ser avançados de uma hora, hoje às onze horas todos os relógios existentes no Brasil

RIO, 2 (A. B.) — Foi assignado, hoje, pelo chefe do governo provisório o decreto n. 20.466, que institue a “Hora do Verão” e que está assim concebido:

“Considerando que a hora de economia de luz, no verão, pôde ser adoptada com grande proveito para o erário publico; considerando que a pratica desta medida, já universal, traz igualmente grandes beneficios ao publico, em consequencia da natural economia da luz artificial;

considerando que a execução dessa providencia consiste apenas em avançar de uma hora os ponteiros dos relógios;

Decreta:

Art. unico — Fica adoptada, em todo o territorio nacional, a hora de economia da luz, no periodo de 3 de outubro a 31 de março.

Paragrapho unico — Todos os relógios do Brasil deverão ser avançados, de 1 hora, às 11 horas (hora legal) do dia 3 de outubro, e assim devem ser mantidos até às 24 horas do dia 31 de março (quando voltará a prevalecer a hora legal)”.

8. a) O título dessa notícia é “Foi decretada a Hora do Verão”; e o subtítulo é “Devem ser avançados de uma hora, hoje às onze horas todos os relógios existentes no Brasil”.

8. e) De 3 de outubro de 1931 a 31 de março de 1932. “Todos os relógios do Brasil deverão ser avançados, de 1 hora, às 11 horas (hora legal) do dia 3 de outubro, e assim devem ser mantidos até as 24 horas do dia 31 de março (quando voltará a prevalecer a hora legal)”.

- a) Qual é o título dessa notícia? E o subtítulo?
- b) Quando foi assinado o decreto nº 20466? Quem o assinou?  
Foi assinado em 3 de outubro de 1931 por Getúlio Vargas.
- c) O que esse decreto determinou? A adoção da hora da economia de luz (ou “hora de verão”) no Brasil, durante o período de 3 de outubro de 1931 a 31 de março de 1932.
- d) Quais os argumentos utilizados para justificar a assinatura desse decreto?  
A economia de luz, que traria grande proveito para o erário e grandes benefícios ao público.
- e) De acordo com o decreto, qual seria o período em que estaria em vigor a “hora do verão”? Reescreva no caderno a frase que lhe permitiu chegar a essa conclusão.
- f) Atualmente, existe no Brasil alguma lei semelhante à que foi apresentada nessa fonte histórica? Qual? *Sim. Veja informações sobre essa lei nas orientações do professor.*

## Resposta

8. f) Comente com os alunos que, no dia 8 de outubro de 2008, o então presidente da República Luís Inácio Lula da Silva assinou o decreto de número 6.558, que instituiu datas fixas para a adoção do “horário de verão”. Segundo esse decreto, todos os anos, nos estados do Rio Grande do Sul, Santa Catarina, Paraná, São Paulo, Rio de Janeiro, Espírito Santo, Minas Gerais, Goiás, Mato Grosso, Mato Grosso do Sul e no Distrito Federal será instituída a “hora de verão”, adiantada em sessenta minutos em relação à hora legal, a partir da zero hora do terceiro domingo do mês de outubro de cada ano, até a zero hora do terceiro domingo do mês de fevereiro do ano subsequente.

### Refletindo sobre o capítulo

Agora que você finalizou o estudo deste capítulo, faça uma **autoavaliação** de seu aprendizado. Verifique se você compreende as afirmações a seguir.

- Por meio do estudo da História, podemos entender melhor a realidade em que vivemos.
- Todo ser humano é um sujeito histórico.
- O tempo histórico pode ter diferentes durações.
- Fonte histórica é toda a produção humana que pode fornecer informações sobre o passado, que serve à construção do conhecimento histórico.
- Os conceitos históricos sofrem modificações ao longo do tempo.

Após refletir sobre essas afirmações, converse com os colegas e o professor para certificar-se de que todos compreenderam os conteúdos e habilidades trabalhados neste capítulo.

tes, da interpretação histórica e do papel dos historiadores.

- Questione os alunos sobre quem são as pessoas consideradas sujeitos históricos, explicando novamente que todas as pessoas apresentam um papel na sociedade e são consideradas construtoras da história. Busque incentivar o senso

crítico deles, comentando que por muitos anos valorizavam-se como sujeitos históricos apenas aqueles em destaque, como os governantes.

- Comente que o tempo histórico pode ser percebido de modo diferente em cada sociedade, já que depende do elemento cultural de determinado povo.

- Pergunte aos alunos se todos os conceitos apresentam o mesmo significado independentemente da época histórica. É importante que eles reconheçam que cada conceito apresenta a própria historicidade e está ligado à sociedade que o utiliza.

## Objetivos do capítulo

- Compreender o que foi o Iluminismo.
- Analisar a influência do Iluminismo em diferentes movimentos sociais.
- Estudar as críticas dos filósofos iluministas à religião e à política.
- Verificar o que foi o despotismo esclarecido, estabelecendo relações com o Iluminismo.
- Refletir sobre o impacto das ideias iluministas no mundo contemporâneo.

## Orientações gerais

■ A imagem apresentada nesta página foi produzida por Anicet Lemonnier em 1812 e representa os famosos salões literários da época, espaços em que intelectuais se encontravam para debater temas variados, sobretudo, filosóficos e literários. Tais reuniões eram geralmente comandadas por um anfitrião encarregado de convidar as pessoas e organizar o evento. Acredita-se que Lemonnier tenha se inspirado no verdadeiro salão de Marie-Thérèse Rodet Geoffrin, localizado no hotel que ela possuía na Rue Saint-Honoré em Paris. Na obra, pode-se observar algumas pessoas sentadas esperando o início dos debates, enquanto outras estão em pé conversando. A própria Madame Geoffrin está à direita com um vestido azul, além dos filósofos importantes para o movimento iluminista, entre eles o Barão de Montesquieu (de azul, sentado na primeira cadeira à direita), D'Alembert (trajado de vermelho e segurando um documento, à esquerda) e, mais ao fundo, Jean-Jacques Rousseau (conversando com outro convidado, atrás da mu-

Capítulo



# O Iluminismo

**Leitura da tragédia 'O órfão da China', de Voltaire, no salão da madame Geoffrin, óleo sobre tela de Anicet Lemonnier, 1812.**

32

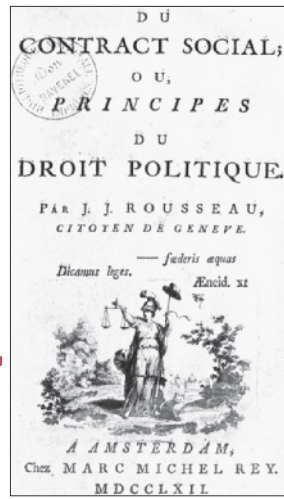
lher de vestido alaranjado) e o busto de Voltaire. Explique aos alunos que o debate, a racionalidade e a investigação científica eram atitudes em evidência nesse momento histórico.



O século XVIII ficou conhecido como “Século das Luzes”. Nesse período, vários escritores e filósofos procuraram interpretar o mundo sob a “luz da razão”, ou seja, por meio do pensamento racional. Esse movimento intelectual foi chamado Iluminismo. Os filósofos iluministas criticavam duramente as bases do Antigo Regime, e suas ideias repercutiram além da Europa, tendo forte influência nos campos político, econômico e científico até os dias atuais.

Observe as imagens destas páginas e converse com os colegas sobre as questões a seguir.

Folha de rosto da obra **Do Contrato Social**, de Jean-Jacques Rousseau, 1762.



Coleção particular/Granger Historical Picture Archive/Alamy/Fotografia

Veja as respostas das questões nas orientações ao professor.

- A** Na imagem foram representados alguns filósofos iluministas, como Rousseau, D’Alembert, Diderot e Montesquieu. Você conhece informações sobre algum deles? Em caso afirmativo, comente com os colegas.
- B** A obra **Do Contrato Social** teve grande influência no pensamento político a partir do século XVIII. Você sabe quais as principais ideias defendidas por Rousseau nessa obra?
- C** Por que o século XVIII ficou conhecido como “Século das Luzes”?



### Respostas

**A** Resposta pessoal. Se julgar conveniente, faça uma leitura inicial com os alunos da página 36 deste capítulo para lhes apresentar os principais filósofos iluministas.

**B** Resposta pessoal. Em sua obra, Rousseau defendia a ideia de que, para os cidadãos garantirem sua liberdade, eles deveriam abrir mão de seus direitos individuais em favor da sociedade. Ele acreditava também que o poder tinha origem no povo e somente seria legítimo se exercido em seu nome.

**C** Porque, nessa época, muitos escritores e filósofos afirmavam que era necessário interpretar o mundo sob a “luz da razão”, valorizando o pensamento racional e o método científico em detrimento dos princípios característicos do Antigo Regime.



■ No texto a seguir, o historiador Francisco José Calazans Falcon explica como o **Iluminismo** ainda é um tema presente. Reflita com os alunos a respeito de como somos herdeiros desse ideário intelectual.

[...] Para o mundo de hoje o Iluminismo é algo bastante presente, tanto que é capaz de produzir debates e tomadas de posição de mais variados tipos.

Enquanto para os historiadores a palavra Iluminismo remete à noção de um movimento intelectual ocorrido na Europa do século XVIII — o “século das Luzes” [...] —, para nós, hoje, o Iluminismo reveste-se de muitas outras significações.

Podemos, por exemplo, tentar compreender o Iluminismo como culminação de um processo, ou como um começo. Enquanto ponto de chegada, o Iluminismo aparece como o clímax de uma trajetória cujos começos se identificam com o Renascimento, mas que só alça voo realmente com a Revolução Científica do século XVII. Considerado como um ponto de partida, o Iluminismo passa a constituir o primeiro momento de uma aventura intelectual que é também a nossa.

[...]

Somos hoje, de fato, de uma forma ou de outra, herdeiros do Iluminismo. E o somos em escala bem mais significativa do que muitos parecem dispostos a reconhecer ou assumir, pois, quer como estilo de pensamento, quer como realidade política, o fato é que o Iluminismo ainda vive.

[...]

FALCON, Francisco José Calazans. **Iluminismo**. 3. ed. São Paulo: Ática, 1991. p. 6-7.



## O Século das Luzes

O Iluminismo foi um movimento intelectual que ocorreu na Europa, no século XVIII. Os intelectuais que participaram desse movimento pretendiam trazer à luz novos conhecimentos, “iluminando” a sociedade.

Essa ideia de “iluminação”, de trazer à luz, foi inspirada pela filosofia antiga, particularmente a de Platão, que via a “luz” como imagem ou símbolo do conhecimento verdadeiro.

Os pensadores iluministas pretendiam tornar a sociedade europeia mais racional. Para isso, questionaram as bases do Antigo Regime, criticando o poder despótico dos reis absolutistas e condenando muitos elementos das religiões. Para esses pensadores, sua época precisava ser iluminada pela luz da razão, ou seja, a natureza e a sociedade deveriam ser compreendidas por meio da racionalidade.

As ideias iluministas tiveram grande repercussão e influenciaram diferentes movimentos sociais pelo mundo, como a Revolução Americana e a Revolução Francesa. Os ideais iluministas também influenciaram algumas rebeliões no Brasil, como a Conjuração Mineira e a Conjuração Baiana.



Coleção particular/Prisma/Album/Forenena

**O encontro de Diderot**, gravura de Louis Monziès, 1888.

**Explorando a imagem** Veja as respostas das questões nas orientações ao professor.

- Em que local está ocorrendo o evento mostrado na imagem? Descreva-o.
- Em sua opinião, o que as pessoas representadas estão fazendo?
- Por que a imagem pode ser caracterizada como uma representação dos pensadores iluministas? Explique sua resposta relacionando a imagem com o contexto do século XVIII.



### Respostas

- Alguns homens estão reunidos em torno de uma mesa, onde parece ser uma biblioteca particular.
- Resposta pessoal. Espera-se que os alunos percebam que os homens estão ouvindo atentamente a leitura de um documento.
- Porque eles estão reunidos em uma biblioteca, possivelmente estudando e debatendo diversos assuntos. Como os iluministas pretendiam transformar a sociedade europeia em vários âmbitos, deduziram que isso só seria possível se priorizassem a racionalidade.





# O método científico

Os cientistas do século XVII renovaram a maneira de analisar a natureza e abriram caminho para os filósofos iluministas do século XVIII.

Essa mudança na forma de compreensão do mundo foi acompanhada pelo estabelecimento do método científico. Esse método, que consistia na observação rigorosa, racional e sistemática da natureza, resultou na chamada **Revolução Científica do século XVII**, que estimulou o desenvolvimento do espírito crítico.

Entre os principais pensadores dessa época estão Francis Bacon, Galileu Galilei e René Descartes.

Félix Parra, 1873. Museu Nacional de Arte, Cidade do México, México



**Galileu demonstrando as novas Teorias Astronômicas**, óleo sobre tela de Félix Parra, 1873.

Filho de nobres ingleses, Francis Bacon (1561-1626) ocupou altos cargos políticos no governo da Inglaterra, mas o que realmente o interessava era a renovação do conhecimento e a fundação de uma nova forma de ciência. Essa nova ciência deveria renunciar aos preconceitos da tradição e promover um conhecimento capaz de melhorar as condições da vida humana por meio de um controle cada vez maior da natureza.

**Francis Bacon**, óleo sobre tela de George Henry Harlow, 1809.



Palácio Łazienki, Varsóvia, Polónia

Galeria dos Ofícios, Florença, Itália



Considerado um dos precursores do método científico, Galileu Galilei (1564-1642) nasceu na cidade italiana de Pisa. Foi músico, astrônomo e físico. Para Galileu, não havia diferença entre os corpos celestes e terrenos. Ele chegou a essa conclusão ao observar a Lua com um telescópio. Em suas observações, notou a existência de cadeias de montanhas, vales profundos, cavidades e saliências, concluindo que, assim como a superfície da Terra, a superfície da Lua era irregular. Foi pioneiro na Física experimental, aplicando a Matemática ao estudo do movimento dos corpos.

**Galileu Galilei**, óleo sobre tela de Justus Sustermans, século XVII.

René Descartes (1596-1650), matemático e cientista, é considerado um dos fundadores da Filosofia moderna com sua obra mais importante, **Discurso do Método**, publicada em 1637. Descartes elegeu a dúvida investigativa como método, construindo um pensamento racionalista centrado no sujeito, e não no objeto. Sua famosa frase "Penso, logo existo" é um exemplo da importância que esse filósofo atribuía ao sujeito pensante e ao caráter universal da razão.

**René Descartes**, óleo sobre tela de Frans Hals, século XVII.



Museu do Louvre, Paris, França

## Orientações gerais

Com a Revolução Científica do século XVII, foram estabelecidos os parâmetros do método científico moderno, por meio do qual os cientistas puderam aplicar os princípios universais da ciência, as chamadas "leis da ciência". Veja, a seguir, no que consiste o método científico moderno.

O cientista, movido pela dúvida e pela curiosidade, postula uma ideia. Ex.: "A água pode se transformar em gelo". A ideia original surge como um *insight* (uma "iluminação" súbita) concebido com base na observação dos fenômenos do Universo.

Baseando-se na ideia original, o cientista desenvolve uma hipótese, por meio do raciocínio. Ex.: "A água se transforma em gelo quando sua temperatura diminui".

A hipótese então deve ser testada por meio de experimentos, isto é, pela reprodução prática do fenômeno. O cientista deve realizar todos os experimentos nas mesmas condições e observar quais características desse fenômeno se repetem. Ex.: "Verificação da temperatura abaixo da qual a água congela".

Se os resultados dos experimentos não entrarem em conflito com a hipótese, esta pode ser convertida em uma teoria (ou "lei"), que explica e prevê o funcionamento do fenômeno testado. Ex.: "A água congela ao ser resfriada abaixo de zero grau Celsius".



Navegando no site

O portal **Domínio Público** compartilha uma vasta biblioteca composta de várias obras literárias, artísticas e científicas e os usuários têm acesso totalmente gratuito. Recomenda-se que os alunos explorem a plataforma a fim de acessarem textos, imagens, sons e vídeos.

Organize os alunos em grupos e distribua entre eles os nomes dos quatro iluministas apresentados nesta página para pesquisarem os respectivos textos disponíveis na plataforma.

Em seguida, cada grupo deve comentar sobre o material encontrado em uma roda de conversa, apresentando o que considerou mais interessante ao acessar o **site do Domínio Público**.

# Os filósofos iluministas

Os pensadores iluministas do século XVIII foram profundamente influenciados pelos avanços da ciência e aplicaram os métodos desenvolvidos no século XVII em suas análises sobre a sociedade, criticando as instituições políticas e econômicas dominantes no Antigo Regime.

Conheça, a seguir, algumas informações sobre os principais pensadores iluministas.

**Domínio Público**

O site disponibiliza diversos textos de autores iluministas, como Voltaire e Diderot. Veja em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/PesquisaObraForm.jsp>>. Acesso em: 6 set. 2018.

Charles-Louis de Secondat, o barão de Montesquieu (1689-1755), nasceu em La Brède, na França. Foi escritor e filósofo. Sua principal obra, **O Espírito das Leis**, foi publicada em 1748. Nessa obra, defendeu a ideia de que a religião e a política não podem ser confundidas. Para Montesquieu, o poder de um Estado deveria ser dividido em três: o Poder Legislativo, o Poder Executivo e o Poder Judiciário.

**Montesquieu**, óleo sobre tela de Jacques Antoine Dassier, 1728.



Museu Nacional do Palácio Versalhes, França

François-Marie Arouet, também conhecido como Voltaire (1694-1778), nasceu em Paris, na França. Dedicado à literatura, frequentava salões literários mantidos pela alta burguesia. Após entrar em conflito com um nobre, foi exilado na Inglaterra, onde teve contato com as ideias de John Locke e de Isaac Newton. Em 1734, publicou **Cartas Inglesas** (ou **Cartas Filosóficas**), defendendo a liberdade de expressão e criticando o Absolutismo e o controle que a Igreja exercia sobre a vida das pessoas.

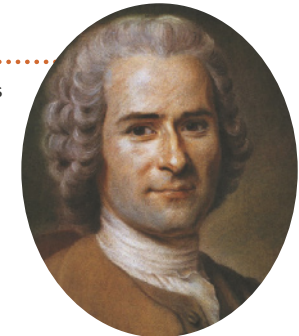
**Voltaire**, óleo sobre tela de Maurice Quentin de La Tour, 1728.



Museu Carnavalet, Paris, França

Jean-Jacques Rousseau (1712-1778) nasceu em Genebra, na Suíça. Exerceu diversas ocupações durante sua vida, como músico, secretário e filósofo. Em 1762, publicou **Do Contrato Social**. Nessa obra, defendia a ideia de que, para os cidadãos garantirem sua liberdade em uma sociedade civil, deveriam abrir mão de seus direitos individuais em favor da comunidade, onde os bens são coletivos e os interesses são comuns. Assim, os cidadãos teriam maiores condições de manter sua liberdade e combater a corrupção do ser humano. Rousseau acreditava que todo o poder tinha origem no povo e somente seria legítimo se exercido em seu nome.

**Rousseau**, óleo sobre tela de Charles Escot, 1874.



Museu Antoine Lécuyer, Saint-Quentin, França

Denis Diderot (1713-1784) nasceu em Langres, na França. Estudou Teologia na Universidade de Paris, mas não exerceu o sacerdócio. Realizando trabalhos esporádicos como professor e tradutor, não chegou a assumir uma ocupação regular. Em 1751, com o filósofo francês D'Alambert, organizou a **Enciclopédia**. Composta por 28 volumes, essa obra abordava temas relacionados à Filosofia, às Ciências, às Artes, à Política, à Economia e à Geografia. Colaboraram na elaboração da **Enciclopédia** diferentes pensadores, como Voltaire, Montesquieu e Rousseau.

**Diderot**, óleo sobre tela de Dmitry Grigorevich Levickij, século XVIII.



Museu de Arte e História, Genebra, Suíça

A palavra “enciclopédia” tem origem grega e significa “cadeia de conhecimentos”. No século XVIII, os filósofos que organizaram a **Enciclopédia**, entre eles Diderot e D’Alembert, desejavam reunir uma diversidade de conhecimentos nessa obra.

A **Enciclopédia** possuía 28 volumes com verbetes relacionados às Ciências, à Filosofia, à Política, às Artes, à Economia e à Geografia. O conteúdo presente nessa obra, baseado na racionalidade e no **empirismo**, era discutido nos salões literários e expunham as principais ideias da burguesia ascendente.

Entre 1751 e 1772, a população francesa passou a ter acesso à **Enciclopédia**. Ao final de 1780, a difusão das ideias iluministas atingiu as classes populares, que também eram adeptas às críticas ao Absolutismo monárquico, à nobreza e ao clero, presentes na **Enciclopédia**.

Leia o texto a seguir, que trata da diversidade de assuntos tratados na **Enciclopédia**.

[...]

Diffícil é dar uma ideia do conteúdo do variado conjunto de textos que compõem a **Enciclopédia**. O que podemos dizer é que aí encontramos, sem dúvida, [...] as ideias principais da burguesia do século XVIII. [...] Nela podemos contemplar as principais ideias e teses políticas e filosóficas pelas quais a maioria dos livres-pensadores e homens de letras do século se batem.

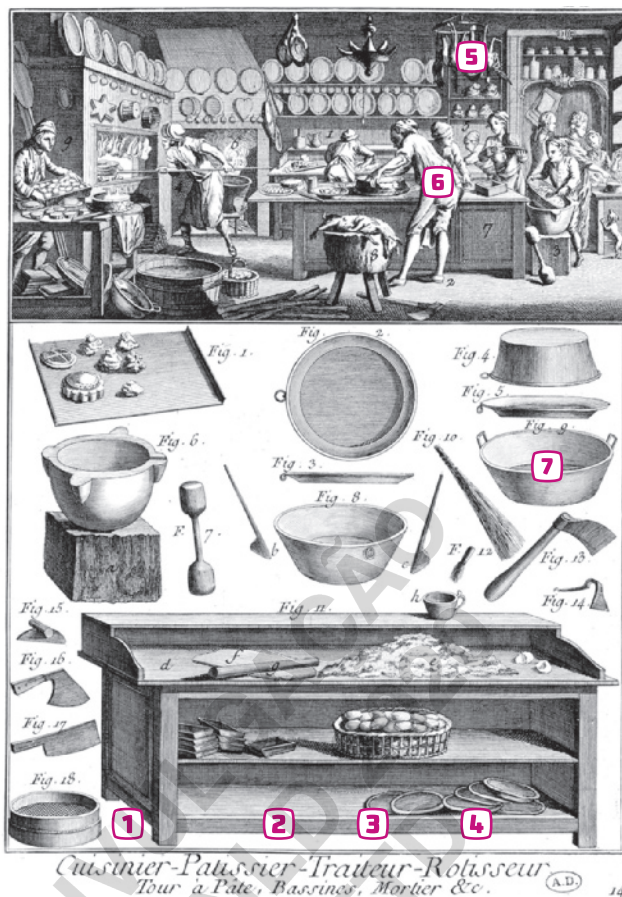
[...]

FORTES, Luiz Roberto Salinas. **O iluminismo e os reis filósofos**. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1985. p. 50. (Tudo é história).

### Explorando a imagem

- Faça uma descrição da página da **Enciclopédia** reproduzida ao lado. Sobre o que ela trata?

Veja a resposta da questão nas orientações ao professor.



Reprodução de página da **Enciclopédia**, 1751.

**[Empirismo:** doutrina filosófica em que somente por meio da experiência o conhecimento pode ser alcançado.

Se julgar interessante, faça uma atividade integrada com o componente curricular **Língua Portuguesa**. O objetivo é fazer os alunos perceberem a importância que essas enciclopédias tiveram ao longo do tempo, das quais ainda podemos encontrar versões publicadas nos meios eletrônicos. Observe as orientações de como desenvolver a atividade.

- Leve os alunos à biblioteca da escola para analisarem exemplares de enciclopédias e descreverem no caderno como essas publicações são organizadas.
- Em seguida, peça aos alunos que consultem enciclopédias *on-line* e verifiquem quais são as características desse tipo de publicação.
- Depois, peça que comparem as diferentes versões de enciclopédias consultadas.

Nessa atividade é importante que os alunos percebam que, diferentemente das enciclopédias do século XVIII, compostas por verbetes escritos por especialistas de diferentes ramos, muitas enciclopédias virtuais são elaboradas por anônimos, os quais podem editar seus verbetes ou criar outros. Tais plataformas se tornaram uma forma rápida de obter variadas informações. No entanto, são muito criticadas com relação à sua confiabilidade.

### Resposta

• A página da **Enciclopédia** apresenta uma cena de pessoas trabalhando em uma cozinha. Na parte de baixo, pode-se observar algumas funções típicas em uma cozinha, como a de cozinheiro (1), confeitiro (2), fornecedor (3) e responsável por assar os alimentos (4). No alto da página, representados à direita, estão alguns animais

pendurados (5), o que pode indicar alguns dos hábitos alimentares daquela época, e profissionais trabalhando em diversas funções (6). No meio da representação estão instrumentos de cozinha (7), dispostos separadamente para serem identificados pelos leitores da **Enciclopédia**. Cabe destacar que alguns deles ainda são utilizados.

Comente com os alunos que o deísmo surgiu com a revisão do pensamento religioso. Embora seus adeptos acreditassem na existência de Deus, para eles o Universo funcionava sem a intervenção divina. Nesse sentido, Deus não operaria milagres na natureza, de maneira que cabia à ciência e à racionalidade transformar o curso do Universo. Segundo os deístas, os homens, dotados de capacidade de raciocínio, poderiam escolher entre o bem e o mal sem a interferência de Deus.

A segunda imagem desta página, intitulada **A oração de Voltaire**, apresenta uma inscrição em francês. O texto a seguir traduz para o português o significado da oração. Caso julgue conveniente, apresente-o para os alunos.

Ó Deus que me conhece;  
ó Deus que tudo anuncia!

Ouça as palavras que de  
minha boca pronunciei;

Se eu estiver errado é  
em buscar o seu direito;

Meu coração era erra-  
do; mas é cheio de você;

Eu vou sem fazer alarde,  
para a eternidade aparecer;

Eu não posso pensar  
que um Deus que me faz  
nascer, que um Deus que  
em meus dias versa tanta  
bondade;

Enquanto meus dias  
são externados, meus tor-  
mentos jamais o são.

Traduzido pelos autores.

O texto a seguir apresenta informações sobre as críticas de Voltaire aos dogmas religiosos. Se julgar conveniente, leia-as para os alunos.

A partir de 1759, vamos encontrar frequentemente nas obras de Voltaire [...] a curiosa expressão “Esmagai a infâmia!”. Objeto da crítica implacável e do ódio de Voltaire, o que pode ser essa “infâmia”? Ela é, em primeiro lugar, o fanatismo praticado pelas igrejas constituídas, que gera a intolerân-



## Iluminismo e religião

No século XVIII, a Igreja Católica foi alvo de críticas feitas por alguns pensadores iluministas. Esses pensadores criticavam a superstição, o fanatismo e a intolerância religiosa, pois acreditavam que esses eram os principais obstáculos à construção de um mundo melhor e mais racional.



Biblioteca Central de Zurique, Suíça/Album/Fine Art Images/Proareena

Outra crítica feita pelos iluministas dizia respeito à liberdade de pensamento e de opinião. Por muito tempo, o **dogma** religioso foi o principal conjunto de princípios autorizado pela Igreja, e as ideias que o contestavam eram duramente reprimidas. Os iluministas pregavam a liberdade de pensamento e tinham como objetivo formar uma sociedade esclarecida, sendo para isso necessário romper com o poder do clero, com os dogmas e com o fanatismo religioso.

A intolerância religiosa levou à morte milhares de pessoas. Nessa imagem, vemos três pessoas sendo condenadas à morte na fogueira. Gravura de Johann Jakob Wick, 1585.



Biblioteca Nacional da França, Paris/Bridgeman Images/EasyPix

### Voltaire e os filósofos deístas

Voltaire foi um dos maiores críticos dos dogmas religiosos. Para ele, a religião era culpada pelos males da sociedade francesa. Voltaire acreditava que a razão deveria substituir a superstição cristã. Além disso, condenava a intolerância da Igreja, que motivava guerras e, consequentemente, causava morte e destruição.

Apesar de todas essas críticas, Voltaire e grande parte dos filósofos iluministas acreditavam em uma força divina, e por isso eram denominados deístas. No entanto, para os deístas, a divindade era um ser **onisciente** que, apesar de se manifestar em todos os elementos da natureza, não interferia na vida dos seres humanos.

Gravura do século XVIII que representa Voltaire fazendo uma homenagem ao Sol. Voltaire considerava que o Sol, assim como os outros elementos da natureza, possuía uma essência divina.

**Dogma:** conjunto de princípios religiosos estabelecido como verdade indiscutível.

**Onisciente:** aquele que conhece todas as coisas.

cia em relação a toda opinião divergente e leva os homens a se perseguirem mutuamente e até a se trucidarem em guerras sangrentas. Em segundo lugar, a infâmia é a superstição e a ignorância que induzem os homens a práticas cruéis e à manutenção de preconceitos do passado.

[...] A posição de Voltaire, nesse contexto, é bastante singular: opõe-se ao cristianismo por julgar que os defensores dos dogmas cristãos são intolerantes e fanáticos e, sobretudo, porque, na sua opinião, o clero insiste em manter os

povos na ignorância para poder melhor dominá-los. Mas se opõe também ao ateísmo, pois os ateus militantes podem ser tão fanáticos quanto os cristãos. Assim, ao se propor a lutar contra vários adversários, Voltaire constrói um pensamento essencialmente crítico, segundo o qual cabe à razão e à filosofia esclarecer os homens para que se libertem da superstição, da ignorância e da opressão.

NASCIMENTO, Maria das Graças S. do. **Voltaire:** a razão militante. São Paulo: Moderna, 1993. p. 6-8. (Logos).







## Iluminismo e política

Presente na sociedade europeia do século XVIII, o poder absoluto também foi alvo de duras críticas dos pensadores iluministas. Esses pensadores contestavam o **despotismo** e a ideia de direito divino dos reis, além de condenarem os privilégios da nobreza e do clero.

Para os iluministas, a maior preocupação não era com a forma de governo – Monarquia ou República –, mas sim com uma maneira de controlar o poder excessivo dos governantes. Grande parte desses pensadores apoiava um governo constitucional, ou seja, um governo que respeitasse a **Constituição**, pois acreditavam que ela seria a melhor garantia contra abusos do poder.

### Montesquieu e os Três Poderes

Um dos maiores críticos do Absolutismo monárquico foi Montesquieu. Segundo ele, esse tipo de regime político era corrupto e violento, comprometia a sociedade e trazia estagnação, temor e pobreza para a população.

Para libertar a sociedade do despotismo e criar um bom governo, seria necessária a separação do poder em três campos de atuação: executivo (que executa e administra as leis), legislativo (que elabora as leis) e judiciário (que julga aqueles que desrespeitam as leis).

Os Três Poderes não poderiam ser exercidos por apenas uma pessoa, pois, dessa maneira, a liberdade política estaria ameaçada. Para evitar o abuso do poder, Montesquieu defendia uma forma de governo mais equilibrada, na qual um poder controlaria o outro.



### O sujeito na história John Locke

Muitos dos ideais políticos dos pensadores iluministas foram influenciados pelas teorias de John Locke. Médico e filósofo inglês, Locke viveu entre os anos 1632 e 1704.

Na obra **Tratado sobre o governo civil**, de 1690, Locke defendia que os seres humanos tinham direitos naturais, entre eles o direito à vida, à liberdade e à propriedade. Com isso, a função do governante seria a de garantir esses direitos à população. Segundo ele, o poder de governar dependia do consentimento da maioria. Por isso, foi radicalmente contra o Absolutismo.

Locke era a favor de um governo constitucional, em que a autoridade do Estado respeitasse as leis. Caso um governante não assegurasse os direitos naturais, seria legítimo o povo rebelar-se e tirá-lo do poder.



**John Locke**, óleo sobre tela de Godfrey Kneller, século XVIII.

Museu Hermitage, São Petersburgo, Rússia

**Constituição:** conjunto de leis fundamentais de uma Nação.

**Despotismo:** regime no qual o governante possui poder absoluto e arbitrário.

### Orientações gerais

As informações a seguir apresentam alguns dos ideais políticos defendidos por John Locke. Se julgar conveniente, leia-as para os alunos.

Tantos são os inconvenientes desse estado [da natureza], que por isso, segundo Locke, os homens decidiram renunciar à sua liberdade natural, principalmente ao direito de executar a lei de natureza com as próprias mãos, entregando-o ao corpo político formado nesse mesmo ato de renúncia. Esse é o pacto que dá origem à sociedade civil ou política (que Locke também denominava comunidade), isto é, um único corpo, político, representado pelo governo.

Conforme o pacto firmado, o governo pode ser de um só indivíduo ou de vários, mas o que importa é a sua finalidade: a de concentrar para si todo o direito de julgar e de castigar os criminosos, de modo a assegurar para toda a comunidade e para cada um de seus membros a segurança, o conforto e a paz.

[...]

Por isso, Locke é adversário ferrenho do absolutismo. Para ele, o monarca absoluto, cujo poder não tem limites nem se baseia no consentimento, não participa da sociedade: encontra-se fora dela, no estado da natureza e, pior, com os recursos de que dispõe, declara guerra aos homens. Em tal situação, não há lei a não ser a de natureza, que autoriza castigar o agressor: a rebelião contra o absolutismo é legítima — e isso abre a possibilidade do pacto para inaugurar a verdadeira sociedade.

[...]

VALVERDE, José Maria et al. **História do pensamento:** Renascimento e filosofia moderna. São Paulo: Nova Cultural, 1987. p. 356-357.



Se julgar interessante, assista com os alunos ao documentário **O Marquês de Pombal**, produzido pelo canal português RTP1, que narra, em 30 minutos, sua trajetória de vida desde o nascimento até o falecimento em 1782. A história destaca sua estadia em países como Áustria e Inglaterra como diplomata e as reformas implantadas por ele para reconstruir Lisboa após o terremoto de 1755, reestruturando a administração pública seguindo os preceitos iluministas.

> **O Marquês de Pombal.**

Disponível em:

<<https://arquivos.rtp.pt/conteudos/marques-de-pombal/>>.

Acesso em: 16 out. 2018.



## O despotismo esclarecido



Coleção particular/Album/akg-images/Fotoarena

O despotismo esclarecido foi uma forma de governo adotada por alguns monarcas europeus durante o século XVIII. Essa forma de governo se caracterizava pela mistura de práticas absolutistas e ideias iluministas.

Esses monarcas, conhecidos como déspotas esclarecidos, promoveram reformas nos campos político, econômico, social e religioso. Entre essas reformas, estavam o combate à corrupção e aos privilégios da nobreza e do clero, a melhor administração dos tributos, a abolição da servidão e o incentivo à agricultura, à indústria e ao comércio.

**Frederico II da Prússia e Voltaire em Sanssouci**, pintura de Georg Schöbel, cerca de 1900.

## O despotismo esclarecido em Portugal



Museu da Cidade de Lisboa, Portugal

Durante o reinado de D. José I, de Portugal, o maior representante do despotismo esclarecido foi seu ministro Sebastião José de Carvalho e Melo, o marquês de Pombal.

Entre os anos 1750 e 1777, período conhecido como despotismo pombalino, o ministro fez diversas reformas, entre elas, a criação de companhias de comércio e de manufaturas e a melhoria do sistema de ensino. Além disso, reduziu o poder da Igreja Católica no Reino, principalmente por meio da extinção da Companhia de Jesus e da expulsão dos jesuítas de Portugal.

**O marquês de Pombal expulsando os jesuítas**, óleo sobre tela de Louis-Michel van Loo e Claude Joseph Vernet, 1766.

### Enquanto isso... no Brasil

Como no século XVIII o Brasil ainda era uma colônia de Portugal, o despotismo esclarecido do marquês de Pombal também teve reflexos no país. Assim como no reino português, Pombal procurou reduzir o poder da Igreja Católica na Colônia, ordenando a expulsão dos jesuítas do território brasileiro.

No plano econômico, aumentou o valor dos impostos e incentivou a criação de companhias de comércio. Como nessa época a extração de ouro e de diamantes estava em declínio, o aumento dos impostos gerou um enorme descontentamento em várias regiões da Colônia.





## O pensamento econômico

Alguns pensadores iluministas criticavam o **mercantilismo**, a principal prática econômica dos Estados europeus naquela época.

No mercantilismo, o Estado regulamentava as transações econômicas, controlando os preços, cobrando impostos de importação e de exportação e adequando as taxas alfandegárias. Além disso, de acordo com as práticas mercantilistas, a riqueza de uma Nação era medida principalmente pela quantidade de metais preciosos que possuía, como o ouro e a prata.

Para tentar garantir o acúmulo de metais preciosos, Portugal investiu na extração de ouro em sua principal colônia, o Brasil. Aquarela do século XVIII que representa a extração de ouro em Minas Gerais.



Instituto de Estudos Brasileiros da USP, São Paulo

### Orientações gerais

■ Para compreender mais a respeito da importância e influência do movimento iluminista em vários países, recomenda-se a leitura do livro de Gertrude Himmelfarb que, ao analisar o Iluminismo de um ponto de vista crítico, recupera o debate sobre suas origens e diversidade.

► HIMMELFARB, Gertrude. **Os caminhos para a modernidade**: os iluminismos britânico, francês e americano. São Paulo: É Realizações, 2011.

## A fisiocracia

Os fisiocratas eram pensadores que questionavam as práticas mercantilistas. Eles defendiam que a riqueza de um Estado não deveria ser medida pela quantidade de metais preciosos que possuía, mas sim pela quantidade e qualidade dos bens à disposição de seus cidadãos. A verdadeira riqueza seria gerada pela natureza, sendo a agricultura a principal atividade produtiva.

Segundo os fisiocratas, o Estado não poderia interferir no mercado, mas sim deixar que a economia se autorregulasse, seguisse suas próprias leis. “*Laissez-faire, laissez-passar*”, do francês, que significa “deixai fazer, deixai passar”, era o lema dos fisiocratas. O Estado deveria somente administrar a lei, a ordem e a defesa da Nação, de forma a garantir o desenvolvimento da sociedade.

### A riqueza das nações

Na obra **Uma investigação da natureza e das causas da riqueza das nações**, de 1776, o professor escocês de Filosofia Adam Smith (1723-1790) defendia algumas ideias semelhantes às dos fisiocratas, por exemplo, a livre concorrência e a não intervenção do Estado na economia. Em outros aspectos, no entanto, ele discordava dos fisiocratas.

Para Adam Smith, a agricultura não era a única atividade produtiva. Outras atividades, como o artesanato e o comércio, por exemplo, também eram geradoras de riqueza. O que as tornavam produtivas era o fato de que, segundo Smith, cada indivíduo, ao exercer suas atividades, estaria agindo pelo seu próprio bem por meio do trabalho, buscando a melhoria de suas condições de vida e contribuindo indiretamente pelo bem-estar de toda a sociedade.

De acordo com Adam Smith, o trabalho, e não os metais preciosos, era a verdadeira fonte de riqueza. As ideias de Smith influenciaram profundamente a Revolução Industrial, que teve início na Inglaterra, no século XVIII.



Gravura do século XIX que representa Adam Smith.



A análise da pintura de Joseph Wright aborda a **competência geral 3**, no que se refere à valorização de variadas manifestações artísticas locais e mundiais e ao desenvolvimento do senso estético dos alunos. Muitos pintores decidiram representar em suas obras o grande impacto que as novas ideias e invenções surgidas no decorrer do século XVIII despertaram. Peça aos alunos que observem bem a imagem apresentada nestas páginas para perceberem as diferentes reações dos personagens. Enquanto alguns observam com fascínio e interesse, outros reagem de forma desconfiada e até temerosa, como é o caso das meninas representadas na tela de Wright.



## O impacto das ideias iluministas

A divulgação das ideias iluministas teve forte impacto sobre a sociedade europeia do século XVIII. A recepção dessas ideias, no entanto, foi variada.

Na pintura a seguir, produzida em 1768, o artista inglês Joseph Wright of Derby representou uma experiência científica e também as diferentes atitudes das pessoas que a presenciaram.

Observe-a.



1 O **cientista**, que demonstra sua experiência na casa de uma família rica, é representado com olhar interrogador, como se pedisse a opinião do observador sobre a experiência realizada.

2 A **experiência**, que aqui representa a razão, é colocada no centro da tela. Nessa experiência, há um pássaro dentro de um recipiente de vidro. No alto do recipiente, há uma válvula que, ao ser fechada, bloqueia a entrada de ar. Com essa experiência, o cientista pretendia provar que, retirando o oxigênio do recipiente, o pássaro morreria.

Galeria Nacional, Londres, Inglaterra/Bridgeman Images/Easypix



3 É também do centro da tela que irradia a **luz** que ilumina a todos os participantes da cena. Com isso, o pintor sugeriu que a razão e a ciência são as fontes esclarecedoras do mundo.

4 Os **dois rapazes** observam atentamente o cientista. Eles representam as pessoas que ficaram fascinadas e entusiasmadas com as novas descobertas científicas.

5 As **meninas** representam a desconfiança e o medo que muitas pessoas sentiam em relação às experiências científicas e, portanto, ao uso da razão proposto pelos iluministas.

6 Para representar as pessoas que se preocupavam com as consequências das descobertas científicas, o artista retratou um **filósofo**, que tem o olhar distante, reflexivo.

7 O **menino** que aparece pegando a gaiola do pássaro lança um olhar duvidoso para o grupo: será que essa experiência funcionará? Ele representa as pessoas que duvidavam das ideias iluministas e que tinham receio em usar a razão para entender a realidade.

8 O **chefe da família** é representado como alguém que tem confiança na ciência e procura acalmar e esclarecer suas filhas, explicando-lhes os procedimentos da experiência.

**Experimento com um pássaro em uma bomba de ar**, óleo sobre tela de Joseph Wright of Derby, 1768.

O século XVIII foi uma época de intensas transformações sociais, políticas e intelectuais. Essas transformações, que ocorreram tanto na Europa como em outras partes do mundo, estão refletidas nas representações artísticas produzidas no período. Comente isso com os alunos e, em seguida, proponha que realizem uma pesquisa sobre as artes no século XVIII, levantando os principais estilos artísticos na pintura e os principais nomes na música. Oriente-os a fazer a pesquisa em grupo e apresentar os resultados em sala de aula para os colegas, em uma proposta articulada com o componente curricular **Arte**. Incentive-os a compartilhar com a turma a reprodução das obras pesquisadas, a ler trechos de livros encontrados e a reproduzir músicas compostas no período. O trecho a seguir trata sobre as artes no século XVIII. Se julgar conveniente, leia-o para os alunos de modo a situá-los no assunto.

No século XVIII, as instituições inglesas e o gosto inglês tornaram-se os modelos admirados de todos os povos da Europa que ansiavam pelo governo da Razão. Pois na Inglaterra a arte não tinha sido usada para enaltecer o poder e a glória de governantes por direito divino. [...] Recordar-se também que na França a maciça grandiosidade barroca de Versalhes tinha passado de moda no começo do século XVIII, a favor dos efeitos mais delicados e íntimos do rococó [...]. Todo esse mundo de deslumbramento aristocrático começa agora a declinar. Os pintores passavam a observar a vida dos homens e mulheres comuns de seu tempo, a desenhar episódios comovedores ou divertidos que pudessem ser desenrolados numa história.

GOMBRICH, E. H. **A história da arte**. 4. ed. Tradução: Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1985. p. 371-372.

Ao tratar da influência dos iluministas sobre o desenvolvimento do mundo contemporâneo é importante destacar aos alunos que muitos intelectuais na atualidade questionam os benefícios que o movimento teria proporcionado às sociedades. Alguns argumentam que a mesma tecnologia que forneceu qualidade de vida para as pessoas foi também utilizada para a construção de armas de destruição em massa. Outros intelectuais apontam que o mesmo sistema econômico liberal, que deu plena liberdade econômica para os investidores, criou um mercado capitalista, que sujeita pessoas e instituições, e originou novas formas de exclusão social. A reflexão sobre esses dois lados da questão contempla a habilidade **EF08H101**, pois possibilita que o aluno identifique o significado dos conceitos de Iluminismo e liberalismo, discutindo a relação entre eles, além de trabalhar com a **competência específica de Ciências Humanas 2**, que considera a análise de situações e conceitos, com base nos conhecimentos das Ciências Humanas, que podem variar no tempo e no espaço, permitindo ao aluno que se posicione diante dessas questões no mundo contemporâneo.



## As ideias iluministas na formação do mundo contemporâneo

O pensamento ocidental foi, em grande parte, formado com base nas ideias dos pensadores iluministas do século XVIII. Muitos desses valores modernos de inspiração iluminista influenciaram vários aspectos do mundo contemporâneo. Observe a seguir alguns exemplos.

### O culto à ciência

No campo científico, os ideais iluministas de progresso e avanço tecnológico contribuíram para o desenvolvimento dos diversos campos científicos até os dias atuais. A partir do século XVIII, a ciência passou a ter como um de seus objetivos a promoção de melhorias práticas para as pessoas, alterando as condições de vida. Muitos exemplos podem ser percebidos em nosso cotidiano, como carros, aviões, televisores, computadores e telefones celulares. Além disso, muitas descobertas científicas feitas a partir do século XVIII auxiliaram na cura de doenças e na produção de vacinas.

### A economia

No aspecto econômico, as ideias iluministas contribuíram para o desenvolvimento do pensamento liberal, que tem suas bases na livre concorrência e na não intervenção do Estado na economia. Essa teoria estruturou o capitalismo, atual sistema econômico da maioria das nações ocidentais.

### A política

A forma de governo representativa baseada na vontade popular, defendida por filósofos como Locke e Montesquieu nos séculos XVII e XVIII, é adotada atualmente na maioria das repúblicas democráticas. Nessas repúblicas, a representação é feita por governantes que são escolhidos pelos cidadãos por meio do voto. Além disso, a estruturação política dos Estados democráticos, em sua maioria, é dividida em três poderes: Executivo, Legislativo e Judiciário. Pelas leis e pela divisão de poderes busca-se proteger os cidadãos contra o abuso de poder.

Congresso Nacional, na Praça dos Três Poderes, em Brasília (DF), 2017. A influência das ideias iluministas pode ser percebida na organização política do Estado brasileiro.



Vitoriano Junior/Shutterstock.com





Esta seção aborda o tema contemporâneo **Educação ambiental** ao apresentar algumas reflexões sobre o impacto causado pelos ideais iluministas com relação à natureza. Comente com os alunos que as concepções do Iluminismo consistiam na premissa de que o ser humano devia privilegiar seus interesses, planejando-os de forma racional e visando ao avanço da sociedade. Tal atitude acabou por trazer consequências para a sociedade atual. Nesse sentido, destaque as agressões sofridas pelo meio ambiente durante a expansão da sociedade capitalista e incentive uma reflexão sobre as possíveis formas de sanar os problemas desenvolvidos, fazendo, desse modo, que os alunos fundamentem sua consciência ambiental, permeada por um posicionamento ético, como preveem as **competências gerais 7 e 10**.

Apesar de sua importância, as ideias dos pensadores iluministas do século XVIII foram alvo de diversas críticas, principalmente a partir de meados do século XX. Por trás da crença na razão e da ideia de progresso, muitos intelectuais começaram a questionar até que ponto os avanços alcançados com os ideais iluministas foram realmente benéficos para a humanidade.

Além disso, existem atualmente vários outros problemas decorrentes da modernidade que exigem solução, como as questões que envolvem o progresso e o meio ambiente, a ética e os avanços científicos.

### O desenvolvimento sustentável

Diante da atual situação de destruição do meio ambiente, muitos ambientalistas têm insistido na importância do chamado desenvolvimento sustentável. Leia o texto.

[...]

Para ser alcançado, o desenvolvimento sustentável depende de planejamento e do reconhecimento de que os recursos naturais são finitos.

Esse conceito representou uma nova forma de desenvolvimento econômico, que leva em conta o meio ambiente.

Muitas vezes, desenvolvimento é confundido com crescimento econômico, que depende do consumo crescente de energia e recursos naturais. Esse tipo de desenvolvimento tende a ser insustentável, pois leva ao esgotamento dos recursos naturais dos quais a humanidade depende.

[...]

O desenvolvimento sustentável sugere, de fato, qualidade em vez de quantidade, com a redução do uso de matérias-primas e produtos e o aumento da reutilização e da reciclagem.

O que é desenvolvimento sustentável? **WWF Brasil**. Disponível em: <[https://www.wwf.org.br/natureza\\_brasileira/questoes\\_ambientais/desenvolvimento\\_sustentavel/](https://www.wwf.org.br/natureza_brasileira/questoes_ambientais/desenvolvimento_sustentavel/)>. Acesso em: 21 set. 2018.

Veja as respostas das questões nas orientações ao professor.

- Quais são as críticas feitas em relação aos ideais iluministas atualmente?
- O que é desenvolvimento sustentável?
- O que você pode fazer em seu dia a dia para colaborar com o desenvolvimento sustentável?

Lixo industrializado acumulado nas proximidades de um rio na cidade do Rio de Janeiro (RJ), 2017.

novak.elcic/  
Shutterstock.com

### Respostas

- As críticas questionam se as ideias de progresso e de desenvolvimento racional geraram reais benefícios para a sociedade, problematizando assim os impactos positivos das propostas iluministas na atualidade.
- Desenvolvimento sustentável pode ser entendido como um modelo de desenvolvimento econômico capaz de suprir as necessidades do mundo atual, sem comprometer a capacidade de atender também às futuras gerações.
- Resposta pessoal. Os alunos devem responder que diversas ações podem contribuir para o meio ambiente, como apagar as lâmpadas de ambientes desocupados, separar o lixo orgânico do material reciclável, evitar o uso de canudos e sacolas de plástico, fechar a torneira enquanto se escovam os dentes etc.



As atividades apresentadas na seção **Exercícios de compreensão** podem ser utilizadas para **avaliar a compreensão** dos alunos quanto ao conceito de Iluminismo e às influências desse movimento intelectual no mundo contemporâneo. Utilize-as como modo de verificar o aprendizado dos alunos, analisando assim os conteúdos que são necessários serem retomados.

### Material digital

Para abordar com a turma o tema da **Enciclopédia**, proponha a realização da **sequência didática 1** do material digital.

## Atividades

2. Estimularam o desenvolvimento do espírito crítico. Os pensadores iluministas do século XVIII foram profundamente influenciados pelos avanços da ciência e aplicaram os métodos desenvolvidos no século XVII em suas análises sobre a sociedade, criticando as instituições políticas e econômicas dominantes no Antigo Regime.

3. A **Enciclopédia** foi importante porque auxiliou a difundir as ideias iluministas. Quando chegou às livrarias, entre 1751 e 1772, a população francesa passou a ter acesso aos conteúdos e, ao final de 1780, também as classes populares.

4. A superstição, o fanatismo e a intolerância religiosa. Também criticavam a falta de liberdade de pensamento e de opinião, visto que, por muito tempo, o dogma religioso foi o principal conjunto de princípios autorizados pela Igreja.

9. Foi uma forma de governo adotada por alguns monarcas europeus durante o século XVIII. Essa forma de governo se caracterizava pela mistura de práticas absolutistas e ideias iluministas.

### Exercícios de compreensão

1. O que foi o Iluminismo?
2. Como as ideias científicas do século XVII influenciaram os pensadores do Iluminismo?
3. Explique a importância da **Enciclopédia** para o movimento iluminista.
4. Quais eram as críticas que alguns filósofos iluministas faziam à Igreja?
5. Em que acreditavam os deístas? *Na divindade como um ser onisciente que, apesar de se manifestar em todos os elementos da natureza, não interferia na vida dos seres humanos.*
6. Quais aspectos do Absolutismo os pensadores iluministas mais criticavam? *O despotismo e a ideia de direito divino dos reis, além de condenarem os privilégios da nobreza e do clero.*
7. O que Montesquieu pensava a respeito do despotismo? O que esse pensador considerava necessário para se instituir um bom governo? *Criticava o Absolutismo monárquico e considerava necessária a separação do poder em três campos de atuação: executivo, legislativo e judiciário.*
8. Quais eram as principais ideias sobre o governo de um Estado segundo o filósofo John Locke? *Locke era a favor de um governo constitucional, em que a autoridade do Estado respeitasse as leis. Caso um governante não assegurasse os direitos naturais, seria legítimo o povo rebelar-se e tirá-lo do poder.*
9. O que foi o despotismo esclarecido?
10. Quem foi o marquês de Pombal? Como as medidas tomadas por ele afetaram o Brasil?
11. Qual era a opinião de Adam Smith sobre a organização econômica de um Estado? *A organização econômica de um Estado, ou seja, a maneira como ele organiza a produção, não se pautaria somente pela agricultura. Outras atividades, como o artesanato e o comércio, por exemplo, também eram geradoras de riqueza.*

### Expandindo o conteúdo

12. Entre os séculos XVI e XVIII, desenvolveu-se, em alguns Estados europeus, um importante comércio de livros. Esse comércio tinha o objetivo de popularizar a leitura das obras produzidas naquela época e foi liderado por editores e impressores de textos. Um dos mais importantes acervos de livros populares foi a Biblioteca Azul. Leia o texto a seguir.

[...] Os registros existentes sobre [...] livros, saídos da região de Troyes, na [França], apontam para a importância de um movimento, [na época do Iluminismo,] que tinha o objetivo de levar textos impressos às camadas mais populares da sociedade. Esse processo não foi simples, mas teve a Biblioteca Azul como um dos principais impulsos.

[Os editores da Biblioteca Azul acreditavam que os] livros deveriam chegar a todas as camadas da sociedade, ampliando o público de leitores, em um período em que somente às elites cabiam os livros. Mas, como dar às massas condições de conhecerem e interpretar textos? Um processo de adaptação foi operado no texto de obras apropriadas pela Biblioteca Azul, reescritos em uma [linguagem] diferente daquela de seus destinatários originais. Com isso, diversas vezes era grande a distância entre a primeira publicação do material e sua entrada na Biblioteca Azul.



Brochuras normalmente encapadas em papel (nem sempre azul) e com um custo de produção de menos de um centavo por exemplar (o preço de revenda era maior, mas ainda acessível), os livros azuis se tornaram progressivamente, entre 1660 e 1780, um elemento particular da cultura camponesa. Textos de ficção cômica, conhecimentos úteis e exercícios de devoção agradaram de forma imediata às camadas popular e rural. A Biblioteca Azul constituiu-se de um acervo que buscava o leitor — ia até ele e isso foi um ponto importante para seu sucesso: as distâncias entre livro e leitor foram encurtadas pelos mascates. Não era mais preciso ir às cidades para ler. A leitura chegou ao campo. [...] A difusão desses livros era feita por diferentes revendedores, sedentários ou itinerantes, que pudessem atingir a todas as clientelas possíveis. [...]

LOUREIRO, Adriana Maria. *A nova ordem do livro – II parte*: textos ao alcance de todos. Disponível em: <www.ebah.com.br>. Acesso em: 6 set. 2018.

Veja as respostas das questões nas orientações ao professor.

- a) O que os editores da Biblioteca Azul faziam para possibilitar à população a leitura e o entendimento dos textos?
- b) Quais eram os tipos de textos publicados pela Biblioteca Azul?
- c) Como era feita a distribuição dos livros?
- d) Você considera importante o hábito da leitura? Por quê?
- 13.** Apesar do aumento na impressão e distribuição de livros e da difusão das ideias iluministas, grande parte da população europeia do século XVIII continuava analfabeta. Observe a imagem ao lado, que representa um escrivão público, profissional que escrevia cartas para as pessoas analfabetas.
- a) O que o homem representado está fazendo? Por quê?
- b) O que a mulher representada está fazendo? Por quê?
- c) O que essa gravura revela sobre a sociedade europeia no século XVIII?
- d) Quais dificuldades uma pessoa que não sabe ler e escrever enfrenta na sociedade atual?
- e) Qual o índice de analfabetismo no Brasil? Se necessário, pesquise.

Veja as respostas das questões nas orientações ao professor.

**O escrevente público**, autor desconhecido, gravura do século XVIII.



Biblioteca Nacional da França, Paris

## Respostas

**12. a)** Realizavam um processo de adaptação no texto de obras que seriam vendidas para as camadas popular e rural da sociedade do Antigo Regime.

**b)** Textos de ficção cômica, conhecimentos úteis e exercícios de devoção.

**c)** Eram vendidos pelos mascates, que os levavam para a área rural.

**d)** Resposta pessoal. Procure mostrar aos alunos que o hábito da leitura possibilita uma ampliação do conhecimento sobre o mundo e as sociedades, além de contribuir para a formação pessoal.

**13. a)** Está escrevendo uma carta. Por ele ser alfabetizado, ele podia ganhar dinheiro escrevendo cartas para quem não sabia escrever.

**b)** Está ditando para o homem o que ele deve escrever, provavelmente porque ela não era alfabetizada.

**c)** Revela que, na sociedade europeia do século XVIII, muitas pessoas não sabiam ler e escrever. Elas contratavam o serviço de alguém alfabetizado para se comunicar por meio de cartas com seus amigos e parentes distantes.

**d)** Resposta pessoal. Atualmente, não saber ler e escrever restringe as possibilidades de obter um emprego, bem como para expressar ideias por meio de textos. Além disso, o indivíduo não alfabetizado teria dificuldades para ler placas e avisos afixados em locais públicos, por exemplo.

**e)** A taxa de analfabetismo em pessoas de 15 anos ou mais no Brasil é de 7% da população, segundo dados divulgados pelo IBGE em 2018.

## Material digital

■ Para aprofundar o conhecimento dos alunos quanto às influências iluministas no Estado brasileiro, realize com eles a **seqüência didática 2** do material digital.

**14.** O Iluminismo foi um movimento filosófico que teve participações femininas. Mary Wollstonecraft (1759-1797), por exemplo, foi uma filósofa inglesa que defendeu a importância do pensamento racional, além de lutar pela igualdade entre homens e mulheres. Em 1792, a escritora publicou sua obra mais importante: **Uma Reivindicação pelos Direitos da Mulher**. Leia o texto a seguir, que aborda as contribuições de Mary para o movimento iluminista.

Depois, responda às questões no caderno.

**14. b)** Com base na valorização do aspecto racional dos seres humanos, ela buscou introduzir no debate iluminista a discussão sobre os direitos femininos e sobre a igualdade.

[...] Num contexto em que as mulheres eram submetidas quase que exclusivamente ao espaço doméstico, consideradas como incapazes de qualquer tipo de reflexão ou atividade intelectual, ela alcançou um significativo reconhecimento como escritora e intelectual [...].

A pretensão de Wollstonecraft ao compor **[Uma Reivindicação pelos Direitos da Mulher]** era introduzir no debate revolucionário a discussão dos direitos femininos, a partir da invocação dos princípios de liberdade e igualdade. [...]

Sua principal preocupação era discutir a questão da formação da identidade feminina, centrando sua argumentação na dimensão cultural da opressão das mulheres. Para ela, a “inferioridade feminina”, pregada majoritariamente entre os iluministas, era fruto da situação social das mulheres e não uma característica inerente às mesmas. Wollstonecraft não concebia a desigualdade ou a hierarquia natural entre os sexos. Para ela, ambos apresentavam as mesmas potencialidades, pois compartilhavam o dom da razão [...].



O Museu de História do Povo, Manchester, Inglaterra

Representação de Mary Wollstonecraft, óleo sobre tela de John Williamson, século XIX.

**14. c)** Sua obra se baseava em princípios como liberdade e igualdade, além de valorizar a importância da razão, o que, para ela, aperfeiçoava a espécie humana. Sendo a razão inerente a todos os seres humanos, todos teriam a capacidade de se esclarecer, de melhorar.

Observamos que Wollstonecraft estava profundamente imbuída pelo ideário iluminista, pois acreditava tanto na imutabilidade da razão, quanto na sua capacidade de aperfeiçoar a espécie humana. Sendo a razão inerente a todos os seres humanos, todos teriam a capacidade de se esclarecer, de melhorar. [...]

MIRANDA, Anadir dos Reis. Mary Wollstonecraft e a reflexão sobre os limites do pensamento iluminista a respeito dos direitos das mulheres. *Revista Vernáculo*, Curitiba, UFPR, n. 26, p. 113; 141-143, 2010. Disponível em: <<http://revistas.ufpr.br/vernaculo/article/view/20742/20618>>. Acesso em: 30 out. 2018.

- a)** De acordo com o texto, como era o contexto feminino na época de Mary Wollstonecraft? Segundo o texto, as mulheres eram submetidas quase exclusivamente ao espaço doméstico, por serem consideradas incapazes de qualquer tipo de reflexão ou atividade intelectual.
- b)** Qual era o tema principal dos estudos dessa filósofa?
- c)** Que aspectos da obra de Mary Wollstonecraft a caracterizam como uma filósofa iluminista?
- d)** Agora, converse com os colegas: qual é a importância de Mary e de seus estudos?

Orientar os alunos no desenvolvimento de seu senso crítico. Se necessário, comente que a autora se destacou como uma estudiosa que defendia os direitos de igualdade entre homens e mulheres em uma época na qual as mulheres dificilmente tinham voz em meios intelectuais por serem predominantemente dominados pelos homens.

48

## Refletindo sobre o capítulo

Auxilie os alunos na **autoavaliação** e verifique o desenvolvimento das habilidades.

■ Explique aos alunos que o uso da razão pelos iluministas para explicar e questionar a sociedade foi fundamental para a transição da Europa para o mundo contemporâneo (EF08HI01).

- Retome com os alunos a forma como a influência dos ideais iluministas foi difundida por toda a Europa e pelos demais continentes, inclusive a América, o que inspirou vários movimentos rebeldes no Brasil (EF08HI01).
- Relembre os alunos de que um dos campos mais criticados pelos filósofos iluministas foi a religião, pois eles acreditavam que o fanatismo e a intolerância propaga-

A atividade 16 aborda com os alunos as influências do Iluminismo na organização política brasileira atualmente, explorando desse modo a habilidade EF08HI01.

15. O texto a seguir foi publicado na **Enciclopédia**, organizada por Diderot e D'Alembert. Leia-o.

Se um comércio dessa natureza pode ser justificado por um princípio moral, então não há crime, por mais atroz que seja, que não possa ser legitimado [...] Nem os homens nem sua liberdade podem ser objetos de comércio; não podem ser vendidos nem comprados [...] Não há, portanto, nenhuma dessas infelizes pessoas consideradas unicamente como escravos que não tenha o direito de ser declarada livre.

PERRY, Marvin. **Civilização ocidental**: uma história concisa. 3. ed. Tradução: Waltensir Dutra; Silvana Vieira. São Paulo: Martins Fontes, 2002. p. 307.

a) A que comércio o texto se refere? **Ao comércio de escravizados.**

b) Qual é a opinião dos autores sobre esse comércio?

**Eles consideram que o comércio de escravizados é um crime atroz, pois nem os homens nem sua liberdade podem ser objetos de comércio, ou seja, não podem ser vendidos nem comprados. Na opinião deles, todos os escravizados teriam o direito de ser declarados livres.**

### No Brasil

16. Os princípios defendidos pelos filósofos do Iluminismo tiveram grande repercussão no Brasil. Muitos princípios da atual Constituição brasileira, promulgada em 1988, por exemplo, estão baseados em pressupostos iluministas. Leia abaixo alguns trechos da nossa Constituição. Depois, reescreva esses trechos em seu caderno, relacionando cada um deles a um dos pensadores iluministas indicados no quadro abaixo. Complemente sua resposta acrescentando outras ideias propostas por esses pensadores.

a) Art. 1º [...] Parágrafo único. Todo o poder emana do povo, que o exerce por meio de representantes eleitos [...]. **Rousseau.**

b) Art. 2º São Poderes da União, independentes e harmônicos entre si, o Legislativo, o Executivo e o Judiciário. **Montesquieu.**

c) Art. 5º — IX: é livre a expressão da atividade intelectual, artística, científica e de comunicação, independentemente de censura ou licença. **Voltaire.**

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. 35. ed. São Paulo: Saraiva, 2005. p. 3, 6. (Saraiva de Legislação).

Montesquieu • Voltaire • Rousseau

### Refletindo sobre o capítulo

Agora que você finalizou o estudo deste capítulo, faça uma **autoavaliação** de seu aprendizado. Verifique se você compreende as afirmações a seguir.

- Os filósofos do Iluminismo procuravam entender a natureza e a sociedade por meio da razão.
- Os princípios iluministas influenciaram diferentes movimentos sociais, entre eles a Revolução Francesa, a Conjuração Mineira e a Conjuração Baiana.
- Muitos filósofos iluministas fizeram críticas à Igreja Católica.
- Os sistemas políticos e econômicos do século XVIII também foram influenciados pelas ideias iluministas.
- O mundo contemporâneo é bastante influenciado pelas ideias iluministas.

Após refletir sobre essas afirmações, converse com os colegas e o professor para certificar-se de que todos compreenderam os conteúdos e as habilidades trabalhados neste capítulo.

dos pelas instituições religiosas eram um obstáculo a um mundo racional (EF08HI01).

- Forneça aos alunos exemplos de como os sistemas políticos e econômicos, tanto daquela época como do mundo contemporâneo, foram influenciados pelo movimento iluminista (EF08HI01).

## Objetivos do capítulo

- Entender que, antes da chegada dos ingleses na América, esse território era habitado por povos indígenas.
- Compreender o processo que resultou na independência das Treze Colônias.
- Reconhecer o pioneirismo dos Estados Unidos na criação de um governo republicano baseado em uma Constituição com princípios democráticos.
- Analisar as consequências da colonização inglesa da América para as populações nativas.
- Verificar a participação das Treze Colônias no comércio de povos africanos escravizados e a exploração da mão de obra africana, sobretudo, nas colônias do Sul.

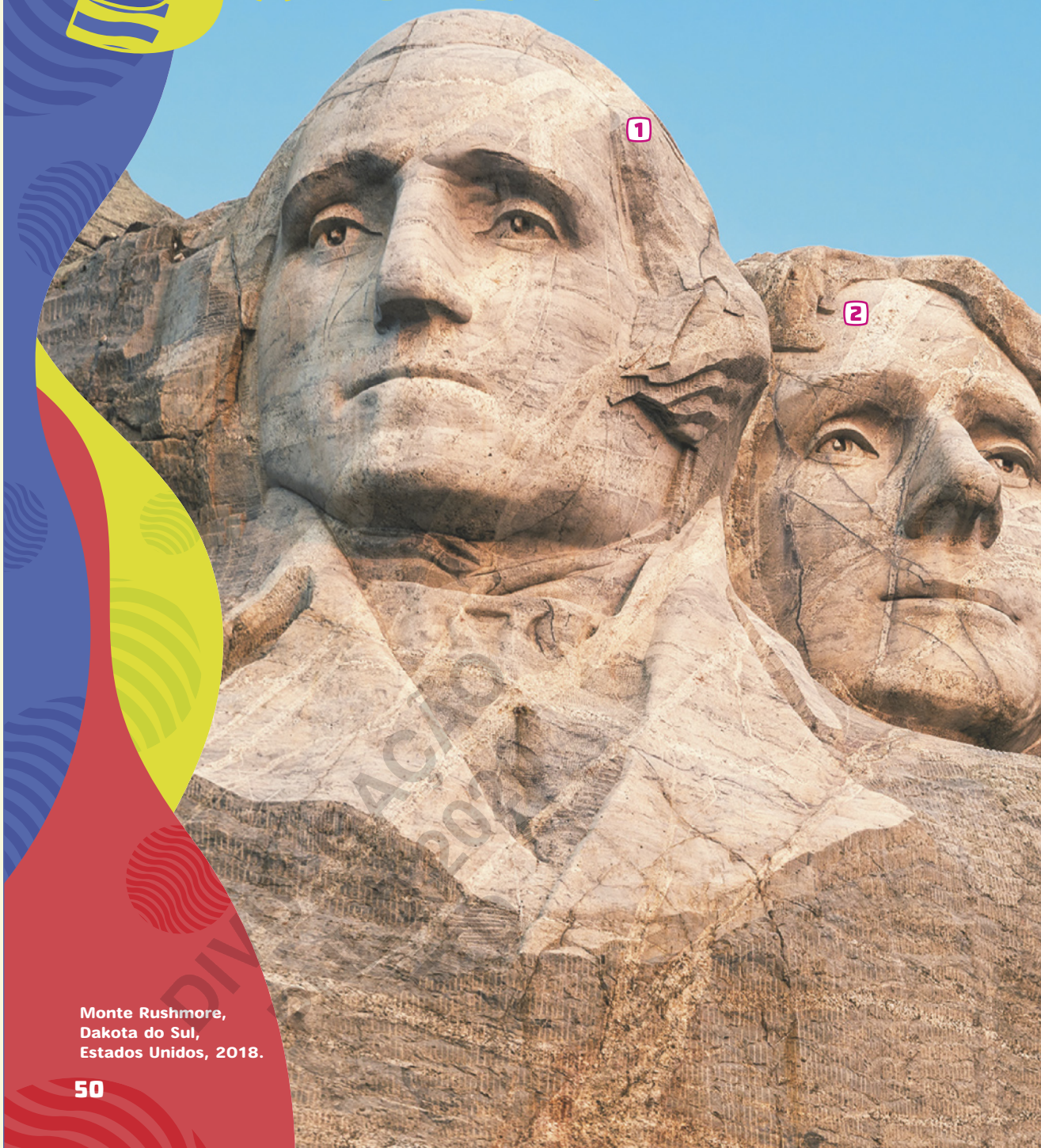
## Orientações gerais

As imagens de abertura deste capítulo proporcionam uma discussão sobre o contexto da Revolução Americana, que aconteceu no século XVIII, com a independência dos Estados Unidos. Comente com os alunos que o Monte Rushmore, retratado nestas páginas, é um monumento esculpido em granito com a representação dos rostos de quatro presidentes dos Estados Unidos: George Washington (1), Thomas Jefferson (2), Theodore Roosevelt (3) e Abraham Lincoln (4). Esses presidentes protagonizaram muitos dos acontecimentos que marcaram os primeiros 130 anos da história dos Estados Unidos da América enquanto território independente. A construção do monumento teve início em 1927, terminando em 1941, e contou com cerca de 400 trabalhadores.

Capítulo

# 3

## A Revolução Americana



Monte Rushmore,  
Dakota do Sul,  
Estados Unidos, 2018.

50



As Treze Colônias inglesas na América conquistaram sua independência em meados do século XVIII. Esse processo, conhecido como Revolução Americana, foi marcado por diversos conflitos entre ingleses e colonos americanos. Ao final dos conflitos, a Revolução Americana deu origem ao primeiro Estado republicano e democrático das Américas.

Observe as imagens destas páginas e converse com os colegas sobre as questões a seguir.

Veja as respostas das questões nas orientações ao professor.

- A** No monumento estão representados George Washington, Thomas Jefferson, Theodore Roosevelt e Abraham Lincoln. Quem foram essas pessoas?
- B** Converse com os colegas sobre o que você já sabe sobre o processo de independência dos Estados Unidos.
- C** A Declaração de Independência, de 1776, é um documento considerado de grande importância para a história dos Estados Unidos. Você sabe por quê? Comente.



Fac-símile da Declaração de Independência dos Estados Unidos, 1776.

Arquivos Nacionais e Administração de Registros, Washington, D.C., EUA/Susan Law Carr/Shutterstock.com

**3**

**4**

51

Explore a imagem desta página com a turma, pedindo-lhes que identifiquem alguns elementos do documento, como a data, o local e a forma de escrita. Apreste-se para **avaliar o conhecimento prévio** dos alunos, quanto à Declaração de Independência dos Estados Unidos, questionando-os sobre o contexto em que esse documento foi escrito, sobre o que ele trata e sobre sua importância para a população estadunidense.

### Respostas

**A** George Washington foi o primeiro presidente dos Estados Unidos. Presidiu a convenção que elaborou a Constituição da Filadélfia, em 1787, e comandou o exército durante a guerra de Independência dos Estados Unidos. Thomas Jefferson foi o responsável pela assinatura do documento que declarou a independência dos Estados Unidos. Era a favor dos ideais da República e do Iluminismo e defendeu os direitos dos estados. Theodore Roosevelt foi presidente a partir de 1901. Liderou reformas progressistas e defendeu a influência sobre os territórios latino-americanos por meio de uma política externa mais agressiva. Abraham Lincoln foi presidente durante a Guerra da Secessão. Em 1863, proclamou a declaração pela libertação dos escravizados.

**B** Resposta pessoal. Espera-se que os alunos já conheçam algum aspecto da independência dos Estados Unidos, como o feriado de 4 de julho, a valorização de seus símbolos nacionais ou a influência que esse movimento teve em eventos no Brasil.

**C** Resposta pessoal. Espera-se que os alunos comentem que esse documento foi responsável por institucionalizar vários direitos dos cidadãos estadunidenses.



O conteúdo abordado nesta página contempla o trabalho com a habilidade **EF08HI07** ao contextualizar o início da colonização inglesa na América. Ao explorar o tema com a turma, oriente-os na identificação dos aspectos populacionais das colônias e suas conformações territoriais.

### Orientações gerais

Para contextualizar o início da **colonização dos ingleses** na América, comente com os alunos que no final do século XVI, com o incentivo da rainha da Inglaterra, Elizabeth I, a expedição liderada por Sir Walter Raleigh já havia chegado à América do Norte, dando à terra encontrada o nome de Virgínia. Nessa fase, o empreendimento foi organizado pela Companhia de Londres, composta por comerciantes ingleses. No entanto, foi somente no final da década de 1600 que a colonização se consolidou nesse território.

Explore o mapa da página com os alunos, auxiliando-os, se necessário, na identificação das **Treze Colônias**. Comente que a divisão entre colônias do Norte, do Centro e do Sul refletia não apenas uma divisão territorial, mas o tipo de colonização, as formas de exploração dos recursos e o modo de ocupação, como será estudado nas páginas seguintes.

Ao analisar a imagem com os alunos, peça-lhes que comentem quem eram as pessoas que imigravam para a América do Norte, suas origens e motivações. Comente que, além dos imigrantes europeus, as colônias foram habitadas por povos africanos que sofreram um processo de migração forçada por meio do tráfico de escravizados.



## Os ingleses na América

Os ingleses fizeram as primeiras tentativas de colonizar territórios na América ainda no início do século XVI. Essas primeiras tentativas, no entanto, fracassaram.



Somente a partir do século XVII, a atividade colonizadora ganhou força, principalmente por meio da atuação das **companhias de comércio**, que organizaram a migração de colonos para a América. Esses imigrantes eram de origem variada, incluindo desde famílias burguesas perseguidas por sua religião até camponeses miseráveis que haviam sido expulsos de suas terras. Além dos ingleses, migraram para a América irlandeses, escoceses, franceses e alemães.

Em uma grande faixa no litoral leste da América do Norte, foram fundadas treze colônias, que são comumente divididas em colônias do Norte, do Centro e do Sul.



Representação de colonos ingleses na América do Norte, no início do século XVII. **Peregrino indo à igreja**, óleo sobre tela de George Henry Boughton, 1867.



**Orientações gerais**

■ Comente com os alunos que a empreitada da viagem para as colônias inglesas na América deu origem ao documento que justificou a ocupação do continente, o Pacto do *Mayflower*, escrito em 1620 por súditos do rei da Inglaterra a bordo do navio de mesmo nome. Com teor religioso, o documento tornou-se a base para a teoria do destino manifesto, utilizando a constante alusão a Deus como estratégia política. Leia a seguir um trecho desse documento.

[...]  
 “Em nome de Deus, Amém. Nós, cujos nomes vão subscritos, súditos fiéis de nosso respeitável soberano Senhor, Rei Jaime, havendo empreendido, para a glória de Deus e progresso da fé cristã, e honra de nosso rei e país, uma viagem para implantar a primeira colônia no Nordeste da Virgínia, pelo presente, solene e mutuamente, na presença de Deus, uns perante os outros, convencionamos a nossa união num corpo político civil, para melhor ordenar, preservar e aperfeiçoar as finalidades antes mencionadas; e, em razão disso, promulgar, constituir e compor leis justas e iguais, ordenações, atos, constituições e cargos públicos, de tempos em tempos, como for julgado mais adequado e conveniente para o bem geral da Colônia, ao qual prometemos a todos a devida submissão e obediência”.

[...]  
 COMPARATO, Fábio Konder. *A afirmação histórica dos direitos humanos*. 5. ed. São Paulo: Saraiva, 2007. p. 102.

**As Treze Colônias**

As **colônias do Norte** foram povoadas, em grande parte, por **puritanos** perseguidos na Inglaterra, como os tripulantes do navio **Mayflower**, que fundaram a colônia de Massachusetts, em 1620. A sociedade que se formou nessas áreas era dominada por líderes puritanos e sua economia era baseada na pequena propriedade familiar, onde se praticava a agricultura e a pecuária para o sustento dos colonos e o comércio do excedente.

As atividades que ofereciam maiores lucros eram a pesca e a caça. Os peixes eram salgados e exportados, e as peles de animais eram beneficiadas e vendidas entre os colonos ou enviadas para a Europa. Nessa região, também foram desenvolvidas a extração de madeira, a construção naval, a produção de utensílios agrícolas e a fabricação de tecidos.

A exploração das **colônias do Sul**, por sua vez, teve início com a fundação de Jamestown, na Virgínia. Nessas áreas, o clima mais quente e a qualidade do solo eram propícios à produção de artigos tropicais, como o tabaco, a cana-de-açúcar e o algodão. A economia dessas colônias consistia na produção monocultora em grande escala, voltada para o mercado externo.

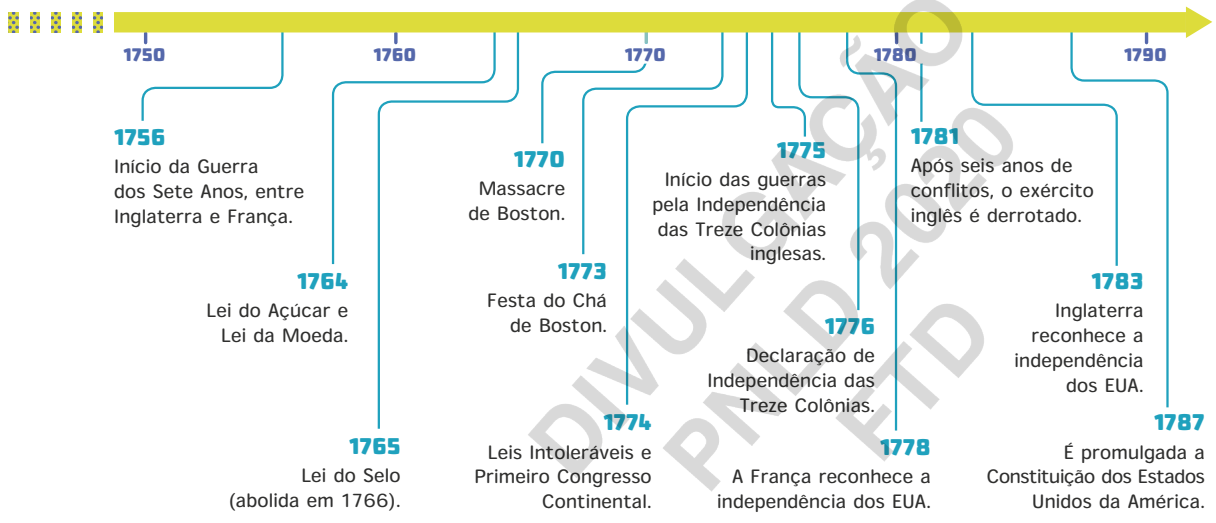


Réplica do **Mayflower** em Plymouth, Massachusetts. Fotografia de 2018.

**Puritanos:** calvinistas ingleses que migraram para a América para fugir das perseguições religiosas que aconteciam na Inglaterra.

**Acontecimentos da Revolução Americana**

Observe, na linha do tempo a seguir, os principais fatos ocorridos durante a Revolução Americana.



**Sugestão de atividade** Linha do tempo

Caso julgue pertinente, explore a **linha do tempo**, pedindo aos alunos que façam comparações com o que está acontecendo no mesmo período em outras colônias americanas, principalmente no Brasil. Eles poderão comentar, por exemplo, a assinatura do Tratado de Ma-

dri (1750), que redefiniu as fronteiras entre a América portuguesa e espanhola; a transferência da capital de Salvador para o Rio de Janeiro (1763); a emissão do alvará que proibia as indústrias no Brasil (1785) etc.

Aproveite o momento para **avaliar a aprendizagem** dos alunos sobre os diferentes processos de colonização da América já estudados. Essa abordagem contempla a **competência específica de Ciências Humanas 5**, pois contribui para o desenvolvimento da noção de simultaneidade.

O trabalho com o tema comércio triangular e a análise do mapa apresentado na página possibilitam o desenvolvimento da **competência específica de História 5**, permitindo aos alunos analisarem e compreenderem o movimento de populações e mercadorias que se estabeleceu com as relações comerciais entre as colônias da América do Norte, o continente africano e a Inglaterra, no século XVIII.

A análise do mapa possibilita, também, o trabalho com a **competência específica de Ciências Humanas 7** ao favorecer o uso da linguagem cartográfica no desenvolvimento do raciocínio espaço-temporal, relacionado às conexões comerciais estabelecidas por meio do comércio triangular. Caso julgue necessário, auxilie os alunos na interpretação do mapa, orientando-os quanto aos sentidos das setas e o significado das cores, apresentados na legenda.

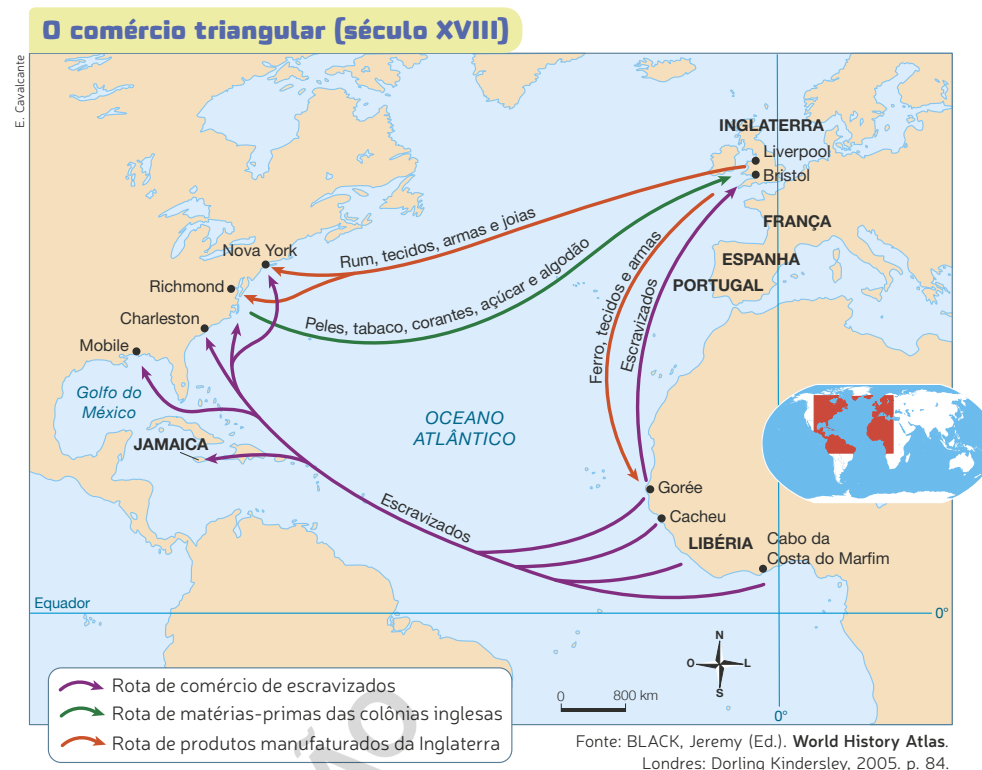
O trabalho com a seção **Enquanto isso... no Brasil** contribui para o desenvolvimento da noção de simultaneidade ao possibilitar a comparação entre acontecimentos referentes às dinâmicas comerciais desenvolvidas em diferentes colônias americanas, em um mesmo recorte temporal. Isso contempla a abordagem da **competência específica de Ciências Humanas 5**.



## O comércio triangular

Conhecido como comércio triangular, as atividades comerciais estabelecidas entre a Inglaterra, as colônias da América do Norte e a África formavam uma rede de trocas interdependentes. A África fornecia mão de obra escravizada para o trabalho nas colônias. A matéria-prima produzida nas colônias americanas, principalmente pela mão de obra escravizada, era enviada para a Inglaterra, que, por sua vez, a transformava em produtos manufaturados. Esses produtos eram enviados para colônias americanas, para serem vendidos, e também para a África, para serem trocados por escravizados.

Observe o mapa a seguir.



### Enquanto isso... no Brasil

Na segunda metade do século XVIII, a comercialização dos produtos brasileiros na Europa era controlada pelas companhias de comércio, que organizavam frotas para o transporte marítimo de mercadorias.

Nessa época, vários cultivos foram desenvolvidos, como os de tabaco, algodão e cacau; mas o principal produto brasileiro continuou sendo o açúcar. Também tinham grande importância o ouro e os diamantes.

Havia comerciantes do Rio de Janeiro e de Pernambuco que negociavam produtos diretamente com portos da costa africana. Era proibido pela Coroa portuguesa que a Colônia comerciasse direto com outras regiões, mas isso ocorria de maneira ilegal.

### Orientações gerais

▪ Caso queira aprofundar o estudo sobre o comércio transatlântico de escravizados, consulte o *site* indicado a seguir, que possui um vasto banco de dados referente ao tráfico de escravizados. Nesse *site* você vai encontrar também vários mapas detalhados sobre esse tema.

► **Banco de dados do tráfico transatlântico de escravos.** Disponível em: <<https://www.slavevoyages.org/>>. Acesso em: 11 out. 2018.







As questões **a** e **b**, apresentadas na seção, contribuem para o desenvolvimento da **competência específica de História 6** ao possibilitar que os alunos verifiquem diferentes abordagens historiográficas que explicam o desenvolvimento desigual dos países da América.

**Orientações gerais**

■ A seção comenta as ideias de Caio Prado Júnior e os conceitos de colônia de exploração e colônia de povoamento. Para subsidiar o trabalho com esse tema, leia o trecho a seguir.

[...]

Nas [...] colônias tropicais, inclusive no Brasil, não se chegou nem a ensaiar o trabalhador branco. Isto porque nem na Espanha, nem em Portugal, a que pertencia a maioria delas, havia, como na Inglaterra braços disponíveis e dispostos a emigrar a qualquer preço. [...]

[...] as colônias tropicais tomaram um rumo inteiramente diverso do de suas irmãs da zona temperada. Enquanto nestas se constituirão colônias propriamente de povoamento [...], escoadouro para excessos demográficos da Europa que reconstituem um novo mundo, uma organização e uma sociedade à semelhança do seu modelo e origem europeus; nos trópicos, pelo contrário, surgirá um tipo de sociedade inteiramente original. [...]

PRADO JÚNIOR, Caio. **Formação do Brasil Contemporâneo**. 6. ed. São Paulo: Brasiliense, 1961. p. 21; 24-25.

Os Estados Unidos estão entre os países mais desenvolvidos do mundo. Já muitos países da América Latina ainda se encontram entre os mais pobres. Quais seriam as explicações para diferenças tão grandes no desenvolvimento?

Na década de 1940, o historiador brasileiro Caio Prado Júnior procurou explicar o desenvolvimento desigual entre os países americanos com base em dois tipos de colônias implantadas na América: as colônias de exploração e as colônias de povoamento.

De acordo com esse historiador, nas colônias de exploração teria ocorrido uma intensa exploração das riquezas com grande utilização de mão de obra escravizada. Os colonos portugueses ou espanhóis que se estabeleceram nessas colônias desejavam enriquecer rapidamente e retornar à Europa. Esses seriam alguns dos fatores que explicariam o baixo desenvolvimento socioeconômico do Brasil e de outros países da América Latina.

Por outro lado, nas colônias de povoamento os colonizadores pretendiam morar definitivamente na América, por isso passaram a desenvolver atividades com o objetivo de atender às suas próprias necessidades, cultivando alimentos para seu próprio consumo, instalando manufaturas e construindo escolas para seus filhos. Esses seriam alguns dos motivos que, de acordo com Caio Prado Júnior, explicariam o maior desenvolvimento de regiões como os Estados Unidos e o Canadá.



Replica de moradia colonial do século XVII em Plymouth, Massachusetts. Fotografia de 2018.

No entanto, para explicar essas diferenças, cada vez mais os historiadores têm questionado a simples oposição entre colônias de exploração e de povoamento. Para o historiador Ciro Flamarion Cardoso, por exemplo, para analisar melhor o processo de colonização, é preciso entender as especificidades de cada uma das colônias e seus respectivos colonizadores.

Um dos fatores fundamentais dessa análise é a questão da organização do sistema colonial. A colonização feita por portugueses e espanhóis teria sido muito mais centralizada e organizada do que a colonização empreendida pelos ingleses. Assim, por se desenvolverem sem a rígida administração da metrópole, os moradores das Treze Colônias tiveram melhores condições de se organizar com base em seus próprios interesses, o que teria favorecido seu desenvolvimento econômico e social.

Pode-se concluir, contudo, que apenas o estudo das formas de colonização não é suficiente para explicar o desenvolvimento desigual entre os países da América.

- a) Como Caio Prado Júnior explicou as diferenças entre os Estados Unidos e a América Latina?
- b) Por que atualmente a classificação criada por Caio Prado Júnior é considerada insuficiente para explicar o desenvolvimento desigual dos países da América? *Veja as respostas das questões nas orientações ao professor.*

**Respostas**

a) Caio Prado Júnior explicou essas diferenças com base no tipo de colônia instalada em cada uma dessas duas regiões. A América Latina, por ter sido constituída como uma colônia de exploração, apresenta mais problemas sociais e mais desigualdade. Os Estados Unidos, por

terem sido uma colônia de povoamento, onde os moradores escolheram morar permanentemente e não tinham apenas intenções exploratórias, tornaram-se mais desenvolvidos.

b) Porque os estudos recentes consideram importante analisar também outras especificida-

des dos processos de colonização, por exemplo, o fato de que a colonização promovida por Espanha e Portugal teve uma característica mais centralizada, organizada e controladora, o que dificultou a constituição da colônia de forma mais autônoma por parte dos colonos.



O trabalho com o processo de independência das Treze Colônias contribui para o desenvolvimento da habilidade EF08HI07, apresentando os diferentes acontecimentos que resultaram na independência das colônias inglesas. Explore o assunto com os alunos, de modo que eles possam identificar os descontentamentos dos colonos quanto ao governo britânico, os conflitos que surgiram no período e suas consequências. O objetivo é levá-los a contextualizar esses acontecimentos como parte do processo que culminou na independência das Treze Colônias.

### Orientações gerais

■ Sobre o processo de independência das Treze Colônias, consulte o livro a seguir, que traz um estudo dos acontecimentos que culminaram na independência a partir de documentos, mapas e outras fontes históricas do período.

► JUNQUEIRA, Mary A. **4 de julho de 1776: Independência dos Estados Unidos da América.** São Paulo: Companhia Editora Nacional/Lazuli, 2007. (Rupturas).



## O processo de independência das Treze Colônias

O descontentamento dos colonos diante da intervenção do governo britânico deflagrou o processo de independência das Treze Colônias.

### A Guerra dos Sete Anos

A Guerra dos Sete Anos envolveu vários Estados europeus e também suas áreas coloniais na América e na Ásia. Nesse conflito, a Inglaterra aliou-se à **Prússia** para enfrentar as forças francesas, austríacas, suecas e russas. A disputa por áreas coloniais na América e na Ásia, travada entre Inglaterra e França, fez que o conflito entre os colonos franceses do Canadá e os colonos ingleses das Treze Colônias começasse antes mesmo dos conflitos na Europa.



**Prússia:** reino localizado na região centro-norte da Europa que, no século XIX, foi incorporado ao Império Alemão.

Cartaz de recrutamento de soldados franceses para lutar na Guerra dos Sete Anos, 1757.

Na América, os conflitos ocorreram tanto nas colônias do Norte quanto nas do Sul. Os ingleses foram vitoriosos e, por meio do Tratado de Paris (1763), receberam o Canadá francês e a Flórida espanhola. As colônias inglesas se viram livres da ameaça de um ataque francês ou espanhol em suas fronteiras, uma situação positiva para sua expansão.



**Estados Unidos: a formação da nação**

Leandro Karnal. São Paulo: Contexto, 2007.

Esse livro apresenta a trajetória histórica dos Estados Unidos da América e propõe uma reflexão sobre o processo de formação desse país.

Os colonos da América do Norte também foram incentivados a se unir para lutar contra os colonos franceses durante a Guerra dos Sete Anos. "Junte-se ou morra", desenho feito por Benjamin Franklin por volta de 1754, publicado no jornal **Gazeta da Pensilvânia**.

## As consequências do conflito

Com o fim do conflito, a Inglaterra, mesmo sendo a grande vitoriosa, encontrava-se em difícil situação financeira, com seu tesouro esgotado por causa das despesas de guerra.

Para aumentar as receitas e pagar as dívidas, o Parlamento britânico aumentou a intervenção econômica nas colônias. Na tentativa de reforçar sua política mercantilista, a Inglaterra impôs uma série de leis (Acts), que causaram grande descontentamento entre os colonos. Veja.

- A Lei do Açúcar (*Sugar Act*), de 1764, consistia na regulamentação do comércio do melaço e do açúcar nas colônias. Essa lei determinava que os colonos deveriam comprar esses produtos apenas nas Antilhas inglesas, a fim de evitar o contrabando. Além disso, fixava tarifas sobre outros produtos importados pelos colonos.
- A Lei da Moeda (*Money Act*), também de 1764, proibia a emissão de papéis de crédito usados como moeda nas colônias, restringindo sua autonomia financeira.
- A Lei do Selo (*Stamp Act*), de 1765, determinava que fossem selados e, portanto, taxados, todos os documentos oficiais, declarações, jornais e demais publicações feitas nas colônias.

### Os Filhos da Liberdade

Para fazer frente às pressões inglesas, os colonos se organizaram em associações secretas, como a dos Filhos da Liberdade. Suas principais funções eram articular a comunicação entre os colonos, divulgar as ideias iluministas e criticar as arbitrariedades da Metrópole. As mulheres também participaram do movimento, planejando e fiscalizando os boicotes aos produtos ingleses.

## O Massacre de Boston

Com a imposição das leis inglesas nas colônias, vários protestos ocorreram em diferentes cidades, entre elas Boston, em Massachusetts.

Em meio a um desses protestos, um incidente que ficou conhecido como Massacre de Boston acabou servindo de propaganda revolucionária contra a Inglaterra. O incidente ocorreu em março de 1770, quando uma multidão de colonos que protestava contra as novas leis foi alvejada por soldados britânicos, resultando em cinco mortos e vários feridos.

O tiroteio ocorreu praticamente no mesmo momento em que Frederick North, o novo primeiro-ministro britânico, sob pressão dos colonos, revogava a maioria das leis, com exceção da que incidia sobre o comércio de chá.



Coleção particular/Everett Historical/Shutterstock.com

Tropas britânicas atirando contra a multidão, em Boston. Panfleto publicado por Paul Revere, 1770.

▪ Caso julgue pertinente, comente com os alunos que durante a formação do Primeiro Congresso Continental os colonos ingleses ainda não haviam chegado a um consenso sobre a possível ruptura com a Inglaterra. Duas correntes políticas se definiram nesse momento. De um lado estavam os patriotas, também chamados *whigs*, que eram favoráveis à independência, mesmo que para isso fosse necessário lutar contra a Inglaterra. Esse grupo era composto por pequenos agricultores, intelectuais, trabalhadores assalariados e pela ascendente camada burguesa. Do outro lado, estavam os legalistas, também chamados *tories*, que mantinham fidelidade à Coroa inglesa. Nesse grupo, encontravam-se principalmente os altos funcionários que compunham a burocracia colonial, além de alguns latifundiários sulistas.

## A Festa do Chá de Boston

O comércio do chá levou a crise em Boston ao extremo. Em 1773, o governo britânico aprovou uma lei que beneficiava a Companhia das Índias Orientais, uma empresa de Londres, isentando-a do pagamento de impostos sobre o chá exportado e garantindo a essa companhia o monopólio sobre o comércio desse produto na América.

Isso abria um precedente para que a Coroa inglesa estabelecesse monopólios em outras atividades comerciais. Em protesto, os colonos de Boston, organizados pela Assembleia de Massachusetts, disfarçaram-se de indígenas e invadiram os primeiros navios carregados de chá que chegaram ao porto, lançando sua carga na água.



Biblioteca do Congresso, Washington D.C., EUA

Os Filhos da Liberdade estiveram envolvidos nas ações que culminaram na Festa do Chá de Boston, representada nessa imagem. Litogravura colorida de autor desconhecido, 1789.

## As Leis Intoleráveis e o Primeiro Congresso Continental

**Indenizar:**  
cobrir um  
prejuízo,  
compensar  
uma perda.

Como represália às manifestações dos colonos, o Parlamento britânico tomou algumas medidas que nas colônias ficaram conhecidas como Leis Intoleráveis: interdição do porto de Boston até que os colonos indenizassem os prejuízos causados pela Festa do Chá; intervenção em Massachusetts, que foi convertida em colônia real; e a restrição do direito de reunião entre os colonos.

Os colonos, por sua vez, reuniram-se ilegalmente em uma assembleia, formando o Primeiro Congresso Continental, organizado na Filadélfia, na Pensilvânia, em março de 1774, contando com representantes de todas as colônias, com exceção da Geórgia.

Sua primeira medida foi a criação de uma Associação Continental com o plano de não importar nem consumir produtos ingleses, além de proibir qualquer exportação de produtos americanos para a Inglaterra. O resultado foi uma drástica redução das importações de produtos britânicos, demonstrando a eficácia da associação como instrumento de pressão econômica e política. Assim, crescia o abismo entre as colônias e a Inglaterra.



## O Segundo Congresso Continental

Em 1775, os líderes das Treze Colônias se reuniram novamente na Filadélfia para decidir a respeito de seu posicionamento político perante a Inglaterra. Até aquele momento, as opiniões favoráveis à separação política da metrópole não eram unânimes.

Nessa reunião, no entanto, foi decidido que os colonos declarariam sua independência e, se fosse necessário, declarariam guerra aos ingleses. George Washington, um grande proprietário de terras e de escravizados, foi nomeado comandante das tropas americanas e, por fim, foi escolhida uma comissão responsável por elaborar a Declaração de Independência das Treze Colônias, que ficou pronta em quatro de julho de 1776.

**George Washington**, óleo sobre tela de Gilbert Stuart, século XVIII.



Instituto de Arte Sierling e Francine Clark, Williamstown, EUA/Everett - Art/Shutterstock.com

### Orientações gerais

- Ao abordar a Declaração de Independência das Treze Colônias, comente com os alunos que de acordo com esse documento todos os cidadãos deveriam ser dotados dos mesmos direitos fundamentais, uma vez que estes eram considerados inatos e inalienáveis. Ressalte que o documento, no entanto, não considerava cidadãos os escravizados, as mulheres e os estrangeiros.
- Caso julgue oportuno, apresente aos alunos o trecho da **Declaração** a seguir. Depois, comente com eles que essas exceções contidas no documento legitimavam, por exemplo, a manutenção da escravidão, mesmo após declarada a independência de caráter democrático.

[...]

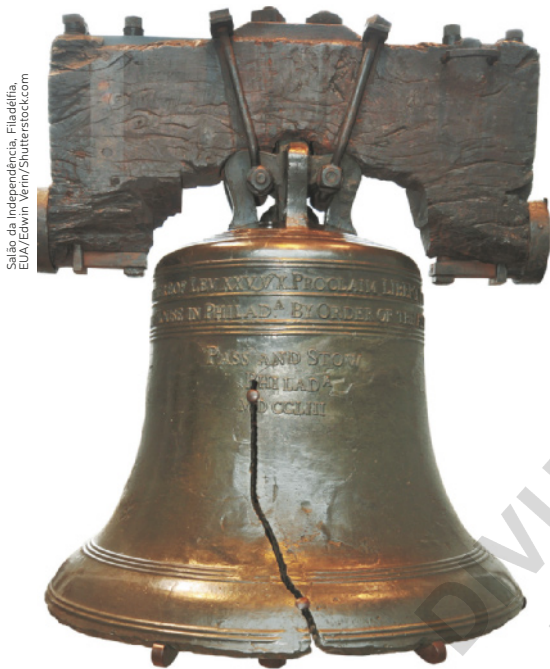
Consideramos estas verdades como evidentes por si mesmas, que todos os homens são criados iguais, dotados pelo Criador de certos direitos inalienáveis, que entre estes estão a vida, a liberdade e a procura da felicidade. Que a fim de assegurar esses direitos, governos são instituídos entre os homens, derivando seus justos poderes do consentimento dos governados; que, sempre que qualquer forma de governo se torne destrutiva de tais fins, cabe ao povo o direito de alterá-la ou aboli-la e instituir novo governo, baseando-o em tais princípios e organizando-lhe os poderes pela forma que lhe pareça mais conveniente para realizar-lhe a segurança e a felicidade. [...]

DECLARAÇÃO de Independência dos Estados Unidos, 1776. **O portal da História.** Disponível em: <[www.arqnet.pt/portal/teoria/declaracao\\_vpport.html](http://www.arqnet.pt/portal/teoria/declaracao_vpport.html)>. Acesso em: 11 out. 2018.

## A Declaração de Independência

A Declaração de Independência das Treze Colônias determinava que as colônias passariam a ser estados livres e independentes da Inglaterra, e que cada uma delas teria autonomia para aprovar suas próprias leis.

Além disso, esse documento determinou que, se o governo não respeitasse os direitos do cidadão, poderia ser deposto e substituído. A declaração, no entanto, não considerava cidadãos os escravizados, as mulheres e os estrangeiros.



Sala da Independência, Filadélfia, EUA/Edwin Verno/Shutterstock.com

### O Patriota



*Direção de Roland Emmerich, 2000. (165 min).*

Filme ambientado no contexto das lutas de independência das Treze Colônias americanas, que narra a história do personagem Benjamin Martin e de sua família.

Sino que ficava na Câmara Estadual da Pensilvânia. Em 1776, o sino foi tocado para convocar a população para a leitura da Declaração de Independência.

Atualmente, é conhecido como **Sino da Liberdade**, um dos principais símbolos da Revolução Americana.



## Orientações gerais

■ Caso julgue necessário, auxilie os alunos na análise da imagem. Chame a atenção deles para a Estátua do rei Jorge III (2), que aparece no centro da gravura. Mostre que em primeiro plano foram representados alguns escravizados derrubando a estátua (3). Enquanto, em segundo plano, alguns homens (4), provavelmente os senhores dos escravizados, observam-nos derrubando o monumento. Esses personagens (senhores e escravizados) podem ser identificados pelos trajes que estão usando. Por fim, aponte que algumas pessoas assistem ao ocorrido da janela de suas residências (1). Esse exercício contribui para o desenvolvimento da interpretação de imagens e do pensamento crítico dos alunos quanto às representações imagéticas.

## Resposta

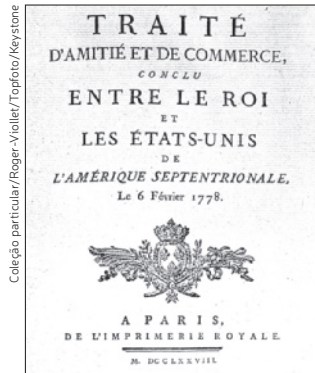
■ A estátua do rei Jorge III representa o domínio britânico sobre as colônias da América. Por isso, após ser declarada a independência dessas colônias, os moradores de Nova York se reuniram para derrubar o monumento, simbolizando o fim da supremacia inglesa sobre o território. Explique aos alunos que essa atitude representa o repúdio da população em relação ao governo inglês. Comente também que outras representações foram feitas a respeito do mesmo evento, muitas delas romantizadas.

## O apoio francês

Interessado em enfraquecer o poder da Inglaterra, o governo francês decidiu auxiliar os colonos em seu processo de independência.

Nessa época, no entanto, a França atravessava uma grave crise econômica, que foi intensificada por causa dos gastos decorrentes do apoio financeiro e militar dado às colônias americanas. Além dessa crise, as ideias republicanas, difundidas pelos colonos americanos e divulgadas na Europa pelos soldados franceses que lutaram na América, acabaram por influenciar um dos mais importantes acontecimentos da história da França: a Revolução Francesa de 1789.

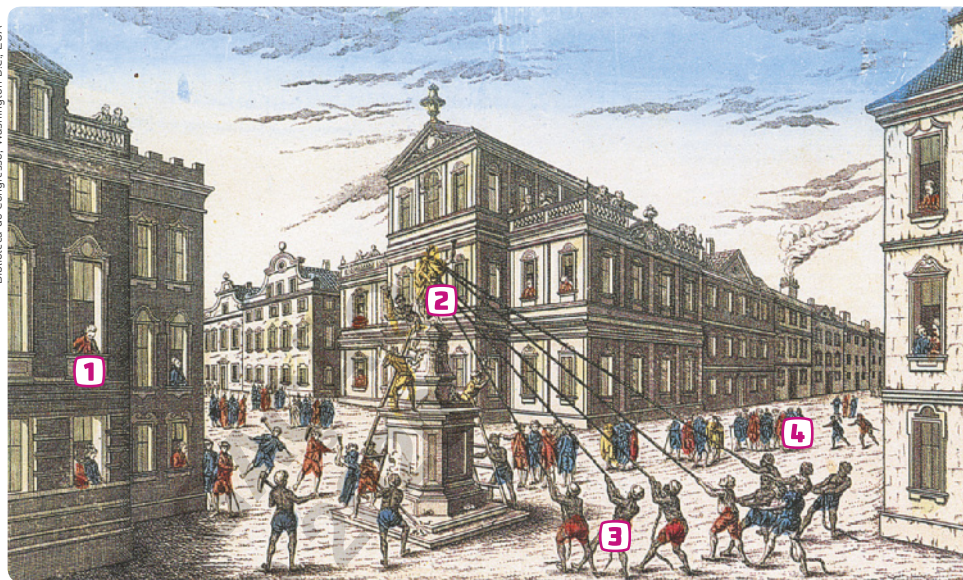
O Tratado de Amizade e Comércio, de 1778, demonstra o apoio do rei francês aos Estados Unidos.



Coletagem particular/Roger-Viollet/Topfoto/Keystone

## A conquista da independência

Com a Declaração de Independência, os conflitos entre estadunidenses e ingleses intensificaram-se. Sob o comando de George Washington, os estadunidenses enfrentaram o exército inglês e, com apoio militar e econômico da França, conseguiram importantes vitórias. Esses conflitos duraram cerca de seis anos, até que, em 1781, o exército inglês foi derrotado e expulso da América.



Representação de moradores de Nova York derrubando a estátua do rei Jorge III, da Inglaterra. Gravura de Andre Basset, século XVIII.

**Explorando a imagem** Veja as respostas das questões nas orientações ao professor.

- O que a estátua do rei Jorge III representa para a população estadunidense? Por que as pessoas da imagem estão derrubando o monumento? Explique.

# A Constituição dos Estados Unidos da América

No ano de 1787, os líderes da independência convocaram uma reunião entre os representantes dos treze estados americanos. Essa reunião, que ficou conhecida como Convenção da Filadélfia, tinha o objetivo de elaborar o texto constitucional para a nova nação. Após quatro meses de discussões, foi aprovada a Constituição dos Estados Unidos da América.

De acordo com a Constituição, os poderes do país seriam divididos em Executivo, Legislativo e Judiciário.

- O Poder Executivo ficaria a cargo do presidente, eleito por um período de quatro anos e responsável por organizar e regular o comércio, manter um exército permanente e administrar as terras públicas.
- O Poder Judiciário seria desempenhado pela Suprema Corte, que ficaria responsável pela interpretação e aplicação das leis.
- O Poder Legislativo, encarregado de elaborar as leis, seria exercido pelos membros da Câmara dos Representantes e do Senado, que representavam a população de cada um dos estados. Esses parlamentares eram eleitos por meio do voto popular, no entanto, nem todos os estadunidenses tinham o direito de votar. Para ser eleitor, era necessário ter uma determinada renda anual. Além disso, as mulheres, os estrangeiros e os escravizados não podiam participar das eleições.



Alegoria da Constituição dos Estados Unidos. Xilogravura de artista desconhecido, 1787.

O conteúdo explorado nesta página possibilita a abordagem da habilidade EF08HI06 ao apresentar as especificidades da criação da Constituição dos Estados Unidos da América como marco inicial da fundação do Estado autônomo. Ao explorar o tema com os alunos, ressalte que a partir desse momento as antigas Treze Colônias passaram a ser reconhecidas como um Estado, governado seguindo as próprias leis.

## Sugestão de atividade

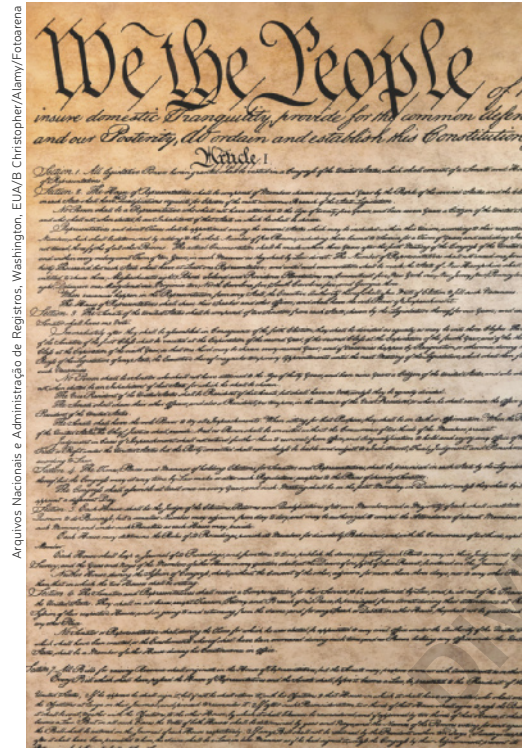
### Análise de documento

Complete a reflexão apresentada no box com uma atividade de análise de documento. Antes, porém, comente que a **Constituição Federal do Brasil**, aprovada em 1988, foi influenciada pelas primeiras constituições da época moderna. Na sequência, apresente a eles o seguinte trecho da Constituição de 1988.

[...]  
Art. 5º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade [...].

Art. 6º São direitos sociais a educação, a saúde, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição.

[...]  
BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Disponível em: <[www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm)>. Acesso em: 11 out. 2018.



Arquivos Nacionais e Administração de Registros, Washington, EUA/B. Christopher/Alamy/Contrasto

### A importância da Constituição

A Constituição estadunidense foi muito importante, pois estabeleceu as bases para a formação da primeira república da história da América.

Por essa razão, a Constituição dos Estados Unidos da América influenciou não somente alguns Estados europeus, mas as demais colônias americanas, que se inspiraram nela para instituir os pilares de suas próprias leis.

Fac-símile da Constituição dos Estados Unidos da América, de 1787.

A expressão “We the people” significa “Nós, o povo”. O uso dessa frase no início da Constituição estadunidense pretende reafirmar que era o povo quem estava ditando os artigos e as normas ali estabelecidas.

Depois, peça-lhes que produzam um texto sobre a importância da Constituição para a regulação das relações políticas e sociais e para a garantia dos direitos dos cidadãos brasileiros. Caso julgue oportuno, comente que, apesar de sua importância jurídica, a Constituição por si só não é suficiente para garantir os direitos dos cidadãos

de um país. A garantia desses direitos, na prática, depende da mobilização da sociedade e da participação política de todos os cidadãos, por exemplo, acompanhando de perto a aplicação do dinheiro público, fiscalizando o trabalho dos representantes políticos e exigindo a punição daqueles que desrespeitam as leis.

## Orientações gerais

Comente com os alunos que as questões relacionadas à posse de armas pela população civil nos Estados Unidos têm sido alvo de intensos debates nos últimos anos. Os diversos homicídios cometidos com armas de fogo, entre eles violentos atentados ocorridos em escolas, trouxeram à tona a reflexão sobre a necessidade de haver um maior controle sobre a comercialização de armas naquele país. Informe que, atualmente, em apenas sete dos cinquenta estados estadunidenses é preciso ter licença ou registro para obter uma arma de fogo. Em alguns estados, como o Texas, não há sequer idade mínima para obtê-las.

Comente também que o direito de portar armas de fogo está previsto na Constituição dos Estados Unidos desde 1789. Mesmo havendo pesquisas que indicam a vontade de grande parte da população estadunidense de restringir a venda de armas, as tentativas de exercer maior controle sobre esse comércio esbarram em diversas dificuldades, entre elas a poderosa indústria armamentista e de grupos como a Associação Nacional do Rifle (NRA, na sigla em inglês), que, além de estimularem o uso de armas, exercem grande influência na política estadunidense.

## O Estatuto dos Direitos

Em 1791, alguns governadores dos estados americanos apontaram a necessidade de incluir novos artigos na Constituição. Essas emendas foram chamadas Estatuto dos Direitos (*Bill of Rights*) e consideradas fundamentais para a formação do país. Entre as emendas propostas, estavam a garantia da liberdade de culto, de expressão, de imprensa e de reunião, além da legalização do porte de armas pela população civil. Leia alguns trechos desse documento.

[...]

Artigo I. O Congresso não legislará no sentido de estabelecer uma religião, ou proibindo o livre exercício dos cultos; ou cerceando a liberdade de palavra, ou de imprensa, ou o direito do povo de se reunir pacificamente, e de dirigir ao Governo petições para a reparação de seus agravos.



Jeffrey J. Snyder/Shutterstock.com

Artigo II. Sendo necessária a existência de uma milícia bem organizada à segurança de um Estado livre, o direito do povo de possuir e portar armas não poderá ser impedido.

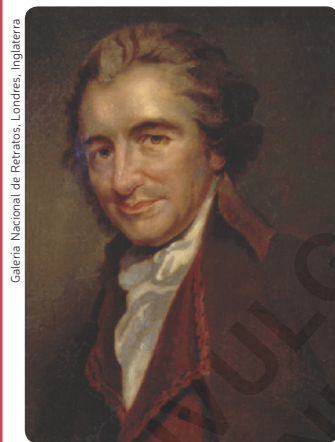
[...]

UNIVERSIDADE de São Paulo. Comissão de Direitos Humanos da USP. Constituição dos Estados Unidos da América-1787. **Biblioteca Virtual dos Direitos Humanos**. Disponível em: <<http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Documentos-antigos-%C3%A0-cria%C3%A7%C3%A3o-da-Sociedade-das-Na%C3%A7%C3%B5es-at%C3%A9-1919/constituicao-dos-estados-unidos-da-america-1787.html>>. Acesso em: 24 set. 2018.

O porte de armas é um tema que gera discussão nos Estados Unidos até a atualidade. Ao lado, estudantes protestando contra o uso de armas nos EUA, 2018.



### O sujeito na história Thomas Paine



Galeria Nacional de Retratos, Londres, Inglaterra

Óleo sobre tela de Auguste Millière, cerca de 1886, representando Thomas Paine.

Thomas Paine (1737-1809) teve importante participação na independência dos Estados Unidos. Nasceu na Inglaterra, onde trabalhou como cobrador de impostos e dono de mercearia.

Em 1774, mudou-se para a Pensilvânia, colônia inglesa na América do Norte. Na colônia, como jornalista, publicou vários artigos defendendo o fim da escravidão e a libertação imediata do domínio inglês. Seus textos foram amplamente lidos e influenciaram diretamente a opinião de muitos colonos.

Durante as guerras de independência, alistou-se como secretário militar. Para motivar moralmente os soldados, escrevia frases, como: "Quanto mais difícil o conflito, mais glorioso é o triunfo". Também incentivou a união das colônias depois da guerra, sendo um dos primeiros a divulgar a expressão "Estados Unidos da América" para se referir à nova nação.

Por causa de suas convicções políticas, em 1792, ele voltou à Europa para participar como parlamentar na Revolução Francesa.





## As contradições pós-independência

Com a promulgação da primeira Constituição dos Estados Unidos, foram garantidos vários direitos aos cidadãos estadunidenses, entre eles, o direito à vida e à liberdade individual. Entretanto, esses direitos não se estenderam a toda a população.

Uma das principais contradições da Constituição estadunidense foi a manutenção da escravidão. Por mais de um século após sua promulgação, o regime de trabalho escravizado vigorou no país. Nesse período, o número de escravizados aumentou vertiginosamente, fazendo que a população escravizada nos Estados Unidos fosse a maior da América. A primeira nação a garantir legalmente a liberdade individual foi, portanto, a mesma que manteve cativa grande parte de sua população.

Outro grupo populacional numeroso que não foi beneficiado pela Constituição dos Estados Unidos foi o dos indígenas. Eles foram os primeiros habitantes da região, mas tiveram suas terras tomadas e foram massacrados pelos colonizadores.

Leia o texto.

Para os índios, a independência foi negativa pois, a partir dela, aumentou-se a pressão expansionista dos brancos sobre os territórios ocupados pelas tribos indígenas.

Para os negros escravos, foi um ato que em si nada representou. Temos notícia de um grande número de fugas durante o período da Guerra de Independência. Thomas Jefferson declarou que, em 1778, a Virgínia perdeu 30 mil escravos pela fuga. [...]

KARNAL, Leandro. **Estados Unidos: a formação da nação**. São Paulo: Contexto, 2007. p. 94. (Repensando a história).



Coletção particular/Aglo/North Wind Picture Archives/Album/Fotoarena

Africano escravizado fugindo pelo rio Ohio, na Virgínia, após a independência. Xilografia colorida à mão, século XIX.

O conteúdo abordado nesta página contempla o desenvolvimento da habilidade **EF08HI06** ao apresentar as contradições do pós-independência. Ao explorar o tema com os alunos, ressalte que a instauração de uma nova nação baseada na liberdade individual era a mesma que negava direitos básicos de cidadania a mulheres, povos indígenas, povos africanos e seus descendentes. Além disso, apesar de os direitos à vida, à liberdade e à propriedade privada serem garantidos pela Constituição do novo Estado, a escravidão foi mantida e as populações indígenas continuaram a ser massacradas e terem suas terras tomadas.

### Orientações gerais

- Para mais informações sobre as contradições da Constituição estadunidense, leia o capítulo indicado a seguir.

> KARNAL, Leandro. **Revolução Americana: Estados Unidos, liberdade e cidadania**. In: PINSKY, Carla Bassanezi; PINSKY, Jaime (Org.). **História da cidadania**. São Paulo: Contexto, 2013. p. 135-158.

WGBH, Fundação Boston, Boston, EUA

**INDIAN LAND FOR SALE**

GET A HOME OF YOUR OWN EASY PAYMENTS

PERFECT TITLE POSSESSION WITHIN THIRTY DAYS

**FINE LANDS IN THE WEST**  
IRRIGATED GRAZING AGRICULTURAL  
IRRIGABLE DRY FARMING

In 1810 THE DEPARTMENT OF THE INTERIOR SOLD SEVEN SECTORS OF ALLETTED INDIAN LAND AS FOLLOWS:

Location	Acres	Amount paid per acre	Location	Acres	Amount paid per acre
Colorado	5,211.21	\$7.27	Oklahoma	34,654.00	\$19.14
Idaho	17,013.00	24.85	Oregon	1,020.00	15.43
Kansas	1,684.50	33.45	South Dakota	120,445.00	16.53
Montana	11,034.00	9.86	Washington	4,879.00	41.37
Nebraska	5,041.00	36.65	Wisconsin	1,069.00	17.00
North Dakota	22,510.70	9.93	Wyoming	865.00	20.64

FOR THE YEAR 1911 IT IS ESTIMATED THAT 360,000 ACRES WILL BE OFFERED FOR SALE

For information as to the character of the land write for booklet, "INDIAN LANDS FOR SALE," to the Superintendent U. S. Indian School at any one of the following places:

ALABAMA	ANN ARBOR	ANN ARBOR	ANN ARBOR
ALABAMA	ANN ARBOR	ANN ARBOR	ANN ARBOR
ALABAMA	ANN ARBOR	ANN ARBOR	ANN ARBOR
ALABAMA	ANN ARBOR	ANN ARBOR	ANN ARBOR

WALTER L. FISHER, Secretary of the Bureau.

ROBERT G. VALENTINE, Commissioner of Indian Affairs.

### A Lei do Povoamento e a Marcha para o Oeste

Além de não terem garantido o direito à cidadania, os indígenas continuaram a ser explorados após a independência. Em 1862, o governo estadunidense criou a Lei do Povoamento, na qual vendia as terras indígenas para pessoas dispostas a colonizá-las. As terras vendidas ficavam na região oeste do país, por isso esse evento ficou conhecido como Marcha para o Oeste.

Cartaz do início do século XX anunciando a venda de terras indígenas no Oeste dos Estados Unidos.

Para ampliar o trabalho com o tema explorado na página, peça aos alunos que estabeleçam uma comparação entre a exploração do trabalho de escravizados no Brasil colonial e nas Treze Colônias. Aproveite o momento para **avaliar a aprendizagem** deles quanto ao tema da escravidão nas colônias americanas. Espera-se que eles comentem que, assim como no Brasil, houve a utilização da mão de obra escravizada de origem africana nas Treze Colônias. Caso julgue interessante, comente que, do total de africanos que foram trazidos para a América entre os séculos XVI e XIX, o Brasil recebeu cerca de 60% do número de pessoas traficadas, enquanto as Treze Colônias receberam aproximadamente 5%.



## Os africanos na América do Norte

Muitos africanos foram levados para a América do Norte para trabalharem como escravizados. O primeiro navio negreiro, partindo da África, chegou em 1619 à região da Virgínia.

Todas as colônias da América do Norte receberam escravizados, mas a região Sul foi a que recebeu o maior número. Isso acontecia porque nessa região se desenvolveram diversas plantações, como de tabaco e algodão, e elas precisavam de grande quantidade de mão de obra.



Estima-se que entre 1619 e 1860 foram levados cerca de 400 mil africanos escravizados para os Estados Unidos.

Gravura que representa mercado de escravizados em Virgínia, 1856.

### Trocas culturais

Os africanos não tinham permissão para cultivar livremente as tradições culturais de seus lugares de origem, como a dança, a religião, os rituais, a culinária e a música. Por isso, ao longo do tempo, incorporaram costumes e tradições das colônias inglesas na América do Norte.

Um exemplo do intercâmbio cultural é a religiosidade. Os africanos, muitos deles seguidores do Islamismo ou praticantes de religiões animistas, incorporaram práticas do Cristianismo, religião dos colonizadores europeus. Na música, também ocorreu o intercâmbio cultural. Ritmos e instrumentos indígenas, europeus e africanos se misturaram e deram origem a novos estilos musicais.

Portanto, na América do Norte, houve uma importante troca de tradições culturais e, até os dias atuais, a matriz africana da sociedade estadunidense é bastante forte.



Litogravura que representa escravizados tocando instrumentos musicais e dançando no Sul dos Estados Unidos, século XIX.





O assunto explorado nesta seção favorece o trabalho com o tema contemporâneo **Diversidade cultural** ao possibilitar uma reflexão sobre a influência cultural africana na América do Norte. Aproveite para explorar com os alunos a importância da valorização da matriz africana na cultura estadunidense.

### Integrando saberes

Para ampliar o trabalho com esta seção, promova uma articulação com o componente curricular **Arte**. Selecione algumas músicas de *blues* e apresente-as aos alunos. Reserve um momento da aula para que eles ouçam as canções e comentem suas experiências com esse estilo musical (se já conheciam, o que sabem sobre ele etc.). Caso julgue oportuno, apresente-lhes, também, as letras traduzidas das músicas selecionadas.

Depois, comente com os alunos sobre as origens e influências desse estilo musical. Comente que elas remontam a estilos musicais do século XIX, como o *spiritual*, o *blues rural* e as *worksongs*. Explique-lhes que o *spiritual* é um estilo musical que surgiu do encontro da música africana com os hinos protestantes. Esse estilo exerceu grande influência na música *gospel* dos Estados Unidos. Já o *blues rural* era cantado com bastante sentimento e melancolia pelos escravizados dos campos de algodão, acompanhados por instrumentos de corda. As *worksongs*, ou canções de trabalho, eram cantadas pelos africanos escravizados durante as colheitas de algodão.

A matriz cultural africana pode ser facilmente percebida na América do Norte nos dias atuais, por exemplo, na alimentação, no vestuário, na dança e na música. Ritmos, como *blues*, *stepping* e *jazz*, surgiram pela influência dos afrodescendentes.

O canto dos escravizados em ambientes coletivos de trabalho, como forma de protesto e resistência cultural, estimulou o desenvolvimento da musicalidade expressiva e dramática, que deu origem ao *blues*.

Criado por alunos afrodescendentes de algumas universidades estadunidenses, o *stepping* é um ritmo musical que busca preservar as raízes africanas que são um importante componente da identidade desses estudantes. O ritmo da dança é marcado por coreografias e sonoridades extraídas do próprio corpo, com a utilização das mãos, pés, braços e também da voz. O uso desses elementos corporais é uma clara influência das danças africanas no *stepping*.

O *jazz* é um estilo musical que passou por muitas transformações ao longo do século XX. Com origem na região Sul dos Estados Unidos, em Nova Orleans, por meio de uma combinação de diversos estilos, o *jazz* também possui matriz africana. Uma das características do *jazz* é o improviso e a espontaneidade.



David Redfern/Redferns/Getty Images

Apresentação de B. B. King, considerado um ícone do *blues* estadunidense. Estados Unidos, 1969.

Veja a resposta da questão nas orientações ao professor.

- Escreva um pequeno texto sobre a matriz africana na cultura estadunidense.

David Redfern/Redferns/Getty Images



Nina Simone, pianista e compositora de *jazz*, durante um festival nos Estados Unidos, 1970.

### Orientações gerais

- O documentário indicado abaixo traz informações sobre a trajetória da artista Nina Simone e pode ser utilizado como subsídio para tratar do tema com os alunos.
- **What Happened, Miss Simone?** Direção de Liz Garbus. Distribuído por Netflix, 2015 (102 min).

### Resposta

- Resposta pessoal. Espera-se que os alunos utilizem as informações pesquisadas e os conteúdos estudados na seção para a elaboração do texto. Se julgar interessante, oriente-os a ampliar as fontes e a pesquisar sobre o tema na biblioteca ou na internet antes de produzirem seus textos.



O conteúdo abordado nestas páginas contempla o trabalho com a habilidade **EF08HI07** ao possibilitar que os alunos reconheçam a diversidade de povos indígenas que habitavam a América do Norte antes da chegada dos europeus. Ao explorar o assunto com a turma, enfatize as consequências da colonização para esses povos e a contínua luta por direitos que se prolonga até os dias atuais.

### Material digital

■ O trabalho com o tema abordado nestas páginas também pode ser desenvolvido com a **sequência didática 3** do material digital, que aborda os povos nativos do território da América do Norte.



## Indígenas na América do Norte

Quando os ingleses chegaram à América do Norte, milhões de indígenas já a habitavam. A população indígena da América do Norte era composta por diferentes povos, como os *omahas*, os *pawnees*, os *iowas* e os *sioux*. Cada um desses povos tinha seu próprio modo de vida, sua forma de organização social e seus costumes.

Os *sioux*, um dos povos indígenas mais numerosos, dedicavam-se principalmente à caça como meio de subsistência. A carne do bisão era muito importante em sua alimentação. Desse animal, os *sioux* também extraíam a pele, que era usada na confecção de tendas, roupas e calçados.



Indígenas *sioux* em gravura de George Catlin, século XIX.

### O massacre de indígenas

Em poucas décadas de colonização, o número de indígenas caiu drasticamente, pois muitos deles foram mortos durante as guerras de conquista ou por causa da disseminação de doenças trazidas pelos europeus.

Leia a seguir o relato de um indígena, escrito originalmente em inglês, sobre a conduta dos colonizadores.

Buscaram por todos os lados bons terrenos, e quando encontravam um, imediatamente e sem cerimônias se apossavam dele; nós estávamos atônitos, mas, ainda assim, nós permitimos que continuassem, achando que não valia a pena guerrear por um pouco de terra. Mas quando chegaram a nossos territórios favoritos — aqueles que estavam próximo das zonas de pesca — então aconteceram as guerras sangrentas. Estaríamos contentes em compartilhar as terras uns com os outros, mas esses homens brancos nos invadiram tão rapidamente que perderíamos tudo se não os enfrentássemos... Por fim, apossaram-se de todo o país que o Grande Espírito nos havia dado...

KARNAL, Leandro. **Estados Unidos: a formação da nação**. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2007. p. 58. (Repensando a história).

## Indígenas *sioux* e a luta por direitos

Desde a chegada dos europeus, o povo *sioux* e seus descendentes vêm lutando para manter suas terras e seus direitos nos Estados Unidos. Em 1851, foi estabelecido um acordo entre o governo e os *sioux* para delimitar as terras que seriam ocupadas por eles.

Foram criadas, então, reservas *sioux* nos estados de Dakota do Norte, Dakota do Sul, Nebraska e Montana.

Como os conflitos por terras não acabaram e pelo fato de minérios terem sido descobertos na região, outros acordos foram criados, diminuindo cada vez mais as terras dos *sioux*. Atualmente, eles detêm apenas alguns territórios áridos e inóspitos, no estado de Dakota do Sul.

Os *sioux* se dividem em três grupos principais: *dakotas*, *nakotas* e *lakotas*. De acordo com dados do ano 2000, os *sioux* formam uma população de aproximadamente 153 mil pessoas.



Filtros dos sonhos, amuletos de origem *lakota*.

Indígenas *sioux* com trajes típicos, em Dakota do Sul, EUA, 2012.



Fotomontagem de Camilla Ferreira. Fotos: Doug James/Shutterstock.com, Digital Media Pro/Shutterstock.com e Jose Gil/Shutterstock.com

### Orientações gerais

#### Capítulo 3

■ Ao abordar com os alunos a luta dos *sioux*, comente que, em 1977, vários representantes de povos indígenas das Américas e de Organizações Não Governamentais (ONGs) se reuniram na Primeira Conferência Internacional sobre a Discriminação contra os Povos Indígenas, em Genebra, na Suíça. Foram discutidos diversos pontos a respeito dessas populações e foi definido que o termo “minorias étnicas” não seria mais utilizado, sendo adotado o termo “povos indígenas”. Levante esse assunto em sala de aula e discuta com os alunos sobre esse tema, questionando-os sobre a utilização do termo “minorias étnicas” e quais teriam sido os motivos que levaram a comunidade internacional a criticá-lo. Caso julgue necessário, comente que o termo “minorias” ainda hoje é utilizado para se referir a grupos de indivíduos que se encontram em situação de desvantagem social. Mencione que a luta contra os privilégios dos grupos dominantes e pela igualdade de oportunidades é uma das características das chamadas minorias. A discriminação e as desigualdades sociais que podem atingir os grupos “minoritários” podem ser relacionadas ao sexo, à etnia, à religião etc.

### Sugestão de atividade Diálogo

Para ampliar o trabalho com o tema abordado, realize uma atividade de diálogo com os alunos sobre a **luta dos povos indígenas** na América do Norte. Para iniciar o diálogo, faça os seguintes questionamentos:

► De acordo com o relato indígena apresentado, qual foi a atitude dos colonizadores em

relação à terra dos indígenas?

► Por que é importante garantir a posse de terras às populações indígenas?

Eles devem comentar que, de acordo com o relato, os colonizadores se apossavam dos territórios e, quando encontravam alguma resistência, travavam guerras para dominá-los. Espera-se,

também, que eles reconheçam o direito da população nativa às terras em que tradicionalmente vivem e que lhes foram tomadas pelos colonizadores. O objetivo é despertar o senso crítico dos alunos em relação ao processo que culminou nos problemas atuais dos povos indígenas que vivem no território estadunidense.



**6.** Resposta pessoal. Espera-se que os alunos percebam a importância desse documento e que produzam seu texto com base no que foi estudado no capítulo.

**7. a)** Em 1787.

**b)** Executivo, que ficaria a cargo do presidente; Judiciário, desempenhado pela Suprema Corte; Legislativo, encarregado de elaborar as leis.

**c)** Em 1791, alguns governadores dos estados apontaram a necessidade de incluir novos artigos na Constituição. Essas emendas foram chamadas Estatuto dos Direitos (*Bill of Rights*) e foram consideradas fundamentais para a formação do país.

**d)** Porque estabeleceu as bases para a formação da primeira República da história da América. Além disso, influenciou alguns Estados europeus e as demais colônias americanas, que se inspiraram nela para estabelecer as bases das próprias leis.

**8.** O inglês Thomas Paine teve importante participação na independência dos Estados Unidos. Durante as guerras de independência, alistou-se como secretário militar. Também incentivou a união das colônias depois da guerra, sendo um dos primeiros a divulgar a expressão “Estados Unidos da América” para se referir à nova nação.

### Material digital

■ Aproveite a finalização deste capítulo para propor aos alunos a **avaliação 1** do material digital desta coleção, que aborda os conteúdos dos capítulos 1, 2 e 3.



## Atividades

### Exercícios de compreensão

1. As colônias inglesas do Norte foram povoadas, em grande parte, por puritanos perseguidos na Inglaterra. A sociedade que se formou nessas áreas era dominada por líderes puritanos e sua economia era baseada na pequena propriedade familiar, onde se praticava a agricultura e a pecuária para o sustento dos colonos e o comércio do excedente. Nas colônias do Sul, por sua vez, o clima mais quente e a qualidade do solo eram propícios à produção de artigos tropicais, como o tabaco, a cana-de-açúcar e o algodão. A economia dessas colônias consistia na produção monocultora em grande escala, voltada para o mercado externo.

5. As Leis Intoleráveis foram medidas adotadas pelo Parlamento britânico como represália às manifestações dos colonos. Entre as principais medidas estavam: a interdição do porto de Boston até a indenização dos prejuízos causados pela Festa do Chá; intervenção em Massachusetts, que foi convertida em colônia real; e restrição do direito de reunião entre os colonos. Os colonos, por sua vez, reuniram-se ilegalmente em uma assembleia, formando o Primeiro Congresso Continental, contando com representantes de todas as colônias, com exceção da Geórgia.

2. O comércio estabelecido entre a Inglaterra, as colônias da América do Norte e a África formava uma rede de trocas interdependentes. A África fornecia mão de obra escrava para o trabalho nas colônias. A matéria-prima produzida nas colônias americanas, principalmente pela mão de obra escrava, era enviada para a Inglaterra, que, por sua vez, a transformava em produtos manufaturados. Esses produtos eram enviados para as colônias americanas, para serem vendidos, e também para a África, para serem trocados por escravizados.

**1.** Quais eram as principais características das colônias inglesas do Norte? E das colônias do Sul?

**2.** Explique como funcionava o comércio triangular.

**3.** O que foi o Massacre de Boston? Por que ele aconteceu?

**4.** Explique o que foi a Festa do Chá de Boston.

**5.** O que eram as Leis Intoleráveis? Como os colonos reagiram a essas leis?

**6.** Escreva um pequeno texto sobre a Declaração de Independência das Treze Colônias.

3. O Massacre de Boston foi um incidente ocorrido na cidade de Boston, em Massachusetts, em março de 1770. Nessa ocasião, uma multidão de colonos, que protestava contra as novas leis, foi alvejada por soldados britânicos, resultando em cinco mortos e vários feridos. O tiroteio ocorreu praticamente no mesmo momento em que o novo primeiro-ministro britânico, sob pressão dos colonos, revogava a maioria das leis (Acts) impostas após a Guerra dos

### Expandindo o conteúdo

**9.** Leia o texto a seguir sobre a Constituição estadunidense.

De muitas formas o texto constitucional é inovador. Começa invocando o povo e falando dos direitos, inspirados em [John] Locke. A Nação americana procurava assentar sua base jurídica na ideia de representatividade popular, ainda que o conceito de povo fosse, nesse momento, extremamente limitado.

Já no início da Constituição encontramos a expressão: “Nós, o povo dos Estados Unidos...”. Quem eram “nós”? Certamente não todos os habitantes das colônias. A maior parte dos “americanos” estava excluída da participação política. O processo de independência fora liderado por comerciantes, latifundiários e intelectuais urbanos. Com a Constituição, cada estado, por exemplo, tinha a liberdade de organizar suas próprias eleições. [...]

Por seu caráter bastante amplo, a carta magna dos Estados Unidos assegurou a sua durabilidade. [...] A Constituição norte-americana estabelece princípios gerais e suficientemente vagos para garantirem sua estabilidade e permanência. À Suprema Corte dos Estados Unidos iria caber, no futuro, o papel de interpretar a Constituição e decidir sobre a constitucionalidade ou não das leis estaduais e das decisões presidenciais.

9. a) Porque invoca o povo e fala dos direitos, inspirados em John Locke, assentando sua base jurídica na ideia da representatividade popular, ainda que o conceito de povo fosse limitado naquele momento.

KARNAL, Leandro. **Estados Unidos**: a formação da nação. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2007. p. 91-92. (Repensando a história).

a) Por que o texto da Constituição dos Estados Unidos é inovador?

b) Quais grupos sociais foram excluídos da “igualdade de direitos” estabelecida nos Estados Unidos? Os pequenos proprietários de terras, os artesãos, as mulheres, os escravizados e os indígenas.

4. A Festa do Chá de Boston foi um protesto organizado por colonos dessa cidade contra o monopólio inglês do comércio do chá. No protesto, os colonos, organizados pela Assembleia de Massachusetts, disfarçaram-se de indígenas e invadiram navios carregados de chá inglês que chegaram ao porto, lançando sua carga na água.

**10.** Leia o texto a seguir, publicado logo após Barack Obama ter sido eleito presidente dos Estados Unidos.

Barack Obama foi eleito nesta terça-feira [4/11/2008] o primeiro presidente negro dos Estados Unidos. O fato está sendo considerado histórico, por conta do passado de racismo do país. [...] A segregação racial nos EUA começou a ser legalizada por iniciativa de alguns estados, pouco após a abolição da escravidão, que ocorreu em 1865, com o fim da Guerra Civil Americana.

[...] “A partir dos anos 1880 e 1890, começaram a surgir leis que separavam brancos e negros em tudo”, explicou Diane Morrow [professora da Universidade da Geórgia]. No Sul dos EUA, onde a escravidão era defendida, essa separação foi mais forte e os direitos civis dos negros, cada vez mais suprimidos. Cada raça passou a ter bairros, escolas, cinemas e transporte próprios. [...]

Na mesma época da abolição, nasceu a *Ku Klux Klan*, organização que defendia a restauração da supremacia branca no país. Em contrapartida, começam a surgir também os movimentos de direitos civis, que durante o século XX tiveram um papel importante no combate à discriminação racial.

### O ônibus de Montgomery

[...] Iniciativas individuais de alguns cidadãos também foram decisivas para a igualdade racial. É o caso de Rosa Parks, uma costureira de Montgomery, Alabama, que ganhou projeção em 1955.

Naquele ano, ainda valia a separação de brancos e negros nos assentos dos ônibus do Alabama. Aos brancos estavam reservados os assentos da frente e, aos negros, os de trás. Se os assentos estivessem preenchidos e um branco entrasse no ônibus, o negro da fileira mais dianteira deveria levantar e ceder-lhe o lugar.

É o que deveria ter feito Rosa Parks, que voltava do trabalho num ônibus lotado. Mas ela se recusou a ceder o seu lugar a um branco. “Vou ter que mandar prendê-la”, respondeu o motorista do ônibus. “Então faça isso”, disse a costureira.

Na noite em que Parks foi presa, os movimentos de direito civil começaram a articular um boicote ao sistema de ônibus de Montgomery. O episódio teve tanta repercussão que, no ano seguinte, a corte do Alabama declarou inconstitucional a segregação racial nos meios de transporte.

### Martin Luther King

O boicote de Montgomery foi organizado na igreja de um pastor batista chamado Martin Luther King, que chegou a ser preso durante o episódio. Ele admirava a ideia da resistência pacifista de Gandhi e os pensamentos de Henry David Thoreau, que defendia o direito a desobedecer leis injustas e más.

Luther King aplicou o método da desobediência civil para pedir leis igualitárias nos EUA, e por isso ganhou o Nobel da Paz em 1964. Até 1968, quando foi assassinado, ele discursou mais de 250 vezes pela igualdade, incluindo aí seu famoso discurso, feito em Washington, em 1963: “Tenho um sonho que meus quatro filhos viverão, um dia, em um país onde não sejam julgados pela cor de sua pele, e sim por seu caráter”. [...]



Universal History Archive/Getty Images

Rosa Parks é presa após o episódio do ônibus de Montgomery, Alabama, 1955.

A atividade 10, item d, contribui para o desenvolvimento das **competências específicas de Ciências Humanas 2 e 6**, possibilitando que os alunos analisem e reflitam sobre o contexto atual do racismo nos Estados Unidos e elaborem argumentos que defendam ideias e opiniões que promovam os direitos humanos com base nos conhecimentos das Ciências Humanas.

A atividade 10, item e, contempla o trabalho com a **competência geral 7**, ao solicitar que os alunos elaborem argumentos sobre ações coletivas que visem à mudança social, usando informações confiáveis para defender suas ideias e pontos de vista, que respeitem e promovam os direitos humanos.

## Respostas

**10. a)** No final do século XIX, a segregação racial nos Estados Unidos ocorria com base em leis que separavam brancos e negros. No Sul do país, essa separação foi mais forte e os direitos civis dos afro-americanos, cada vez mais suprimidos. Cada “raça” passou a ter bairros, escolas, cinemas e transporte próprios. Mesmo antes das leis, essa separação já estava incorporada, por hábito, em muitos lugares. Além disso, a organização chamada *Ku Klux Klan* defendia a restauração da supremacia branca no país.

**b)** Rosa Parks era uma costureira de Montgomery, Alabama, que ganhou projeção pública em 1955 ao negar ceder seu lugar no ônibus para uma pessoa branca. Ela foi presa e, então, os movimentos de direito civil começaram a articular um boicote ao sistema de ônibus de Montgomery. O episódio teve tamanha repercussão que, no ano seguinte, a corte do Alabama declarou inconstitucional a segregação racial nos meios de transporte.

**c)** Martin Luther King foi um pastor batista que organizou o boicote de Montgomery. Ele admirava a ideia da resistência pacifista de Gandhi e os pensamentos de Henry David Thoreau, que defendia o direito à desobediência civil. Luther King aplicou o método de Thoreau para pedir leis igualitárias nos EUA e por isso ganhou o prêmio Nobel da Paz, em 1964. Até 1968, quando foi assassinado, Luther King discursou mais de 250 vezes pela igualdade.

**d)** Resposta pessoal. Espera-se que os alunos comentem que o racismo nesse país ainda não

está superado. Muitas pessoas ainda sofrem preconceito por sua cor e por isso ainda é muito maior o número de brancos que ocupam cargos políticos.

**e)** Resposta pessoal. Comente com os alunos que a resistência pacifista como forma de conseguir a igualdade

## Legislação

Só em 1964 [...] o presidente Lyndon B. Johnson aprovou a lei de direitos civis que vale até hoje nos EUA. A lei proibia a discriminação em lugares públicos e autorizava o governo dos EUA a processar qualquer estado que promovesse a segregação racial. No ano seguinte, o *National Voting Rights Act* passou a proibir os estados de impor qualquer restrição racial aos eleitores.



O presidente Barack Obama e sua família comemoram a vitória nas eleições. Chicago, Illinois, Estados Unidos, 2008.

Desde então, aos poucos, os negros foram ascendendo na política e na sociedade norte-americana. É o caso de Kwame Kilpatrick, [ex-] prefeito de Detroit [...]. Na ocasião de um aniversário da morte de Rosa Parks (o ícone de Montgomery), Kilpatrick disse: “ao sentar-se [no ônibus], ela promoveu um levante. Só estou onde estou por causa dela”.

Talvez Barack Obama também.

IDOETA, Paula Adamo. Saiba por que a eleição de Barack Obama como presidente dos EUA é histórica. Disponível em: <<http://g1.globo.com/Noticias/0,,MUL840074-15525,00-SAIBA+POR+QUE+A+ELEICAO+DE+BARACK+OBAMA+COMO+PRESIDENTE+DOS+EUA+E+HISTORICA.html>>. Globo Comunicação e Participações S.A. Acesso em: 6 set. 2018.

Veja as respostas das questões nas orientações ao professor.

- Como ocorria a segregação racial nos Estados Unidos ao final do século XIX?
- Quem foi Rosa Parks? O que ela fez?
- Quem foi Martin Luther King?
- Em sua opinião, com a eleição do presidente Barack Obama, o racismo nos Estados Unidos foi superado? Por quê?
- Os exemplos de Rosa Parks e dos movimentos em defesa dos direitos dos negros demonstram como algumas atitudes, individuais ou coletivas, puderam promover mudanças sociais. E atualmente? É possível promover mudanças sociais com nossas atitudes? Qual é sua opinião sobre esse assunto?

## Discutindo a história

- 11.** Em fevereiro de 2018, após um massacre que deixou 17 mortos em uma escola na Flórida, estudantes organizaram um movimento para protestar contra o uso abusivo de armas nos Estados Unidos. Chamado “Marcha pelas Nossas Vidas”, o movimento ganhou a adesão de milhares de pessoas. Leia o texto.

Não se tratava de uma marcha pela proibição da venda comercial de armas nos EUA, protegida expressamente pela segunda emenda da Constituição do país, mas pela proibição da venda de armas automáticas, carregadores de munição para fuzis e regras mais rígidas para a checagem de antecedentes de quem compra armas de fogo.

O principal alvo dos manifestantes era a NRA (Associação Nacional dos Rifles, na sigla em inglês).

Fundada em 1871 para “promover e incentivar o uso de armas de fogo com base científica”, o grupo se tornou um dos mais poderosos dos Estados



de direitos é uma prática antiga e muito eficiente, porque a opinião pública considera injusta a maneira brutal como um grupo social pacifista é tratado. Promova entre os alunos o respeito às diferentes opiniões que possam surgir durante essa atividade.





Unidos, com um orçamento capaz de financiar e influenciar membros do Congresso sobre a política de armas do país.

A NRA conta atualmente com 5 milhões de membros espalhados pelo país — entre eles o motorista aposentado Fred (que não informou seu sobrenome), que junto a um grupo de 10 pessoas levou ao protesto um cartaz que dizia “Pessoas de bem com armas estão do seu lado”.

[...]

“O problema não são as armas”, disse Fred, que mora com a esposa e dois filhos no Estado da Virgínia e tem quatro armas em casa. “São pessoas sem alma que querem matar as pessoas, seja com bombas, carros ou armas.”

[...]

Em meio à multidão, a voz de uma garota de apenas 9 anos gerou novo silêncio e muito choro na capital americana. “Meu avô tinha o sonho de que suas quatro crianças pequenas não seriam julgadas pela cor de suas peles, mas por seu caráter. Eu tenho um sonho: chega! Este tem que ser um mundo sem armas. Ponto-final”, disse a pequena Yolanda Renne King, de mãos dadas com uma das sobreviventes do tiroteio na Flórida. A menina é neta do reverendo Martin Luther King, um dos líderes do movimento pelos direitos civis, que lutava pelo fim da segregação dos negros nos Estados Unidos. [...]

SENRA, Ricardo. O protesto que começou com alunos de escolas públicas dos EUA e se espalhou por 800 cidades. **BBC Brasil**. Disponível em: <<https://www.bbc.com/portuguese/internacional-43522754>>. Acesso em: 24 set. 2018.

11. a) Artigo II. Sendo necessária a existência de uma milícia bem organizada à segurança de um Estado livre, o direito do povo de possuir e portar armas não poderá ser impedido.  
b) Porque o grupo possui um orçamento capaz de financiar e influenciar membros do Congresso sobre a política de armas do país.

- a) Qual é a segunda emenda da Constituição dos EUA?
- b) Por que a NRA era o principal alvo dos manifestantes?
- c) Qual é a opinião de Fred sobre a posse de armas?  
*Ele acredita que o problema não são as armas, mas as pessoas sem alma que querem matar pessoas.*
- d) Qual é a opinião da neta de Luther King, Yolanda?  
*Ela defende que esse tem de ser um mundo sem armas.*
- e) É sua opinião sobre esse assunto, qual é? Justifique sua resposta.  
*Resposta pessoal. Espera-se que os alunos respondam esta questão usando argumentos que respeitem os direitos humanos.*

### Refletindo sobre o capítulo

Agora que você finalizou o estudo deste capítulo, faça uma **autoavaliação** de seu aprendizado. Verifique se você compreende as afirmações a seguir.

- Na época da chegada dos europeus à América do Norte, esse território já era habitado por diversos povos indígenas.
- Os Estados Unidos foram a primeira colônia da América a conquistar sua independência e a formar um país com governo autônomo.
- Os Estados Unidos formaram a primeira nação da América a proclamar uma República e a aprovar uma Constituição democrática.
- Durante a colonização inglesa na América, milhões de indígenas foram massacrados e perderam seus territórios.
- Milhões de africanos foram levados para os Estados Unidos para trabalhar como escravizados.

Após refletir sobre essas afirmações, converse com os colegas e o professor para certificar-se de que todos compreenderam os conteúdos e as habilidades trabalhados neste capítulo.

A atividade 11, item e, contempla o trabalho com a **competência geral 7** e a **competência específica de Ciências Humanas 6** ao solicitar que os alunos utilizem os conhecimentos das Ciências Humanas para elaborar argumentos que defendam ideias e opiniões sobre a Segunda Emenda, que respeitem e promovam os direitos humanos.

### Refletindo sobre o capítulo

Auxilie os alunos na **autoavaliação** e verifique o desenvolvimento das habilidades.

- Promova uma atividade interativa na qual os alunos deverão elaborar um material digital informativo (vídeo, apresentação de slides) sobre os **grupos indígenas** que habitavam a América do Norte antes da chegada dos europeus. Oriente-os, também, a tratar da situação desses povos após a chegada dos europeus, enfatizando as tensões e os conflitos referentes às terras indígenas (**EF08HI07**).
- Questione os alunos sobre o processo de independência das Treze Colônias e como isso possibilitou a criação de um governo autônomo, com suas próprias leis e que não mais respondia à autoridade do governo britânico (**EF08HI06**).
- Peça-lhes que comentem sobre as características do novo governo republicano e como a Constituição dos Estados Unidos influenciou os novos Estados independentes na elaboração de suas leis (**EF08HI06**).

- Realize uma roda de conversa com os alunos sobre as consequências da colonização para as populações indígenas e africanas. Enfatize que mesmo depois da independência foi negado a esses povos o direito à cidadania (**EF08HI07**).

## Objetivos do capítulo

- Compreender o que foi a Revolução Francesa e analisar seus desdobramentos.
- Conhecer os contextos político, social e econômico da França na época da Revolução Francesa.
- Perceber a importância do movimento de independência do Haiti e reconhecê-lo como um desdobramento da Revolução Francesa.
- Compreender a importância da Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão.
- Relacionar a consolidação do poder da burguesia com a ascensão política de Napoleão na França.
- Analisar os principais aspectos do Império Napoleônico.
- Conhecer os principais movimentos revolucionários de caráter burguês, entre eles, a Revolução Inglesa.

## Orientações gerais

▪ A análise das imagens de abertura favorece uma discussão inicial sobre um dos temas do capítulo: a Revolução Francesa. A cena da execução de Luís XVI, por exemplo, simboliza um dos ideais propagados pelos revolucionários: o fim do Antigo Regime e dos privilégios da monarquia e da nobreza. Observe com os alunos como a cerimônia de execução foi representada, verificando o instrumento que era utilizado, a quantidade de pessoas presentes, quem eram essas pessoas, seus uniformes etc. Já a charge da página 73 traz a representação dos três grupos sociais que compunham a França absolutista até o momento da eclosão da Revolução Francesa e da queda da Bastilha. O terceiro estado é representado pelo personagem dei-

Capítulo

4

# A Revolução Francesa e o Império Napoleônico

Execução do rei Luís XVI em 21 de janeiro de 1793, gravura de Faucher-Gudin, século XIX.

72

tado, mostrado pegando em armas, e os outros dois personagens (um representante da nobreza e outro do clero) estão com uma expressão de pavor diante dessa atitude.

- O texto a seguir pode contribuir para o aprofundamento sobre o tema da Revolução Francesa.

A Revolução Francesa foi um período decisivo na formação do Ocidente moderno. Ela implementou o pensamento dos filósofos, destruiu a sociedade hierárquica e corporativa do Antigo Regime, promoveu os interesses da burguesia e acelerou o crescimento do Estado moderno.

Assim, a Revolução Francesa enfraqueceu a aristocracia. Eliminados seus direitos e privilégios feudais, os nobres tornaram-se simplesmente cidadãos comuns.

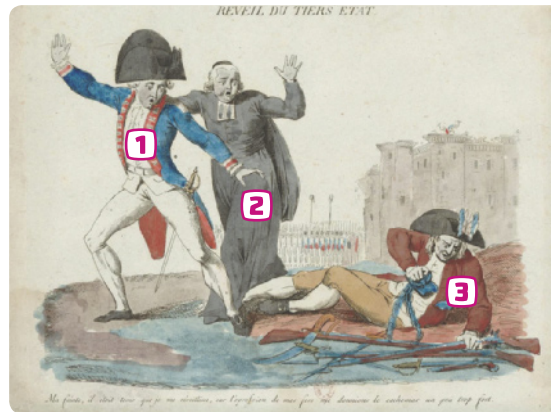
[...] Transformou o Estado dinástico do Antigo Regime no Estado moderno: nacional, liberal, secular e racional. Quando a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão afirmou que “a fonte de toda soberania reside essencialmente em uma Nação”, o conceito de Estado assumiu um significado novo. O Estado já não era apenas um território ou federação de províncias; não era apenas a posse privada de reis que se diriam delegados de Deus na Terra. De acordo com a nova concepção, o Estado pertencia ao povo como um todo, e o indivíduo, antes súdito, era agora cidadão com direitos e deveres, governado por leis que não estabeleciam distinções baseadas na ascendência.

[...]

PERRY, Marvin. **Civilização ocidental**: uma história concisa. 3. ed. Tradução: Waltensir Dutra; Silvana Vieira. São Paulo: Martins Fontes, 2002. p. 348.

A Revolução Francesa levou à queda da Monarquia absolutista na França e contribuiu para a ascensão da burguesia ao poder. Neste capítulo, vamos conhecer esse processo revolucionário, que promoveu diversas transformações sociais e garantiu direitos civis à população, mas também desencadeou um ciclo de grande violência entre os grupos políticos envolvidos.

Observe as imagens destas páginas e converse com os colegas sobre as questões a seguir.



Autor desconhecido, 1789. Biblioteca Nacional da França, Paris

**O despertar do terceiro estado**, charge de autor desconhecido, 1789.

Veja as respostas das questões nas orientações ao professor.

- A** Você sabe por que o rei Luís XVI foi executado durante a Revolução Francesa? Comente.
- B** Na charge acima foram representados membros dos principais grupos sociais da França, no século XVIII, o primeiro, o segundo e o terceiro estado. Tente identificar cada um deles. O que o membro do terceiro estado está fazendo?
- C** O que você já sabe sobre a Revolução Francesa? Qual é sua importância para a sociedade contemporânea? Comente com os colegas.

Respostas

- A** Resposta pessoal. Se julgar necessário, auxilie os alunos explicando-lhes que o rei foi morto porque foi condenado pelos crimes de tirania e traição à nação. Ele apoiava os outros monarcas absolutistas e foi pego tentando fugir do país em colaboração com movimentos contrarrevolucionários.
- B** Os três personagens da charge representam,

da esquerda para a direita: a nobreza (1), o clero (2) e o restante da população, composta por burgueses, artesãos, trabalhadores rurais e urbanos (3). Esse último personagem é representado se desprendendo dos grilhões para pegar em armas. Com base na análise dessa fonte, nota-se que o terceiro estado, ou seja, a maior parte

da população, estava se rebelando contra os clérigos e nobres, representando o contexto que desencadeou a Revolução Francesa.

- C** Resposta pessoal. Espera-se que os alunos compartilhem seus conhecimentos prévios a respeito do movimento revolucionário em questão.



## Análise de imagem

Proponha aos alunos uma atividade de análise de imagens. Oriente-os a observar as duas pinturas apresentadas, comparando-as. É importante que eles percebam que ambas representam grupos sociais pertencentes ao terceiro estado francês. Ainda que os membros da alta burguesia não desfrutassem dos mesmos privilégios que a nobreza, eles apresentavam condições de vida que lhes permitiam viver com luxo e abundância. A primeira imagem demonstra uma família burguesa em uma pintura, provavelmente encomendada, uma vez que é percebido que os personagens estão fazendo poses e precisavam ficar um tempo parados até que o artista desenhasse pelo menos o esboço da pintura. A família é patriarcal, perceptível pelo modo como o pai foi representado, com a coluna ereta, em uma posição altiva, enquanto a esposa e os filhos aparecem com atitudes mais descontraídas. O ambiente demonstra riqueza e luxo por meio dos móveis, adornos e a lareira ao fundo. As roupas também são elementos que contribuem para perceber as boas condições de vida da família. Já na segunda imagem os trabalhadores são representados como famintos e maltrapilhos e a maioria está curvada para pedir alimento. Na crise que se encontrava a França em finais do século XVIII, a população pobre camponesa e urbana sofria com difíceis condições de vida.



## A França antes da revolução

Na França do final do século XVIII, assim como em outras nações da Europa, o Antigo Regime apresentava sinais de desgaste. Nessa época, o poder estava centralizado nas mãos do rei, que controlava a política e a economia do Estado.

A sociedade francesa, como vimos anteriormente, era dividida em três grupos: o primeiro estado, composto pelo clero; o segundo estado, formado pela nobreza; e o terceiro estado, formado por burgueses, artesãos e trabalhadores rurais e urbanos, englobando a maior parte da população.

Os membros do clero e da nobreza tinham uma série de privilégios, como não pagar impostos, receber pensões do rei e viver com muito luxo. Já os membros do terceiro estado não tinham privilégios e eram obrigados a pagar pesados impostos e taxas ao rei, à nobreza e à Igreja.



Coletânea particular/André Held/Alig. images/Album/Fotoarena

**Déficit:** ocorre quando um Estado tem despesas maiores do que sua arrecadação.

Família burguesa da França, que fazia parte do terceiro estado. A burguesia buscava maior representação política e ambicionava os privilégios desfrutados pela nobreza.

**Pourtales e família**, óleo sobre tela de autor desconhecido, século XVIII.

## A crise econômica e administrativa



Museu Carnavalet, Paris, França

Nesse período, a França estava endividada. Os gastos públicos para manter o luxo da Corte, além da participação da França na Guerra dos Sete Anos e nas guerras de independência dos Estados Unidos, provocaram um **déficit** econômico que atingiu toda a sociedade francesa. Essa crise gerou grande insatisfação na população pobre, que sentia mais fortemente os efeitos da crise. Entre os anos de 1785 e 1789, por exemplo, o custo de vida dos trabalhadores urbanos aumentou em 62%.

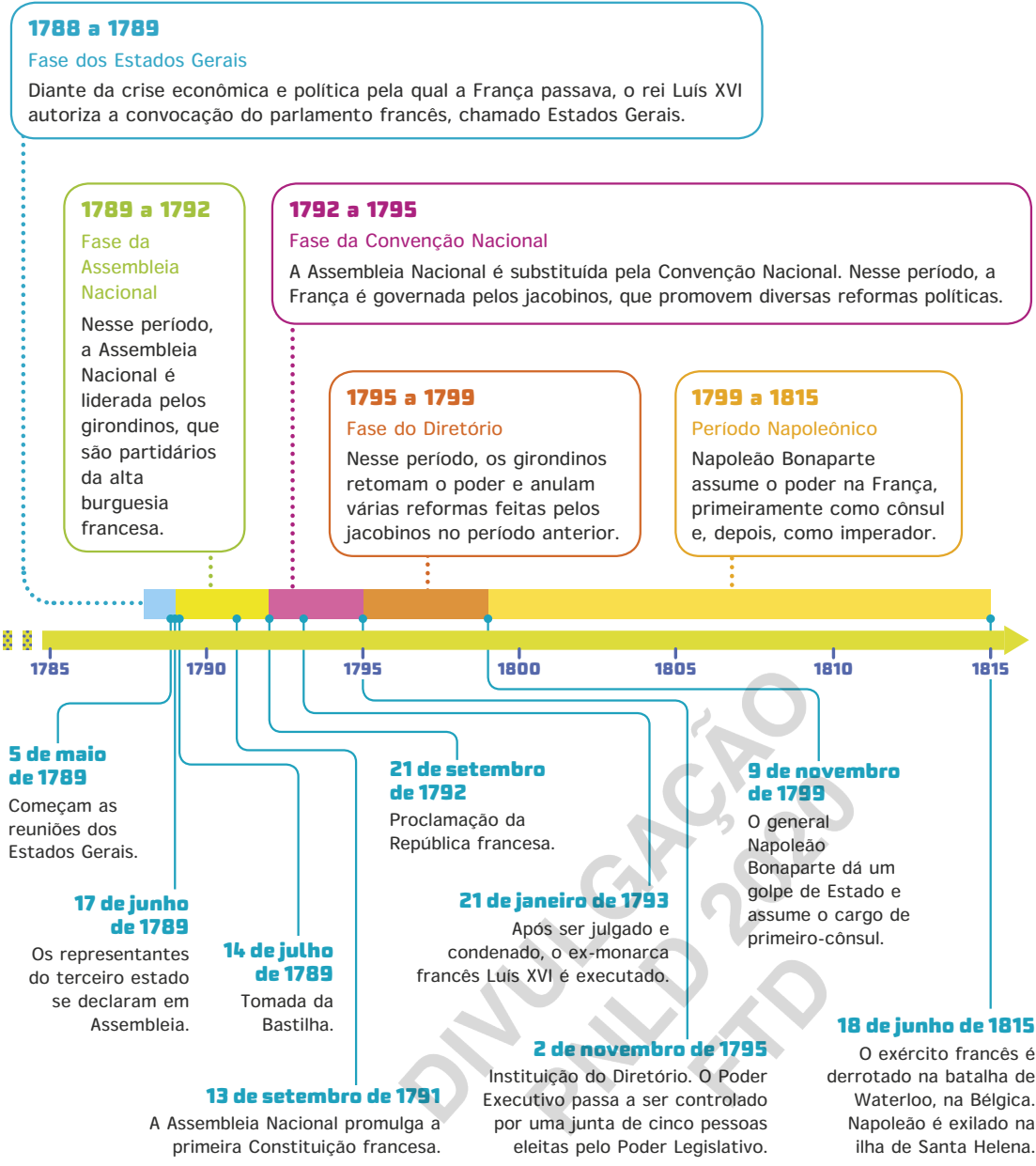
Trabalhadores franceses famintos dividem uma panela de sopa com pão. Pintura dos irmãos Lesueur, cerca de 1792.



## A Revolução Francesa e o período Napoleônico

Insatisfeitos com o governo de Luís XVI, os burgueses e os demais membros do terceiro estado se mobilizaram e passaram a exigir mudanças na organização política, social e econômica do Estado. O movimento recebeu grande adesão da população, espalhou-se por toda a França e acabou dando origem a um período de intensas e profundas transformações, conhecido como **Revolução Francesa**.

Observe, na linha do tempo a seguir, os principais fatos ocorridos durante a Revolução Francesa e o período Napoleônico.



### Orientações gerais

- Retome com os alunos o conceito de **processo histórico** e analise os boxes da linha do tempo de modo que possam relacionar as datas com o desencadeamento de acontecimentos que marcaram a Revolução Francesa. Problematicize as relações de poder entre girondinos e jacobinos; é possível perceber a alternância de governo entre esses dois grupos. Havia uma tensão grande entre eles, visto que os dois tinham membros da burguesia, entretanto, os girondinos seguiam uma relação mais “conservadora”, optando por manter uma monarquia constitucional, já os jacobinos eram reconhe-

cidos como “radicais”, pois estavam mais voltados ao povo e queriam romper definitivamente com o Antigo Regime. Explore a linha do tempo com os alunos de maneira diferenciada, compondo em um papel *kraft* os períodos e suas características principais para expor ao longo das semanas

em que forem trabalhar o capítulo. A cada acontecimento, peça aos alunos que observem a linha do tempo e pensem no que houve antes e no que vem depois. Questionem quais relações são possíveis manter entre os fatos.

A abordagem da situação política da França favorece o desenvolvimento da **competência específica de História 1**, pois demonstra as mudanças que culminaram no fim do Antigo Regime francês e no surgimento da ideia de nação como fonte de soberania. Simbolicamente, a queda da Bastilha significou o fim da sociedade de privilégios, porém, foi por meio da abertura dos Estados Gerais e da convocação da Assembleia Geral que foi possível uma das mudanças mais importantes: a criação de uma nova Constituição, em 1791.

### Orientações gerais

Os eventos ligados à **convocação dos Estados Gerais**, combinados com o contexto socioeconômico que era vivido pela França na segunda metade do século XVIII, tiveram grande influência no início do movimento revolucionário. Leia o texto a seguir, do historiador Eric J. Hobsbawm.

[...] O Terceiro Estado tinha lutado acirradamente, e com sucesso, para obter uma representação tão grande quanto a da nobreza e a do clero juntas, uma ambição moderada para um grupo que oficialmente representava 95% do povo. E agora lutava com igual determinação pelo direito de explorar sua maioria potencial de votos, transformando os Estados Gerais numa assembleia de deputados que votariam individualmente, ao contrário do corpo feudal tradicional que deliberava e votava por “ordens” ou “estados”, uma situação em que a nobreza e o clero poderiam sempre derrotar o Terceiro Estado. Foi aí que se deu a primeira vitória revolucionária. [...]

O Terceiro Estado obteve sucesso, contra a resistência unificada do rei e das ordens privilegiadas, porque representava não



## A convocação dos Estados Gerais

No final da década de 1780, a França atravessava uma grave crise financeira. Os anos de péssimas colheitas agrícolas provocaram a escassez de alimentos, o que atingiu principalmente os camponeses e a população urbana pobre. Sofrendo forte pressão, o rei autorizou a convocação dos Estados Gerais, uma assembleia parlamentar que reunia os representantes dos três estados da França.

Durante as primeiras reuniões dos Estados Gerais, a principal reivindicação dos representantes do terceiro estado era a mudança na forma de votação. Até então, cada um dos grupos tinha direito a um voto. Como o primeiro e o segundo estados geralmente votavam em conjunto, dificilmente o terceiro estado ganhava alguma votação. Os membros do terceiro estado queriam que os votos fossem distribuídos individualmente entre os deputados, pois dessa forma a votação seria mais justa e o terceiro estado teria chances de ganhar algumas votações, exercendo maior influência política.

O impasse na questão do voto por indivíduo ou por estado durou mais de um mês, até que, em 17 de junho, o terceiro estado, com a adesão de membros liberais da nobreza e do clero, declarou-se em Assembleia Nacional, com o objetivo de elaborar uma Constituição para a França.

### A Assembleia Nacional

A Coroa, o alto clero e os setores resistentes da nobreza tramavam para dissolver a Assembleia à força, concentrando tropas ao redor de Paris. Porém, as ações populares de 14 de julho de 1789 mostraram que a Assembleia contava com o apoio de grande parte da população parisiense. Nesse dia, a multidão saqueou um depósito de armas do governo, conseguindo mais de 30 mil fuzis e dezenas de canhões, e, em seguida, tomou a prisão-fortaleza da Bastilha, deixando o rei e seus partidários alarmados.

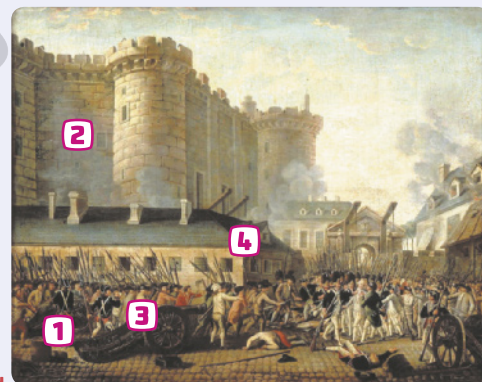
Sob forte pressão popular, Luís XVI autorizou o andamento dos trabalhos da Assembleia. Nessa ocasião, vários nobres saíram da França para buscar apoio nas Cortes absolutistas de outros Estados europeus, principalmente da Áustria e da Prússia, para tentar reprimir o movimento revolucionário.

#### A tomada da Bastilha

O dia 14 de julho de 1789 ficou marcado na história da Revolução Francesa. Nesse dia, grande parte da população de Paris invadiu a prisão-fortaleza da Bastilha, um dos símbolos do poder absoluto do rei, pois nela eram presas as pessoas que se opunham ao governo.

Nessa época, a Bastilha já não era uma prisão importante na França, porém a sua tomada pelo povo simbolizou a decadência do poder absoluto do rei.

Multidão de parisienses durante a tomada da Bastilha. Pintura de autor desconhecido, 1789.



76

apenas as opiniões de uma minoria militante e instruída, mas também as de forças bem mais poderosas: os trabalhadores pobres das cidades, especialmente de Paris, e em suma, também, o campesinato revolucionário. [...]

HOBBSAWM, Eric J. **A Era das Revoluções**. 20. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006. p. 92-93.

Analise a imagem da tomada da Bastilha com os alunos. É possível perceber que o prédio está situado ao fundo na

imagem (2). Ele foi representado como uma fortaleza, com muros resistentes e altos. O povo está representado em fúria, atacando os portões do prédio e bombardeando a construção (3). As armas representadas na imagem são de diversos tipos, como bombas (1), pedaços de madeira, lanças (4) etc. Comente também que a Bastilha era um dos símbolos do poder absoluto do rei, pois nela eram presas as pessoas que se opunham ao governo.



## As reformas da Assembleia Nacional

Enquanto elaboravam a Constituição, os membros da Assembleia Nacional realizaram uma série de reformas. Eles aboliram os privilégios feudais, padronizaram o sistema de arrecadação de impostos e acabaram com as penas consideradas cruéis.

Os bens do clero e dos nobres que saíram da França foram confiscados e utilizados como garantia para a emissão de **assignats** e também para saldar as dívidas da França. Além disso, a Igreja foi subordinada ao Estado depois da aprovação da Constituição Civil do Clero. No entanto, a obra mais influente da Assembleia foi a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão.

Publicada em 1791, essa Declaração foi a base da primeira **Constituição francesa**. Ela defendia os direitos individuais e a igualdade dos cidadãos perante a lei. Além disso, limitava os poderes do rei e assegurava às pessoas o direito à propriedade. Esse documento expressava claramente as aspirações da burguesia, mas também poupou os nobres, pois eles preferiam abrir mão de seus privilégios do que perder suas propriedades.

### A Constituição francesa de 1791

A Constituição foi aprovada em 1791 e contemplou as principais reivindicações do terceiro estado, como a igualdade civil, jurídica e fiscal. Porém, a igualdade política não se estendeu a toda a sociedade.

A nova lei estabelecia uma diferenciação entre os cidadãos ativos, aqueles que podiam votar e candidatar-se a cargos eletivos, e os passivos, aqueles que não podiam participar das eleições.

Essa diferenciação foi estabelecida de acordo com a renda de cada um e impossibilitou a participação política de milhões de franceses. Além deles, as mulheres francesas também ficaram excluídas das decisões políticas do Estado.



### O sujeito na história Olympe de Gouges

Marie Gouze nasceu em 1748 na cidade de Montauban, na França. Filha de um açougueiro, Marie se casou jovem e teve um filho, mas, pouco tempo depois, seu marido morreu. Em 1770, ela se mudou para Paris, trocou seu nome para Olympe de Gouges e passou a escrever textos e peças de teatro que defendiam ideais de liberdade. Durante a Revolução Francesa, Olympe lutou para que a igualdade de direitos não se limitasse apenas aos homens.

Em 1791, ela publicou a **Declaração dos Direitos da Mulher e da Cidadã**. Nesse texto, a escritora fez uma **paráfrase** dos 17 artigos da Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão. Acusada de ter se oposto aos líderes revolucionários e de ter pretendido se igualar aos homens, Olympe de Gouges foi condenada à morte pelo Tribunal Revolucionário e executada em 1793.



Museu do Louvre, Paris, França

Detalhe de pintura representando Olympe de Gouges, de Alexandre Kucharski, século XVIII.

**Assignats:** títulos que valiam como moeda, emitidos com base nos bens do clero e da nobreza confiscados no início da revolução.

**Paráfrase:** livre interpretação de um texto, dando a ele um novo enfoque.

- Converse com os alunos sobre a participação ativa de mulheres durante a Revolução Francesa, que foi marcada tanto pela presença feminina nos confrontos armados como pela formação de clubes políticos, que divulgavam manifestos em prol da emancipação das mulheres. Foram escritos textos abordando os problemas do cotidiano das mulheres na época, como o trabalho excessivo e marginalizado, os maus-tratos, o tratamento jurídico desigual, a impossibilidade de participação na política do Estado etc. Olympe de Gouges dizia, por exemplo, que se à mulher delegava-se o direito de subir no cadafalso, também poderia ela subir em uma tribuna para discursar e declarar suas ideias em público. A ampla participação das mulheres francesas no processo revolucionário prosseguiu até 1795. Nesse ano, elas se organizaram em uma insurreição contra a fome pela qual passava a população, gritando o lema "Pão e Constituição". Após a manifestação, elas foram proibidas, pela Convenção Nacional, de se reunir em público. Mas o legado por elas deixado foi retomado pelo movimento feminista que despontou na segunda metade do século XIX, principalmente nos Estados Unidos.
- Comente com os alunos que o Tribunal Revolucionário que julgou e condenou à morte Olympe de Gouges foi instituído em 1793 pela Convenção Nacional. Um de seus principais criadores foi o advogado e político francês Georges-Jacques Danton.



■ Aproveite para explorar a imagem desta página com os alunos e identifique alguns dos símbolos da Revolução Francesa. A árvore (2) representa o espírito de liberdade da República francesa. O barrete frígio vermelho (3) era utilizado pela população mais pobre e, até os dias atuais, está presente em símbolos republicanos franceses. As cores da bandeira francesa (1) estão representadas em diversos adornos e simbolizam o Poder Legislativo (azul), o Poder Executivo (branca) e o povo (vermelha). Comente também que entre a população há pessoas de diversas idades (5). Além disso, pode-se observar alguns músicos (4).

## A Convenção Nacional

A Revolução Francesa não era vista com bons olhos pelos governantes dos demais Estados absolutistas da Europa. Assim, no início de 1792, o imperador Leopoldo, da Áustria, e o rei Frederico Guilherme, da Prússia, uniram seus exércitos e invadiram a França. Os membros da Assembleia decretaram estado de emergência nacional e convocaram a população para a luta. Para os franceses, era muito importante vencer os exércitos estrangeiros, pois a vitória do inimigo significaria o fim da revolução e a volta do Absolutismo. Todos os homens aptos a lutar foram convocados e, após sangrentas batalhas, os franceses expulsaram seus inimigos da França.

A população de Paris percebeu que o rei Luís XVI havia apoiado as forças contrarrevolucionárias e, por isso, acreditava que ele era um traidor, esperando a derrota dos revolucionários para restabelecer seu poder absoluto. Então, a Assembleia decidiu abolir a Monarquia e transferiu os poderes políticos do rei para um conselho executivo. Foi instituída a Convenção Nacional, um novo órgão representativo que tinha como principais objetivos organizar a defesa militar da França, elaborar uma Constituição republicana e aprovar o direito de voto a todos os homens, independentemente da renda. Em 21 de setembro de 1792, a Convenção proclamou a República Francesa.



Museu Carnavalet, Paris, França/Algo-imagens/Fotorema

População de Paris planta a “árvore da liberdade”, que simboliza a Revolução Francesa. Pintura dos irmãos Lesueur, cerca de 1792.



## A prisão e a execução do rei

Luís XVI foi acusado de apoiar os monarcas absolutistas europeus contra a revolução. Em 20 de junho de 1791, o rei tentou sair da França para encontrar seus aliados e iniciar a luta contrarrevolucionária. Porém, ele foi reconhecido quando tentava cruzar a fronteira francesa e levado de volta a Paris.

O rei foi deposto e passou a ser chamado simplesmente Luís Capeto. O ex-monarca foi submetido a um tribunal que o condenou à morte pelos crimes de tirania e de traição à Nação e o executou no dia 21 de janeiro de 1793.

## As facções políticas na Convenção Nacional

Desde o início, a Revolução Francesa contou com a participação de diversos grupos políticos, desde monarquistas constitucionais até republicanos radicais. Na Convenção, porém, destacaram-se três grupos políticos. Veja a seguir.

- **Girondinos:** partidários da descentralização política e da autonomia das províncias. Defendiam os interesses da alta burguesia e desejavam limitar as conquistas sociais dos revolucionários. Ficavam localizados à direita na sala de reuniões da assembleia. Seus principais líderes foram Brissot, Condorcet e Vergniaud.
- **Jacobinos:** desejavam ampliar as conquistas sociais que haviam sido propostas no início da revolução, por isso contavam com o apoio dos *sans-culottes*. Eram considerados radicais e sentavam-se à esquerda na sala da assembleia. Seus principais líderes foram Robespierre, Danton, Marat e Saint-Just.
- **Planície** ou **Pântano:** ocupavam o lugar central da assembleia e não tinham uma posição política definida. O abade Syeïès foi o principal líder da Planície.

Na época da Revolução Francesa, os trabalhadores urbanos eram chamados *sans-culottes* porque eles não vestiam o *culotte*, um tipo de calça que tradicionalmente era usado por membros da nobreza e da alta burguesia. **Sans-culotte de Paris**, gravura de autoria desconhecida, século XVIII.



O rei Luís XVI e sua família são presos, em 1791. Pintura dos irmãos Lesueur, século XVIII.



Museu Carnavalet, Paris, França

O conteúdo desta página favorece o desenvolvimento da **competência específica de História 1**. Comente com os alunos sobre os diferentes grupos que participaram do processo revolucionário e da disputa de poder. Se necessário, faça um quadro comparativo na lousa, com o nome das facções políticas na Convenção Nacional e, conforme os alunos falarem suas ideias, relacione aos grupos respectivos. Levante hipóteses sobre as posições e interesses de cada grupo, que nem sempre eram convergentes. Os *sans-culottes* se uniram aos jacobinos e tiraram os girondinos do poder por acreditar que as propostas dos jacobinos estavam de acordo com suas necessidades, ou seja, favoreciam as necessidades dos mais pobres.

### Orientações gerais

- A pintura dos irmãos Lesueur é uma representação da prisão da família real que terminou com a execução de seus membros. Tal episódio ganhou força como um dos símbolos do fim do Antigo Regime, pois a morte da família real significou para os franceses, como para a Europa, a morte da monarquia e o nascimento da República. Surgia o sentimento de Nação, a República Jacobina fora vista como a primeira e verdadeira República do Povo. Tais acontecimentos levaram alguns países da Europa a atacar a França, pois tinham medo de que as ideias de igualdade e liberdade contagiassem as massas europeias de forma geral.

■ O texto abaixo pode contribuir para ampliar a discussão sobre o processo de instalação da República Jacobina e a situação da França.

[...] Batendo em retirada e derrotada taticamente, a Gironda foi finalmente levada a ataques mal calculados contra a esquerda, que logo se transformariam em uma revolta Provinciana contra Paris. Um rápido golpe dos *Sans-culottes* derrubou-a em 2 de junho de 1793. Tinha chegado a República Jacobina. [...] Seu empreendimento foi sobre-humano. Em junho de 1793, 60 dos 80 departamentos franceses estavam em revolta contra Paris; os exércitos dos príncipes alemães estavam invadindo a França pelo norte e pelo leste; os britânicos atacavam pelo sul e pelo oeste: o país achava-se desamparado e falido. Quatorze meses mais tarde, toda a França estava sob firme controle, os invasores tinham sido expulsos, os exércitos franceses por sua vez ocupavam a Bélgica e estavam perto de começar um período de vinte anos de quase ininterrupto e fácil triunfo militar. Ainda assim, por volta de março de 1794, um exército três vezes maior que o anterior era mantido pela metade do custo de março de 1793, e o valor da moeda francesa (ou melhor, do papel-moeda – *assignats* – que a tinha substituído) era mantido razoavelmente estável em contraste marcante com o passado e futuro. [...]

HOBBSBAM, Eric J. **A Era das Revoluções** (1789-1848). 20. ed. Tradução: Maria Tereza Lopes Teixeira e Marcos Penchel. São Paulo: Paz e Terra. 2006. p. 102-103.

## A Convenção girondina

Inicialmente, a Convenção foi dominada pelos girondinos. Esse domínio durou de setembro de 1792 a junho de 1793. Um dos objetivos dos girondinos era evitar que os jacobinos proclamassem o fim do direito à propriedade.

No início de seu governo, os girondinos tiveram dificuldades para administrar o país por conta das agitações internas e dos conflitos externos, decorrentes da formação de uma nova coligação contrarrevolucionária, dessa vez composta pelos exércitos da Inglaterra, Espanha, Áustria, Prússia e outros Estados europeus.



Para evitar que esses Estados atrapalhassem seus planos, os girondinos investiram muito dinheiro em armamentos e soldados. Essa crise financeira forçou os líderes da Convenção a lançar novos *assignats* no mercado, que logo se desvalorizaram e provocaram uma grande inflação.

Os *sans-culottes*, que desde o início da Convenção apoiavam os jacobinos, estavam cada vez mais descontentes com o governo dos girondinos. Então, eles se uniram aos jacobinos mais uma vez e os ajudaram a tomar o poder na Convenção.

Assignat que circulou durante a Revolução Francesa, 1793.

## O governo radical

A partir de julho de 1793, os jacobinos estruturaram seu governo em torno do **Comitê de Salvação Pública**. Esse órgão seria responsável pela implantação das reformas necessárias. As medidas mais importantes do Comitê foram as seguintes:

- substituição das autoridades provinciais monarquistas por agentes nacionais fiéis às ordens do Comitê;
- educação pública gratuita;
- abolição da escravidão nas colônias francesas;
- criação de manufaturas públicas, principalmente bélicas e têxteis;
- estabelecimento da Lei do Preço Máximo, que tabelava o preço do pão e dos cereais.

## A Constituição republicana

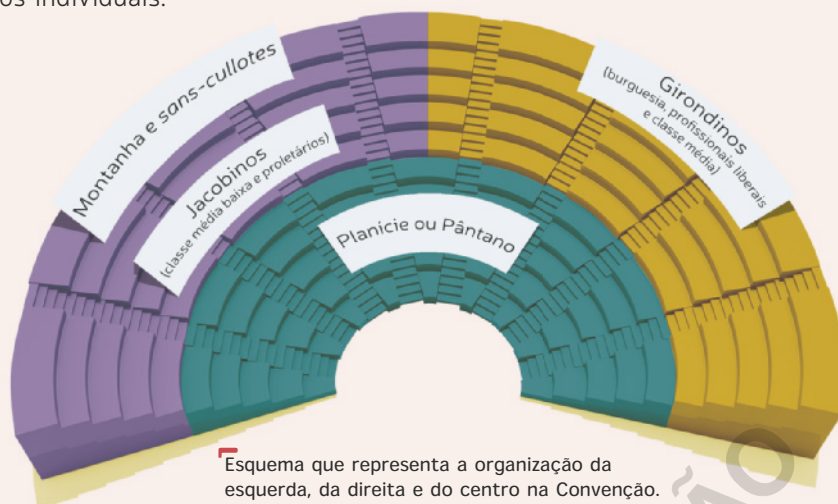
Ao assumir o poder, os jacobinos aprovaram uma Constituição republicana. Essa Constituição ampliava os direitos sociais, subordinando o direito à propriedade privada ao princípio de liberdade e segurança. Além disso, ela dava direito de voto a todos os homens com mais de 21 anos. No entanto, em razão de conflitos internos e externos que atingiam a França naquele momento, essa Constituição nunca foi adotada.



Os conceitos políticos de esquerda, direita e centro tiveram origem na Revolução Francesa. Na Convenção, havia dois grupos políticos principais: os jacobinos e os girondinos. O partido jacobino representava os *sans-culottes*, isto é, os trabalhadores urbanos, incluindo os assalariados, os desempregados e a pequena burguesia (artesãos, profissionais liberais e pequenos comerciantes). Eles propunham reformas em benefício da população pobre. Pelo fato de se concentrarem à esquerda do presidente da Convenção, eram conhecidos como o grupo “de esquerda”.

Já os girondinos eram a ala “de direita”, pois se sentavam à direita do presidente da Convenção. Estes representavam a alta burguesia manufatureira, comercial, empresarial e bancária, principalmente das províncias. Os girondinos defendiam a propriedade privada, a autonomia das províncias e a limitação das conquistas sociais, pois temiam que seus bens fossem confiscados pela revolução.

Na parte mais baixa da Convenção, chamada Pântano ou Planície, permaneciam os deputados que variavam sua posição política, apoiando ora os jacobinos, ora os girondinos, mudando seus posicionamentos conforme seus interesses políticos individuais.



Fotomontagem de Camilla Ferreira formada pela imagem Fabio Berti/Shutterstock.com

Os termos “esquerda”, “direita” e “centro”, enquanto posicionamentos ideológicos políticos, foram assimilados pelos historiadores e outros pesquisadores, e, até hoje, são utilizados para se referir às diferentes tendências de grupos políticos. Assim, os grupos de “esquerda” são associados aos interesses da população menos favorecida e buscam, por isso, uma melhora na igualdade social; os grupos de “direita” estão ligados aos que querem conservar o *status quo* e estão voltados aos interesses burgueses. Há ainda os grupos de “centro”, que definem seu apoio aos grupos de direita ou de esquerda, conforme sua conveniência.

- a) Explique de onde vêm as expressões “esquerda”, “direita” e “centro”.
- b) Você já ouviu esses termos no contexto da política atual? Converse com os colegas sobre quais partidos são considerados de direita, de esquerda e de centro e também o que esses partidos defendem.

Resposta pessoal. Espera-se que os alunos já tenham escutado em veículos de informação ou em casa esses termos. Estimule-os a comentar sobre essas experiências com os colegas.

a) Os termos são derivados da localização em que os grupos políticos sentavam-se em relação ao presidente da Convenção, durante o contexto da Revolução Francesa.

Converse com os alunos sobre o sentido atual dos termos “direita”, “esquerda” e “centro”. Demonstre as mudanças e permanências nos significados com base nas especificidades do próprio momento histórico de cada época. Essa abordagem propicia o desenvolvimento da **competência específica de Ciências Humanas 2**, pois permite entender a historicidade dos conceitos.

**Orientações gerais**

Desde a Revolução Francesa, os termos “esquerda” e “direita” sofreram algumas alterações e adaptações, de acordo com cada contexto em que eram utilizados. Sobre o uso desses termos na atualidade, leia o texto a seguir.

[...] A distinção original entre defesa da ordem ou da mudança correspondia a uma disposição espacial e ao longo do século XIX na Europa a distinção entre esquerda e direita passa a ser associada com a distinção entre liberalismo e conservadorismo.

Com a expansão do movimento operário e a difusão da perspectiva marxista o conteúdo da posição de esquerda passa a incorporar a defesa dos interesses da classe proletária. Com os debates da social-democracia no final do século XIX e a revolução russa de 1917, a defesa do capitalismo desloca a burguesia para a direita.

A emergência do keynesianismo a partir da década de 1930, por sua vez, e dos estados de bem-estar social com suas políticas redistributivas, reforçaram a oposição entre a



liberdade de mercado e o Estado interventor, deslocando também o liberalismo para a direita.

Esse rápido histórico pretendeu mostrar que o conteúdo das categorias de esquerda e direita mudou consideravelmente ao longo do tempo. Entretanto, o significado que vincula a defesa da igualdade social, herdeira de princípios

socialistas, com a esquerda, e a defesa do livre mercado capitalista com a direita parece ter sobrevivido aos rearranjos mundiais do final do século XX. [...]

TAROUÇO, Gabriela da Silva; MADEIRA, Rafael Machado. Partidos, programas e o debate sobre esquerda e direita no Brasil. *Revista de Sociologia e Política*. v. 21, n. 45, 2013. Disponível em: <www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-44782013000100011&script=sci\_arttext>. Acesso em: 19 out. 2018.



Assista ao filme abaixo, que representa o momento chamado Terror Revolucionário e as tensões entre os membros do Partido Jacobino.

► **Danton** – O processo da Revolução. Direção de Andrzej Wajda, 1982. (130 min).

Sobre a **independência do Haiti**, tratada na página 83, comente com os alunos que, enquanto os franceses passavam pelo chamado período do Terror, os africanos escravizados da colônia francesa de Santo Domingo lutavam por sua liberdade. Desde o final do século XVIII, essa colônia era uma grande produtora de açúcar. Sua economia era baseada no sistema escravista de *plantation*, gerando muitos lucros para as elites. Os africanos escravizados sofriam maus-tratos, o que acabou criando um forte sentimento de revolta contra a elite local.

Aproveitando-se da crise política na França, provocada pela Revolução Francesa, os africanos escravizados de Santo Domingo organizaram levantes em toda a colônia. Em 1793, o governo revolucionário francês declarou o fim da escravidão, exaltando os ânimos em Santo Domingo. Em 1794, o ex-escravizado Toussaint L'Ouverture organizou um amplo movimento pela reivindicação da independência da colônia. Além de divulgar ideais iluministas, ele preparou militarmente os insurgentes, comandando-os em uma série de guerras contra os latifundiários locais e o exército francês. Vitorioso, Toussaint L'Ouverture se tornou governador da colônia. Porém, acabou sendo

preso em 1803 pelo exército francês. Com isso, seu aliado, Jean-Jacques Dessalines, assumiu o poder e, em janeiro de 1804, a colônia conquistou sua independência. A partir de então, a colônia francesa de Santo Domingo passou a se chamar Haiti.



## A radicalização revolucionária

Quando os jacobinos assumiram o poder, a crise financeira da França era imensa e, além disso, regiões economicamente importantes do país se posicionavam contra o governo revolucionário.

Foi nesse contexto que **Robespierre**, conhecido como “o incorruptível”, assumiu a liderança do Comitê de Salvação Pública, em julho de 1793. Em agosto desse mesmo ano, Robespierre decretou a mobilização militar em massa, estimulando a população a pegar em armas mais uma vez.

No mês seguinte, Robespierre deu início ao regime que ficou conhecido como **Terror**. Ele criou os comitês revolucionários, que eram responsáveis por prender as pessoas acusadas de serem “inimigas da República”. Foram presos suspeitos de serem monarquistas ou partidários dos girondinos.

Nesse período, até algumas pessoas que haviam ajudado Robespierre a chegar ao poder foram executadas. Julgamentos sumários foram realizados em toda a França e milhares de pessoas foram executadas na **guilhotina**.

Coleção particular/IBL/Mary Evans/Glow Images



### A guilhotina

Instrumento utilizado para decapitar, isto é, cortar a cabeça dos condenados, a guilhotina foi aprimorada na época da Revolução Francesa.

O objetivo desse aprimoramento era tornar a execução do condenado mais rápida e indolor, visto que os métodos de execução da época do Antigo Regime tinham como objetivo provocar dores imensas e uma morte lenta.

Além disso, a decapitação era vista, naquela época, como uma forma nobre de morrer. A pena de morte e o uso da guilhotina vigoraram na França muitos anos após a revolução, sendo abolidos pelo governo francês somente em 1981.

### A Revolução Francesa

André Diniz. São Paulo: Escala Educacional, 2008. (*História mundial em quadrinhos*).

Conheça nesse livro, por meio da linguagem dos quadrinhos, os principais acontecimentos e personagens envolvidos na Revolução Francesa.

Replica de uma guilhotina francesa do século XVIII.



## A Reação Termidoriana e o Terror Branco

As ações do Comitê de Salvação Pública, engendradas pelos partidários de Robespierre, levaram a um clima de desconfiança que atingiu toda a França e enfraqueceu politicamente os jacobinos. Aproveitando-se da situação, os girondinos retomaram o controle da Convenção. No dia 27 de julho de 1794 (dia 9 Termidor do ano II, no **Calendário Revolucionário**), a Convenção decretou a prisão de Robespierre, executando-o na guilhotina com outros líderes jacobinos.

A Convenção, controlada novamente pelos girondinos, desarmou a população, abrindo caminho para uma vingança generalizada contra os jacobinos e seus partidários. Dessa reação, que ficou conhecida como **Terror Branco**, participaram monarquistas, simpatizantes da Igreja e girondinos.



Robespierre executado na guilhotina. Charge de autoria desconhecida, 1794.

Museu Carnavalet, Paris, França/Christopher Fine Art/Julie/Getty Images

### Enquanto isso... no Haiti

O Haiti, localizado nas Antilhas, era uma colônia francesa desde 1697. Nela, eram produzidos o açúcar e o café que eram vendidos na Europa. A produção agrícola do Haiti era baseada na mão de obra escravizada africana.

No final do século XVIII, sob influência das ideias iluministas, escravizados haitianos passaram a defender ideais de liberdade e a discutir a abolição da escravidão. A partir de 1791, eclodiram vários movimentos revoltosos formados por escravizados e ex-escravizados. Em 1804, eles expulsaram a elite branca, tomaram o poder e proclamaram a independência do Haiti, a primeira colônia a se tornar independente na América Latina. Esse evento histórico ficou conhecido como **Revolução de São Domingo**.

Toussaint L'Ouverture, líder da Revolução de São Domingo. Pintura de autoria desconhecida, século XIX.



Coleção particular/Everett Historical/Shutterstock.com

### Orientações gerais

- Na atualidade, os mitos em torno do Haiti ainda existem. Em 2010, um grande terremoto devastou o país, dificultando a sobrevivência de milhões de haitianos. Em decorrência do desastre, nos anos seguintes, muitos haitianos migraram para o Brasil em busca de trabalho. Nesse episódio, autoridades brasileiras tentaram restringir a entrada desses imigrantes no país. Segundo alguns historiadores, muito desse temor relacionado aos haitianos provém do Brasil do século XIX, momento em que a influência do Haiti com seus ideais de liberdade provocavam preocupação e medo na elite formada pelos senhores dos africanos escravizados.
- Do mesmo modo, mitificou-se a ideia de que

o Haiti só produz pobreza. No entanto, a partir de novas pesquisas, alguns historiadores afirmam que, logo após a sua independência, o Haiti desenvolveu um sistema de pequenas propriedades rurais e que a economia foi

descentralizada, formando uma espécie de agricultura sustentável, com o cultivo alternativo de frutos e raízes. Esse sistema tornou-se uma alternativa ao sistema de *plantation*, no qual muitos escravizados trabalharam. Essas

alternativas propiciaram uma melhor condição de vida aos habitantes do Haiti, se comparada com a situação dos africanos e afrodescendentes que viviam em outros países da América.

■ O jornalista da região da Picardia, François-Noël Babeuf, acompanhou a Revolução Francesa desde o princípio e percebeu os rumos conservadores que ela vinha tomando. Mesmo com as conquistas da Revolução, os indivíduos pobres continuavam oprimidos, porém, nesse momento, por uma classe diferente: a alta burguesia. Babeuf acreditava que a única maneira de alcançar a igualdade seria por meio de uma divisão igualitária das terras e também por meio da abolição da propriedade privada. Seus ideais de igualdade foram, primeiramente, difundidos no **Le Correspondant Picard** (1789), jornal de sua autoria, que lhe rendeu sua primeira condenação. Em 1794, fundou um novo periódico, **Le Tribun du Peuple**. Nesse veículo, propôs a criação de um fundo nacional que garantisse a subsistência dos pobres, a educação gratuita e a contratação de médicos pelo governo, para que a saúde também pudesse ser gratuita e para todos.

■ Por defender ideais de distribuição de terras e riquezas similares aos do estadista romano Caio Graco, adotou o pseudônimo de Graco Babeuf. Sob essa assinatura, em 1795, criou e liderou a Conspiração dos Iguais, movimento que defendia o retorno da Constituição de 1791 e a instauração dos princípios de igualdade. O movimento, também chamado babovista, foi sufocado pelo governo do Diretório e seu líder foi preso e condenado à morte na guilhotina, em 1797.



## O governo do Diretório

### A Constituição girondina

Em setembro de 1795, a Convenção promulgou uma nova Constituição que tinha como lema "liberdade, igualdade e propriedade", em vez de "liberdade, igualdade e fraternidade", lema inicial da Revolução Francesa.

O grupo dos girondinos era formado e apoiado pela alta burguesia, que tinha sido a principal beneficiada pelas primeiras leis adotadas no início da Revolução Francesa.

Em seu governo, iniciado em julho de 1794, os girondinos anularam a lei que aprovava o voto de todos os homens maiores de 21 anos e revogaram a Lei do Preço Máximo. Essas medidas deixaram os trabalhadores franceses insatisfeitos. Eles exigiam que a Constituição de 1793, de inspiração jacobina, fosse validada, pois ela lhes dava o direito ao voto e regulamentava a economia segundo as necessidades do povo.

Os girondinos, no entanto, elaboraram uma nova Constituição, promulgada em 1795. De acordo com ela, o Poder Executivo foi transformado em um Diretório composto por cinco diretores e oito ministros. A instalação oficial do Diretório ocorreu em novembro de 1795.

### As campanhas de conquista

O governo do Diretório teve de enfrentar revoltas vindas de dois lados: dos jacobinos, que eram apoiados pelos *sans-culottes*, e dos monarquistas, que perceberam nesse momento uma nova chance de restituir o poder da nobreza. O exército francês, graças ao alistamento em massa promovido anteriormente, já havia vencido as guerras contra os exércitos estrangeiros e passou a combater as revoltas contra o novo governo. Assim, reprimiu essas revoltas e saiu fortalecido.

Com o fortalecimento do exército francês, os generais foram estimulados a partir em novas guerras de conquista. Eles ampliaram as fronteiras da França, conquistando territórios que fazem parte das atuais Holanda, Suíça e Itália.

O general de maior destaque nessas invasões foi Napoleão Bonaparte. Ele foi encarregado de comandar o recém-formado Exército do Oriente, que partiu para o Egito com o objetivo de criar obstáculos aos negócios britânicos no Mediterrâneo.



François Bonneville, 1794. Biblioteca Nacional da França, Paris

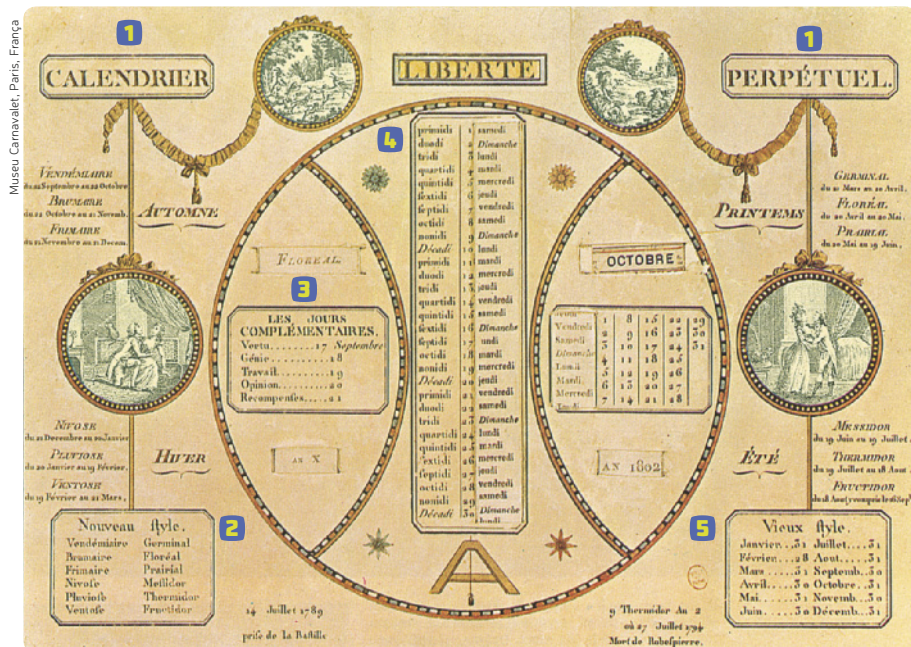
Uma das revoltas enfrentadas pelo governo do Diretório ficou conhecida como Conspiração dos Iguais. Liderada por Graco Babeuf, defendia a igualdade entre os homens. Ao lado, representação de Babeuf, gravura de autor desconhecido, 1794.





# O calendário revolucionário francês

Após a proclamação da República na França, em 1792, a maneira de contar o tempo sofreu mudanças. Os revolucionários implantaram um novo calendário, chamado Calendário Perpétuo Republicano, que vigorou de setembro de 1792 a janeiro de 1806, quando Napoleão restabeleceu o calendário gregoriano. Observe.



- 1 A expressão **Calendário Perpétuo** indica a intenção dos revolucionários de tornar esse sistema permanente.
- 2 O ano revolucionário era dividido em 12 **meses**, com 30 dias cada. Os nomes dos meses se relacionavam às condições climáticas ou agrícolas do período. Exemplos: **Brumário**: mês das brumas; **Ventoso**: mês do vento; **Floreale**: mês das flores.
- 3 Havia cinco **dias complementares** por ano. Esses dias eram dedicados aos *sans-culottes* e se chamavam Virtude, Gênio, Trabalho, Opinião e Recompensa.
- 4 O mês era composto por três **semanas** de 10 dias. O décimo dia de cada semana era o dia reservado ao descanso.
- 5 Para facilitar o uso do novo calendário, foi estabelecida uma correspondência entre o **calendário gregoriano** e o calendário revolucionário, que ainda informava os nomes "antigos" dos meses.

### O dia de 10 horas

Quando o calendário revolucionário francês começou a vigorar, o modo de contar as horas também foi mudado: os dias passaram a ter 10 horas, cada hora durava 100 minutos e cada minuto passou a ter 100 segundos.

Relógio de 10 horas usado na época da Revolução Francesa.



Coleção particular/Mary Evans Picture Library/Glow Images

**Calendário Perpétuo Republicano**, gravura de autor desconhecido, 1801.

Ao abordar esta página, problematize o calendário discutindo as intencionalidades da República Jacobina ao criar um novo sistema para marcar o tempo, com referências bem diferentes das do calendário gregoriano. Trabalhe com os alunos a ideia do tempo como construção social, que envolve relações de poder e de identidade. Essa reflexão favorece a abordagem da **competência específica de História 6**.

Consulte a referência a seguir para aprofundar o tema trabalhado nesta página.

- > HOBBSAWM, Eric J.; RANGER, Terence. **A invenção das tradições**. Tradução: Celina Cardim Cavalcante. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2012.



### Orientações gerais

- Os 12 meses do Calendário Revolucionário ficaram assim classificados.

	Outono	Inverno	Primavera	Verão
Vendemiário	22 de setembro a 21 de outubro	Nevooso	Germinal	Messidor
Brumário	22 de outubro a 20 de novembro	Pluvioso	Floreale	Termidor
Frimário	21 de novembro a 19 de dezembro	Ventoso	Prairial	Frutidor



Esta página favorece o desenvolvimento da habilidade EF08HI02, pois aborda com os alunos o contexto da Revolução Inglesa e suas repercussões.

### Orientações gerais

■ O texto a seguir discorre acerca das revoluções inglesa e francesa. Caso julgue conveniente, leia-o para os alunos.

[...]

A Inglaterra, no século XVII, e suas colônias norte-americanas, cem anos depois, contam com longa experiência de autogoverno. Desde 1265, os reis ingleses reúnem Paramentos. Assim, o povo inglês, ou ao menos sua classe média, tem conhecimento prático do que é fazer leis, administrar cidades e aldeias, julgar suspeitos e querelas. E as colônias da América do Norte elegem suas assembleias, enfrentando os governadores que o rei nomeia. A Revolução Inglesa e a Americana são a reação de homens versados nos negócios públicos aos esforços da Coroa por liquidar seus direitos. Os revolucionários de língua inglesa sabem lidar com a coisa pública.

Já a França, ao começar a revolução, carece de uma classe ilustrada capaz de tomar em mãos os assuntos públicos. Quem se ocupa deles gravita à volta do rei. Há ótimos ministros e funcionários, mas não existe nada como a vasta massa crítica inglesa, que nas aldeias forma a base política para os deputados que votam as leis, para os juízes que as aplicam e para a administração local.

Ora, a França terá um contingente de intelectuais afastados do poder,

vários de primeira linha — os *Philosophes* e [Jean-Jacques] Rousseau — e muitos de segunda ou terceira categoria. Uns geram e outros difundem as novas ideias sobre o homem e a sociedade. Enquanto na Inglaterra a ampla participação política dá experiência à classe média, que talvez por isso mesmo não se intelectualiza tanto quanto a francesa, na França o absolutismo e a decorrente falta de participação política levam uma ca-



A expressão “revoluções burguesas” é utilizada por vários historiadores quando se referem a movimentos revolucionários, ocorridos entre os séculos XVII e XVIII, liderados pela burguesia ou com participação expressiva desse grupo social.

Os principais movimentos revolucionários de caráter burguês são a Revolução Inglesa (1640-1689) e a Revolução Francesa (1789-1799). Em ambos os casos, revolucionários burgueses aliaram-se a grupos populares para combater o Absolutismo e os privilégios da nobreza, abrindo caminho para a implantação do capitalismo, com base em práticas do liberalismo.

### A Revolução Inglesa

Desde 1640, ocorreram conflitos na Inglaterra que opuseram dois grupos: de um lado, a nobreza e o rei; do outro, os burgueses, vários grupos populares e o Parlamento. Depois de décadas de conflitos, foi aprovada uma Declaração de Direitos que, entre outras coisas, instituiu uma monarquia constitucional no país, limitando o poder do rei.

Com o fim da Revolução, a burguesia inglesa se fortaleceu e passou a ter um importante espaço nas decisões do governo. Isso garantiu as condições necessárias para o desenvolvimento do capitalismo e para o desenvolvimento de uma postura econômica liberal na Inglaterra.

### A Revolução Francesa

No caso francês, a burguesia revolucionária foi profundamente influenciada pelo pensamento iluminista, sobretudo pela crítica ao Absolutismo monárquico e aos privilégios da nobreza e do clero.

Além disso, a valorização iluminista da liberdade civil e a tentativa de reformar as instituições do país foram incorporadas pelos revolucionários.

Com a Revolução, esses fatores contribuíram para a falência do Antigo Regime e para a ascensão da burguesia na França.

- Explique o significado do termo “revoluções burguesas”.
- Qual foi a consequência desses movimentos, Revoluções Inglesa e Francesa, para a burguesia? Após os dois movimentos citados, a burguesia passou a ter uma maior participação na política e passou a usufruir de condições que lhe garantiam um desenvolvimento econômico e social.

a) O termo se refere às revoluções (ocorridas entre os séculos XVII e XVIII) que tiveram a burguesia como liderança principal ou como participante expressivo.



Burgueses revolucionários franceses. Pintura dos irmãos Lesueur, século XVIII.



tegoria média da sociedade a não ver saída, fora da teorização, para a vida social e política.

A Inglaterra terá uma política prática, a França, uma teórica. [...]

Podemos preferir uma cultura ou outra. Ultimamente, com a derrota do comunismo — que de certo modo retomava o modelo “continental”, de uma teoria pura aplicada à realidade —,

valorizou-se muito o modelo anglo-saxônico. Ele é menos otimista, promete menos, mas conta com a vantagem de realizar-se melhor (dizem seus defensores).

Em compensação, a mensagem da Revolução Francesa teve maior difusão mundo afora. [...]

RIBEIRO, Renato Janine. *A democracia*. 3. ed. São Paulo: Publifolha, 2008. p. 19-21. (Folha Explica).





# A ascensão de Napoleão

No período do Diretório, o governo francês passava por uma situação crítica, enfrentando conflitos internos e externos. Diante dessa situação, alguns políticos que não queriam a volta do Antigo Regime nem o retorno do Terror jacobino acabaram buscando a colaboração de um jovem general que se destacara em campanhas na Itália e no Egito, chamado Napoleão Bonaparte.

Contando com o apoio da alta burguesia e do exército, Napoleão participou de um golpe de Estado que instalou o regime do **Consulado**, em 9 de novembro de 1799 (18 Brumário no Calendário Revolucionário). O novo regime seria dirigido por três membros, os cônsules, e presidido por Napoleão, o primeiro-cônsul. Em 1802, Napoleão foi nomeado cônsul vitalício e, em 1804, por conta do grande prestígio e poder que havia adquirido, autoproclamou-se imperador da França.

De general do exército a imperador francês, Napoleão Bonaparte se tornou um dos governantes mais poderosos de sua época. **Napoleão em seu trono imperial**, óleo sobre tela de Jean Auguste Dominique Ingres, 1806.



Museu do Exército, Paris, França

Capítulo 4

## Sugestão de atividade

### Análise de imagem

Napoleão Bonaparte foi um dos homens mais poderosos de seu tempo e fez questão de deixar registrado esse fato em diversas representações de si em pinturas, esculturas, monumentos etc., que serviam também para propagar uma imagem gloriosa de seu governo. Napoleão costumava encomendar obras de arte que valorizassem sua imagem como herói nacional. Desse modo, a produção iconográfica em torno desse personagem revela aspectos importantes de sua caminhada ao poder. Para trabalhar esses aspectos com os alunos, questione-os sobre a pintura apresentada nesta página. Veja a seguir alguns exemplos de questões que podem ser realizadas.

- Como Napoleão foi representado?
- Que aspectos evidenciam seu poder como imperador?
- Que impressão esta pintura causa em você em relação a Napoleão?

É importante que os alunos percebam que o artista representou Napoleão como um ser quase divino, coberto por um manto de veludo e tendo a cabeça cingida por uma coroa de louros. O cetro, símbolo do poder imperial, está sendo segurado pela sua mão direita. Verifique se os alunos conseguiram realizar essa análise, compreendendo assim a representação de modo crítico.

## A política interna

Napoleão esforçou-se para restabelecer a ordem interna na França. Ele centralizou a administração do país, promoveu a recuperação da economia francesa, reorganizou a arrecadação de impostos e investiu na construção de obras públicas, o que aumentou a oferta de trabalho para um grande número de desempregados. Napoleão também criou o **Banco da França** e estabeleceu uma moeda nacional, o franco. Essas medidas beneficiaram os comerciantes e também os industriais franceses, que passaram a contar com mais fontes de financiamento.

Recusando-se a restabelecer os privilégios feudais, Napoleão manteve a divisão das terras senhoriais e da Igreja que haviam sido desapropriadas durante a revolução e, assim, conquistou o apoio dos camponeses. Outra importante medida foi a instituição do ensino público controlado pelo Estado, que tinha como principal objetivo formar funcionários eficientes e oficiais militares fiéis à autoridade do imperador. Apesar de manter o confisco dos bens da Igreja, Napoleão negociou uma reconciliação com o clero, comprometendo-se a não interferir no culto católico.

O conteúdo sobre o Bloqueio Continental pode ser abordado de modo articulado com o componente curricular **Geografia** ao tratar das relações econômicas e diplomáticas internacionais. Comente com os alunos que o objetivo do Bloqueio Continental (1806), imposto por Napoleão Bonaparte contra a Inglaterra, era diminuir o poder econômico da rival, assim como sua influência na Europa. Em um primeiro momento, pergunte aos alunos se acreditam que ainda nos dias atuais exista esse tipo de ação entre os países e por qual motivo esse tipo de estratégia é utilizado por determinados governos. Em seguida, apresente o conceito de **embargo econômico**, explicando-lhes que se trata de uma suspensão das atividades de comércio ou das relações de crédito entre os países. Essas ações têm como objetivo exercer pressões internacionais, de caráter político ou econômico, para alcançar determinados interesses. Para explorar esse conceito, peça aos alunos que pesquisem exemplos de embargos econômicos na atualidade, buscando informações, como quando ocorreu o embargo, como é a relação entre os países, quais os objetivos do país que deu início à ação e as consequências para o país embargado.

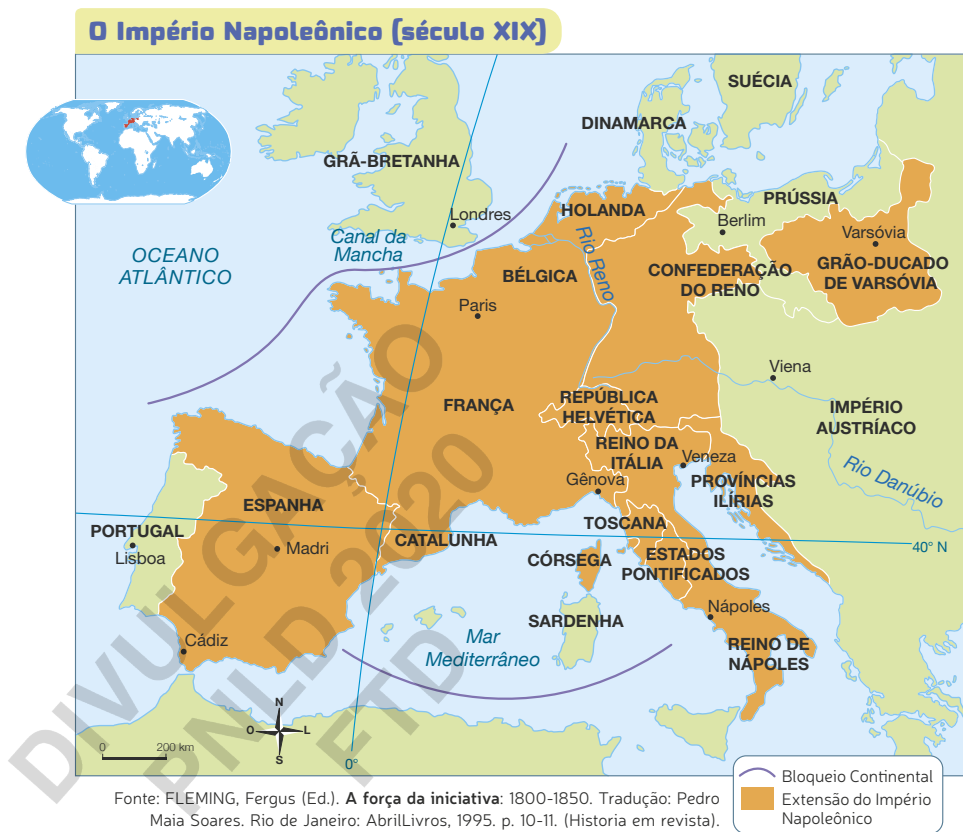
## A política externa

A política externa de Napoleão foi marcada pelo enfrentamento com vários exércitos europeus. O exército francês venceu os austríacos e os prussianos em várias batalhas, mas não conseguiu derrotar a frota inglesa, perdendo a Batalha de Trafalgar, em 1805. Napoleão investiu na política de criação de repúblicas irmãs ao redor da França, com o objetivo de espalhar as instituições revolucionárias francesas pela Europa. No entanto, seu principal objetivo era derrotar a Inglaterra, mas, como não conseguiu fazê-lo pelas armas, tentou vencê-la no plano econômico por meio do **Bloqueio Continental**.

## O Bloqueio Continental e suas consequências

Em 1806, Napoleão decretou o Bloqueio Continental, uma medida que proibia qualquer tipo de comércio entre os Estados europeus e a Inglaterra, sob ameaça de represálias militares aos países que não seguissem o que determinava o imperador francês. O objetivo de Napoleão era enfraquecer o comércio britânico e desestabilizar sua economia, obrigando a Inglaterra a se render. Os resultados dessa política, no entanto, não foram os esperados por Napoleão.

A Inglaterra dominava os mares com sua frota, e ela acabou bloqueando o continente europeu, impedindo a ligação das metrópoles europeias com suas colônias. Os britânicos souberam compensar suas perdas no comércio continental abrindo lucrativos mercados para seus produtos, principalmente nas Américas espanhola e portuguesa.



## Filme

Para conhecer de forma mais detalhada o governo de Napoleão Bonaparte, assista com os alunos, se julgar conveniente, ao filme **Napoleão**, dirigido por Yves Simoneau (2002). Essa atividade tem como objetivo perceber que as produções cinematográficas com temas históricos devem ser analisadas levando em consideração seu contexto de produção e não devem ser entendidas como retrato fiel do passado.

**Napoleão** é uma adaptação do romance do escritor e historiador francês Max Gallo, lançado na década de 1980. O filme é uma versão condensada de uma minissérie produzida para a televisão francesa. Ambientado nas próprias regiões onde viveu e pelas quais o imperador passou, **Napoleão** ganhou várias premiações, tanto pela qualidade técnica como pelo desempenho dos atores.

O filme mostra a ascensão, o domínio e a queda de Napoleão Bonaparte, aborda os eventos históricos relacionados à sua trajetória militar, suas principais conquistas militares e sua trajetória política, como a autoproclamação como imperador da França, e mostra o cenário político e as intrigas palacianas em que Napoleão estava envolvido, além de importantes momentos da vida pessoal do imperador.

## A queda do Império Napoleônico

Para exercer maior controle sobre os países dominados, Napoleão impôs vários de seus parentes como governantes, entre eles seu irmão José Bonaparte, na Espanha. Essas imposições, no entanto, aumentaram a insatisfação dos governantes desses países, que se aliaram para combater os avanços franceses.

Mesmo vencendo algumas batalhas, Napoleão sofreu graves derrotas, como na Campanha da Rússia, em 1813. Sem recursos para lutar em tantas frentes de combate, a França acabou sendo invadida em 1814. Napoleão renunciou e foi exilado na ilha de Elba, no Mediterrâneo. Luís XVIII, irmão do rei guilhotinado pelos revolucionários, assumiu então o trono francês.

Em 1815, Napoleão conseguiu reassumir o poder, iniciando o **Governo dos Cem Dias**. Porém, as forças aliadas se uniram novamente e o derrotaram na batalha de Waterloo, na Bélgica. Napoleão foi exilado na ilha de Santa Helena, no Atlântico Sul, onde morreu em 1821.

### Os miseráveis em cordel

Adaptado por Klevisson Viana. São Paulo: Nova Alexandria, 2009.

Essa adaptação traz a obra de Victor Hugo em formato de cordel e aborda o contexto social da França no início do século XIX.

### O Código Napoleônico

Elaborado em 1804, o Código Civil francês, também conhecido como Código Napoleônico, consolidou os poderes da burguesia, promoveu a unidade nacional e garantiu o direito à propriedade privada.

O código consolidou os direitos individuais defendidos durante a revolução, como a liberdade de consciência e de trabalho, a legalização do divórcio e o estabelecimento da igualdade de direitos entre os filhos homens à herança paterna (antes, apenas os filhos mais velhos tinham esse direito).

Por outro lado, o código proibia a organização de sindicatos e de greves ou de manifestações políticas contra o governo. Além disso, mantinha a mulher em condições de inferioridade perante o marido nos contratos de casamento e de divórcio.

### Enquanto isso... em Portugal

Na época em que Napoleão decretou o Bloqueio Continental, Portugal era um importante aliado da Inglaterra, com quem mantinha alianças militares e comerciais. Por esse motivo, o governo português adiou ao máximo sua adesão ao bloqueio, até que Napoleão declarou guerra aos países aliados à Inglaterra. Para evitar que Napoleão ocupasse o trono de Portugal, a Corte portuguesa se deslocou, em 1808, para o Rio de Janeiro. Com a transferência da Corte, o Brasil tornou-se sede do governo português.

**Embarque do Príncipe Regente D. João VI para o Brasil**, aguada de nanquim de Giuseppe Gianni, 1830.



BNDigital/Fundação Biblioteca Nacional, Rio de Janeiro

Esta seção aborda o tema contemporâneo **Educação em direitos humanos**, pois favorece uma discussão acerca da historicidade deste conceito. Essa abordagem também auxilia no desenvolvimento da habilidade **EF08HI04** ao estabelecer reflexões sobre os desdobramentos do movimento revolucionário francês na atualidade.

### Orientações gerais

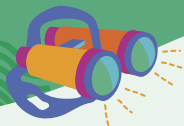
- Leia o texto a seguir, sobre a questão dos direitos e igualdade.

[...]

Quando falamos de uma sociedade justa e igualitária, devemos nos indagar de onde ela vem. Uma sociedade justa, para os intelectuais do século XVIII, é aquela em que as leis e o direito sejam naturais, ou seja, nasçam com o próprio homem. É, portanto, nesse século que irá ser consolidada uma nova teoria do direito, o direito natural, em oposição ao chamado direito positivo ou histórico. Neste, a lei e as normas legais são de uma parte, imposição do Estado e a sociedade é concebida, como resultado de um contrato em que se objetiva a preservação da comunidade. [...]

Se a igualdade torna-se uma possibilidade real como consequência da nova sociedade, que se estrutura rapidamente, nada impede que um passo mais largo ainda seja dado, ou seja, é necessário concretizar e tornar pública essa possibilidade pela declaração de que “os homens nascem iguais”. É uma declaração de caráter universal, valendo para todos os homens, seja quem forem, venham de onde vierem. Não existe exceção. Uma comunidade é, portanto, formada pelo Eu e pelos Outros, e o que se deseja é que vivam em paz e

## Explorando o tema



## O impacto da Revolução Francesa

A Revolução Francesa causou uma série de mudanças na Europa dos séculos XVIII e XIX. Essas mudanças ocasionaram várias transformações políticas, sociais e culturais que se perpetuam até a atualidade.

### Igualdade jurídica

A Revolução Francesa possibilitou uma série de mudanças políticas visando a instituir a igualdade jurídica entre os cidadãos franceses.

A **Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão**, de 1789, estabeleceu que todos os homens eram iguais perante a lei. Além disso, o direito à propriedade privada, à palavra, à segurança e à liberdade individual foram alguns dos direitos proclamados nesse documento. A Declaração influenciou também movimentos nacionalistas na Europa e movimentos de independência de algumas colônias na América.

Em 1948, a Organização das Nações Unidas (ONU) aprovou a Declaração Universal dos Direitos Humanos. Esse documento, inspirado na Declaração promulgada durante a Revolução Francesa, teve a intenção de universalizar os direitos humanos e promover valores como liberdade, igualdade e fraternidade entre os homens de todo o mundo.

### Cidadania

Outra mudança proposta pelos revolucionários franceses foi a obrigatoriedade do ensino público e gratuito. Eles acreditavam que a garantia do acesso à educação à maior parte da população contribuiria para a formação de bons cidadãos. Desse modo, os revolucionários elaboraram leis que passaram a ser aplicadas após a Revolução. Leia o texto.

[...]

A ideia de que instrução é incumbência dos poderes públicos é anterior aos anos 1870-1885. A Revolução havia enunciado esse princípio, mas sem ter tido tempo para aplicá-lo. Na França, é sob a Monarquia de Julho que, pela primeira vez, os poderes públicos fazem dele uma realidade, com a lei de Guizot, de 1833, que obriga todas as comunas a abrir uma escola e a colocar à disposição de quem o desejar os meios de se instruir. [...]

Coleção particular/De Agostini/M. Seemüller/Album/Photoarena



Escola pública na França. Gravura do século XIX.

REMOND, René. **O século XIX: 1815-1914**. São Paulo: Cultrix, 2004. p. 78. (Introdução à história de nosso tempo).

Após a criação do ensino público e gratuito na França, muitos países também adotaram essa medida. Atualmente, por exemplo, o ensino público gratuito é um direito garantido na Constituição Federal do Brasil.

90

harmonia, a fim de que os tormentos, a miséria e a crueldade dos conflitos e da guerra desapareçam pelos laços de fraternidade que deve unir e sustentar pacificamente os homens.

ODÁLIA, Nilo. A liberdade como meta coletiva. In: PINSKY, Jaime; PINSKY, Carla Bassanezi (Org.). **História da cidadania**. São Paulo: Contexto, 2003. p. 161-162.

- Indique aos alunos o *site* com a Declaração Universal dos Direitos Humanos promulgada pela Unesco, em 1948. Destaque as heranças do documento francês, de 1791. Acesse o *site* a seguir para ler o documento na íntegra. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000139423>>. Acesso em: 16 out. 2018.



A questão apresentada nesta seção contribui para o desenvolvimento da **competência específica de Ciências Humanas 6**, permitindo problematizar com os alunos as relações entre passado e presente, e, com base nos conhecimentos das Ciências Humanas, identificar as influências da Revolução Francesa na atualidade, no que se refere, por exemplo, às noções de igualdade jurídica e de cidadania, o que contribui para promover os direitos humanos e o protagonismo voltado para o bem comum.

## Assistência social

Antes da Revolução Francesa, as camadas populares não tinham direito a uma série de cuidados assistenciais. Contudo, com o fim da monarquia absolutista, o regime revolucionário passou a dar mais atenção às necessidades da população pobre por meio de políticas assistencialistas.

O regime revolucionário começou a oferecer alguns benefícios às camadas populares, como a assistência médica gratuita a crianças, idosos e enfermos.

Coleção particular/North Wind Picture Archives/Alg-images/Album/Fotorena



Após a Revolução Francesa, o Estado passou a dar mais assistência à população necessitada. Nessa imagem, vemos representado o médico do Estado francês, Philippe Pinel, prestando assistência aos doentes em um hospital de Paris. Gravura colorida à mão, século XIX.

## O sistema métrico decimal

Uma inovação dos revolucionários franceses que teve grande influência no mundo contemporâneo foi o sistema métrico decimal. Até o final do século XVIII, o sistema de medição da França era bastante impreciso. A medida padrão, chamada *toesa*, equivalia a cerca de 2 metros.

Porém, com as transformações decorrentes do processo revolucionário e o desenvolvimento da agricultura e do comércio, um novo modelo universal de padronização de medidas se tornou necessário. Desse modo, foram criadas comissões que definiram o metro como referência e a divisão do sistema de medidas em escala decimal. Em 1795, o sistema métrico decimal tornou-se padrão na França.

As medidas de tamanho, como metro, centímetro e quilômetro, e também de peso, como grama, quilo e tonelada, são adotadas atualmente na maioria dos países.

- Identifique alguns aspectos da influência da Revolução Francesa na atualidade e produza um breve texto sobre esse assunto.

Com a padronização do sistema métrico decimal, criaram-se instrumentos de medição baseados no novo padrão, como a fita métrica ao lado.



Espera-se que os alunos escolham algum dos tópicos abordados nestas páginas para produzir o texto. Caso julgue necessário, oriente-os a realizar uma pesquisa para a fundamentação de seu texto.



As atividades apresentadas na seção **Exercícios de compreensão** abordam a habilidade **EF08H104** ao favorecer reflexões dos alunos quanto ao processo revolucionário francês. Elas podem ser usadas como forma de **avaliar a compreensão** dos alunos em relação aos conteúdos do capítulo.

A atividade **9** permite aos alunos que desenvolvam a **competência específica de História 4**. Com base na comparação e análise dos documentos históricos, é possível verificar diferentes interpretações que expressam visões diferentes de grupos que participaram de um mesmo momento histórico e disputaram o poder. Olympe de Gouges, autora da fonte **B**, foi condenada à guilhotina pela República Jacobina.



## Atividades

2. A abolição dos privilégios feudais, a padronização do sistema de arrecadação de impostos e o fim das penas consideradas cruéis. Os bens do clero e dos nobres que saíram da França foram confiscados e utilizados como garantia para a emissão de *assignats* e também para saldar as dívidas da França. Além disso, a Igreja foi subordinada ao Estado e a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão foi aprovada.

3. Foi uma invasão popular à prisão da Bastilha em Paris, com o objetivo de libertar os inimigos do Antigo Regime que lá estavam presos. Tal ação simbolizou a decadência do poder absoluto do rei.

6. Os girondinos, que eram partidários da descentralização política e da autonomia das províncias e defendiam os interesses da alta burguesia e desejavam limitar as conquistas sociais dos revolucionários; os jacobinos, que eram considerados radicais e desejavam ampliar as conquistas sociais que haviam sido propostas no início da revolução, por isso, eles contavam com o apoio dos *sans-culottes*; e os membros da Planície ou Pântano, que ocupavam o lugar central da assembleia e não tinham uma posição política definida.

92

7. O grupo político que governou nesse período foi o dos girondinos, que era apoiado e formado pela alta burguesia. As mudanças políticas implantadas por esse grupo foram: anulação da lei que aprovava o voto de todos os homens maiores de 21 anos e elaboração de uma nova Constituição, promulgada em 1795. De acordo com ela, o Poder Executivo foi transformado em um Diretório composto por cinco diretores e oito ministros. A instalação oficial do Diretório ocorreu em novembro de 1795. A principal mudança econômica foi a revogação da Lei do Preço Máximo, que causou a insatisfação dos trabalhadores franceses.

### Exercícios de compreensão

1. O que eram os Estados Gerais? O que os representantes do terceiro estado reivindicavam? *Eram uma assembleia parlamentar que reunia os representantes dos três estados da França. Durante as primeiras reuniões dos Estados Gerais, a principal reivindicação dos representantes do terceiro estado era a mudança na forma de votação.*
2. Cite as principais reformas realizadas pelos membros da Assembleia Nacional.
3. O que foi a tomada da Bastilha? O que essa ação significou?
4. Quais eram os princípios defendidos na Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão? *Defendia os direitos individuais e a igualdade dos cidadãos perante a lei. Além disso, essa declaração limitava os poderes do rei e assegurava às pessoas o direito à propriedade.*
5. Quando foi promulgada a primeira Constituição francesa? Quais eram as principais mudanças propostas nesse documento?
6. Quais eram as facções políticas na Convenção Nacional? Explique os interesses políticos de cada uma delas.
7. Explique quais foram os principais acontecimentos durante o governo do Diretório.
8. Produza um texto destacando os principais aspectos do governo de Napoleão.

**Resposta pessoal.** Alguns dos aspectos do governo de Napoleão são: centralização da administração do país, recuperação da economia francesa, consolidação do domínio da burguesia, reorganização da arrecadação de impostos e investimento na construção de obras públicas, o que aumentou a oferta de trabalho para um grande número de desempregados.

9. A fonte **A** é a introdução da Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, publicada em 1791 pelos membros da Assembleia Nacional. A fonte **B** foi publicada nesse mesmo ano e apresenta a opinião de um grupo social francês que não havia sido contemplado nos termos da declaração. Leia-as.

#### Fonte A

5. Em 1791 e contemplou as principais reivindicações do terceiro estado, como a igualdade civil, jurídica e fiscal. Porém, a igualdade política não se estendeu a toda a sociedade. A nova lei estabelecia uma diferenciação entre os cidadãos ativos, aqueles que podiam votar e candidatar-se a cargos eletivos, e os passivos, aqueles que não podiam participar das eleições.

Os representantes do povo francês, constituídos em Assembleia Nacional, considerando que a ignorância, o descuido ou o desprezo dos direitos humanos são as únicas causas da desgraça pública e da corrupção dos governos, resolveram expor, numa declaração solene, os direitos naturais, inalienáveis e sagrados do homem, a fim de que essa declaração, constantemente presente a todos os membros do corpo social, possa lembrar-lhes sem cessar seus direitos e seus deveres; a fim de que as reclamações dos cidadãos, fundadas doravante em princípios simples e incontestáveis, redundem sempre na manutenção da Constituição e na felicidade de todos. Em consequência, a Assembleia Nacional reconhece e declara, na presença e sob [a proteção] do Ser Supremo, os [...] Direitos do Homem e do Cidadão.

Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão. In: PESSINI, Ana Cristina (Ed.). *Como exercer sua cidadania*. São Paulo: BEÍ, 2003. p. 165. (Entenda e aprenda).

#### Fonte B

As mães, as filhas, as irmãs, representantes da nação, reivindicam constituírem-se em Assembleia Nacional.

Considerando que a ignorância, o esquecimento ou o menosprezo dos direitos da mulher são as únicas causas das desgraças públicas e da corrupção



A atividade 10 contempla a habilidade EF08HI02 ao trabalhar com os alunos o conteúdo referente à Revolução Inglesa. Se necessário, oriente-os a ler novamente a página 86, para que possam retomar esse assunto.

no governo, resolveram expor, em uma declaração solene, os direitos naturais inalienáveis e sagrados da mulher. Assim, que esta declaração, constantemente presente a todos os membros do corpo social, lhes lembre sem cessar os seus direitos e os seus deveres; que, sendo mais respeitados, os atos do poder das mulheres e os atos do poder dos homens possam ser a cada instante comparados com o objetivo de toda instituição política; e que as reivindicações das cidadãs, fundamentadas doravante em princípios simples e incontestáveis, sempre respeitem a Constituição, os bons costumes e a felicidade de todos.

Conseqüentemente, o sexo superior em beleza e em coragem, em meio aos sofrimentos maternais, reconhece e declara, na presença e sob a proteção do Ser Supremo, os [...] Direitos da Mulher e da Cidadã.

Declaração dos Direitos da Mulher e da Cidadã. Tradução: Selvino José Assmann. In: *Revista Internacional Interdisciplinar INTERthesis*. Florianópolis, v. 4, n. 1, p. 1-5, jan./jun. 2007. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/interthesis/article/view/911/10852>>. Acesso em: 10 set. 2018.

9. a) De acordo com a fonte A, a ignorância, o descuido ou o desprezo dos direitos humanos. De acordo com a fonte B, a ignorância, o esquecimento ou o menosprezo dos direitos da mulher.

- a) De acordo com a fonte A, quais são as causas das desgraças públicas e da corrupção dos governos? E de acordo com a fonte B?
- b) O que foi exposto na fonte A? E na fonte B?
- c) Com base no que você aprendeu neste capítulo, quem é a autora da fonte B?

Por que ela escreveu esse texto? *Olympe de Gouges*. Ela escreveu esse texto para exigir que a igualdade de direitos não se limitasse apenas aos homens, mas que se estendesse também às mulheres.

10. Leia o texto a seguir e responda às questões.

### O que foi a Revolução Inglesa?

A Revolução Inglesa, ocorrida no século XVII, foi um dos principais acontecimentos da Idade Moderna. Foi considerada a primeira das grandes revoluções burguesas, isto é, as revoluções encabeçadas por lideranças da burguesia europeia, que havia se tornado expressivamente forte, do ponto de vista econômico, ao longo dos séculos XVI e XVII, e que precisava alcançar legitimidade política. Com o processo da revolução, a burguesia da Inglaterra, por meio de uma guerra civil e da atuação do Parlamento, conseguiu combater o Estado absolutista desse país e reformular a estrutura política, que culminaria no modelo da Monarquia Parlamentarista em 1688.

Podemos dividir o processo histórico da Revolução Inglesa em quatro fases principais: 1) a Revolução Puritana e a Guerra Civil, que transcorreu de 1640 a 1649; 2) a República de Oliver Cromwell, que durou de 1649 a 1658; 3) a Restauração da dinastia dos Stuart, com os reis Carlos II e Jaime II, período longo que foi de 1660 a 1688; 4) por fim, a Revolução Gloriosa, que encerrou o reinado de Jaime II e instituiu a Monarquia Parlamentarista.

[...]

FERNANDES, Cláudio. O que foi a Revolução Inglesa? *História do Mundo*. Disponível em: <<https://historiadomundo.uol.com.br/idade-moderna/revolucao-inglesa.htm>>. Acesso em: 25 set. 2018.

- a) Que grupo social liderou a Revolução Inglesa? Por quê?

A burguesia, pois havia se tornado expressivamente forte, do ponto de vista econômico, ao longo dos séculos XVI e XVII, e que precisava alcançar legitimidade política.

9. b) A fonte A expõe, em uma declaração solene, os direitos naturais, inalienáveis e sagrados do homem, a fim de que eles se lembrem sem cessar de todos os seus direitos e deveres. Além disso, a fonte afirma que as reclamações dos cidadãos, fundamentadas, a partir de então, em princípios simples e incontestáveis, reduntem sempre na manutenção da Constituição e na felicidade de todos. Por outro lado, a fonte B expõe, também em uma declaração solene, os direitos naturais, inalienáveis e sagrados da mulher, a fim de que elas se lembrem sem cessar dos seus direitos e deveres. Além disso, a fonte afirma que as reivindicações das cidadãs, fundamentadas, a partir de então, em princípios simples e incontestáveis, sempre respeitem a Constituição, os bons costumes e a felicidade de todos.

## Orientações gerais

Auxilie os alunos na realização da atividade 11. Em um primeiro momento, diga a eles para realizarem uma análise detalhada da pintura, anotando os principais elementos e relacionando-os com o contexto da Revolução Francesa. É possível, por exemplo, que eles percebam as imagens da bandeira francesa e dos símbolos revolucionários, como o barrete frígio e a árvore da liberdade. Em seguida, mostre-lhes os números apresentados na imagem e comente que cada um deles faz referência a um boxe da página 95. No caderno, eles terão que relacionar os números com esses boxes.

- b) O texto cita quatro etapas do processo histórico da Revolução Inglesa. Realize uma pesquisa sobre cada uma dessas etapas e organize uma tabela com essas informações. Veja um modelo de tabela a seguir.  
Veja a resposta da questão nas orientações ao professor.

A Revolução Inglesa		
Data	Etapa	Principais consequências

11. Observe a imagem a seguir.



Uma alegoria da Revolução com um retrato de Jean-Jacques Rousseau, pintura de Nicolas Henri Jaurat de Bertry, 1794. Na imagem, constam os principais símbolos da Revolução Francesa.

94

## Refletindo sobre o capítulo

Auxilie os alunos na **autoavaliação** e verifique o desenvolvimento das habilidades.

Verifique se os alunos conseguiram estabelecer relações entre os diferentes contextos estudados no capítulo, principalmente no que se refere à Revolução Inglesa. Se necessário, retome as relações dos eventos ocorridos na Inglaterra

para que eles contextualizem a questão da criação da Monarquia Parlamentarista (EF08HI02).

Para retomar com os alunos os eventos da Revolução Francesa, oriente-os a consultarem a linha do tempo da página 75. Selecione alguns alunos para realizarem a leitura em voz alta dos boxes da linha do tempo, trabalhando assim

com a ideia de processo histórico (EF08HI04).

Ao abordar a questão da independência do Haiti e o fim da escravidão, avalie se os alunos foram capazes de perceber tal acontecimento como um dos principais desdobramentos da Revolução Francesa e se identificaram os aspectos sobre o temor das elites e sobre a inspiração para os atri-

94



a) Associe cada número indicado na imagem com uma das descrições abaixo.

3 A bandeira francesa foi criada no século XVIII, na época da Revolução Francesa. Suas cores representam o povo (vermelho), o Poder Executivo (branco) e o Poder Legislativo (azul).

8 Formada pelos instrumentos de trabalho da população camponesa da França, a coluna contém quatro das virtudes indispensáveis aos revolucionários: força, verdade, justiça, união.

5 Árvore da liberdade, um dos principais símbolos da Revolução Francesa.

4 Obelisco dedicado a Galileu, precursor do pensamento racional moderno e iluminista.

7 O barrete frigio vermelho, ou "gorro", era usado pela população mais pobre da França e se transformou em um dos símbolos da Revolução e da liberdade.

1 Filósofo francês Jean-Jacques Rousseau, que em suas obras defendia a liberdade e igualdade. Muitos de seus princípios e de seus escritos serviram como inspiração para os revolucionários franceses.

2 Observando e iluminando os símbolos da França revolucionária, o olho da razão faz referência aos ideais iluministas.

6 Instrumento utilizado para executar pessoas acusadas de serem contrárias à Revolução Francesa, a guilhotina é um símbolo do movimento revolucionário.

b) Após verificar o que cada elemento da imagem representa, produza um texto a respeito dessa pintura relacionando-a com o contexto da Revolução Francesa estudado no capítulo.

*Resposta pessoal. Incentive os alunos a relacionarem a Revolução Francesa com os ideais iluministas e, se julgar necessário, auxilie-os a relembrar dos teóricos absolutistas cujas ideias eram amplamente criticadas pelos revolucionários franceses. O rompimento da política com a religião também foi um aspecto importante do pensamento revolucionário na França.*

### Refletindo sobre o capítulo

Agora que você finalizou o estudo deste capítulo, faça uma **autoavaliação** de seu aprendizado. Verifique se você compreende as afirmações a seguir.

- A Revolução Inglesa foi uma das principais revoluções burguesas do século XVII. Entre os desdobramentos da Revolução Inglesa está a instituição da Monarquia Parlamentarista.
- A França foi o primeiro Estado absolutista a se tornar uma República, proclamada em 1792.
- A Revolução de São Domingo, protagonizada por escravizados e ex-escravizados, culminou na independência do Haiti e foi um dos desdobramentos da Revolução Francesa.
- Durante o processo revolucionário, os membros da Assembleia Nacional redigiram e publicaram a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão.
- Ao assumir o poder na França, Napoleão favoreceu a consolidação da burguesia francesa.
- Napoleão promoveu a elaboração do Código Napoleônico, a criação do Banco da França e a instituição do ensino público gratuito.

Após refletir sobre essas afirmações, converse com os colegas e o professor para certificar-se de que todos compreenderam os conteúdos e as habilidades trabalhados neste capítulo.

95

canos escravizados, que viram na revolta de Santo Domingo e nos ideais da Revolução Francesa a força para lutar contra a opressão (EF08HI10).

▪ Faça um quadro comparativo na lousa com base nas categorias de: cidadão-súdito e cidadão de direitos. Peça aos alunos que completem o quadro apontando as diferenças. Ressalte que a Declaração dos Direitos do Homem

e do Cidadão foi um marco importante sobre essa questão, pois foi o documento que defendeu os direitos individuais e a igualdade dos cidadãos perante a lei (EF08HI04).

▪ Com relação ao governo de Napoleão, questione os alunos sobre o contexto em que o governante assumiu o poder na França. É importante que os alunos consigam relacionar os eventos do final do processo revolucionário,

durante a época do Diretório, com as aspirações da burguesia francesa (EF08HI04).

▪ Solicite aos alunos que escrevam um pequeno texto com as principais ações de Napoleão durante o período em que ficou no poder. Ressalte a importância de eles compreenderem as ações do governante como desdobramentos do contexto histórico pós-revolucionário (EF08HI04).

## Objetivos do capítulo

- Analisar as principais características da Revolução Industrial, identificando suas consequências.
- Perceber os impactos da Revolução Industrial no que se refere à circulação de pessoas entre o campo e a cidade.
- Relacionar a Revolução Industrial com a questão do tráfico de escravizados no Brasil.
- Verificar como a Revolução Industrial contribuiu para a comercialização em massa de produtos e bens culturais.
- Compreender que os operários das fábricas do século XVIII lutaram por melhores condições de trabalho.
- Relacionar a industrialização com o aumento das desigualdades sociais em diferentes contextos.
- Estudar as condições de trabalho nas fábricas inglesas do século XVIII, verificando as novas percepções culturais sobre o tempo.

### BNCC

A mecanização da produção artesanal foi um dos grandes marcos da Revolução Industrial iniciada na Inglaterra no século XVIII. Essa transformação atingiu a sociedade em seus mais diversos âmbitos, como no surgimento das figuras do patrão e do operário, na luta dos trabalhadores pela reivindicação de seus direitos, na emergência de novas teorias que sugeriam outras possibilidades de organização econômica e social etc. Desse modo, o tema do capítulo permite trabalhar com os alunos a habilidade **EF08HI03**, que possibilita refletir sobre as alterações que o desenvolvimento fabril trouxe à sociedade inglesa da época e os desdobramentos desse processo.

## Capítulo

# 5

# A Revolução Industrial

Vista da cidade de Manchester, na Inglaterra, século XIX. Xilogravura de autoria desconhecida, 1850.

96

A Revolução Industrial teve início na Inglaterra no século XVIII e ocasionou grandes transformações sociais, políticas, econômicas e culturais na Europa. Muitos aspectos que podem ser observados na atualidade tiveram origem nessa época, como a mecanização do trabalho, o crescimento da industrialização e a formação da classe operária. Neste capítulo, vamos estudar os principais fatores que impulsionaram a Revolução Industrial inglesa, assim como as consequências desse processo histórico.

Observe as imagens destas páginas e converse com os colegas sobre as questões a seguir.



Reunião de trabalhadores grevistas em Londres, em favor de melhores condições de trabalho. Gravura de artista desconhecido publicada no jornal **Illustrated London News**, 1889.

Veja as respostas das questões nas orientações ao professor.

- A** Que tipo de paisagem está em destaque na imagem ao lado? O que essa paisagem indica sobre a cidade representada?
- B** Observe a imagem acima. Qual é o papel assumido pelo homem em destaque na gravura? O que ele está fazendo?
- C** Você já viu notícias de greves ou movimentos parecidos com o representado acima? Qual é a importância desses movimentos? Comente.

As imagens apresentadas nestas páginas possibilitam a análise de alguns aspectos do contexto inglês no século XIX. O momento representado alterou de maneira substancial as relações de trabalho e as condições de vida dos trabalhadores. Observe com os alunos a imagem destas páginas e estimule-os a descreverem seus elementos principais, como a grande concentração de fábricas e a poluição que assola a paisagem urbana. Comente que a cidade representada, Manchester, foi um dos primeiros centros de desenvolvimento industrial na Inglaterra e se consolidou como polo produtor de tecidos no limiar da Revolução Industrial. Sobre o movimento dos trabalhadores representado nesta página, questione os alunos sobre os motivos que levaram essa parcela da população a organizar tais mobilizações. Analise com eles a gravura, descrevendo quem eram as pessoas presentes no movimento, como elas estavam vestidas e o que elas estavam fazendo.

**Respostas**

- A** A paisagem em destaque mostra uma área urbana. Ela indica que a cidade tem uma grande concentração de fábricas, chaminés e fumaça.
- B** O homem em destaque na gravura provavelmente assume um papel de liderança no movimento grevista. Ele foi representado realizando um discurso.

- C** Resposta pessoal. Espera-se que os alunos tenham conhecimento sobre movimentos grevistas de sua região. Estimule-os a compartilhar o que sabem com os colegas.

A compreensão dos alunos de que a invenção de novas máquinas provocou a aceleração do trabalho e, consequentemente, a diversificação da produção favorece o desenvolvimento da **competência específica de Ciências Humanas 2**. Ao abordar esse tema com os alunos, comente os aspectos positivos e negativos do uso de máquinas em larga escala no setor industrial nos dias atuais.

### Material audiovisual

Para explorar mais detalhes sobre a Revolução Industrial com os alunos, acesse o vídeo que compõe o material audiovisual desta coleção.



## O contexto da Revolução

Desde a Idade Média, a maior parte dos produtos manufaturados era feita por artesãos das corporações de ofício. Nos séculos XVI e XVII, em um contexto de expansão das atividades comerciais na Europa, a produção manufatureira entrou na fase do sistema doméstico. Nesse sistema, o artesão trabalhava em casa, auxiliado pela família, produzindo a encomenda de empresários que lhe forneciam matéria-prima e combinavam a realização de determinada tarefa em troca de um pagamento.

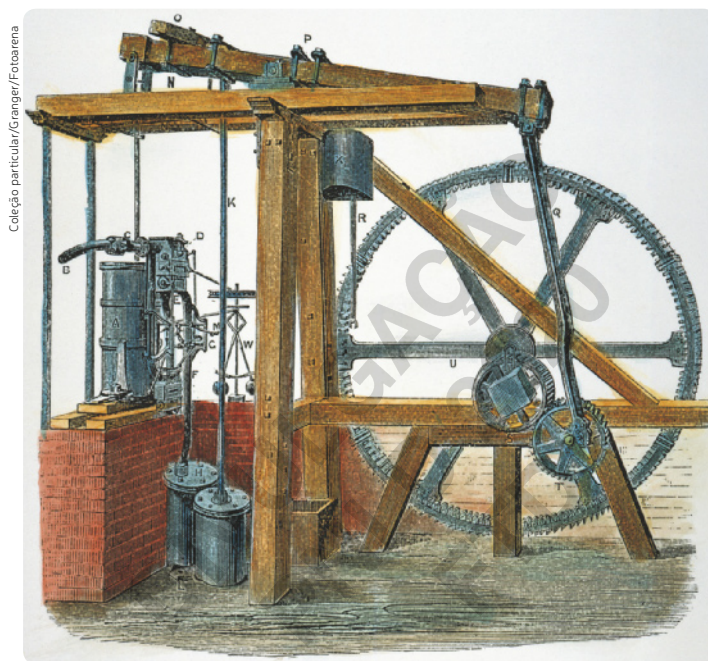
Cada artesão ficava encarregado de uma tarefa específica no processo de produção, deixando de ter o domínio integral da produção dos artigos manufaturados. A crescente dependência dos artesãos em relação ao capital dos empresários e a necessidade de produzir em larga escala levaram ao gradual agrupamento desses trabalhadores em oficinas de propriedade do empresário.

Veja no material audiovisual um vídeo sobre a Revolução Industrial.

No sistema tradicional de produção de tecidos, a fição era feita com a roda de fiar. Fotografia de roda de fiar do século XIX.



## O início da era industrial



No século XVIII, foram introduzidas importantes inovações tecnológicas na Inglaterra, como a máquina de fiar, a máquina a vapor e o tear mecânico. Essas inovações acabaram provocando grandes transformações no modo de organização do trabalho e deram origem à Revolução Industrial.

Os melhoramentos nas máquinas a vapor, feitos por James Watt (1736-1819), foram fundamentais para o avanço da Revolução Industrial. Ao lado, representação da máquina a vapor de James Watt. Xilogravura colorida à mão de autoria desconhecida, publicada no jornal **Illustrated London News**, século XIX.



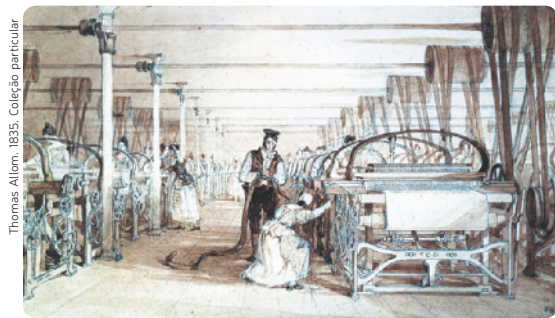
## Os impactos da industrialização

Desde seu início, a Revolução Industrial passou a transformar rapidamente a vida das pessoas. Leia o texto a seguir.

No final do século XVIII, enquanto a revolução pela liberdade e igualdade acontecia na França e se propagava por toda a Europa, um tipo diferente de revolução, a revolução na indústria, transformava a vida dos [ingleses]. No século XIX, a Revolução Industrial difundiu-se pelos Estados Unidos e pelo continente europeu. [...]

Novas formas de energia, particularmente o vapor, substituíram a força animal e os músculos humanos. Descobriram-se maneiras melhores de obtenção e utilização de matérias-primas, e implantou-se uma nova forma de organizar a produção e os trabalhadores — a fábrica. No século XIX, a tecnologia avançou [...] com um ímpeto sem precedentes na história humana. A explosão resultante na produção e produtividade econômicas transformou a sociedade com uma velocidade surpreendente.

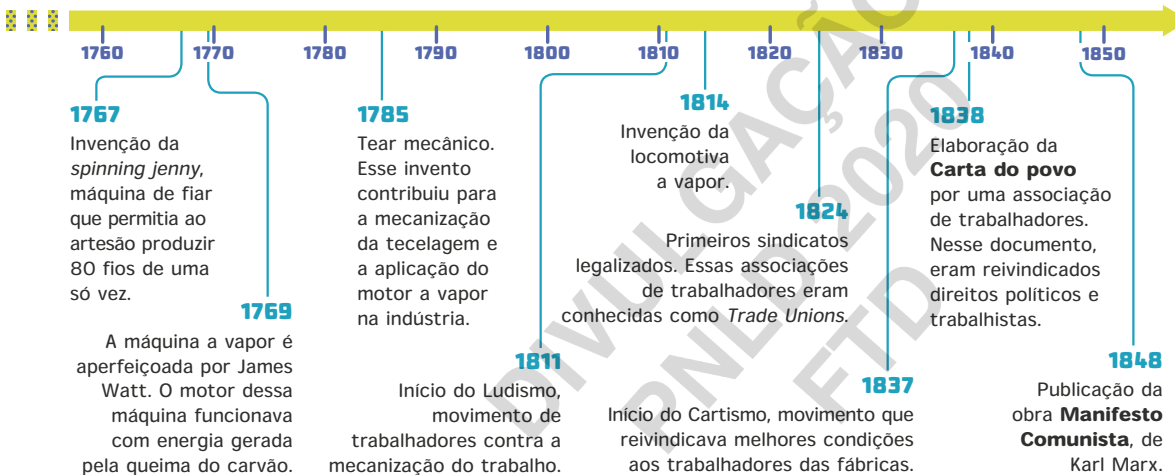
PERRY, Marvin. *Civilização ocidental: uma história concisa*. 3. ed. Tradução: Waltensir Dutra; Silvana Vieira. São Paulo: Martins Fontes, 2002. p. 352.



A mecanização da produção têxtil, como mostra essa imagem, substituiu progressivamente a forma tradicional de produção. O trabalho passou a ser feito ininterruptamente, com a ajuda de máquinas movidas a vapor. Gravura de Thomas Allom, cerca de 1835.

## Alguns fatos que marcaram a Revolução Industrial

Observe a linha do tempo a seguir.



99

## Orientações gerais

Se julgar interessante, apresente aos alunos o texto a seguir, que enfatiza a transição do feudalismo ao capitalismo e as transformações nas relações sociais causadas pelo desenvolvimento industrial.

A Revolução Industrial teve início na segunda metade do século XVIII na Inglaterra. Esta revolução completou a transição do feudalismo ao capitalismo, pois significou o momento final do processo de expropriação dos produtores diretos. O modo de produção capitalista pode ser caracterizado pela introdução da maquinofatura e pelas relações sociais de produções assalariadas. Tais relações passaram a predominar a partir do momento em que houve a separação definitiva entre capital e trabalho, reflexo direto da industrialização.

Como observou Maurice Dobb, “assim, uns possuem, enquanto outros trabalham para aqueles que possuem — e que são naturalmente obrigados a isso, pois que, nada possuindo, e não tendo acesso aos meios de produção, não dispõem de outros meios de subsistência” [...].

Muitos autores já discutiram a respeito do conceito de “Revolução Industrial”. Para alguns, como Paul Mantoux, não se trata de uma revolução, pois estava relacionada com causas remotas, apesar de reconhecer a velocidade de seu desenvolvimento e as suas consequências. Outros, como Rioux, Dobb e Hobsbawm consideram que estava ocorrendo, naquele momento, uma ruptura qualitativa nas estruturas socioeconômicas, sendo, portanto, pertinente a utilização do conceito de revolução. As alterações técnicas aumentaram a produtividade do trabalho e implementaram um ritmo novo à produção.

## Material digital

Para aprofundar o assunto desenvolvido nesta página, utilize a **sequência didática 5** do material digital com os alunos.

Ao mesmo tempo em que aumentava a produtividade do trabalho, podia-se observar um extraordinário crescimento nas fileiras do proletariado, submetido a dramáticas condições de vida. O trabalho feminino e infantil passou a ser explorado intensamente, impondo a todos o tempo da máquina, que passou a ser o tempo dos homens.

[...]

MARQUES, Adhemar Martins et al. *História contemporânea através de textos*. 11. ed. São Paulo: Contexto, 2005. p. 27. (Textos e Documentos).

▪ Caso julgue conveniente obter mais informações sobre a Revolução Industrial, leia o livro indicado.

> HOBBSAWM, Eric. **Da Revolução Industrial Inglesa ao Imperialismo**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2011.



## A Inglaterra sai na frente

Vários fatores contribuíram para que a Inglaterra se tornasse pioneira na Revolução Industrial.

### A acumulação de capitais

O acúmulo de capitais foi um dos principais motivos do pioneirismo inglês no processo de industrialização. A partir do século XVI, burgueses ingleses conseguiram acumular capitais, principalmente, por meio da exploração comercial nas colônias da América e da África e, também, das relações comerciais com outros Estados europeus.



Africanos escravizados colhem algodão em colônia inglesa na América do Norte. Ilustração de Raphael Tuck & Sons, 1908.

Coleção particular/The Print Collector/Getty Images

No século XVIII, a Inglaterra se consolidou como uma grande potência militar, dispondo de uma poderosa frota naval. Nessa época, o governo inglês aprovou leis que beneficiavam a burguesia, como a diminuição das taxas de juros sobre empréstimos bancários, o que estimulou os mais variados investimentos.



Museu Naval de Gênova. Itália/De Agostini/A. Dagli Orti/Alamy/Fotoarena

Assim, os burgueses ingleses puderam dispor de enorme capital, que foi direcionado para empreendimentos como a criação de fábricas, promovendo a industrialização em várias cidades inglesas.

Frota de navios ingleses em 1797. Aquarela de artista desconhecido, século XVIII.



## Disponibilidade de mão de obra

Entre os séculos XVI e XVIII, burgueses ingleses realizaram os chamados **cercamentos** das terras comunais, transformando-as em grandes propriedades privadas. Essas propriedades passaram, então, a ser utilizadas para fins comerciais, principalmente com a formação de pastagens para a criação de carneiros. Esses animais forneciam a lã, matéria-prima essencial para as indústrias têxteis inglesas.

Sem ocupação no campo, milhares de famílias camponesas partiram para as cidades em busca de trabalho, e, como não havia emprego para todos, formou-se uma multidão de desempregados. Aproveitando-se da difícil situação em que se encontravam essas pessoas, os empresários burgueses passaram a contratá-las para trabalhar em suas fábricas como operários, pagando baixos salários. Sem outras opções, esses trabalhadores se sujeitavam a longas jornadas de trabalho em troca de uma pequena remuneração.



Coleção particular/psumpix/Corbis Historical/Getty Images

Trabalhadores desempregados realizam protesto em Londres, no final do século XIX. Gravura colorida à mão, autoria desconhecida, 1886.

## Os recursos naturais

Outro fator determinante para a arrancada industrial da Inglaterra foi a abundância, em solo britânico, de recursos minerais fundamentais para a indústria, como o ferro e o carvão. O ferro foi essencial para o desenvolvimento da indústria pesada, que produzia ferrovias, locomotivas, peças e máquinas em geral. O carvão, por sua vez, tornou-se a mais importante fonte de energia, alimentando as máquinas a vapor que impulsionaram a industrialização.



Coleção particular/Bridgeman Images/Corbis

Pessoas trabalhando em mina de carvão na Inglaterra. Gravura de autoria desconhecida, século XIX.

### Explorando a imagem

- a) Que pessoas aparecem trabalhando na imagem?
- b) O que é possível concluir sobre as condições de trabalho nas minas de carvão?

Veja as respostas das questões nas orientações ao professor.

Na questão **b**, os alunos serão incentivados a realizar uma reflexão acerca das condições de trabalho em uma mina de carvão. Por meio da análise da imagem eles poderão formular argumentos, desenvolvendo assim a **competência geral 7**.

### Respostas

**a)** Na imagem é possível visualizar duas mulheres trabalhando. Enfatize com os alunos que era comum a contratação de mulheres pelos empresários burgueses, pois elas recebiam salários mais baixos que os dos homens, mesmo desempenhando funções semelhantes.

**b)** Resposta pessoal. Espera-se que os alunos percebam que as condições de trabalho eram insalubres, ou seja, colocavam em risco a vida dos trabalhadores, pois nas minas de carvão o ar era escasso e corria-se o risco de inalar substâncias tóxicas.



O tema desta página possibilita abordar com os alunos a **competência geral 6**, pois explora as alterações ocorridas no mundo do trabalho durante a Revolução Industrial, no qual o trabalhador passava da condição de detentor de sua própria produção para aquele que vendia sua força de trabalho em troca de um salário.

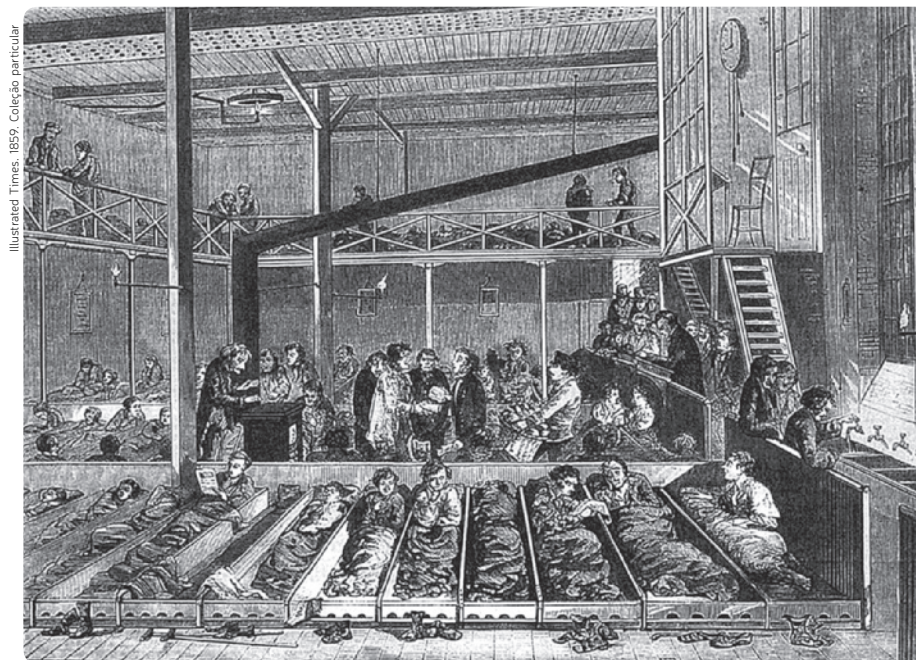


## A sociedade se transforma

A partir do início do século XIX, o processo de industrialização e urbanização acarretou profundas transformações na estrutura da sociedade inglesa.

Os que mais sofreram com o processo de adaptação ao novo ritmo de vida e trabalho foram os **operários urbanos**. As dificuldades de adaptação dessas pessoas aumentavam em razão das precárias condições de moradia e saneamento das cidades.

A nascente **classe média urbana** era formada por grupos ligados às atividades industriais, comerciais e financeiras e, também, por profissionais como advogados, médicos e professores. A classe média foi muito beneficiada pela Revolução Industrial.



Illustrated Times, 1859. Coleção particular

Representação de abrigo noturno em Londres. As nascentes cidades industriais não tinham infraestrutura para abrigar o grande fluxo de pessoas que vinha do campo. Gravura de autoria desconhecida, publicada no jornal **Illustrated Times**, 1859.

## Mudanças nas relações de trabalho

Com a Revolução Industrial, as relações de trabalho também sofreram profundas transformações. Os artesãos, que antes possuíam as matérias-primas e os instrumentos de trabalho, passaram à condição de trabalhadores assalariados, vendendo sua força de trabalho para os capitalistas, donos dos meios de produção e detentores dos lucros obtidos.

O artesão foi perdendo, assim, a autonomia da produção doméstica, que ele obtinha por meio de seu próprio trabalho, com a ajuda de alguns aprendizes ou de sua família. Essa transformação não se deu de forma imediata, pois, até a segunda metade do século XIX, ainda existiam muitas produções domésticas artesanais, mas sua importância se tornou pequena se comparada à produção industrial mecanizada.





## A disciplina nas fábricas

O novo modo de produção requeria total submissão à disciplina da fábrica, impondo uma rotina monótona e regular. A divisão do trabalho e a mecanização da produção aumentavam os rendimentos do capitalista, ao mesmo tempo que desqualificavam a atuação do trabalhador, impondo a ele a repetição de atividades cada vez mais simplificadas. Os salários permaneciam baixos e o risco de desemprego era constante.

## A vida social dos operários

As condições de vida dos operários ingleses eram bastante difíceis. Por receberem baixos salários, eles eram obrigados a viver em moradias precárias. Além disso, o custo do transporte era muito alto, o que os forçava a morar em bairros precários próximos às fábricas, convivendo diariamente com a poluição.

Mesmo tendo uma rotina extenuante de trabalho, os operários encontravam tempo para o lazer, como ir às feiras, frequentar teatros e praticar esportes.

Nas feiras, as pessoas tocavam instrumentos musicais, cantavam, dançavam e jogavam cartas. No século XIX, surgiram vários teatros voltados para os membros das classes trabalhadoras, que passaram a frequentá-los nos momentos de folga. Havia também a prática de esportes, como a corrida, a luta de boxe e o **futebol**.

### O futebol

Um dos esportes mais populares do mundo, o futebol — *football*, em inglês — surgiu na Inglaterra, na época da Revolução Industrial.

Inicialmente praticado apenas pela elite, o futebol passou também a fazer parte da vida dos operários ingleses a partir de meados do século XIX. Esse esporte teve suas regras institucionalizadas em 1863, com a criação da *Football Association*, um órgão formado por representantes dos times daquela época. Esse órgão estabeleceu as regras básicas do esporte, como o tamanho do campo, o número de jogadores e as penalidades.

Na Inglaterra, no final do século XIX, havia também mulheres que praticavam futebol. Em 1894, por exemplo, foi fundado em Londres o *British Ladies' Football Club*. Após algumas décadas, as operárias formaram times femininos nas fábricas.



Autor desconhecido. 1895. Coleção particular

*British Ladies' Football Club.*  
Fotografia de 1895 publicada no jornal **Illustrated London News**.



## Orientações gerais

Comente com os alunos que o avanço do capitalismo contou também com o importante papel do protestantismo. As reformas protestantes transformaram a relação dos europeus com o trabalho. Nesse sentido, enriquecer já não era mais considerado pecado. Essa nova concepção passava a legitimar o acúmulo de capitais como objetivo pessoal.

## O estilo de vida da burguesia

O contraste social presente nas cidades industrializadas era muito grande. Enquanto os trabalhadores da classe operária enfrentavam péssimas condições de vida, os donos das fábricas viviam em residências luxuosas e confortáveis, situadas em bairros distantes das fábricas.

O dia a dia de uma família burguesa era marcado por diversos compromissos sociais, como jantares, festas e passeios. Entre os compromissos mais frequentes estavam os serões, que eram reuniões privadas com música, danças e apresentações.

### O fantasma de Canterville

Adaptado por Sean Michael Wilson. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2012.

Esse clássico de Oscar Wilde, adaptado em história em quadrinhos, conta a história de uma família que se muda para uma típica mansão inglesa do século XIX. Leia e veja as diversas surpresas que essa família vai encontrar.

Os serões em família são frequentemente ocupados por jogos de cartas e dados. [...]

Os serões são um momento privilegiado para a música e o teatro de amadores. Entre amigos, não raro formam-se grupos de instrumentistas ou cantores que se encontram com regularidade, na casa de um ou de outro, principalmente na província, onde as diversões culturais são mais restritas [...].

PERROT, Michelle. Os ritos da vida privada burguesa. In: PERROT, Michelle (Dir.). *História da Vida Privada 4: da Revolução Francesa à Primeira Guerra*. São Paulo: Companhia das Letras, 1991. p. 210-212.



Representação de serão na casa de uma família burguesa, gravura de R. Bong, 1887.

### O avanço do capitalismo

A partir do desenvolvimento industrial inglês, o capitalismo se fortaleceu e tornou-se o sistema econômico predominante no país. Conforme a industrialização foi se desenvolvendo em outros países, o capitalismo também se fortaleceu, alterando a estrutura social, as relações de trabalho e o modo de vida das pessoas que viviam nesses países, especialmente daquelas que trabalhavam em atividades ligadas à indústria.



No início do século XIX, o Império Chinês passava por um período de estabilidade política e econômica. Sua indústria tradicional produzia, entre outros produtos, seda, fios de algodão, porcelana e chá.

Enquanto na Europa, e particularmente na Inglaterra, o processo de industrialização avançava, a China permanecia fechada ao mercado estrangeiro, restringindo o comércio com os ocidentais a algumas feitorias litorâneas na região de Cantão.

Os ingleses, que tinham um comércio fortemente estabelecido na Índia, desejavam abrir o mercado chinês para suas mercadorias, mas como a aceitação de seus produtos pelos chineses era baixa, passaram a se dedicar ao tráfico de **ópio**, cujo consumo se disseminou entre a população da China.

A reação do governo chinês foi imediata, primeiro proibindo o comércio do ópio e depois apreendendo a droga para destruição. Com isso, tiveram início os conflitos conhecidos como Guerras do Ópio, que duraram de 1839 a 1860.

Nesses conflitos, os ingleses saíram vencedores e os chineses tiveram de pagar pesadas indenizações e abrir seus principais portos ao comércio inglês. Começava, pela força, a abertura da China ao capitalismo ocidental.

**Ópio:** substância extraída da planta chamada papoula e que produz um efeito analgésico e hipnótico em quem a consome.



A Morte carrega caixas de ópio com destino à China. **Guerra do Ópio**, ilustração de autoria desconhecida, 1899.



Porto de Cantão, na China, durante as Guerras do Ópio. Gravura de John Oucherlony, cerca de 1840.

Ao abordar com os alunos a circulação de mercadorias no período, resalte que os ingleses passaram a se empenhar, muitas vezes de forma violenta, na abertura de mercados consumidores para os seus produtos. A iniciativa podia acontecer por meio de negociações com os países mais próximos geograficamente da Inglaterra e havia também um grande interesse nas colônias que essas metrópoles mantinham no continente americano. Além disso, a tentativa de expansão de seus mercados se voltou para países que estavam fechados para esse tipo de comércio, como a China. O esforço dos ingleses para abrir o mercado chinês mediante o domínio do tráfico de ópio mostra as consequências do que o avanço industrial acarretou para os países asiáticos. A análise e a comparação dessa situação favorecem o aprendizado da **competência específica de História 5** ao mostrar os diferentes processos que envolvem a circulação de mercadorias.



## Sugestão de atividade

### Produção de texto

Comente com os alunos que a litografia destas páginas foi produzida no século XIX e retrata a cidade de Sheffield, na Inglaterra, no contexto da introdução das máquinas a vapor. Com o processo de industrialização em ascensão e a consequente oferta de emprego nas fábricas, a população de Sheffield atingiu cerca de 135 mil habitantes nesse período. Peça aos alunos que observem alguns elementos da imagem: a quantidade de fábricas e chaminés, os meios de transporte, o contraste das moradias em primeiro plano e, no plano de fundo, as atividades dos personagens e as suas roupas. Posteriormente, proponha que elaborem um texto a respeito do cotidiano em uma cidade industrial na Inglaterra, como Sheffield, apontando as condições de vida dos indivíduos e os contrastes sociais. Incentive-os a utilizar o conteúdo trabalhado no capítulo.

### Material digital

■ Ao trabalhar a Revolução Industrial e a questão da poluição, realize com os alunos o **projeto integrador 2** do material digital.



## Uma cidade industrial

Durante o século XIX, a industrialização favoreceu o crescimento urbano e o surgimento de cidades industriais na Inglaterra.

### A cidade de Sheffield

Observe a imagem a seguir, que mostra aspectos de Sheffield, uma cidade industrial inglesa, no século XIX.



As **igrejas** da cidade eram frequentadas por quase toda a população. A religião predominante na Inglaterra era a anglicana.

A fumaça expelida pelas **chaminés** poluía o ar e tornava as condições de vida na cidade muito insalubres.

Os **lâmpioes a gás** eram utilizados para iluminar as ruas das cidades.

Na paisagem da cidade industrial, permaneciam vários elementos do passado. A **carroça**, por exemplo, ainda era um meio de transporte muito utilizado.



A análise dos diferentes aspectos que fazem parte da litografia retratada na página permite aos alunos compreender como a dinâmica da cidade passou a atender e conceber o processo industrial. Nesse processo, os alunos podem desenvolver a **competência específica de Ciências Humanas 3** ao refletir sobre as interferências dos seres humanos na natureza durante a Revolução Industrial.

Museu de Sheffield, Inglaterra, (Birdgeman Images/EasyPix)

As **locomotivas**, também conhecidas como “grandes cavalos a vapor”, eram um dos símbolos da indústria britânica. Em 1850, havia mais de 10 mil quilômetros de linhas férreas interligando as cidades inglesas.

Pelo **canal fluvial** chegavam embarcações trazendo matérias-primas de várias partes do mundo. Pelo mesmo canal saíam navios carregados de produtos industrializados.

Muitas vezes, as **moradias dos operários** eram construídas pelos próprios industriais, próximas às fábricas. Essa proximidade, além de dispensar o gasto com o transporte, possibilitava aos patrões maior controle sobre a vida dos operários, mesmo fora dos horários de trabalho.

## Orientações gerais

■ Analise com os alunos a imagem desta página e comente com eles que a cena representa o interior de uma habitação, onde há quatro mulheres fazendo algumas atividades relacionadas à produção têxtil. Duas delas (1) estão realizando um processo conhecido como fiação, no qual os flocos de algodão (2) eram transformados em fios. Ressalte que esse trabalho era feito com a força humana, por meio do acionamento da roda de fiar pelos pés (3). As outras duas mulheres estão fervendo alguns materiais (4) e organizando os fios nos carretéis (5), respectivamente. Identifique com os alunos também o ambiente familiar e doméstico, apontando a presença de uma criança (6) e de animais de estimação (7).

# Investigando na prática



## A produção têxtil inglesa: da manufatura para a fábrica

As intensas transformações sociais e econômicas ocorridas com a Revolução Industrial, iniciada no século XVIII, acarretaram grandes mudanças no modo de produção de bens materiais, o qual passou de um sistema manufatureiro para um sistema fabril.

Do século XVI até o final do século XVIII, foi predominante na Inglaterra o modo de produção manufatureiro. Nesse sistema, apesar de o processo produtivo ser dividido entre mais de um trabalhador, a técnica de produção ainda era artesanal e se utilizava de ferramentas simples.

Veja, a seguir, uma gravura que representa uma manufatura inglesa.

Na imagem foi representada uma manufatura de produção têxtil e as trabalhadoras estão realizando o processo de fiação da lã.

As artesãs trabalhavam de modo cooperativo e conheciam todas as etapas da produção da mercadoria.

A manufatura produzia para atender geralmente às necessidades de compradores locais.



Gravura de William Hincks, século XVIII.

A produção era realizada nas casas dos artesãos ou em pequenas oficinas, lugares onde ficavam instalados os equipamentos e estocadas as matérias-primas.

As máquinas eram rudimentares, usadas em processos simples e necessitavam da força humana.

O trabalho nas manufaturas, por ser em grande parte realizado em ambientes domésticos, era feito muitas vezes por membros de uma mesma família.

108

## Orientações gerais

■ O texto a seguir aborda as mudanças no processo produtivo das tecelagens inglesas e pode ajudar a fundamentar o trabalho com este capítulo em sala de aula.

[...]

Em 1783, Watt realiza a máquina a vapor de duplo efeito e, em 1785, é construída em Nottingham a primeira fiação usando máquinas a vapor. A partir de então é a tecelagem que está atrasada, diante de uma produção de fios abundante: em 1785, o pastor Cartwright realiza um

tear mecânico, cujo aperfeiçoamento será progressivo e cujo emprego se generalizará no fim do século. Paralelamente, ocorrem progressos técnicos nas outras áreas da produção têxtil (máquinas de bater, de cardar, de fiar em quantidade, branqueamento, tintura, etc.) e nas outras indústrias (fábrica de papel, serraria e trabalho em madeira, etc.).

108

Com as mudanças decorrentes da Revolução Industrial, foram desenvolvidas na Inglaterra grandes fábricas que se caracterizavam, sobretudo, pela introdução de máquinas nas etapas de produção. Essa nova forma de organização produtiva priorizava a especialização do trabalhador, a produção em larga escala, o menor custo e o atendimento a um mercado consumidor mais amplo.

Veja a imagem abaixo, que representa uma fábrica inglesa.



Coleção particular/Alamy-images/Album/Fontarena

Xilogravura de autoria desconhecida, 1870.

**Agora é a sua vez!** Veja as respostas das questões nas orientações ao professor.

- Descreva a fábrica representada na imagem acima. Qual é a atividade produtiva que está sendo desenvolvida?
- Como é estruturado o processo produtivo em um sistema fabril? Cite elementos da imagem em sua resposta.
- Observe os ambientes de trabalho retratados nas duas imagens e caracterize cada um deles quanto ao espaço físico e às condições de trabalho.
- Compare a imagem desta página com a imagem da página anterior e produza um texto sobre a seguinte questão: o que diferencia as fábricas das manufaturas? Escreva-o com base no contexto da Revolução Industrial e suas transformações.

109

## Respostas

a) A fábrica representada na imagem mostra uma grande estrutura, com uma linha de produção, diversos funcionários e máquinas. A atividade desenvolvida é a produção de tecidos.

b) O sistema fabril é caracterizado pela introdução de máquinas nas etapas produtivas, produção em larga escala, especialização do trabalhador e uma linha de produção que possibilite a diminuição dos custos. Na imagem é possível perceber esses fatores ao observar a estrutura física da fábrica, o número de trabalhadores e os instrumentos que estão sendo utilizados.

c) O ambiente de trabalho representado na página 108 pode ser caracterizado como um espaço doméstico, com a presença de crianças e animais de estimação. Há também poucos instrumentos de trabalho e apenas quatro mulheres ocupadas. Algumas estão sentadas enquanto fazem suas atividades. Já o ambiente de trabalho representado na imagem desta página é bastante amplo, com diversas máquinas e trabalhadores. Não é um espaço doméstico e sim uma linha de produção fabril.

d) Resposta pessoal. Oriente os alunos a compor seu texto com base nos temas estudados no capítulo e na comparação das duas imagens desta seção. Espera-se que eles consigam identificar os elementos que caracterizam uma fábrica no contexto da Revolução Industrial.

É nesse movimento que se introduz uma nova forma de produção: a fábrica.

A fábrica utiliza uma energia (hulha preta para o calor, hulha branca para acionar os mecanismos) e máquinas. É apenas no fim do século que os motores a vapor, concebidos e experimentados por Watt entre 1765 e 1775, serão usados para acionar as máquinas (haverá cerca de quinhentos em serviço por volta de 1800). Com essa energia é promovido um sistema de máquinas que resulta necessa-

riamente na organização da produção e dos ritmos do trabalho, e que implica uma nova disciplina para os trabalhadores que a servem. São construídas fiações, construções de tijolo de quatro ou cinco andares empregando centenas de operários; fábricas de ferro e de fundição reúnem vários altos-fornos e várias forjas.

[...]

BEAUD, Michel. **História do capitalismo**: de 1500 até nossos dias. Tradução: Maria Ermantina Galvão Gomes Pereira. São Paulo: Brasiliense, 2004. p. 107.

■ O texto a seguir traz o relato de um oficial fiandeiro de algodão, que discorre sobre a relação de exploração entre patrões e empregados nas fábricas têxteis da Inglaterra. Aproveite para discutir com os alunos sobre o modo como o fiandeiro caracterizou o patrão e o operário.

[...] uma declaração feita por um “Oficial Fiandeiro de Algodão” ao público de Manchester, às vésperas de uma greve — começa descrevendo patrões e trabalhadores como “duas classes distintas de pessoas”:

Primeiro, então, sobre os patrões: com poucas exceções, são um grupo de homens que emergiam da oficina algodoeira, sem educação ou maneiras, [...]. Para contrabalançar essa deficiência, procurando impressionar nas aparências, através da ostentação [...]. Suas casas são, na verdade, vistosos palácios, superando em muito a magnitude e a extensão dos charmosos e asseados retiros que podem ser vistos nos arredores de Londres... [...] Mantêm suas famílias nas escolas mais caras, determinados a oferecerem a seus descendentes uma dupla porção daquilo que tanto lhes falta. [...] Para manter tudo isso, ocupam seu tempo tramando formas de conseguir a maior quantidade de trabalho sem a menor despesa... Em resumo, eu me arriscaria a dizer, sem receio de contradição, [...] que a maioria dos mestres fiandeiros desejam ansiosamente manter baixos os salários para que os fiandeiros permaneçam indigentes e estúpidos... [...]

[...] É inútil insultar nossa inteligência com a observação de que estes homens são livres, que a lei protege igualmente o rico e o pobre, e que o fiandeiro pode deixar seu mestre, se não lhe agrada o salário. É verdade que ele pode, mas para onde irá? Certamente a um outro. [...] Bem, não vou empregá-lo nem a ninguém que deixa seu mestre desta maneira. [...]

[...] Quando o acordo foi firmado pela primeira vez, um dos seus primeiros artigos estabelecia que nenhum mestre deveria contratar alguém antes de verificar se havia sido despedido por seu último mestre. O que restava, então, a este homem? [...]

Os trabalhadores, em geral, formam um grupo de homens inofensivos, modestos e bem-informados, embora eu desconheça a maneira como se informam. São dóceis e afáveis, se não os molestarem muito, mas isso não surpreende,

quando consideramos que eles são treinados a trabalhar desde os seis anos de idade, das cinco da manhã até às oito ou nove da noite. [...]

[...] Enclausurado em fábricas de oito andares, ele não tem descanso até as máquinas pararem, e então, retorna à sua casa, a fim de se recuperar para o dia seguinte. Não há tempo para gozar da companhia da família: todos eles estarão também fatigados e exaustos. [...]

## A especialização do trabalho nas fábricas

Para aumentar sua lucratividade, os industriais buscaram organizar cada vez mais o sistema de trabalho fabril, acelerando o ritmo da produção e diminuindo, conseqüentemente, seu custo.

A organização do trabalho nas fábricas passou a impor uma rígida rotina aos operários, promovendo uma maior especialização do trabalho. Se antes um artesão conhecia todas as etapas da produção de um artigo, muitas vezes realizando sozinho cada uma delas, no sistema fabril o operário passou cada vez mais a executar a mesma tarefa repetidas vezes, especializando-se em uma única etapa da produção.

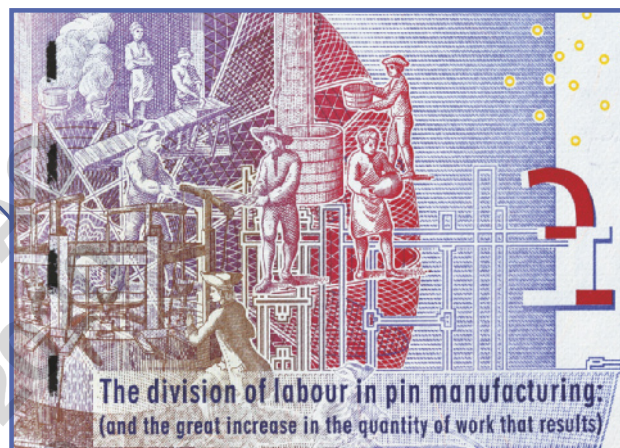
O texto a seguir aborda a visão do filósofo e economista Adam Smith sobre o sistema de trabalho fabril na Inglaterra durante o século XVIII.

Um homem estica o arame, outro o endireita, um terceiro corta-o, um quarto o aponta, um quinto o achata na extremidade em que ficará a cabeça; para fazer a cabeça são necessárias duas ou três operações diferentes; fabricá-lo é uma tarefa peculiar; branqueá-lo é outra; é uma verdadeira arte, também, espetá-los no papel... Vi pequenas fábricas dessas onde trabalhavam apenas dez homens, alguns deles realizando duas ou três operações diferentes. [Esses homens] podiam, quando se esforçavam, fabricar cerca de cinco quilos de alfinetes em um dia. Em um quilo de alfinetes há uns oito mil alfinetes de tamanho médio. Essas dez pessoas, portanto, poderiam ao todo produzir cerca de oitenta mil alfinetes em um dia... Mas se trabalhassem separadas e independentemente, com certeza cada qual não produziria vinte, talvez nenhum alfinete por dia...

SMITH, Adam. In: HEILBRONER, Robert. **A história do pensamento econômico**. 6. ed. Tradução: Therezinha M. Deutsch, Sylvio Deutsch. São Paulo: Nova Cultural, 1996. p. 60-61. (Os economistas).



Adam Smith e a fábrica de alfinetes. Cédula inglesa de 20 pounds, 2006.



### Explorando a imagem

- Nessa cédula, aparece uma frase em inglês que tem o seguinte significado: “A divisão do trabalho na indústria de alfinetes e o grande aumento de produção que ela resulta”. Observe a fábrica de alfinetes mostrada no detalhe acima e responda: a imagem representa adequadamente o significado da frase? Justifique sua resposta.

Espera-se que os alunos percebam que sim, pois na imagem foram representados trabalhadores desempenhando diversas funções ao mesmo tempo, o que poderia acelerar e aumentar a produção de alfinetes.





## O dia a dia do trabalhador

Os operários ingleses geralmente acordavam bem cedo, por volta das cinco horas da manhã, e iam trabalhar. Nas fábricas, eles operavam as máquinas e produziam grandes quantidades de produtos.

O cotidiano dos operários era muito cansativo. Eles chegavam a trabalhar até 16 horas por dia e não tinham direito a férias. O ambiente de trabalho era degradante, pois as fábricas eram escuras, úmidas e com pouca ventilação. Além disso, os operários eram sempre vigiados por um feitor. Era comum a ocorrência de acidentes de trabalho e, nesses casos, os operários não recebiam ajuda financeira ou médica.

### Mulheres e crianças trabalhadoras

As mulheres formavam uma importante parcela da mão de obra industrial. No início do século XIX, cerca de metade dos trabalhadores das fábricas inglesas eram mulheres. As operárias não tinham direito à licença-maternidade e recebiam salários mais baixos do que os dos homens.

Por conta da longa jornada de trabalho das mulheres, muitas crianças pequenas passavam a maior parte do tempo sozinhas ou sob os cuidados de algum irmão mais velho.

Quando atingiam a idade de nove anos, geralmente as crianças pobres começavam a trabalhar. Elas trabalhavam de 10 a 12 horas por dia e recebiam salários muito baixos. Era comum a ocorrência de acidentes de trabalho envolvendo as crianças que, por serem menores e mais frágeis, tinham dificuldade em operar as máquinas.

#### Oliver Twist



Direção de Roman Polanski, 2005.

Conheça nesse filme a história do menino Oliver Twist, que vive na Inglaterra no contexto da Revolução Industrial e passa por várias situações difíceis para sobreviver.

Menina trabalhando em fábrica de tijolos na Inglaterra. Gravura de artista desconhecido, 1871.



Coleção particular/Oxford Science Archive/Print Collector/Getty Images

#### A Lei dos Vadios

Desde o século XVI, na Inglaterra, foram aprovadas leis que proibiam o que era chamado “vadiagem” pelas ruas das cidades. As pessoas consideradas vadias eram aquelas que perambulavam sem destino, os mendigos, os desempregados, os doentes.

Aqueles que eram encontrados nessas condições eram presos, podendo ser exilados e, em alguns casos, até condenados à morte.

Veja no material audiovisual um vídeo sobre a Revolução Industrial.

#### Material digital

- Problematize com os alunos a questão do trabalho infantil por meio da **sequência didática 6** do material digital.

#### Material audiovisual

- Para explorar mais detalhes sobre a Revolução Industrial com os alunos, acesse o vídeo que compõe o material audiovisual desta coleção.



Então surgiram várias disputas entre trabalhadores e mestres a respeito da qualidade do trabalho: os trabalhadores eram pagos de acordo com o número de meadas ou jardas de linha que produzissem [...] que sempre deveria ser examinada pelo contramestre, [...] julgava-se o material inferior ao que realmente era. Se o trabalhador não o aca- tasse, ele deveria denunciar o seu patrão a um magistrado; a totalidade [...] eram cavalheiros sidos da mesma origem que os mestres fiandeiros de algodão. O patrão geralmen-

te se limitava a enviar um contramestre para responder a qualquer citação, imaginando que seria degradante encontrar seu servidor. A decisão do magistrado geralmente beneficiava o mestre, embora se baseasse apenas nas declarações do contramestre. O trabalhador não se atrevia a apelar por causa dos custos [...]

THOMPSON, E. P. **A formação da classe operária inglesa II: a maldição de Adão**. 4. ed. Tradução: Renato B. Neto; Cláudia R. de Almeida. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. p. 23-27. (Oficinas da História).



▪ Sobre o início da relação de amizade entre Karl Marx e Friedrich Engels e as origens das ideias marxistas, recomenda-se o **filme** a seguir.

► Filme de Raoul Peck. **O jovem Karl Marx**. França. 2017. 118 minutos.



## Alternativas de organização social

No século XIX, pensadores analisaram a sociedade europeia e propuseram diferentes formas de organização social e política.

### Socialismo científico

Alguns intelectuais europeus do século XIX discordavam das condições de trabalho impostas aos trabalhadores (ou proletários) e aos povos colonizados. Entre esses intelectuais estavam os alemães Karl Marx (1818-1883) e Friedrich Engels (1820-1895), que propuseram uma nova maneira de organizar a sociedade baseada no **socialismo científico**, que também ficou conhecido como **Marxismo**.

#### As classes sociais

De acordo com Marx e Engels, a sociedade europeia do século XIX era composta basicamente por duas classes sociais: a dos capitalistas e a dos operários, isto é, a burguesia e o proletariado que, por possuírem interesses opostos, viviam em luta constante. Além dessas duas classes sociais, havia a classe média que, para esses filósofos, não tinha uma ideologia própria, associando-se ora à burguesia, ora ao proletariado, de acordo com os interesses do momento.

Durante a Revolução Industrial, os capitalistas, ou seja, os donos dos meios de produção, lucravam e enriqueciam com a exploração do trabalho dos proletários. Marx e Engels afirmavam que, para transformar essa realidade, seria necessário mudar a maneira como a sociedade estava organizada. Eles defendiam a extinção da propriedade privada e acreditavam que as fábricas deveriam pertencer aos que nelas produziam, ou seja, aos operários.

De acordo com o socialismo científico, a transformação da sociedade capitalista teria de ser feita pelos próprios proletários que, após tomarem consciência de sua condição, alcançariam o poder por meio de uma revolução. Eles, então, direcionariam as políticas do Estado para atender às suas necessidades, possibilitando a construção de uma sociedade socialista e igualitária.

### Positivismo



BN Digital, Fundação Biblioteca Nacional, Rio de Janeiro

Auguste Comte, século XIX.

Criado pelo filósofo francês Auguste Comte (1798-1857), o Positivismo apresentava uma explicação sobre a história das sociedades. Para Comte, o desenvolvimento social deveria passar por três fases: a teológica, em que predominaria o poder de religiosos e militares; a metafísica, com a supremacia de filósofos e juristas; e, por fim, a positiva, que teria como pressuposto básico o conhecimento científico (ou positivo) de sociólogos e o poder econômico dos burgueses.

Comte considerava que a propriedade privada tinha uma função social importante para a organização do trabalho e não acreditava na possibilidade de sua extinção. Ele também considerava importante a conscientização dos operários de seu papel na sociedade industrial e a elevação de seu nível intelectual, o que seria possível por meio da educação. Desse modo, o Positivismo propunha algumas mudanças na sociedade, mas não tinha como objetivo a revolução nem a igualdade social.



## Anarquismo

A palavra anarquia significa estar ou viver sem governo. Essa ideia, a partir de meados do século XIX, passou a configurar um dos princípios básicos de uma doutrina que afirmava que a autoridade não deveria emanar de uma instituição governamental, mas da própria sociedade e das relações entre os indivíduos.

Os anarquistas defendiam mudanças políticas, econômicas e morais, propondo a eliminação do Estado, do capitalismo e das religiões, pois negavam a autoridade governamental, a propriedade privada e a moral religiosa da época.

Essa doutrina também afirmava que o Estado é fonte de grande parte dos problemas da sociedade e que existiriam formas alternativas de organização social que valorizariam as relações comunitárias. Os anarquistas acreditavam que a educação das pessoas era fundamental para a mudança social, pois só assim elas poderiam conhecer o mundo e as suas possibilidades de transformação.

Com relação ao trabalho, o anarquismo propunha a organização voluntária dos operários em comunidades **autogestoras**, em que a responsabilidade pela produção fosse dividida igualmente entre todos os trabalhadores.



Museu de Orsay, Paris, França

O francês Pierre-Joseph Proudhon foi um dos principais pensadores anarquistas. Óleo sobre tela, de Gustave Courbet, 1865, representando Proudhon.

**Autogestão:** quando uma empresa é dirigida pelos próprios funcionários.

### Orientações gerais

- Explique aos alunos que em sua obra **O que é a propriedade?**, publicada em 1840, Pierre-Joseph Proudhon aponta o que considera problemas gerados pela propriedade privada e pelas instituições governamentais. É dele uma das frases mais impactantes do anarquismo: “A propriedade é um roubo”.
- Comente com os alunos que, em 1890, no sudeste do Paraná, ocorreu uma tentativa de organização social com base nos ideais anarquistas. A Colônia Cecília, criada pelo imigrante italiano Giovanni Rossi, tinha como objetivo estabelecer uma comunidade na qual as decisões fossem tomadas com base no comum acordo. Com cerca de 150 membros, em sua maioria imigrantes italianos, a Colônia durou cerca de quatro anos. Entre as causas do fim da Colônia estão a instabilidade provocada pela Revolução Federalista e alguns problemas internos, como escassez de recursos e hostilidade de comunidades vizinhas.



### O sujeito na história Mikhail Bakunin

Um dos grandes expoentes das ideias anarquistas foi Mikhail Alexandrovitch Bakunin (1814-1876), que pertencia a uma família russa de proprietários de terra. Quando era jovem, abandonou o serviço militar russo e foi estudar filosofia em Moscou e na Alemanha.

É conhecido, em grande parte, por suas ideias e atuações revolucionárias. Participou de várias insurreições populares, incluindo a Primavera dos Povos em Praga, no ano de 1848. Em uma de suas obras, ele expõe uma de suas principais ideias: “A futura organização da sociedade deveria ser realizada de baixo para cima, pela livre associação e união dos operários; [...] Só assim poderá ser estabelecida a liberdade e a felicidade geral da nova ordem [...]”.

Bakunin foi preso várias vezes e teve de se exilar em países como Estados Unidos e Japão. Em 1876, após décadas de ativismo político e com a saúde debilitada, ele faleceu. Suas ideias, no entanto, ainda influenciam movimentos anarquistas da atualidade.



Biblioteca Nacional da França, Paris

Mikhail Alexandrovitch Bakunin. Pintura sobre fotografia de Félix Nadar, cerca de 1863.



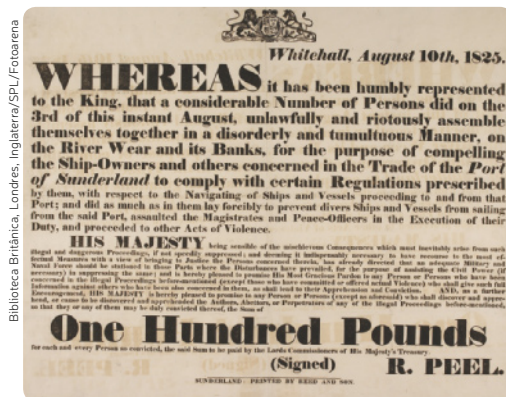
A propagação de ideias que tinham como intuito denunciar as precárias condições que o trabalhador enfrentava no interior das fábricas fez emergir movimentos que contestavam o sistema vigente. Essa oposição poderia acontecer de forma isolada com trabalhadores sabotando as máquinas ou por meio de grupos que passaram a reivindicar melhorias às autoridades. A reflexão apresentada no capítulo sobre como se desenvolveram essas ações abrange a **competência geral 6**, visto que valoriza a diversidade de vivências concebidas na base da Revolução Industrial. Sugere-se que, ao comentar sobre o aparecimento dos primeiros sindicatos, se aproveite para **avaliar os conhecimentos prévios** dos alunos acerca do tema. Pergunte se eles têm ideia do que os sindicatos da atualidade fazem, quantos existem, quais profissões são filiadas a sindicatos, como eles atuam e de que modo se manifestam contra atitudes que julgam arbitrarias.



## A luta dos trabalhadores

Os operários ingleses do século XIX não aceitaram passivamente as condições de trabalho às quais eram submetidos.

### A divulgação das ideias



Biblioteca Britânica, Londres, Inglaterra/SPL/Photoarena

Os operários ingleses entravam em contato com as ideias socialistas e anarquistas por meio de jornais e panfletos que eram distribuídos clandestinamente, pois eram proibidos.

Além de publicar artigos que criticavam a exploração do trabalho na fábrica, os jornais e panfletos denunciavam as condições de vida precárias dos trabalhadores e ainda informavam sobre as reivindicações do proletariado.

Jornal clandestino noticia as reivindicações dos trabalhadores navais da Inglaterra, 1825.

### As greves e os motins

Inconformados com as injustiças a que estavam submetidos, muitos operários manifestaram seu descontentamento por meio de greves e motins.

No início do século XIX, por exemplo, aconteceu o **movimento ludista**, que era formado por grupos de operários que invadiam oficinas têxteis e quebravam todo o maquinário como forma de protesto.

Outras vezes, a revolta era provocada pela fome: por não ter condições financeiras para comprar os alimentos, os operários organizavam motins e saqueavam mercearias e armazéns.

### A organização sindical

Como forma de resistência à exploração capitalista, os operários fabris se organizaram e formaram associações de trabalhadores. Essas associações, conhecidas como *Trade Unions*, eram formadas por diferentes profissionais, como sapateiros, pedreiros, mineiros, mecânicos, tecelões, livreiros e carpinteiros.

As *Trade Unions* procuravam organizar as reivindicações de grupos de profissionais especializados e, para isso, esses profissionais contribuíam com uma pequena quantia mensal. Essas associações foram se fortalecendo ao longo do tempo e deram origem aos sindicatos de trabalhadores.

#### Associação Internacional dos Trabalhadores (AIT)

Criada em Londres no ano de 1864, a AIT durou até o ano de 1877 e tinha o objetivo de lutar pelas reivindicações dos trabalhadores de todo o mundo, tais como a diminuição da jornada de trabalho e o aumento dos salários. De acordo com o estatuto da associação, ficou estabelecida a cooperação mútua de todos os trabalhadores pela causa proletária.



## As conquistas dos trabalhadores

Organizados em associações, os operários passaram a reivindicar melhores condições de trabalho. A partir da década de 1830, eles conquistaram seus primeiros direitos trabalhistas.

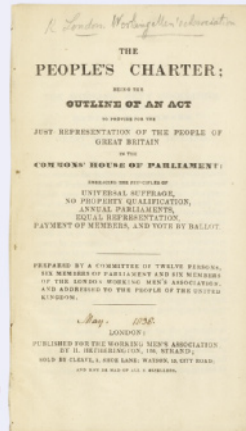
Nessa década, os operários conseguiram a aprovação de leis que regulamentavam o trabalho de crianças e jovens. Essas leis estipulavam, por exemplo, que crianças de 9 a 13 anos de idade trabalhariam no máximo 6 horas diárias. Na década seguinte, outra lei estabelecia a redução da jornada de trabalho das mulheres e, por volta de 1850, os homens também conseguiram reduzir sua jornada.

Além da diminuição da carga horária, as novas leis instituíram horários de pausa para que os operários pudessem fazer suas refeições e descansar entre os períodos de trabalho.

### A Carta do Povo

A **Carta do Povo** foi um manifesto enviado ao Parlamento inglês, no ano de 1838, em nome do proletariado da Inglaterra. Nesse manifesto, os cartistas, ou seja, os operários ligados àquele movimento, reivindicavam o direito de voto de todos os homens maiores de 21 anos, eleições anuais para o Parlamento, pagamento de salários dos parlamentares, voto secreto, fim do critério **censitário** para se candidatar ao Parlamento e igualdade entre os distritos eleitorais.

Fac-símile da **Carta do Povo**, 1838.



Biblioteca Britânica, Londres, Inglaterra/Alamy-images/Albun/Fotorena

**Censitário:** critério que exige uma determinada renda para participar do processo eleitoral.

**Subversivo:** que expressa ideias e opiniões buscando a transformação radical da ordem estabelecida.

- Comente com os alunos que o trabalho infantil ainda é um dos graves problemas sociais a serem erradicados na atualidade. De acordo com dados do IBGE de 2017, no Brasil, 2,7 milhões de crianças e adolescentes entre 5 e 17 anos exercem atividades irregulares com fins remunerados no país, sendo que a principal idade de atuação abrange crianças com idade entre 5 e 9 anos.

- O filme indicado, embora tenha como foco a luta pelo voto feminino na Inglaterra, aborda questões importantes sobre o modo como as operárias eram tratadas no interior das fábricas e como eram muitas vezes demitidas injustamente.

> Filme de Sarah Gravon. **As Sufragistas**. Reino Unido. 2015. 107 minutos.



### O sujeito na história Susannah Wright

Susannah Wright foi uma operária inglesa que trabalhava costurando rendas em uma fábrica de tecidos da cidade de Nottingham, na Inglaterra. Em 1822, ela foi flagrada vendendo jornais **subversivos** que criticavam a sociedade industrializada e, em decorrência disso, foi a julgamento. Por não ter condições de pagar um advogado, ela mesma apresentou sua defesa ao juiz. Durante sua defesa, ela

[...] solicitou permissão para se retirar e amamentar o nenê que estava chorando. Foi-lhe concedida, e ficou ausente do Tribunal por vinte minutos. [Ao voltar], foi aplaudida e aclamada em altas vozes por milhares de pessoas reunidas, todas a encorajá-la a ter ânimo e perseverar.

THOMPSON, E. P. **A formação da classe operária inglesa**. 3. ed. Tradução: Denise Bottmann. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002. v. 3. p. 325-326. (Oficinas da história).

Apesar do apoio popular, Susannah foi condenada pelo júri. Acompanhada de seu bebê de apenas seis meses de vida, ela foi presa na cadeia da cidade.



## Orientações gerais

Como forma de aumentar a disciplina e também a produtividade, foram criados diversos mecanismos para combater o ócio e melhorar o controle do tempo dos trabalhadores. Leia o texto a seguir.

[...]

Essa medição incorpora uma relação simples. Aqueles que são contratados experienciam uma distinção entre o tempo do empregador e o seu “próprio” tempo. E o empregador deve usar o tempo de sua mão de obra e cuidar para que não seja desperdiçado: o que predomina não é a tarefa, mas o valor do tempo quando reduzido a dinheiro. O tempo agora é moeda: ninguém passa o tempo, e sim o gasta.

[...]

THOMPSON, E. P. *Costumes em comum*. Tradução: Rosaura Eichemberg. São Paulo: Companhia das Letras, 2008. p. 272.

## Sugestão de atividade

### Diálogo

Proponha aos alunos uma roda de conversa sobre o tema desta página. Pergunte a eles de que forma eles acham que as pessoas percebiam a passagem do tempo no chamado “tempo da natureza”. Após as respostas, explique-lhes que as pessoas percebiam a passagem do tempo de acordo com alguns fenômenos da natureza, como a mudança das estações do ano, o nascer e o pôr-do-sol etc. Esses fenômenos orientavam diversas atividades, como as ligadas ao plantio e à colheita, determinando os ciclos de trabalho das pessoas naquela época. Em seguida, questione o que mudou na percepção de passagem do tempo das pessoas após as transformações ocorridas durante a Revolução In-

dustrial. Espera-se que os alunos mencionem que, após as transformações ocorridas com a Revolução Industrial, a percepção da passagem do tempo das pessoas tornou-se mais vinculada ao relógio, à noção de disciplina e à produtividade.



# As mudanças na percepção da passagem do tempo

Na atualidade, nossas vidas e atividades cotidianas estão profundamente relacionadas ao ritmo do relógio. No entanto, o modo como os seres humanos percebem e interpretam o tempo se transformou ao longo da história. Uma das mudanças mais significativas em relação à percepção do tempo ocorreu durante a Revolução Industrial.

## O “tempo da natureza”

Antes da Revolução Industrial, a vida e as atividades realizadas no cotidiano eram orientadas pelo tempo da natureza, das estações, das atividades ligadas ao plantio e à colheita.

As pessoas contavam e mediam o tempo baseando-se nos processos familiares e nos ciclos de trabalho. Assim, o cotidiano da vida no campo era orientado pelas tarefas domésticas, e o trabalho seguia ritmos “naturais”.

Não havia um ritmo regular de trabalho. Dessa forma, o dia do trabalhador poderia ser prolongado ou reduzido, de acordo com a atividade que deveria ser realizada.

## O tempo e a fábrica

A separação entre trabalho e cotidiano passou a ser mais sensível a partir da sincronização do tempo do relógio e do ritmo das fábricas durante a Revolução Industrial. Aos poucos, a percepção do tempo passou a se uniformizar. Leia o texto a seguir.

Antes do aparecimento das fábricas, [...] o relógio não era necessário. Porém, quando as relações de trabalho se transformaram, mudou também a orientação que as pessoas tinham com relação ao tempo. O assalariamento gerou a necessidade de controlar a produtividade, ou seja, de criar uma jornada de trabalho. Simultaneamente, começaram a se difundir os relógios.

DECCA, Edgar de; MENEGUELLO, Cristina. *Fábricas e homens: a Revolução Industrial e o cotidiano dos trabalhadores*. São Paulo: Atual, 1999. p. 34-35. (História geral em documentos).



Para atender à demanda, foram instaladas na Inglaterra várias fábricas de relógio. Nessa imagem, vemos operários fabricando relógios no século XIX. Note que o ritmo de trabalho desses operários também é ditado pelo relógio, afixado na parede ao fundo. Litogravura, cerca de 1851.





Esta seção tem como objetivo desenvolver o tema contemporâneo **Educação alimentar e nutricional** ao abordar temas relacionados aos hábitos alimentares desenvolvidos a partir da Revolução Industrial inglesa. A abordagem apresentada permite trazer a discussão para a atualidade, problematizando com os alunos questões relacionadas ao consumo desenfreado de alimentos industrializados e suas consequências.

A Revolução Industrial gerou impactos também na alimentação humana. Tanto nos países industrializados, como naqueles que compravam produtos industrializados, os hábitos alimentares sofreram transformações.

Leia o texto.

[...] a Revolução Industrial atingiu a história da gastronomia em vários aspectos, mas antes de tudo pelo desenvolvimento promovido no setor. Isso porque produtos intermediários como farinhas, óleos, açúcar, etc., que eram feitos artesanalmente, passaram a ser produzidos por fábricas de farinha, de óleos e refinarias.

[...]

A industrialização é também uma das responsáveis pelo distanciamento das pessoas em relação aos alimentos no sentido em que dificulta a percepção da origem e/ou dos ingredientes que compõem um prato. [...]

SOARES, Érika. A industrialização e as mudanças no comportamento alimentar. **Entre Sabores**. Disponível em: <<https://campinasentresabores.com.br/2013/06/04/a-industrializacao-e-as-mudancas-no-comportamento-alimentar/>>. Acesso em: 26 set. 2018.

Veja as repostas das questões nas orientações ao professor.

- Faça uma lista dos alimentos industrializados que você consome diariamente.
- Realize uma pesquisa sobre os impactos para a saúde que o consumo de alimentos industrializados pode causar. Anote as informações no caderno e depois compartilhe com os colegas.
- Observe a charge abaixo e reflita sobre o conteúdo dela. Depois, escreva um texto sobre a importância do cuidado que devemos ter ao consumir alimentos industrializados.

Charge que ironiza o conteúdo dos alimentos em um supermercado.



Propaganda de molho de tomate enlatado, 1948.

### Respostas

- Resposta pessoal. Oriente os alunos a realizar essas anotações no caderno, durante pelo menos uma semana.
- Espera-se que os alunos verifiquem em suas pesquisas que o consumo excessivo desses alimentos pode provocar danos, como inflamações, alergias, obesidade, diabetes, colesterol, problemas cardiovasculares, anemia e até mesmo diferentes tipos de câncer.
- Resposta pessoal. O texto produzido deve alertar que o consumo desses produtos deve ser realizado de forma moderada e que sempre se deve dar preferência a alimentos naturais e frescos. Quando não for possível a ingestão deles, deve se escolher embalagens que não estejam amassadas ou danificadas. Além disso, é importante verificar a data de vencimento do alimento antes de consumi-lo.

4. Resposta pessoal. Karl Marx elaborou a teoria do socialismo científico. Ele acreditava que, para transformar a realidade dos operários, era necessário mudar a maneira como a sociedade capitalista estava organizada; por isso, a propriedade privada deveria ser extinta e as fábricas deveriam pertencer àqueles que nelas trabalhassem, ou seja, aos operários. Marx acreditava que os trabalhadores tinham que tomar consciência de sua condição para que eles empreendessem essa mudança social, instaurando a sociedade socialista. De acordo com Marx, “classes sociais” são formadas por pessoas que apresentam semelhanças em sua condição social e econômica. Esse pensador afirmava que, ao longo da história, as classes sociais se dividiam basicamente em duas: a burguesia e o proletariado. Segundo Marx, essas duas classes viviam em uma luta constante por possuírem interesses opostos. De acordo com sua teoria, as transformações sociais ocorreriam em função dessa luta e, por isso, a história da humanidade só poderia ser compreendida com base na história da luta de classes.

5. A doutrina prega que o Estado é a fonte da maior parte de nossos problemas da sociedade e que existem formas alternativas de organização social que valorizariam as relações comunitárias. Assim, o anarquismo defendia a eliminação do Estado, do capitalismo e da Igreja, uma vez que a autoridade não deveria emanar de uma instituição governamental, mas da própria sociedade e das relações entre os indivíduos.

6. Ocorreu no início do século XIX. Esse movi-



2. O acúmulo de capitais foi um dos principais motivos do pioneirismo inglês no processo de industrialização. A partir do século XVI, burgueses ingleses conseguiram acumular capitais principalmente por meio da exploração comercial das colônias da América e da África, e também por conta das relações comerciais com outros Estados europeus.

3. No dia a dia das fábricas, os trabalhadores operavam as máquinas e produziam grandes quantidades de produtos. O cotidiano dos operários era muito cansativo. Eles chegavam a trabalhar até 16 horas por dia e não tinham direito às férias. Além disso, o ambiente de trabalho era degradante, pois as fábricas eram escuras, úmidas e com pouca ventilação. Os operários eram sempre vigiados por um feitor e era comum acontecer acidentes de trabalho; nesses casos, os operários não recebiam ajuda financeira ou médica.

118



mento era formado por grupos de operários que, informados com as injustiças a que estavam sendo submetidos, manifestaram seu descontentamento por meio de greves e motins. Como forma de protesto, esses operários invadiam oficinas têxteis e quebravam todo o maquinário.

7. Eram associações formadas por diferentes profissionais, como sapateiros, pedreiros, mineiros, mecânicos,

1. Nas manufaturas o artesão trabalhava em casa, auxiliado pela família, produzindo a encomenda de empresários que lhe forneciam matéria-prima e combinavam a realização de determinada tarefa em troca de um pagamento. Cada artesão ficava encarregado de uma tarefa específica no processo de produção, deixando de ter o domínio integral da produção dos artigos manufaturados.

### Exercícios de compreensão

1. Explique o que eram as manufaturas.
2. Por que a Inglaterra foi pioneira no processo de industrialização?
3. Como era o dia a dia e as condições de trabalho dos operários nas fábricas inglesas no início do século XIX?
4. Escreva um pequeno texto comentando as principais ideias de Karl Marx.
5. Explique com suas palavras o que é anarquismo.
6. O que foi o movimento ludista?
7. O que eram as *Trade Unions*?
8. Cite as principais conquistas dos trabalhadores ingleses a partir da década de 1830.
9. Quem foram os cartistas? O que eles reivindicavam?
10. Explique por que o trabalho mecanizado nas fábricas alterou a relação dos trabalhadores com o tempo. *Veja as respostas das questões 4 a 10 nas orientações ao professor.*

### Expandindo o conteúdo

11. Leia o texto e responda às questões.

[...] “Há uma relação íntima entre o trabalho escravo na América, em especial no Brasil, o tráfico negreiro e os altos lucros que dele era gerado com a acumulação de capital que tornou possível à burguesia inglesa realizar sua Revolução Industrial”.

Isso aconteceu porque muitos escravos foram levados da África para a América em navios ingleses, gerando lucro às transportadoras. Além disso, há uma relação indireta. O Brasil comprava escravos para trabalhar nos engenhos de açúcar e nas plantações de café. Com o dinheiro ganho a partir da venda dessa produção era possível comprar, por exemplo, produtos industrializados vindos da Inglaterra. [...]

11. a) O tráfico negreiro e os altos lucros que dele eram gerados com a acumulação de capital tornou possível à burguesia inglesa realizar a Revolução Industrial.

AZEVEDO, Isabela. Na Trilha da História: Impacto da Revolução Industrial é comparado ao da descoberta do fogo. **EBC Radioagência Nacional**. Disponível em: <<http://radioagencianacional.ebc.com.br/cultura/audio/2017-02/na-trilha-da-historia-revolucao-industrial-influencia-o-seculo-21>>. Acesso em: 26 set. 2018.

- a) Qual é a relação do trabalho escravizado no Brasil e a Revolução Industrial na Inglaterra?
- b) Durante a Revolução Industrial, o Brasil estabeleceu relações comerciais com outros países europeus, entre eles a França. Observe a imagem a seguir e responda: Quais produtos o Brasil enviava de navio para a França? Quais produtos vinham da França para o Brasil? *Do Brasil para a França: café, algodão, açúcar, fumo, ouro. Da França para o Brasil: cosméticos, roupas, feijão, luvas, sabão, piano.*

tecelões, livreiros e carpinteiros. Procuravam organizar as reivindicações de grupos de especialistas e, para isso, eles contribuíam com uma pequena quantia mensal.

8. A aprovação de leis que regulamentavam o trabalho de crianças e jovens, a redução da jornada de trabalho das mulheres e dos homens. Além da diminuição da carga horária, as novas leis instituíram horários de pausa para que



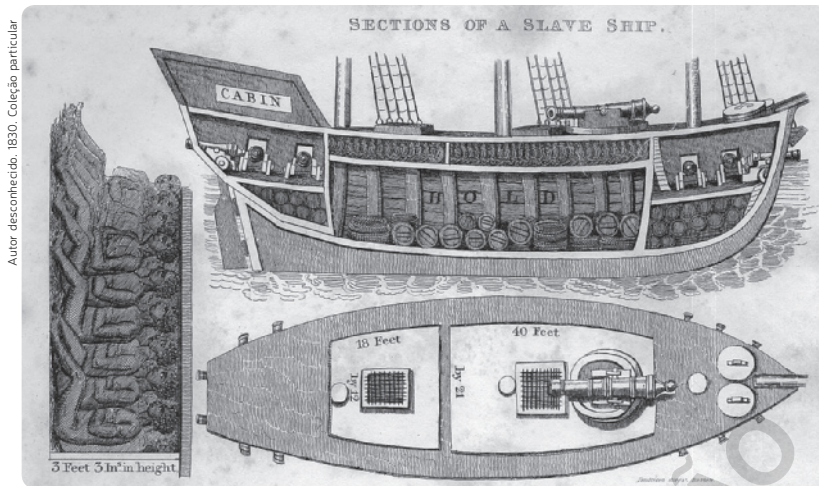


- As atividades 11 e 12 permitem estabelecer relações entre os contextos da Inglaterra e do Brasil, durante o século XIX. Aproveite para **avaliar** se os alunos conseguem estabelecer as relações entre o contexto escravista e a Revolução Industrial.



Ilustração publicada na revista **A Semana Ilustrada**, 1867.

12. Observe a imagem abaixo, feita por Robert Walsh, antiescravista inglês do século XIX. Depois, responda às questões.



Gravura publicada em **Notices of Brazil in 1828 and 1829**, de Robert Walsh, 1830.

- Faça uma descrição da imagem. Na imagem estão representadas várias pessoas dispostas lado a lado no interior de um navio.
  - Os navios usados para o tráfico de escravizados eram conhecidos como tumbeiros. Por que eles recebiam esse nome? Porque o número de mortos nesses navios era enorme.
  - Qual é a relação entre essa imagem e a Revolução Industrial? Os altos lucros obtidos pelo tráfico de escravizados para o Brasil viabilizaram a Revolução Industrial.
13. O texto a seguir apresenta informações sobre o trabalho infantil nos séculos XVIII e XIX. Leia-o.

[...] Embora o trabalho infantil seja constante na história da humanidade, ganhou evidência a partir da Revolução Industrial, nos séculos XVIII e XIX.

Segundo o historiador [inglês Edward Thompson], na Inglaterra, por exemplo, houve uma intensificação drástica da exploração do trabalho de crianças

os operários pudessem fazer suas refeições e descansar entre os períodos de trabalho.

9. Os operários cartistas. Nesse manifesto, enviado ao Parlamento inglês em 1838, eles reivindicavam o direito de voto de todos os homens maiores de 21 anos, eleições anuais

para o Parlamento, pagamento de salários aos parlamentares, voto secreto, fim do critério censitário para se candidatar ao Parlamento e igualdade entre os distritos eleitorais.

10. A vida era marcada pelo trabalho nas fábricas. O cotidiano dos moradores das gran-

des cidades inglesas aos poucos passou a ser regulado pelo relógio. Isso acabou alterando a percepção do tempo, pois até então as pessoas organizavam sua vida em função do tempo da natureza, das estações, das atividades ligadas ao plantio e à colheita.

A atividade 14 tem como objetivo desenvolver o tema contemporâneo **Educação ambiental**, ao problematizar com a turma aspectos da atualidade em relação aos prejuízos ambientais gerados pela industrialização.

13. a) Entre 1780 e 1840, por causa da introdução e do fortalecimento do sistema fabril, em que o industrial preferia contratar crianças porque podia submetê-las a salários mais baixos do que os dos adultos.

13. b) O trabalho infantil era feito nas minas de carvão e nas fábricas, onde as crianças eram exploradas de maneira brutal, recebendo, em troca, salários muito baixos. Muitas dessas crianças ficavam doentes e sofriam por causa das longas jornadas e das péssimas condições de trabalho.

entre 1780 e 1840, período em que as transformações na produção estavam em curso, com a introdução do sistema de fábrica. Crianças trabalhavam nas minas de carvão e nas fábricas, “(...) quase todas doentias, franzinas, frágeis, além de andarem descalças e malvestidas. Muitas não aparentavam ter mais de 7 anos”, escreveu um médico, sobre as que trabalhavam em uma fábrica em Manchester.

As jornadas eram longas, tanto quanto as dos adultos, variando de 12 a 15 horas diárias. Os salários eram muito baixos, apenas um complemento para a pequena renda familiar; e as fábricas, sujas, escuras, malventiladas.

Embora o trabalho infantil não fosse novidade já nessa época, segundo Thompson [...] a diferença entre o que era antes realizado, no âmbito familiar, e o sistema fabril, é que este último herdou as piores feições do sistema doméstico, numa situação em que não existiam as compensações do lar, utilizando o trabalho de crianças pobres, explorando-as com brutalidade tenaz. [...]

[Porém], os anos de 1830 a 1840 foram de intensa agitação operária pela melhoria das condições de trabalho e redução da jornada, tanto dos adultos quanto das crianças. Comitês pela Redução da Jornada foram criados, [e o] movimento de apoio às crianças operárias cresceu e ganhou adeptos em outros setores da sociedade. [...]

Organização Internacional do Trabalho. **Combatendo o trabalho infantil:** guia para educadores. Brasília: IPEC, 2001. p. 29.

- Em que época a exploração do trabalho infantil foi intensificada? Por quê?
- Como era o trabalho infantil na época da Revolução Industrial?
- O que os operários ingleses do século XIX fizeram para mudar as duras condições de trabalho, tanto das crianças quanto dos adultos?  
*Criaram Comitês pela Redução da Jornada.*
- O trabalho infantil ainda é uma realidade em muitos países do mundo, inclusive no Brasil. Em sua opinião, quais atitudes podem ser tomadas para combater o trabalho infantil em nosso país atualmente?  
*Resposta pessoal. Veja sugestão nas orientações ao professor.*

## Passado e presente

### 14. Leia o texto a seguir.

A arrancada industrial teve início na Inglaterra [...]. Deu origem às fábricas, primeiras unidades produtivas, inicialmente voltadas para a produção de tecidos de algodão e de lã. Cem anos depois, navios a vapor levavam essas manufaturas inglesas a todo o planeta, enquanto as fábricas da Alemanha, da França e dos Estados Unidos entravam na corrida pelos mercados mundiais. A partir da década de 1850, com a chegada do petróleo e da eletricidade, o mundo moderno começa a se configurar.

A outra face do crescimento industrial foi a degradação do meio ambiente, também em grande escala. Os resíduos do carvão, que movia as máquinas a vapor, dos metais e de outras substâncias eram simplesmente descartados na água, no ar e no solo, sem considerar os possíveis resultados de tais práticas.

Hoje sentimos na pele os efeitos dessa inconsequência, com os altos níveis de poluição associados ao carvão, ao petróleo e à eletricidade.

120

## Refletindo sobre o capítulo

Auxilie os alunos na **autoavaliação** e verifique o desenvolvimento das habilidades.

■ Informe que o estudo da Revolução Industrial permite compreender de que modo a sociedade se transformou a partir da alteração no sistema de produção de mercadorias (EF08HI03).

■ Retome com os alunos que as grandes lavas de camponeses que deixaram o campo em direção à cidade acabaram por servir como mão de obra barata a ser empregada nas fábricas que aos poucos se instalavam (EF08HI03).

■ Comente que a Inglaterra se tornou a pioneira no processo industrial em decorrência de

uma série de fatores internos e externos que permitiu ao país acumular o capital necessário (EF08HI03).

■ Relembre que a comercialização de produtos em larga escala permitiu a expansão do comércio e seu uso em várias partes do mundo (EF08HI03).

Quase 90% de toda a energia gerada no mundo provém de três combustíveis fósseis: carvão, petróleo e gás natural. O carvão, de uso mais antigo, é mais empregado atualmente em países asiáticos, como a China, onde 70% da energia gerada resultam da queima desse combustível. Além de estimular, juntamente com o petróleo, o aquecimento planetário, o carvão contribui diretamente para as [chuvas] com alta concentração de ácidos em sua composição. [...] Outros danos ambientais resultam da poluição das águas e do solo, nas proximidades das minas de carvão. Além disso, o homem destruiu florestas inteiras para obter carvão vegetal e lenha. O desmatamento tornou os rios mais vulneráveis à erosão. [...]

As fábricas e a poluição ambiental. *Nova Escola*. São Paulo: Abril, ed. 163, fascículo 3, jun./jul. 2003. Encarte Especial Meio Ambiente – Conhecer para preservar. Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br>>. Acesso em: 30 out. 2014.



Fumaça tóxica emitida por indústria na China, 2018.

- a) Cite elementos que caracterizam o mundo moderno de acordo com o texto. *O petróleo e a eletricidade, responsáveis pelo provimento de grande parte da energia da atualidade.*
- b) Quais foram os prejuízos ambientais causados pela industrialização?
- c) Como é gerada a maior parte da energia atualmente? *A maior parte da energia gerada no mundo provém de três combustíveis fósseis: carvão, petróleo e gás natural.*
- d) Quais são as consequências para a natureza da queima de combustíveis fósseis?
- e) Em sua opinião, quais são as vantagens da industrialização? E as desvantagens? Justifique sua resposta. *Resposta pessoal. Veja comentário nas orientações ao professor.*

14. b) Os altos níveis de poluição provocados pela emissão de resíduos de carvão, de metais e de outras substâncias na água, no ar e no solo.

14. d) As consequências para a natureza da queima de combustíveis fósseis são: o aquecimento planetário, as chuvas ácidas, a poluição das águas e do solo e o desmatamento de florestas inteiras, o que torna os rios mais vulneráveis à erosão.

## Orientações gerais

- Na atividade 14, comece com os alunos que a visão de que a industrialização faz bem para a humanidade está associada à ideia de progresso, promovida pela ciência moderna. De fato, os avanços tecnológicos dos séculos XIX e XX propiciaram melhorias nas condições de vida, mas, por outro lado, também causaram muitos prejuízos ao meio ambiente, como a poluição e o esgotamento dos recursos naturais.

## Material digital

- Aproveite a finalização do capítulo para realizar com os alunos a **avaliação 2** do material digital, que aborda conteúdos dos capítulos 4 e 5.

## Refletindo sobre o capítulo

Agora que você finalizou o estudo deste capítulo, faça uma **autoavaliação** de seu aprendizado. Verifique se você compreende as afirmações a seguir.

- A Revolução Industrial causou profundas transformações nas estruturas econômica, social, política e cultural da Europa.
- Nos países industrializados, houve grande impacto na circulação de pessoas, pois muitas abandonaram a vida no campo e passaram a viver nas cidades.
- A intensificação do tráfico de escravizados para o Brasil gerou lucros para a Inglaterra, viabilizando a Revolução Industrial.
- A Revolução Industrial impactou na comercialização em massa de produtos e bens culturais.
- A Revolução Industrial acentuou as desigualdades sociais na Inglaterra e nos países industrializados.
- Por meio da luta e da organização sindical, os operários ingleses conquistaram algumas melhorias em relação às suas condições de trabalho.
- Com a industrialização, a percepção cultural do tempo mudou.

Após refletir sobre essas afirmações, converse com os colegas e o professor para certificar-se de que todos compreenderam os conteúdos e as habilidades trabalhados neste capítulo.

- Questione os alunos em que medida a Revolução Industrial ampliou a desigualdade social no território inglês, e também em lugares afastados da Europa, como a China (EF08HI03).

- Explore a fundação dos sindicatos durante a luta dos trabalhadores pela reivindicação de seus direitos e compare com a atuação dos sindicatos na atualidade (EF08HI03).

- Trabalhe com os alunos a noção da passagem do tempo da natureza para um tempo cronometrado pelo relógio da fábrica (EF08HI03).

## Objetivos do capítulo

- Compreender os processos de independência das colônias espanholas na América.
- Reconhecer os principais líderes dos movimentos independentistas e seus ideais.
- Entender o que foi o pan-americanismo, seu contexto de criação e suas implicações.
- Identificar os diferentes grupos sociais e étnicos que participaram das lutas por independência na América espanhola.
- Comparar as diferentes formas de governo adotadas pelos países latino-americanos independentes.
- Verificar as relações entre os Estados Unidos da América e Cuba no final do século XIX.

## Orientações gerais

- A fotografia das páginas de abertura mostra um monumento da cidade de Guayaquil, no Equador, local onde os líderes San Martín e Simón Bolívar se encontraram em 1822 para discutir o futuro dos territórios americanos. Ambos tinham projetos diferentes para as nações da América. Enquanto San Martín defendia a criação de vários Estados após as independências, Bolívar almejava a união sob o pan-americanismo.
- Comente com os alunos que a imagem da página 123 é um detalhe de um mural do artista e arquiteto Juan O'Gorman. Originalmente, essa obra completa apresenta 4,4 metros de altura e 15,69 metros de comprimento, e abarca o período histórico de 1784 até 1814, contando por meio de uma narrativa imagética o processo de independência mexicana. Ela foi concluída no ano de 1961 e é considerada uma importante representação da independência.

Capítulo

# As independências na América espanhola

**Monumento que representa San Martín e Simón Bolívar. Esses líderes são conhecidos como "Libertadores da América". Guayaquil, Equador, 2016.**

122

## Respostas

**A** Resposta pessoal. É possível que os alunos respondam que foi um processo complexo, marcado por disputas políticas e lutas armadas. Além disso, na imagem da página 123, há pessoas de diversas classes sociais, indicando que esses indivíduos tinham interesse pela independência do país.

**B** Resposta pessoal. Espera-se que os alunos comentem sobre seus conhecimentos prévios acerca do tema e sobre suas impressões a respeito das imagens. Por meio da análise desses recursos, por exemplo, é possível verificar uma das características das independências na América espanhola: seu caráter de luta.

A crise do sistema colonial criou um ambiente propício para a eclosão dos movimentos de independência nas colônias na América espanhola. Neste capítulo, você vai estudar o contexto dessa crise e conhecer algumas características que marcaram os movimentos pela independência das colônias, assim como o processo de formação das novas nações após a emancipação.

Observe as imagens destas páginas e converse com os colegas sobre as questões a seguir.



Padre Hidalgo e seu exército durante a luta pela independência do México. Detalhe do painel **Grito de Dolores**, de Juan O'Gorman, cerca de 1960.

Veja as respostas das questões nas orientações ao professor.

**A** As imagens destas páginas representam cenas do processo de independência de países americanos que foram colonizados pela Espanha. Com base na observação das imagens, como você imagina que tenha sido o processo de independência desses países?

**B** O que você já sabe sobre as independências na América espanhola? Comente.



O conteúdo abordado nesta página contempla o trabalho com a **competência específica de Ciências Humanas 5** ao apresentar os diferentes acontecimentos que contribuíram para a crise no sistema colonial. Caso julgue necessário, oriente os alunos na análise dos diferentes contextos (europeu e americano) do século XVIII, incentivando-os a relacionar os fatos que contribuíram para a instauração da crise.

### Orientações gerais

Para contextualizar a ascensão da dinastia dos Bourbons ao trono espanhol, comente com os alunos sobre a **Guerra de Sucessão Espanhola**. Explique-lhes que foi uma série de conflitos pela sucessão do trono da Espanha, no início do século XVIII. Com a morte do rei Carlos II, que não deixou herdeiros, teve início a disputa pela Coroa espanhola, na qual se envolveram diferentes nações europeias, como Áustria, Inglaterra, Prússia, Portugal e França. Informe que o término dos conflitos foi marcado pela assinatura dos Tratados de Utrecht (1713 e 1715), os quais determinaram o reconhecimento de Felipe V de Bourbon, neto do rei francês Luís XIV, como rei da Espanha, além de garantir à Inglaterra o direito de comercializar com as colônias espanholas na América.



## A crise do sistema colonial

No decorrer do século XVIII, a autoridade do governo espanhol sobre suas colônias na América foi se tornando cada vez menor. Nessa época, a Espanha não possuía navios suficientes para fazer a fiscalização de todo o litoral de suas colônias. Assim, os colonos conseguiam comercializar com outros Estados europeus, contrariando o **exclusivo comercial**, característico do colonialismo mercantilista.

Nesse contexto, o comércio entre as colônias espanholas foi liberado gradativamente. O aumento da circulação de mercadorias entre as colônias proporcionou mais lucros para os comerciantes, que em sua maioria eram *criollos*.

O enriquecimento das elites *criollas*, porém, não veio acompanhado de maior participação política. Os cargos mais importantes, como os de vice-rei, capitão-geral e arcebispo, continuaram sendo ocupados apenas pelos *chapetones*, isto é, pessoas nascidas na Espanha e que residiam nas colônias. A insatisfação dos *criollos* com essa situação aumentou no fim do século XVIII, quando a Espanha, envolvida em guerras na Europa, aumentou a cobrança de impostos.

**Exclusivo comercial:** prática mercantilista que garantia a uma metrópole o monopólio comercial de suas colônias.



Palácio Real de Nápoles, Itália/Nadzeva Lasharova/Shutterstock.com

### As reformas dos Bourbons

Em 1700, o trono espanhol passou a ser ocupado pela dinastia dos Bourbons. Alguns reis dessa dinastia empreenderam reformas no Estado espanhol, que permitiram o desenvolvimento de um pequeno comércio entre as colônias. Além disso, eles promoveram a modernização das instituições imperiais e nomearam novos funcionários para as colônias, com o objetivo de melhorar a gestão das finanças do governo e aumentar o controle sobre elas, reforçando o poder da Monarquia espanhola e o sistema de arrecadação dos impostos coloniais.

### A situação nas colônias

As reformas dos Bourbons tiveram ampla repercussão nas colônias espanholas, e o comércio entre elas foi sendo liberado gradualmente. Desse modo, aumentaram os contatos comerciais e a circulação de produtos entre as colônias, e também entre elas e as nações estrangeiras, que proporcionaram maiores lucros para os *criollos*.

O rei Carlos III, que governou a Espanha entre 1759 e 1788, foi um dos responsáveis pelas reformas dos Bourbons. Estátua de Carlos III em Nápoles, Itália.



## A invasão napoleônica na Espanha

Entre os anos de 1807 e 1808, o exército do imperador francês Napoleão Bonaparte invadiu a Península Ibérica com o objetivo de fazer valer o Bloqueio Continental, impedindo o comércio de Portugal e Espanha com a Inglaterra. Nessa ocasião, o rei espanhol, Fernando VII, foi deposto, preso e levado para o exílio na França.

Na América, a repercussão da queda do rei espanhol foi imediata e aumentou o desejo dos colonos de lutar por sua independência. As elites coloniais, então, organizaram-se em **juntas governativas** que, em um primeiro momento, apenas resistiram à dominação francesa, tentando ampliar sua relativa autonomia política. Mas, com o retorno de Fernando VII ao trono espanhol, em 1814, ocorreu uma retomada da política absolutista, tornando o sentimento separatista ainda mais forte na América espanhola.

### As juntas governativas

Com a deposição do rei espanhol Fernando VII, as elites *criollas* da América espanhola formaram, com base nos **Cabildos**, juntas governativas locais para se autogovernarem.

No interior das juntas, estabeleceram-se tendências políticas diversas. Alguns de seus membros juraram total fidelidade ao rei deposto; outros desejavam governar de forma independente, embora em nome do rei; por outro lado, havia a tendência mais radical, que desejava a completa independência das colônias.

Com o retorno do rei espanhol ao trono e o ressurgimento das tensões entre as elites coloniais e a administração espanhola, o grupo que defendia a independência acabou prevalecendo.

**[Cabildo:** órgão administrativo implantado pela Espanha em suas colônias na América.



**Os fuzilamentos do Três de Maio**, óleo sobre tela de Francisco de Goya, 1814. Essa pintura representa a repressão francesa contra a população espanhola que tentava resistir à invasão da Espanha pelas tropas do exército de Napoleão Bonaparte.

A abordagem da obra **Os fuzilamentos do Três de Maio**, de Francisco de Goya, possibilita uma articulação com o componente curricular **Arte**. Para promover essa articulação, converse com os alunos sobre o contexto de produção das obras do artista e suas características. Caso julgue interessante, peça-lhes que pesquisem sobre a biografia de Goya e suas obras, relacionando-as ao contexto histórico estudado na página.

Comente com os alunos que Francisco José de Goya y Lucientes (1746-1828) foi um renomado pintor espanhol que presenciou a invasão napoleônica à Espanha. Goya começou a pintar aos 13 anos de idade fazendo cópias de outras pinturas. Aos 17 anos, mudou-se para a cidade de Madrid, onde se tornou aprendiz de um popular pintor da realeza espanhola. O destaque de Goya como pintor ocorreu a partir de 1780, quando conseguiu entrar para a Academia de Belas Artes de Madri. Ele começou, então, a receber encomendas importantes, retratando personalidades da nobreza espanhola. Em 1789, tornou-se um dos pintores da câmara do rei, obtendo maior reconhecimento de sua carreira. Alguns anos depois, Goya contraiu uma grave e desconhecida doença. Ao se recuperar, deu início a uma transformação em sua pintura, passando a utilizar cores mais



escuras e a tratar de temas sombrios e realistas. Após as invasões napoleônicas, as obras de Goya passaram a retratar com mais frequência o sofrimento humano. Uma série de gravuras intitulada **Os**

**desastres da guerra**, por exemplo, representou as batalhas ocorridas na Espanha. Goya não procurou pintar as glórias ou atos heroicos, mas sim demonstrar os horrores causados pela guerra.



O conteúdo abordado nesta página contribui para o desenvolvimento da habilidade EF08HI07 ao apresentar elementos que favorecem aos alunos compreender o processo de independência das colônias na América espanhola. Oriente-os na análise dos mapas da página pedindo-lhes que os comparem, a fim de identificar as conformações territoriais consolidadas com a independência das antigas colônias, chamando-lhes a atenção para o surgimento dos novos países. Complemente a abordagem pedindo-lhes que analisem a linha do tempo, que permite contextualizar a sucessão de acontecimentos que fizeram parte do processo de independência.

### Orientações gerais

■ O texto a seguir trata do processo de independência da América Latina e pode ser utilizado como subsídio para abordar o tema com a turma.

A Independência da América Latina não aconteceu pela simples vontade dos descendentes de [indígenas], negros e europeus nascidos na América, aos quais não agradavam as regalias burocráticas e comerciais de espanhóis e portugueses. Também não aconteceu da noite para o dia. Foi um processo cheio de idas e vindas, que dependeu em boa medida dos conflitos vividos na Europa. [...]

[...] No início, não se pensava em independência. As elites nativas queriam sua autonomia em relação à [...] Espanha ao mesmo tempo que pretendiam continuar explorando [indígenas] e negros e lucrando com o comércio de metais preciosos e produtos agrícolas. [...]



## A América espanhola independente

Observe, no primeiro mapa, a divisão das colônias espanholas no século XVIII. No segundo mapa, veja como ficaram divididos os novos países que se formaram.

### A independência dos países da América Latina

Alexandre de Freitas Barbosa. São Paulo: Saraiva, 1997. (*Que história é essa?*).

Veja nesse livro um panorama sobre os processos de independência em diversos países da América Latina.

#### A América espanhola no século XVIII



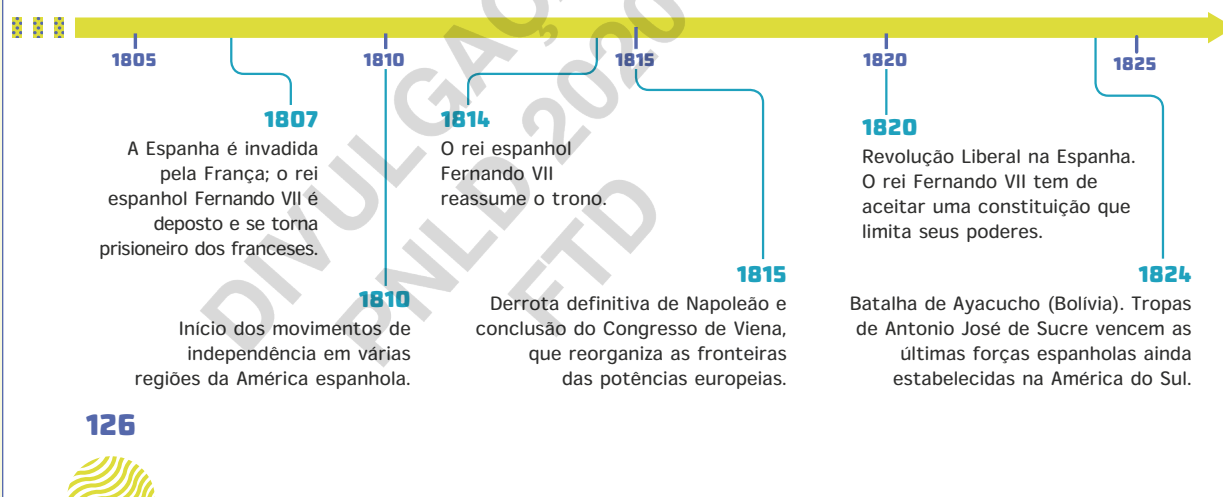
Fonte: BLACK, Jeremy (Ed.). World History Atlas. Londres: Dorling Kindersley, 2005. p. 148.

#### As independências na América espanhola



Fonte: IstoÉ Brasil, 500 anos. São Paulo: Três, 1998. p. 33.

Observe a linha do tempo a seguir, que apresenta alguns fatos relacionados à independência dos países da América espanhola.



A partir de 1815, a independência tornou-se questão militar. A guerra entrava em cena. Vencida a guerra contra os espanhóis, observou-se o início de várias guerras internas para se decidir qual projeto de independência seria vitorioso em cada país e qual setor da sociedade conseguiria se impor aos demais. Apesar das diversas propostas de

emancipação, nos novos países latino-americanos os mais favorecidos foram os integrantes das elites nativas, agora transformadas em elites nacionais.

[...]

BARBOSA, Alexandre de Freitas. *A independência dos países da América Latina*. São Paulo: Saraiva, 1997. p. 22; 25; 27. (*Que história é esta?*).







## Os processos de independência

No final do século XVIII, as condições de vida das pessoas pobres na América espanhola eram precárias e as condições de trabalho forçado nas lavouras e nas minas eram muito difíceis. Nesse contexto, surgiram as primeiras manifestações de insatisfação contra o governo espanhol. Essas manifestações de caráter popular, compostas essencialmente por indígenas e *mestizos*, foram duramente reprimidas.

Em 1780, um movimento popular liderado pelo indígena José Gabriel Tupac Amaru foi responsável por um levante que repercutiu em diversas regiões do Vice-reino do Peru. Os rebeldes atacaram os chefes políticos locais, saquearam as *obrajes* e ocuparam aldeias. No princípio, esse levante popular contou com a participação de alguns *criollos* que estavam insatisfeitos com o governo espanhol, principalmente porque eram obrigados a pagar altos impostos. Porém, muitos *criollos*, assustados com a violência dos rebeldes, decidiram apoiar a Coroa espanhola no combate ao movimento, procurando preservar seus interesses. Após vários conflitos, o movimento rebelde se desintegrou e seus líderes, incluindo Tupac Amaru, foram executados.

**Obrajes:** oficinas têxteis que exploravam a mão de obra indígena.

Tupac Amaru representado em cédula de dinheiro peruana.



Coleção particular/Akiklov/Shutterstock.com

## As condições para a independência

Os processos de independência na América espanhola ganharam força somente quando as elites coloniais passaram a se interessar pela separação política da Espanha.

A partir do início do século XIX, com a invasão napoleônica na Espanha, as elites *criollas* se fortaleceram e passaram a controlar as juntas governativas. Havia, no entanto, divergências entre os membros da elite. Leia o texto.

[Havia] os que defendiam a fidelidade ao rei Fernando VII [e havia] aqueles que desejavam a autonomia das juntas para governar, embora em nome do rei; [havia também os] partidários da completa independência ante a Metrópole. No decorrer das lutas, a tendência que aspirava à completa autonomia foi se impondo às demais até se tornar a dominante. [...]

AQUINO, Rubim Santos Leão de e outros. *História das sociedades americanas*. 7. ed. Rio de Janeiro: Record, 2000. p. 209.

### O “haitianismo”

O Haiti foi a primeira colônia da América Latina a se tornar independente, em 1804. A independência foi conquistada por meio da Revolução de São Domingo, um movimento revoltoso em que escravizados e ex-escravizados massacraram a elite branca e tomaram o poder. O medo de rebeliões como essa se espalhou entre as elites coloniais e ficou conhecido como “haitianismo”.

O trabalho com o boxe apresentado na página possibilita o desenvolvimento da habilidade **EFO8HII1** ao permitir que os alunos identifiquem e reflitam sobre o protagonismo dos escravizados e ex-escravizados na independência do Haiti. Ao abordar o tema com a turma, promova uma reflexão sobre a participação popular nos movimentos de independência das colônias espanholas ressaltando os diferentes interesses entre os grupos que compunham a sociedade colonial.

### Orientações gerais

▪ Sobre a **participação popular** nos movimentos de independência na América espanhola, leia o texto abaixo.

[...]

E os povos? Lutaram pela independência? Digamos que onde os chefes levantaram bandeiras de redenção social ou, mais modestamente, de melhores condições de vida, os povos lutaram. Mas, entenda-se bem, mais que pela independência, lutaram pela terra, pelo pão e pela liquidação do servilismo. Com Artigas no Uruguai, com Hidalgo e Morelos no México, levantaram armas contra a Coroa. Na Venezuela as multidões de oprimidos das regiões planas que acompanharam Boves lutaram pela causa oposta. Mas é preciso insistir: foi uma luta social. Na melhor das hipóteses, quando se proclamaram em favor da independência foi porque associaram-na à sua redenção.

[...]

POMER, Leon. *As independências na América Latina*. 5. ed. São Paulo: Brasiliense, 1984. p. 14. (Tudo é história).



O trabalho com o tema destas páginas contribui para o desenvolvimento da habilidade **EF08HI08** ao possibilitar que os alunos conheçam o ideário e atuação dos líderes dos movimentos de independência das colônias espanholas, com ênfase para o papel desempenhado por **San Martín** e **Simón Bolívar**.

O texto sobre o **pan-americanismo** permite aos alunos conhecer e refletir sobre esse movimento, contemplando, dessa forma, a habilidade **EF08HI09**. Ao explorar o tema com os alunos, oriente-os a identificar o contexto de surgimento, as características e os principais pensadores do pan-americanismo.

### Orientações gerais

■ Comente com os alunos que **Simón Bolívar** era partidário do direito de liberdade para os africanos escravizados. Ao mesmo tempo, acreditava que os membros desse grupo étnico poderiam ser bons soldados, desejando sua participação nas lutas de independência e seu alistamento no exército.

■ Para mais informações sobre os **líderes** dos movimentos de independência e as **ideologias** defendidas, consulte a coletânea de documentos indicada a seguir.

> PINSKY, Jaime (Org.). **História da América através de textos**. 9. ed. São Paulo: Contexto, 2004. (Textos e Documentos).

## A emancipação da América do Sul espanhola

À medida que o Estado espanhol se mostrava mais fraco e decadente, as elites coloniais passaram a apoiar a independência de suas colônias como forma de proteger seus interesses políticos e econômicos contra o avanço do Império Napoleônico.

A partir de 1810, começaram as primeiras insurreições pela independência nas capitânicas da Venezuela e do Chile, e no Vice-reino do Rio da Prata, que atualmente corresponde aos atuais territórios do Paraguai, Uruguai, Argentina e parte da Bolívia.

O *criollo* San Martín, nascido na atual Argentina em 1778, liderou os movimentos pela independência desse país e colaborou para a libertação do Chile e do Peru. San Martín planejava criar Estados independentes na América, cada qual governado conforme os interesses da população.

Ao norte do continente, Simón Bolívar liderou a independência da Grã-Colômbia. Bolívar era um militar centralista, que acreditava em um poder forte e único composto por Estados independentes, porém solidários entre si, e que formassem uma confederação.

Embora os processos de independência na América tenham ocorrido de maneiras diferentes em cada região, de modo geral, eles foram liderados pelas elites *criollas*. Apesar de lutar pela liberdade política e econômica das colônias, os membros dessas elites procuraram manter a mesma estrutura social do período colonial, e não promoveram melhorias importantes nas condições de vida das populações mestiça, indígena e escravizada.

## O pan-americanismo



Santiago Juárez, 1825. Museu Histórico Regional, Cusco, Peru

Conhecida atualmente como bolívarismo, a política de solidariedade de Simón Bolívar tinha como objetivos principais a união dos países americanos contra o Absolutismo europeu, além da manutenção da paz continental e a igualdade entre os governos participantes.

Os ideais de solidariedade continental de Simón Bolívar, também chamado pan-americanismo, foram colocados em prática durante um breve período de tempo. A partir de 1819, Bolívar organizou a República da Grã-Colômbia, composta por Venezuela, Equador e Colômbia, além do Panamá, localizado na América Central. Essa confederação durou até o ano de 1830.

**Homenagem a Simón Bolívar, o libertador da América**, gravura de Santiago Juárez, 1825.

128

■ As ideias de **Bolívar** têm sido retomadas nos últimos anos por alguns políticos americanos que buscam uma política de maior integração, principalmente entre os países do sul do continente, e a elaboração de uma política externa independente e defensora da região. Alguns estudiosos, no entanto, afirmam que as ideias de Bolívar têm sido utilizadas de forma inapropriada por políticos para buscar apoio popular e legitimação. Sobre esse te-

ma, comente com os alunos sobre o caso da Venezuela, tratado no texto a seguir.

[...] Hugo Chávez [declarou] seu país uma “república bolivariana”. A mesma retórica foi utilizada pelos presidentes Rafael Correa (Equador) e Evo Morales (Bolívia). A associação entre bolivarianismo e socialismo, no entanto, é questionável segundo a própria biógrafa de Bolívar, a jornalista peruana Marie Arana [...]. De acordo com ela,

## O Congresso do Panamá e a fragmentação política

Após a criação da República da Grã-Colômbia, Simón Bolívar organizou o **Congresso do Panamá**. Com esse Congresso, Bolívar desejava unificar todas as regiões recém-emancipadas na América espanhola. No entanto, o antigo Império espanhol se fragmentou em vários países.

O fracasso desse projeto de união ocorreu em razão de vários fatores. Um deles é que as elites *criollas* das diversas regiões do antigo Império espanhol na América acreditavam que seria mais fácil orientar a política e a economia de suas regiões de origem sem ter de negociar com **caudilhos** de outros locais, que, geralmente, possuíam interesses divergentes.

Havia, também, dos pontos de vista geográfico e econômico, grande diferença e isolamento entre as ex-colônias espanholas na América, o que dificultava sua união em um projeto comum de Estado.

Encontro entre os “libertadores” Simón Bolívar e San Martín, em 1822. Apesar de companheiros de luta contra a metrópole espanhola, os projetos dos dois líderes eram antagônicos: enquanto Bolívar defendia uma América republicana, unida em Estados federados, San Martín preferia a criação de Estados monárquicos independentes, preferencialmente governados por príncipes europeus.

Ilustração de Francisco Fortuny, século XIX.



Coletânea particular/Documental/Album/Fotoarena

### Os caudilhos

Os chefes políticos e militares que surgiram nas ex-colônias espanholas da América do Sul ficaram conhecidos como caudilhos. Leia, no texto abaixo, algumas definições acerca das origens e características dos caudilhos.

O caudilho pode ser um militar competente, acostumado a enfrentar guerras, liderar batalhas e obter sucessivas vitórias sobre os seus adversários, ou pode ser um proprietário rural que organiza as forças policiais de sua propriedade e as dos vizinhos, para defendê-las contra a invasão de estranhos ou de estrangeiros. [...] Por outro lado, o caudilho pode ser um líder político local que, para ganhar as eleições municipais e regionais, utiliza seus dotes pessoais para persuadir os eleitores. [...] O caudilho pode ser até aquele que escreve bem e que tenha feito curso superior. Um caudilho-doutor, que empolga as pessoas através daquilo que escreve. Em resumo, o caudilho sempre tem inegáveis qualidades militares e políticas.

Museu Histórico Nacional do Cabildo, Buenos Aires, Argentina/De Agostini/G. Dagli Orti/Glow Images



Caudilhos da Argentina. Gravura de artista desconhecido, século XIX.

FLORES, Eljo Chaves. **O caudilhismo**. São Paulo: FTD, 1997. p. 9. (Para conhecer melhor).

O conteúdo abordado nesta página contempla a habilidade **EF08HI13** ao apresentar a fragmentação política da América Latina após a independência das ex-colônias espanholas. Após a leitura do texto, promova uma reflexão sobre o projeto de unificação das ex-colônias apresentado no **Congresso do Panamá**, orientando-os a identificar as razões de seu fracasso.

### Orientações gerais

■ O **Congresso do Panamá** contou com sessões que ocorreram entre junho e julho de 1826 e é considerado por muitos historiadores como a primeira manifestação do pan-americanismo. Caso julgue oportuno, apresente aos alunos as seguintes medidas aprovadas no Congresso:

[...]

- um Tratado de União, Liga e Confederação Perpétua entre os Estados hispano-americanos;

- a cota que caberia a cada país para a organização de uma força militar de 60 mil homens para a defesa comum do hemisfério;

- a adoção do princípio do arbitramento na solução dos desacordos interamericanos;

- o compromisso de preservar a paz continental;

- a abolição da escravidão.

[...]

AQUINO, Rubim J. et al. **História das Sociedades Americanas**. Rio de Janeiro: Livraria Eu e Você, 1981. p. 131.



esse “bolivarianismo” instituído por Chávez na Venezuela foi inspirado nos ideais de Bolívar, tais como o combate a injustiças e a defesa do esclarecimento popular e da liberdade. Mas, segundo a biógrafa, a apropriação de seu nome por Chávez e outros mandatários latinos é inapropriada e errada historicamente [...].

[...] [No governo de Chávez] uma assembleia alterou a Constituição da Venezuela de 1961 para a chamada Cons-

tituição Bolivariana de 1999. O nome do país também mudou: era Estado Venezuelano e tornou-se República Bolivariana da Venezuela. Foram criadas ainda instituições de ensino com o adjetivo, como as escolas bolivarianas e a Universidade Bolivariana da Venezuela. [...]

GOMBATA, Marsileia. **Você sabe o que é bolivarianismo?** Disponível em: <[www.cartacapital.com.br/politica/o-que-e-bolivarianismo-2305.html](http://www.cartacapital.com.br/politica/o-que-e-bolivarianismo-2305.html)>. Acesso em: 19 out. 2018.



O conteúdo explorado nesta página contribui para o trabalho com a habilidade **EF08HI08** ao apresentar as lutas contra o domínio espanhol que resultaram na independência do México. Ao abordar o assunto com a turma, oriente-a na identificação dos líderes do movimento independentista no México, com destaque para a atuação dos padres **Miguel Hidalgo** e **José Maria Morelos**.

### Orientações gerais

▪ Caso julgue necessário, chame a atenção para o fato de que, apesar do grande apoio popular, sobretudo de indígenas e *mestizos*, o movimento revolucionário não teve apoio das classes mais favorecidas, como *chapetones* e *criollos*, que temiam perder seus privilégios.



## A independência do México



Museu da América, Madri, Espanha/Album/Cronoz/Fotorena

As lutas contra o domínio espanhol no México começaram com levantes populares liderados pelo padre Miguel Hidalgo, a partir de 1810. Os principais objetivos do movimento eram a independência do Vice-reino da Nova Espanha e a transferência das propriedades rurais dos *chapetones* e dos *criollos* para a população nativa.

Hidalgo chegou a reunir um exército de aproximadamente 30 mil pessoas, formado por indígenas e *mestizos*, e invadiu a Cidade do México. Em 1811, porém, as tropas reais espanholas conseguiram conter o movimento, executando grande parte dos revoltosos. Após ser capturado, o padre Hidalgo foi julgado pelo tribunal da Inquisição e condenado à morte.

Representação de Padre Hidalgo.  
Gravura de Claudio Linati, 1826.

### As lutas de independência



Biblioteca Nacional de Antropologia e História, Cidade do México, México/De/EA/G. DAGLI ORTI/Album/Fotorena

José Maria Morelos, outro padre mexicano, continuou a luta pela independência iniciada por Hidalgo. À frente do movimento, Morelos obteve alguns avanços, chegando a proclamar a independência do México em 1813 e, no ano seguinte, a promulgar a primeira Constituição do país. No entanto, a proclamação de independência e a Constituição não foram reconhecidas pelo governo espanhol.

#### México: dos astecas à independência

Samuel Sergio Salinas. São Paulo: Brasiliense, 1994.

O livro aborda a formação cultural mexicana, em especial o encontro entre as culturas europeias e indígenas.

Essa imagem representa o padre Morelos, que morreu em uma batalha durante um cerco à atual Cidade do México, em 1815. Assim como Hidalgo, Morelos se tornou mártir da independência mexicana.

Gravura de Claudio Linati, 1826.



## As elites no poder

O movimento pelo reconhecimento da independência mexicana continuou durante anos. *Mestizos* e indígenas organizaram-se em grupos armados que, espalhados por todo o México, combatiam as tropas reais.

A elite *criolla*, no entanto, interessada em permanecer no poder e com receio da participação direta da população no governo, decidiu entrar em acordo com os rebeldes.

O militar *criollo* Agustín de Iturbide fez um acordo com os rebeldes e proclamou a independência do México em 1821, estabelecendo uma Monarquia Constitucional e tornando-se imperador mexicano. Porém, em 4 de outubro de 1824, um grupo de militares contrários à política vigente proclamou a República mexicana e oficializou o catolicismo como religião do país, que passou a se chamar Estados Unidos Mexicanos.



**Entrada Triunfal de Agustín de Iturbide na Cidade do México, 1821.** Pintura de artista desconhecido, século XIX.

### As independências na América Central

Uma semana após a independência do México, em 1821, as capitânicas gerais da Guatemala, que incluíam os atuais territórios de Chiapas, Guatemala, El Salvador, Nicarágua, Costa Rica e Honduras, também se declararam independentes e se incorporaram ao Império Mexicano. Em 1823, elas se separaram do México e formaram a Federação Independente das **Províncias Unidas da América Central**.

A partir de 1838, essa federação se desfez e cada país se tornou autônomo, com exceção de Chiapas, que ainda hoje é um território mexicano.

José Rafael Carrera, primeiro presidente da Guatemala, representado participando dos conflitos pela independência. Gravura de artista desconhecido, 1938.



O tema abordado nesta página contempla a habilidade **EF08HI11** ao mostrar os conflitos de interesses entre os diferentes grupos sociais quanto à independência do México. Ao explorar o assunto com os alunos, promova uma comparação entre a atuação dos indígenas e *mestizos* e da elite *criolla*. O objetivo é que eles compreendam que, enquanto os indígenas e *mestizos* lutavam por mudanças nas estruturas políticas, sociais e econômicas, a elite *criolla* pretendia se libertar do domínio espanhol, mas sem realizar grandes alterações na organização política e social.



O conteúdo explorado nestas páginas contribui para o desenvolvimento da habilidade EF08HI11 ao apresentar uma gravura de um mapa etnográfico do México após a independência. Utilize esse recurso para promover uma reflexão sobre os diferentes grupos sociais e étnicos que participaram das lutas pela independência do México.

### Orientações gerais

■ Analise a imagem com os alunos auxiliando-os, se necessário, na identificação das principais camadas sociais presentes no México após a independência (índigenas, *mestizos* e *criollos*). Oriente-os a observar, por exemplo, o modo como esses grupos foram representados, as diferenças quanto às vestimentas utilizadas, o que as pessoas estão fazendo nas diferentes cenas etc. Caso julgue conveniente, peça aos alunos que comentem sobre as intenções desses grupos antes da independência e sua participação nesse processo. Solicite também que eles comentem a situação desses grupos após a independência. Aproveite o momento para **avaliar a compreensão** dos alunos sobre o assunto. Espera-se que eles concluam que os indígenas e *mestizos* formaram a base dos movimentos de independência, mas tiveram suas expectativas frustradas com a ascensão da elite *criolla* ao governo do novo país.

## A sociedade mexicana após a independência

A independência do México foi marcada pela participação da população indígena e *mestiza*, porém o governo do país após a independência ficou nas mãos da elite *criolla*. As condições de vida da população mexicana não melhoraram após a independência. *Mestizos* e indígenas continuaram a ser a camada mais pobre da população, sem acesso à participação política no governo recém-implantado. Em 1829, a escravidão foi abolida no país, porém os ex-escravizados de origem africana não receberam suporte do governo, e muitos continuaram a viver em situação degradante.

Observe os detalhes da imagem a seguir, que mostram membros das principais camadas sociais do México após a independência.

Coleção particular/Buyenlarge/Getty Images



**Mapa Etnográfico do México,** ilustração de Antonio Garcia Cubas, 1885.

**Explorando a imagem**

- a) Descreva as pessoas representadas nos detalhes **A**, **B** e **C**.
- b) Esses detalhes representam membros de quais camadas da sociedade mexicana após a independência? Justifique sua resposta.

Veja as respostas das questões nas orientações ao professor.

**A formação das nações latino-americanas**

Maria Ligia Prado. São Paulo: Atual, 2009.  
Esse livro aborda o período pós-independências na América espanhola, no contexto da formação dos Estados nacionais.



**Respostas**

- a) No detalhe **A**, as pessoas representadas estão vestindo roupas de festa, bastante ornamentadas e de luxo (1). Os casais estão dançando e conversando, provavelmente em uma festa ou em um baile (2). No detalhe **B**, as pessoas estão descalças (3), usando roupas simples e carregando objetos variados. No detalhe **C**, as pessoas estão usando roupas tradicionais (4), chapéus e estão em um ambiente rural (5).
- b) Os detalhes representam a elite *criolla* (**A**), os *mestizos* (**B**) e os indígenas (**C**).



▪ Caso julgue conveniente, promova uma conversa com os alunos sobre a **independência de Cuba**, tendo como base a leitura do texto apresentado nesta página. Oriente-os a comentar, por exemplo, sobre por que Cuba teve esse processo atrasado em relação aos outros países da América espanhola e sobre como se deram as guerras pela independência. Aproveite o momento para **avaliar** a compreensão dos alunos sobre o conceito de **haitianismo** citado no texto, questionando-os sobre seu significado. Espera-se que eles comentem que o haitianismo se refere ao medo de uma insurreição liderada por escravizados e ex-escravizados, tal como aconteceu no Haiti, e que resultou na independência desse país.



## A independência de Cuba

Desde o final do século XVIII, a ilha de Cuba havia se tornado uma grande produtora de açúcar e, assim como nas outras colônias espanholas das Antilhas, os colonizadores utilizaram a mão de obra escravizada africana na lavoura canavieira. A grande quantidade de africanos na ilha passou a preocupar a elite cubana. Eles temiam o “haitianismo” e, para não sofrerem as mesmas consequências da elite haitiana, mantinham sempre um rígido controle sobre os escravizados.

Além disso, as elites cubanas tinham certa autonomia comercial, pois no início do século XIX a Coroa espanhola havia liberado o comércio entre Cuba e os Estados Unidos. Dessa forma, boa parte da elite cubana não tinha interesses separatistas, o que retardou o processo de independência do país.

### As guerras de independência

A primeira guerra de independência aconteceu durante os anos de 1868 e 1878, sob o comando de Carlos Manuel Céspedes. Dono de um engenho, Céspedes libertou seus escravizados para lutarem pela independência. No entanto, a maioria dos grandes fazendeiros não aderiu à luta, e a revolta foi esmagada pelo exército espanhol.

A segunda guerra de independência aconteceu entre os anos de 1895 e 1898. Nessa ocasião, a revolta foi liderada pelo político e escritor *criollo* José Martí. Os revoltosos estavam insatisfeitos com o aumento dos impostos cobrados pela Espanha e com os altos custos que a manutenção do exército espanhol em Cuba causava para os *criollos*. O movimento de separação, iniciado pelos partidários de Martí, acabou ganhando força e derrotou o outro grupo da elite cubana que pretendia incorporar Cuba aos Estados Unidos.



Hulton-Deutsch Collection/Corbis/Getty Images

Soldados que lutaram na primeira guerra de independência de Cuba. Fotografia de 1896.





## A intervenção dos Estados Unidos

Em 1898, quando a independência de Cuba estava prestes a ser conquistada, os Estados Unidos invadiram a colônia e declararam guerra à Espanha. Os estadunidenses utilizaram como pretexto para a invasão o bombardeio, supostamente realizado por forças espanholas, de uma embarcação dos Estados Unidos enviada à Cuba para proteger os cidadãos estadunidenses que viviam na ilha. No entanto, o objetivo do governo dos Estados Unidos era ocupar as últimas colônias espanholas nas Antilhas e dar início a uma política intervencionista na América Latina.



Tropas estadunidenses hasteiam a bandeira dos Estados Unidos em Guantánamo, após a invasão de Cuba, 1898.

O conteúdo explorado nesta página contribui para o desenvolvimento da habilidade EF08HI25 ao apresentar aspectos da intervenção dos Estados Unidos em Cuba, o que favorece aos alunos contextualizar parte das relações estabelecidas entre os Estados Unidos e os países da América Latina no século XIX.

### Orientações gerais

Comente com os alunos que atualmente a base naval de **Guantánamo** funciona também como um campo de detenção para presos políticos de diferentes países. Essa política foi adotada como parte da “guerra ao terror” iniciada pelos Estados Unidos após os ataques de 11 de setembro. Informe-os de que, em decorrência dos protestos e dos apelos da ONU diante das denúncias de ilegalidade e violação dos direitos humanos, o governo dos Estados Unidos, sobretudo durante o mandato do presidente Barack Obama, fez várias promessas de fechar o campo, que ainda se encontra em funcionamento.

O artigo indicado a seguir traz mais informações sobre o assunto, as quais podem ser comparilhadas com os alunos.

> GÓMEZ, José María. **Contexto Internacional** (Rio de Janeiro). vol. 30, 2. ed., maio/ago. 2008. p. 267-308. Disponível em: <<https://search.proquest.com/openview/285db8294db202f850e74b2d8c796e0/1?pq-origsite=gscholar&cbl=1936339>>. Acesso em: 15 out. 2018.

## A Emenda Platt

Assim, Cuba e Porto Rico foram ocupados pelas tropas estadunidenses. Porto Rico tornou-se colônia dos Estados Unidos e Cuba foi considerada pelo governo desse país como um território sujeito à intervenção. Em 1901, o Congresso dos Estados Unidos aprovou a Emenda Platt. Essa emenda foi incluída na Constituição de Cuba e estabelecia o direito de os Estados Unidos intervirem na ilha sempre que seus interesses fossem ameaçados, além de obrigar Cuba a ceder partes de seu território para a instalação de bases militares.

As tropas estadunidenses deixaram Cuba em 1902, após instalarem a base militar de Guantánamo. Essa base continua em poder dos Estados Unidos até os dias atuais, apesar dos protestos do governo cubano.



Charge publicada na revista francesa **Le Rire**, século XIX.

### Explorando a imagem

- a) Faça uma descrição da charge.
- b) Qual é a relação dessa charge com a intervenção estadunidense em Cuba?

Veja as respostas das questões nas orientações ao professor.

### Respostas

a) A charge traz uma representação dos Estados Unidos da América na figura de um homem (Tio Sam) que, ao longo do tempo, tem sua barriga expandida de tal forma, que no último estágio ela chega ao ponto de explodir. Espera-se que os alunos identifiquem

que a barriga vai tomando o formato do globo terrestre e representa o processo de expansão imperialista dos Estados Unidos. Caso julgue necessário, chame a atenção para o fato de que o processo teve início no ano de 1776, ano em que os Estados Unidos declara-

ram sua independência e se tornaram uma nação.

b) Resposta pessoal. Espera-se que os alunos sejam capazes de relacionar a intervenção dos Estados Unidos em Cuba com a política expansionista representada na charge.

O assunto explorado na seção favorece o trabalho com o tema contemporâneo **Diversidade cultural** ao apresentar diferentes produções culturais surgidas no contexto após a independência do México. Ao abordar o assunto com a turma, destaque a valorização das culturas indígenas, durante esse período, por causa do reconhecimento das tradições culturais dos povos nativos, as quais foram grandes contribuidoras para a formação cultural do México.

### Orientações gerais

■ Ao analisar o painel representado na página 137, comente com os alunos que o afresco **Epopeia do povo mexicano** foi pintado por Diego Rivera entre os anos de 1929 e 1935, cerca de 100 anos após a independência do México. Apesar dessa distância temporal, a arte de Rivera, assim como a de muitos artistas pós-independência, ajudou na formação de uma identidade nacional para o povo mexicano. Como é característico do muralismo, Rivera procurou produzir uma arte didática, capaz de conscientizar o observador sobre diversos aspectos sociais e históricos do México. Informe-os de que o mural está localizado no saguão de entrada do Palácio Nacional do México, na Cidade do México. Esse ciclo é composto de três painéis. O primeiro, intitulado **México pré-hispânico: o antigo mundo indígena**, narra a história dos povos pré-colombianos, bem como seus costumes e organização social; o segundo, **História do México: desde a conquista até**

## Explorando o tema



## A cultura mexicana pós-independência

Após a conquista da independência, intelectuais e artistas de vários países da América Latina buscaram construir a identidade nacional desses novos países. No caso do México, a identidade nacional foi buscada no passado indígena, nas culturas asteca e maia, que floresceram antes da chegada dos europeus à América. Podemos perceber isso em várias produções culturais que surgiram após a independência. Observe.

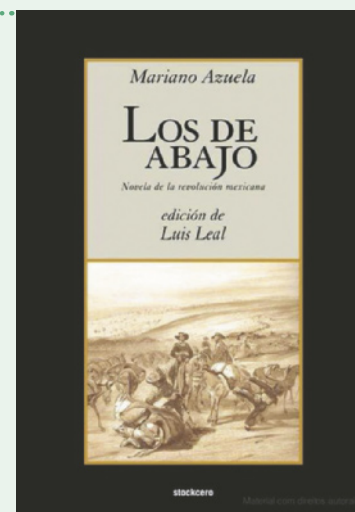
Na pintura, o tema da identidade nacional e da busca das raízes indígenas do México foi bastante recorrente. A representação do indígena como elemento fundador da nação mexicana, com seus modos, costumes e trajés típicos, marcou a pintura de muitos artistas da época, que buscavam contar a história do México com base no cotidiano das pessoas comuns. Nessa tela, intitulada **Mercado na Cidade do México**, o artista José Agustín Arrieta representou pessoas comuns que viviam no México na época da independência.



Coletânea particular/Album/DEAN/G. DAGLI ORTI/Forarena

Na arquitetura, ganhou força o movimento neo pré-hispânico, que buscava exaltar a tradição indígena. Do final do século XVIII até o início do século XX, foram construídas casas e monumentos que resgatavam características indígenas. Um exemplo desse movimento artístico é o Monumento a Cuahtémoc, o último imperador asteca, construído na Cidade do México, em 1887. Obra de Francisco M. Jiménez e Miguel Noreña.

Na literatura, a identidade nacional se destacou em poesias, contos e romances que valorizavam a cultura e o passado indígenas. O escritor mexicano Mariano Azuela, por exemplo, contribuiu para a construção de uma identidade mexicana principalmente por meio da obra **Los de abajo**, de 1916, que narra a história da Revolução Mexicana, iniciada em 1911. Ao lado, capa de uma edição dessa obra.



Editora Stockkero



Felix Lipov/Shutterstock.com

136

**1930** (painel apresentado na página), representa as lutas de conquista, a catequização dos indígenas, os acontecimentos políticos que envolveram o país nesse período, bem como os movimentos sociais mexicanos. No terceiro painel, **México de hoje e de amanhã**, o artista representou as lutas contemporâneas dos mexicanos, bem como esboçou previsões sobre o futuro do país.



## O muralismo

Uma das tendências artísticas que floresceram em diversos países da América Latina no início do século XX foi o muralismo. Os muralistas, como eram chamados os artistas que pintavam murais, procuravam mostrar e exaltar a contribuição cultural dos povos indígenas na formação da cultura mexicana.

O mural a seguir, intitulado **História do México — desde a conquista até 1930**, do artista Diego Rivera, foi feito entre os anos 1929 e 1931. Esse mural representa vários episódios da história mexicana. Veja a seguir um detalhe em que se destacam a época da civilização asteca e o período da independência.



Palácio Nacional, Cidade do México, México/Travelpix/Alamy/Fotobarna© Banco de México/Diego Rivera & Frida Kahlo Museums Trust, México, D.F./ALTIMS, Brasil, 2018

**José Maria Morelos** é representado apontando para o futuro, como se orientasse a população mexicana a lutar pela causa da independência.

O **padre Hidalgo** é representado no mural carregando, na mão esquerda, o estandarte da Virgem de Guadalupe, que é o símbolo dos primeiros movimentos de independência do México. Na mão direita, ele segura uma corrente quebrada, simbolizando a liberdade alcançada com o fim do domínio colonial.

**Iturbide**, que se tornou imperador do México, entre 1822 e 1823, é representado usando trajes reais.

As **pessoas comuns** são representadas no mural como personagens importantes para o processo de independência. Algumas delas aparecem armadas, prontas para o combate, enquanto outras, representadas com roupas rasgadas e pés descalços, exigem dos políticos mexicanos melhores condições de vida.

A **águia** com uma serpente no bico simboliza a fundação da cidade asteca de Tenochtitlán. Esse símbolo faz parte da atual bandeira mexicana.

**Cuauhtémoc**, o último imperador asteca, aparece segurando o coração de um inimigo sacrificado, simbolizando a resistência indígena à colonização espanhola.

- Em grupo, escolham um dos tipos de produções culturais citados: literatura, pintura ou arquitetura. Em seguida, pesquisem mais exemplos de artistas e obras mexicanas, dentro da vertente cultural escolhida. Depois, apresentem as informações aos colegas.

Veja a resposta da questão nas orientações ao professor.

Camilla Ferreira

- Visite o *site* a seguir, que conta com um vasto acervo virtual das obras de Diego Rivera, e, se julgar interessante, sugira-o aos alunos.

> **The virtual Diego Rivera web museum.** Disponível em: <<http://www.diegorivera.com/>>. Acesso em: 15 out. 2018.

### Integrando saberes

Para ampliar o trabalho com o tema da seção promova uma articulação com o componente curricular **Arte**. Com o auxílio do professor de Arte, desenvolva uma oficina sobre o **muralismo**, que poderá ser trabalhada com os alunos em uma aula. Primeiro, apresente as características do movimento e seus principais expoentes. Na sequência, selecione algumas obras para serem analisadas pelos alunos, a fim de que eles observem as técnicas e características predominantes desse movimento, como o realismo, seu caráter monumental e popular.

Caso julgue interessante, verifique a possibilidade de realizar uma atividade prática com a turma que inclua a produção de uma releitura de um dos murais estudados nas dependências da escola.

### Resposta

- Oriente os alunos a pesquisarem sobre as manifestações artísticas que mais chamaram a sua atenção, seja literatura, pintura, arquitetura ou mesmo o muralismo. Caso escolham essa última manifestação, sugira que pesquisem sobre outros artistas, como Juan O’Gorman, José Clemente Orozco e David Alfaro Siqueira.

As atividades propostas na seção **Exercícios de compreensão** contribuem para o desenvolvimento da habilidade **EF08HI07** ao solicitar que os alunos identifiquem e contextualizem as especificidades do processo de independência da América espanhola.

A atividade **7** propicia o desenvolvimento da habilidade **EF08HI11** ao solicitar que os alunos identifiquem os grupos sociais coloniais que participaram das lutas de independência na América espanhola e expliquem a atuação de cada um deles nos processos que resultaram na independência.

### Orientações gerais

Na atividade **2**, comente com os alunos que as **juntas governativas**, em um primeiro momento, apenas resistiram à dominação francesa, tentando ampliar sua relativa autonomia política. Mas, com o retorno de Fernando VII ao trono espanhol, em 1814, ocorreu uma retomada da política absolutista, tornando o sentimento separatista ainda mais forte na América espanhola.

Aproveite a atividade **5** para **avaliar a compreensão** dos alunos sobre o protagonismo de diferentes grupos sociais nos processos de independência da América espanhola. Para isso, questione-os sobre a atuação da elite no processo de independência do México. Espere-se que eles comentem que as elites *criollas* apoiaram os processos de independência do México porque estavam preocupadas com a possibilidade de os *mestizos* e in-



## Atividades

2. O aumento do desejo de independência e a formação de juntas governativas pelas elites coloniais.

3. Foi a política de solidariedade difundida por Simon Bolívar. Essa política tinha como objetivos principais a união dos países americanos contra o Absolutismo europeu, além da manutenção da paz continental e a igualdade entre os governos participantes.

### Exercícios de compreensão

1. Elabore um pequeno texto explicando a crise do Império espanhol e a situação nas colônias na época.
2. Quais foram as consequências da invasão de Napoleão na Espanha para as colônias espanholas?
3. Defina o bolivarismo.
4. Mesmo que a independência oficial do México tenha ocorrido no ano de 1821, a população do país a comemora

### Expandindo o conteúdo

7. Leia o texto a seguir sobre a participação da elite *criolla* nos processos de independência das colônias espanholas.



**Criollo do Peru.** Aquarela do **Códice Trujillo del Perú**, de Baltasar Martínez Compañón, século XVIII.

138

dígenas participarem diretamente do poder, ameaçando a sua supremacia. Desse modo, as elites decidiram entrar em acordo com os rebeldes, a fim de assumir a direção e o controle do movimento de independência, o que possibilitou que tomassem o poder depois que esse objetivo fora alcançado.

1. Resposta pessoal. Auxilie os alunos a lembrar que, no século XVIII, a autoridade do governo espanhol sobre seus domínios na América foi se tornando cada vez menor. A Espanha já não possuía navios suficientes para fazer a fiscalização de todo o litoral de suas colônias e essa falta de controle possibilitava aos colonos estabelecerem relações comerciais com outros Estados europeus, contrariando o exclusivo colonial e aumentando os lucros da elite *criolla*.

4. Porque, nesse ano, iniciaram-se, efetivamente, os levantamentos populares liderados pelo padre Miguel Hidalgo.

como se ela tivesse ocorrido em 1810. Por quê?

5. Após a independência, qual grupo social mexicano tomou o poder?  
A elite *criolla*.
6. Sobre a independência de Cuba, responda.
  - a) Por que os Estados Unidos intervieram em Cuba em 1898?
  - b) O que é a Emenda *Platt*?

A Emenda *Platt* foi incluída na Constituição de Cuba e estabelecia o direito estadunidense de intervir na ilha sempre que seus interesses fossem ameaçados, além de obrigar Cuba a ceder partes de seu território para a instalação de bases militares.

6. a) O objetivo do governo estadunidense era ocupar as últimas colônias espanholas nas Antilhas e dar início a uma política intervencionista na América Latina.

A independência das colônias espanholas não seria possível sem a participação das classes dominantes coloniais. [...] Embora fossem frequentes as revoltas populares contra o domínio espanhol, elas esbarraram sempre na repressão violenta, por parte tanto da Metrópole quanto dos elementos da aristocracia *criolla*. Apenas no momento em que se aprofundou o [conflito] entre a Metrópole e suas colônias, traduzido pelas reivindicações coloniais de liberdade econômica e autogoverno, foi que [os grupos] dominantes coloniais se articularam em torno do movimento de independência, conduzindo-o à vitória final, embora com a participação das camadas populares que integraram os exércitos coloniais.

Não se deve pensar que o bloco dominante nas colônias fosse homogêneo. Ao contrário, [a elite *criolla*] em algumas zonas era mercantil (como em Havana, Lima e Buenos Aires), com interesses ligados ao mercado externo; em outras, era rural, composta de grupos de grandes produtores de gêneros tropicais de exportação (açúcar, cacau) ou de produtores autossuficientes [...].

Do ponto de vista [das ideias, os grupos] dominantes coloniais [também] divergiam: ao lado de republicanos radicais, como os venezuelanos Francisco de Miranda e Simón Bolívar, encontravam-se monarquistas liberais, como o argentino José de San Martín. Assim, o movimento de independência ocorreu em torno de determinados líderes — os caudilhos —, não possuindo caráter nacional (e sim local e regional) [...].

AQUINO, Rubim Santos Leão de e outros. *História das sociedades americanas*. 7. ed. Rio de Janeiro: Record, 2000. p. 206-207.

- a) Por que, de acordo com o texto, as revoltas populares pela independência fracassaram? *Porque elas esbarraram na repressão violenta por parte tanto da Metrópole quanto dos elementos da aristocracia criolla.*
- b) Quais grupos sociais coloniais participaram das lutas de independência? *As elites criollas e as camadas populares.*
- c) Quais eram as divergências entre os membros da elite *criolla*?
8. Observe os mapas da página 126. Compare-os e responda às questões.
- a) Qual é o nome do país latino-americano que se formou na região que, na época colonial, fazia parte do Vice-reino da Nova Espanha? *México.*
- b) Quais países se formaram na região do Vice-reino do Rio da Prata? *Paraguai, Argentina, Bolívia e Uruguai. Além disso, partes desse Vice-reino foram incorporadas ao Chile.*
- c) A Costa Rica foi formada na região que fazia parte de qual capitania? *Capitania-Geral da Guatemala.*
- d) A Colômbia ocupou uma região que, na época colonial, fazia parte de qual Vice-reino? *Vice-reino de Nova Granada.*
9. Leia o texto a seguir, que trata da invasão napoleônica à Espanha e os reflexos desse acontecimento nos processos de independência na América espanhola.

[A ocupação da Espanha pela França] foi o gatilho que desencadeou os movimentos coloniais de separação da Espanha, embora suas origens tenham sido muito mais remotas e complexas. [...] [Napoleão Bonaparte] esperava que as colônias aceitassem a mudança de dinastia e enviou emissários com instruções aos administradores coloniais para que proclamassem José Bonaparte seu rei. No entanto, [...] a opinião pública nas colônias reagiu com extrema repulsa à ocupação francesa e, em toda a parte, proclamou efusivamente sua lealdade a Fernando VII, o monarca Bourbon [preso pelas tropas de Napoleão].

[...] Quando as colônias instauraram governos autônomos [no século XIX], tratou-se essencialmente de uma reação ao risco [...] de que Napoleão pudesse conquistar totalmente a Península [Ibérica]. Seu objetivo era romper a ligação com um governo metropolitano que tinha grande probabilidade de cair totalmente sob domínio francês.

WADDELL, D. A. G. A política interna e a independência da América Latina. In: BETHELL, Leslie (Org.). *História da América Latina*: da independência a 1870. Tradução: Maria Clara Cescato. São Paulo: Edusp; Imprensa Oficial do Estado; Brasília: Fundação Alexandre de Gusmão, 2004. v. 3. p. 233-234.

- a) Qual foi a reação da população colonial à nomeação de José Bonaparte como rei da Espanha?
- b) De acordo com o texto, qual foi o principal motivo da instauração de governos autônomos na América durante a ocupação napoleônica na Península Ibérica? *Foi romper a ligação com um governo metropolitano que tinha grande probabilidade de cair totalmente sob o domínio francês.*

7.c) Nas zonas mercantis (como em Havana, Lima e Buenos Aires), as elites tinham interesses ligados ao mercado externo. Nas áreas agrárias, composta de grupos de grandes produtores rurais que produziam açúcar e cacau, as elites se voltavam para a produção interna. Quanto à forma de governo que seria adotada após as independências, os membros da elite *criolla* também divergiam: havia republicanos radicais, como os venezuelanos Francisco de Miranda e Simon Bolívar, e monarquistas liberais, como o argentino José de San Martín.

9.a) Foi de extrema repulsa à ocupação francesa naquele país. Em toda a parte da América espanhola, grupos insatisfeitos com a invasão proclamaram efusivamente sua lealdade a Fernando VII, o monarca Bourbon preso pelas tropas de Napoleão.

## Sugestão de atividade

### Quadro-síntese

Para ampliar o trabalho sugerido na atividade 8, peça aos alunos que produzam um quadro contendo o nome dos países que surgiram após os **processos de independência** que ocorreram na América espanhola. Peça-lhes que completem o quadro com informações referentes aos processos de independência de cada um deles. Oriente-os a descrever, com suas próprias palavras, a atuação dos diferentes movimentos de independência e dos grupos sociais que se articularam no período e quais os resultados das lutas travadas por esses grupos. Aproveite o momento para **avaliar a compreensão** dos alunos quanto aos conteúdos abordados ao longo do capítulo.

### Material digital

- Para aprofundar o trabalho com o tema das independências da América espanhola, realize com os alunos a **sequência didática 7** do material digital.

A leitura do texto e a resolução das questões propostas na atividade 11 contribuem para o desenvolvimento da habilidade EF08HI25 ao promover uma reflexão sobre a intervenção dos Estados Unidos da América em Cuba, por meio da criação e manutenção da base militar em Guantánamo.

10. Observe a imagem a seguir.



10. b) Resposta pessoal. Incentive os alunos a tratarem do papel das elites coloniais nos processos de independência, bem como a participação popular. É importante lembrar aos alunos que nem sempre os grupos sociais que participaram mais diretamente dos movimentos de independência assumiram o poder quando esta foi alcançada.

**Batalla de Boyacá,**  
óleo sobre tela  
do artista  
venezuelano Martín  
Tovar y Tovar, 1890.

a) Associe cada letra indicada na imagem com uma das descrições a seguir.

<p><b>B</b> Os indígenas e <i>mestizos</i> foram representados descalços, com roupas semelhantes e com bolsas a tiracolo. Assim como os espanhóis, eles portavam armas de fogo.</p>	<p><b>A</b> Os soldados uniformizados pertencem às tropas espanholas, que lutaram contra a independência da região colombiana.</p>	<p><b>C</b> Os <i>criollos</i> aparecem a cavalo, no comando das tropas coloniais, mas sem participação direta na frente de batalha.</p>
---	--	--

b) Escreva um texto sobre essa imagem, relacionando seus elementos com o contexto das independências da América espanhola.

### Passado e presente

11. Leia um texto sobre a base militar que os Estados Unidos mantêm em Guantánamo.

Instalada há mais de um século no litoral cubano, a base [estadunidense] de Guantánamo subsiste porque é um vespeiro em que ninguém quer mexer. [...] “A presença em Cuba é pura questão de força política”, diz o cientista político João Roberto Martins Filho [...]. O professor de relações internacionais Günther Rudzit [...] concorda. “A atuação militar americana é tão grande que eles não precisariam mais da base, que tem pouca capacidade de operações”.

A base foi estabelecida pela Marinha [estadunidense] em 1898, durante a Guerra Hispano-Americana. O último acordo, assinado em 1934, estabeleceu o arrendamento por tempo indefinido da área de 116 metros quadrados na baía de Guantánamo, que só voltará ao controle cubano por consentimento mútuo.

Como Estados Unidos e Cuba raramente concordam, a possibilidade é pequena. Por esse “aluguel”, o governo [estadunidense] deposita numa conta 4 085 dólares anuais, mas [o governo cubano] se recusa a sacar o dinheiro desde 1959.

140

### Refletindo sobre o capítulo

Auxilie os alunos na **autoavaliação** e verifique o desenvolvimento das habilidades.

- Solicite aos alunos que elaborem uma apresentação oral sobre os diferentes processos de independência que ocorreram na América espanhola, com ênfase para as novas conformações territoriais, a atuação de diferentes grupos e as políticas adotadas (EF08HI07).

- Peça-lhes que citem os líderes dos diferentes movimentos de independência na América Latina, tecendo breves comentários sobre as ideias defendidas por eles (EF08HI08).
- Questione os alunos sobre o conceito de pan-americanismo e seu contexto de criação (EF08HI09).

A base de Guantánamo já teve grande importância para os [estadunidenses]. “[...] O Caribe era estratégico para os planos de desenvolvimento [dos EUA]”, lembra [o professor Günther Rudzit]. Apesar das contestações, nunca houve uma tentativa de desocupação. [...]

NETO, Antonio. Como podem os EUA ter uma base militar em Cuba? *Superinteressante*. São Paulo: Abril, ano 17, n. 193, out. 2003. p. 42. © Antonio Neto/Abril Comunicações S.A.

11. a) Por questão de força política, pois a atuação militar estadunidense é tão grande que eles não precisariam mais da base, que tem pouca capacidade de operações. A base é como um “vespeiro” em que ninguém quer mexer. Apesar das contestações, nunca houve uma tentativa de desocupação.



John Gomez/Shutterstock.com

- b) Por que há o interesse dos estadunidenses em manter a base de Guantánamo?
- c) Quando a base de Guantánamo foi estabelecida? Em 1898, durante a Guerra Hispano-Americana.
- d) O que foi decidido no acordo de 1934?
- e) Quando a base foi estabelecida, qual era sua importância para os Estados Unidos? Quando foi estabelecida, a base de Guantánamo tinha grande importância para os estadunidenses porque o Caribe era uma região estratégica para os planos de desenvolvimento dos EUA.

11. c) No acordo de 1934, ficou estabelecido o arrendamento por tempo indefinido da área de 116 metros quadrados na baía de Guantánamo, que só voltará ao controle cubano por consentimento mútuo. Como Estados Unidos e Cuba raramente concordam, a possibilidade é pequena. Por esse “aluguel”, o governo estadunidense deposita em uma conta 4085 dólares anuais, mas o governo cubano se recusa a sacar o dinheiro desde 1959.

**Trabalho em grupo**

12. Em 2015, os Estados Unidos restabeleceram relações diplomáticas com Cuba, rompidas desde 1961. Teve início, então, um diálogo entre os representantes dos dois países visando encerrar o embargo comercial que os EUA vinham mantendo à ilha. A partir desses fatos, voltou à pauta de discussões a questão da devolução da base de Guantánamo aos cubanos. Com os colegas, façam uma pesquisa em jornais, revistas e internet para conhecer melhor as relações diplomáticas entre Cuba e EUA, o embargo econômico e a questão da base de Guantánamo, que, como vimos, só voltaria ao controle cubano por meio de um acordo entre os dois países. Depois de concluída a pesquisa, apresentem os resultados aos demais colegas da turma.

**Refletindo sobre o capítulo**

Agora que você finalizou o estudo deste capítulo, faça uma **autoavaliação** de seu aprendizado. Verifique se você compreende as afirmações a seguir.

- Os processos de independência na América Latina foram marcados pela diversidade política, cultural e de conformações territoriais.
- A Revolução de São Domingo, que levou à independência do Haiti, foi um movimento revoltoso protagonizado por escravizados e ex-escravizados, e foi um desdobramento da Revolução Francesa.
- Os líderes dos diferentes movimentos de independência na América Latina tinham ideias divergentes, principalmente sobre a forma de governo nas nações recém-independentes.
- O pan-americanismo, ou bolivarismo, foi uma tentativa de unificação das nações da América Latina após as independências.
- Tanto as elites quanto a população pobre nas colônias espanholas lutaram pela independência, porém as suas motivações eram muito diferentes.
- Diferentes formas de governos foram adotadas pelos países latino-americanos independentes.
- Os Estados Unidos intervieram em Cuba no final do século XIX e estabeleceram em Guantánamo uma base militar que existe até os dias atuais.

Após refletir sobre essas afirmações, converse com os colegas e o professor para certificar-se de que todos compreenderam os conteúdos e as habilidades trabalhados neste capítulo.

12. Auxilie os alunos nessa atividade, orientando-os na busca de materiais de pesquisa, principalmente sites de notícias. Para que a pesquisa seja mais significativa, retome com eles a história das relações entre os Estados Unidos e Cuba, que foi conflituosa desde a independência de Cuba e que, após a Revolução Cubana, de caráter socialista, tornou-se uma das questões mais problemáticas da política externa estadunidense.

A atividade 12 contempla o trabalho com a habilidade EF08HI25 ao solicitar aos alunos que realizem uma pesquisa sobre as relações diplomáticas estabelecidas entre os Estados Unidos da América e Cuba, além de suas implicações. Como forma de compartilhar os resultados, promova uma atividade de diálogo sobre o tema com a turma. Faça a mediação do diálogo entre os alunos de maneira que todos participem expressando suas opiniões e respeitando as dos colegas.

A abordagem proposta na atividade 12 propicia também o desenvolvimento da **competência específica de História 7** ao incentivar os alunos a utilizarem tecnologias digitais de informação de modo crítico e responsável.

**Orientações gerais**

- Auxilie os alunos na leitura do cartaz, oferecendo-lhes a seguinte tradução: “Guantánamo: um ultraje moral e legal. Feche-a”.

- Realize uma roda de conversa com os alunos sobre a participação dos diferentes grupos sociais nas lutas pela independência (EF08HI011).
- Peça-lhes que comentem sobre a tentativa frustrada de unificação das ex-colônias espanholas pelo Congresso do Panamá e a fragmentação política que resultou nas diferen-

tes formas de governos que foram adotadas pelos países latino-americanos após as independências (EF08HI13).

- Solicite aos alunos que elaborem um texto jornalístico que trate das relações estabelecidas entre os Estados Unidos e Cuba no século XIX, com destaque para a criação e manutenção da base de Guantánamo (EF08HI25).



## Objetivos do capítulo

- Refletir sobre como as ideias iluministas e as revoluções do século XVIII influenciaram os movimentos rebeldes brasileiros.
- Entender os principais fatores que levaram à crise do sistema colonial e à independência do Brasil.
- Estudar os principais aspectos das relações entre Brasil e Europa no início do século XIX, verificando a insatisfação dos colonos com o governo português.
- Compreender as condições a que eram submetidos os povos indígenas no final do período Colonial.
- Refletir sobre a manutenção da escravidão no contexto da independência.

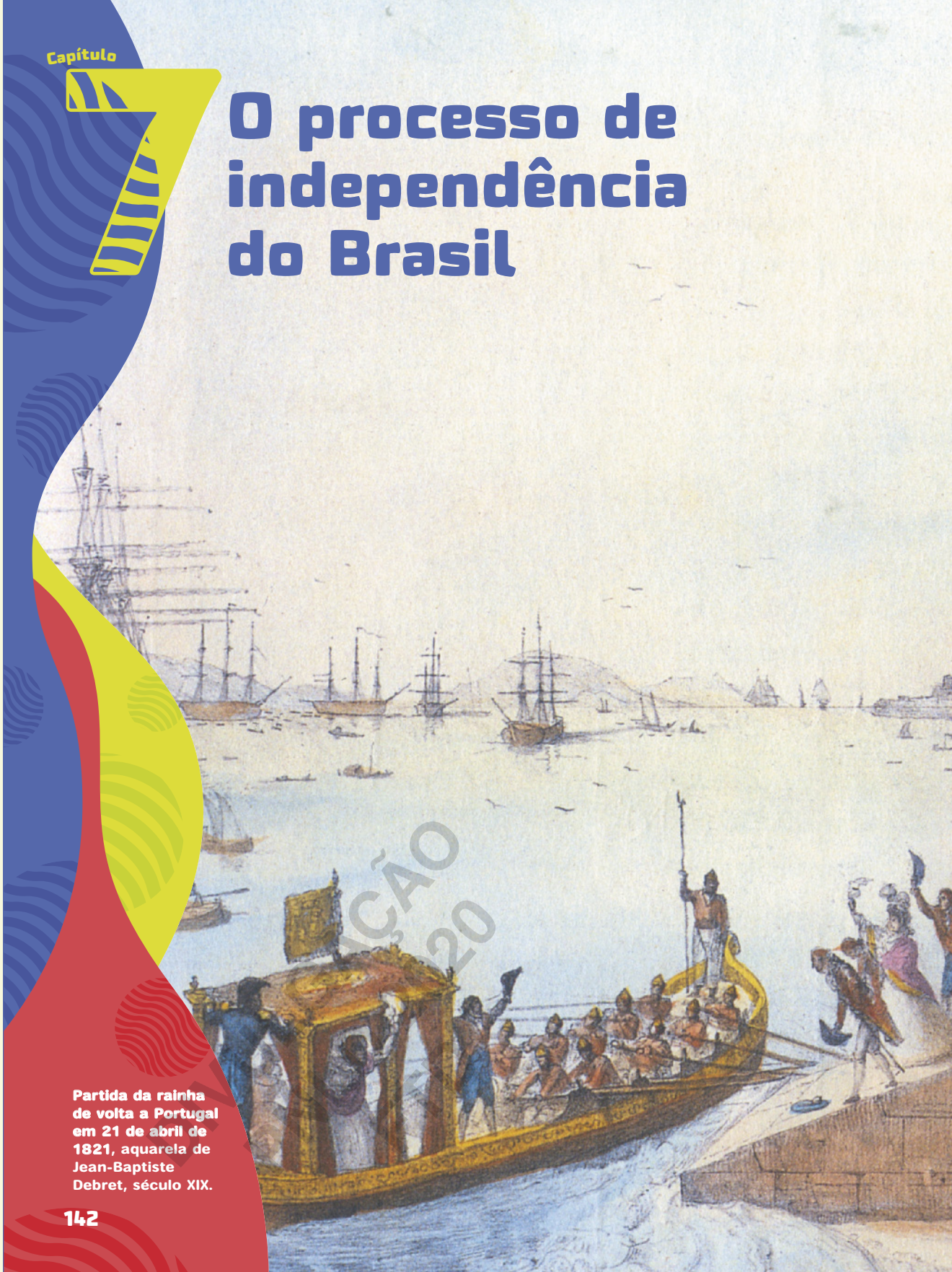
## Orientações gerais

Comente com os alunos que na imagem destas páginas pode-se observar uma representação do retorno da rainha Carlota Joaquina para a Europa, enquanto a aquarela da página 143 representa a aclamação de D. Pedro como imperador do Brasil, em outubro de 1822. No centro da imagem, destaca-se D. Pedro, vestido com trajes reais, acompanhado por membros da Corte, homens e mulheres, com roupas semelhantes às da nobreza europeia da época. Alguns usam perucas, outros acenam com um lenço. Do lado esquerdo de D. Pedro, um padre faz a bênção da bandeira do Império, hasteada por outro personagem. Abaixo da sacada do Palácio Imperial, uma multidão acena para D. Pedro, aclamando-o imperador do Brasil.

## Capítulo



# O processo de independência do Brasil



Partida da rainha de volta a Portugal em 21 de abril de 1821, aquarela de Jean-Baptiste Debret, século XIX.

142





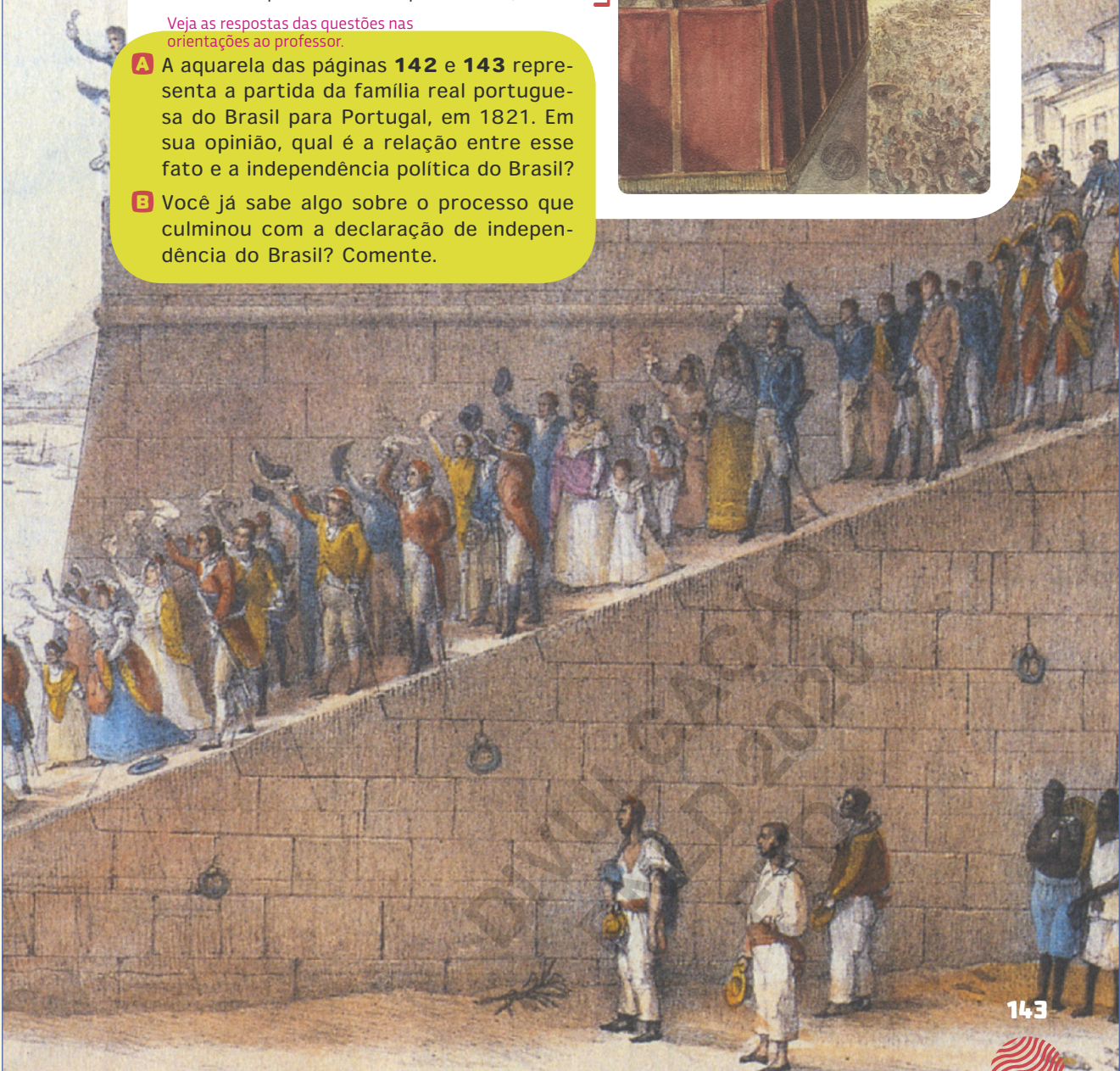
No início do século XIX, as transformações que vinham ocorrendo na Europa e na América deram origem a uma profunda crise no sistema colonial. Neste capítulo, vamos estudar como essa crise está ligada ao processo que culminou na independência do Brasil.

Observe as imagens destas páginas e converse com os colegas sobre as questões a seguir.

**Aclamação de D. Pedro I no Campo de Sant'Ana,** aquarela de Jean-Baptiste Debret, século XIX.

Veja as respostas das questões nas orientações ao professor.

- A** A aquarela das páginas 142 e 143 representa a partida da família real portuguesa do Brasil para Portugal, em 1821. Em sua opinião, qual é a relação entre esse fato e a independência política do Brasil?
- B** Você já sabe algo sobre o processo que culminou com a declaração de independência do Brasil? Comente.



**Respostas**

- A** Resposta pessoal. Comente com os alunos que o regresso da família real portuguesa, em 1821, ocorreu em um momento de crise política em Portugal. Ao partir, o rei D. João VI deixou seu filho D. Pedro como príncipe regente. Este último, apoiado pela elite conservadora brasileira, proclamou a independência em 1822.
- B** Resposta pessoal. Espera-se que os alunos comentem sobre o tema, sobre livros que tenham lido, pinturas que possivelmente já tenham visto, filmes, representações etc.



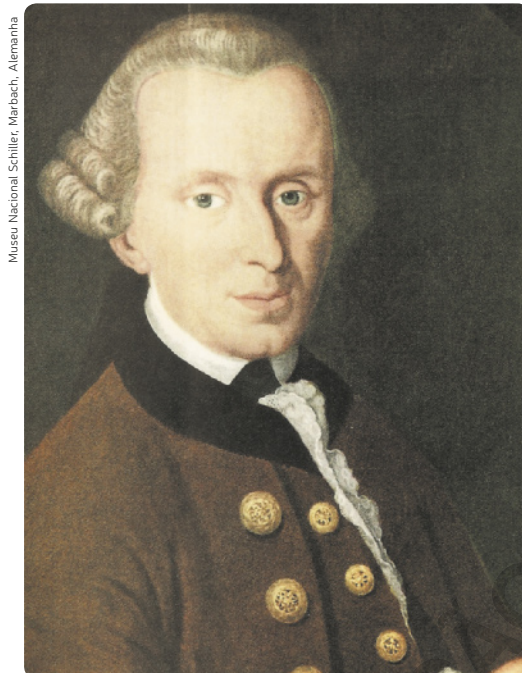
Estas páginas abordam conteúdos que possibilitam aos alunos relacionar o contexto europeu com os eventos que ocorriam no Brasil. A disseminação das ideias iluministas, por exemplo, acabou incentivando vários movimentos rebeldes nas colônias. Essa proposta favorece o desenvolvimento da habilidade **EF08HI05**.



## Iluminismo e revoluções no século XVIII

Como vimos, desde a época das Grandes Navegações, no século XV, a Europa passava por diversas transformações. Muito conhecimento novo havia sido produzido desde o Renascimento, o Cristianismo teve uma profunda divisão causada pelas Reformas religiosas e houve maior difusão de livros e ideias possibilitada pela invenção da prensa móvel por Gutenberg.

No século XVIII, essas transformações contribuíram para o surgimento do **Iluminismo**. Esse movimento filosófico se desenvolveu em vários países da Europa e se caracterizou pela centralidade da razão como instrumento principal para a compreensão do mundo. Leia o texto.



Museu Nacional Schiller, Marbach, Alemanha

[Os pensadores iluministas] não seguiam uma única e coerente corrente de pensamento, pelo contrário, possuíam múltiplos discursos, não tinham nenhum manifesto ou programa de ideias, e muitos, inclusive, se contestavam mutuamente. [...] Todavia, a maioria desses pensadores compartilhava algumas ideias em comum: a defesa do pensamento racional, a crítica à autoridade religiosa e ao autoritarismo de qualquer tipo e a oposição ao fanatismo. [...] A maioria dos iluministas pregava o papel crítico da razão, considerando essa a única ferramenta capaz de esclarecer a humanidade. [...]

SILVA, Kalina Vanderlei; SILVA, Maciel Henrique. **Dicionário de conceitos históricos**. São Paulo: Contexto, 2009. p. 210.

A palavra "Iluminismo" vem de *Aufklärung* (Esclarecimento, em alemão), já o conceito que esse termo define foi criado pelo filósofo Immanuel Kant (1724-1804). Ao lado, óleo sobre tela de Johann G. Becker representando Kant, século XVIII.

### A influência dos ideais iluministas

As propostas iluministas agradaram principalmente à burguesia europeia, que desejava reformas sociais e políticas, como o fim das obrigações feudais, o fim dos privilégios da nobreza e do alto clero, a participação nas decisões do governo e maior independência comercial em relação ao Estado.

As ideias iluministas exerceram grande influência sobre dois importantes movimentos revolucionários ocorridos no final do século XVIII: a Revolução Americana e a Revolução Francesa, que causaram profundas transformações políticas e sociais nos Estados Unidos e na França.



## Seminário

Retome com os alunos os conteúdos desta página e **avalie seus conhecimentos prévios** acerca da **Revolução Americana** (capítulo 3) e da **Revolução Francesa** (capítulo 4). Se necessário, proponha uma atividade de retomada com a turma. Para isso, divida-os em dois grupos. Oriente cada equipe a organizar um seminário sobre um dos movimentos citados nesta página: Revolução Americana e Revolução Francesa. Os grupos deverão preparar uma apresentação aos colegas sobre o tema escolhido, que poderá ser realizada por meio de ferramentas digitais como *data show*. De modo geral, os alunos devem abordar em suas apresentações os contextos históricos desses movimentos, os grupos sociais que tiveram participação e quais os resultados de cada um. Os grupos podem se dividir nas tarefas, como organização da apresentação digital, pesquisa, apresentação oral etc.

Além de promover a retomada de conteúdos, essa proposta visa desenvolver o trabalho em grupo dos alunos, a capacidade de cooperação e o uso responsável das tecnologias digitais, abordando assim a **competência geral 5**.

## A Revolução Americana

Conforme estudamos, na América do Norte, os habitantes das Treze Colônias estavam insatisfeitos com os altos impostos que tinham de pagar à Inglaterra e, além disso, se sentiam prejudicados com a intervenção inglesa em sua organização política e econômica. Como forma de protesto, na década de 1760, os colonos resolveram boicotar a venda de produtos ingleses na América. Com isso, teve início o processo de independência das Treze Colônias, que acarretou uma série de conflitos entre as tropas coloniais e inglesas.

Em 1776, os líderes americanos declararam a independência política das Treze Colônias, formando os Estados Unidos da América (EUA), o primeiro país democrático da época moderna. Em sua Constituição, os EUA garantiram aos seus cidadãos o direito à vida, à liberdade e à busca da felicidade.

Inspirados pelo Iluminismo, após a declaração de independência, os revolucionários americanos instauraram uma República, em que os cidadãos passaram a participar das decisões políticas e a ter direito de escolher seu governante por meio do voto.

## A Revolução Francesa

Nessa mesma época, cresciam as desigualdades sociais na França. De um lado, o clero católico e a nobreza, que compunham menos de 5% da população, mas detinham a maior parte das propriedades e desfrutavam de muitos privilégios. De outro lado, os burgueses — em ascensão econômica, mas excluídos das decisões políticas —, os trabalhadores pobres e os camponeses, que eram responsáveis pelo pagamento de impostos e não tinham privilégios.

Descontente, a população se revoltou contra a autoridade do rei e contra as prerrogativas do clero e da nobreza, passando a reivindicar, entre outras coisas, o fim dos privilégios e a igualdade no pagamento de impostos.

Influenciados pelos ideais iluministas e pelas lutas de independência na América do Norte, os revolucionários derrubaram o Absolutismo monárquico na França e implantaram uma República.

O Iluminismo e as revoluções Americana e Francesa inspiraram movimentos revolucionários no mundo todo. No Brasil, esses movimentos inspiraram a Conjuração Mineira e a Conjuração Baiana.

Representação da população francesa atacando a prisão da Bastilha, símbolo do poder monárquico francês, em 1789. Esse fato marcou o início da Revolução Francesa. Ilustração de Claude Cholat, 1789.



Os conteúdos abordados nestas páginas favorecem o desenvolvimento da habilidade EF08HI05, uma vez que mostram como a circulação de ideias oriundas da Europa e da América do Norte influenciou a população local a se rebelar. Comente com os alunos que tal iniciativa foi possível, entre outros fatores, pois muitas famílias abastadas enviaram seus filhos para que fossem educados na Europa. Sua estada não só permitiu a formação intelectual como também os colocou em contato com os ideais iluministas.



## A Conjuração Mineira

No final do século XVIII, em vários lugares do Brasil, ocorreram conspirações populares anticoloniais motivadas pela insatisfação com as políticas impostas pela administração portuguesa na Colônia. Entre essas conspirações, destacou-se a chamada Conjuração Mineira, ocorrida entre os anos de 1788 e 1789.

Esse acontecimento foi uma reação de membros da elite colonial que habitavam Vila Rica (criadores de gado, proprietários de terras, exploradores das minas, arrecadadores de impostos, religiosos, intelectuais e até militares e **magistrados**) contra os abusos econômicos da Coroa portuguesa.

A crise entre os colonos e a Coroa portuguesa se agravou em um contexto de grave recessão econômica iniciada na capitania de Minas Gerais na década de 1760. Essa crise se deu, principalmente, pela diminuição na quantidade de ouro extraída das minas.

Desse modo, com a menor retirada de ouro, a capitania de Minas Gerais não conseguiu pagar a totalidade dos impostos, acumulando uma enorme dívida com a Coroa portuguesa.

### Os planos dos revoltosos

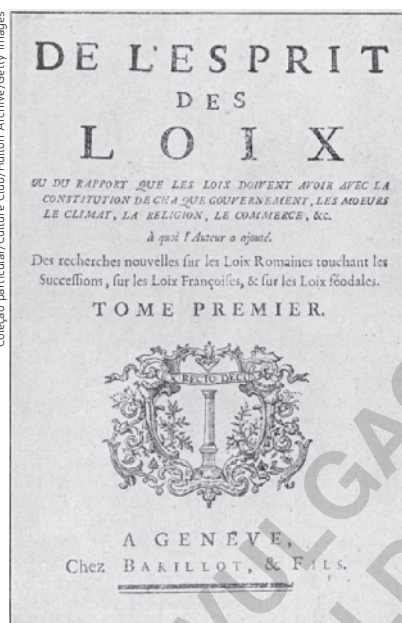
Sem considerar as dificuldades de captação do ouro nas minas, o secretário colonial Martinho de Melo e Castro ordenou ao governador de Minas Gerais, Visconde de Barbacena, que realizasse a **derrama**.

Endividados e insatisfeitos, vários colonos passaram a fazer reuniões para planejar a revolta, que seria iniciada no dia da cobrança da derrama. Os principais objetivos da revolta eram cancelar o pagamento dos impostos e das dívidas com a Coroa portuguesa e proclamar uma República em Minas Gerais. Depois que a capitania se tornasse autônoma, os conjurados pretendiam, entre outras iniciativas, instalar **manufaturas** na região, iniciar a exploração de ferro e implantar uma universidade em Minas Gerais.

Contudo, o governador foi informado dos planos dos conspiradores e ordenou a suspensão da derrama. Desarticulados, os conjurados decidiram esperar por uma melhor oportunidade para iniciar o movimento, porém acabaram presos e condenados.

Entre os objetos apreendidos com os líderes da Conjuração Mineira estavam livros de filósofos iluministas, como Montesquieu, autor de **O Espírito das Leis**, de 1748. Ao lado, folha de rosto da primeira edição dessa obra.

Coleção particular/Culture Club/Hulton Archive/Getty Images



**Derrama:** cobrança à força de impostos.

**Magistrado:** pessoa que participa do governo, com autoridade para julgar ou mandar.

**Manufatura:** técnica de produção artesanal, em que as etapas de trabalho são divididas entre vários trabalhadores, sob a direção do dono da fábrica.



# A Conjuração Baiana

A Conjuração Baiana foi outro importante movimento de contestação do poder da Coroa portuguesa no Brasil. Esse movimento aconteceu em um contexto de dificuldade econômica em Salvador, na Bahia, após essa cidade deixar de ser a capital da Colônia.

Com a transferência da capital de Salvador para o Rio de Janeiro, em 1763, ocorreu uma grande queda das atividades econômicas na Bahia, resultando em aumento dos preços dos produtos essenciais. Com o passar do tempo, começaram a faltar alimentos, roupas e outros produtos manufaturados. Mesmo com a crise, porém, a população baiana continuava pagando altos impostos à Coroa portuguesa.

Nesse contexto, um grupo de intelectuais começou a realizar reuniões secretas para discutir soluções para os problemas da cidade. Em 1798, eles afixaram em locais públicos de Salvador textos que tinham clara influência dos ideais da Revolução Francesa e reivindicavam melhores condições de vida para a população, aumento do salário dos soldados, liberdade para os escravizados, criação de uma República na Bahia e abertura do porto de Salvador ao livre comércio (principalmente com a França). Leia o texto.

[...]

Os laços entre os movimentos ocorridos na Bahia e na França poderiam ter sido ainda mais estreitos. Em sua dissertação de mestrado, a historiadora Patrícia Valim afirma que houve uma tentativa de acordo intermediada pelo capitão Antoine-René Larcher (1740-1808). Em 1797, os articuladores da revolta baiana propuseram a Larcher uma troca de favores com a França: o país europeu se beneficiaria com o comércio brasileiro e, de outro lado, a Bahia receberia homens e armamentos para a luta contra os portugueses. A proposta chegou ao governo francês, mas foi recusada. “Os baianos pensaram estrategicamente. Na época, Inglaterra e França eram as grandes potências mundiais. Já que Portugal era parceiro da Inglaterra, restava ao Brasil buscar apoio da França para lutar contra o colonizador”, explica Patrícia.

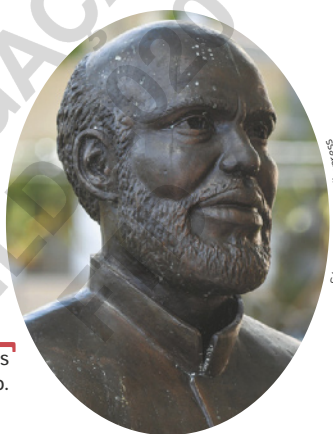
[...]

FERREIRA, Anna Rachel. Revolução Francesa e Conjuração Baiana: dois fatos separados apenas geograficamente. Revista *Nova Escola*, 1 nov. 2012. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/2224/revolucao-francesa-e-conjuracao-baiana-dois-fatos-separados- apenas- geograficamente>>. Acesso em: 4 out. 2018.

## A participação popular

As pessoas que mais sofriam com a situação de crise, entre elas escravizados e trabalhadores livres e pobres, logo aderiram ao movimento. Porém, o governo português agiu com severidade, julgando e punindo várias pessoas, principalmente os afrodescendentes. Alguns receberam a pena de morte e outros foram açoitados em praça pública.

Busto de Luís Gonzaga, um dos líderes da Conjuração executado pelo governo.



Sérgio Pedreira/Folhapress

147

O radicalismo dessa participação popular, ademais, impede ou dificulta a integração posterior do movimento nos quadros da memória nacional dominante.

[...]

CORDEIRO, Jaime Francisco P. Ensino de história e identidade nacional: desmontando o século dezenove. *História & Ensino*, Londrina, v. 8, edição especial, out. 2002. p. 117-118. Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/histensino/article/view/12160/10683>>. Acesso em: 29 out. 2018.

## Orientações gerais

■ Mencione aos alunos que entre as pessoas envolvidas na **Conjuração Baiana** havia pedreiros, sapateiros, artesãos e alfaiates. Por isso, o movimento ficou também conhecido como **Conjuração dos Alfaiates**. Outro nome dado a esse movimento é **Revolta dos Búzios**. Leia o texto a seguir sobre o movimento baiano.

[...]

No caso da **Conjuração Baiana**, é interessante examinar as maneiras diversas de apropriação das chamadas “ideias francesas”, de acordo com a posição social de cada um dos participantes. É nítida a diferença de perspectiva existente, nesse aspecto, entre os Cavaleiros da Luz, sociedade secreta composta por elementos das elites econômicas e da classe média baiana, e as lideranças populares do movimento, provenientes basicamente dos escalões inferiores do Exército ou do setor artesanal urbano e, quase todos, mulatos ou negros libertos.

O proselitismo das ideias revolucionárias francesas encontrava terreno fértil entre as camadas mais pobres da sociedade baiana que, premidas pela opressão e por uma situação econômica absolutamente precária, reinterpretavam de maneira radical aquele ideário [...].

O exame da participação popular no movimento baiano permite romper o dispositivo independência – unidade nacional: em nenhum momento a chamada “**Revolta dos Alfaiates**” se põe como objetivo a independência do Brasil. Trata-se de resolver os problemas concretos da vida da população pobre, causados antes por uma brutal dominação de classe do que por um etéreo e abstrato “sistema colonial”, que só é posto em causa subsidiariamente.

Esta seção possibilita aos alunos reflexões sobre a construção do saber histórico, abordando assim a **competência específica de História 6**. Comente que a criação de heróis nacionais representava uma estratégia de formação de uma suposta identidade nacional. Desse modo, é preciso analisar as interpretações históricas de maneira historicizada, ou seja, verificando quais os interesses que dão suporte ao discurso propagado e em qual época ele foi produzido. No caso de Tiradentes, por exemplo, a ideia de herói veio depois do movimento da Conjuração Mineira e atrelado às noções republicanas que se estabeleciam no novo regime político.

### Orientações gerais

■ Para mais informações sobre a trajetória de Tiradentes, sugere-se o filme a seguir.

> **Joaquim**. Direção de Marcelo Gomes. Brasil. 2017. 97 min.



## História em construção

## A figura de Tiradentes

### Quem foi Tiradentes?

Entre os envolvidos na Conjuração Mineira estava o **alfere** Joaquim José da Silva Xavier (1746-1792). Ele era conhecido como Tiradentes e foi um dos membros mais ativos do movimento.

Quando a conjuração foi descoberta pelas autoridades, Tiradentes foi preso e assumiu toda a responsabilidade por sua organização. Assim, enquanto os demais conjurados foram condenados ao **exílio** na África, Tiradentes foi o único condenado à morte.

Apesar de ter sido considerado um traidor pela Coroa portuguesa, quando o Brasil tornou-se uma República, em 1889, Tiradentes foi transformado em “herói nacional”. Em vários momentos da história do Brasil, a imagem de Tiradentes foi apresentada pelos historiadores e defendida por diferentes governos como um exemplo de luta e sacrifício em defesa da liberdade.



José Wash Rodrigues, 1940. Museu Histórico Nacional, Rio de Janeiro

Óleo sobre tela representando Joaquim José da Silva Xavier como alferes, feita pelo artista José Wash Rodrigues, 1940.

**Alferes:** oficial de um exército que ocupa posição inferior na hierarquia militar.

**Exílio:** expulsão de um indivíduo de sua terra natal.

### Tiradentes

Direção de Oswaldo Caldeira, 1999. (128 min).

O filme apresenta uma versão da Conjuração Mineira e da condenação de Tiradentes.



Acervo da Igreja Positivista do Brasil, Rio de Janeiro

### A criação do herói

Na época do Império (1822-1889), com o Brasil já independente de Portugal, mas ainda sob um regime monárquico, esse personagem e o movimento do qual fez parte não eram bem-vistos pelas elites ligadas à Monarquia. Tanto a Conjuração Mineira quanto a figura de Tiradentes eram ligadas à desordem, ao risco de fragmentação do território nacional e à deslealdade para com a pátria.

Quando os republicanos assumiram o poder no Brasil, em 1889, era necessário criar heróis nacionais para simbolizar não apenas o regime que começava, mas para identificar na figura de Tiradentes as raízes da luta pela liberdade que os republicanos queriam institucionalizar, criando assim uma imagem positiva do país e do novo regime político.

**Tiradentes**, litogravura de 1890 feita pelo artista republicano Décio Villares. Depois dessa obra, muitas representações de Tiradentes identificavam-no com a figura de Jesus Cristo.



A questão proposta nesta seção aborda a **competência específica de História 3**, ao propiciar o levantamento de hipóteses acerca de interpretações históricas.

### Resposta

■ Espera-se que os alunos respondam que com a proclamação era necessário criar heróis nacionais para simbolizar não apenas o regime que começava, mas também para identificar na figura de Tiradentes as raízes da luta pela liberdade que os republicanos queriam institucionalizar, criando assim uma imagem positiva do país e do novo regime político.

Na segunda metade do século XX, a figura de Tiradentes e da Inconfidência começou a ser revisada. Em uma obra intitulada **A devassa da devassa** (1977), o historiador inglês Kenneth Maxwell já não se preocupou com a tradição heroica construída pelos historiadores brasileiros em torno da figura de Tiradentes e dos objetivos políticos dos demais inconfidentes.

**Devassa:** nome dado ao inquérito estabelecido para julgar os inconfidentes.

Para esse historiador, a Conjuração devia ser compreendida no contexto econômico e político luso-brasileiro do final do século XVIII. Nesse contexto, o que mais motivava os inconfidentes eram os interesses materiais: embora utilizassem como justificativa a defesa da liberdade do povo contra a opressão do governo português, quase todos queriam se livrar das dívidas que tinham com a Coroa.

No livro **A formação das almas** (1990), o historiador brasileiro José Murilo de Carvalho dedicou-se ao estudo da construção da figura de Tiradentes como um herói cívico nacional pelos governos republicanos. Leia a seguir um trecho dessa obra.

[...] O governo republicano tentou dele se apropriar, declarando o 21 de abril feriado nacional e, em 1926, construindo a estátua em frente ao prédio da Câmara. Os governos militares recentes foram mais longe. Lei de 1965 declarou Tiradentes patrono cívico da nação brasileira e mandou colocar retratos seus em todas as repartições públicas. [...]

CARVALHO, José Murilo de. **A formação das almas:** o imaginário da República no Brasil. São Paulo: Companhia das Letras, 2006. p. 71.



Estátua de Tiradentes em frente ao Palácio Tiradentes, na cidade do Rio de Janeiro (RJ). Essa estátua foi esculpida em bronze por Francisco de Andrade, em 1926. Fotografia de 2018.

- Por que após a proclamação da República Tiradentes passou a ser considerado um herói nacional? [Veja a resposta da questão nas orientações ao professor.](#)



A partir do século XVIII, o sistema colonial implantado tanto na América portuguesa quanto na espanhola começou a apresentar sinais de desgaste. Além disso, o domínio napoleônico que estava em ascensão na Europa contribuiu para desencadear os processos de independência em diversos países americanos. A análise das pressões sofridas por Portugal com a decretação do Bloqueio Continental destinado à Inglaterra e da transferência da Corte portuguesa realizada às pressas, possibilita trabalhar com os alunos a habilidade **EF08HI07**, que visa desenvolver reflexões sobre os contextos europeu e americano.



## As relações entre Brasil e Europa no século XIX

Diversos fatores contribuíram para que o Brasil se tornasse um país independente de Portugal. Entre esses fatores, destacam-se as relações estabelecidas entre Portugal e Inglaterra.

Desde o século XIV, Portugal e Inglaterra já haviam assinado tratados que beneficiavam o comércio entre esses dois Estados. No começo do século XVIII, por exemplo, foi assinado um acordo que assegurava a venda de vinho e azeite portugueses na Inglaterra e determinava que Portugal deveria comprar exclusivamente os tecidos produzidos pelos ingleses. Além disso, a Inglaterra era um importante comprador de produtos da Colônia portuguesa na América, como o açúcar, o fumo e o algodão. Portugal, por sua vez, comprava os produtos ingleses manufaturados para vendê-los no Brasil.

### Portugal e o Bloqueio Continental

Em 1806, Napoleão Bonaparte, imperador da França, determinou o Bloqueio Continental, por meio do qual proibiu os Estados europeus de comercializarem com a Inglaterra. Quem desrespeitasse o bloqueio seria considerado inimigo da França. Naquela época, Portugal mantinha amplas relações comerciais com a Inglaterra e, por isso, não podia aceitar a condição imposta pelo imperador francês sem que sua economia fosse prejudicada.

As autoridades portuguesas tiveram de optar entre ceder às exigências do imperador francês ou enfrentar o exército napoleônico.

### A transferência da Corte portuguesa

Após uma série de encontros confidenciais com líderes ingleses, a solução encontrada pelos portugueses foi manter o apoio à Inglaterra e transferir a capital do Reino de Portugal para o Brasil.



Palácio Nacional de Mafra, Portugal/StockPhotosArt/Shutterstock.com

Assim, em 1808, milhares de pessoas desembarcaram no Rio de Janeiro, entre elas o príncipe regente D. João, a família real e a Corte portuguesa. Desde então, essa cidade tornou-se a sede do governo de Portugal.

Antes de chegar ao Rio de Janeiro, D. João passou por Salvador. Nessa cidade, assinou um decreto que permitia a abertura dos portos brasileiros às nações europeias aliadas a Portugal. A partir desse momento, os portos brasileiros podiam receber as mercadorias vindas da Europa sem o intermédio de Portugal. Esse decreto significou o fim do exclusivo comercial no Brasil.

Retrato de D. João. Óleo sobre tela de artista desconhecido, século XVIII.





## Tratados assinados entre Portugal e Inglaterra

Em 1810, sob pressão militar e diplomática da Inglaterra, D. João assinou dois importantes tratados que regulamentavam as relações comerciais estabelecidas entre Brasil, Portugal, Inglaterra e os demais Estados europeus. Com esses tratados, a Inglaterra obteve muitas vantagens sobre o comércio no Brasil.

De acordo com o **Tratado de Navegação e Comércio**, os comerciantes ingleses que quisessem vender seus produtos no Brasil deveriam pagar um imposto de 15% sobre o valor da mercadoria. Já a tributação dos produtos vendidos por portugueses seria de 16%, e a dos demais Estados europeus seria de 24%.

Com o **Tratado de Amizade e Aliança**, D. João se comprometia a reduzir e posteriormente abolir o tráfico de escravizados africanos para o Brasil. Além disso, o tratado permitia aos ingleses a liberdade religiosa e proibia a instalação dos tribunais da Inquisição no Brasil. Também foi concedido aos ingleses o direito de extrair madeira das matas brasileiras para a construção de seus navios.

## O processo de independência

Observe, na linha do tempo a seguir, os principais fatos ligados ao processo de independência do Brasil.

### 1808 a 1815

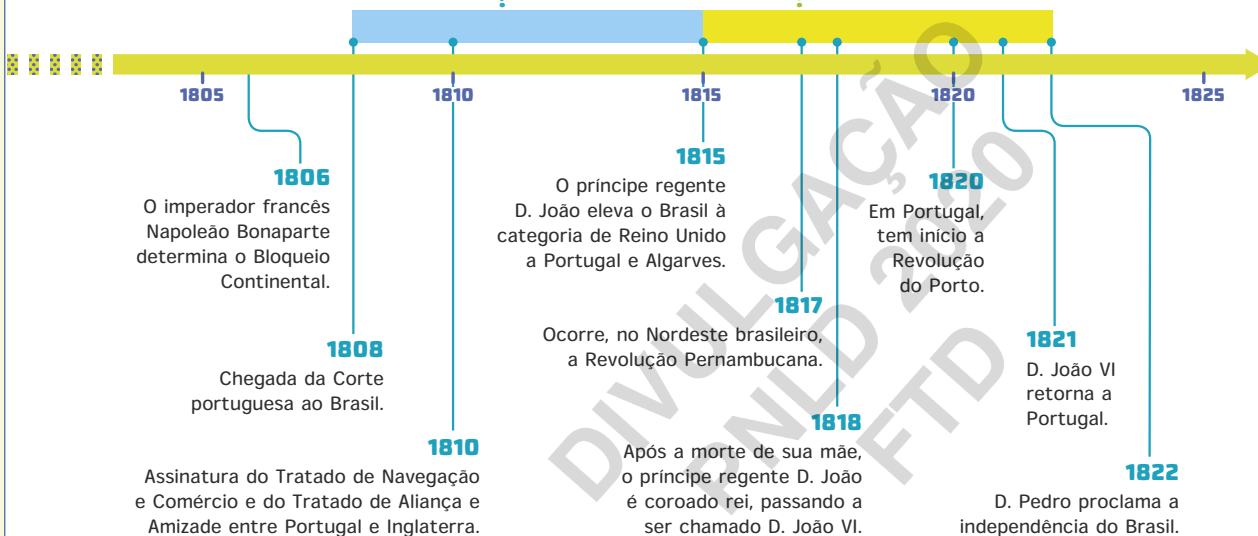
O Brasil como sede do governo de Portugal

Nesse período, as instituições políticas, administrativas e jurídicas de Portugal são transferidas para o Rio de Janeiro, que se torna a nova sede da Coroa portuguesa. Nessa época, também são criadas várias instituições no Rio de Janeiro, como o Banco do Brasil e a Biblioteca Real.

### 1815 a 1822

O Brasil como Reino Unido de Portugal

Com a sua elevação à condição de Reino Unido, na prática, o Brasil deixa de ser uma Colônia de Portugal. As capitânias brasileiras passam a ser chamadas províncias e, além disso, em 1821, o Uruguai é anexado ao Brasil com o nome de província Cisplatina.



Comente com os alunos que a medida tomada por Napoleão Bonaparte repercutiu de maneira negativa em sua imagem em Portugal, e consequentemente no Brasil, com a vinda da família real. Leia o texto.

[...] Com a vinda da corte portuguesa para o Brasil, em 1808, a má fama de Napoleão desembarcou nos trópicos. Afinal, D. João deixou Portugal escapando dos invasores franceses. Na **Gazeta do Rio de Janeiro** (1808-1822), primeiro periódico da América portuguesa, o príncipe regente fez circular o discurso antinapoleônico. Um levantamento estatístico das palavras mais utilizadas no jornal para se referir a Bonaparte indica os termos “tirano”, “usurpador” e “corso”. Recebia ainda outras caracterizações nada lisonjeiras, como louco, megalomaniaco ou o próprio anticristo. Enfim, era a soma de todos os males, uma ameaça que parecia estar à espreita e precisava ser combatida. O que se explica não apenas pelo trauma da invasão a Portugal: a intensa propaganda antinapoleônica atendia aos interesses do governo de D. João, justificando uma série de medidas de vigilância na nova sede do Império.

[...]

STOIANI, Raquel. Retrato Inacabado. **Revista de História da Biblioteca Nacional**, Rio de Janeiro, Sabin, ano 5, n. 55, abr. 2010, p. 20.

Esta página favorece o trabalho com a **competência específica de História 1**, ao abordar as transformações políticas desencadeadas pelo processo de independência. É importante que os alunos compreendam a manutenção das estruturas sociais que estão associadas a esse processo, além dos mecanismos de transformações gerados pela vinda da família real ao Brasil.

A competência pode ser desenvolvida a partir da leitura conjunta do texto desta página e da identificação do significado da expressão “interiorização da metrópole”. Oriente os alunos na compreensão desse termo, **avaliando seu entendimento** conforme a leitura do texto. Se necessário, questione-os sobre o significado da expressão e estabeleça um diálogo sobre o tema.

### Respostas

- a) D. João está no centro da pintura (2) e foi representado com roupas próprias de um monarca, sobre um tapete vermelho, recebendo um gesto de reverência de uma pessoa ajoelhada.
- b) Algumas pessoas representadas na imagem fazem parte de grupos diferentes que formavam a sociedade brasileira da época, como a mulher de vestido que representa a elite (1), os clérigos (3) e os escravizados (4).



## O Brasil deixa de ser Colônia

As transformações desencadeadas com a instalação do governo português no Rio de Janeiro deram início a um processo que acabou levando à independência do Brasil. Leia o texto a seguir.

A transferência da Corte para o Brasil, em 1808, provocou uma série de transformações na América portuguesa e sinalizou o fim do período colonial. Deu início também ao processo [...] de “interiorização da Metrópole”, ou seja, não só o estabelecimento no Rio de Janeiro das instituições-chave da administração do Império, como também a criação e consolidação de interesses próprios dos súditos americanos. [...] Essa situação se fez acompanhar de uma crescente consciência do papel que o Brasil ocupava no conjunto dos domínios lusitanos. Portugal, por outro lado, [...] viu-se reduzido a uma posição marginal. No Brasil, a importância adquirida pelo Rio de Janeiro como sede da Monarquia despertou as esperanças de que se estava fundando um novo império, mas com o passar dos anos e a manutenção dos procedimentos tradicionais, identificados com a Corte em Lisboa, o fardo sobre as províncias não foi aliviado, estimulando ressentimentos. A tudo isso, a proximidade da massa escrava acrescentava, para as autoridades, uma dimensão de temor constante, fruto do pavor ao “haitianismo” que se propagara com a revolta [de escravizados no Haiti] em 1791 [...].

VAINFAS, Ronaldo (Org.). *Dicionário do Brasil imperial: 1822-1889*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2002. p. 225-226.



Museu da Cidade, Rio de Janeiro

### D. João carioca

Lilia Moritz Schwarcz. *São Paulo: Companhia das Letras, 2007*.

Conheça, nessa história em quadrinhos, mais detalhes sobre a vinda da família real portuguesa ao Brasil.

**Chegada de D. João à Igreja do Rosário**, óleo sobre tela de Armando Martins Viana, 1937.

### Explorando a imagem

Veja as respostas das questões nas orientações ao professor.

- a) Procure identificar D. João na pintura. Como ele foi representado?
- b) Além de D. João e da família real, que pessoas estão na cerimônia representada na pintura?



## O Reino Unido de Portugal, Brasil e Algarves

Após o término das guerras napoleônicas, em 1815, os ingleses pressionaram para que D. João retornasse a Portugal. Vários fatores, no entanto, dificultaram o retorno do rei. A família real e os principais órgãos administrativos portugueses já estavam estabelecidos no Brasil. Além disso, muitos portugueses que vieram ao Brasil em 1808 tinham aberto negócios aqui e não queriam retornar a Portugal.

Nesse contexto, em 16 de dezembro de 1815, D. João elevou o Brasil à condição de Reino Unido a Portugal e Algarves.

Essa medida desagradou profundamente as pessoas que viviam em Portugal, pois elas acreditavam que, com a elevação do Brasil a Reino Unido, Portugal corria o risco de ser reduzido à condição de Colônia. Por outro lado, a medida de D. João favoreceu as elites brasileiras, que não desejavam perder os benefícios adquiridos desde 1808.



Arquivo da editora

Brasão do Reino Unido de Portugal, Brasil e Algarves.

### Orientações gerais

- A chegada da Corte portuguesa ao Brasil instaurou novos costumes na população. Para diferenciarem-se do povo, os membros da realeza passaram a investir em seus hábitos e sua aparência, a fim de demarcarem suas posições sociais. Nesse sentido, as indumentárias e os acessórios utilizados eram símbolos de prestígio, afirmando a superioridade social do grupo.

### Enquanto isso... na Áustria

Enquanto o Brasil era elevado à condição de Reino Unido, foi realizado, na Áustria, o **Congresso de Viena**, de 1814 a 1815. Nesse Congresso, os representantes dos mais poderosos Estados europeus reuniram-se para redefinir as fronteiras das nações europeias e reaver os territórios perdidos para a França durante as guerras napoleônicas. Além disso, essas potências buscavam unir suas forças para tentar restabelecer o Absolutismo monárquico e evitar a disseminação dos ideais republicanos pela Europa.

Segundo os princípios do Congresso, a dinastia dos Bragança não poderia governar Portugal a partir do Brasil, ou seja, de uma colônia. Para contornar essa situação, o príncipe regente D. João igualou o Brasil a Portugal na condição de Reino. Com a elevação do Brasil à posição de Reino Unido a Portugal e Algarves, D. João criou no continente americano uma Monarquia nos moldes europeus. Com isso, ele seguia a orientação do Congresso de Viena de buscar manter o Absolutismo monárquico no Brasil.



Coleção particular/Mary Evans Picture Library/Glow Images

Participantes do Congresso de Viena. Gravura de artista desconhecido, século XIX.



O conteúdo abordado nesta página favorece o desenvolvimento da habilidade **EF08HI05** ao explorar o movimento da Revolução Pernambucana e seus desdobramentos. Explique aos alunos que a revolta pode ser inserida no contexto de insatisfação dos colonos com o governo central, além de estar ligada aos aspectos locais.

### Orientações gerais

■ Auxilie os alunos na análise da pintura desta página. Eles podem se revezar na leitura dos textos explicativos que constam ao redor do percurso, por exemplo. Se necessário, auxilie-os na identificação das partes da imagem para que eles possam analisar os elementos representados.

■ Sobre o movimento revolucionário que tomou Pernambuco durante a estadia de D. João VI e sua Corte no Brasil, assista ao filme indicado.

> **1817:** A revolução esquecida. Direção de Tizuka Yamasaki. Brasil. 2017. 50 min.

## A Revolução Pernambucana de 1817

Com a vinda da família real para o Brasil, a cidade do Rio de Janeiro ganhou ainda mais importância no cenário político e econômico nacional. A elite agrária pernambucana, descontente com a falta de representatividade no governo central, promoveu um movimento revolucionário que passou a difundir ideias republicanas.

Durante a revolta, conhecida como Revolução Pernambucana, os revolucionários tomaram o poder e implantaram uma República na província. O regime republicano durou apenas dois meses, pois o governo português enviou tropas que sufocaram a revolta e prenderam seus líderes, entre eles Frei Caneca. Por sua participação na organização da Revolução Pernambucana, Frei Caneca foi preso em 1817, cumprindo pena até o ano de 1821.

Observe a tela abaixo, que representa alguns episódios da participação de Frei Caneca na Revolução Pernambucana.



Frei Caneca: Revolução de 1817, pintura de Cicero Dias, 1981.

## A tutela dos povos indígenas

Ao longo de todo o período Colonial, os indígenas foram considerados como inferiores pelos colonos de origem europeia. No final desse período, embora a escravização de indígenas não fosse uma prática institucionalizada pelo governo português, muitos povos nativos viviam subjugados nos aldeamentos e nas missões.

Índigena Pataxó trabalhando em aldeamento. Litogravura de artista desconhecido, cerca de 1815.



Maximilian zu Wied-Neuwied, c. 1820. Coleção particular

As primeiras legislações do Brasil Colônia não consideraram as complexas sociedades indígenas que aqui já se encontravam, limitando-se a reproduzir a prática política, jurídica e administrativa que repetia as ordens de Portugal. O projeto colonial português envolveu uma política que dividia os povos nativos em dois grupos distintos: os aliados e os inimigos – para os quais eram dirigidas ações e ideias diferentes. A legislação colonial mudava seus arranjos conforme os indígenas fossem aliados ou inimigos. Os índios que se tornariam aliados, conhecidos como “mansos” ou “cristãos”, [...] eram convencidos a viver [nos] aldeamentos em troca da posse de terras para subsistência e a garantia de recebimento de magros salários na realização de trabalhos cotidianos. [...] Já a captura para domesticação era dirigida principalmente aos “bárbaros”, guerreiros que resistiam mais intensamente à escravidão. [...]

BARRETO, Henyo et al. (Org.). 1ª Conferência Nacional de Política Indigenista – Documento Base. Brasília: Abril, 2015. p. 9. Disponível em: <[http://filacso.org.br/files/2016/08/cnpi\\_documento\\_base.pdf](http://filacso.org.br/files/2016/08/cnpi_documento_base.pdf)>. Acesso em: 16 out. 2018.

## A manutenção da escravidão

A escravização de africanos e seus descendentes era uma prática institucionalizada pelo governo português no Brasil. Ao longo de todo o período Colonial, a principal mão de obra era a de pessoas escravizadas.



Biblioteca Nacional da França, Paris/Archives Charmet/Bridgeman Images/EstyPix

No final do período Colonial, a situação de indígenas e escravizados de origem africana pouco mudou. A maioria continuou a ser subjugada e tratada de maneira desumana pelos colonizadores. Os direitos dos indígenas nem sequer eram citados nas primeiras legislações oficiais do Brasil.

Litografia de Debret que representa um funcionário de governo português com uma mulher escravizada carregando os pertences dele, século XIX.

Os conteúdos desta página favorecem uma discussão com os alunos acerca da tutela dos povos indígenas e da situação dos escravizados no final do período Colonial, abordando assim o desenvolvimento da habilidade **EF08HI14**. Destaque a eles que esse contexto era marcado pela proposta de tutela das populações indígenas, que deveriam viver sob o domínio dos colonos, seja por meio dos aldeamentos, seja pelas capturas empregadas aos que resistiam. Os povos indígenas não eram compreendidos de acordo com sua própria cultura e eram obrigados a submeter-se a um regime que desconsiderava suas diversidades.

A partir desse tema, é possível desenvolver com os alunos uma discussão sobre preconceitos sofridos pelos indígenas atualmente no país. Além da discriminação étnica sofrida por essas populações, boa parte se encontra em situação de marginalização, em razão de um processo histórico que dizimou e submeteu diversos povos indígenas ao domínio europeu. Além disso, ainda está em pauta a homologação de Terras Indígenas que são de direito desses povos, o que lhes garantiria a subsistência e a manutenção de seus costumes e tradições. Oriente um diálogo com a turma sobre o tema para que eles possam desenvolver seu senso crítico.



Esta seção proporciona aos alunos identificarem a importância dos diferentes grupos que contribuíram na constituição do povo brasileiro, além de valorizar o estudo de suas respectivas culturas e questionar comportamentos preconceituosos, o que favorece a abordagem do tema contemporâneo **Educação das relações étnico-raciais e ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena**.

Comente com os alunos sobre algumas leis importantes, criadas nos últimos anos, como a Lei nº 10.639 de 2003, alterada pela Lei nº 11.465 de 2008, que torna obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena em todas as escolas. Questione os alunos sobre a importância dessas legislações no combate aos preconceitos e aos estereótipos relacionados a esses povos. Essa reflexão colabora para o desenvolvimento da habilidade **EF08HI14** com a turma.

## Explorando o tema



## O problema do preconceito no Brasil

A exploração sistemática dos povos indígenas e da mão de obra africana resultou em profundas marcas na sociedade brasileira. Até os dias atuais, os indígenas e seus descendentes, assim como os afro-brasileiros, sofrem preconceito e discriminação.

Leia a reportagem.

Um grupo de indígenas da etnia Kayapó denuncia que sofreu preconceito por parte de uma passageira e foi expulso de um ônibus interestadual após um evento em Alto Paraíso de Goiás, no norte do estado. Eles estavam voltando para a aldeia onde vivem, em Tucumã, interior do Pará, quando uma usuária do veículo disse que não queria nenhum deles sentando ao seu lado. “Ficamos muito chateados. Foi um preconceito”, disse o índio Benjamin Kayapó, que estava dentro do veículo.

[...]

Após evento, índios dizem que foram expulsos de ônibus por preconceito. **G1 Goiás**. 31 jul. 2015. Disponível em: <<http://g1.globo.com/goias/noticia/2015/07/apos-evento-indios-dizem-que-foram-expulsos-de-onibus-por-preconceito.html>>. Acesso em: 4 out. 2018.

Agora, observe uma imagem da campanha Abril Indígena, da Fundação Nacional do Índio (Funai).

**O BRASIL DE URUCUM**

**A DIFERENÇA É A NOSSA RIQUEZA**

No Brasil, vivem hoje mais de 890 mil indígenas. Quase um milhão de brasileiros pertencentes a 305 diferentes etnias, falando mais de 270 línguas. Brasileiros como eu, como você. Existem, no país, aproximadamente 70 referências de povos indígenas que vivem em isolamento voluntário, sem nenhum contato com os não índios. Os povos indígenas lutam para manter seu modo tradicional de vida, lutam pelo direito de reproduzir suas culturas, lutam pelo direito de preservar suas tradições. Respeitar as diferenças é viver um Brasil com diversidade e riqueza.

**Apoio:** ANAC, Ministério da Justiça, FUNAI

**Realização:** BRASIL

### Abril Indígena 2017

De Fundação Nacional do Índio

Video da campanha da Funai que tem como objetivo conscientizar sobre a importância do combate ao preconceito contra os povos indígenas. Veja em: <<https://www.youtube.com/watch?v=cqmTMFisp7w>>. Acesso em: 4 out. 2018.

Veja as respostas das questões nas orientações ao professor.

- O que a reportagem e a campanha da Funai indicam sobre os indígenas no Brasil, na atualidade?
- Você já foi vítima ou já presenciou alguma situação de preconceito contra indígenas e afro-brasileiros? Comente qual foi a sua reação.

### Respostas

- Espera-se que os alunos percebam que a reportagem e a campanha denunciam o modo preconceituoso como muitos indígenas são tratados na atualidade, enfatizando a importância em valorizar a diversidade.
- Resposta pessoal. Caso os alunos respon-

dam que já sofreram qualquer tipo de preconceito ou caso tenham presenciado alguma situação do tipo, oriente-os a compartilhar suas experiências com a turma para que possam analisar a situação e dialogar sobre ela. O propósito dessa abordagem é fazer com que os

alunos reflitam sobre atitudes preconceituosas, autoavaliando-se quanto aos comportamentos adotados. Essa proposta contribui para o desenvolvimento da **competência geral 1**, que aborda a importância da construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

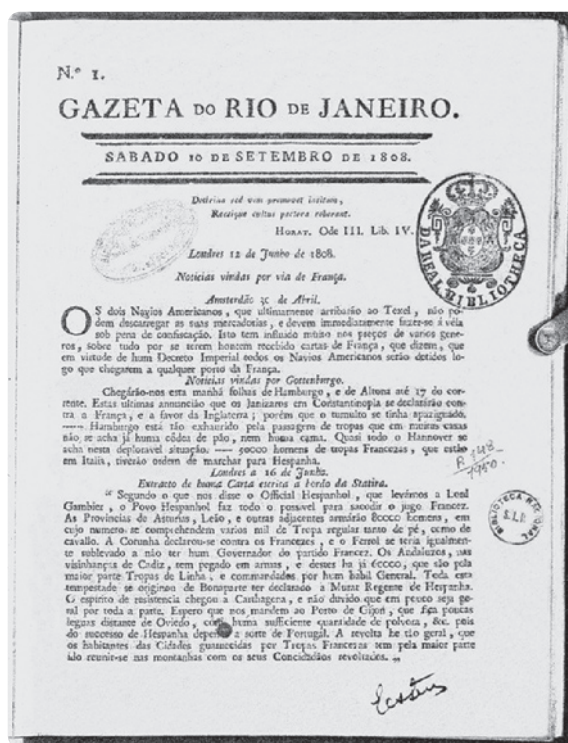




# Transformações no Rio de Janeiro

Na época da chegada da Corte portuguesa, D. João procurou adequar o Rio de Janeiro à condição de sede da Coroa, criando várias instituições.

- Fundou o **Banco do Brasil**, o primeiro banco do país, a fim de administrar os gastos do Estado.
- Instituiu a **Imprensa Régia**, com a finalidade de imprimir o primeiro jornal oficial do país, a **Gazeta do Rio de Janeiro**.
- Permitiu a instalação das primeiras instituições de **ensino superior** do país, destinadas principalmente aos jovens da elite.
- Criou o **Real Horto** (atual Jardim Botânico do Rio de Janeiro) com o objetivo de promover estudos sobre a flora do país.
- Fundou a **Biblioteca Real** (atual **Biblioteca Nacional**), com um acervo de obras trazidas de Portugal.
- Fundou a **Escola Real de Ciências, Artes e Ofícios** (atual Escola de Belas Artes) e contratou um grupo de artistas franceses para coordenar os trabalhos.



Fac-símile da primeira edição do jornal **Gazeta do Rio de Janeiro**, de 10/9/1808.

As medidas adotadas por D. João provocaram mudanças no cotidiano da cidade. Essas mudanças, no entanto, beneficiaram apenas a parcela mais rica da população, que passou a ter acesso, por exemplo, a instituições de ensino superior. A maioria das pessoas continuou vivendo nas mesmas condições precárias de antes, sem acesso às novidades implantadas por D. João.

## A Corte portuguesa no Rio de Janeiro

De Ivan Jaf. São Paulo: Ática, 2008.

Baseado no relato do comerciante inglês John Luccock, esse livro aborda o dia a dia da cidade do Rio de Janeiro na época da vinda da família real portuguesa.

## A liberação das manufaturas

Uma das medidas de maior alcance econômico de D. João foi o alvará de 1º de abril de 1808, que permitia a instalação de manufaturas no Brasil. A proibição das manufaturas havia sido decretada pela rainha D. Maria I, em alvará de 5 de janeiro de 1785. Com o decreto de 1808, o Brasil passou a fabricar produtos como tecidos, velas, sabão e ferramentas.

A Impressão Régia foi, até 1821, a maior tipografia brasileira, tanto por monopólio da publicação dos atos oficiais quanto pela existência da censura oficial, que afastava do ramo muitos possíveis interessados. Imprimia um pouco de tudo: atos institucionais — leis, alvarás, decretos, cartas régias, editais — apólices e ações do Banco do Brasil, passaportes, guias de passagens, papéis timbrados, guias, recibos, livros de escrituração, livros, folhetos, folhas avulsas, listas de navios, regimentos de preços de medicamentos, efemérides náuticas, relações de despachos, folhinhas, al-

manaques, calendários eclesiásticos, coletâneas de legislação, balanços e balancetes [...].

As publicações periódicas da Impressão Régia são inauguradas com o jornal **Gazeta do Rio de Janeiro**, em 1808, que funcionava, praticamente, como um diário oficial.

[...]

FREITAS, Maria Helena. Considerações acerca dos primeiros periódicos científicos brasileiros. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 35, n. 3, set./dez. 2006. p. 56. Disponível em: <www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-19652006000300006&script=sci\_arttext&tlng=em>. Acesso em: 22 out. 2018.

## Orientações gerais

• Comente com os alunos que a criação da Imprensa Régia tinha como finalidade divulgar atos do governo. Nesse sentido, a **Gazeta do Rio de Janeiro**, primeiro jornal oficial do país, publicava assuntos relacionados à Corte, à legislação, a ações do Banco do Brasil etc. Contudo, o primeiro jornal brasileiro de caráter não oficial teve sua primeira edição em 1808. Era o **Correio Brasileiro**, editado em Londres por Hipólito José da Costa. Por meio de seu jornal, Hipólito defendia ideais liberais, inclusive dando cobertura aos acontecimentos que levariam à independência do país. O **Correio** era remetido ao Brasil clandestinamente. O jornal circulava à revelia da censura régia, que atuava proibindo títulos independentes no país. A última edição do **Correio Brasileiro** foi publicada em 1822.

• O texto a seguir trata dos conteúdos publicados pela Imprensa Régia. Caso julgue conveniente, apresente-o aos alunos.

[...]

Somente após a chegada [de D. João] as instituições educacionais, científicas, políticas e comerciais de toda ordem foram autorizadas a existir. Inclui-se, nessa liberação, a tipografia. A política cultural imposta pela Coroa portuguesa no Brasil nos três séculos anteriores produziu um círculo vicioso que somente pôde ser rompido à beira do século XX. A falta de escolas não produzia público leitor; a falta de tipografias não produzia material de leitura ou estudo, e a falta de agremiações científicas e cursos superiores dificultava a existência de produtores e consumidores de ciência. [...]



■ Leia o trecho a seguir para os alunos e depois comente que um dos grandes projetos atuais da Biblioteca Nacional é a digitalização de seu imenso acervo. O processo de disponibilizar o material presente em suas estantes na internet começou oficialmente em 2006 ao se firmar uma parceria com instituições nacionais e internacionais.

[...]

Atualmente a Biblioteca Nacional é considerada oficialmente, pela Unesco, a oitava maior do mundo, pelo seu valor histórico e pela quantidade de peças do seu acervo. Possui a mais rica coleção de livros da América Latina, com mais de nove milhões de peças. Está sob sua responsabilidade coletar, guardar, preservar e difundir a produção bibliográfica brasileira. Hoje, ela é referência insubstituível para profissionais das humanidades, das ciências, das artes, pelos que pesquisam sobre a construção do Brasil e as projeções europeias [na América].

[...]

PORTELLA, Célia Maria. Releitura da Biblioteca Nacional. **Estudos Avançados**, São Paulo, USP, v. 24, n. 69, jan. 2010. p. 249. Disponível em: <[www.revistas.usp.br/eav/article/view/10524](http://www.revistas.usp.br/eav/article/view/10524)>. Acesso em: 22 out. 2018.

■ Para conhecer a Biblioteca Nacional e navegar por seu acervo, consulte o site indicado a seguir.

> **Biblioteca Nacional.** Disponível em: <<https://www.bn.gov.br/>>. Acesso em: 19 out. 2018.

## A Biblioteca Nacional

Do período em que a Corte se instalou no Rio de Janeiro, o Brasil herdou uma das maiores bibliotecas do mundo, tanto pela quantidade quanto pela qualidade de seu acervo. Trata-se da Biblioteca Nacional (BN), uma instituição sediada na cidade do Rio de Janeiro.

### As origens

A origem da BN remonta aos esforços do rei português D. José I e de seu ministro, Marquês de Pombal, em reconstruir a antiga Real Biblioteca, que foi quase toda destruída após o grande terremoto que devastou a cidade de Lisboa em 1755.

Dessa data até 1807, ano em que a Corte portuguesa foi transferida para o Brasil, a Real Biblioteca portuguesa foi recomposta principalmente por meio da compra de acervos particulares e de doações realizadas por nobres portugueses. Além disso, ocorria o confisco de acervos, como ocorreu com as bibliotecas dos jesuítas quando eles foram expulsos de Portugal e seus domínios.

Na primeira década do século XIX, Portugal já possuía novamente um rico acervo. Foi esse material que veio para o Brasil entre 1810 e 1811, logo depois da chegada da Corte, formando o núcleo inicial da Biblioteca Real criada no Brasil por D. João VI.

Após a proclamação da independência, o Brasil teve de pagar uma série de compensações para que Portugal o reconhecesse como um país independente. Entre essas indenizações, apenas a biblioteca custou 800 contos de réis, uma quantia alta para época e que equivalia a 12% do total pago aos portugueses. A aquisição da biblioteca tornou o seu acervo um patrimônio brasileiro.

### O acervo

Atualmente, a importância histórica e cultural do acervo da BN é reconhecida internacionalmente. Além das peças que vieram de Portugal, em que constam obras raras, como bíblias antigas, gramáticas, partituras, livros medievais e renascentistas, a BN não parou de crescer.



Vista do Largo do palácio no dia da Aclamação de D. João VI, de Jean-Baptiste Debret, século XIX. Muitas obras desse artista fazem parte do acervo da Biblioteca Nacional.



## Aumento da população

Com a elevação do Rio de Janeiro à condição de capital do Reino, surgiram muitas oportunidades de trabalho, o que atraiu pessoas de várias regiões do Brasil e também de Portugal. Além disso, muitos africanos escravizados foram levados para o Rio de Janeiro.

Essa migração promoveu um repentino crescimento da população da cidade e, conseqüentemente, o aumento do número de estabelecimentos comerciais para atender às necessidades dos moradores.

## Mudanças nos hábitos

A presença da Corte exerceu grande influência nos hábitos cotidianos dos moradores do Rio de Janeiro.

A moda europeia, por exemplo, passou a ser seguida pelas mulheres da elite brasileira. Inicialmente, elas se baseavam nos costumes ingleses, mas com o passar do tempo os modos franceses de se vestir e se portar foram prevalecendo no cotidiano da elite. O vestuário europeu, no entanto, feito com tecidos pesados em função do clima da Europa, era utilizado somente nas ruas. No interior das residências, as pessoas continuavam usando roupas leves, mais adequadas ao clima tropical do Brasil.

Além disso, foi proibido o uso de persianas nas janelas, pois elas davam um aspecto de reclusão às casas, e estimulou-se a utilização de vidraças que, em sua maior parte, eram importadas da Inglaterra.

A cerimônia do beija-mão é um exemplo de mudança nos hábitos da população. Nessa cerimônia, que era aberta a todos, as pessoas entravam no palácio em fila única e, um a um, beijavam a mão de D. João e dos outros membros da família real, aproveitando a ocasião para pedir favores ao príncipe regente. Ao lado, gravura representando a cerimônia do beija-mão, século XIX.



Fundação Biblioteca Nacional, Rio de Janeiro



### O sujeito na história Debret

Jean-Baptiste Debret foi um pintor francês que veio para o Brasil em 1816. Ele fazia parte de um grupo de artistas franceses que foi convidado por D. João para participar da fundação e dar aulas na Escola Real de Ciências, Artes e Ofícios, no Rio de Janeiro.

No Brasil, além de telas representando a família real, Debret pintou cenas da vida cotidiana dos brasileiros, como o trabalho dos escravizados e os hábitos da elite. Ele também retratou diversos grupos étnicos africanos e indígenas, as festas e os costumes populares, a arquitetura das construções, entre tantos outros temas.

Debret voltou à França em 1831 e, alguns anos depois, publicou o livro **Viagem pitoresca e histórica ao Brasil**. Nesse livro, reuniu 139 pinturas acompanhadas por seus comentários e impressões sobre o país.



- Conhecer os hábitos alimentares dos brasileiros na época da chegada da família real é importante para entendermos as raízes dos hábitos alimentares de nossa sociedade na atualidade. Apresente aos alunos o texto a seguir.

No comecinho do século XIX, quando D. João chegou ao Brasil com sua família, o dia dos habitantes da Colônia portuguesa começava cedo, por volta das oito da manhã, com uma refeição chamada... almoço. O jantar era servido lá pelas duas da tarde e, por volta das seis horas, tinha a ceia. [...] Naquela época, ainda não existia energia elétrica, portanto, as atividades tinham de ser realizadas antes de a noite chegar, quando ainda havia luz. Escravos e pessoas pobres (mestiços, ex-escravos e indivíduos vindos de Portugal) formavam a maior parte da população. Algo que não faltava em suas refeições era a farinha de mandioca — usada desde o início da colonização, por influência dos índios — e, também, a banana. Ambas eram consumidas tanto com alimentos doces quanto salgados. Um hábito, aliás, que permanece vivo até hoje entre muitos brasileiros, especialmente no Norte e no Nordeste.

No prato — de barro — da população pobre do Brasil colônia, também marcavam presença o peixe e a carne de caça, além de legumes como a abóbora ou raízes como o inhame [...].

As pessoas costumavam fazer as refeições agachadas, usando geralmente as mãos ou, então, colheres feitas de madeira de lei. Facas estavam sempre presentes e, como os pratos, as panelas eram feitas de barro. Talheres de metal — como garfos — só eram usados pelos mais ricos, que tiveram a oportunidade de estudar na Europa e, lá, conheceram as regras de boa educação à mesa. Mesmo assim, existiam em pouca quantidade nas casas: cerca de dois ou três [...].

FARIA, Sheila de Castro. Isso aqui ô é um pouquinho de Brasil colonial ia ia. **Ciência Hoje das Crianças**, Rio de Janeiro, SBPC, ano 21, n. 190, maio 2008, p. 15.



▪ Sobre as concepções de Jean-Baptiste Debret ao representar os escravizados, leia o texto a seguir.

Neste início do século XXI, os desenhos de Debret são encontrados nos mais diversos lugares: em escolas, bibliotecas e museus, na decoração de cinemas, teatros e lojas, em livros, revistas e em programas de televisão. [...]

As obras criadas pelo artista francês passaram a fazer parte da memória nacional [...]. Essas imagens constituem fontes a partir das quais é possível elaborar a história do Brasil no início do século XIX, um período extremamente criativo da sociedade brasileira em que se encerrava a etapa colonial. [...]

O artista francês, bem como Rugendas e Thomas Ender, retratou principalmente a escravidão tal como a viu no interior fluminense e nas ruas do Rio de Janeiro. Os escravos do sexo masculino predominam nas cenas pintadas e desenhadas, mas as mulheres negras também aparecem em grande número. Raros desenhos mostram o trabalho dos brancos livres, os quais exerciam atividades e profissões ligadas a comércio, transportes, artesanato e serviços, e eram padres, soldados, pequenos funcionários, capatazes, comerciantes e artesãos.

[...]

Em face do escravismo e de acordo com sua visão do negro, Debret apresentou inúmeras contradições. Como liberal e ex-revolucionário, ele era contra a escravidão, mas afirmava que no Brasil ela era um mal necessário. [...]

CAMPOS, Raimundo. **Debret: cenas de uma sociedade escravista**. São Paulo: Atual, 2001. p. 30-34. (O olhar estrangeiro).

## Investigando na prática

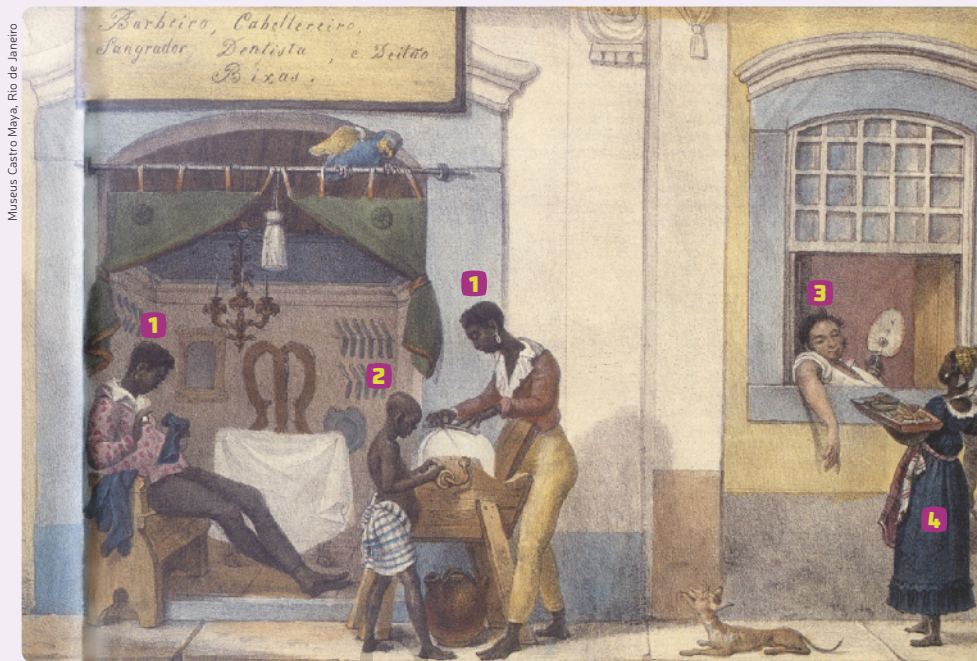


### Jean-Baptiste Debret: representando o cotidiano brasileiro

O pintor francês Jean-Baptiste Debret representou, por meio do desenho e da pintura, cenas do cotidiano dos habitantes do Rio de Janeiro.

Atualmente, as pinturas de Debret são consideradas importantes fontes históricas sobre o Brasil do início do século XIX.

Observe a aquarela a seguir, produzida por Debret, e analise os elementos descritos.



**Loja de barbeiros**, aquarela produzida por Debret, 1821.

- 1 Ex-escravizados conseguiram comprar sua alforria e agora trabalham como barbeiros.
- 2 Um garoto auxilia na tarefa de afiar navalhas.
- 3 O vizinho da loja de barbeiros observa os produtos que são vendidos na rua.
- 4 Uma escravidada de ganho vende doces em um tabuleiro próximo à loja de barbeiros.

Fonte de pesquisa: DEBRET, Jean-Baptiste. Loja de barbeiros. In: STRAUMANN, Patrick (Org.). **Rio de Janeiro, cidade mestiça: nascimento da imagem de uma nação**. São Paulo: Companhia das Letras, 2001. p. 16.

#### Debret em Viagem Histórica e quadrinhesca ao Brasil

Spacca. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

Esse livro conta, por meio de quadrinhos, como foi a visita do artista Jean-Baptiste Debret ao Brasil. No livro, há também uma galeria com as principais obras desse pintor.



Agora, observe a aquarela abaixo e responda às questões a seguir.



**Negros vendedores de carvão e vendedoras de milho,** aquarela produzida por Debret, século XIX.

- 1 Escravizado carrega cestos com carvão para ser vendido na cidade.
- 2 Escravizado traz os cestos de mercadorias já vazios, enquanto segura a marimba, instrumento musical de origem africana.
- 3 Criança come o milho, colhido nas lavouras da região.
- 4 Mulher prepara o milho cozido, em um fogareiro.

Fonte de pesquisa: DEBRET, Jean-Baptiste. Negros vendedores de carvão e vendedoras de milho. In: STRAUMANN, Patrick (Org.). **Rio de Janeiro, cidade mestiça:** nascimento da imagem de uma nação. São Paulo: Companhia das Letras, 2001. p. 80.

### Agora é a sua vez!

Veja as respostas das questões nas orientações ao professor.

- a) Compare os trabalhadores representados na aquarela da página anterior com aqueles da aquarela acima e responda: quais são as semelhanças entre eles? E as diferenças?
- b) Cite algumas informações que podem ser obtidas por meio da análise da aquarela acima.

### Respostas

a) Os trabalhadores representados nas duas aquarelas são de origem africana, contudo, na obra **Loja de barbeiros**, dois deles são livres e na obra **Negros vendedores de carvão e vendedoras de milho**, todos parecem ser escravizados.

b) A aquarela nos permite verificar com mais detalhes o local em que os vendedores de carvão e de milho estão. Há várias barracas, com animais nas proximidades, como galinhas, porcos e um macaco. É possível perceber também que os escravizados foram representados sem sapatos e com roupas bastante coloridas.



A análise da ilustração do Largo do Paço Real no Rio de Janeiro mostra que a chegada da família real portuguesa ao Brasil gerou um novo ritmo ao cotidiano da cidade. Nota-se a distribuição de tarefas, de acordo com a posição social que se ocupava naquele momento e as mais diversas profissões que tinham espaço no Largo do Paço. A compreensão e caracterização dessa organização social oportunizam o desenvolvimento da habilidade EF08HI12.



## Rio de Janeiro, a capital do Reino

O Largo do Paço Real é onde atualmente fica a praça 15 de Novembro, no centro da cidade do Rio de Janeiro. Este lugar era o centro administrativo do Reino. Lá, milhares de pessoas transitavam todos os dias, exercendo as mais diversas atividades.

Veja a ilustração a seguir, que representa o Largo do Paço Real no início do século XIX.



No **Paço Real** ficavam localizados os aposentos de D. João e da família real.

As **redes e liteiras**, carregadas por escravizados, eram muito usadas por pessoas ricas.

O **mercador de escravizados** lucrava muito negociando escravizados com senhores ricos e fazendeiros.

Os **militares** eram encarregados da segurança e da ordem na cidade.

Os **barbeiros ambulantes**, além de cortar cabelo e barba, extraíam dentes e receitavam remédios aos doentes.



Orientações gerais

- Para mais informações sobre o cotidiano do Rio de Janeiro no século XIX, recomenda-se a leitura do livro abaixo.
- ALENCASTRO, Luís Felipe de (Org.). **História da vida privada no Brasil. Império: a corte e a modernidade nacional.** São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

O **chafariz do Mestre Valentim**, além de decorar o Largo do Paço Real, servia para o abastecimento de água do centro da cidade e das embarcações que ancoravam no cais.

Os **cangueiros** transportavam diversas mercadorias pela cidade, desde móveis pesados até caixas de açúcar que eram embarcadas nos navios.

Como não havia rede de distribuição, eram os escravizados que faziam o **transporte de água**. Para isso, eles utilizavam barris ou grandes potes de barro.

**Escadarias** ou **rampas** davam acesso ao local de embarque e desembarque de pessoas e de mercadorias.

Essa ilustração é uma representação artística feita com base em estudos históricos. Baseado em ALENCAR, Vera de (Coord.). **Castro Maya**: colecionador de Debret. São Paulo: Capivara; Rio de Janeiro: Museu Castro Maya, 2003.

Art Capri



Os conteúdos abordados nesta página favorecem o desenvolvimento da habilidade **EF08HI07** à medida em que os alunos identifiquem que a crise enfrentada por Portugal após o fim do domínio napoleônico teve repercussões decisivas na vida política do Brasil. D. João VI se viu obrigado a retornar para sua terra natal, a fim de tentar evitar sua deposição pelas cortes. O seu retorno não colocou fim aos questionamentos sobre a permanência da família real portuguesa no país e acabou por colaborar com a emancipação do Brasil em 1822.



## A Revolução do Porto

Em agosto de 1820, aconteceu em Portugal a chamada Revolução do Porto. Liderada principalmente por militares e comerciantes, essa revolução foi uma tentativa de resolver questões fundamentais para a reestruturação política e econômica de Portugal.

Portugal, naquela época, atravessava um momento de crise política e econômica. A crise política era causada pela falta de uma autoridade portuguesa no próprio Reino, já que o rei D. João VI se encontrava no Brasil. Além disso, como foram os ingleses que comandaram a expulsão das tropas napoleônicas de Portugal, quem efetivamente chefiava o Reino era o marechal inglês Beresford. A crise econômica, por sua vez, foi causada principalmente pela perda dos lucros que os portugueses obtinham com o monopólio do comércio brasileiro.

A crise econômica do início do século XIX afetou grande parte da população de Portugal. Gravura de artista desconhecido, século XIX, representando habitantes de Portugal no período da crise.



Coleção particular/Album/quintov/Fotografia

## As Cortes de Lisboa

Em meio à crise, os revolucionários organizaram uma Junta Provisória que convocou as chamadas Cortes de Lisboa, uma assembleia formada por representantes políticos do Reino.

Em 1820, tiveram início os trabalhos das Cortes. Nessa ocasião, a assembleia era formada por deputados portugueses e brasileiros, e foi reunida para elaborar uma Constituição liberal que deveria ser seguida por todos os habitantes do Reino, inclusive pelo rei.

## As propostas das Cortes



Museu Paulista da USP, São Paulo

Os deputados portugueses queriam que D. João VI voltasse para Portugal e, com o auxílio das Cortes de Lisboa, governasse o Reino. Além disso, eles pretendiam que Portugal restabelecesse o monopólio do comércio brasileiro, ou seja, queriam que o Brasil voltasse a ser uma colônia portuguesa.

Os deputados brasileiros, por sua vez, reivindicavam maior participação nas decisões políticas do Brasil e a implantação de uma Monarquia dual, com sede tanto em Lisboa quanto no Rio de Janeiro.

Na tela ao lado, intitulada **Sessão das Cortes de Lisboa**, de 1922, Oscar Pereira da Silva representou deputados portugueses e brasileiros que participaram das Cortes.



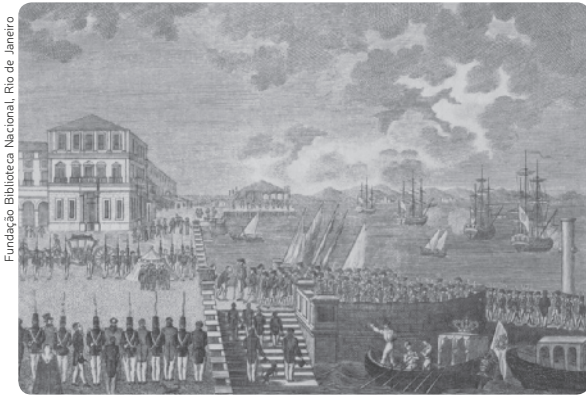
## O regresso de D. João VI

Desde o fim das guerras napoleônicas em 1815, as autoridades portuguesas tentavam reconduzir D. João VI a Portugal.

Os deputados portugueses estavam pressionando D. João VI para que ele voltasse e assinasse a nova Constituição, e ameaçavam depor o rei caso ele não voltasse a Portugal.

Sob pressão, em abril de 1821, D. João VI e a sua comitiva retornaram a Lisboa. D. Pedro, que era o filho mais velho do rei, assumiu o governo do Brasil como **príncipe regente**.

Chegada da família real portuguesa a Lisboa, 1821. Gravura de Constantino de Fontes, século XIX.



Fundação Biblioteca Nacional, Rio de Janeiro

## A permanência de D. Pedro

Após o regresso de D. João VI, os deputados portugueses que participaram das Cortes de Lisboa começaram a pressionar D. Pedro para que ele também voltasse para Portugal. Esses deputados afirmavam que, caso ele não voltasse, seria acusado de insubmissão, isto é, desobediência.

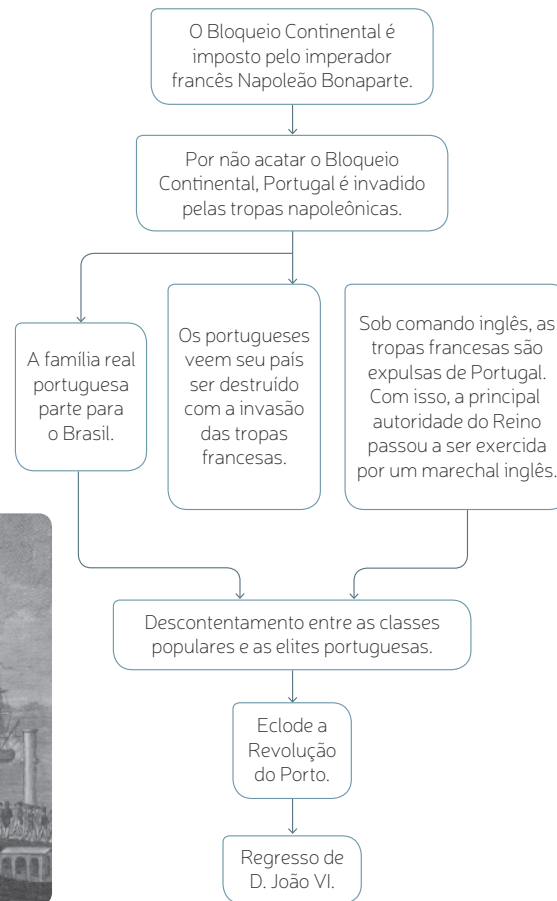
No dia 9 de janeiro de 1822, após receber um abaixo-assinado com cerca de 8 mil assinaturas que pediam a sua permanência no Brasil, D. Pedro assumiu publicamente o compromisso de ficar no país e desobedecer às ordens portuguesas. Esse dia ficou conhecido como o **Dia do Fico**.

**Chalaça, o amigo do imperador**

André Diniz e Antônio Eder. São Paulo: Conrad, 2005.

Essa divertida história se passa nos tempos em que a Corte portuguesa estava no Brasil. O livro narra as aventuras de Chalaça, amigo pessoal do imperador.

## Do Bloqueio Continental ao regresso de D. João VI a Portugal



## Orientações gerais

■ O documento a seguir é uma **Ata de vereação** — ato de administrar como legislador ou vereador —, escrita por José Martins da Rocha, escrivão do Senado da Câmara. Manifesta o pedido de permanência do príncipe D. Pedro dando origem ao movimento do **Fico**. Se julgar conveniente, apresente-o aos alunos.

Aos 9 de janeiro do ano de 1822, nesta cidade de São Sebastião do Rio de Janeiro e paços do conselho [...] foram apresentadas ao mesmo Senado várias representações, que todas se dirigem a requerer que este leve a considerações de sua alteza real, que deseja que suspenda a sua saída para Portugal, por assim o exigir a salvação da pátria, que está ameaçada do iminente perigo de divisão pelos partidos, que se temem de uma independência absoluta, até que o soberano Congresso possa ser informado destas novas circunstâncias e a vista dela sacuda a este reino com um remédio pronto, que seja capaz de salvar a pátria [...]. E sendo vistas estas representações, estando presentes os homens bons desta cidade, que têm andado na governança dela, para este ato convocados, por todos foi unanimemente acordado, que elas continham a vontade dominante de todo o povo, e que urgia que fossem imediatamente apresentadas a sua alteza real.

Para este fim saiu imediatamente o procurador do Senado da Câmara, encarregado de anunciar ao mesmo senhor esta deliberação e de lhe pedir uma audiência para o sobredito efeito. Voltando com a

resposta de que sua alteza real tinha designado a hora do meio-dia para receber o Senado da Câmara no paço desta cidade, para ali saiu o mesmo Senado às onze horas. Sendo apresentadas a sua alteza real as sobreditas representações pela voz do presidente do Senado da Câmara, que lhe dirigiu a fala; depois dele o coronel do Estado-Maior às ordens do gover-

no do Rio Grande, Manuel Carneiro da Silva e Fontoura, que tinha pedido licença ao Senado da Câmara para se unir a ele, dirigiu a fala [...].

Sua alteza real dignou-se responder com as expressões seguintes “Como é para bem de todos, e felicidade geral da nação, estou pronto, diga ao povo que fico”. E logo chegando sua alteza real às varandas do paço, disse ao povo:

“Agora só tenho a recomendar-vos união e tranquilidade”. Foi a resposta de sua alteza real seguida de vivas da maior satisfação, levantados das janelas do paço pelo presidente do Senado da Câmara, e repetidos pelo imenso povo que estava reunido no largo do mesmo paço [...].

Ata de vereação. In: CALDEIRA, Jorge (Org.). **Brasil: a história contada por quem viu**. São Paulo: Mameluco, 2008. p. 316-317.

O estudo da composição partidária existente na época da independência possibilita a abordagem da habilidade EF08HI12, pois favorece aos alunos perceber as dinâmicas de poder envolvidas no processo emancipatório. Para ampliar essa abordagem com a turma, sugira que eles escrevam um quadro no caderno para caracterizar os partidos citados nesta página: partido português e partido brasileiro. No quadro eles poderão inserir as principais características de ambos os grupos e seus interesses em relação à política do país naquela época.



## O conflito de interesses

D. Pedro I discutia as questões políticas referentes ao Brasil e a Portugal com deputados de dois partidos que defendiam posições políticas muito diferentes: o **partido português** e o **partido brasileiro**.

### Os partidos políticos

Nessa época, ainda não havia partidos políticos organizados no Brasil. Os termos “partido português” e “partido brasileiro”, no entanto, são utilizados pelos historiadores para se referir a grupos políticos formados por pessoas que tinham ideias similares.

Fundação Biblioteca Nacional, Rio de Janeiro



### O partido português

O partido português era formado por militares portugueses de alta **patente**, grandes comerciantes e funcionários públicos.

Os interesses do partido português estavam ligados aos da elite da metrópole. Seus membros defendiam o restabelecimento do pacto colonial, ou seja, que o Brasil voltasse a ser uma Colônia de Portugal, como era antes de 1808. Apesar do nome, também faziam parte do partido português muitos brasileiros que defendiam essas mesmas ideias.

Um dos principais defensores dos interesses portugueses era o baiano José da Silva Lisboa, o visconde de Cayrú. Economista, jurista e historiador, ele defendia uma conciliação de Portugal e Brasil, evitando a separação política.

José da Silva Lisboa, o visconde de Cayrú.  
Gravura de artista desconhecido, século XIX.

**[Patente:** título militar.

### O partido brasileiro

O partido brasileiro tinha uma formação diversificada, que incluía grandes proprietários rurais, políticos conservadores, liberais radicais, republicanos, membros das camadas médias urbanas, ex-escravizados e, também, vários portugueses estabelecidos no Brasil. Muitas dessas pessoas eram adeptas da **Maçonaria**.

Os grupos que formavam o partido brasileiro uniram-se para combater a proposta de recolonização feita pelos deputados portugueses. Durante o processo de independência, no entanto, o partido brasileiro acabou se dividindo em duas correntes.

O maçom José Bonifácio de Andrada e Silva, conhecido como “Patriarca da Independência”, representado em selo brasileiro de 1988.



Coletagem particular/rook76/Shutterstock.com





Veja as características de cada um dos grupos que formavam o partido brasileiro.

- **Corrente radical ou democrática:** também chamada “elite brasiliense”, essa corrente defendia um governo liberal, em que a população pudesse participar das decisões políticas por meio de representantes eleitos. Esse grupo era formado principalmente pelas camadas médias urbanas, como os pequenos comerciantes, boticários, jornalistas, padres, além de artesãos, escravizados alforriados e homens livres pobres.
- **Corrente conservadora ou aristocrata:** formada por grandes proprietários rurais e por membros da elite brasileira que estudaram na Universidade de Coimbra, em Portugal, onde tiveram contato com as ideias iluministas. Os membros dessa corrente propunham maior autonomia para o Brasil, porém, eram contrários às ideias de independência. Em um segundo momento, esse grupo passou a apoiar a separação, desde que ela respeitasse a Monarquia constitucional. Eles ainda rejeitavam a participação popular nas questões políticas do Império e temiam a fragmentação do território brasileiro.

## A Maçonaria

A origem da Maçonaria ainda é muito discutida, porém, acredita-se que ela tenha surgido durante a Idade Média, como fruto de corporações de ofício que agrupavam construtores (*maçon*, em francês, significa construtor). A Maçonaria reunia muitos construtores de igrejas que mantinham suas técnicas de construção em segredo. No século XVIII, os maçons passaram a atuar politicamente, defendendo as ideias liberais e criticando o Absolutismo.

No Brasil, o primeiro registro de uma loja maçônica é de 1801, no Rio de Janeiro. No século XIX, os maçons tiveram um importante papel na independência do Brasil, combatendo o Absolutismo e o Colonialismo.

Eram nas lojas maçônicas que aconteciam os principais debates entre os líderes do partido brasileiro.



Paul Cummings/  
Shutterstock.com

Esquadro e compasso, símbolos da Maçonaria. O “G” ao centro equivale à letra grega “gama”, que representa o conhecimento. Escultura em pedra.



Coleção particular/CC0/Bridgeman Images/Easyphk

Representação de uma cerimônia em loja maçônica na França, no século XIX. Aquarela de artista desconhecido, cerca de 1820.

- Caso julgue conveniente obter mais informações sobre a chegada da **Maçonaria** ao Brasil, leia o texto a seguir. Se necessário, leia-o para os alunos.

A chegada da Maçonaria ao Brasil, no final do século XVIII, pode ser entendida como um dos sinais do processo de modernização do país. A instituição foi o mais importante espaço de divulgação do ideário moderno (mesmo que mesclado com um mais tradicional) e conseguiu atrair uma parcela significativa da elite para dialogar, à sua maneira, com os ideais iluministas emergentes no período. [...]

[...] a atividade maçônica formou, a partir do início do século XIX, uma rede de lojas por todo o território brasileiro e organizou o que, provavelmente, foi a primeira atuação política articulada (nacional e internacionalmente) de uma instituição civil de que temos notícia no nosso país. Funcionava como uma espécie de arena para discussões voltadas ao processo de modernização, a Independência, a abdicação de Dom Pedro I, o abolicionismo, a questão religiosa, a separação da Igreja do Estado, o movimento republicano e outros assuntos menos comentados. [...]

RAMALHO, José Rodorval. O caldeirão da maçonaria: explorações sobre o esoterismo e o exoterismo maçônico. **Paralellus**, Recife, Unicap, v. 7, n. 14, jan./abr. 2016. p. 189-190. Disponível em: <<http://www.unicap.br/ojs/index.php/paralellus/article/view/654/813>>. Acesso em: 29 out. 2018.



É importante que os alunos percebam os grupos sociais que influenciaram no processo de independência do Brasil. Ao desenvolver o trabalho com esta página em sala de aula, destaque que D. Pedro recebeu apoio dos grupos conservadores, proprietários rurais, altos funcionários do Estado e dos grandes comerciantes. Os grupos populares, entretanto, não tiveram participação na aquisição oficial da autonomia política, considerada atualmente por parte dos historiadores um ato de caráter estritamente político. Essas reflexões contribuem para o desenvolvimento da habilidade EF08HI11.

### Orientações gerais

■ O texto a seguir trata das continuidades e permanências das estruturas coloniais no Brasil depois da independência em 1822.

[...]

A transição da colônia para império independente caracterizou-se por um grau extraordinário de continuidade política, econômica e social. Dom Pedro I e a classe dominante brasileira assumiram o aparelho do Estado português existente, que, de fato, nunca deixou de funcionar. A economia não sofreu grandes desarranjos: os padrões de comércio e investimento se alteraram (em particular, a Inglaterra tornou-se o maior parceiro comercial do Brasil e fonte de capital), mas tanto o modo “colonial” de produção quanto o papel do Brasil na divisão internacional do trabalho não foram grandemente afetados.

Não houve rebeliões sociais de maior importância: as forças populares, que de qualquer forma eram fracas — e divididas por classe, cor e posição legal — foram contidas com sucesso; nenhuma concessão relevante foi feita aos grupos menos pri-



## A proclamação da Independência

Após o episódio do Dia do Fico, D. Pedro começou a tomar decisões que indicavam uma tendência separatista. Expulsou do Rio de Janeiro soldados portugueses que se recusaram a jurar fidelidade a ele e aproximou-se da elite conservadora brasileira, nomeando José Bonifácio como ministro. Desse modo, D. Pedro conseguiu o apoio de conservadores, de proprietários rurais, de altos funcionários, de juizes e de grandes comerciantes. Esse apoio era fundamental para que ele pudesse proclamar a independência sem alterar a ordem social e econômica do Brasil e, além disso, garantir sua permanência como monarca.

### A declaração de independência

Os meses de agosto e setembro de 1822 foram decisivos para a separação formal entre a Colônia e a Metrópole. Em agosto, D. Pedro declarou que todos os soldados portugueses que desembarcassem no Brasil seriam considerados inimigos. No início de setembro, chegaram de Lisboa várias cartas das Cortes de Lisboa que desautorizavam as medidas do príncipe e exigiam novamente seu retorno.

D. Pedro não acatou as ordens das Cortes de Lisboa e, em 7 de setembro de 1822, declarou o Brasil independente de Portugal. Esse fato aconteceu às margens do riacho do Ipiranga, em São Paulo. A antiga Colônia portuguesa passou, então, a se chamar Império do Brasil. D. Pedro tornou-se imperador, com o título de D. Pedro I, e foi coroado em dezembro do mesmo ano, com toda a pompa de um monarca europeu.



Representação da coroação de D. Pedro I como imperador do Brasil, em 1822. Aquarela de Debret, século XIX.

168



vilegiados da sociedade; sobretudo, a instituição da escravidão sobreviveu (embora o tráfico de escravos estivesse agora sob ameaça). Fora feita uma revolução conservadora. E se considerarmos que o liberalismo radical (e o republicanismo) de 1789, 1798, 1817, 1821-1823 e 1824 fora enfrentado e derrotado, pode-se dizer que se tratou de uma contrarrevolução.

No entanto, em 1822/1823, podia-se afirmar que a independência brasileira estava incompleta. O imperador Dom Pedro I logo se tornou objeto de desconfiança dos brasilei-

ros, sobretudo quando se recusou a romper os laços com a facção portuguesa no Brasil e, na verdade, com Portugal. Apenas com sua abdicação em favor de seu filho de cinco anos de idade, o futuro Dom Pedro II, em 7 de abril de 1831, é que finalmente se completou o processo pelo qual o Brasil se separou de Portugal. [...]

BETHELL, Leslie. *História da América Latina: da Independência a 1870*. Tradução: Maria Clara Cescato. São Paulo: Edusp, Imprensa Oficial do Estado; Brasília, DF: Fundação Alexandre de Gusmão, 2004. v. 3. p. 229-230.



## O Museu do Ipiranga

Museu do Ipiranga é o nome mais conhecido do Museu Paulista, na cidade de São Paulo. Esse museu foi construído no local onde se acredita ter ocorrido o grito do Ipiranga, momento em que D. Pedro I proclamou a independência do Brasil.

O prédio foi projetado para ser um monumento em homenagem à Independência do Brasil, e começou a ser construído no final do reinado de D. Pedro II.

O palácio em estilo renascentista ficou pronto no ano de 1890, já no início da República, e foi inaugurado com o nome de Museu Paulista, em 1895. Desde 1963, o museu é administrado pela Universidade de São Paulo (USP).



Diego Grandi/Shutterstock.com

Museu do Ipiranga, São Paulo (SP). Fotografia de 2017.

- Explore com os alunos o *site* do Museu do Ipiranga. Nele é possível saber com mais detalhes sobre a construção do prédio, ver fotos antigas e maquetes, além de conhecer as coleções que a instituição abriga.

### > Museu do Ipiranga.

Disponível em:  
<<http://www.mp.usp.br/museu-do-ipiranga>>.  
Acesso em: 18 out. 2018.

## Enquanto isso... na Grécia

Desde o século XV sob domínio do Império Turco-Otomano, os gregos declararam sua independência em janeiro de 1822. Na assembleia de Epidauru (cidade às margens do mar Egeu), eles aprovaram a república como forma de governo.

Para garantir sua independência, os gregos travaram uma violenta guerra contra os turcos, que mobilizou grande parte da burguesia europeia, principalmente da França e da Inglaterra. Muitos intelectuais românticos, como o poeta inglês Lord Byron, lutaram como voluntários ao lado dos soldados gregos, pois consideravam a Grécia antiga o berço da civilização ocidental.

A guerra perdurou até o ano de 1829, quando os turcos finalmente reconheceram a independência da Grécia.

Batalha naval entre gregos e turcos, em 1827. Óleo sobre tela de Ambroise Louis Garneray, século XIX.



Musée de Beaux-Arts de Nantes, Paris/Bridgeman Images/Easygpx



As histórias em quadrinhos apresentam uma linguagem bastante peculiar. Veja o texto a seguir, que sugere algumas orientações sobre como abordar esse tipo de recurso em sala de aula.

O primeiro desafio ao utilizar as histórias em quadrinhos na sala de aula é trabalhar com uma dupla linguagem: texto e imagem. Por isso, ao propor a leitura e análise de uma história em quadrinhos, devemos construir alguns procedimentos que facilitem a análise do conjunto da produção escolhida. Sugerimos que dois aspectos sejam observados pelos alunos ao analisar uma história em quadrinhos.

Quanto à forma: analisar a expressão dos personagens, como se vestem, os cenários e os recursos gráficos utilizados.

Quanto ao conteúdo: analisar a caracterização psicológica dos personagens, qualidade do texto, vocabulário empregado, sentimentos dos personagens, se há estereótipos ou preconceitos.

Os alunos devem também mostrar o domínio do enredo da história. Precisam saber recontar essa história e explicar se há alguma mensagem ou conclusão embutida no que foi lido. Por fim, opinar sobre a história fazendo alguma relação com algum conteúdo estudado ou construindo uma interpretação crítica do que foi estudado.

[...]

CATELLI JUNIOR, Roberto.

**Temas e linguagens da história:** ferramentas para sala de aula no ensino médio. São Paulo: Scipione, 2009. p. 81-82. (Pensamento e ação na sala de aula).

## Encontro com... Arte

### A tela Independência ou Morte

Muitas pinturas são produzidas com o objetivo de exaltar algum acontecimento histórico. Esse é o caso da tela **Independência ou Morte**, feita pelo artista brasileiro Pedro Américo, em 1888.

Nessa tela, o artista procurou criar uma aparência gloriosa para exaltar o momento em que D. Pedro proclamou a Independência do Brasil.

Leia a história em quadrinhos a seguir, que trata desse assunto.

OS ALUNOS DO 8º ANO, JUNTO COM O PROFESSOR BETO, CHEGAM AO MUSEU PAULISTA.

SABIAM QUE ESSE MUSEU FOI CONSTRUÍDO EM HOMENAGEM À PROCLAMAÇÃO DA INDEPENDÊNCIA?

JÁ NA PARTE INTERNA DO MUSEU, ELES SE IMPRESSIONAM COM OS OBJETOS E A ARQUITETURA LOCAL.

TUDO ISSO CONTA UM POUCO DA HISTÓRIA DO BRASIL.

O GRUPO CHEGA AO SALÃO NOBRE E SE DEPARA COM UMA ENORME PINTURA DE 7,60 METROS DE LARGURA POR 4,15 METROS DE ALTURA.

VEJAM, ESSE AQUI É O FAMOSO QUADRO INDEPENDÊNCIA OU MORTE.

FOI ASSIM QUE A INDEPENDÊNCIA DO BRASIL ACONTECEU?

NÃO É BEM ASSIM... NESSE QUADRO, O PINTOR PROCUROU EXALTAR O MOMENTO DA PROCLAMAÇÃO.

Fotomontagem de Camilla Ferreira. Ilustrações: Art. Capri. Fotos: ORLLO/Shutterstock.com, Juca Martins/Olhar Imagem e Museu Paulista da USP, São Paulo

## Respostas

a) Os quatro pontos controversos indicados pelo professor são: o fato de a comitiva de D. Pedro estar vestindo trajes luxuosos em uma viagem longa; a utilização de cavalos e não de mulas em viagens desse tipo; a presença do riacho do Ipiranga que, na verdade, estava longe de onde a comitiva se encontrava; e a espada na mão de D. Pedro.

b) Resposta pessoal. Se julgar necessário, retome com os alunos as discussões do capítulo que trata sobre fontes históricas.



D. PEDRO E SUA COMITIVA FORAM REPRESENTADOS USANDO TRAJES LUXUOSOS. MAS, COMO ESTAVAM VIAJANDO HAVIA DIAS, ELES PROVAVELMENTE ESTAVAM VESTINDO ROUPAS MAIS LEVES E SIMPLES.

O RIACHO DO IPIRANGA, QUE APARECE AQUI NO CANTINHO, TAMBÉM NÃO DEVERIA ESTAR ALI, POIS ESTAVA A DEZENAS DE METROS DO LOCAL ONDE ESTAVA D. PEDRO.



E OS CAVALOS, ENTÃO! PARA PERCORRER OS DIFÍCEIS CAMINHOS DAQUELES TEMPOS, AS PESSOAS GERALMENTE USAVAM MULAS, QUE ERAM MAIS RESISTENTES.



OUTRO PONTO CONTROVERSO DA PINTURA É O OBJETO QUE D. PEDRO ESTARIA SEGURANDO NO MOMENTO DA PROCLAMAÇÃO. PEDRO AMÉRICO PREFERIU REPRESENTAR UMA ESPADA. EXISTEM OUTRAS REPRESENTAÇÕES, NO ENTANTO, EM QUE D. PEDRO APARECE LEVANTANDO UM CHAPÉU OU UMA CARTA.



VIRAM SÓ? PERCEBERAM COMO É IMPORTANTE TERMOS CUIDADO AO ANALISAR UMA FONTE HISTÓRICA?



Veja as respostas das questões nas orientações ao professor.

- a) Na história em quadrinhos, o professor mostrou aos alunos quatro aspectos do quadro **Independência ou Morte** que provavelmente não correspondem ao acontecimento histórico que ele representa. Quais são esses aspectos?
- b) Escreva um pequeno texto explicando por que devemos ter cuidado ao analisar uma fonte histórica. Depois, apresente seu texto aos colegas.

A atividade 5 possibilita explorar a habilidade EF08HI14, ao fazer os alunos refletirem sobre a condição dos indígenas e escravizados africanos no final do período Colonial.

### Resposta

9. As Cortes de Lisboa eram uma assembleia formada por representantes políticos do Reino. Elas propunham que o rei D. João VI retornasse para Portugal e com seu auxílio governasse o país. Além disso, as Cortes queriam que Portugal restabelesse o monopólio do comércio brasileiro, ou seja, queriam que o Brasil voltasse a ser uma colônia portuguesa.

## Atividades

7. Foi um pintor francês que chegou ao Brasil no ano de 1816 e permaneceu até 1831. Debret pintou cenas da vida cotidiana dos brasileiros, retratou diversos grupos étnicos africanos e indígenas, bem como festas e costumes populares, além de aspectos arquitetônicos das construções. Em razão dos temas retratados, a obra de Debret é considerada uma importante fonte para o estudo da história de nosso país.

### Exercícios de compreensão

1. As ideias de governo republicano com participação dos cidadãos nas decisões políticas e de direito de escolher seu governante por meio do voto.

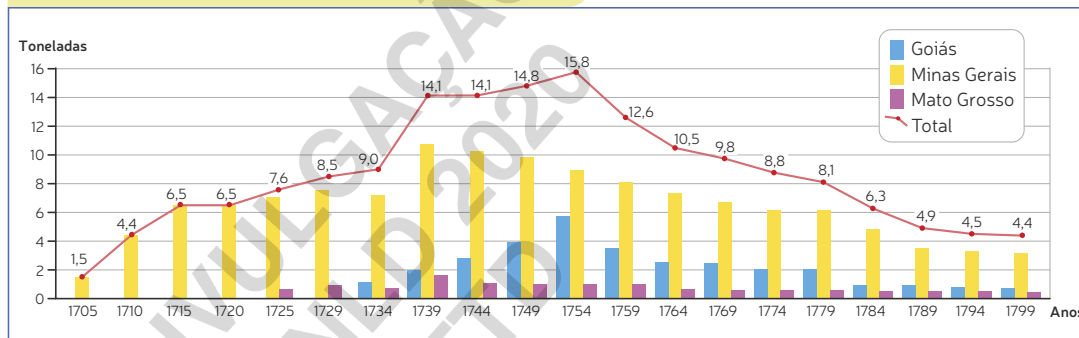
4. Foi um movimento promovido pela elite agrária pernambucana, descontente com a falta de representatividade no governo central. Em março de 1817, um grupo de revolucionários assumiu o poder na província, declarando-a uma República separada do resto do Brasil. O novo regime só durou até maio, quando tropas portuguesas invadiram Recife e debelaram o movimento.

- Quais ideias do Iluminismo influenciaram a Revolução Americana?
- Quais ideais da Revolução Francesa influenciaram na Conjuração Baiana? Ideais de liberdade do povo e de governo republicano.
- De acordo com o texto citado da página 152, o que foi a "interiorização da Metrôpole"? O estabelecimento no Rio de Janeiro das instituições-chave da administração do Império e a criação e consolidação de interesses próprios dos súditos americanos
- O que foi a Revolução Pernambucana de 1817?
- Como era a situação dos indígenas e dos africanos escravizados no final do período Colonial? Os indígenas viviam subjugados em aldeamentos e missões e os africanos escravizados eram tratados de maneira desumana.
- Cite algumas mudanças nos hábitos da população do Rio de Janeiro ocasionadas pela chegada da Corte. A moda europeia passou a ser seguida pelos membros da elite, o uso de persianas nas janelas foi proibido e a cerimônia do beija-mão foi implantada.
- Quem foi Jean-Baptiste Debret? Qual sua importância para o estudo da história do Brasil?
- O que foi a Revolução do Porto? Qual era o contexto econômico de Portugal naquele momento? Quais eram as reivindicações feitas pelos revoltosos?
- O que eram as Cortes de Lisboa? Quais eram as suas propostas? Veja a resposta da questão nas orientações ao professor.
- Quando D. João VI e a Corte portuguesa regressaram a Portugal? Por que o rei decidiu pelo retorno? Em abril de 1821. O rei decidiu voltar para Portugal porque os políticos portugueses estavam ameaçando depô-lo do poder caso assim não fizesse.
- Quais foram as primeiras medidas tomadas por D. Pedro após o Dia do Fico? Expulsou do Rio de Janeiro soldados portugueses que se recusaram a jurar fidelidade a ele e aproximou-se da elite conservadora brasileira, nomeando José Bonifácio como seu ministro.

### Expandindo o conteúdo

- O gráfico a seguir mostra a produção de ouro no Brasil, no século XVIII. Observe-o.

#### Produção de ouro no Brasil no século XVIII



Fonte: PINTO, Virgílio Noya. In: BETHELL, Leslie (Org.). *História da América Latina*: América Latina Colonial. São Paulo; Brasília: Edusp; Fundação Alexandre de Gusmão, 2004. v. 2. p. 519.

8. Foi uma revolução que ocorreu em agosto de 1820, em Portugal. O contexto econômico de Portugal no momento da Revolução do Porto era de crise econômica, causada principalmente pela perda dos lucros que os portugueses obtinham com o monopólio do comércio brasileiro. As reivindicações feitas pelos revoltosos do Porto eram: a volta de D. João VI a Portugal, a elaboração de uma Constituição para o Reino e a reformulação das relações comerciais entre Portugal e Brasil, restabelecendo o exclusivo comercial.

- Para explorar de modo diferenciado com os alunos o tema deste capítulo, proponha a realização da **sequência didática 8** do material digital.

- a) Qual capitania brasileira produziu maior quantidade de ouro no século XVIII?  
 Minas Gerais.
- b) Em que ano o Brasil produziu maior quantidade de ouro? Quantas toneladas foram produzidas nesse ano? Ano de 1754, quando foram produzidas 15,8 toneladas de ouro.
- c) Estabeleça relações entre a Conjuração Mineira e o declínio da produção de ouro em Minas Gerais. Resposta pessoal. A Conjuração Mineira ocorreu em 1789, motivada pelos excessivos impostos portugueses sobre o ouro brasileiro. Pela análise do gráfico, é possível perceber que, nessa época, a produção de ouro estava em pleno declínio no Brasil, inclusive em Minas Gerais. Por isso, é provável que os impostos estivessem se tornando cada vez mais prejudiciais à população que dependia do ouro para sobreviver em Minas Gerais.
13. Leia o texto e responda às questões.

### Manifesto da Conjuração Baiana

O Poderoso e Magnífico Povo Bahinense Republicano desta cidade da Bahia Republicana considerando nos muitos e repetidos latrocínios feitos com os títulos de imposturas, tributos e direitos que são celebrados por ordem da Rainha de Lisboa, e no que respeita a inutilidade da escravidão do mesmo povo tão sagrado e Digno de ser livre, com respeito a liberdade e a igualdade ordena manda e quer que para o futuro seja feita nesta Cidade e seu termo a sua revolução para que seja exterminado para sempre o pecimo jugo ruínel da Europa; [...] Portanto fas saber e da ao prelo que se axão as medidas tomadas para o socorro Estrangeiro, e progresso do Comercio de Açucar, Tabaco e pau brazil e todos os mais gêneros de negocio e mais viveres; com tanto que aqui virão todos os Estrangeiros tendo porto aberto, mormente a Nação Franceza [...]. Quer o Povo que todos os Membros militares de Linha, milicias e ordenanças; homens brancos, pardos e pretos, concorrão para a Liberdade Popular; manda o Povo que cada hum soldado perceba de soldo dous tustõens cada dia, além das suas vantagens que serão relevantes. Os oficiais terão aumento de posto e soldo, segundo as Dietas: cada hum indagará quaes sejão os tiranos opostos a liberdade o estado livro do Povo para ser notado. [...]

MANIFESTO da Conjuração Baiana. Instituto Búzios. Disponível em: <<http://www.institutobuzios.org.br/documentos/MANIFESTO%20DA%20CONJURA%C7%C3O%20BAIANA.pdf>>. Acesso em: 4 out. 2010.

- a) Identifique no texto e reescreva no caderno os trechos no Manifesto que se referem aos seguintes tópicos:
- A** abolição da escravidão; 13. a) A – “no que respeita a inutilidade da escravidão do mesmo povo tão sagrado e Digno de ser livre”.
- B** o fim do domínio de Portugal; B – “para que seja exterminado para sempre o pecimo jugo ruínel da Europa”.
- C** o livre comércio com a França; C – “medidas tomadas para o socorro Estrangeiro, e progresso do Comercio de Açucar, Tabaco e pau brazil e todos os mais gêneros de negocio e mais viveres; com tanto que aqui virão todos os Estrangeiros tendo porto aberto, mormente a Nação Franceza”.
- D** o aumento do salário dos militares. D – “manda o Povo que cada hum soldado perceba de soldo dous tustõens cada dia, além das suas vantagens que serão relevantes. Os oficiais terão aumento de posto e soldo, segundo as Dietas”.
- b) Por que os líderes da Conjuração Baiana tentaram negociar com o governo francês? Porque na época Inglaterra e França eram as grandes potências mundiais. Já que Portugal era parceiro da Inglaterra, restava ao Brasil buscar apoio da França para lutar contra o colonizador.

### Discutindo a história

14. Um tema muito controverso da história do Brasil diz respeito ao número de pessoas que teriam desembarcado no Brasil em 1808, com a família real portuguesa. Leia o texto a seguir.



## Material digital

Para aprofundar o estudo da história do Brasil com a turma, proponha a realização do **projeto integrador 3** do material digital.

a) Até o fim do século XIX, os historiadores mencionavam até 30 000 pessoas que teriam vindo para o Brasil com a Corte portuguesa. Em revisões posteriores e em muitos livros didáticos, é comum contabilizarem-se até 15 000 pessoas. Outras pesquisas já chegaram a indicar 8 000, 4 000 e até mesmo 500 pessoas. O historiador Kenneth Light, em suas pesquisas, apontou um número diferente: 4 500 pessoas.

b) Porque não existe um dado seguro nem mesmo sobre o tamanho da frota. Fala-se de 30 a 56 embarcações. A divergência ocorre porque as fontes de consulta são precárias.

[...] Trabalhos publicados no fim do século XIX mencionavam até 30 000 pessoas. Em revisões posteriores, chegou-se aos 15 000, que figuram hoje nos livros didáticos. Nos últimos anos, esse dado se tornou ainda mais moedeiro. Já se falou em 8 000, reduziu-se a 4 000 e chegou-se a afirmar que eram apenas 500 pessoas a compor a Corte que desembarcou no Rio. No fim [de 2007], o historiador Kenneth Light [lançou] em Portugal o livro **A transferência da Corte para o Brasil**. E mais uma vez surge uma informação diferente de todas as outras: 4 500 pessoas.

O primeiro registro do contingente que cruzou o Atlântico é do tenente irlandês Thomas O'Neill, que, a bordo de uma das caravelas da comitiva, garantiu que eram 16 000 pessoas. O dado virou referência para os historiadores que gravitaram em torno dele nos últimos dois séculos. A dificuldade de estabelecer o tamanho da Corte que se refugiou no Brasil [...] é explicável. Sabe-se que os barcos partiram lotados, mas não existe um dado seguro nem mesmo sobre o tamanho da frota.

Fala-se de 30 a 56 embarcações. A divergência ocorre porque as fontes de consulta são precárias. São, na maior parte, relatos de diplomatas, militares e integrantes do governo português. Existem poucos documentos. Para chegar a 4 500 passageiros, Kenneth Light se baseou nos registros de navios militares ingleses que escoltaram a frota de Portugal. Os diários de bordo de cada embarcação estão preservados em arquivos na Inglaterra — ao passo que os equivalentes portugueses foram perdidos. [...]

BORTOLOTTI, Marcelo. Controvérsias na Corte. **Veja**. São Paulo: Abril, n. 20 jun. 2007. p. 114-116.



- Quais as hipóteses sugeridas pelos historiadores sobre a quantidade de pessoas que veio para o Brasil com a Corte portuguesa?
- Por que é difícil estabelecer a quantidade de pessoas que acompanhou a Corte portuguesa em sua viagem para o Brasil?
- Segundo o texto, que fonte histórica Kenneth Light utilizou para basear suas hipóteses?

Os registros de navios militares ingleses que escoltaram a frota de Portugal. Os diários de bordo de cada embarcação estão preservados em arquivos na Inglaterra.

Capa da obra **A transferência da Corte para o Brasil**, de Kenneth Light, Rio de Janeiro, editora Zahar, 2008.

174

## Refletindo sobre o capítulo

Auxilie os alunos na **autoavaliação** e verifique o desenvolvimento das habilidades.

Enfatize aos alunos que muitas revoltas que ocorreram no Brasil e que antecederam a independência em 1822 foram inspiradas em movimentos externos, do contexto europeu e estadunidense (EF08HI05).

Explique que a política expansionista de Napoleão Bonaparte ajudou a acelerar o processo de independência brasileira ao ser responsável pela transferência da Corte para o país em 1808 (EF08HI07 e EF08HI12).



15. Observe a charge a seguir e responda às questões.

Veja as respostas das questões nas orientações ao professor.



GAZO, Luiz Fernando. Brasil: jovens negros correm maior risco de morte... **Humor político**. 20 jan. 2015. Disponível em: <<https://www.humorpolitico.com.br/cazo/jovens-negros-morrem-25-vezes-mais-que-os-brancos/>>. Acesso em: 16 out. 2018.

- Qual é o título da charge?
- Faça uma descrição da charge.
- Realize uma pesquisa sobre o número de jovens mortos no Brasil, de acordo com a cor da pele, na atualidade. Se possível, colete dados da região onde você mora.
- Existem pessoas que afirmam que no Brasil o preconceito contra afro-brasileiros não existe, pois a escravidão já foi abolida há cerca de 130 anos. Você concorda com essas pessoas? Justifique sua resposta.

### Refletindo sobre o capítulo

Agora que você finalizou o estudo deste capítulo, faça uma **autoavaliação** de seu aprendizado. Verifique se você compreende as afirmações a seguir.

- Os movimentos revolucionários do Brasil no século XVIII foram influenciados pelas ideias iluministas e também pelas revoluções Americana e Francesa.
- A transferência da Corte portuguesa para o Brasil acelerou o processo de independência brasileira.
- No início do século XIX, vários grupos sociais brasileiros estavam insatisfeitos com a administração portuguesa no Brasil.
- No fim do período Colonial, os povos indígenas viviam subjugados nos aldeamentos e nas missões.
- Mesmo após a independência, a escravidão de africanos foi mantida no Brasil.

Após refletir sobre essas afirmações, converse com os colegas e o professor para certificar-se de que todos compreenderam os conteúdos e as habilidades trabalhados neste capítulo.

175



### Respostas

15. a) O título da charge é: Brasil: jovens negros correm maior risco de morte...

b) A charge mostra dois jovens com alvos no peito. Um deles é branco e possui um alvo pequeno, o que denota menor chance de ser acertado por uma arma de fogo. Já o jovem afrodescendente possui um alvo bem maior, o que indica que é mais facilmente acertado pelos disparos, sofrendo maior risco de morte.

c) Sugira aos alunos o *site* a seguir para realização da pesquisa. **Atlas da violência 2017**. Disponível em: <[http://www.ipea.gov.br/portal/images/170602\\_atlas\\_da\\_violencia\\_2017.pdf](http://www.ipea.gov.br/portal/images/170602_atlas_da_violencia_2017.pdf)>. Acesso em: 29 out. 2018.

d) Resposta pessoal. Espera-se que os alunos reconheçam que, embora a escravidão tenha sido oficialmente abolida, a população afrodescendente ainda sofre com os preconceitos e com a situação de marginalidade em diversos setores da sociedade, como no mercado de trabalho, por exemplo.

- Destaque as motivações locais que levaram à eclosão dos movimentos emancipacionistas no Brasil (EF08HI11).
- Questione os alunos sobre em quais condições os grupos indígenas viviam nos aldeamentos e peça para refletirem sobre a atuação dos jesuitas nos aldeamentos (EF08HI14).

- Relembre os alunos de que a independência não beneficiou todas as camadas da população brasileira, como os africanos escravizados e os indígenas (EF08HI14).

175



## Objetivos do capítulo

- Conhecer os principais aspectos políticos, econômicos e sociais do Brasil pós-independência.
- Identificar as principais revoltas populares que ocorreram no Brasil durante o período Regencial.
- Perceber a diversidade étnica dos africanos que foram trazidos ao Brasil.
- Valorizar a história das mulheres que confrontaram as regras impostas pela sociedade patriarcal no período Imperial.
- Compreender o processo de definição das fronteiras geográficas do território brasileiro.

## Orientações gerais

- As imagens de abertura representam aspectos do contexto brasileiro após a independência. A obra de Debret, apresentada nas páginas 176 e 177, possibilita que sejam analisadas, por exemplo, as relações de trabalho que se mantiveram após a proclamação. Observe-a com os alunos e destaque alguns elementos, como a roupa da senhora, seus adornos de cabelo, a igreja localizada do lado esquerdo, as pessoas que aparecem em segundo plano do lado direito e os produtos que estão sendo vendidos. A imagem da página 177, por sua vez, representa a bandeira do Império do Brasil. Na imagem, é possível observar alguns símbolos: a coroa imperial, a esfera armilar e os ramos de café e de tabaco, que representam as riquezas agrícolas do país. A bandeira é composta também de um retângulo verde (cor da família real portuguesa, a Casa de Bragança), um losango amarelo (representa os Habsburgos, a família da imperatriz Leopoldina, que era austríaca) e estrelas, que representam as províncias do país naquela época.

Capítulo



# A consolidação da independência brasileira



Vendedor de flores e de fatias de coco, aquarela de Jean-Baptiste Debret, 1829.

176

Diga ainda aos alunos que as cores da bandeira brasileira foram ressignificadas posteriormente. Leia o trecho a seguir, que comenta sobre a criação da bandeira.

É, sobretudo, em Debret que Pedro I irá buscar a argamassa para cimentar a identidade brasileira, pois é o francês quem fornece o símbolo primígeno da nova nação: sua bandeira.

BANDEIRA, Júlio; XEXÉO, Pedro M. C.; CONDURU, Roberto. *A Missão Francesa*. Rio de Janeiro: Sextante, 2003. p. 57.

- O texto a seguir trata da **sociedade brasileira** no período pós-independência. Caso julgue conveniente, apresente-o aos alunos.

[...] Quando da emancipação política do país em 1822, o Brasil comportava uma das maiores populações escravas das Américas, juntamente com a maior população livre afrodescendente do continente.

Naquela ocasião, quando o Brasil surgia como nação moderna no mundo ocidental, a opção por uma monarquia



A questão **A** tem como objetivo fazer os alunos interpretarem a obra de arte, levantando hipóteses e argumentos a respeito da sociedade brasileira, no período pós-independência. Essa proposta favorece o desenvolvimento da **competência específica de História 3**. **Avalie** se os alunos foram capazes de perceber que as mudanças políticas ocorridas não apresentaram avanços em termos de igualdade social.

### Respostas

**A** As pessoas representadas são: vendedor de flores e de fatias de coco (4), uma senhora da elite (2), sua criança (3) e suas criadas (1). A imagem indica que a independência não trouxe muitas mudanças no que se refere às relações de trabalho e às desigualdades sociais entre as camadas da população.

**B** Sim. A cor verde de fundo e o losango amarelo. Explique aos alunos que o verde da bandeira representava a casa de Bragança, da qual D. Pedro I descendia, e o amarelo representava a casa de Habsburgo, da qual a rainha Leopoldina, mulher de D. Pedro I, descendia.

**C** Resposta pessoal. Espera-se que os alunos conheçam a figura de D. Pedro I e algumas de suas ações, por exemplo, a proclamação da independência, abordada no capítulo 7.

Museus Castro Maya, Rio de Janeiro

4

Após a proclamação da independência, D. Pedro I tornou-se imperador do Brasil. A consolidação da independência, no entanto, foi um longo processo marcado por contradições, guerras, revoltas e crises políticas e econômicas.

Observe as imagens apresentadas nestas páginas e converse com os colegas sobre as questões a seguir.



Museus Castro Maya, Rio de Janeiro

Bandeira do Império do Brasil. Aquarela de Jean-Baptiste Debret, 1822.

Veja as respostas das questões nas orientações ao professor.

- A** Que pessoas foram representadas na aquarela ao lado? O que essa imagem revela sobre os habitantes do Brasil após a independência?
- B** Existem semelhanças entre a atual bandeira nacional e a bandeira do Império do Brasil, apresentada acima? Quais? Comente.
- C** Comente com os colegas sobre o que você já sabe sobre D. Pedro I.

177

constitucional de base liberal teoricamente considerava todos os homens cidadãos livres e iguais. Apesar disso, a instituição da escravidão permaneceu inalterada, garantida que era pelo direito de propriedade reconhecido na nova Constituição. Frequentemente esta tem sido apontada como uma distorção típica do processo de emancipação política do Brasil, que teria se feito sob a égide do Príncipe português e sob o controle de proprietários de escravos. Nesse contexto, a manutenção da escravidão se tornaria o

principal limite do pensamento liberal no Brasil, na chamada geração de Independência. Em algumas interpretações mais radicais, o liberalismo no Brasil monárquico seria considerado até mesmo como uma simples importação artificial de ideias europeias, que para além da defesa do livre comércio, pouco se adequavam à realidade brasileira.

MATTOS, Hebe Maria. *Escravidão e cidadania no Brasil monárquico*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000. p. 7-8.



Para abordar com os alunos o mapa desta página de modo integrado com o componente curricular **Geografia**, propõe-se a atividade a seguir.

**a)** Em um primeiro momento, apresente o mapa atual do Brasil e questione os alunos se a divisão territorial sempre foi do modo como é atualmente. Permita que eles levantem hipóteses sobre o assunto, dialogando entre si acerca da formação territorial do país.

**b)** Depois, comente com eles que a formação territorial brasileira deve ser analisada historicamente, pois passa por mudanças ao longo dos anos. Uma sugestão para facilitar a compreensão dos alunos sobre tal questão pode ser mostrar mapas desenhados em diferentes momentos da História do Brasil. As comparações podem favorecer o entendimento sobre a provisoriedade do conhecimento e as diferenças temporais. No site indicado, é possível encontrar os mapas do Brasil e os motivos que levaram à modificação entre os anos de: 1534, 1789, 1889, 1943 e 1990.

► PORTILHO, Gabriela; SANTOMAURO, Beatriz. Como foi estabelecida a divisão dos Estados brasileiros? **Revista Nova Escola**. Jan. 2012. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/201/como-foi-estabelecida-a-divisao-dos-estados-brasileiros>>. Acesso em: 16 out. 2018.

**c)** Em seguida, propõe-se que observem atentamente o mapa apresentado nesta página. Questione-os sobre as diferenças em relação ao território atual. Comente que é possível perceber a utilização do termo “pro-

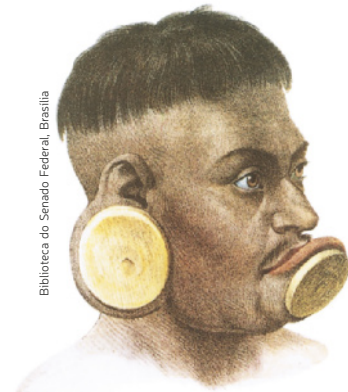


## A sociedade brasileira no período pós-independência

Em 1822, o Brasil tinha uma população de aproximadamente quatro milhões de habitantes, dos quais cerca de 30% eram escravizados, além de um número estimado de 800 mil indígenas.

Apesar da manutenção do regime escravista, a sociedade brasileira se tornou mais diversificada após a independência. Com a instalação de órgãos do governo imperial, foram criadas oportunidades de trabalho nos serviços público, civil e militar. A autonomia política propiciou o incremento das atividades comerciais, que demandou a contratação de pessoas para os setores de prestação de serviços, de agentes para fazer a intermediação com as companhias de comércio estrangeiras, entre outras funções, impulsionando o crescimento das camadas médias urbanas.

A maior parte da população brasileira, porém, era formada por pessoas livres e pobres, por exemplo, ex-escravizados, pequenos proprietários rurais, pequenos comerciantes e artesãos.



Biblioteca do Senado Federal, Brasília

Representação de indígena Botocudo, de Rugendas, cerca de 1835.

### Províncias brasileiras - 1831



Veja no material audiovisual um vídeo sobre a formação da identidade nacional.

Fonte: Atlas geográfico escolar. Rio de Janeiro: IBGE, 2007. p. 141.



víncia” para designar as subdivisões administrativas. As sub-regiões referentes hoje ao Mato Grosso do Sul, Tocantins e Paraná ainda não existiam. O nome da região do Pará era Grão-Pará e o do Rio Grande do Sul era São Pedro do Rio Grande do Sul.

### Material audiovisual

- Para ampliar a abordagem sobre o contexto pós-independência, acesse o vídeo que compõe o material audiovisual desta coleção.



# As guerras de independência

A independência do Brasil não foi aceita passivamente pelos portugueses. Muitos deles que viviam no Brasil, principalmente comerciantes e oficiais militares, apresentaram forte resistência contra a independência política declarada por D. Pedro I.

Tropas portuguesas e brasileiras se enfrentaram em diferentes batalhas nas chamadas guerras de independência, que aconteceram entre 1822 e 1823, principalmente nas províncias da Bahia, do Maranhão, do Piauí e do Grão-Pará.

Para enfrentar a resistência dos portugueses, o governo brasileiro precisou comprar armas e navios de guerra, além de contratar oficiais europeus **mercenários** para treinar e comandar as tropas brasileiras e a frota da recém-criada Marinha do Brasil. Na Bahia, por exemplo, as tropas portuguesas só foram expulsas em 1823.

**Mercenário:** militar que, em troca de pagamento, serve a um país estrangeiro.



Palácio Rio Branco

Pintura de Antônio Parreiras, de 1930, que representa a população baiana se rebelando contra a permanência das tropas portuguesas na Bahia, em 1822.

A comemoração do dia 2 de julho é uma celebração muito importante para a Bahia e uma das mais importantes para o país, já que, mesmo com a declaração da independência, em 1822, o Brasil ainda precisava se livrar das tropas portuguesas instaladas na região. [Quase um] ano após o grito de D. Pedro de “independência ou morte”, [...] as tropas do Exército e da Marinha brasileira conseguiram, enfim, no dia 2 de julho de 1823, por meio de muita luta, a separação definitiva do domínio de Portugal sobre o Brasil. Nesse dia, as tropas brasileiras entraram na cidade de Salvador, que era ocupada pelo exército português, tomando a cidade de volta e consolidando a vitória.

ARAÚJO, Clélia. **Independência da Bahia**. Disponível em: <[www.cultura.gov.br](http://www.cultura.gov.br)>. Acesso em: 19 set. 2018.

- Comente com os alunos que, para que a independência do Brasil tivesse um significado jurídico, era necessário seu reconhecimento no quadro diplomático internacional. Os Estados Unidos foram o primeiro país a reconhecer a independência do Brasil, em 1824. Portugal só a reconheceu em 1825, depois de uma série de negociações entre o governo brasileiro e os políticos portugueses, intermediada pela Inglaterra. Nessa ocasião, o Brasil teve de pagar uma indenização altíssima para Portugal e, para tanto, emprestou dinheiro da Inglaterra.



Os conteúdos desta página favorecem o desenvolvimento da **competência específica de História 6**, pois abordam diferentes visões de historiadores que pesquisaram o processo histórico da Independência do Brasil e seus desdobramentos. Com base na proposta da seção, explore procedimentos e conceitos próprios do fazer histórico.

### Respostas

a) Os estudos mais recentes indicam que houve participação popular nos movimentos da independência do Brasil.

b) O monumento tem sido criticado porque ele indica que a independência foi uma simples “doação” de D. Pedro I ao povo brasileiro. Espere-se que os alunos exponham sua opinião sobre o tema.

### Orientações gerais

■ O texto a seguir trata da legislação eleitoral brasileira estabelecida com a Constituição de 1824.

[...] Com todo o seu liberalismo, a Constituição [de 1824] ignorou a escravidão, como se ela não existisse. [...] Assim, apesar de constituir um avanço no que se refere aos direitos políticos, a independência, feita com a manutenção da escravidão, trazia em si grandes limitações aos direitos civis.

[...] A Constituição outorgada de 1824, que regiu o país até o fim da Monarquia, combinando ideias de Constituições europeias, como a francesa de 1791 e a espanhola de 1812, [...] regulou os direitos políticos, definiu quem teria direito de votar e ser votado. Para os padrões da época, a

legislação brasileira era muito liberal. Podiam votar todos os homens de 25 anos ou mais que tivessem renda mínima de 100 mil réis. Todos os cidadãos qualificados eram obrigados a votar. As mulheres não votavam, e os escravos, naturalmente, não eram considerados cidadãos. Os libertos podiam votar na eleição primária. A limitação de idade comportava exceções. O limite caía para 21 anos nos casos dos chefes de família, dos oficiais militares, bacharéis, clérigos,

## História em construção

## O significado da independência

Os estudos sobre o processo de independência do Brasil, realizados por historiadores e cientistas políticos, geraram uma ampla e polêmica bibliografia. A obra inaugural nesse campo foi **Evolução política do Brasil**, publicada em 1933 pelo historiador paulistano Caio Prado Júnior.

Esse autor destacou o caráter de “arranjo político” da independência, realizado por grupos da elite brasileira que conseguiram afastar D. Pedro da influência das Cortes de Lisboa, aproximando-o da decisão pela ruptura com Portugal.

No entanto, o foco de Caio Prado era a análise econômica, pois, segundo ele, a própria evolução econômica do Brasil tornava-o incompatível com a condição de Colônia. Além disso, por ter ocorrido sob o controle das elites e ter sido liderada pelo herdeiro de uma Monarquia europeia, a independência do Brasil não envolveu as lutas populares que ocorreram na América espanhola.

Essa última questão, porém, tem sido criticada em estudos mais recentes, como os do historiador João Paulo Garrido Pimenta, pois atualmente sabemos que houve mobilização popular pela independência do Brasil e que em várias províncias, como Pernambuco, Pará e Bahia, houve lutas para expulsar as tropas portuguesas.

a) Qual é a conclusão dos estudos recentes sobre a participação popular no processo de independência do Brasil?

b) Observe o monumento da fotografia a seguir. Por que ele tem sido criticado? Você concorda com essas críticas? Explique.

Veja as respostas das questões nas orientações ao professor.

Estátua equestre de D. Pedro I, inaugurada em 1862 na cidade do Rio de Janeiro (RJ) em comemoração à Proclamação da Independência. Obra de João Maximiano Mafra e Louis Rochet. Nos últimos anos, esse monumento tem sido criticado por representar a independência como uma simples doação do monarca ao povo brasileiro.



180

empregados públicos, em geral de todos os que tivessem independência econômica. A limitação de renda era de pouca importância. A maioria da população trabalhadora ganhava mais de 100 mil réis por ano. [...] O critério de renda não excluía a população pobre do direito do voto. [...] A lei brasileira permitia ainda que os analfabetos votassem. Talvez nenhum país europeu da época tivesse legislação tão liberal.

A eleição era indireta, feita em dois turnos. No

primeiro, os votantes escolhiam os eleitores, na proporção de um eleitor para cada 100 domicílios. Os eleitores, que deviam ter renda de 200 mil réis, elegiam os deputados e senadores. [...]

Esta legislação permaneceu quase sem alteração até 1881. Em tese, ela permitia que quase toda a população adulta masculina participasse da formação do governo. Na prática, o número de pessoas que votavam também era grande, se levados em conta os padrões dos países europeus.

## A Assembleia Constituinte

Para elaborar a primeira Constituição do Brasil, D. Pedro I convocou uma Assembleia Constituinte, formada por senadores e deputados que deveriam escrever o texto constitucional. Os trabalhos da Assembleia Constituinte tiveram início em maio de 1823.

Desde as primeiras reuniões, no entanto, o clima na Assembleia era tenso. Mesmo havendo deputados com tendências conservadoras, que apoiavam as propostas feitas pelo imperador, havia também deputados liberais. Por conta das opiniões contrárias dos dois grupos, a Constituinte foi palco de violentos debates sobre a futura organização do Estado nacional brasileiro.

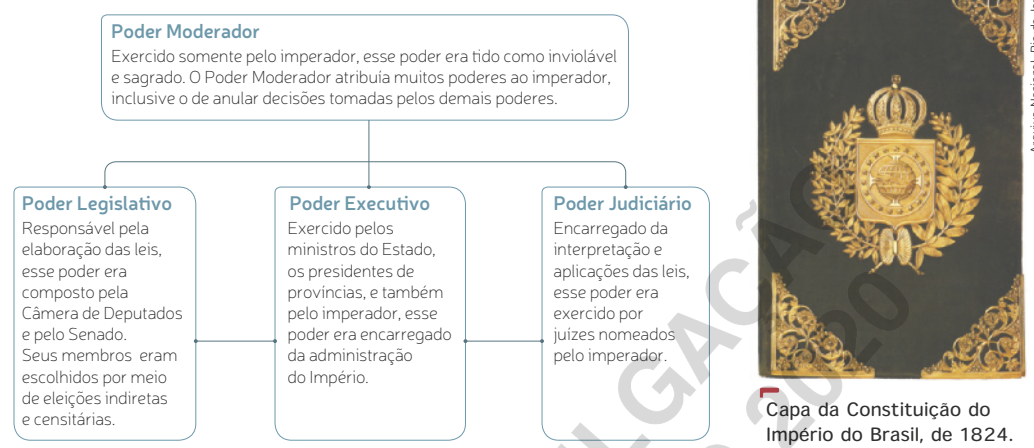
Insatisfeito com os rumos que a Constituinte tomava, D. Pedro I dissolveu-a em novembro de 1823 e criou um conselho encarregado de elaborar, sob sua supervisão, um novo projeto de Constituição.

## A Constituição de 1824

A primeira Constituição brasileira foi outorgada em 25 de março de 1824. Ela era composta de 179 artigos que estabeleciam as regras para o funcionamento do Estado. Essa Constituição foi influenciada pelos ideais iluministas, especialmente pelas ideias do filósofo francês Montesquieu, que defendia o poder de um Estado dividido em três: o Poder Legislativo, o Poder Executivo e o Poder Judiciário.

Além desses três poderes, no entanto, a Constituição de 1824 estabeleceu um quarto poder: o Poder Moderador. Ele era exercido pelo imperador e lhe dava o direito de interferir nos demais poderes, para, por exemplo, convocar e dissolver a Câmara dos Deputados, nomear os ministros e escolher os governadores de cada província.

### A divisão dos poderes com a Constituição de 1824



Capa da Constituição do Império do Brasil, de 1824.

### Orientações gerais

- Comente com os alunos que a **Constituição de 1824** instituiu a eleição em duas etapas, que funcionava da seguinte maneira: primeiro, os votantes escolhiam aqueles que elegeriam os deputados e senadores, ou seja, escolhiam os eleitores. Os eleitores, por sua vez, escolhiam os deputados e senadores.

### O sistema eleitoral

A Constituição de 1824 também estabeleceu as regras do sistema eleitoral brasileiro. Como ocorria em muitos países nessa época, a eleição era censitária: só teriam direito ao voto aqueles que tivessem uma renda anual de 100 mil réis, os chamados "cidadãos ativos". Também seguindo o padrão mundial da época, as mulheres não votavam no Brasil. Os homens que ganhavam menos de 100 mil réis, somados às mulheres brasileiras, compunham o grupo dos chamados "cidadãos passivos", que não tinham direitos políticos.

De acordo com o censo de 1872, 13% da população total, excluídos os escravos, votavam. [...] Para efeito de comparação, observe-se que em torno de 1870 a participação eleitoral na Inglaterra era de 7% da população total; na Itália, de 2%; em Portugal, de 9%; na Holanda, de 2,5%. O sufrágio universal masculino existia apenas na França e na Suíça, onde só foi introduzido em 1848. [...]

CARVALHO, José Murilo de. **Cidadania no Brasil**: o longo caminho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008. p. 28-31.

- Para explorá-lo com os alunos, você pode realizar as seguintes questões e estabelecer uma conversa sobre o tema.
  - Por que a Constituição brasileira de 1824, apesar de ser considerada avançada em relação aos direitos políticos, trazia limitações aos direitos civis?
  - Como era a eleição naquela época? Quem

podia votar? Quem não podia?  
 > De acordo com o texto, qual era a porcentagem da população brasileira livre que podia votar? E em outros países, qual porcentagem da população votava?

O conteúdo desta página contempla a habilidade **EF08HI16**, pois permite identificar a diversidade política, social e regional nos movimentos e rebeliões contra o Império brasileiro e a centralização do poder.

### Orientações gerais

■ Explique aos alunos que as palavras inscritas na bandeira da Confederação do Equador representam alguns dos ideais dos partidários do movimento. Explore a imagem com os alunos, de acordo com as informações a seguir.

■ Os ramos representam as riquezas do Nordeste: a cana-de-açúcar (1) e o algodão (2). A palavra “religião” (3) indica a participação de membros da Igreja na revolta, como frei Caneca. Acima do quadrado da bandeira, vemos uma mão simbolizando a justiça (4), enquanto no centro da mão é possível notar o olho da Providência. Com a revolta, eles pretendiam ter a Independência, Liberdade e União dos quatro estados, representados pelas estrelas dispostas no centro da bandeira (5): Pernambuco, Ceará, Rio Grande do Norte e Paraíba.

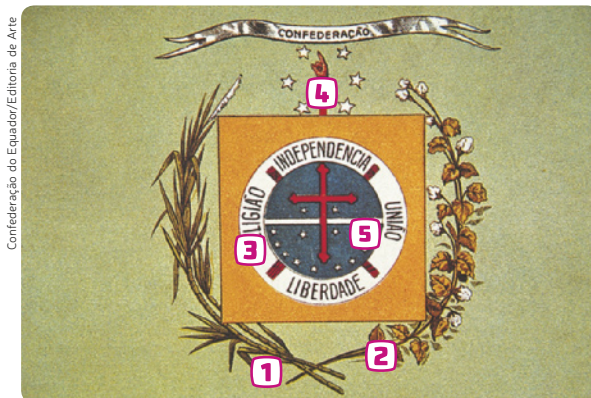


## A Confederação do Equador

Desde a proclamação da independência do Brasil, vários grupos sociais de Pernambuco estavam insatisfeitos com o governo de D. Pedro I, entre eles os proprietários rurais, jornalistas, advogados, intelectuais, religiosos e grande parte da população da província. Além disso, eles não concordavam com a nomeação, feita pelo imperador, de Francisco Paes Barreto como o novo governador da província de Pernambuco.

O descontentamento cresceu consideravelmente após a dissolução da Assembleia Constituinte e atingiu seu auge com a imposição da Constituição.

Os revoltosos pernambucanos queriam diminuir o repasse dos impostos para o governo central, aumentando o poder dos chefes regionais e a autonomia das províncias. Com amplo apoio popular e o auxílio da imprensa local, as propostas dos revoltosos logo se espalharam pela região.



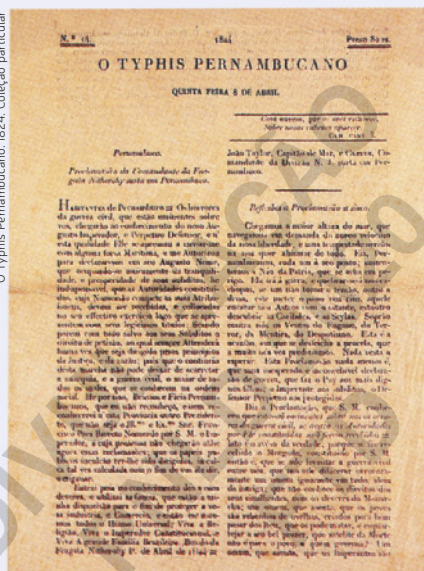
Confederação do Equador/Editoria de Arte

Reprodução da bandeira da Confederação do Equador.

No início de 1824, líderes pernambucanos, apoiados pelos líderes das províncias da Paraíba, do Rio Grande do Norte, do Piauí e do Ceará proclamaram uma República no Nordeste brasileiro que recebeu o nome de **Confederação do Equador**.

Para sufocar a revolta, D. Pedro I enviou tropas do Exército Imperial para a região. A repressão foi dura, muitos participantes do movimento foram presos e outros, como **Frei Caneca**, foram executados.

O Typhis Pernambucano, 1824. Coleção particular



### Frei Caneca e a Confederação do Equador

Depois de participar da Revolução Pernambucana de 1817 e ficar preso por quatro anos, Frei Caneca se engajou na Confederação do Equador, participando ativamente do movimento revoltoso.

Ele fundou o jornal **O Typhis Pernambucano**, no qual publicou diversos artigos contrários ao imperador. Participou também do governo confederado e liderou batalhas contra tropas imperiais.

Com a derrota do movimento revoltoso, Frei Caneca foi preso, condenado à morte e executado em 1825.

**O Typhis Pernambucano**, 8 de abril de 1824.







## Um governo em crise

Vários fatores contribuíram para que o governo de D. Pedro I entrasse em crise. O primeiro deles foi o conflito que surgiu entre o imperador e os políticos brasileiros com a imposição da Constituição de 1824, que deixou boa parte da população brasileira insatisfeita.

Havia também o receio de uma possível reunificação do Brasil com Portugal, por conta do relacionamento intenso que o imperador mantinha com políticos e comerciantes portugueses. Além disso, a centralização do poder político nas mãos do imperador provocava a insatisfação das elites das províncias, que pretendiam ter maior controle sobre as suas regiões.

Outro motivo de insatisfação dos brasileiros estava ligado à questão econômica. Para que o Brasil fosse reconhecido como nação independente, em 1825, o governo brasileiro teve que pagar uma elevada quantia de dinheiro a Portugal, aumentando a crise econômica brasileira.

## A abdicação de D. Pedro I

Por causa das crises políticas, econômicas e territoriais, a confiança da população em D. Pedro I foi diminuindo gradativamente. Por todo o território brasileiro aconteceram revoltas e manifestações populares contrárias ao imperador e os conflitos entre ele e os deputados brasileiros aumentavam cada vez mais. Enquanto a situação no Brasil se complicava para D. Pedro I, com o falecimento de seu pai, o rei D. João VI, o trono de Portugal foi ocupado pelo seu irmão D. Miguel. Diante disso, em 7 de abril de 1831, D. Pedro I abdicou o trono brasileiro em nome de seu filho e voltou para Portugal, disposto a lutar pelo trono português.

### A Guerra da Cisplatina

Entre 1825 e 1828, o Brasil lutou contra as Províncias Unidas do Rio da Prata, futura Argentina, pelo domínio da Província Cisplatina, atual Uruguai e que desde 1822 fazia parte do Império do Brasil. As Províncias Unidas desejavam a anexação da Cisplatina ao seu território e fomentaram sua rebelião contra o Brasil, que reagiu com o envio de tropas.

As elites brasileiras, no entanto, discordavam dos gastos do governo imperial com a guerra; e a população em geral estava indignada com o recrutamento forçado. A Inglaterra interveio como mediadora, pois a guerra perturbava o livre comércio na região. Assim, um acordo diplomático pôs fim ao conflito, estabelecendo a independência da região em disputa com a criação da República Oriental do Uruguai, em 1828.

**Embarque das tropas para Montevideú,** aquarela de Debret, século XIX.



Museus Castro Maya, Rio de Janeiro

183



a nação ao entendimento. Tarefa hercúlea e complexa, cujo resultado nem sempre foi profícuo. A explosão dos movimentos insurrecionais nos quatro cantos do país indicava a fragilidade do novo pacto político. A reordenação política que se impôs ao país foi batizada de “Regresso”: o retorno à política de centralização que conduziu o príncipe D. Pedro ao trono em 1840, com

15 anos incompletos (Golpe da Maioridade).

SANDES, Noé Freire. 7 de abril de 1831: abdicação de D. Pedro I. In: BITTENCOURT, Circe (Org.). **Dicionário de datas da história do Brasil**. São Paulo: Contexto, 2007. p. 80-81.

■ Pergunte aos alunos se eles já sabiam que o território onde atualmente é o Uruguai pertenceu ao Brasil. Apresente um mapa da América do Sul, demonstrando onde é a região da Cis-

platina, para que os alunos sejam capazes de situar-se espacialmente. Comente que, mesmo com o nascimento e a independência da República Oriental do Uruguai, a sua Constituição ficou submetida à prévia aprovação do Brasil e da Argentina. A medida visava evitar a criação de artigos que pudessem pôr em risco a segurança dos países vizinhos dessa República.

Esta página aborda o desenvolvimento da habilidade **EF08HI15**, pois possibilita analisar as disputas políticas e os conflitos na consolidação da independência durante o Primeiro Reinado. Questione os alunos sobre os possíveis motivos internos e externos que levaram D. Pedro I a abdicar do trono.

### Orientações gerais

■ O texto abaixo pode auxiliar na compreensão das **tensões e disputas políticas** ocorridas no processo de consolidação da independência.

A surpresa decorrente da [abdicação] do imperador [D. Pedro I em 1831] exigia ação redobrada. Os frágeis compromissos que viabilizaram o processo de independência caíram por terra. Sob os ombros da geração da independência recaiu a responsabilidade de remontar o pacto político. Coube à Regência, portanto, a primazia da constituição de uma ordem política nacional, sem a mediação direta do passado representado pela figura do imperador deposto. Entretanto, esse passado ainda se fazia presente, orientando as ações políticas: para os homens que conduziram a nação após 1831, a Monarquia representava um porto seguro, enquanto a República assemelhava-se ao desvario, à desordem. Não por acaso, o povo e a tropa aclamaram o príncipe imperial ainda menino na mesma madrugada em que o imperador assinou a abdicação. [...] O interregno da menoridade exigiu da Regência capacidade de reconduzir



Esta página favorece o desenvolvimento da habilidade **EF08HI15**. Em um primeiro momento, levante hipóteses sobre como ficou o governo brasileiro com a abdicação de D. Pedro I e pergunte se acreditam que as revoltas tiveram o resultado esperado. Comente que para D. Pedro I era mais interessante assumir o trono em Portugal, pois era uma Monarquia consolidada e influente. Deixando seu filho como imperador do Brasil, D. Pedro I pensava em garantir seu poder real em Portugal e no Brasil.

### Orientações gerais

Comente com os alunos que com o intuito de fortalecer as elites regionais e evitar rebeliões internas, em 1831 foi criada a Guarda Nacional. Essa instituição, formada por milícias, era integrada por cidadãos com direito ao voto e que tivessem entre 21 e 60 anos. Naquela época, o critério para considerar alguém cidadão no Brasil era baseado na renda. Por isso, na prática, a Guarda Nacional constituía uma força militar formada pelas camadas mais abastadas da sociedade, e devia estar sempre pronta para reprimir manifestações de escravizados e pessoas mais pobres. Todas as cidades brasileiras deveriam formar uma unidade da Guarda Nacional. Em cada uma delas, o comando da milícia era entregue ao coronel, patente mais alta da instituição. Esse cargo, geralmente, era ocupado por grandes proprietários rurais. Assim, a criação da Guarda Nacional está diretamente ligada ao surgimento do sistema político conhecido como coronelismo, que tinha como base o gran-



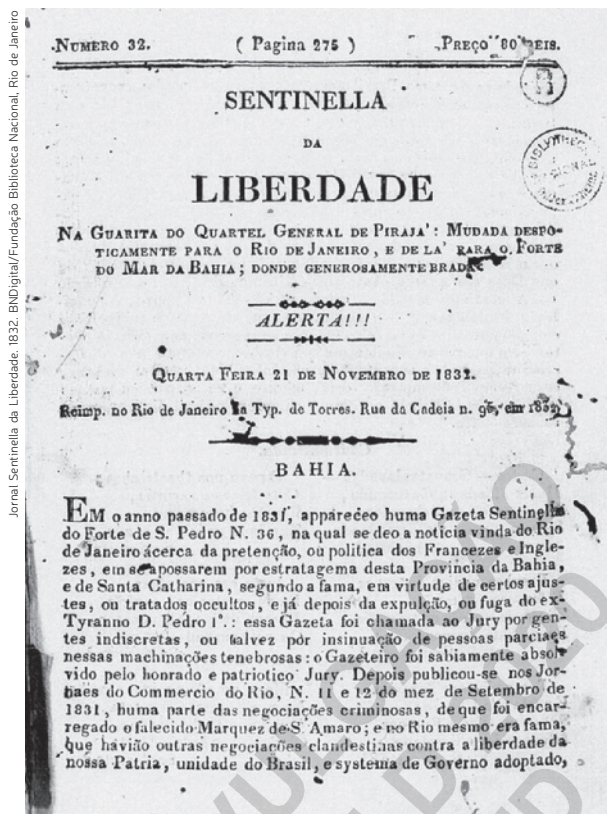
## O Brasil governado por regentes

O príncipe D. Pedro tinha apenas cinco anos de idade quando seu pai abdicou o trono. De acordo com a Constituição de 1824, até que ele atingisse a maioridade, o Império seria governado por regentes nomeados pelos deputados e senadores. Essa situação, no entanto, provocou intensas disputas entre grupos políticos distintos.

As províncias brasileiras eram governadas por membros das elites regionais, formadas por proprietários rurais e grandes comerciantes. Esses líderes regionais, influenciados por ideais liberais, buscavam maior autonomia em relação ao governo central e disputavam o poder com os políticos da capital. Estes, por sua vez, defendiam um governo centralizado que conservasse as mesmas características políticas do governo de D. Pedro I.

### As tendências políticas

No período Regencial, o poder era disputado por três grupos políticos. Conheça as principais características de cada um deles.



Jornal Sentinella da Liberdade. 1832. BN Digital/Fundação Biblioteca Nacional, Rio de Janeiro

A imprensa foi um importante instrumento de luta política entre os partidos que seguiam tendências diferentes. Além de atacar ou ridicularizar os adversários, os jornais, como **Sentinella da Liberdade** e **pasquins** da época, serviam para divulgar os ideais, as práticas e as aspirações de diferentes grupos políticos.

184



de poder local das elites regionais e tem forte influência na política brasileira até os dias atuais.

Visando atender parte das reivindicações tanto dos liberais moderados quanto dos liberais exaltados, a Constituição de 1824 sofreu algumas reformas durante o período Regencial. A principal delas foi o Ato Adicional, uma lei aprovada em agosto de 1834 que restringia o Poder

- Restauradores:** eram portugueses que, em sua maioria, ocupavam cargos administrativos, militares e comerciais. Queriam conservar o poder centralizado, pois temiam a fragmentação política e territorial do Império. Lutavam pela volta de D. Pedro I, mas perderam influência após sua morte, em 1834.
- Liberais moderados:** esse era o maior grupo da época, formado pelos regentes e outros políticos. Desse grupo, também participavam membros da burguesia urbana, militares, padres e proprietários de terras e de escravizados. Esse grupo apoiava a manutenção do sistema monárquico, desde que o poder do imperador fosse limitado.
- Liberais exaltados:** grupo formado por membros das camadas médias urbanas, comerciantes, artesãos, funcionários públicos, militares e profissionais liberais. Queriam reformas políticas mais amplas, defendiam a autonomia das províncias e as liberdades individuais. Alguns mais radicais defendiam a mudança do sistema político de monárquico para republicano.

**Pasquim:** texto ou jornal satírico afixado em local público.

Moderador durante as regências. Além disso, criou as Assembleias Provinciais. Por meio delas, cada província podia criar leis específicas desde que não desrespeitassem a Constituição. Essa medida dava mais autonomia às províncias. O sistema de regência também foi alterado: em vez de três regentes, o Império seria governado por apenas um regente, eleito de quatro em quatro anos.





## O Levante dos Malês

Grande parte da população brasileira no período Regencial era constituída de africanos e seus descendentes, que viviam descontentes com as difíceis condições de vida. Na Bahia, onde a maioria da população era formada por escravizados ou ex-escravizados, aconteceram várias revoltas.

A principal delas foi organizada por escravizados e ex-escravizados **malês**, que eram adeptos do **Islamismo**. Essa revolta, conhecida como **Levante dos Malês**, é considerada por alguns historiadores da atualidade como um dos únicos levantes brasileiros organizado e liderado por escravizados e ex-escravizados. Essa revolta aconteceu em 1835, na região de Salvador, e deixou clara a insatisfação dessas pessoas com as duras condições de vida e trabalho a que estavam submetidas.

**Islamismo:** religião fundada pelo profeta Maomé no século VII.  
**Malês:** termo usado para denominar os africanos muçulmanos que sabiam ler e escrever em árabe.

### O levante

Em razão das péssimas condições de vida, os africanos escravizados e os libertos de Salvador se uniram para lutar por sua liberdade e melhores condições de vida. Eles planejaram um levante com objetivo de tomar o poder na província da Bahia. O levante contaria com a participação de centenas de escravizados e ex-escravizados sob a liderança de **nagôs** e **hauçás**. Os nagôs e os hauçás eram originários de uma região da África que havia sido conquistada e convertida ao Islamismo.

Os seguidores da religião islâmica, também chamados muçulmanos, sabiam ler e escrever em árabe e, assim, podiam utilizar esse conhecimento para se comunicar sem serem descobertos pelas autoridades brasileiras. Eles, por exemplo, trocavam pequenos papéis com inscrições árabes com o objetivo de difundir as estratégias de luta e de mobilização.

O levante estava planejado para ocorrer na madrugada do dia 24 para o dia 25 de janeiro de 1835, mas foi delatado à polícia, que passou a invadir as casas onde poderiam ser encontrados os líderes do movimento.



Amuleto com trechos do **Alcorão**, escritos em árabe, encontrado com um dos participantes do Levante dos Malês, 1835.

Dezenas de malês morreram nos confrontos com a polícia. Centenas deles foram presos, outros foram enviados de volta à África e o restante foi obrigado a retornar ao cativeiro.

Esta página contempla a habilidade **EF08HI16**. Comente com os alunos que, além dos escravizados e ex-escravizados, outros grupos sociais participaram do Levante do Malês, ocorrido na Bahia em 1835. Alguns historiadores afirmam que provavelmente o movimento pretendia unir os afro-brasileiros que habitavam a cidade de Salvador com os que habitavam as regiões rurais do Recôncavo Baiano. Esse levante possui grande valor histórico, pois a análise dos relatórios feitos pela polícia para punir os culpados constitui uma das principais fontes sobre a escravidão urbana e a cultura de origem africana na América.

### Orientações gerais

- Explique aos alunos que na Bahia, em meados do século XIX, a situação social e econômica era decadente: as terras cultivadas, voltadas principalmente para a produção de cana-de-açúcar para exportação, não produziam alimentos suficientes para suprir as necessidades da população. Assim, muitos trabalhadores livres da Bahia buscavam melhores condições de vida abandonando o campo e partindo para as cidades, principalmente Salvador, a capital da província. Em Salvador, muitos escravizados e ex-escravizados de origem africana trabalhavam nas ruas da cidade como vendedores ou prestadores de serviços. Entre eles havia também vários profissionais, como alfaiates, carpinteiros, ferreiros e barbeiros. Essas pessoas habitavam moradias precárias que ficavam localizadas em bairros pobres da cidade.



### Material digital

- Para explorar o período regencial com a turma, proponha a realização da **sequência didática 9** do material digital.



Esta página aborda os temas contemporâneos **Diversidade cultural e Educação das relações étnico-raciais e ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena**. Uma das importâncias de estudar a história da África está em conhecer mais a fundo esses povos que contribuíram de forma essencial para a formação da cultura brasileira. Apresente aos alunos o texto a seguir, e depois veja as questões que seguem para realizar as discussões em sala de aula.

[...] Africanos vindos de diferentes regiões em prestavam uns aos outros crenças e ritos religiosos, lendas, conhecimentos práticos e iam formando uma cultura africana no Brasil diferente das que existiam na África, pois misturava elementos de várias delas.

[...] As tradições afro-brasileiras continuaram sendo cultivadas, como ainda hoje são, como forma de afirmação de identidades das comunidades negras e mestiças. É na cultura popular, menos exposta a influências do mundo moderno, que as tradições são mantidas com mais intensidade. Assim, muitos continuaram vivendo sua vida de forma parecida com a de seus pais. [...]

Nos cultos religiosos afro-brasileiros reverenciavam espíritos e ancestrais africanos. [...] Nos jongos e batuques se divertiam e aproveitavam a companhia de amigos, [...] além das danças, e da solução de enigmas lançados pelas letras de músicas. [...] Nas congadas e nos maracatus festejavam seus reis, dançavam para os santos católicos dos quais eram devotos, representavam episódios nos quais contavam suas histórias de forma teatral e idealizada. Nas rodas de capoeira mostravam sua flexibilidade, sua ginga, seu ritmo, brincando e entreterendo os que assistiam. E tudo isso continua sendo feito hoje em dia Brasil afora. [...]

Se passarmos dos ritos religiosos, festas, danças e músicas — alimentos do espírito — para esferas mais materiais, veremos



## A diversidade étnica dos africanos

No século XIX, os povos que habitavam a África tinham semelhanças e também diferenças entre si. Quando essas pessoas foram trazidas para o Brasil como escravizadas, elas trouxeram consigo uma grande variedade cultural, expressa na diversidade linguística, religiosa e de costumes.

Ao ser escravizado, o africano era obrigado a adotar uma denominação, atribuída pelo traficante, de acordo com algumas características específicas, como o local onde ele foi capturado ou embarcado, ou ainda algum aspecto cultural, religioso ou étnico que o identificasse. Essa denominação inseria o escravizado em um grupo social chamado “nação”, que não refletia necessariamente sua etnia de origem, mas que lhe servia como uma identidade no Brasil.

Alguns exemplos de “nações” africanas eram angola, mina, moçambique, monjolo e benguela.



**Moçambique.** Litografia de Rugendas, cerca de 1835.



**Monjolo.** Litografia de Rugendas, cerca de 1835.



**Benguela.** Litografia de Rugendas, cerca de 1835.

### Os afrodescendentes e a cultura brasileira

A presença de africanos e afrodescendentes no Brasil, desde o período Colonial, contribuiu para a formação cultural do país. Nesse contexto, desenvolveu-se a cultura afro-brasileira, que se manifesta, por exemplo, na religião, na culinária, na música e na dança, bem como nas palavras e expressões africanas incorporadas ao português falado no Brasil.

186

a influência africana na culinária brasileira [...]. Ainda no que toca aos aspectos materiais da vida, é bom lembrar que muitas técnicas de produção e confecção de objetos foram trazidas para o Brasil por africanos, que além da sua força de trabalho também nos deram alguns de seus conhecimentos. [...] Artesãos e especialistas trouxeram não só suas técnicas, mas também seus padrões estéticos, presentes nas formas, nas decorações, nas cores das coisas que faziam. [...]

SOUZA, Marina de Mello e. **África e Brasil africano**. São Paulo: Ática, 2006. p. 90-91; 125-126; 135-136.

- De acordo com o texto, por que a cultura afro-brasileira é diferente das tradições que existiam na África?
- Comente que, quando os africanos vindos de diferentes regiões da África chegaram ao Brasil, eles compartilharam entre si suas crenças, ritos religiosos, lendas e conhecimentos práticos, específicos de cada lugar. Esses elementos somados constituíram a cultura afro-brasileira, bem diferente das culturas que existiam na África.



# A Cabanagem

No século XIX, os conflitos entre populares e governo eram frequentes na província do Pará. A cobrança de altos impostos e os preços elevados das mercadorias manufaturadas causavam muita insatisfação desde que o Brasil havia se tornado independente.

Nesse contexto, o governo central nomeou, em 1833, Bernardo Lobo de Souza como governador do Pará. Bastante autoritário, defendia os interesses dos comerciantes portugueses e, por isso, sua nomeação aumentou o descontentamento entre os paraenses.

## A participação popular

A maioria da população da província do Pará era pobre e tinha péssimas condições de vida. Essa camada da sociedade era formada por indígenas, escravizados, ex-escravizados e pessoas livres e pobres. Eles vivenciavam diretamente o autoritarismo do governador da província e dos regentes.

Descontente com essa situação, em 1835, um grupo de revoltosos invadiu a cidade de Belém e executou o governador da província.

Após tomarem o poder, os cabanos nomearam vários de seus líderes para ocupar cargos administrativos. Para governar a província, eles nomearam Eduardo Angelim, que permaneceu cerca de nove meses no poder.

A Cabanagem envolveu conflitos violentos. Em 1840, quando o movimento de resistência chegou ao fim, foram contabilizados cerca de 30 mil mortos, entre rebeldes e soldados do governo, cerca de 20% de toda a população do Pará.

Em maio de 1836, Belém foi retomada pelas tropas regenciais, mas os cabanos resistiram até 1840, lutando em meio a florestas e rios. Quando o governo lhes concedeu a **anistia**, grande parte dos rebeldes já havia morrido em combate contra as tropas do governo.

**Anistia:** perdão concedido pelo poder público anulando possíveis condenações.

Veja as respostas das questões nas orientações ao professor.

### Explorando a imagem

- Em que local ocorreu essa batalha? Descreva-o.
- É possível visualizar o rosto dos combatentes? Em sua opinião, por que o artista retratou a batalha dessa maneira?

**Assalto dos cabanos ao trem,** aquarela de Alfredo Norfini, 1940.



Museu de Arte de Belém, Pará

Os conteúdos desta página favorecem o desenvolvimento da habilidade **EF08HI16**, pois propiciam aos alunos identificar e comparar a diversidade política e social nos conflitos do período Regencial. Comente que a Cabanagem foi uma revolta popular da qual participaram indígenas, mestiços, negros e brancos pobres.

### Respostas

- A batalha ocorreu próximo a uma igreja, em Belém. Em frente à igreja há uma multidão de pessoas que participam da batalha em uma espécie de praça ou largo. Há ainda prédios de arquitetura tipicamente colonial e, em primeiro plano, uma grande árvore.
- Não é possível visualizar o rosto dos combatentes. O autor da obra pode ter se expressado dessa forma para mostrar a grande quantidade de pessoas que estavam lutando e a dimensão que a batalha tomou.

- Ainda hoje as tradições afro-brasileiras se mantêm vivas?
- Explique que essas tradições se mantêm vivas como forma de afirmação de identidade das comunidades negras e mestiças. Além disso, a cultura popular, por ser menos exposta a influências do mundo moderno, acaba preservando com mais intensidade essas tradições.
- Quais foram os legados técnicos deixados pela presença africana no Brasil?

- Comente que o legado técnico africano no Brasil pode ser verificado nas técnicas de produção e de confecção de objetos utilizados por profissionais brasileiros. Muitos africanos trazidos para o Brasil eram artesãos e especialistas que trouxeram para cá seus próprios padrões estéticos e decorativos.
- Discuta alguns elementos da cultura afro-brasileira com os alunos, como os cultos religiosos afro-brasileiros, os jongos e os batuques, a congada e o maracatu, a capoeira, além da influência na culinária.

Esta página aborda o desenvolvimento da habilidade **EF08HI16**, pois permite aos alunos a identificação da diversidade de rebeliões contra o poder centralizador, assim como contribui para fazer comparações com outros movimentos contestatórios ocorridos no período. A Revolução Farroupilha (1835-1845) foi uma das mais longas guerras separatistas. Os protestos iniciados pela elite gaúcha em 1830 contra os impostos, os privilégios e a concorrência desleal do charque uruguaio e argentino, assim como a opressão da Corte sobre o Rio Grande do Sul, fizeram os estancieros formarem um exército e declararem sua independência do restante do país.

### Orientações gerais

■ O texto abaixo pode contribuir para ampliar a discussão sobre as tensões entre a província do Rio Grande do Sul e o governo central.

Através da criação de gado e da produção de charque, o Rio Grande do Sul integrou-se à economia central de exportação de forma subsidiária, como abastecedor do mercado interno. Com isso, o Rio Grande passava a possuir uma riqueza econômica deixando de ser considerado apenas como ponto estratégico da defesa do contrabando no Prata. Na verdade, estes foram processos que ocorreram interligados ao longo do século XVIII: de um lado, apropriação econômica da terra, por parte de particulares, mediante o saque e a violência contra os espanhóis; de outro, a preocupação oficial lusa com comércio platino, implicando disputas e controvérsias em torno da posse de Sacramento e das Missões. Em face do permanente estado de alerta, mais contavam



## A Revolução Farroupilha

No século XIX, a principal atividade econômica da província do Rio Grande do Sul era a pecuária. As **estâncias** sulinas produziam couro e **charque**, e vendiam esses produtos para outras regiões do Império.

Os grandes estancieros do Rio Grande do Sul, entretanto, estavam descontentes com o governo central, que cobrava impostos mais altos sobre o charque gaúcho do que sobre o charque uruguaio. Além das mudanças tributárias, os gaúchos reivindicavam o direito de escolher o governador de sua província.



**Engenho de carne-seca**, aquarela de Debret, 1829, que representa uma estância gaúcha na época da Revolução Farroupilha.

**Charque:** carne salgada e seca ao sol.  
**Estância:** fazenda, grande propriedade rural.

## A República Rio-Grandense

Por ser uma região de fronteira, o Rio Grande do Sul teve grande desenvolvimento militar no período Regencial. Nas estâncias sulinas, o proprietário geralmente era um chefe militar que comandava um exército formado por seus escravizados e dependentes.

Bento Gonçalves era um desses chefes militares. Assim como os outros, ele estava descontente com as determinações do governo central e acreditava ser necessário mudar os rumos políticos e econômicos do Rio Grande do Sul. Então, em setembro de 1835, ele liderou um exército rebelde que ocupou a capital Porto Alegre, depôs o governador e assumiu o controle da província, proclamando a República Rio-Grandense, independente em relação ao restante do Império.



**Brasão da República Rio-Grandense.**

188

para a defesa da terra as forças irregulares da campanha gaúcha — os estancieros com seus homens — do que propriamente as tropas de linha, sediadas em Sacramento ou em Rio Grande, reduto militar fundado pela Coroa em 1737.

[...] Os laços de complementaridade, portanto, baseavam-se no componente militar-fronteiriço apresentado pela província e na forma de inserção da economia gaúcha na economia central de exportação, como abastecedora do mercado interno. Entretanto, os elementos de conflito pre-

sentes na relação com o centro tenderam a se agravar no período pós-independência. A própria forma de vinculação da economia rio-grandense à agroexportadora central — de forma subsidiária e complementar — tornava a província dependente dos preços oferecidos pelo centro, bem como da capacidade de absorção do mercado interno. Este aspecto de subordinação econômica tinha sua contrapartida na subordinação política que se estabelecia entre os grupos detentores do poder central e ligados à economia de expor-



## A República Juliana

Em 1839, com a ajuda do revolucionário italiano Giuseppe Garibaldi, os rebeldes tomaram a cidade de Laguna, em Santa Catarina, e proclamaram a República Juliana. O governo central, então, enviou tropas para combater os rebeldes e reconquistou a província de Santa Catarina nesse mesmo ano.



Fundação Parque Histórico Marechal Osório, Santa Luzia

Tomada de Laguna, em Santa Catarina. Nesse episódio, sob a liderança do italiano Giuseppe Garibaldi, os revolucionários conduziram duas grandes lanchas para atacar de surpresa as tropas do governo imperial. **Transporte do Seival**, pintura de Volpetiz, século XX.

No entanto, o governo imperial reagiu e, em 1842, enviou Luís Alves de Lima e Silva, o barão de Caxias, com o objetivo de negociar a pacificação da região com os líderes revolucionários e reincorporar a província rebelde ao Império do Brasil. Os rebeldes encontraram dificuldades em manter o movimento revolucionário. Bento Gonçalves se afastou da liderança e passou para David Canabarro o comando das negociações.

## O acordo de paz

Em 1845, dez anos após o início da revolução e depois de várias batalhas, foi assinado o **Acordo do Poncho Verde**, que encerrava o conflito e atendia às reivindicações dos rebeldes: o governo se comprometia a pagar as dívidas de guerra dos farroupilhas; os oficiais do exército farroupilha foram admitidos no Exército Imperial; foi concedida a liberdade aos escravizados africanos que lutaram ao lado dos rebeldes; e o charque uruguaio passou a ser taxado com impostos mais altos. O Rio Grande do Sul foi reincorporado ao Império e os gaúchos se comprometeram a defender as fronteiras do sul do Brasil.

Monumento em homenagem ao Acordo do Poncho Verde, localizado na entrada do município de Dom Pedrito (RS). Obra de Sérgio Coirolo, 2009.



Gerson Gerloff/Pulsar Imagens

tação e os grupos dominantes locais.

[...] O sistema de dominação política ensejado pela estrutura administrativa imperial vinha reduzir a esfera de poder dos grupos dominantes provinciais. Os mandatários da monarquia na província não apenas excluíam a participação dos rio-grandenses nas questões que envolviam interesses “nacionais” (como a definição dos rumos da política econômico-financeira). Mas, in-

clusive, limitavam a sua influência local, na medida em que se valiam do fato de os conselhos provinciais não terem atribuições legislativas, mas só reivindicatórias.

[...] Em termos político-administrativos, o centralismo monárquico tentava, através da nomeação dos presidentes das províncias, sobrepor-se aos interesses da oligarquia gaúcha. Inclusive a própria política imperial de colonização estran-

geira no Sul, através do envio de imigrantes alemães a partir de 1824, teve, entre os seus fins, o de contrabalançar o poderio dos senhores locais da pecuária, com o estabelecimento de uma sociedade paralela de pequenos proprietários rurais, fiéis ao governo central. [...]

PESAVENTO, Sandra Jathay. **A Revolução Farroupilha**. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1990. p. 10-12.

Com base no conteúdo desta página, é possível discutir com os alunos os eventos ligados à Revolução Farroupilha como elementos da identidade rio-grandense. O dia 20 de setembro foi estabelecido como data oficial da comemoração da revolução. São organizados desfiles, acampamentos tradicionalistas, apresentações artísticas e outros eventos nos quais a cultura gaúcha é exaltada. Consulte o **artigo** indicado a seguir para saber mais sobre a questão.

► ISAIA, Daniel. Entre história e mito, gaúchos comemoram o Dia da Revolução Farroupilha. **Agência Brasil**, Porto Alegre, set. 2016. Disponível em: <<http://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2016-09/entre-historia-e-mito-gauchos-comemoram-o-dia-da-revolucao-farroupilha>>. Acesso em: 16 out. 2018.



Esta seção aborda o tema contemporâneo **Vida familiar e social**, pois permite perceber como eram as normas e práticas cotidianas na vida social e doméstica, assim como perceber as relações de poder construídas em torno da sociedade patriarcal. **Avalie a compreensão** dos alunos a respeito das diferenças entre normas e regras referentes a espaços públicos (social) e privados (familiar). Peça para citarem exemplos sobre seus comportamentos nesses diferentes espaços, sendo possível utilizar a própria escola como exemplo. Além disso, problematize o conceito de sociedade patriarcal na atualidade, visto que muitos núcleos familiares são liderados pelas mulheres. Entretanto, ressalte que ainda há desigualdades, portanto a participação das cidadãs na garantia de direitos é fundamental.

## Explorando o tema



## As mulheres no Brasil do século XIX

Durante o século XIX, a sociedade brasileira, assim como muitas sociedades da época, era essencialmente **patriarcal**. Em geral, as mulheres eram submissas aos homens e deviam obediência aos seus pais e maridos. Normalmente, não tinham participação política e eram impedidas de ter acesso à educação superior. Dessa forma, não poderiam assegurar sua própria sobrevivência. As mulheres deveriam exercer atividades dentro de casa, pois eram educadas para se ocupar apenas com os serviços domésticos. Elas sabiam costurar, bordar, cozinhar e, além disso, tinham a responsabilidade de educar e cuidar dos filhos.

### Anita Garibaldi: a estrela da tempestade

*Heloisa Prieto. Rio de Janeiro: Rocco Jovens Leitores, 2013.*

Conheça nesse livro a história de Anita Garibaldi e leia também reproduções de correspondências da época em que ela viveu.

**Patriarcal:** sociedade em que a autoridade é exercida pelos homens.

Claudio Lajangeira/  
kino.com.br



190

Muitas mulheres pobres, por sua vez, tinham que trabalhar desde cedo fora de casa para contribuir com o sustento do lar. Já as escravizadas desde pequenas trabalhavam para seus senhores e senhoras realizando os mais diversos tipos de serviços.

Várias mulheres, no entanto, confrontaram as regras impostas pela sociedade patriarcal e escravista daquela época. Conheça a seguir algumas delas.

**Emereciana** foi uma escravizada muçulmana que teve importante participação no Levante dos Malês. Ela era responsável por distribuir os amuletos protetores e transmitir informações aos participantes da revolta. Quando o levante foi reprimido, Emereciana foi condenada a receber 400 chicotadas como punição. Nessa imagem, vemos uma mulher malê vestida com trajes tradicionais de sua cultura.



Biblioteca Estatal de Berlim, Alemanha

**Negra com pano da costa, Bahia**, pintura de Eduard Hildebrandt, 1844.

Ana Maria de Jesus Ribeiro da Silva, conhecida como **Anita Garibaldi**, vivia em Laguna, no estado de Santa Catarina, no período da Revolução Farroupilha. Por volta de 1839, os revoltosos rio-grandenses, liderados por Giuseppe Garibaldi, chegaram à cidade de Laguna. Foi então que Anita se apaixonou pelo líder rebelde italiano e decidiu se juntar a ele na batalha. A partir desse momento, Anita seguiu sua vida lutando ao lado de Garibaldi.

Monumento à Anita Garibaldi em Laguna (SC).  
Escultura em bronze de Antônio Carangi, 1964.





**Narcisa Amália de Campos** nasceu em 1852, em São João da Barra, no Rio de Janeiro. Escreveu para diversos jornais da época e ainda publicou livros de poemas, entre eles, **Nebulosas**, em 1870. Em sua obra, defendia as ideias de independência feminina e liberdade educacional e artística das mulheres; também foi abolicionista e admiradora das ideias liberais vindas da Europa. Por esses motivos, sofreu severas críticas à sua obra e à sua vida pessoal.

Narcisa Amália de Campos, representada em gravura de 1872.



Coleção particular

Escola Doméstica de Natal, Rio Grande do Norte. Foto: Flávio Freitas



**Dionísia Gonçalves Pinto** era filha de portugueses que viviam em uma pequena cidade do Rio Grande do Norte. Aos 20 anos, já dominava os idiomas francês e italiano. Nisia Floresta, como ficou conhecida, é considerada a precursora das ideias de igualdade e de independência das mulheres no Brasil. Escreveu vários livros, entre eles, **Direitos das mulheres e injustiça dos homens**, publicado em 1832.

Nisia Floresta representada em pintura de Flávio Freitas, 2004.

**Maria Quitéria de Jesus Medeiros** (1792-1853) era filha de um fazendeiro do interior da Bahia. No início dos conflitos de independência, Maria Quitéria assumiu a identidade de seu cunhado e integrou-se às forças brasileiras, sendo a primeira mulher a fazer parte do Exército Brasileiro. De acordo com os relatos da época, ela teve importante participação nos combates, conquistando o respeito dos demais soldados mesmo depois que sua verdadeira identidade foi revelada. Após a guerra, foi condecorada por D. Pedro I com a insígnia da Ordem Imperial do Cruzeiro do Sul.

**Maria Quitéria**, óleo sobre tela de Domenico Failutti, 1920.

- As mulheres que viveram no século XIX, no Brasil, precisaram romper muitas barreiras culturais para realizarem atividades pelas quais tinham interesse, mas que não eram bem-vistas pela sociedade patriarcal da época. E nos dias atuais, no século XXI, isso mudou? Se necessário, faça uma pesquisa.

Veja a resposta da questão nas orientações ao professor.



Museu Paulista da USP, São Paulo

**Resposta**

Resposta pessoal. Espera-se que os alunos reconheçam os avanços que ocorreram nos últimos dois séculos (o direito ao voto, o acesso à educação e ao mercado de trabalho, por exemplo), mas reflitam sobre o que ainda é necessário mudar na sociedade brasileira para que a igualdade entre mulheres e homens seja de fato alcançada. Atualmente, muitas mulheres ainda recebem salários menores que os de homens que exercem a mesma função, e a participação feminina na política e em altos cargos nas empresas é muito menor que a masculina etc. Se julgar importante, faça antes um debate com os alunos para que eles exponham situações do cotidiano deles.

## Orientações gerais

As atividades apresentadas na seção **Exercícios de compreensão** podem ser usadas como forma de **avaliar a compreensão** dos alunos em relação aos conteúdos deste capítulo.

## Material digital

Ao finalizar os conteúdos do capítulo, proponha aos alunos a realização da **avaliação 3** do material digital desta coleção, que contempla os capítulos **6, 7 e 8**.



## Atividades

2. De acordo com a Constituição de 1824, até que o príncipe D. Pedro atingisse a maioridade, o Império seria governado por regentes nomeados pelos deputados e senadores. Esse momento político brasileiro ficou conhecido como período Regencial.

### Exercícios de compreensão

1. Cite duas mudanças que aconteceram no Brasil após a Proclamação da Independência. Cite também duas permanências.  
Mudanças: a sociedade brasileira se tornou mais diversificada e houve um incremento nas atividades comerciais. Permanências: manutenção do regime escravista e a maior parte da população permaneceu pobre.
2. Explique o que foi o período Regencial.
3. O que foi o Levante dos Malês?  
Uma revolta que aconteceu na Bahia e foi liderada por escravizados e ex-escravizados malês.
4. Explique o que é nação africana e cite exemplos.  
São exemplos de nações africanas: angola, mina, moçambique, monjolo e benguela.
5. Sobre a Cabanagem, responda.  
a) Quais fatos motivaram a revolta?  
b) Descreva como foi o fim da revolta.  
A cobrança de altos impostos e os preços elevados das mercadorias manufaturadas, além da nomeação de Lobo de Souza como governador do Pará.

### Expandindo o conteúdo

6. Escreva, com suas palavras, o que você entendeu por: tempo da natureza, tempo cronológico e tempo histórico.



Autor desconhecido. 1861. Biblioteca do Congresso, Washington, EUA

Giuseppe Garibaldi, fotografia do século XIX.

À testa de alguns homens, resto de tantos combatentes, que tinham com justa razão merecido o título de bravos, caminhava a cavalo, orgulhoso dos vivos, orgulhoso dos mortos, e quase orgulhoso de mim mesmo. Ao meu lado ia a rainha da minha alma, a mulher digna de toda a admiração. Estava lançado n'uma carreira mais attrahente do que a de marinha: que me importava pois, como o philosopho grego, não possuir senão o que tinha comigo? Que me importava servir a uma republica pobre, que não pagava a ninguém, e de que ainda que fosse rica, eu não teria acceitado cousa alguma? Não tinha ao lado um sabre, uma clavina passada através do arção do meu cavalo? Não tinha perto de mim Annita, o meu thesouro, character tão ardente como o meu pela liberdade dos povos? Não encarava ella os combates como um divertimento, como uma simples distracção? O futuro sorria-me sempre afortunado, e quanto mais me apresentavam selvagens e desertas as solidões americanas, mais deliciosas e bellas me pareciam.

DUMAS, Alexandre. **Memórias de José Garibaldi**: traduzidas do manuscrito original. Rio Grande (RS): Oficinas a vapor d'O Intransigente, 1907. p. 103.

6. b) Anita Garibaldi. Ela era uma mulher incomum para sua época porque não era submissa aos homens e lutava pelos seus ideais.

- a) Quem é o autor do texto?  
Giuseppe Garibaldi.
- b) Qual o nome da mulher a quem o autor do texto faz referência? Por que ela era uma mulher incomum para sua época?
- c) Qual o nome da revolução de que ambos participaram? Em que região do Brasil essa revolução aconteceu?

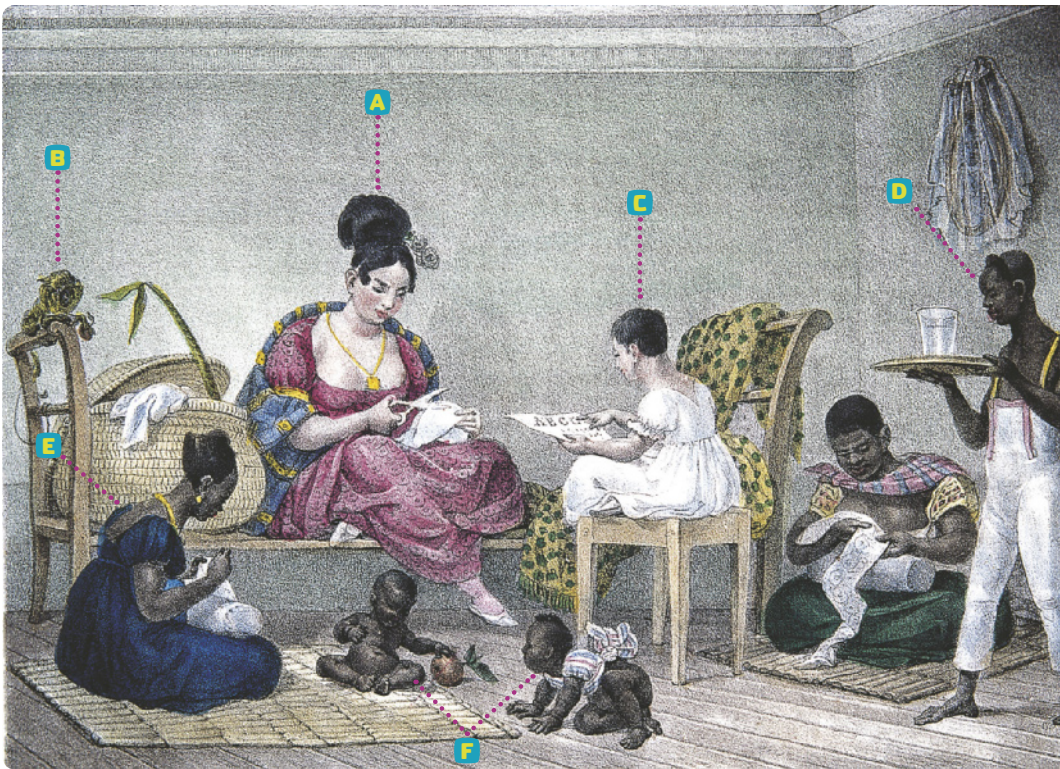
192

5. b) Em maio de 1836, Belém foi retomada pelas tropas regenciais, mas os cabanos resistiram até 1840, lutando em meio a florestas e rios. Quando o governo lhes concedeu a anistia, grande parte dos rebeldes já havia morrido em combate contra as tropas do governo. Foram contabilizados cerca de 30 mil mortos, entre rebeldes e soldados do governo, cerca de 20% de toda a população do Pará.



7. A gravura a seguir foi produzida por Jean-Baptiste Debret por volta de 1835. Observe-a e, em seguida, realize as atividades.

Biblioteca Municipal Mário de Andrade, São Paulo



- a) No caderno, associe as letras indicadas na imagem com as respectivas descrições a seguir.

- I A menina, sentada próximo à sua mãe, realiza uma atividade de leitura.
- II Senhora da elite está fazendo um trabalho de costura, acompanhada de seus escravizados e de sua filha.
- III O mico-leão, animal de estimação da família, acompanha a cena preso por uma correntinha no acento da sala de estar.
- IV Escravizado traz um copo de água à senhora.
- V A escravizada pessoal da senhora trabalha no chão aos seus pés, mostrando sua condição de submissão.
- VI As crianças afrodescendentes brincam na esteira, também aos pés da senhora.

A - II; B - III; C - I; D - IV; E - V; F - VI.

- b) Escreva um texto sobre as informações que podemos obter acerca do cotidiano brasileiro por meio da análise da imagem acima.

Veja resposta nas orientações ao professor.

Resposta

7. b) Espera-se que os alunos escrevam em seu texto sobre a questão da manutenção da escravidão no contexto pós-independência. É importante que eles verifiquem a situação de desigualdade que é evidenciada na imagem de Debret, compreendendo os papéis sociais desempenhados pelas pessoas que foram representadas.



## Integrando saberes

A análise da tabela e das porcentagens das exportações favorece uma relação com o componente curricular **Matemática**. Auxilie os alunos a analisarem as discrepâncias entre as duas colunas da tabela. Em seguida, peça para que os alunos montem um gráfico com as informações analisadas.

O objetivo desta atividade é que os alunos desenvolvam a capacidade de fazer leituras de gráficos, visualizando de forma quantitativa as informações e dados relacionados ao desempenho comercial do Brasil no período em relação aos produtos exportados.

Existem diversas formas de montar um gráfico. As mais comuns são: linha, coluna, barra e setor. Divida a sala em grupos e peça para cada grupo escolher qual tipo de gráfico pretende utilizar para inserir as informações da tabela. Os alunos que optarem pelo gráfico de linha, precisam ser orientados quanto aos eixos. O gráfico pode ser montado em forma de "L", designando uma reta horizontal (x) e outra vertical (y), e é preciso definir qual será referente ao período e qual será referente ao produto. É muito importante saber o que cada eixo representa, para que as linhas não se tornem confusas.

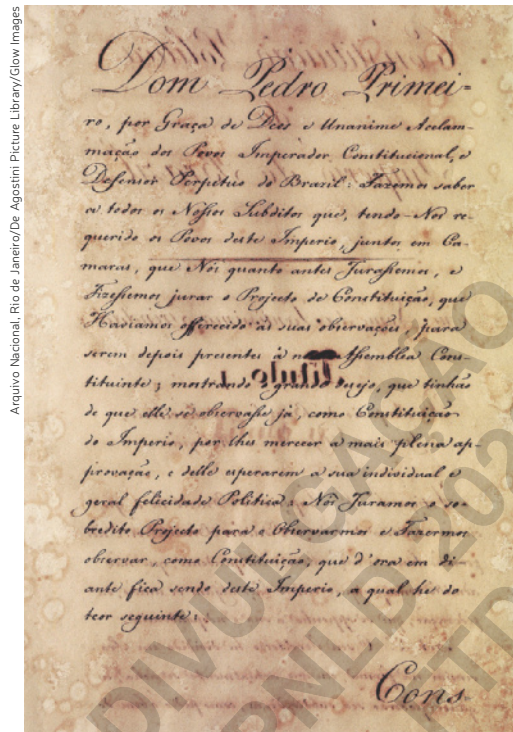
Os alunos deverão fazer a atividade em folha à parte. Ao final, promova uma exposição para que possam comparar e analisar os mesmos dados de diferentes maneiras. **Avalie** se os alunos foram capazes de fazer a interpretação dos dados da tabela transpondo corretamente nos gráficos e se são capazes de interpretar os diferentes formatos expostos.

8. Analise a tabela a seguir e responda às questões.

Pauta de exportação		
Produto	1821-1830	1831-1840
açúcar	30%	24%
algodão	21%	11%
café	18%	44%
outros	31%	21%
total	100%	100%

Fonte: FAZOLI FILHO, Arnaldo. **O período Regencial**. São Paulo: Ática, 1990. p. 51. (Princípios).

- Qual era o produto mais exportado pelo Brasil entre 1821 e 1830? **Açúcar**.
  - Quais produtos sofreram queda nas exportações durante o período Regencial? **Açúcar e algodão**.
  - No período Regencial, qual produto tornou-se o mais exportado? **Café**.
  - Com qual percentual o café participava no total de exportações brasileiras entre os anos de 1821 e 1830? Qual era esse percentual entre os anos de 1831 e 1840? **Entre os anos de 1821 e 1830, 18%. Entre os anos de 1831 e 1840, 44%.**
9. O texto a seguir trata das mudanças na noção de cidadania no Brasil, percebidas na comparação feita entre a Constituição de 1824 e a Constituição de 1988. Leia-o.



Fac-símile da primeira página da Constituição de 1824.

Os vários momentos históricos e políticos [pelos quais] o país passou desde a independência até os dias de hoje refletem-se em suas leis. Entre 1824 e 1988, o país viveu sob sete Constituições, que sintetizaram de maneiras diferentes a noção de cidadania.

A primeira Constituição brasileira, outorgada em 1824 por D. Pedro I, dividia os cidadãos [brasileiros] entre ativos e passivos. Isto quer dizer que não reconhecia a igualdade de direitos e deveres para todos os brasileiros. Os homens livres, maiores de 25 anos e com renda anual líquida de, no mínimo, 100 mil réis eram considerados os cidadãos brasileiros ativos, os únicos com poder de voto e, portanto, responsáveis pela condução política do país. [...] As mulheres ficavam na categoria dos cidadãos passivos, junto aos homens pobres [...]. Os estrangeiros que moravam no Brasil também não tinham direitos de cidadão, a menos que se naturalizassem (e que cumprissem os requisitos da idade e da renda). Se o brasileiro adquirisse outra nacionalidade, era considerado estran-

194

## Refletindo sobre o capítulo

Auxilie os alunos na **autoavaliação** e verifique o desenvolvimento das habilidades.

- Contextualize as divergências entre os grupos políticos quanto à centralização do poder no governo, ocorridas no processo de consolidação da independência durante o Primeiro Reinado e do período Regencial (EFO8HI15).

- Identifique as diversas revoltas populares ocorridas por todo o território brasileiro durante o período Regencial (EFO8HI16).
- Estimule os alunos a refletirem a respeito da grande diversidade cultural existente entre os africanos e afro-brasileiros que viviam no Brasil no período Regencial e

geiro e, portanto, perdia seus direitos. [...] Sobretudo, a Constituição de 1824 mantinha a escravidão, o que ia diretamente contra os princípios de respeito da dignidade humana. Por aqui, os escravizados não eram cidadãos e, portanto, não tinham direito algum.

[...] a Constituição [de 1988, entretanto], colocou o indivíduo como o primeiro dos valores, o cidadão acima do Estado. Por isso, e pela sua expressiva participação popular no momento em que era feita, é que a Constituição de 1988 foi batizada de Carta Cidadã [...]. É fácil perceber isso quando se analisa a própria estrutura da Constituição.

Ao contrário das anteriores, a Cidadã menciona os direitos e garantias fundamentais do homem logo no início do texto. Além disso, também anuncia de forma clara, no artigo 3º os seguintes objetivos para o país: construir uma sociedade livre, justa e solidária; garantir o desenvolvimento nacional; erradicar a pobreza e a marginalização, e reduzir as desigualdades sociais e regionais; promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, [...] sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.

PESSINI, Ana Cristina (Ed.). *Como exercer sua cidadania*. São Paulo: Bel Comunicação, 2003. p. 31-32; 215. (Entenda e aprenda).

9. a) Os cidadãos brasileiros estavam divididos entre ativos e passivos. Os ativos eram homens livres, maiores de 25 anos e com renda anual líquida de, no mínimo, 100 mil réis. As mulheres ficavam na categoria dos cidadãos passivos, junto aos homens mais pobres.

- De acordo com a Constituição de 1824, quem eram os cidadãos brasileiros?
- Quais eram os setores da população brasileira que, em 1824, não podiam participar ativamente da política do país?
- Por que a Constituição de 1988 é chamada de Carta Cidadã?
- Quais são os objetivos para o país propostos pela Constituição de 1988?
- Em sua opinião, os objetivos para o país estabelecidos pela Constituição estão sendo cumpridos? Por quê?

Resposta pessoal. Oriente os alunos a pensar sobre cada um dos objetivos propostos pela Constituição de 1988 e a avaliar se eles estão sendo cumpridos tanto no dia a dia quanto no território nacional. Se julgar necessário, oriente-os a pesquisar notícias de jornais que abordem os objetivos que a Constituição procura alcançar.

9. b) Em 1824, não podiam participar ativamente da política do país as mulheres e os homens mais pobres, considerados cidadãos passivos. Também não participavam os estrangeiros não naturalizados que moravam no Brasil, os brasileiros que adquirissem outra nacionalidade e os escravizados, que não eram considerados cidadãos.

9. c) Porque ela colocou o cidadão acima do Estado e por causa da sua expressiva participação popular no momento em que era feita.

## Refletindo sobre o capítulo

Agora que você finalizou o estudo deste capítulo, faça uma **autoavaliação** de seu aprendizado. Verifique se você compreende as afirmações a seguir.

- Ao longo do Primeiro Reinado e do período Regencial, grupos políticos divergiam quanto à centralização do poder no governo brasileiro.
- Durante o período Regencial, ocorreram várias revoltas populares por todo o território brasileiro.
- Existia grande diversidade cultural entre os africanos e os afro-brasileiros que viviam no Brasil no período Regencial.
- Várias mulheres confrontaram as regras impostas pela sociedade patriarcal da época do período Regencial, lutando por liberdade e por direitos.
- No final do Primeiro Reinado, as fronteiras do Brasil sofreram mudanças após a Guerra da Cisplatina e a independência do Uruguai.

Após refletir sobre essas afirmações, converse com os colegas e o professor para certificar-se de que todos compreenderam os conteúdos e as habilidades trabalhados neste capítulo.

9. d) Construir uma sociedade livre, justa e solidária; garantir o desenvolvimento nacional; erradicar a pobreza e a marginalização; reduzir as desigualdades sociais e regionais; promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.

195



As questões da atividade 9 permitem o desenvolvimento da **competência geral 1** ao propor uma comparação entre as Constituições de 1824 e 1988. Também valorizam os conhecimentos historicamente construídos, possibilitando aos alunos compreenderem e explicar realidades com temporalidades distintas, assim como intervirem de forma ética e democrática em sua realidade.

A problematização sobre a restrição da cidadania no período Regencial permite o desenvolvimento da **competência geral 7**, pois fornece aos alunos bases para a formação de ideias que lhes permitam criar argumentos com base no ponto de vista científico, de modo que sejam capazes de estabelecer um posicionamento ético em defesa da democracia participativa e dos direitos dos cidadãos na atualidade.

Observamos que as mulheres, os indígenas, os negros e as camadas mais pobres da sociedade participaram ativamente dos conflitos existentes no período Regencial, porém foram excluídos da participação ativa na política e da igualdade de direitos. A atividade desta página contempla a **competência geral 9**, pois, por meio da abordagem historiográfica, busca exercitar a empatia dos alunos em relação aos grupos conhecidos atualmente como minorias, assim como valorizar suas participações nas lutas por mudanças sociais. O conteúdo ainda contribui para desenvolver o respeito ao outro e aos direitos humanos.

que deixaram influências que persistem em nossa sociedade (EFO8HI15).

- Reforce o fato de que várias mulheres se colocaram à frente do seu tempo ao confrontarem as regras impostas pela sociedade patriarcal do período Regencial, lutando

por liberdade e por direitos (EFO8HI15).

- Forneça exemplos aos alunos das mudanças ocorridas no final do Primeiro Reinado no território brasileiro em consequência da Guerra da Cisplatina e da independência do Uruguai (EFO8HI16).



## Objetivos do capítulo

- Identificar os grupos políticos envolvidos na disputa pelo poder no final do período Regencial.
- Conhecer as motivações relacionadas à Guerra do Paraguai e discutir as diferentes visões sobre o conflito.
- Reconhecer os legados da escravidão no Brasil.
- Refletir sobre a importância das políticas afirmativas.
- Analisar a política em relação aos povos indígenas implementada no Segundo Reinado.
- Compreender o conceito de identidade nacional e sua implementação no final do século XIX.

## Orientações gerais

- As imagens de abertura do capítulo abordam o contexto brasileiro durante o período do **Segundo Reinado**. Analise-as com os alunos, de modo a introduzir e despertar o interesse deles em relação aos conteúdos que serão tratados neste capítulo.
- Ao explorar a imagem referente à **Batalha de Tuiuti**, comente com os alunos que esse episódio fez parte de um conflito que se desenrolou no sul do continente americano, entre os anos de 1864 e 1870: a **Guerra do Paraguai**. Leia para eles as informações, apresentadas a seguir, sobre a batalha representada na obra do artista paraguaio, Pablo Albornó.

[...]

Foi em Tuiuti que ocorreu a maior batalha travada na América do Sul. Na alvorada de 24 de maio de 1866 [...] cerca de 24 mil paraguaios atacaram 32 mil aliados, compostos de 21 mil brasileiros, 9700 argentinos e 1300 uruguaios. A cavalaria dos atacantes [chegava a]

Capítulo



# O Segundo Reinado

**Batalha de Tuyutí, 24 de maio de 1866, óleo sobre tela de Pablo Albornó, 1912.**

196

8500, muito superior às poucas centenas de aliados montados. Por outro lado, a superioridade da artilharia aliada era esmagadora e foi vital para a vitória sobre os atacantes. [...]

[...] Em Tuiuti, havia um obstáculo de terreno entre o atacante e os aliados, e, para contorná-lo, López executou a manobra de ataque em quatro colunas, de modo a contar com a

rapidez e a vantagem da surpresa. O resultado de cinco horas e meia de combate foi desastroso para o lado paraguaio, que teve cerca de 6 mil mortos e 7 mil feridos, enquanto do lado aliado, os mortos foram 996 e os feridos, 3 mil.

[...]

DORATIOTO, Francisco. Guerra do Paraguai. In: MAGNOLI, Demétrio (Org.). **História das guerras**. São Paulo: Contexto, 2006. p. 266-267.



O imperador D. Pedro II foi governante do Brasil durante 49 anos. Nesse período, que ficou conhecido como Segundo Reinado, o Brasil passou por grandes transformações.

Observe as imagens destas páginas e converse com os colegas sobre as questões a seguir.



Coleção particular/North Wind Picture Archives/Album/alg-images/Fotocena

Africanos escravizados trabalhando na colheita de café no Brasil. Xilogravura colorida à mão, artista desconhecido, século XIX.

Veja as respostas das questões nas orientações ao professor.

- A** A pintura destas páginas representa uma batalha ocorrida durante a Guerra do Paraguai. Você sabe quais países se envolveram nesse conflito? Comente.
- B** Os africanos escravizados realizavam grande parte dos trabalhos nos cafezais do Brasil, na época imperial. Além do cultivo do café, você sabe de outras atividades econômicas que eram realizadas no Brasil, no século XIX?

- Analise a xilogravura com os alunos, questionando-os, por exemplo, sobre o tipo de mão de obra que está sendo empregada na atividade representada, qual era a importância do cultivo do café para a economia brasileira daquele período, como as pessoas representadas estão vestidas etc. Espera-se que eles comentem que se trata de escravizados trabalhando na colheita de café.

- Utilize as questões propostas na página para **avaliar o conhecimento prévio** dos alunos sobre os conteúdos que serão explorados neste capítulo. Caso julgue interessante, peça a eles que anotem as respostas dadas, retomando-as ao término do capítulo. O objetivo é promover um acompanhamento da aprendizagem, por meio da comparação com as ideias iniciais.

### Respostas

**A** Resposta pessoal. Espera-se que os alunos comentem sobre seus conhecimentos prévios acerca da Guerra do Paraguai. Caso julgue necessário, comente que os países envolvidos no conflito foram Brasil, Argentina, Uruguai e Paraguai.

**B** Resposta pessoal. No século XIX, outras atividades importantes também eram desempenhadas no país, como mineração, extração das drogas do sertão e da borracha, pecuária e cultivo de algodão, cana-de-açúcar, cacau, erva-mate e tabaco.



O conteúdo abordado na página contempla o trabalho com a habilidade **EF08HI15** ao contextualizar os arranjos políticos que culminaram no **Golpe da Maioridade**. Ao explorar o assunto com os alunos, oriente-os na identificação dos partidos políticos da época, seus interesses e atuação durante o Segundo Reinado.

### Orientações gerais

- Explique aos alunos que o Golpe da Maioridade foi planejado e executado pelos brasileiros vinculados ao Partido Liberal. O principal objetivo da manobra era centralizar o poder na figura do monarca, para assim disputar o poder com os conservadores, que haviam assumido a Regência em 1837.

- A historiadora Lilia Moritz Schwarcz relata alguns episódios decorrentes do Golpe da Maioridade, entre eles a publicação do folheto **Disposição para a sagração de S. M. o imperador**. O texto desse folheto versava sobre a grandiosidade do poder monárquico e listava algumas regras de comportamento propícias para o acontecimento. Se julgar conveniente, apresente o seguinte trecho aos alunos.

[...] O “Programa nº 2” refere-se à sagração, que aconteceria no dia 18 de julho, e regula a formação do prestígio que acompanharia o jovem Pedro até a Capela Imperial e toda a maravilha da longa cerimônia. Abundam os signos, os símbolos; as insígnias surgem entre alas formadas pelos grandes do Império, os gentis-homens e os veadores, carregadas com pompa e ostentação pelos porta-in-

sígnias. E não são poucas: o manto fundador do Império, a espada imperial do Ipiranga, a Constituição do Império, as oferendas, o globo imperial, o anel e luvas [...] todo um arsenal de símbolos que passaram a representar o Império. [...]

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **As barbas do imperador**: D. Pedro II, um monarca nos trópicos. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1998. p. 73.



## O Brasil na época de D. Pedro II

Museu Imperial, Rio de Janeiro



Quando D. Pedro I abdicou, seu filho e herdeiro do trono não pôde assumir o governo, pois tinha apenas cinco anos de idade. De acordo com a Constituição de 1824, ele só poderia se tornar imperador a partir dos 18 anos. O Brasil passou, então, a ser governado por regentes. O período Regencial foi bastante tumultuado politicamente e em várias províncias eclodiram revoltas separatistas.

Muitas pessoas acreditavam que a presença de um imperador brasileiro no trono ajudaria a acabar com essas revoltas e afastar o perigo de uma fragmentação do território nacional. Para antecipar a nomeação de D. Pedro II como imperador do Brasil, um grupo de políticos brasileiros vinculados ao partido liberal planejou e realizou, em junho de 1840, o **Golpe da Maioridade**.

Com o golpe, D. Pedro II assumiu o poder com apenas 14 anos de idade e governou o império até 1889, ou seja, durante 49 anos, o mais longo governo da história do Brasil.

D. Pedro II na época em que tomou posse como imperador do Brasil. Óleo sobre tela de Felix-Émile Taunay.

### Liberais e conservadores

No final do período Regencial, os liberais moderados dividiram-se, formando dois partidos políticos. Um deles, o **Partido Conservador**, era formado por comerciantes, magistrados, burocratas e grandes proprietários rurais, especialmente do Rio de Janeiro, Bahia e Pernambuco.

O **Partido Liberal**, por sua vez, era composto pela pequena classe média urbana, clérigos e proprietários rurais do sudeste e do sul do país. Apesar de suas divergências, os dois partidos tinham muitos interesses em comum.

### Política e modernidade

Na economia, o crescimento da produção cafeeira permitiu o desenvolvimento do país em diversos aspectos. Durante o Segundo Reinado, o Brasil se tornou o maior exportador de café do mundo. A mão de obra escravizada continuou sendo usada nas lavouras até o final do século XIX e foi a grande responsável pela geração de riquezas do Império.

Com o aumento da produção, o governo e os fazendeiros puderam investir os lucros da venda do produto na melhoria dos sistemas de transporte para escoamento e distribuição do café. Além desses investimentos, houve ainda uma grande participação de capital estrangeiro, principalmente inglês, na renovação desse sistema.

Nesse contexto, houve a expansão das ferrovias, o que favoreceu o crescimento e o surgimento de novas cidades e também o desenvolvimento da indústria e do comércio no Brasil.

198



- Ao explorar o item **Política e modernidade**, comente com os alunos que o apogeu da expansão cafeeira tornou comum o uso dos trens como meio de transporte. A ocasião impulsionou a construção da primeira estrada de ferro brasileira, em 1853.







# O início do Segundo Reinado

Os primeiros anos do Segundo Reinado foram um período em que D. Pedro II procurou organizar seu governo, estabelecendo medidas para conter a instabilidade política e combater movimentos separatistas e revoltas populares no Império. Para centralizar o poder e manter a sua estabilidade, D. Pedro II procurou equilibrar as disputas entre os grupos políticos da época.

Nesse período, o cenário político foi marcado pelas disputas entre o partido liberal e o partido conservador, que se revezavam no comando da Câmara dos Deputados. Ao longo da década de 1840, no entanto, houve um acirramento nas disputas entre esses dois partidos, principalmente no que diz respeito à autonomia das províncias e à centralização do poder imperial. Nesse contexto, D. Pedro II usou a Constituição de 1824 a seu favor e reforçou o Poder Moderador, atribuindo maiores poderes para si.

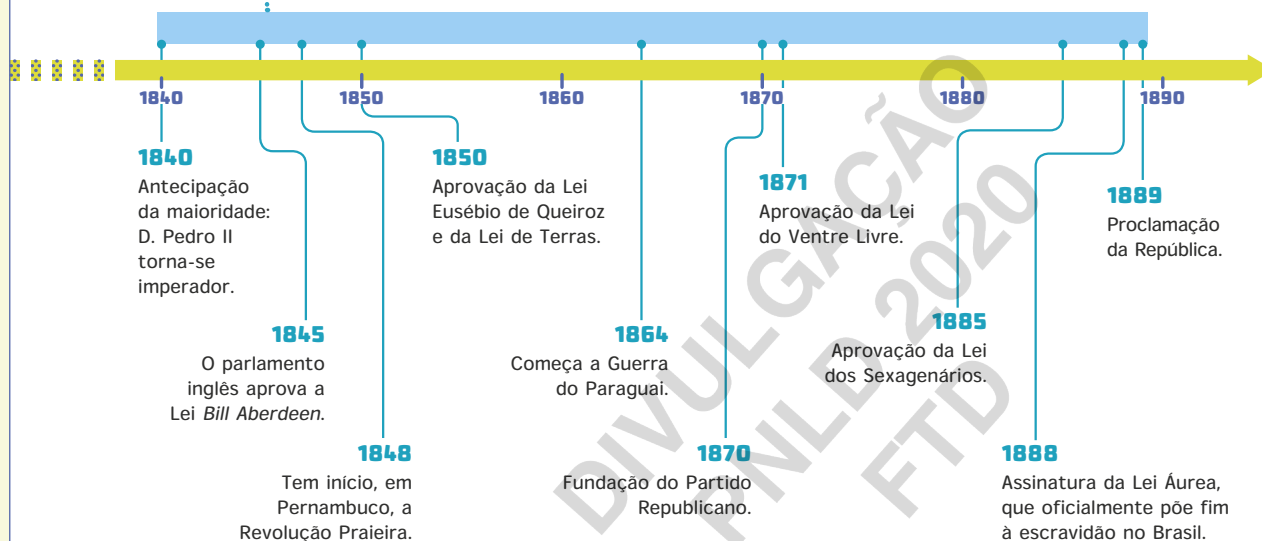
## O reinado de D. Pedro II

Observe na linha do tempo os principais fatos ocorridos durante o Segundo Reinado.

### 1840 a 1889

#### Segundo Reinado

Durante o governo de D. Pedro II, o Estado nacional brasileiro é consolidado e o Brasil enfrenta o maior conflito externo de sua história: a Guerra do Paraguai. Após esse conflito, o Império passa por graves crises econômicas e políticas. No final do Segundo Reinado, os ideais abolicionistas e republicanos ganham força, resultando na abolição da escravidão e na Proclamação da República.



os desafios das inovações que emanavam dos principais centros do capitalismo. [...]

No terceiro período — de 1864 a 1870 —, sobressaiu-se a campanha da Guerra contra o Paraguai, transformada em questão nacional. Caxias dominou o cenário político-militar, assumindo, em 1862, a presidência do Ministério. A queda

do Gabinete de Zacarias em 1868 foi o prenúncio que levaria ao colapso da Monarquia. Nada obstante, ocorreu a modernização em alguns setores da economia e das comunicações.

LOPEZ, Adriana; MOTA, Carlos Guilherme. *História do Brasil*: uma interpretação. São Paulo: Senac, 2008. p. 462; 464.

### Orientações gerais

■ O texto a seguir traz um panorama dos principais acontecimentos do **Segundo Reinado**. Utilize-o como subsídio para explorar a linha do tempo sobre esse período com os alunos.

O Segundo Reinado compreende quatro décadas, abrangendo desde o golpe da Maioridade (1840) à proclamação da República (1889), determinando quatro períodos que podem ser apontados como a mais longa fase da história política do Brasil.

Houve um primeiro período, de organização, do Segundo Reinado — de 1840 a 1850 —, que primou pela repressão aos levantes regionais do Período Regencial, preparação do imperador e montagem do aparato legislativo para garantir a ordem constitucional. [...]

O segundo período — de 1850 a 1864 — caracterizou-se por certa estabilidade [...]. Além da fundação de um novo Banco do Brasil, foi a fase dos maiores projetos do barão de Mauá (navegação a vapor, pavimentação de estradas, inauguração da Estrada de Ferro Dom Pedro II, etc.). Além da Lei de Terras de 1850, entrou em vigor o Código Comercial e foi promulgada a Lei Euzébio de Queiroz, extinguindo o tráfico negreiro para o Brasil.

Em 1853, o marquês do Paraná articulou o Ministério da Conciliação. A Nação, embora dependente, estava constituída. [...]

O Brasil, porém, adquirira nova fisionomia. Por volta de meados do século XIX, em seu cotidiano, as pessoas sentiam mais o peso do mundo exterior, as ambiguidades da escravidão, em contraste com



O conteúdo explorado na página favorece uma articulação com o componente curricular **Língua Portuguesa**. Para promover essa integração, realize uma análise conjunta com os alunos do trecho do **Manifesto ao mundo**, apresentado na página. Inicie a análise, solicitando aos alunos que identifiquem o gênero textual do documento. Espera-se que eles possam identificá-lo como um **manifesto**. Na sequência, peça-lhes que citem as principais características desse gênero textual. Caso julgue necessário, auxilie-os nesse momento, explicando que, em relação à estrutura, um manifesto geralmente é composto de título, corpo do texto, data, local e assinatura dos manifestantes. Comente que se trata de um texto argumentativo que, na maioria das vezes, utiliza linguagem formal para apresentar ideias e reivindicações de um determinado grupo social sobre assuntos de ordem política, social, cultural, econômica etc. Caso julgue oportuno, leve outros exemplos de manifesto para que os alunos possam analisar.

Depois, peça aos alunos que identifiquem os autores do manifesto, a data de publicação e as ideias defendidas pelos praieiros.



## A Revolução Praieira

No início do Segundo Reinado, a província de Pernambuco era um importante centro econômico do Nordeste. Recife, a capital da província, possuía um comércio forte e atraía pessoas de outros lugares do Brasil, formando uma sociedade bastante diversificada.

Nesse contexto, teve início um conflito de interesses entre liberais e conservadores em Pernambuco. Os liberais passaram a divulgar suas ideias políticas por meio de artigos em jornais. Em 1842, eles inauguraram o periódico **Diário Novo**, com sede na rua da Praia, no Recife, e por isso ficaram conhecidos como praieiros.

A disputa entre os praieiros e os conservadores foi se intensificando até se tornar um conflito armado, no final de 1848. O conflito teve início em Olinda, porém, logo se espalhou por toda a província. Setores populares formados por ex-escravizados, vaqueiros e pequenos comerciantes também se mobilizaram apoiando os praieiros. No dia 1º de janeiro de 1849, eles divulgaram o **Manifesto ao mundo**. Veja um trecho desse documento.

[...]

Protestamos só largar as armas quando virmos instalada uma Assembleia Constituinte. Esta assembleia deve realizar os seguintes princípios:

- 1º – O voto livre e universal do povo brasileiro.
- 2º – A plena e absoluta liberdade de comunicar os pensamentos por meio da imprensa.
- 3º – O trabalho como garantia de vida para o cidadão brasileiro.

[...]

CHIAVENATO, Júlio José. **As lutas do povo brasileiro**: do "descobrimento" a Canudos. São Paulo: Moderna, 1988. p. 62.



Biblioteca Municipal Mário de Andrade, São Paulo

Os sertanejos pobres, que estavam sujeitos às duras condições impostas pelos grandes proprietários rurais, apoiaram os praieiros durante a revolução. **Sertanejo**, aquarela de Charles Landseer, cerca de 1827.



Biblioteca Nacional, Rio de Janeiro/Album/DEA/G. DAGLI ORTI/Fotoarena

A repressão à revolta foi grande, causando a morte de muitas pessoas. Em abril de 1850, a revolta foi sufocada pelas tropas do governo.

Recife na época da Revolução Praieira. Gravura de F. Kaus, cerca de 1850.





## A expansão cafeeira

No início do século XIX, houve um grande aumento no consumo de café, tanto na Europa quanto nos Estados Unidos, o que provocou um considerável aumento no preço do produto.

O Haiti, colônia francesa nas Antilhas, que era grande produtora de café, havia passado por uma guerra de independência. Essa guerra prejudicou a sua produção de café, possibilitando, assim, que o Brasil substituísse o Haiti como grande exportador desse produto.

Representação de uma casa de café na Inglaterra, gravura de B. P. Peacke, século XIX.



Museu Carnavalet, Paris, França/Photo Jasse/Leemage/AFP

### Orientações gerais

■ Explore o mapa sobre a **expansão do café no século XIX** com a turma, pedindo-lhes que observem a área inicial de expansão, o sentido da expansão para outras regiões e os períodos em que ocorreram. A fim de estabelecer uma relação entre as informações apresentadas no mapa e o conteúdo abordado na página, questione os alunos sobre as razões da expansão do cultivo do café da área litorânea para o interior do Sudeste brasileiro. Eles poderão citar, por exemplo, o aumento da produção para exportação e o esgotamento do solo decorrentes das técnicas de cultivo do período.

■ Caso julgue interessante, comente com os alunos que o **café** foi introduzido no Brasil em 1727 pelo sargento-mor Francisco de Melo Palheta, que trouxe da Guiana Francesa algumas sementes e as plantou em sua propriedade, no Pará. De lá, o café foi levado por viajantes para outras regiões, chegando ao Rio de Janeiro por volta de 1770, quando teve início seu cultivo comercial. Inicialmente, os fazendeiros brasileiros resistiram em adotar o cultivo do café, pois estavam acostumados com a produção da cana-de-açúcar e do algodão para a exportação. No entanto, o produto alcançou um bom preço no mercado internacional e o governo passou a incentivar o plantio.

## A marcha do café

O Brasil tinha clima e solos favoráveis para o cultivo do café. Além disso, havia mão de obra escravizada e capitais disponíveis para investir na lavoura cafeeira, provenientes de comerciantes, ex-mineradores e de antigos donos de engenhos de açúcar.

Assim, entre os anos de 1830 e 1850, os cafezais avançaram pela província de São Paulo, substituindo as lavouras de cana-de-açúcar. Nesse período, o café passou a ser o produto mais exportado pelo Brasil.

As técnicas de cultivo do café utilizadas no século XIX, porém, causavam um rápido esgotamento do solo. Por isso, para aumentar a produção e atender à demanda de consumo, os cafeicultores foram desmatando novas regiões para cultivar o café. Essa expansão dos cafezais é conhecida como “marcha do café”.

### A expansão do café no século XIX



■ O texto a seguir traz informações sobre as condições de vida e de trabalho dos escravizados nas fazendas cafeeiras. Utilize-o como subsídio para abordar esse tema com os alunos.

[...] O método de plantio do café é um bom exemplo de organização espacial que buscava extrair o máximo possível dos trabalhadores escravizados: os cafeeiros eram plantados alinhada e verticalmente do cume à base do morro, guardando entre si uma distância de aproximadamente três metros. Ainda que essa configuração diminuísse o número de cafeeiras por área plantada [...] o amplo espaço existente entre as fileiras dos cafezais permitia que o feitor postado na base do morro, controlasse o ritmo de trabalho dos escravos e impingisse punições aos cativos mais lentos. Desse modo a administração da paisagem e administração do trabalho se entrelaçavam com vistas ao máximo de aproveitamento da mão de obra.

A mesma preocupação funcional pode ser encontrada na base arquitetônica da moradia escrava. As senzalas das grandes fazendas vale-paraibanas – filiadas aos barracões de pátio cubanos – eram construídas de modo que seus lanços formassem um quadrado central, que continha o terreiro de café, e que seu acesso fosse controlado por um único portão, já que tanto janelas como portas das senzalas em quadra eram voltadas para o terreiro, nunca para o lado externo. Assim, o espaço de moradia era também espaço de organização da vida diária, do controle do ir e vir dos trabalhadores e, em última medida, da efetiva funcionalidade da produção cafeeira.

[...]

MENDES, Felipe L. Ribeiro. Ibicaba revisitada outra vez: espaço, escravidão e trabalho livre no oeste paulista. **Anais do Museu Paulista: História e Cultura Material**, v. 25, n. 1, jan./abr. 2017, p. 310. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-47142017000100301&script=sci\\_abstract&tIng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-47142017000100301&script=sci_abstract&tIng=pt)>. Acesso em: 22 out. 2018.



## O trabalho escravizado nos cafezais

Até a segunda metade do século XIX, a cafeicultura brasileira foi baseada no trabalho escravizado, utilizado em todas as etapas da produção do café. Leia o texto a seguir.

[...]

No regime de cativo, os escravos eram incumbidos das mais diferentes tarefas ligadas ao café: derrubada das matas, preparo das terras, cuidado dos viveiros, plantio das mudas, colheita dos frutos e beneficiamento. Em meados do século XIX, calculava-se que apenas um cativo era capaz de fazer a colheita de mil árvores. Para a retirada dos grãos, os fazendeiros utilizavam, além dos homens, mulheres (escravas da roça) e crianças.

[...]

CARDOSO, Denis. As metamorfoses da mão de obra. **História Viva**: temas brasileiros. São Paulo: Duetto, n. 1, s/d. p. 68. Edição Especial.

Além dos trabalhos ligados diretamente ao cultivo e à colheita do café, a mão de obra escravizada era utilizada na realização de várias tarefas, como o transporte do produto até os portos, a manutenção dos equipamentos, a construção dos barracões para armazenar o café, entre outras.

Museus Castro Maya, Rio de Janeiro



Para manter o abastecimento de escravizados, o tráfico foi intensificado em meados do século XIX. Calcula-se que, até 1850, entravam anualmente no Brasil cerca de 20 mil africanos escravizados, sendo a maioria deles destinada às atividades cafeeiras.

**Carregadores de café a caminho da cidade**, aquarela de Debret, 1826.

## A lei Bill Aberdeen

Desde a época da independência, o governo brasileiro vinha sofrendo pressões dos ingleses para acabar com o tráfico de escravizados. Porém, tanto o governo imperial quanto as elites agrárias brasileiras acreditavam que a abolição do tráfico arruinaria a economia nacional, pois ela estava baseada na mão de obra escravizada.

As pressões inglesas, contudo, aumentaram: em 1845, o Parlamento inglês decretou a Lei *Bill Aberdeen*, que permitia à esquadra britânica aprisionar navios que praticassem o tráfico de escravizados.

202



■ Para mais informações sobre a vida dos escravizados nas fazendas cafeeiras, consulte o livro indicado abaixo.

► MATTOSO, Kátia M. de Queirós. **Ser escravo no Brasil**: século XVI-XIX. Petrópolis: Vozes, 2017.



## O fim do tráfico de escravizados

Com a lei *Bill Aberdeen*, a Marinha inglesa passou a abordar navios suspeitos de tráfico de escravizados no oceano Atlântico. Essa situação gerou vários conflitos entre os governos do Brasil e da Inglaterra.

A pressão inglesa pelo fim do tráfico de escravizados chegou ao extremo no caso do Incidente de Cormorant, ocorrido em 1850, em Paranaguá, litoral do Paraná. Nessa ocasião, uma embarcação inglesa invadiu a Baía de Paranaguá para capturar navios brasileiros carregados de escravizados. Militares brasileiros e moradores inconformados com a invasão atacaram a embarcação inglesa.

Ao lado, a tela **Incidente do Cormorant**, de Rodolpho Doubek, 1982.



Museu Paranaense, Curitiba. Secretaria de Estado da Cultura/Governo do Estado do Paraná

Essa situação forçou o governo brasileiro a aprovar, em 1850, a Lei Eusébio de Queiroz, que abolia o tráfico internacional de escravizados para o Brasil. Essa lei interrompeu o fluxo de escravizados da África para cá e criou dificuldades para o fornecimento de mão de obra para as regiões cafeeiras.

### Enquanto isso... na Europa

Na época dos conflitos entre Brasil e Inglaterra por causa do tráfico de escravizados, ocorreram revoltas de caráter liberal e democrático em várias cidades europeias, como Paris, na França; Berlim, na Alemanha; e Viena, na Áustria. Essas revoltas ficaram conhecidas como **Primavera dos Povos**.

Os operários europeus estavam descontentes com as péssimas condições de vida e de trabalho a que estavam submetidos. Assim, apoiados por artesãos e estudantes, esses operários saíram às ruas para exigir mudanças. Eles reivindicavam maior participação política e melhores condições de trabalho. Embora não tenha resultado em grandes melhorias na vida dos operários, a Primavera dos Povos contribuiu para fortalecer as instituições democráticas em vários países europeus.



Para enfrentar as tropas do exército, operários alemães montam uma barricada, em Berlim. Xilogravura de J. Kirchhoff, 1848.



O trabalho com a seção **Enquanto isso... na Europa** contribui para o desenvolvimento da **competência específica de Ciências Humanas 5** ao favorecer a comparação entre a série de revoltas ocorrida em vários países da Europa, conhecida como **Primavera dos Povos**, e os conflitos estabelecidos entre Brasil e Inglaterra no mesmo período. A comparação entre esses diferentes contextos, desenvolvidos em um mesmo recorte temporal, propicia o desenvolvimento da noção de simultaneidade.



## Orientações gerais

■ Auxilie os alunos na análise da planta do **Quilombo Buraco do Tatu**, chamando a atenção deles para os seguintes elementos:

► Mostre que o edifício indicado com a letra **Z** era a casa do capitão, o chefe do quilombo. Comente que os chefes eram tratados pelos quilombolas como reis, mas eles tinham que demonstrar grande coragem e conhecimento militar para enfrentar as ameaças representadas pelos colonos e pelas tropas da Coroa portuguesa.

► Informe-os de que para proteger o quilombo de ataques e invasões, além de vários vigias, havia fossos camuflados na vegetação, estradas falsas, armadilhas e passarelas que eram retiradas durante a noite. Mostre que esses mecanismos de proteção estão indicados com a letra **D**.

► A letra **H** refere-se ao pátio aberto onde se realizavam os encontros coletivos, como as festividades religiosas. Comente que no Quilombo Buraco do Tatu a liderança religiosa era exercida por uma mulher, que os colonos chamavam de “feiticeira” por desconhecerem a importância da mulher nas religiões tradicionais africanas.

► Ao redor do pátio é possível ver a representação das casas comuns da população do quilombo (**B**). Entre elas, havia oficinas de artesãos, onde se fabricavam tecidos, potes de cerâmica e cestas de palha. Havia também ferreiros, que produziam ferramentas e armas de metal.

► Entre as casas comuns e a estrada havia uma área destinada à plantação. Segundo as indicações da

planta, os quilombolas cultivavam maracujá e hortaliças, mas é provável que também produzissem milho e mandioca, como era comum nos quilombos. Parte do que produziam era comercializada na periferia das vilas e pequenas cidades da região, longe da vigilância das forças policiais.

► Por fim, havia um “quilombo pequeno” (parte inferior esquerda da planta) junto ao quilombo maior, que também era cercado por paliçadas de estacas e pelo brejo que contornava ambos os quilombos. Além disso, havia várias rotas de fuga, tanto em direção ao interior quanto ao litoral.



## A resistência dos escravizados

Nos cafezais, os fazendeiros procuravam explorar ao máximo a força de trabalho dos escravizados, submetendo-os a longas jornadas. Além disso, os feitores vigiavam o trabalho nos cafezais, controlando e punindo os escravizados considerados rebeldes.

Em resposta a essa situação, muitos escravizados se revoltavam e resistiam ao controle dos feitores. Alguns deles fingiam ser obedientes, mas na prática faziam o serviço lentamente, quebravam ferramentas e interrompiam o trabalho quando o feitor se distanciava. Porém, os escravizados também resistiam ao cativo, organizando revoltas violentas e principalmente fugas, que podiam ser individuais ou coletivas.

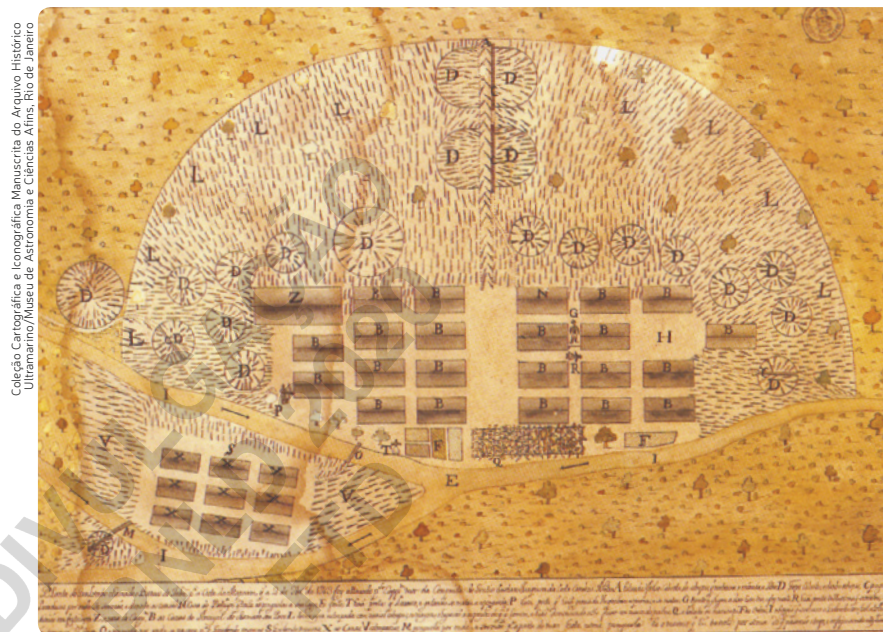
Muitas vezes, as fugas eram utilizadas pelos escravizados como forma de pressionar os senhores a negociar melhores condições de vida e de trabalho. O prejuízo que o abandono do serviço causava aos fazendeiros forçava-os a negociar com os escravizados e atender a algumas de suas reivindicações.

## A formação de quilombos

Quando os escravizados fugiam, eles geralmente se reuniam em lugares escondidos no interior do território e formavam quilombos.

Os quilombos eram comunidades de escravizados estabelecidas no interior das matas, em locais de difícil acesso. Nessas comunidades, os escravizados fugitivos produziam seus próprios alimentos e alguns artigos necessários em seu dia a dia. Os demais produtos eram conseguidos por meio do comércio com outros quilombos, com aldeias indígenas ou mesmo com vilas e fazendas próximas.

Veja, a seguir, a planta de um quilombo do século XVIII.



Planta do Quilombo Buraco do Tatu, em Itapuã (BA). Autor desconhecido, cerca de 1764.



# Os indígenas durante o Império

Durante o Primeiro Reinado, as discussões sobre a tutela dos povos indígenas aconteciam no governo brasileiro. José Bonifácio, político paulista, defendia o princípio de que os indígenas precisavam ser “civilizados” de acordo com padrões europeus, recebendo educação formal e realizando casamentos miscigenados.

## Os indígenas no Segundo Reinado

Embora ocorressem discussões sobre a tutela dos povos indígenas, não foi implantada no Primeiro Reinado uma política de Estado sistematizada sobre esses povos.

Um dos primeiros documentos legais sobre os povos indígenas foi aprovado em 1845 pelo imperador D. Pedro II. Era chamado de Regulamento acerca das Missões de catequese e civilização dos Índios. Leia o texto.

[...] O documento determinou que: cada província teria um Diretor Geral de Índios, nomeado pela sua majestade, o Imperador; cada aldeamento, por sua vez, possuiria um Diretor nomeado pelo Presidente da Província, sob proposta do Diretor-Geral; aos missionários foi delegada a catequese e educação dos índios, atividades de registro e censitárias; e foram criados os cargos de tesoureiro, almoxarife, cirurgião e pedestres.

Pretendeu-se, assim, uma administração leiga dos aldeamentos. Os padres seriam funcionários do governo e atuariam conforme os objetivos do Estado.

[...]

O cercamento das terras indígenas através das definições estabelecidas no Regulamento [...] teve como objetivo a dissolução das formas comunitárias de acesso à terra e, fim último, a formação de um contingente de trabalhadores livres e despossuídos [...].

DORNELLES, Soraia Sales. **A questão indígena e o Império: índios, terra, trabalho e violência na província paulista, 1845-1891.** 266 f. Doutorado – Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas. Campinas, SP, 2017. Disponível em: <[http://www.repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/321829/1/Dornelles\\_SoraiaSales\\_D.pdf](http://www.repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/321829/1/Dornelles_SoraiaSales_D.pdf)>. Acesso em: 15 jun. 2018. p. 32-33; 158.

Foi instituída, dessa maneira, uma política governamental de dominação nos aldeamentos, formalizando o trabalho compulsório e a dominação cultural dos povos indígenas.



Representação de um padre jesuíta batizando um indígena em um aldeamento. Gravura de artista desconhecido, século XIX.

O conteúdo abordado na página contribui para o desenvolvimento da habilidade EF08HI21 ao apresentar uma reflexão sobre o **Regulamento acerca das Missões de catequese e civilização dos índios** aprovado por D. Pedro II em 1845. A análise desse texto possibilita aos alunos identificarem e refletirem sobre as políticas oficiais com relação aos povos indígenas durante o Segundo Reinado.

### Orientações gerais

- Caso julgue oportuno, leia para os alunos o trecho abaixo que discorre sobre as ideias defendidas por **José Bonifácio** quanto à questão indígena.

[...] Bonifácio recupera a importância da criação de aldeamentos como espaços de educação, civilização e catequese, mas também insiste na miscigenação e na “nacionalização” dos índios. Propõe uma espécie de segregação parcial e temporária dos índios nos aldeamentos, frisando ser a meta o fim das diferenças étnicas, sociais e políticas entre os “índios” e a “nação”. [...]

MOREIRA, Vânia Maria Losada. De índio a guarda nacional: cidadania e direitos indígenas no Império (Vila de Itaguai, 1822-1836). **Topoi**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 21, p. 129, jul./dez. 2010. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2237-101X2010000200127](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2237-101X2010000200127)>. Acesso em: 3 out. 2018.

### Sugestão de atividade Análise de documento

Para complementar o trabalho com as políticas oficiais em relação aos povos indígenas no Segundo Reinado, faça uma análise do **Decreto nº 426** de 1845 com os alunos. Caso julgue conveniente, selecione alguns artigos do

Decreto para serem analisados pelos alunos. Outra sugestão é organizar uma visita à sala de informática para que os alunos leiam o documento na íntegra.

Para consultar o documento sugerido,

acesse a página do **Senado Federal**. Disponível em: <<http://legis.senado.leg.br/norma/387574/publicacao/15771126>>. Acesso em: 20 out. 2018.

O conteúdo explorado nesta página contribui para o desenvolvimento da **competência específica de Ciências Humanas 7** ao favorecer a utilização de linguagem cartográfica no raciocínio espaço-temporal relacionado à identificação das diferentes atividades econômicas desenvolvidas no território brasileiro no século XIX. Analise o mapa da página, orientando os alunos a identificar os estados e regiões do Brasil, relacionando-os às respectivas atividades econômicas desenvolvidas no período.



## As diferentes atividades econômicas

Durante o Segundo Reinado, o Brasil era um país basicamente agrícola. Além da produção de açúcar, realizada principalmente no Nordeste, e de café, no Sudeste, havia outras atividades econômicas importantes que eram desenvolvidas em diferentes regiões brasileiras. Observe.



Fonte: ARRUDA, José Jobson de A. *Atlas histórico básico*. São Paulo: Ática, 1995. p. 43.

### Mineração

O auge da mineração ocorreu no século XVIII, em Minas Gerais, Mato Grosso e Goiás.

### Erva-mate

As folhas e os brotos da erva-mate eram exportados para os países da região platina.

### Pecuária

De seus rebanhos, os vaqueiros extraíam o couro, que era exportado, e a carne, utilizada para produzir o charque que era comercializado no interior do país.

### Drogas do sertão e borracha

A extração do látex tornou-se a principal atividade econômica da região Norte na segunda metade do século XIX.

### Algodão e tabaco

Esses produtos eram cultivados por pequenos e médios agricultores, principalmente nas províncias de Pernambuco, Maranhão, Alagoas e Paraíba.

### Cacau

As sementes do cacau, depois que secavam, eram enviadas para a Europa, onde eram utilizadas na fabricação de chocolate.







# A Guerra do Paraguai

Localizada no Sul do continente americano, a bacia do Prata tinha uma importância estratégica no século XIX. Seus rios eram utilizados por vários países da região para a navegação e isso provocava conflitos entre esses países pelo controle da área.

O Paraguai estava consolidando sua independência desde 1811 e tinha interesse na navegação dos rios da região platina, pois eles eram a única ligação do país com o mar, o que possibilitava a circulação das mercadorias produzidas no Paraguai para serem vendidas ao mercado externo. A Argentina também disputava o domínio dos rios e das terras daquela região.

Para o Brasil, os rios eram importantes vias de comunicação entre a província do Mato Grosso e a região Sul do país. Além disso, D. Pedro II, o imperador brasileiro, preocupava-se em manter a hegemonia no continente, assegurando sua influência sobre os países vizinhos independentes.

## O conflito

No início da década de 1860, o cenário político uruguaio estava dividido entre **blancos** e **colorados**. Os **blancos** estavam no poder e tinham o apoio do governo paraguaio. No entanto, era de interesse brasileiro e argentino que o governo uruguaio fosse assumido pelos **colorados**, pois os **blancos** eram contrários à livre navegação e ao comércio na região da bacia do Prata.

**Blancos:** membros do partido conservador, de tradição autoritária, composto principalmente por proprietários rurais.

**Colorados:** pessoas que simpatizavam com os ideais liberais.

Em setembro de 1864, D. Pedro II enviou tropas brasileiras ao Uruguai para dar apoio aos **colorados**, enquanto na Argentina as forças coloradas eram secretamente organizadas com a ajuda do governo argentino.

A intervenção do governo brasileiro na política uruguaia contrariava os interesses do presidente do Paraguai, Solano López. Em novembro de 1864, ele ordenou a apreensão do navio brasileiro, **Marquês de Olinda**, que circulava pelo rio Paraguai sem permissão.

Poucos dias depois, tropas paraguaias invadiram a província do Mato Grosso, dando início à guerra. Após alguns meses, Solano López tentou invadir o Rio Grande do Sul e o Uruguai, mas foi impedido pelos argentinos, que, nesse momento, aderiram ao conflito ao lado do Brasil. Em 1865, os **colorados** conseguiram tomar o poder no Uruguai e se aliaram ao Brasil e à Argentina na guerra, formando a **Tríplice Aliança**.



Autor desconhecido. 1865. Fundação Biblioteca Nacional. Rio de Janeiro

Soldado brasileiro do 1º Batalhão de Voluntários da Pátria, infantaria pesada. Fotografia de 1865.



O conteúdo abordado nas páginas 207 e 208 contempla o trabalho com a habilidade **EF08HI17** ao contextualizar a **Guerra do Paraguai**, possibilitando aos alunos relacionar os conflitos em torno do controle da Bacia do Prata às transformações territoriais ocorridas durante o período Imperial. Ao abordar o tema com os alunos, destaque a importância estratégica dessa região para os países que se envolveram na disputa. Chame a atenção, também, para o fato de, ao final da guerra, o Paraguai ter perdido parte de seu território, que foi anexado pelo Brasil e pela Argentina, resultando na alteração das fronteiras entre os países da América do Sul.

O tema explorado nestas páginas possibilita, também, a abordagem da habilidade **EF08HI18** ao permitir que os alunos reflitam sobre a atuação do Brasil no conflito, analisando as consequências internas e externas da participação na **Guerra do Paraguai**.

### Orientações gerais

- Comente com os alunos que, com a eclosão da Guerra do Paraguai, muitos brasileiros se alistaram por vontade própria nas tropas de Voluntários da Pátria, como ficaram conhecidas as forças militares do Brasil. Grande parte dos combatentes, porém, foi recrutada de maneira forçada. Informe-os de que pessoas de diferentes setores da sociedade

foram convocadas, sendo a maior parte dos soldados de origem negra ou mestiça. Muitos escravizados foram alforriados para lutar na guerra e, em troca, seus proprietários receberiam uma indenização do governo brasileiro. Além disso, muitos escravizados fugitivos se alistavam nas tropas, pois havia a promessa de que, se fossem aceitos pelo Exército Brasileiro, se tornariam pessoas livres.

Para mais informações e fontes históricas sobre a **Guerra do Paraguai**, acesse o site indicado a seguir, que traz um dossiê sobre a guerra contendo acervo com uniformes dos soldados, litografias, fotografias e muito mais.

> **Biblioteca Nacional Digital.** Dossiê Guerra do Paraguai. Disponível em: <<http://bndigital.bn.br/dossies/guerra-do-paraguai/>>. Acesso em: 21 set. 2018.



## Orientações gerais

▪ Sobre a participação de escravizados e ex-escravizados na Guerra do Paraguai, leia o texto a seguir.

[...]

A participação de libertos na Guerra do Paraguai é um dos assuntos mais falados e mais deturpados de nossa história. Depois de um longo período em que foi simplesmente ignorada, a partir dos anos 70 do século XX, sua presença na guerra passou a ganhar grande destaque. Nessa época, consolidou-se uma imagem do exército imperial como composto majoritariamente por negros escravos, libertados para fazer a guerra de seus senhores. Estes, diante da convocação militar, teriam optado por enviar seus cativos para a guerra. [...]

[...] As consequências sociais desse fato ainda não foram de todo analisadas pelos historiadores, principalmente quando consideramos que o recrutamento, além daqueles escravos que foram libertos especificamente para a guerra, incidiu fortemente sobre os habitantes mais pobres, em sua maior parte negros e mestiços, muitos dos quais também libertos, que mantinham relações sociais diversas com a população cativa. A guerra equiparou todos — ex-escravos fugitivos, substitutos pagos, recrutas do Exército e da Guarda Nacional, brancos, negros e mestiços pobres, jovens patriotas de classe média e de famílias abastadas — como Voluntários da Pátria.

[...]

SALLES, Ricardo. Negros guerreiros. *Nossa História*, São Paulo, Vera Cruz, ano 2, n. 13, nov. 2004, p. 28;32.

## As mulheres na guerra



Autor desconhecido, 1865. Revista A. Semana Ilustrada. Fundação Biblioteca Nacional, Rio de Janeiro

As mulheres participaram ativamente da Guerra do Paraguai. Entre elas havia mães, esposas, comerciantes e escravizadas, que muitas vezes pegaram em armas para socorrer os feridos durante as batalhas.

Leia a seguir um registro feito em 1870 pelo general brasileiro Dionísio Cerqueira.

[...] Nas linhas de atiradores que combatiam encarniçadas, vi [as mulheres] mais de uma vez aproximar-se dos feridos, rasgarem as saias em ataduras para lhes estancarem o sangue, montá-los na garupa dos seus cavalos e conduzi-los no meio das balas.

[...]

In: DOURADO, Maria Teresa Garritano. Tropas femininas em marcha. *Nossa História*. São Paulo: Vera Cruz, ano 2, n. 13, nov. 2004. p. 39.

Brasileira que participou da Guerra do Paraguai. Gravura de artista desconhecido, 1865.

## O fim da guerra e as consequências



Coleção particular/Marcolino/Shutterstock.com

Gravura representando batalha no Paraguai. Publicada em uma revista francesa, 1868.

Depois de muitas batalhas sangrentas contra a Triplíce Aliança e após sofrer inúmeras baixas, as últimas tropas paraguaias foram cercadas e, em 1870, Solano López foi morto.

No final dos conflitos, o Paraguai estava arrasado. Cerca de metade da população havia morrido e várias partes de seu território foram divididas entre o Brasil e a Argentina. Os sobreviventes desse conflito eram, em sua maioria, idosos, mulheres e crianças.

### O fortalecimento do Exército brasileiro

Na época da Guerra do Paraguai, o Exército Imperial Brasileiro era pouco organizado. Seu contingente era formado, principalmente, por ex-escravizados, migrantes, órfãos e desempregados. Além disso, a remuneração era baixa e os soldados não tinham prestígio na sociedade.

A partir de 1866, quando o marquês Luís Alves de Lima e Silva, o futuro duque de Caxias, assumiu o comando das tropas brasileiras, ele promoveu algumas reformas que melhoraram a organização do Exército. Os militares brasileiros saíram do conflito fortalecidos e tiveram, nas décadas seguintes, importante papel no processo de transição política do regime monárquico para o regime republicano.



Na época da Guerra do Paraguai, ocorreu nos Estados Unidos uma guerra civil entre os estados do Norte e os do Sul, ocorrida entre os anos de 1861 e 1865, conhecida como **Guerra de Secessão**.

Desde o período colonial, existiam várias diferenças políticas e econômicas entre as colônias do Norte e as colônias do Sul. O uso de mão de obra livre e a agricultura familiar, por exemplo, eram mais comuns nas colônias do Norte, enquanto nas colônias do Sul predominava o uso da mão de obra escravizada em grandes propriedades rurais voltadas para a monocultura de exportação.

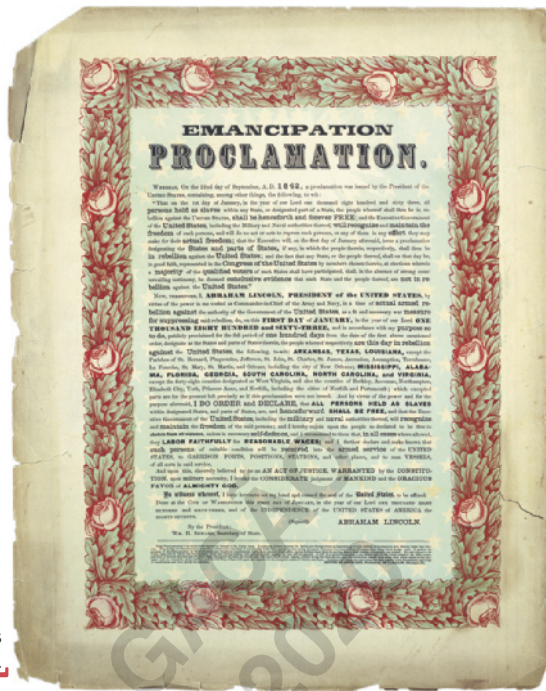
**Divergências entre o Norte e o Sul**

Após o fim da Guerra de Independência, em 1783, a divisão entre Norte e Sul se acentuou. Os estados do Norte, que já possuíam uma manufatura incipiente, passaram por um rápido processo de industrialização e tiveram um grande crescimento populacional. Menos dependente do trabalho escravizado que os estados do Sul, os estados do Norte gradativamente aboliram a escravidão em seus territórios. Mesmo passando por um processo de modernização, a economia sulista permanecia atrelada à monocultura exportadora. Em 1860, um ano antes do início da guerra civil, o Sul possuía aproximadamente 15% das indústrias e apenas um terço da população do país.

O desenvolvimento econômico diverso levou os estados do Norte e do Sul a interesses políticos e econômicos divergentes, gerando conflitos que culminaram na Guerra de Secessão.

Os resultados da guerra foram desastrosos e causaram a morte de cerca de 600 mil pessoas, além de grande destruição.

Documento que aboliu a escravidão nos estados do Sul dos Estados Unidos, em 1862.



Coleção particular/SuperStock/Glow Images

**Tempo de glória**

Direção de Edward Zwick, 1989. (122 min).

Filme que narra a história do primeiro regimento de soldados afrodescendentes que participou da Guerra de Secessão, nos Estados Unidos.

**Restrição ao direito de cidadania**

Nos primeiros anos após a abolição da escravidão nos Estados Unidos, houve um processo chamado *Reconstruction* (Reconstrução), que visava à integração dos ex-escravizados como cidadãos na sociedade. Porém, muitos estados continuaram restringindo o direito de cidadania aos ex-escravizados, mantendo políticas de segregação racial até meados do século XX.



Sobre a **Guerra de Secessão**, comente com os alunos que, apesar das consequências desastrosas, como as perdas humanas e materiais, o conflito pôs fim à herança colonial dos Estados Unidos. O texto a seguir traz uma reflexão sobre esse tema. Caso julgue oportuno, compartilhe essas informações com a turma.

Os Estados Unidos foram preservados e ao mesmo tempo profundamente transformados pela Guerra Civil. Do ponto de vista político, a Federação fortaleceu-se, o que significou maior peso do governo central nos processos de tomada de decisão, em detrimento do poder dos estados. Em termos jurídicos, foram aprovadas três novas emendas à Constituição, que representaram o sepultamento definitivo da herança colonial: pela 13ª Emenda, os negros tornaram-se homens livres. Pela 14ª, todos os cidadãos do país foram equiparados em direitos e deveres, mesmo que isso pudesse eventualmente contrariar as constituições estaduais. Pela 15ª, foi garantido o direito de voto a todos os cidadãos, sem distinção de raça, cor ou condição social.

A equiparação jurídica entre brancos e negros não foi, porém, assimilada pelos derrotados. O preconceito continuou e ainda hoje, embora sem a mesma visibilidade de outrora, subsiste a organização racista *Ku Klux Klan*, surgida em 1866, que se notabilizou por executar linchamentos de negros insubmissos e brancos considerados "traidores" de sua raça.

[...] MARTIN, André. Guerra de Secessão. In: MAGNOLI, Demétrio (Org.). *História das guerras*. São Paulo: Contexto, 2006. p. 248.



O tema **identidade nacional**, explorado nesta página, possibilita o trabalho com a habilidade **EF08HI22** ao favorecer uma reflexão sobre o papel desempenhado pela elite dominante na criação de uma identidade nacional brasileira no século XIX, por meio da propagação de obras literárias, composições musicais, pinturas etc. A análise da obra de Debret, reproduzida na página, permite explorar com os alunos os elementos culturais valorizados no período, como forma de forjar uma identidade nacional aos moldes da cultura dominante.

### Orientações gerais

- Auxilie os alunos na análise da imagem, chamando-lhes a atenção para os seguintes elementos: (1) A barca carregada de café e cana-de-açúcar, que representavam as importantes riquezas agrícolas do país. Na lateral esquerda, é possível ver uma mulher negra (2) segurando um instrumento de trabalho ao lado dos filhos e do marido, que, uniformizado, prepara-se para juntar-se ao regimento. As palmeiras (3) aparecem ao fundo da imagem, mas ganham pouco destaque, pois, segundo o próprio Debret, José Bonifácio pediu-lhe que afastasse “toda ideia de estado selvagem” da composição. Auxilie-os a identificar que na inscrição (4) lê-se “Império do Brasil”. Comente que as cores verde e amarela da roupa da mulher (5) que simbolizam o Império denotam o caráter de exaltação nacional. Mostre que as frutas típicas brasileiras (6), outro símbolo da nação, constam na representação de Debret. Por fim, aponte para os homens



## A identidade nacional

O conceito de Estado costuma estar associado ao conceito de nação, porém eles não são idênticos. O Estado é uma organização política com governo próprio, dotada de aparelho administrativo (burocracia), que exerce a soberania sobre determinado território.

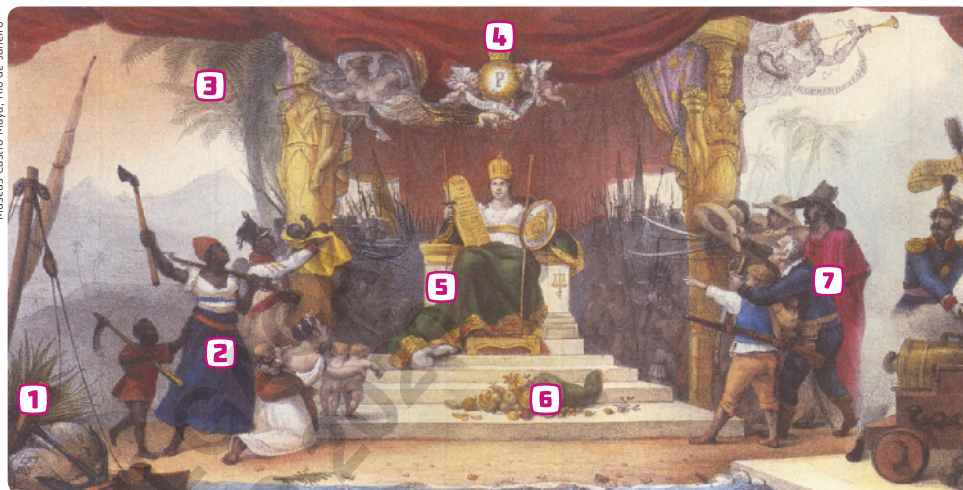
Já o conceito de nação envolve mais especificamente as pessoas que habitam o território, partilhando características em comum que lhes conferem uma **identidade**: passado (experiência histórica), língua, costumes, religião, geografia.

No Brasil, não é possível dizer que todas essas características de nação existiam na época da independência. A identidade brasileira foi construída aos poucos, ligada ao projeto de Estado e de nação de suas elites. Nesse processo, a nação e a identidade nacional surgiram depois da criação do próprio Estado brasileiro.

### Uma imagem da nação

A criação de uma identidade nacional é o objetivo político da maioria dos governos, principalmente quando acabam de chegar ao poder e precisam se legitimar. De forma geral, isso implica a valorização da cultura dos grupos dominantes, que é considerada como a que “verdadeiramente” representa o país como um todo. Isso pode ser feito tanto por meio da escrita de uma história oficial quanto pela literatura, música, pintura ou outras formas de arte.

A obra abaixo apresenta vários elementos que faziam parte do projeto de criação de uma identidade para o país: a população composta por afrodescendentes, indígenas, brancos e mestiços, todos unidos como “brasileiros” juram obediência ao Império.



Museus Castro Maya, Rio de Janeiro

**Pano de boca:** cortina que separa o palco da plateia nas peças de teatro.

Esse **pano de boca** foi feito por Debret em 1822, com o objetivo de exaltar o recém-criado Império, celebrando assim a Constituição, a natureza e a mistura de etnias que formariam o povo brasileiro.

O próprio Império é representado como uma mulher coroadada, que detém nas mãos o poder da lei (Constituição) e da força (escudo e armas do Império). A natureza exuberante, tropical, está presente nos frutos da terra aos pés da mulher e nas palmeiras ao fundo.

210

(7) representados na lateral direita. Informe que se trata de um paulista e um oficial da Marinha, que também aparecem demonstrando sua fidelidade ao Império.

- Comente com os alunos que, segundo Debret, o antigo **pano de boca** que existia no teatro mostrava o rei de Portugal cercado por seus súditos. Ele foi, então, trocado para mostrar a “devoção geral da população brasileira ao governo imperial”.

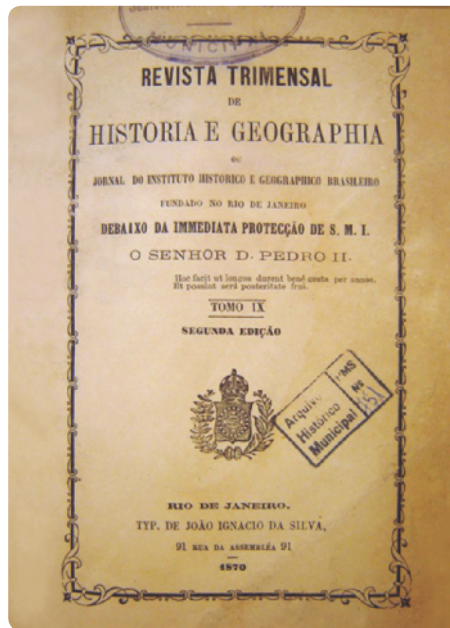


## O apogeu da Monarquia

No Segundo Reinado se deu a consolidação do Estado imperial, e a Monarquia investiu na formação de uma identidade que fosse aceita e valorizada pelos brasileiros. Em 1850, a situação política havia sido acalmada, com a pacificação das províncias rebeldes no Sul e Nordeste do país.

A situação econômica também se estabilizara, com o café se tornando o principal produto de exportação. A abolição do tráfico de escravizados (1850) liberou capitais para a aplicação em outras áreas, inclusive nas artes. Nesse contexto, o próprio governo, na figura de D. Pedro II, se destacou como um incentivador da produção artística e intelectual da nação.

Durante o Segundo Reinado, o Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB) tornou-se um importante órgão, que incentivou a publicação de obras que ressaltassem os valores ligados à unidade nacional e à centralização política. Fac-símile da capa da **Revista Trimestral de História e Geographia**, do IHGB, de 1870.



Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro, Rio de Janeiro

## Um inimigo externo

Fatores externos também foram favoráveis à criação de uma identidade nacional. Na época em que o regime imperial atingia o seu apogeu, surgiu um inimigo externo, representado pelo Paraguai. De certa forma, ao dizer que somos brasileiros, automaticamente dizemos que não somos argentinos ou paraguaios. Essa contraposição com o “outro” serve para evidenciar as nossas semelhanças. Leia o texto abaixo.

[...] Para muitos brasileiros, a ideia de pátria não tinha materialidade, mesmo após a independência. [...] existiam, no máximo, identidades regionais. A guerra veio alterar a situação. De repente, havia um estrangeiro inimigo que, por oposição, gerava o sentimento de identidade brasileira. [...]

CARVALHO, José Murilo de. *Cidadania no Brasil: o longo caminho*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008. p. 37-38.

A identidade nacional brasileira, como ocorre com a maioria das nações, está em constante reelaboração. Um país como o Brasil, de imenso território e de população miscigenada, abarca um grande número de manifestações culturais regionais que dificilmente se encaixam em um discurso unificado sobre a identidade da nação. O que hoje consideramos características fundamentais de nossa nacionalidade expressa o resultado parcial das lutas sociais, travadas em torno da definição do que é “ser brasileiro”.

A abordagem dos conteúdos apresentados nestas páginas contribui para o desenvolvimento da habilidade EF08HI22, ao possibilitar que os alunos conheçam e discutam o papel desempenhado pelas produções artísticas e literárias na construção das identidades brasileiras no século XIX.

### Orientações gerais

Comente com os alunos que, entre as décadas de 1840 e 1860, a fotografia disseminou-se como uma nova maneira de representar a realidade. O imperador D. Pedro II, que era grande apreciador da fotografia, chegou a promover exposições e incentivar a vinda de fotógrafos de outros países. Assim, popularizou a nova técnica pelo Brasil. Fotógrafos como Victor Frond, Marc Ferrez e Augusto Malta se destacaram, dedicando-se a fotografar paisagens, pessoas e cenas cotidianas no Brasil.

### Material audiovisual

Para ampliar a abordagem sobre aspectos culturais do século XIX, acesse o áudio que compõe o material audiovisual desta coleção.



## A cultura no Segundo Reinado


No final do século XIX, a vida cultural foi bastante influenciada pelas transformações políticas, sociais e econômicas ocorridas no Brasil.

### A literatura

Grande parte das obras literárias brasileiras da época do Segundo Reinado apresentava o ideal de construção e de exaltação da pátria. Nesse contexto, a poesia e a prosa nacionais exploraram temas ligados principalmente à natureza e aos indígenas. Esse período da literatura brasileira é chamado **romantismo indianista**.

O romantismo indianista não foi a única tendência da literatura brasileira nessa época. Alguns escritores, como o baiano Castro Alves (1847-1871), dedicavam parte de seus escritos à denúncia das injustiças sociais presentes na sociedade escravista brasileira.

Outro importante escritor dessa época foi o carioca Machado de Assis (1839-1908), que inaugurou o chamado **romance realista**. Ao contrário do romantismo, que exaltava o nacionalismo e um passado histórico idealizado, o realismo foi uma corrente contestadora, objetiva e voltada para os acontecimentos do presente.

**Machado de Assis**   
**fotógrafo do invisível: o escritor, sua vida e sua época em crônicas e imagens**

Hélio Guimarães e Vladimir Sacchetta. São Paulo: Moderna, 2008.

Veja nesse livro mais detalhes sobre a vida do escritor Machado de Assis e o contexto histórico do século XIX.

### A pintura

Nas artes plásticas, destacaram-se as pinturas com temas religiosos e históricos, além dos temas relacionados ao cotidiano do povo brasileiro. O imperador D. Pedro II era um grande apreciador da pintura europeia e, por essa razão, patrocinava os estudos de vários artistas brasileiros na Europa, principalmente na França e na Itália. Entre os pintores brasileiros mais importantes dessa época destacam-se o catarinense Victor Meirelles (1832-1903), o paraibano Pedro Américo (1843-1905) e o paulista Almeida Júnior (1850-1899).



Pinacoteca do Estado de São Paulo, São Paulo

Na tela **O violeiro**, de 1899, Almeida Júnior pintou uma cena do cotidiano da população brasileira no século XIX.

### Sugestão de atividade Pesquisa

Para ampliar o trabalho com o tema **cultura no Segundo Reinado**, solicite aos alunos que façam uma atividade de pesquisa sobre os pintores Victor Meirelles, Pedro Américo e Almeida Júnior, e suas obras. Caso julgue interessante, divida a turma em três grupos,

sendo cada um responsável por pesquisar sobre um dos artistas indicados. Oriente-os nessa atividade, pedindo-lhes que pesquisem sobre a vida do artista, suas principais obras, características de sua pintura e contexto de criação. Como forma de compartilhar

as informações pesquisadas com os colegas de sala, peça aos alunos que elaborem uma apresentação oral. Eles poderão utilizar recursos como **slides** ou cartazes para compor a apresentação.

## A música

Assim como os pintores, alguns músicos brasileiros receberam o apoio do governo imperial para estudar na Europa.

O paulista Carlos Gomes (1836-1896), compositor de várias óperas, foi um desses músicos. Apoiado pelo imperador, ele foi para a Itália, onde, em 1870, estreou sua obra mais conhecida, **O Guarani**. Essa ópera, baseada no romance do escritor cearense José de Alencar (1829-1877), foi apresentada pela primeira vez no teatro La Scala, em Milão.

A música erudita não foi a única expressão musical durante o Segundo Reinado. Diferentes ritmos e danças, como o frevo e o maxixe, ganharam espaço nas ruas e nos bailes populares.

O frevo nasceu em Pernambuco, no final do século XIX, sob grande influência de ritmos afro-brasileiros. Nessa época, ele era tocado pelas bandas militares e fanfarras populares para animar os desfiles de rua das cidades de Recife e Olinda.

O maxixe se desenvolveu principalmente no Rio de Janeiro, no final do século XIX. Tocado em bailes populares, o maxixe era uma versão acelerada de ritmos europeus, como a polca e a marcha.

Veja no material audiovisual um áudio sobre a compositora Chiquinha Gonzaga.

## O Carnaval

No século XIX, começaram a surgir as primeiras sociedades carnavalescas no Rio de Janeiro, que tinham o objetivo de organizar as brincadeiras de rua para evitar problemas com a polícia. A partir da década de 1880, as sociedades carnavalescas investiram na produção de carros alegóricos para desfilar pelas ruas da cidade. Em cima desses carros, as bandas de músicos tocavam os ritmos carnavalescos mais conhecidos pela população, como a marcha, o maxixe e o frevo.

Foi também nessa época que surgiram os primeiros **cordões**, assim como os primeiros bailes carnavalescos festejados em salões. Esses bailes eram frequentados pelos membros da elite, que se vestiam com fantasias e máscaras.



**Cordão:** grupo de pessoas que brincam no Carnaval.

**Cena de Carnaval**, aquarela de Jean-Baptiste Debret, século XIX.

213



como então se dizia. Nos cortejos [...] expunham à população da cidade seus próprios pontos de vista sobre a política, os costumes, os personagens que faziam a vida da cidade e do país. Os temas eram divulgados nas semanas anteriores em grandes anúncios na imprensa, os *puffs*, para despertar curiosidade [...].

Nos desfiles fazia-se, sobretudo, a crítica à escravidão e

ao regime que a sustentava — o que ajuda a entender por que estas sociedades foram intensamente amadas pelos cariocas. O amor compartilhado entre os ricos das sacadas e as pessoas que se aglomeravam no leito da rua podia mesmo parecer estranho. [...]

CUNHA, Maria Clementina Pereira. A capital cai na folia. **Nossa História**, Vera Cruz, ano 2, n. 16, fev. 2005, p. 18-19.

- Caso julgue oportuno, realize a análise da obra **Cena de Carnaval** (representada nesta página) com os alunos. Mostre-lhes que o homem de chapéu amarelo está passando uma mistura de água e polvilho branco no rosto da mulher. Comente que esse era um dos costumes típicos das brincadeiras de Carnaval daquela época. Aponte, também, que no colo da mulher há uma vasta quantidade dos chamados limões de cheiro, outra brincadeira carnavalesca em que as pessoas costumavam jogar água perfumada umas nas outras.

- Sobre o surgimento do **Carnaval**, no Rio de Janeiro, durante o século XIX, leia o texto a seguir e, se julgar conveniente, comente sobre as informações com os alunos.

No final do século XIX, a Rua do Ouvidor, vista como uma síntese da capital do Brasil, era também uma vitrine de suas contradições. [...]

Um ponto tão importante da vida da cidade era também o coração das comemorações do Carnaval. No alto das sacadas, alugadas a peso de ouro para quem podia dar-se ao luxo, aboletavam-se as famílias mais abastadas [...]. Os comerciantes, organizados em uma comissão de festejos, haviam instalado arcos de um lado a outro da rua, guirlandas, iluminação festiva para receber os cortejos das sociedades carnavalescas financiadas por homens de negócios e apoiadas por jornalistas e escritores, “homens de espírito”



■ Ao abordar a questão militar com os alunos, questione-os sobre outras consequências da Guerra do Paraguai que contribuíram para o descontentamento dos militares com o governo e as reivindicações por maior participação política. Espera-se que eles comentem que, durante a Guerra, o Exército Brasileiro, até então desorganizado, passou por uma série de reformas que resultaram no fortalecimento e na organização da instituição. Aproveite o momento para **avaliar a compreensão** dos alunos sobre o assunto. Caso julgue necessário, retome a leitura e discussão dos textos apresentados nas páginas **207 e 208**.



## A crise do Império

Na segunda metade do século XIX, o Brasil era uma Monarquia centralizada e escravista. Nessa mesma época, o crescimento das cidades brasileiras e da industrialização modificou e diversificou a sociedade e a economia do país.

### A sociedade reivindica mudanças

Em função dessas mudanças, a mentalidade das pessoas também foi, aos poucos, se transformando. Movimentos que se manifestaram timidamente em décadas anteriores tomaram corpo, obtendo o apoio de grupos sociais que cresceram e se fortaleceram durante o Segundo Reinado.

Entre esses movimentos estavam o Movimento Abolicionista, que lutava pelo fim da escravidão, e o Movimento Republicano, que defendia a implantação de uma República no país. Além disso, havia os militares, que estavam insatisfeitos e reivindicavam maior participação política.

### A questão militar

O grande número de mortes e também as dívidas contraídas com a Inglaterra durante a Guerra do Paraguai causaram um enorme desgaste no governo imperial.

Após a guerra, um grupo de oficiais se organizou e passou a criticar o descaso do imperador com relação ao Exército brasileiro. Além disso, esse grupo passou a reivindicar maior participação política, contrariando os interesses das elites civis.

Por contrariarem as elites, esses militares foram proibidos de se pronunciar sobre assuntos políticos nos jornais do país. Tal situação resultou em um profundo ressentimento dos militares, que interpretaram essa atitude como antipatriótica. Mesmo proibidos, ataques abertos ao governo foram feitos por meio da imprensa, transformando o problema militar em uma questão política de âmbito nacional.



Oficiais brasileiros que lutaram na Guerra do Paraguai. Gravura de José Wasth Rodrigues, século XX.







## A imigração de europeus

Alguns países europeus como a Itália, a Alemanha e a Espanha começaram a se industrializar durante o século XIX, o que provocou uma grande mudança em suas estruturas econômicas e sociais. Enquanto nas cidades a industrialização avançava, no campo a produção agrícola também se transformava. Os grandes proprietários rurais introduziram técnicas modernas na produção agrícola e dispensaram um grande número de trabalhadores. Muitos desses camponeses, então, foram para as cidades em busca de oportunidades de trabalho.

A nascente indústria desses países, no entanto, não era capaz de absorver o grande número de pequenos produtores e trabalhadores rurais expulsos de suas terras. Dessa forma, muitas pessoas permaneceram nas cidades, porém desempregadas. Além disso, nesse período, a população europeia praticamente dobrou. Diante dessa situação, muitos europeus estavam dispostos a deixar a Europa e tentar a vida em terras distantes.

## O contexto brasileiro

Nessa época, grupos da elite brasileira compartilhavam a ideia de que a vinda de imigrantes europeus para o Brasil seria uma alternativa para a substituição da mão de obra escravizada, que até então era a base da economia brasileira.

Por isso, os cafeicultores de São Paulo criaram, em 1886, a Sociedade Promotora da Imigração. Essa sociedade tinha como objetivo reunir trabalhadores europeus dispostos a emigrar para o Brasil. Para tanto, a sociedade mantinha agentes na Europa com a função de recrutar imigrantes. Geralmente, esses agentes exageravam ao descrever as oportunidades oferecidas pelo país, convencendo muitos europeus de que eles teriam ótimas oportunidades de trabalho no Brasil. Em função dessa forte campanha publicitária, no final do século XIX, milhares de imigrantes europeus começaram a embarcar em navios com destino ao Brasil.

Sociedade Promotora da Imigração/Arquivo Público do Estado de São Paulo, São Paulo



Mapa da província de São Paulo, produzido pela Sociedade Promotora da Imigração, 1886. Repare que a parte verde do mapa está indicando que essas terras são despovoadas. Essa era uma forma de mostrar aos imigrantes europeus que eles teriam boas oportunidades no Brasil.

215



BNCC

Capítulo 9

O conteúdo abordado nesta página favorece o desenvolvimento da **competência específica de História 5** ao contextualizar a imigração de europeus no final do século XIX. Ao explorar o tema com os alunos, ajude-os a identificar as motivações que levavam os europeus a deixar seu país de origem e embarcar para o Brasil. Questione-os, também, sobre as intenções do governo brasileiro ao promover incentivos que favorecessem a imigração.

### Orientações gerais

■ Ao analisar o mapa elaborado pela **Sociedade Promotora de Imigração** com os alunos, comente que, apesar das promessas, o acesso dos imigrantes à terra era restrito. Comente que até 1850 as terras brasileiras eram propriedades do Estado, que doava os lotes de terra aos interessados. Contudo, a **Lei de Terras**, aprovada em 1850, estabeleceu que, a partir daquele momento, a terra deixaria de ser doada e passaria a ser vendida pelo Estado. A lei tinha como objetivo demarcar as propriedades, separando as terras públicas das privadas, com o Estado retomando as que haviam sido abandonadas (devolutas). Também tinha a intenção de transformar a terra em mercadoria, aumentando os rendimentos do Estado dentro de um contexto de expansão da lavoura cafeeira. No entanto, uma das consequências da Lei foi tornar ainda mais difícil o acesso dos camponeses pobres, ex-escravizados e trabalhadores imigrantes à terra.



## Orientações gerais

Comente com os alunos que, além do sistema de **colonato**, foi experimentado o sistema de **parcerias** para regulamentar o trabalho dos imigrantes europeus. Esse sistema foi inaugurado pelo senador e cafeicultor Nicolau Vergueiro, que em 1845 financiou a vinda de aproximadamente 65 famílias alemãs para trabalhar em sua fazenda, em Limeira, interior de São Paulo. Nesse sistema, os imigrantes se comprometiam a não deixar a fazenda até que pagassem os gastos da viagem. No entanto, a dívida deles apenas aumentava, uma vez que eles tinham que alugar todos os instrumentos de trabalho do próprio fazendeiro, bem como comprar seus mantimentos na venda da fazenda. Os imigrantes ficaram muito insatisfeitos com esse sistema, que foi substituído pelo colonato.

## Integrando saberes

O tema **imigração** favorece uma articulação com o componente curricular **Geografia**. Para promover essa integração, peça aos alunos que façam uma pesquisa sobre os conceitos **imigração** e **emigração**. Em sala de aula, organize uma roda de conversa para que os alunos possam discutir esses conceitos, apresentando exemplos e comentando suas experiências pessoais relacionadas ao assunto. Espera-se que eles mencionem que imigração é a entrada de indivíduos estrangeiros em um determinado país, a fim de fixar moradia permanente ou temporária. A emigração, por outro lado, é a saída de um indivíduo ou grupo de indivíduos

## A vinda para o Brasil

O embarque dos europeus para a América era tumultuado. Havia muitos imigrantes aguardando para embarcar nos navios e, por isso, a espera pela partida podia demorar vários dias. Na viagem, que durava cerca de um mês, os imigrantes ocupavam a terceira classe dos navios e, por causa da superlotação, era comum a proliferação de doenças, como o sarampo, a varíola e a cólera.



Galeria Nacional de Arte Moderna e Contemporânea, Roma, Itália

Italianos aguardando no porto para embarcar para o Brasil. Óleo sobre tela **Partida de emigrantes**, de Angelo Tomasi, 1896.

### O sistema de colonato

No sistema de colonato, as passagens dos imigrantes eram financiadas pelo governo brasileiro, isentando os fazendeiros de gastarem seu capital com a vinda desses trabalhadores para o Brasil. Nesse sistema, o imigrante recebia um salário anual, além de uma parte da produção agrícola.

A partir de 1888, a maioria dos imigrantes que chegava ao Brasil era encaminhada para a Hospedaria de Imigrantes, na cidade de São Paulo. Os imigrantes ficavam hospedados nesse local até que fosse feito o seu contrato de trabalho com o fazendeiro ou seu representante, quando, então, eles eram levados para as fazendas. O tipo de contrato geralmente estabelecido era o do **colonato**.



Daniel Cymbalista/Pulsar Imagens

Fachada do Museu da Imigração do Estado de São Paulo, que funciona na sede da extinta Hospedaria dos Imigrantes, no bairro da Mooca, em São Paulo (SP). O museu concentra grande quantidade de documentação sobre a imigração para o Brasil na passagem do século XIX para o século XX. Fotografia de 2015.

216

de seu país de origem. Os principais motivos para a imigração e emigração são a busca de uma vida melhor, de oportunidade de empregos, para fugir de guerras, perseguições, desastres naturais etc.

## Quem eram os imigrantes?

Imigrantes de várias nacionalidades desembarcaram no Brasil no final do século XIX e início do século XX. A maioria deles era de origem europeia, como italianos, espanhóis, portugueses, franceses e alemães. Além dos europeus, vieram muitos japoneses, sírios e libaneses. Ao chegarem ao país, os imigrantes geralmente iam trabalhar nas plantações de café e então percebiam que as condições de trabalho não eram tão boas como diziam os agentes da Sociedade Promotora da Imigração. Assim, muitos deles abandonaram as fazendas e seguiram para as grandes cidades brasileiras para trabalhar como artesãos, ferreiros, carpinteiros, sapateiros. Outros ainda se empregavam nas indústrias, constituindo a base do operariado paulista.

**Festa de colonos alemães em Nova Hamburgo**, pintura de Pedro Weingärtner, 1892.



Coletânea particular/Album/alg-imagens/Fotografia



### O sujeito na história Antonio Pellegrini

Originário do Vêneto, região do Norte da Itália, Antonio Pellegrini imigrou para o Brasil no ano de 1887, acompanhado da mulher, de um filho e de cinco irmãos. Conseguiu um contrato de trabalho na fazenda São Bernardo, localizada no município de Capivari, no interior da província de São Paulo. O proprietário dessa fazenda, doutor Juca Stanislav do Amaral, possuía muitas terras e, nessa época, estava contratando um grande número de imigrantes italianos para trabalhar em seus cafezais.

Antonio trabalhou na lavoura de café durante alguns meses, mas, como sabia ler e escrever, foi convidado pelo doutor Juca a auxiliá-lo na contratação de novos imigrantes para trabalhar em suas fazendas. Antonio, então, passou a acompanhar o patrão nas viagens que ele fazia até o porto de Santos, onde desembarcavam muitos imigrantes. Depois de algumas viagens, Antonio conquistou a confiança do doutor Juca, e passou a fazer essas viagens sozinho.

Recebendo uma boa remuneração por seu trabalho, Antonio investiu o dinheiro ganho e comprou uma pequena fazenda, passando a cultivar seus próprios cafezais. Depois, montou um açougue e um cinema na cidade e, por fim, tornou-se agente dos Correios de Capivari, onde criou sete filhos e viveu até o fim de sua vida.



Coletânea particular

Antonio Pellegrini na década de 1920.

217



## Orientações gerais

Comente com os alunos que, desde o início do século XIX, alguns intelectuais brasileiros, como José Bonifácio e Hipólito da Costa, procuraram incentivar a vinda de **imigrantes europeus** para o Brasil. Por essa razão, várias colônias de imigrantes europeus foram instaladas no Sul do país. Embora a iniciativa estivesse ligada à ideia de branqueamento da população, a imigração foi continuada com a vinda de outros povos para o país no início do século XX. Leia o texto a seguir.

A assimilação foi a estratégia privilegiada, o critério, para a admissão de estrangeiros pelas autoridades governamentais e pela cultura brasileira na construção da nacionalidade no Brasil. Nesse sentido é que algumas etnias e nacionalidades foram privilegiadas em detrimento de outras. A cultura e, nela, a religião, foram ingredientes importantes na aceitação maior ou menor de estrangeiros.

Os alemães, os brancos, mas protestantes, foram os primeiros a vir para o Brasil [...]. O sul do Brasil também recebeu italianos, russos e poloneses na década de 1850. [...]

De imigração mais recente, os japoneses vieram para o Brasil a partir de 1908, e representavam, na década de 1940, uma população em torno de 190 mil. [...]

Os sírio-libaneses de religião católica tiveram a experiência mais próxima à dos imigrantes italianos e espanhóis no Brasil. [...]

[...] O imigrante que aqui chegou como mão de obra assalariada partici-

pou do processo que permitiu convencer as pessoas de que deveriam vender sua força de trabalho, domesticar o tempo ao ritmo da indústria. [...]

[Além disso], o imigrante produziu certa superação de barreiras contra a atividade comercial. [...]. Para inúmeros imigrantes oriundos dos povos comerciantes do Mediter-

râneo [...] “mascatear” foi a atividade primeira ao chegar à nova terra. Ao vencer o preconceito contra o trabalho e o comércio, contribuíram para a implantação e desenvolvimento do capitalismo comercial no Brasil.

[...]

OLIVEIRA, Lucia Lippi. **O Brasil dos Imigrantes**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001. p. 54-56; 59-60. (Descobrimos o Brasil).



▪ A ilustração apresentada nestas páginas representa uma **fazenda cafeeira** característica do século XIX. Explore-a com os alunos, pedindo-lhes que observem sua estrutura, a organização do espaço e das atividades realizadas. Oriente-os, também, na identificação dos diferentes edifícios (casa do proprietário, casa dos colonos, senzala etc.). Utilize as legendas informativas como ferramenta de auxílio da análise.



## A fazenda de café

A fazenda cafeeira era uma grande propriedade rural que produzia o café para exportação.



A **casa do proprietário** era uma herança direta da antiga casa-grande dos senhores de engenho. Era o edifício mais imponente da fazenda, habitado pelo fazendeiro e por sua família, parentes, agregados e alguns escravizados domésticos.

As **matas** forneciam madeira para as construções feitas na propriedade, além da lenha usada na fazenda. O avanço do cultivo do café acabou destruindo imensas áreas de florestas nativas.

Na **capela** eram realizadas as cerimônias religiosas.

Depois de lavado, o café era espalhado no **terreiro**, onde ficava exposto ao Sol para secar.

Essa ilustração é uma representação artística feita com base em estudos históricos. Baseado em **O Brasil de Marc Ferrez**. São Paulo: Instituto Moreira Salles, 2005. p. 252-253.



## A estrutura e organização da fazenda cafeeira

As grandes fazendas de café geralmente ficavam próximas a um rio e contavam com algumas edificações para o beneficiamento do produto. Nas fazendas do final do século XIX, a mão de obra utilizada era formada tanto por escravizados quanto por trabalhadores assalariados.

Para complementar o trabalho com o tema destas páginas, solicite aos alunos que elaborem um esquema no caderno, contendo as etapas de produção do café. Caso julgue necessário, reproduza um esquema na lousa que possa ser completado pelos alunos com as diferentes etapas da produção cafeeira. Plantação → Manutenção → Colheita → Lavagem → Terreiro → Beneficiamento → Armazenamento → Transporte → Porto. Aproveite o momento para **avaliar a compreensão** dos alunos sobre o tema estudado nestas páginas. Verifique, também, se eles são capazes de identificar corretamente os diferentes procedimentos da produção cafeeira, tal qual eram realizados no século XIX e sua ordem de execução.

A moradia dos escravizados, chamada de **senzala**, era maior que as casas dos colonos, pois os escravizados geralmente eram alojados coletivamente.

As **plantações de café** ocupavam as terras mais férteis da fazenda. Quando chegava a época da colheita, os grãos colhidos eram abanados em peneiras para eliminar as folhas e os galhos. Depois, o café era colocado em cestos que eram transportados em carros de boi até a sede da fazenda para ser beneficiado.

Depois de secar ao Sol, o café era transportado para os **barracões** de beneficiamento e armazenamento, onde era descascado e ensacado. Por fim, o café era armazenado até ser transportado para o porto, de onde seria exportado.

Nas fazendas havia **lavouras de subsistência**, onde se plantavam mandioca, feijão, milho e outros gêneros destinados à alimentação dos moradores.

As **casas dos colonos** eram pequenas, simples e construídas com materiais retirados da própria fazenda, como madeira ou barro. Geralmente cada família ocupava uma casa.

Depois de colher e abanar o café, os trabalhadores levavam o produto para um tanque de **lavagem dos grãos**, geralmente feito de pedra.

Uma fazenda de café geralmente era estabelecida próxima a um **rio**, que garantia o abastecimento de água da fazenda.



■ Ao abordar o tema da ampliação da **malha ferroviária** brasileira, ocorrida no século XIX, comente com os alunos que, quando as primeiras ferrovias começaram a ser construídas no interior de São Paulo, os construtores tiveram de empreender o desmatamento de florestas. Contudo, ao darem prosseguimento às obras, eles se depararam com grupos de indígenas que viviam nesse território. Caso julgue oportuno, apresente o texto a seguir, que trata do massacre dos povos caingangues.

[...] Em 1885, a região compreendida entre a margem sul do Tietê, o rio Paranapanema e a barranca do Paraná já tinha sessenta fazendas, e dez anos depois contava com uma população de oito mil habitantes. Esse assentamento fora precedido de várias expedições de caça ao bugre, denominadas “dadas”, já praticamente no Oeste paulista desde a segunda metade do século XIX. Essas “dadas” eram compostas de bugreiros aliados e matadores profissionais, formando verdadeiras organizações especializadas. [...]

Inúmeros relatos descreveram a crueldade das tropas de bugreiros contra os [indígenas], como a morte de mais de mil caingangues e a extinção de suas aldeias, em 1886, por envenenamento de sua população: um quilo de estricnina fora adicionado ao suprimento de água da [aldeia]. No mesmo ano, morreram todos os líderes indígenas de outra aldeia atacada, além de grande parte de sua população de cerca de quinhentas pessoas.

[...]

ALVIM, Zuleika. Imigrantes: a vida privada dos pobres do campo. In: SEVCENKO, Nicolau (Org.).

**História da vida privada no Brasil:** República: da Época à Era do Rádio. São Paulo: Companhia das Letras, 1998. v. 3. p. 278-279.



## O início da modernização do Brasil

As primeiras décadas do século XIX foram marcadas por uma forte queda na balança comercial brasileira. Essa situação era provocada pela queda nos preços dos produtos exportados pelo Brasil, como o açúcar, o algodão e o tabaco, fazendo crescer a dependência do governo brasileiro em relação aos banqueiros ingleses, dos quais tomava dinheiro emprestado para equilibrar a balança comercial nacional. Nas décadas de 1830 e 1840, o desenvolvimento da cafeicultura ajudou a compensar os problemas financeiros, mas não de forma definitiva.

Companhia Petropolitana. 1888. Arquivo Nacional, Rio de Janeiro



O aumento das tarifas de importação beneficiou muitas indústrias brasileiras. Etiqueta de uma indústria de tecidos do Rio de Janeiro (RJ), século XIX.

Até o final da década de 1860, salvo algumas tentativas isoladas, a industrialização brasileira era mais um projeto do que uma realidade. Isso aconteceu porque o desenvolvimento da indústria nacional dependia das políticas fiscais do governo, que variavam de acordo com a conjuntura política e dos interesses dos cafeicultores. Para melhorar a arrecadação e equilibrar a balança comercial, em 1844, o governo brasileiro aumentou as tarifas de importação de alguns produtos. Essa medida beneficiou, embora timidamente, o desenvolvimento da indústria nacional.

### As ferrovias

Para facilitar o transporte do café até os portos, foram feitos muitos investimentos na construção de ferrovias. Parte desses investimentos foi feita por antigos traficantes de escravizados: com a proibição do tráfico, em 1850, eles deslocaram seus capitais para novos investimentos, como a cafeicultura e, posteriormente, a construção de ferrovias. Outra parte importante dos investimentos foi feita por estrangeiros, principalmente ingleses. Além disso, o governo brasileiro concedeu vários financiamentos para ampliar a malha ferroviária.

Marc Ferrez, séc. XIX. Instituto Moreira Salles, São Paulo



Além da ferrovia D. Pedro II, cujos trilhos chegaram à província de São Paulo em 1875, na segunda metade do século XIX, foram inauguradas outras ferrovias, como a Paulistana, a Mogiana e a Sorocabana. Essas ferrovias ligavam o litoral aos diversos núcleos produtores do interior da província de São Paulo. A instalação de ferrovias agilizou o escoamento da produção e diminuiu os custos do transporte. Ao lado, funcionários da São Paulo Railway, uma das primeiras ferrovias brasileiras. Fotografia de Marc Ferrez, século XIX.



## Os melhoramentos urbanos e as fábricas

A expansão da malha ferroviária e a prosperidade resultante dos capitais acumulados pelos cafeicultores tiveram papel essencial na urbanização e no desenvolvimento das indústrias no Brasil. Leia o texto.

[...] O Rio de Janeiro (que, por volta de 1850, tinha uma população de 200 mil habitantes) e outras cidades estavam cheias de empresas artesanais, que faziam sabão, velas, fios de algodão, roupas, chapéus, [...] móveis e ferragens, mas as tecelagens e as fábricas de processamento de alimentos, que viriam constituir a base do primeiro crescimento industrial brasileiro, não surgiram antes de 1840. [...]

BETHELL, Leslie; CARVALHO, José Murilo. O Brasil da Independência a meados do século XIX. In: BETHELL, Leslie (Org.). **História da América Latina**: da Independência a 1870. São Paulo; Brasília: Edusp; Fundação Alexandre de Gusmão, 2004. v. 3. p. 743.

Os capitais dos fazendeiros passaram a ser aplicados na modernização do beneficiamento do café e em outras atividades, como fábricas, bancos e companhias de seguro. A própria construção de ferrovias tornou-se um negócio rentável e de baixo risco, em razão das garantias governamentais. Investimentos estrangeiros de grupos ingleses, estadunidenses e franceses entraram no país, sobretudo na década de 1870, quando se acelerou o processo de industrialização e urbanização.

Muitas cidades foram fundadas e outras mais antigas ganharam novo vigor com a chegada das linhas férreas. Foram construídos hotéis e instalados postes de iluminação, as ruas foram calçadas e outras melhorias urbanas foram implantadas. Essas melhorias frequentemente eram financiadas pelos “barões do café”, que passaram a habitar mansões construídas nas cidades, de onde podiam administrar seus negócios.



Marc Ferrez, c. 1890. Instituto Moreira Salles, São Paulo

Nessa fotografia, tirada por Marc Ferrez na década de 1890, vemos algumas melhorias urbanas realizadas na cidade do Rio de Janeiro (RJ), como o calçamento das ruas e a instalação de bondes.



### O sujeito na história **Barão de Mauá**

Irineu Evangelista de Souza (1831-1889) nasceu em Nossa Senhora da Conceição do Arroio Grande, no Rio Grande do Sul. Recebeu os títulos de barão e, mais tarde, o de visconde de Mauá. De origem humilde, começou cedo a trabalhar em uma importadora inglesa, da qual se tornou sócio e administrador. Foi um empresário pioneiro que investiu em várias áreas, como a fundição de bronze e ferro, a construção de estradas de ferro e estaleiros, a fundação de companhias de navegação e a organização do serviço de gás e iluminação da capital brasileira. Ele investiu ainda na criação de um banco, que tinha filiais em toda a região Sul do país, no Uruguai e na Argentina. Seus primeiros negócios foram estimulados pela lei tarifária de 1844, que protegia a indústria nacional aumentando as taxas alfandegárias de importação. Mas, em 1857, as tarifas foram reduzidas e Mauá teve de enfrentar a concorrência inglesa. Mais tarde, as crises financeiras da década de 1860, aliadas à falência de alguns de seus sócios, acabaram consumindo sua fortuna.

### Orientações gerais

- Comente com os alunos que o crescimento e as transformações urbanas foram possibilitados, em um primeiro momento, pela expansão da economia agrária. A riqueza e o acúmulo de capitais por parte da expansão agrícola tornaram-na consumidora dos produtos industrializados. Cidades como São Paulo e Rio de Janeiro, as precursoras no processo de industrialização, tiveram o capital industrial subordinado ao cafeeiro. As grandes cidades faziam ainda a comercialização do café pelas casas comerciais e pelo porto do Rio de Janeiro. O capital acumulado pela comercialização colaborou para o desenvolvimento urbano e para a instalação de novas indústrias.

- O filme indicado abaixo representa aspectos da biografia de Irineu Evangelista de Souza, o Barão de Mauá. Caso julgue interessante, apresente-o aos alunos a fim de promover uma discussão sobre o contexto em que se deu a modernização do Brasil no século XIX.

► **Mauá** - O Imperador e o Rei. Direção de Sérgio Rezende, 1999 (135 min).



O conteúdo abordado nesta página favorece o desenvolvimento da **competência específica de História 1**, ao contextualizar a luta pelo fim da escravidão e a atuação do movimento abolicionista no final do século XIX. Isso possibilita aos alunos compreender as relações de poder do período e a luta dos abolicionistas como parte do processo que desencadeou na abolição da escravidão no Brasil.

### Orientações gerais

■ Caso julgue conveniente e queira complementar o estudo da página sobre o **Movimento Abolicionista**, apresente aos alunos as seguintes informações.

[...] Como a escravidão era muito arraigada na sociedade brasileira, o ataque à instituição ocorreu bem depois do que em outras partes da América Latina. [...]

[...] Mas foi só depois de 1880 que o Brasil finalmente viu florescer um movimento abolicionista em massa exigindo o fim imediato da instituição. Uma vez começado, esse movimento abalou os alicerces da escravidão. Embora a liderança proviesse de famílias da elite, o abolicionismo brasileiro foi singular por possuir uma significativa minoria de líderes mulatos e negros, entre eles o engenheiro André Rebouças, o farmacêutico José do Patrocínio, o político Luiz Gama e Quintano Lacerda, líder de uma comunidade de 10 mil escravos fugitivos na cidade de Santos. Também houve numerosos líderes negros livres que foram estivadores e ferroviários. Eles se recusavam a transportar escravos e ajudavam foragidos. [...]

Foi [uma] guinada para uma política de confronto por parte dos abolicionis-



## A abolição da escravidão

A partir da década de 1870, pessoas de diferentes grupos sociais brasileiros passaram a questionar a prática da escravidão, propondo alternativas para substituir o trabalho escravizado pela mão de obra livre no Brasil. Essas pessoas deram início ao chamado **Movimento Abolicionista**.

Desse movimento participavam tanto republicanos como monarquistas. Seus membros eram profissionais liberais, como advogados, jornalistas e intelectuais, além de estudantes, comerciantes, imigrantes europeus, ex-escravizados e escravizados.

Leia o texto.

[...] A cada dia surgiam clubes abolicionistas, dedicados à coleta de recursos para alforria de escravizados, para os quais até mesmo grandes damas concorriam com joias (sendo o gesto quase sempre noticiado em folhas, para maior vaidade dos doadores), crianças e estudantes com seus [trocados], cada qual segundo suas posses.

[...]

CALDEIRA, Jorge e outros. **Viagem pela história do Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, 1997. p. 219.

Os abolicionistas, de forma geral, combatiam a escravidão porque acreditavam que ela contrariava o direito de liberdade e igualdade perante a lei. Eles acreditavam também que a sociedade brasileira não poderia se desenvolver plenamente enquanto houvesse escravizados. Também havia aqueles que defendiam que a produtividade do trabalho aumentaria com a mão de obra livre e que a eliminação dos gastos com a compra de escravizados possibilitaria aos fazendeiros investir seu capital na construção das casas dos colonos, bem como na modernização do maquinário das fazendas.



Angelo Agostini, 1887. BNDigital / Fundação Biblioteca Nacional

Enquanto na cidade os abolicionistas organizavam manifestações contra a escravidão, nas fazendas milhares de escravizados se rebelavam e fugiam. Muitos deles se refugiavam nos quilombos abolicionistas, que eram organizados pelos caifazes. Os caifazes eram pessoas que participavam do Movimento Abolicionista e davam proteção aos escravizados, procurando agilizar seu processo de libertação. Essa charge, produzida por Angelo Agostini em 1887, representa escravizados fugindo de uma fazenda.

222



tas no período pós-1885 que finalmente levou à extinção da escravidão. [...] Quando até membros da família imperial assumiram posição abolicionista radical, restou pouca esperança aos escravocratas. Em maio de 1888, o governo finalmente decretou a libertação imediata e sem indenização de todos os cativos. [...]

LUNA, Francisco Vidal; KLEIN, Herbert S. **Escravidão no Brasil**. São Paulo: Edusp; Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2010. p. 328; 330-331.





## As leis abolicionistas

Antes do fim da escravidão, duas leis foram aprovadas no Brasil com o objetivo de diminuir gradativamente a utilização da mão de obra escravizada.

A **Lei do Ventre Livre**, aprovada em 1871, declarava livres os filhos de escravizadas que nascessem a partir daquela data. No entanto, o proprietário da mãe poderia usufruir do trabalho do filho até que ele completasse 21 anos.

Já a **Lei dos Sexagenários**, aprovada em 1885, dava liberdade aos escravizados com mais de 60 anos.

### Conjuntura favorável à abolição

A partir de 1870, a conjuntura política nacional e internacional passou a favorecer o crescimento do Movimento Abolicionista. No plano nacional, a opinião pública passou a apoiar mais incisivamente a aprovação de leis abolicionistas, sendo um marco a aprovação da Lei do Ventre Livre, de 1871. No plano internacional, a manutenção do escravismo estava isolando o Brasil, sobretudo após a abolição da escravidão nos Estados Unidos e o fim do tráfico de escravizados para Cuba.

Autor desconhecido, séc. XX. Coleção particular



Imigrantes europeus e escravizados de origem africana que trabalhavam juntos em um depósito de café na cidade do Rio de Janeiro (RJ). Fotografia de autoria desconhecida, século XIX.

### A abolição no Ceará

Em 1881, um grupo de jangadeiros liderados por Francisco do Nascimento — o Dragão do Mar — se recusou a embarcar em suas jangadas escravizados que seriam vendidos nas fazendas de café do Sul do país. A partir dessa ocasião, a pressão popular cearense contra a escravidão aumentou e, em 1884, quatro anos antes da abolição no resto do país, o governador do Ceará decretou o fim da escravidão na província.

Capa da **Revista Ilustrada**, que presta uma homenagem a Francisco do Nascimento. Gravura de Angelo Agostini, 1884.



Angelo Agostini/Revista Ilustrada, n. 376, abr. 1884. BNDigital/Fundação Biblioteca Nacional

- Organize uma roda de conversa com os alunos a fim de discutir as **leis abolicionistas**. Aproveite o momento para despertar o pensamento crítico dos alunos, questionando-os sobre a relevância dessas leis para o processo de abolição da escravidão e sua eficiência na prática. Espera-se que eles compreendam que, apesar de ser um passo importante para o fim da escravidão, essas leis tinham pouco efeito na prática. Mesmo com a aprovação da **Lei do Ventre Livre**, os filhos das escravizadas nascidos livres só recebiam a liberdade de fato após os 21 anos, o que garantiu que os nascidos a partir da aprovação da Lei em 1871 permanecessem em condição de escravidão até a aprovação da Lei Áurea, em 1888. No que se refere à **Lei dos Sexagenários**, também chamada Lei Saraiva-Cotegipe, a situação não era muito favorável, uma vez que os escravizados raramente atingiam a idade de 60 anos, por causa da má alimentação e das péssimas condições de trabalho a que eram submetidos. Mesmo aqueles que chegavam aos 60 anos eram obrigados a trabalhar mais 3 anos de graça para o seu senhor, o que dificultava, mais ainda, a garantia da liberdade.



## Linha do tempo

Para complementar o trabalho com os temas abordados na página e **avaliar a compreensão** dos alunos sobre as leis abolicionistas, peça-lhes que elaborem no caderno uma linha do tempo sobre a abolição da escravidão no Brasil. O objetivo é fazer com que eles compreendam que, mais do que a promulgação de uma única lei, a abolição da escravidão foi um processo que durou décadas. Caso julgue necessário, oriente-os a utilizar a linha do tempo da página 199 como modelo. Ao final, solicite a eles que verifiquem se os seguintes acontecimentos foram contemplados na linha do tempo: Aprovação da Lei *Bill Aberdeen* pelo parlamento inglês (1845); início da atuação do Movimento Abolicionista (1871); aprovação da Lei do Ventre Livre (1871); aprovação da Lei dos Sexagenários (1885); assinatura da Lei Áurea, que oficialmente decretou o fim da escravidão no Brasil (1888). Comente com os alunos que a participação popular teve bastante peso nesse processo, assim como a resistência dos próprios escravizados, que desde o início lutaram contra essa condição a que foram submetidos. Essa atividade contribui para o desenvolvimento **da competência específica de História 2**, ao possibilitar que os alunos compreendam o processo de abolição como um processo de transformação política e social, organizando os acontecimentos relacionados a esse processo de forma cronológica.

## A participação popular

A participação da população e das organizações abolicionistas foram fundamentais para a abolição da escravidão no Brasil.

As revoltas de escravizados nas fazendas causavam medo e receio nos fazendeiros, que começaram a pensar em alternativas para a substituição da mão de obra.

Em várias cidades do Brasil, manifestações e comícios eram promovidos pelas associações e clubes abolicionistas, estimulando milhares de pessoas a protestar contra a escravidão no país. Poetas, advogados, políticos e intelectuais divulgavam publicamente suas ideias.

De acordo com alguns historiadores, o Movimento Abolicionista foi um dos que uniram o maior número de brasileiros em torno de uma causa comum: a libertação dos escravizados.

## A Lei Áurea

Em maio de 1888, o imperador D. Pedro II se encontrava em viagem na Europa e sua filha, a princesa Isabel, respondia como regente do Império.

Nesse momento, a pressão popular para a abolição atingiu seu auge, e os políticos abolicionistas conseguiram concentrar cada vez mais adeptos no Parlamento. Assim, em 13 de maio de 1888, a Lei Áurea foi aprovada pelos deputados brasileiros e assinada pela princesa Isabel. Essa lei declarava extinta a escravidão em todo o Brasil e foi recebida com festa pelos ex-escravizados e pelos abolicionistas em todas as regiões do Império.

O escritor carioca Lima Barreto (1881-1922), após assistir à festa da abolição no Rio de Janeiro, relatou:

[...]

Havia uma imensa multidão ansiosa, com o olhar preso às janelas do velho casarão. Afinal a lei foi assinada e, num segundo, todas aquelas milhares de pessoas o souberam. A princesa veio à janela. Foi uma ovação: palmas, acenos com lenços, vivas...

[...]

BARRETO, Lima. In: BARBOSA, Francisco de Assis. *A vida de Lima Barreto*. 7. ed. Belo Horizonte: Itatiaia Limitada, 1988. p. 42.

Multidão em frente ao Paço Imperial, na cidade do Rio de Janeiro (RJ), comemora a Abolição da Escravidão. Fotografia de Luís Ferreira, 13 de maio de 1888.

## O fio da memória

Direção de Eduardo Coutinho, 1991. (80 min).

Esse documentário aborda a questão da memória afrodescendente no Brasil. É também fonte interessante para se conhecer melhor aspectos relacionados à escravidão e ao preconceito.



## Os ex-escravizados após a abolição

A abolição da escravidão foi importante porque trouxe igualdade perante a lei para todos os brasileiros, independentemente da origem étnica de cada um. Porém, ela não foi suficiente para igualar, na prática, os ex-escravizados e seus descendentes aos demais cidadãos brasileiros.

Muitos ex-escravizados continuaram trabalhando para os fazendeiros em troca de salários muito baixos, enquanto outros buscaram melhores condições de vida nas cidades. Porém, como esses ex-escravizados não tinham acesso à educação, nem à moradia ou emprego, eles passaram a viver em condições precárias.

Contudo, foi por meio da formação de **redes de solidariedade** que os ex-escravizados puderam sobreviver e resgatar sua dignidade. Nessas redes, eles se ajudavam mutuamente, arrecadando dinheiro para comprar vestimentas e alimentos, além de trabalharem juntos na construção de suas moradias.



Casal de ex-escravizados fazendo caldo de cana, na cidade do Rio de Janeiro (RJ). Fotografia do início do século XX.

The Print Collector/Hulton Archive/Getty Images

### Orientações gerais

- Sobre as formas de **organização comunitária dos ex-escravizados** após a aprovação da Lei Áurea, apresente aos alunos o texto a seguir, que trata da formação de comunidade quilombolas.

[...] estudos recentes vêm revelando que além dos quilombos remanescentes do período da escravidão, outros quilombos foram se organizando após a abolição formal da escravatura, em 1888. Com efeito, constituir um quilombo tornava-se para os recém-libertos uma estratégia de sobrevivência visto que a Lei Áurea deixou-os abandonados à própria sorte. Desprovidos de qualquer patrimônio, vivendo na mais absoluta miséria, milhares de negros recusaram-se a conviver em um mesmo espaço com aqueles que os consideravam inferiores, que desprezavam sua cultura e visão de mundo. Várias dessas comunidades permanecem agregadas até os dias de hoje, formando grupos sociais cuja identidade étnica os distingue do restante da sociedade, pois possuem ancestralidade comum e formas de organização política e social próprias. Por isso, a classificação de comunidade como quilombola não se baseia em provas de um passado de rebelião e isolamento, mas depende, antes de tudo, de como aquele grupo se compreende, se define.

[...]

Nos últimos anos, vem crescendo na sociedade brasileira, ainda que timidamente, um novo entendimento sobre as experiências de organização quilombola. Elas passam a ser percebidas não so-



Luis Ferreira. 1888. Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro, Rio de Janeiro

225



mente como recurso útil à sobrevivência física e cultural daquelas pessoas, mas, sobretudo, como instrumento de preservação da dignidade dos homens e das mulheres descendentes dos africanos traficados para o Brasil, que lutaram para reconquistar o direito à liberdade, mas também conviver de acordo com a sua cultura tradicional. Essa mu-

dança, em grande parte, deve ser creditada ao movimento negro e, também, a outras entidades da sociedade civil e política aliadas a essa causa. [...]

PELIANO, Anna Maria Tibúrcio Medeiros (Dir.). **Políticas sociais:** acompanhamento e análise. Brasília: Ipea, n. 10, fev. 2005. p. 153. Disponível em: <[http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com\\_content&view=article&id=5772&Itemid=9](http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=5772&Itemid=9)>. Acesso em: 23 out. 2018.



O assunto explorado nesta seção favorece a abordagem do tema contemporâneo **Educação das relações étnico-raciais e ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena**, ao possibilitar uma reflexão sobre os diversos problemas sociais legados do período de escravidão que ainda não foram superados.

As atividades **a** e **b** contemplam o trabalho com a habilidade **EF08HI19** e a **competência geral 7** ao solicitar que os alunos reconheçam os problemas atuais relacionados às desigualdades sociais e situações de racismo e elaborem hipóteses, relacionando-os à escravidão.

A atividade **c** favorece o trabalho com a habilidade **EF08HI20** e com a **competência geral 9** ao propor que os alunos identifiquem e relacionem aspectos das estruturas sociais da atualidade com os legados da escravidão no Brasil, discutindo a importância de ações afirmativas na promoção dos direitos humanos e do respeito ao outro.

### Material digital

Para explorar o contexto da escravidão e suas consequências, proponha a realização da **sequência didática 11** do material digital desta coleção.

## Explorando o tema



## O legado da escravidão no Brasil

A escravidão no Brasil durou cerca de 350 anos, representando um legado de desigualdade que perdura até os dias atuais no país.

Leia as manchetes abaixo.

### Pesquisa constata discriminação racial recorrente no mercado de trabalho

Disponível em: <[https://www.em.com.br/app/noticia/gerais/2017/07/23/interna\\_gerais,885946/negros-ainda-sofrem-desigualdade-no-mercado-de-trabalho.shtml](https://www.em.com.br/app/noticia/gerais/2017/07/23/interna_gerais,885946/negros-ainda-sofrem-desigualdade-no-mercado-de-trabalho.shtml)>. Acesso em: 3 out. 2018.

### Na Bahia, negros ganham quase 40% menos do que brancos

Disponível em: <<https://www.correio24horas.com.br/noticia/nid/na-bahia-negros-ganham-quase-40-menos-do-que-brancos/>>. Acesso em: 3 out. 2018.

### Negros são mais afetados por desigualdades e violência no Brasil, alerta agência da ONU

Disponível em: <<https://nacoesunidas.org/negros-sao-mais-afetados-por-desigualdades-e-violencia-no-brasil-alerta-agencia-da-onu/>>. Acesso em: 3 out. 2018.

### Nível da qualidade de vida dos negros tem uma década de atraso em relação ao dos brancos

Disponível em: <<https://oglobo.globo.com/economia/nivel-da-qualidade-de-vida-dos-negros-tem-uma-decada-de-atraso-em-relacao-ao-dos-brancos-21308804#ixzz5IUx4jwNTstest>>. Acesso em: 3 out. 2018.



Rogério Reis/Pulsar Imagens

Protesto contra o racismo na cidade do Rio de Janeiro (RJ), 2014.

Veja as respostas das questões nas orientações ao professor.

- Qual é o tema abordado nas manchetes?
- Por que situações como essas ocorrem no Brasil? Levante algumas hipóteses e comente-as.
- Explique o que são políticas afirmativas e como elas se relacionam com as manchetes apresentadas.

226

### Respostas

- As manchetes abordam a situação de desigualdade que afeta as pessoas negras no Brasil atualmente.
- Espera-se que os alunos percebam que no Brasil o regime de escravidão teve muitas consequências para a atualidade, marcando a população afrodescendente em uma situação histórica de desigualdade e de racismo.

- As políticas afirmativas têm como objetivo corrigir uma situação histórica de desigualdade entre negros e brancos, possibilitando oportunidades para que essa situação imposta aos afrodescendentes (que se apresentam nas manchetes) se altere ao longo das próximas gerações.



# O fim da Monarquia

No fim do século XIX, diversos grupos sociais brasileiros estavam descontentes com o governo de D. Pedro II. Entre esses grupos destacavam-se os cafeicultores, os profissionais liberais e os militares.

Os cafeicultores do oeste paulista, que já utilizavam a mão de obra livre, conseguiram acumular muitas riquezas, porém exerciam pouca influência política no Brasil. Por outro lado, cafeicultores escravistas do vale do Paraíba deixaram de apoiar a Monarquia, pois a Lei Áurea, além de abolir a escravidão, não atendeu a uma de suas exigências: o pagamento de uma indenização pela perda de seus escravizados.

Além disso, a nascente classe média urbana, formada principalmente por profissionais liberais e comerciantes, procurava maneiras de aumentar sua participação política obtendo cargos públicos e melhores condições sociais. Já os militares, que saíram fortalecidos da Guerra do Paraguai, desejavam mais autonomia, melhores salários e maior participação política.

Angelo Agostini. 1879. BN Digital/Fundação Biblioteca Nacional



Nessa charge de 1879, Angelo Agostini representou vários setores sociais brasileiros disputando o controle político do Brasil. Repare que o cavalo representa o povo, a força que move o país, e os homens que aparecem disputando o controle das rédeas representam os políticos republicanos e monarquistas, os religiosos e os militares.

## O Movimento Republicano

A mobilização de diferentes grupos sociais foi fundamental para a mudança do regime político no Brasil. Em 1870, no Rio de Janeiro, por exemplo, um grupo de intelectuais liberais fundou o Partido Republicano. Por meio do jornal **A República**, os membros do partido divulgavam ideias de mudança no regime político brasileiro. Em 1887, também no Rio de Janeiro, oficiais do Exército fundaram o Clube dos Militares. Esse clube tinha a função de unir militares que se opunham ao governo imperial.

O partido Republicano Paulista, fundado em 1873, também exerceu influência no processo de proclamação da República. Esse partido era formado principalmente por **latifundiários** paulistas que procuravam implantar um regime político que estivesse de acordo com seus interesses econômicos.

Em um país repleto de divergências políticas e questões sociais não resolvidas, a fragilidade do governo imperial se tornava evidente. Essa fragilidade ficava ainda mais clara por conta da crise financeira enfrentada pelo Brasil depois da Guerra do Paraguai.

**[Latifundiário:** proprietário de grandes lotes de terra.

O conteúdo abordado nesta página contribui para o desenvolvimento da habilidade **EF08HI15** ao apresentar o contexto político e social que marcou o fim do período monárquico no Brasil. A leitura dos textos e a análise da charge possibilitam que os alunos analisem o cenário de descontentamento de diversos setores da sociedade brasileira com a Monarquia e reconheçam os diferentes sujeitos envolvidos nas disputas políticas do período.

### Orientações gerais

- Caso julgue necessário, auxilie os alunos a identificar os personagens representados na charge de Angelo Agostini que satiriza a disputa pelo controle do governo do Brasil, representado pelo Carro do Estado. Chame a atenção deles para a figura de D. Pedro II, que aparece impassível dentro do carro. Mostre que o povo, representado por um cavalo bravo, é quem puxa o Carro do Estado. As rédeas do cavalo são disputadas por cinco homens: o governo, que empunha um chicote representando o Poder Executivo; o Senado, representado pelo homem à esquerda do “governo”; a Câmara, representada pelo homem à direita do “governo”; o clero, representado pelo homem que está em cima do carro e a Congregação da Escola Politécnica, representada pela figura que aparece tentando subir no carro, com um dos pés na roda. Aponte que a cena é observada por dois arlequins, personagens criados por Agostini como *alter ego*.



O trabalho com os elementos apresentados nesta seção contribui para o desenvolvimento da **competência específica de História 6**, ao possibilitar que os alunos se familiarizem com os procedimentos norteadores da produção do conhecimento histórico. Ao analisar as caricaturas com a turma, enfatize sua importância enquanto fonte histórica. Comente que, ao representar de forma caricatural e exagerada a figura do imperador, o autor nos fornece um material que possibilita indagar sobre o contexto político do período.

### Orientações gerais

Para iniciar o trabalho com esta seção, questione os alunos a fim de identificar se eles estão familiarizados com o caricaturista Angelo Agostini e sua obra. É possível que eles já tenham visto alguma de suas charges e caricaturas. Caso julgue oportuno, comente que outros trabalhos do autor foram apresentados neste capítulo. Eles aparecem nas páginas 222, 227 e 234.

## Investigando na prática



## Um caricaturista critica o Império

Angelo Agostini foi um caricaturista, de origem italiana, que teve um papel importante na imprensa brasileira do século XIX. Um de seus principais trabalhos foi a publicação da **Revista Ilustrada**, em que ficou envolvido de 1876 a 1889.

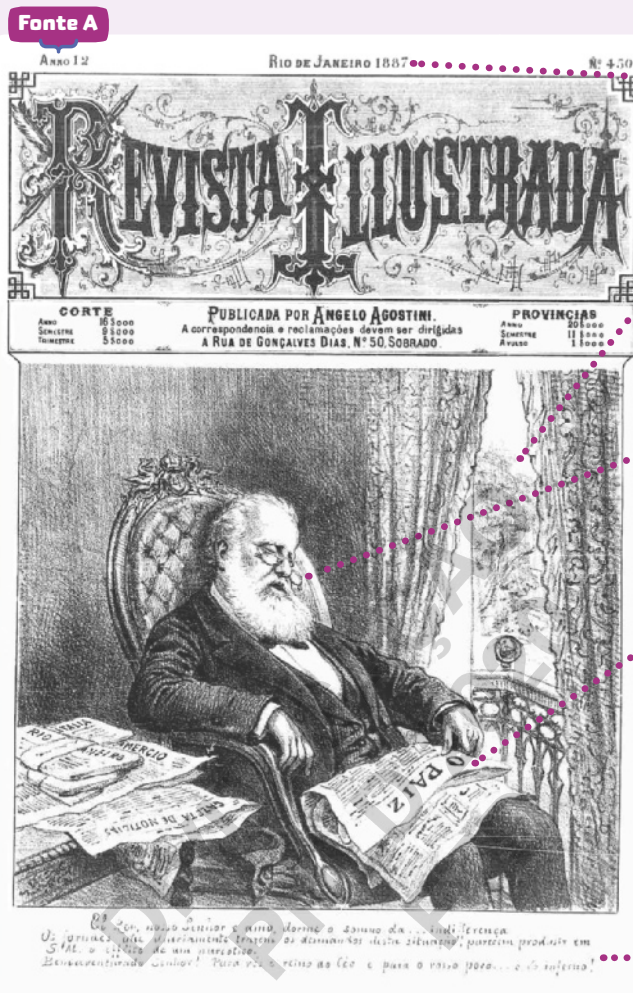
O caricaturista, por meio de imagens cômicas e detalhadas, adotava um posicionamento questionador e crítico em relação ao Império e ao governo de D. Pedro II. A **Revista Ilustrada** também publicava conteúdos a favor do Movimento Abolicionista, que começava a se estruturar naquela época.

Observe abaixo uma das caricaturas de Angelo Agostini, publicada no volume 450 da **Revista Ilustrada**, em 1887.

### Hemeroteca Digital Brasileira

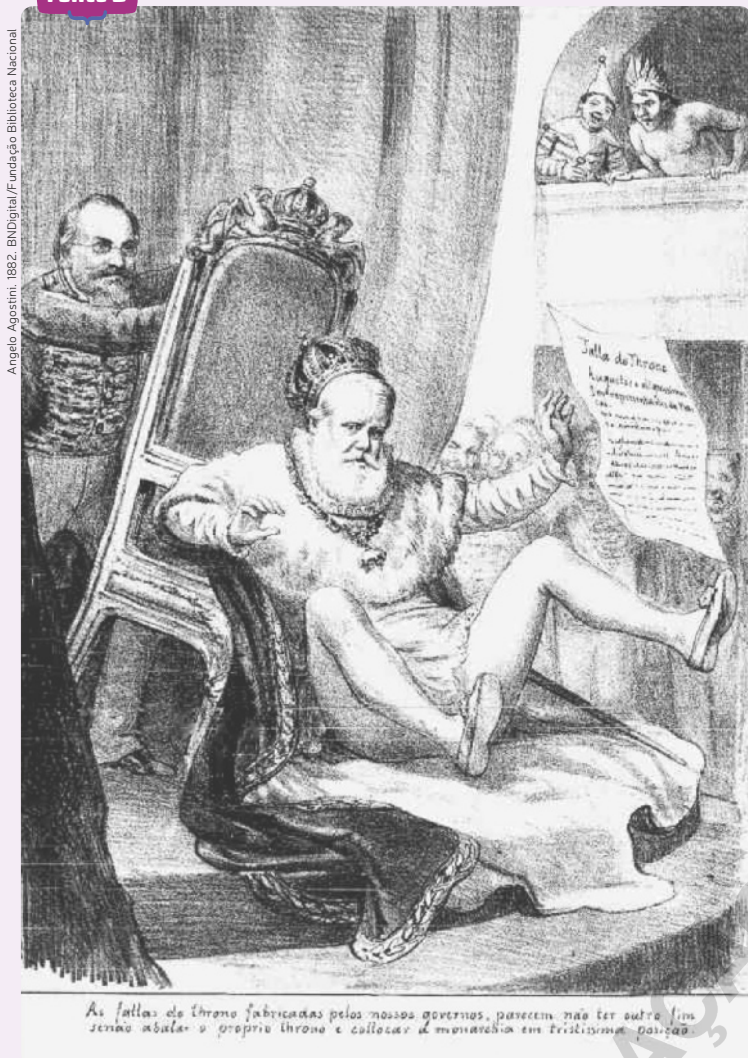
Conheça nesse site o acervo digital da **Revista Ilustrada**, com as publicações entre 1876 e 1898. Veja em: <http://hemerotecadigital.bn.br/acervo-digital/revista-illustrada/332747>. Acesso em: 21 set. 2018.

Angelo Agostini, 1887. BN Digital/Fundação Biblioteca Nacional



Observe a imagem abaixo e responda às questões.

**Fonte B**



Caricatura de Angelo Agostini, publicada em 1882 na **Revista Ilustrada**. Abaixo da imagem lê-se: “As falas do trono fabricadas pelos nossos governos parecem não ter outro fim senão abalar o próprio trono e colocar a monarquia em tristíssima posição.” (Trecho adaptado à linguagem atual).

**Agora é a sua vez!**

Veja as respostas das questões nas orientações ao professor.

- Quem é o personagem principal representado acima? Cite alguns elementos da imagem que fizeram você chegar a essa conclusão.
- Por que Angelo Agostini representou o personagem principal dessa forma? Qual é a crítica que está implícita na caricatura? Explique.
- Compare as fontes **A** e **B**. Quais são as semelhanças entre elas? E as diferenças? Cite pelo menos dois exemplos de cada.

**Respostas**

- D. Pedro II, que está usando vestes reais, coroa e estava sentado no trono.
- Angelo Agostini representou D. Pedro II sendo empurrado do trono por um senador. Ele buscou realizar uma crítica que simbolizasse o fim da Monarquia.
- Semelhanças: as duas fontes apresentam D. Pedro II

como personagem principal e foram publicadas em um veículo de grande circulação, a **Revista Ilustrada**. Diferenças: A fonte **A** é a capa da revista, enquanto a **B** é uma caricatura da parte interna da publicação. Na fonte **A**, D. Pedro II está vestindo roupas formais (terno), enquanto na fonte **B** veste roupas reais, características da Monarquia.

■ Caso julgue necessário analise a fonte **B** com os alunos, seguindo o exemplo de análise realizado com a fonte **A**. Comente que, neste caso, a caricatura satiriza a chamada fala do trono, em que D. Pedro II proferia suas determinações políticas para o Brasil. Chame a atenção dos alunos para o fato de que D. Pedro II segura o discurso escrito para a fala do trono, enquanto está sendo empurrado. Informe que esses discursos abriam e encerravam as sessões parlamentares, e eram um dever constitucional do imperador. Comente que Angelo Agostini utilizava a caricatura para criticar o regime monárquico de D. Pedro II. Ele pensava que o imperador era um orador alienado e sem autonomia. Dessa forma, ao desenhar o senador Rodolfo Souza Dantas empurrando D. Pedro II do trono, Agostini procurou simbolizar a derrocada do poder monárquico. Mostre que a cena é acompanhada por outros personagens. Na parte superior é possível identificar um indígena, figura utilizada por Angelo Agostini para representar a nação brasileira, e um arlequim, personagem criado por ele como um *alter* ego.

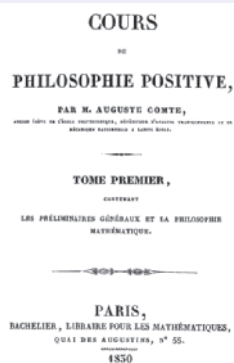
## Orientações gerais

■ Ao abordar o conceito de **positivismo** com os alunos, lembre-os de que esse tema já foi estudado no capítulo 5. Caso julgue pertinente, retome com eles esse conceito, enfatizando que se trata de uma corrente de pensamento filosófico que reconhecia o conhecimento científico como o único possível e verdadeiro. Para os positivistas, apenas essa forma de conhecimento levaria a humanidade ao progresso. No Brasil, o positivismo ganhou adeptos como Miguel Lemos (1854-1917), Teixeira Mendes (1855-1927) e Benjamin Constant (1836-1891), que contribuíram para a difusão dessa corrente, principalmente entre os republicanos.

## A República é proclamada

Entre os grupos sociais que desejavam implantar a República no Brasil, a parcela do Exército chamada de “mocidade militar” era uma das mais atuantes. Esses militares possuíam uma forte tendência ao republicanismo por causa do contato que tiveram com militares que lutaram na Guerra do Paraguai ao lado de oficiais republicanos da Argentina e do Uruguai e também pela influência do **positivismo**.

Coletânea particular/Granger/Fotoarena



### O positivismo

Desenvolvido no início do século XIX pelo filósofo francês Auguste Comte (1798-1857), o positivismo apresentava os princípios do que seria uma nova era, científica e positiva. Nessa nova era, nos vários países, seriam estabelecidos governos republicanos preocupados em manter uma ordem social que garantisse o progresso da humanidade, por meio da indústria e da ciência.

No Brasil, essas ideias influenciaram os jovens militares, que se identificavam com o progresso científico proposto pelo positivismo. Quanto aos civis, foram atraídos pelo ideal positivista de um Estado republicano forte e preocupado com políticas sociais.

Capa do livro **Curso de filosofia positiva**, de Auguste Comte, 1830.





Com isso, republicanos civis e militares se uniram na tentativa de convencer os altos oficiais do Exército Brasileiro a participarem de um golpe de Estado que implantasse a República. Aos poucos, esses republicanos foram se aproximando de Deodoro da Fonseca, marechal de grande prestígio por sua atuação na Guerra do Paraguai. Desapontado com a política militar do imperador, Deodoro acabou aderindo à causa republicana.

No dia 15 de novembro de 1889, Deodoro tomou a frente de militares republicanos e alguns poucos civis e, sem encontrar qualquer resistência, adentrou no 1º Regimento do Exército, onde se encontrava o visconde de Ouro Preto, que era chefe dos ministros, e demitiu o gabinete ministerial.

Nesse mesmo dia, a República foi proclamada. Nessa ocasião, os líderes republicanos assinaram o primeiro decreto do novo governo, instituindo um Governo Provisório, presidido por Deodoro da Fonseca, e transformando as províncias do Brasil em estados federativos.

### A Proclamação da República

Celso Castro. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000.

Nesse livro, acompanhe passo a passo como foi o processo de proclamação da República.

Proclamação da República, óleo sobre tela de Benedito Calixto, 1893.

Pinacoteca do Estado de São Paulo, São Paulo



- Analise a imagem com os alunos, chamando-lhes a atenção para a forma como a Proclamação da República foi representada por Benedito Calixto. Questione-os, por exemplo, sobre quem foi representado na pintura. Quais pessoas estão participando do movimento? O objetivo é despertar o pensamento crítico deles para a questão da falta de participação popular no evento histórico representado. Eles poderão observar que se tratam, em grande parte, de militares uniformizados, sem a presença de civis. Comente que a instauração da República foi um evento marcado por acordos políticos o qual a grande parte da população acompanhou de fora, sem tomar parte do processo.



A atividade 1 contribui para o desenvolvimento da habilidade EF08HI15 ao propor que os alunos identifiquem os grupos políticos que disputavam o poder no final do período Regencial.

Na atividade 3, os alunos são incentivados a refletir sobre a atuação do Brasil na Guerra do Paraguai e sobre as motivações que levaram os países ao confronto, contribuindo, dessa maneira, com a abordagem da habilidade EF08HI18.

A realização da atividade 4 contempla o trabalho com a habilidade EF08HI21 ao solicitar que os alunos identifiquem as políticas oficiais com relação aos povos indígenas durante o Império.

A atividade 8 favorece a reflexão sobre a desigualdade como um legado da escravidão no Brasil, contribuindo, assim, para a abordagem da habilidade EF08HI19.

A leitura e discussão do texto, bem com a resolução das questões propostas na atividade 8, contribuem, também, para o desenvolvimento da habilidade EF08HI20 ao possibilitar que os alunos identifiquem e relacionem aspectos das estruturas sociais da atualidade com os legados da escravidão no Brasil, como a segregação étnico-racial.

### Material digital

Para explorar o Segundo Reinado com a turma, proponha a realização do projeto integrador 4 do material digital desta coleção.



## Atividades

2. Movimento realizado por um grupo de políticos brasileiros vinculados ao partido liberal para antecipar a nomeação de D. Pedro II como imperador do Brasil e centralizar o poder nas mãos de um só governante. Com esse golpe, ocorrido em junho de 1840, D. Pedro II assumiu o poder com apenas 14 anos de idade.

3. A bacia do rio do Prata. Para o Brasil, os rios eram importantes vias de comunicação entre a província do Mato Grosso e a região Sul do país.

4. No Primeiro Reinado aconteceram discussões sobre a tutela dos povos indígenas no governo imperial, porém, foi somente no Segundo Reinado que o estado brasileiro instituiu uma política de controle sobre os povos indígenas, por meio da aprovação do Regulamento acerca das Missões de catequese e civilização dos índios.

### Exercícios de compreensão

1. Quais grupos políticos se enfrentavam no final do período Regencial?
2. O que foi o Golpe da Maioridade?
3. Qual região estava no centro da disputa entre os países que participaram da Guerra do Paraguai? Qual era o interesse do governo brasileiro nessa região?
4. Quais eram as políticas oficiais do Estado brasileiro com relação ao indígena durante o Império?

### Expandindo o conteúdo

8. Leia o texto e responda às questões.

#### Desigualdade como legado da escravidão no Brasil

Trazidos da África desde o início do século XVI, trabalhadores escravos negros tiveram importante papel na economia do Brasil até o século XIX e ajudaram a compor nossa cultura. Embora os números da chamada “diáspora africana” não sejam precisos, é consenso que nosso país foi o destino mais frequente dos milhões de homens e mulheres feitos cativos no continente africano, por mais de trezentos anos. “As relações escravistas no Brasil foram complexas e seus impactos culturais são inúmeros”, afirma Leandro Jorge Daronco, doutor em História e professor do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha (IF – Campus Santa Rosa, RS).

É preciso lançar pelo menos dois olhares sobre os legados da escravidão no Brasil, segundo o historiador. O primeiro ponto seria os aspectos formadores da cultura, da identidade e da etnicidade brasileiras, pois o negro africano constitui um dos pilares étnicos de nossa formação social e cultural. Sua contribuição está imbricada na cultura geral, na religiosidade, na multiculturalidade étnica, na culinária, na musicalidade, na dança e nas demais expressões artísticas.

O segundo ponto seria a presença determinante do trabalho negro nos principais ciclos produtivos da história brasileira: açúcar, ouro, pecuária, café, entre outros. O escravo tornou-se imprescindível ao funcionamento da colônia e, mais tarde, do Brasil Imperial. Ao mesmo tempo, a escravidão produziu mazelas históricas em nosso país que dificilmente poderão ser paradas. Uma dessas marcas é a segregação étnico-racial.

[...]

MANFREDO, Maria Teresa. Desigualdade como legado da escravidão no Brasil. Geledés. Disponível em: <<https://www.geledes.org.br/desigualdade-como-legado-da-escravidao-brasil/>>. Acesso em: 3 out. 2018.



- a) De acordo com Leandro Daronco, quais são os dois olhares sobre os legados da escravidão que devem ser considerados?
  - b) Qual mazela histórica da escravidão Daronco afirma ser difícil ser reparada no Brasil? Você concorda com a opinião do historiador? Justifique sua resposta.
9. Leia o texto e responda às questões.

8. b) A segregação étnico-racial. O restante da resposta é pessoal. Espera-se que os alunos respondam com argumentos que respeitem os direitos humanos.

### Tentativas de suprir as desigualdades étnico-raciais

Observam-se, sobretudo na última década, tentativas de redução das desigualdades étnico-raciais em nosso país, expressas principalmente por políticas públicas afirmativas. Um exemplo desse tipo de política, conhecido também como “discriminação positiva”, é o sistema de cotas universitárias, aprovado pelo Senado brasileiro e sancionado pela presidência em agosto deste ano [2012].

O sistema determina cotas raciais e sociais nas universidades públicas federais de todo o país, devendo ser metade das vagas nas universidades separadas para tais cotas (25% do total de vagas destinados aos estudantes negros, pardos ou indígenas, de acordo com a proporção dessas populações em cada Estado, e 25% destinados aos estudantes que tenham feito todo o segundo grau em escolas públicas e cujas famílias tenham renda *per capita* de até um salário mínimo e meio).

Contudo, alguns argumentos contrários à adoção desse sistema pregam que as cotas vão fazer de nossa sociedade uma sociedade racista. Nesse sentido, Daniela Kabengele pondera: “ora, se é certo que o Brasil não experienciou, *stricto sensu*, o *apartheid*, como a África do Sul, nem as políticas abertamente discriminatórias observadas nos Estados Unidos até 1964, certo também é que o Brasil está longe de ser uma democracia racial”. A antropóloga destaca que as cotas permitem colocar em debate a presença desse racismo à brasileira e defende que as mesmas funcionam como uma profícua medida antirracista.

Além disso, “estudos têm mostrado que os cotistas consideram cotas uma conquista democrática e, nesse registro, manifestam orgulho por sua condição. Os cotistas das universidades que adotaram o sistema – tais como a Universidade Federal da Bahia (UFBA), Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), Universidade de Brasília (UnB) e Universidade do Estado da Bahia (Uneb) – tiveram desempenhos iguais e até superiores aos não cotistas”, explica.

[...]

MANFREDO, Maria Teresa. Desigualdade como legado da escravidão no Brasil. **Geledés**. Disponível em: <<https://www.geledes.org.br/desigualdade-como-legado-da-escravidao-brasil/>>. Acesso em: 3 out. 2018.

- a) O que é a “discriminação positiva”?  
*Políticas públicas afirmativas que visam reduzir as desigualdades étnico-raciais.*
- b) O que determina o sistema de cotas universitárias?
- c) Qual é o argumento contrário às cotas?  
*As cotas vão fazer de nossa sociedade uma sociedade racista.*
- d) O que os cotistas afirmam sobre as cotas, de acordo com o texto?  
*Consideram as cotas uma conquista democrática e, nesse sentido, manifestam orgulho por sua condição.*
- e) E você, o que pensa a respeito das cotas? Justifique sua resposta.  
*Resposta pessoal. Espera-se que os alunos justifiquem a resposta com base em argumentos que respeitem os direitos humanos.*

8. a) O primeiro ponto seria os aspectos formadores da cultura, da identidade e da etnicidade brasileiras, pois o negro africano constitui um dos pilares étnicos de nossa formação social e cultural. O segundo ponto seria a presença determinante do trabalho negro nos principais ciclos produtivos da história brasileira: açúcar, ouro, pecuária, café, entre outros.

9. b) Cotas raciais e sociais nas universidades públicas federais de todo o país, devendo ser metade das vagas nas universidades separadas para tais cotas (25% do total de vagas destinados aos estudantes negros, pardos ou indígenas, de acordo com a proporção dessas populações em cada Estado, e 25% destinados aos estudantes que tenham feito todo o segundo grau em escolas públicas e cujas famílias tenham renda *per capita* de até um salário mínimo e meio).

O texto e as questões apresentadas na atividade 9 favorecem o trabalho com as habilidades EF08HI19 e EF08HI20 ao possibilitar que os alunos identifiquem aspectos das estruturas sociais da atualidade que têm relação com os legados da escravidão no Brasil e discutam a importância das políticas afirmativas nesse cenário.

As questões propostas na atividade 9 contribuem para o desenvolvimento das **competências gerais 7 e 10** na medida em que favorecem uma reflexão sobre a importância das ações afirmativas na promoção de uma sociedade mais justa e igualitária, possibilitando aos alunos elaborarem argumentos com base em dados confiáveis, que respeitem e valorizem os direitos humanos.



A atividade 10 contribui para o desenvolvimento da habilidade EF08HI18 e da competência específica de História 4 ao possibilitar que os alunos identifiquem interpretações que expressem visões diferentes sobre a Guerra do Paraguai, refletindo sobre o surgimento de diferentes versões sobre o conflito.

### Material digital

Para explorar o Segundo Reinado com a turma, proponha a realização da sequência didática 10 do material digital desta coleção.

## Discutindo a história

10. O texto a seguir mostra que existem diferentes interpretações sobre a Guerra do Paraguai. Leia-o.



Coleção particular/  
Yaroslaf/Shutterstock.com

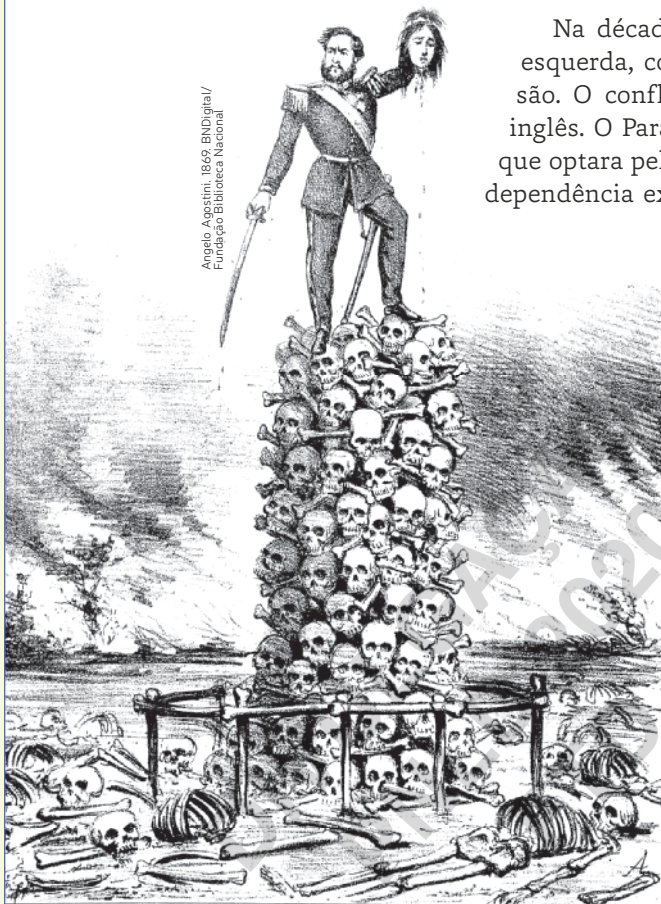
Duque de Caxias representado em moeda brasileira de 1935.

A guerra constitui um claro exemplo de como a História, sem ser arbitraria, é um trabalho de criação que pode servir a vários fins. Na versão tradicional da historiografia brasileira, o conflito resultou da megalomania e dos planos expansionistas do ditador paraguaio Solano López. Membros das Forças Armadas — especialmente do Exército — encaram os episódios da guerra como exemplos da capacidade militar brasileira, exaltando os feitos históricos de Tamandaré, de Osório e, em especial, de Caxias. Nas escolas brasileiras, pelo menos até alguns anos atrás, admirávamos esses heróis e olhávamos com desdém para a figura sisuda do barbu-do Solano.

[...]

Na década de 1960, surgiu entre os historiadores de esquerda, como o argentino León Pomer, uma nova versão. O conflito teria sido fomentado pelo imperialismo inglês. O Paraguai era um país de pequenos proprietários que optara pelo desenvolvimento autônomo, livrando-se da dependência externa.

Brasil e Argentina definiam-se como nações dependentes, baseadas no comércio externo e no ingresso de recursos e tecnologia estrangeiros. Esses dois países teriam sido manipulados pela Inglaterra para destruir uma pequena Nação cujo caminho não lhe convinha. Além disso, os ingleses estariam interessados em controlar o comércio do algodão paraguaio, matéria-prima fundamental para a indústria têxtil britânica.



Angelo Agostini, 1869. BNDigital/  
Fundação Biblioteca Nacional

Solano López representado como sanguinário. Caricatura de Angelo Agostini na **Revista Fluminense**, 1869.

234

### Refletindo sobre o capítulo

Auxilie os alunos na **autoavaliação** e verifique o desenvolvimento das habilidades.

Solicite aos alunos que elaborem um quadro comparativo dos partidos políticos (liberais e conservadores) que disputavam o poder no final do período Regencial. Oriente-os a completá-lo com informações sobre esses partidos como:

grupos políticos que compunham o partido e principais regiões de atuação (EF08HI15).

Questione-os sobre as motivações que levaram países da América do Sul a entrarem em conflito e iniciarem a Guerra do Paraguai. Peça-lhes que comentem, também, sobre as diferentes versões do conflito, que resultaram

das diferentes interpretações sobre a Guerra e suas motivações (EF08HI17 e EF08HI18).

Peça-lhes que citem aspectos das estruturas sociais atuais que podem ser considerados legados da escravidão no Brasil. Eles poderão mencionar, por exemplo, a segregação étnico-racial, as desigualdades sociais, a maior ex-

Essa interpretação está muito ligada às concepções correntes na esquerda latino-americana das décadas de 1960 e 1970. Pensava-se naqueles anos que os problemas do continente resultavam basicamente da exploração imperialista. A Guerra do Paraguai seria um exemplo a mais de como a América Latina, ao longo do tempo, tinha apenas trocado de dono, passando de mãos inglesas para [estadunidense].

Nos últimos anos, a partir de historiadores como Francisco Doratioto e Ricardo Salles, surgiu uma nova explicação. Não se trata da última palavra no campo da História, mas de uma versão menos ideológica, mais coerente e bem apoiada em documentos. Ela concentra sua atenção nas relações entre os países envolvidos no conflito. Tem a vantagem de procurar entender cada um desses países a partir de sua fisionomia própria, sem negar a grande influência do capitalismo inglês na região. Chama a atenção, assim, para o processo de formação dos Estados nacionais da América Latina e da luta entre eles para assumir uma posição dominante no continente.

[...]

FAUSTO, Boris. *História do Brasil*. 2. ed. São Paulo: Edusp; Fundação do Desenvolvimento da Educação, 1995. p. 208-209. (Didática).

Veja as respostas das questões nas orientações ao professor.

- Como a historiografia tradicional brasileira interpreta a Guerra do Paraguai?
- De acordo com os historiadores da esquerda latino-americana das décadas de 1960 e 1970, qual foi o papel da Inglaterra no conflito?
- Na opinião do autor do texto, a nova interpretação sobre a Guerra do Paraguai, feita por historiadores como Francisco Doratioto e Ricardo Salles, é mais coerente que as interpretações anteriores. Quais argumentos ele usa para defender essa opinião?

### Refletindo sobre o capítulo

Agora que você finalizou o estudo deste capítulo, faça uma **autoavaliação** de seu aprendizado. Verifique se você compreende as afirmações a seguir.

- As disputas políticas do período Regencial marcaram a transição para o Segundo Reinado.
- A Guerra do Paraguai envolveu a disputa por regiões estratégicas na bacia do Prata. Esse conflito é interpretado de diferentes maneiras pelos historiadores ao longo do tempo.
- Um dos legados da escravidão no Brasil é a segregação étnico-racial.
- Ações afirmativas como o sistema de cotas universitárias são políticas públicas que visam reduzir as desigualdades étnico-raciais no Brasil.
- No Segundo Reinado foi instituída uma ação formal do Estado brasileiro sobre a tutela dos povos indígenas.
- A literatura, a pintura, a música e as festas populares do Brasil, no século XIX, refletiram a formação de uma identidade nacional.

Após refletir sobre essas afirmações, converse com os colegas e o professor para certificar-se de que todos compreenderam os conteúdos e as habilidades trabalhados neste capítulo.

235



### Respostas

a) Como um conflito resultante da megalomania e dos planos expansionistas do ditador paraguaio Solano López. Membros das Forças Armadas encaram os episódios da guerra como exemplos da capacidade militar brasileira, exaltando os feitos históricos de Tamandaré, de Osório e de Caxias.

b) Foi o de fomentadora do conflito. O Paraguai era um país de pequenos proprietários que optara pelo desenvolvimento autônomo, livrando-se da dependência de nações imperialistas como a Inglaterra. Além disso, os ingleses estariam interessados em controlar o comércio do algodão paraguaio, matéria-prima fundamental para a indústria têxtil inglesa.

c) O autor do texto argumenta que a versão deles é menos ideológica, mais coerente e bem apoiada em documentos. Ela concentra sua atenção nas relações entre os países envolvidos no conflito, em vez de buscar explicações reducionistas. Tem a vantagem de procurar entender cada um desses países a partir de sua fisionomia própria, sem negar a grande influência do capitalismo inglês na região. Chama a atenção, assim, para o processo de formação dos Estados nacionais da América Latina e da luta entre eles para assumir uma posição dominante no continente.

posição da população negra à violência, à discriminação racial etc. (EF08HI19).

- Organize uma roda de conversa em sala de aula sobre a importância das políticas afirmativas para a redução das desigualdades étnico-raciais no Brasil. Incentive a participação de todos e o respeito às opiniões dos colegas (EF08HI20).

- Converse com os alunos sobre as políticas oficiais em relação aos povos indígenas no Segundo Reinado. Oriente-os a comentar sobre a instituição de uma política sistematizada de dominação desses povos por parte do Estado (EF08HI21).

- Questione-os sobre a criação de uma identidade nacional no século XIX. Espera-se que

eles percebam o domínio da elite, que expressava suas visões de mundo por meio da literatura, das artes plásticas, da música e das festas (EF08HI22).



## Objetivos do capítulo

- Compreender como as ideologias imperialistas do século XIX foram utilizadas pelos europeus para justificar a dominação de outros povos.
- Identificar aspectos econômicos da exploração do continente africano pelos europeus.
- Analisar os impactos sociais e econômicos nas comunidades locais africanas causados pelo Imperialismo.
- Reconhecer o protagonismo das populações africanas e asiáticas na resistência ao Imperialismo.
- Compreender aspectos das relações estabelecidas entre os Estados Unidos da América e os países da América Latina no século XIX.

## Orientações gerais

■ Analise as imagens com os alunos como forma de iniciar o trabalho com os temas que serão estudados neste capítulo. A fotografia faz referência à história africana no século XIX. Observe-a com os alunos, pedindo-lhes que identifiquem o papel social dessas pessoas na comunidade. Questione-os, também, sobre como eles chegaram a essa conclusão. Espera-se que eles comentem que se trata de guerreiros, cuja função é a de proteger a comunidade. Eles podem chegar a essa conclusão observando as vestimentas das pessoas, suas expressões faciais e as armas e os escudos que estão portando.

Capítulo

# 10

## O mundo no século XIX

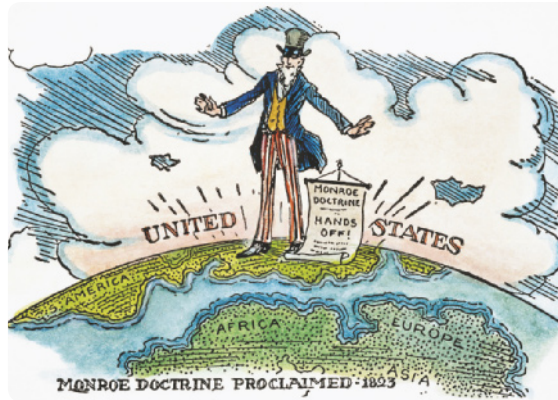
Fotografia de cerca de 1875 que mostra guerreiros zulus, no sul da África.

236

No século XIX, as diferentes regiões do mundo estavam interligadas. As relações entre elas, porém, eram marcadas pela dominação imperialista. Neste capítulo vamos estudar alguns acontecimentos que marcaram a história mundial no século XIX.

Observe as imagens destas páginas e converse com os colegas sobre as questões a seguir.

Charge sobre a Doutrina Monroe, implantada pelo governo dos Estados Unidos no século XIX.



Coleção particular/Granger/Alamy/Fotorena

Coleção particular/The Stapleton Collection/Bidgeman Images

Veja as respostas das questões nas orientações ao professor.

- A** Os guerreiros zulus representam a resistência africana ao Imperialismo europeu. O que foi o Imperialismo?
- B** O que foi a Doutrina Monroe? O que você já sabe sobre as relações entre os Estados Unidos e os demais países do continente americano no século XIX?



237



■ Analise a charge com os alunos, buscando relacionar seu conteúdo ao texto introdutório da página. Espera-se que eles compreendam que a charge satiriza os interesses imperialistas dos Estados Unidos em relação ao continente americano. A postura do personagem posicionado em cima do globo terrestre, com os pés fixados na América indica uma atitude de posse. Questione-os sobre o personagem, perguntando-lhes se eles já o viram antes e em que contexto. Comente que pela fisionomia e pelos trajes é possível reconhecer a figura de Tio Sam, personagem bastante utilizado para representar os Estados Unidos.

### Respostas

**A** Resposta pessoal. Espera-se que os alunos exponham seus conhecimentos acerca desse conceito. Caso julgue oportuno, estimule-os a comentar, também, seus conhecimentos sobre as populações africanas e a resistência ao Imperialismo europeu.

**B** Resposta pessoal. Espera-se que os alunos comentem seus conhecimentos prévios sobre a Doutrina Monroe e a relação estabelecida entre os Estados Unidos e os países da América Latina no século XIX. Caso seja necessário, lembre os alunos que esse último assunto foi introduzido no capítulo 6.



O trabalho com o tema **Segunda Revolução Industrial** contempla a abordagem da **competência específica de Ciências Humanas 2**, ao apresentar as inovações tecnológicas do século XIX, possibilitando que os alunos analisem como essas inovações tecnológicas do período causaram transformações no meio técnico-científico e no modo de produção industrial, gerando, também, mudanças no mundo social.

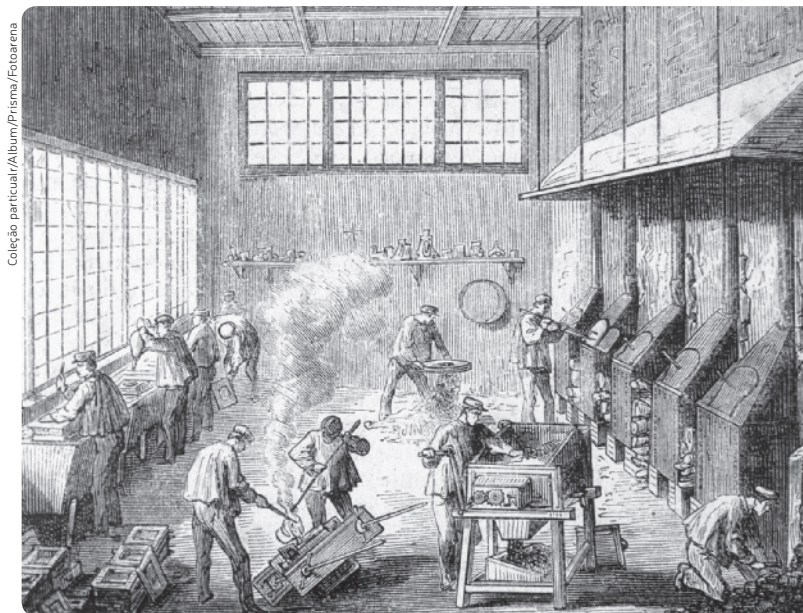
### Orientações gerais

- Explore as diferentes inovações tecnológicas do século XIX com os alunos, orientando-os a identificar como cada uma delas contribuiu para a Segunda Revolução Industrial. Caso julgue interessante, peça-lhes que elaborem um quadro no caderno contendo informações sobre as inovações do período (produção do aço, motores de combustão interna e geradores de corrente elétrica) e uma breve descrição de como essas inovações propiciaram o avanço industrial a partir da segunda metade do século XIX. Oriente-os a utilizar as informações apresentadas nestas páginas como base para a construção do quadro.



## A Segunda Revolução Industrial

Na segunda metade do século XIX, ocorreu uma fase da industrialização conhecida como Segunda Revolução Industrial. Nessa fase, o crescimento industrial foi impulsionado por **inovações tecnológicas** que aumentaram as opções de fontes de energia e de matérias-primas, melhorando a capacidade produtiva das indústrias.



Coletânea particular/Album/Prisma/Fotoarena

Representação do interior de uma indústria de fundição de metal na Espanha. Gravura de Daniel Urrabieta Vierge, 1872.

### As novas tecnologias

Materiais mais resistentes, máquinas mais produtivas e novas fontes de energia foram fatores essenciais para o desenvolvimento industrial. Leia, a seguir, informações sobre importantes inovações tecnológicas que propiciaram o avanço da industrialização.

### A produção de aço

O aço é uma liga metálica que tem o minério de ferro como principal componente. Durante a Primeira Revolução Industrial (c. 1780-1850), as técnicas disponíveis não permitiam a produção do aço em grandes quantidades e a preços acessíveis. Isso tornou-se possível com a invenção do conversor Bessemer, em 1856.

Criado pelo engenheiro inglês Henry Bessemer, esse conversor possibilitou um grande aumento na produção do aço.



Acima, litografia colorida de Fritz Gehrke, feita no século XIX, mostrando o conversor Bessemer em funcionamento.

Biblioteca Nacional da França, Paris/Friedrich/interfoto/Fotoarena





## Os motores de combustão interna

Até meados do século XIX, predominavam os motores movidos a vapor gerado com a queima do carvão. Um motor a vapor funcionava por combustão externa, isto é, o combustível tinha que ser queimado fora da máquina, o que diminuía sua potência. A partir de 1870, no entanto, foram criados os motores de combustão interna, aumentando a potência das máquinas.

Em 1876, o alemão Nikolaus August Otto construiu um motor de quatro tempos, que possibilitava o uso de derivados de petróleo como combustível.

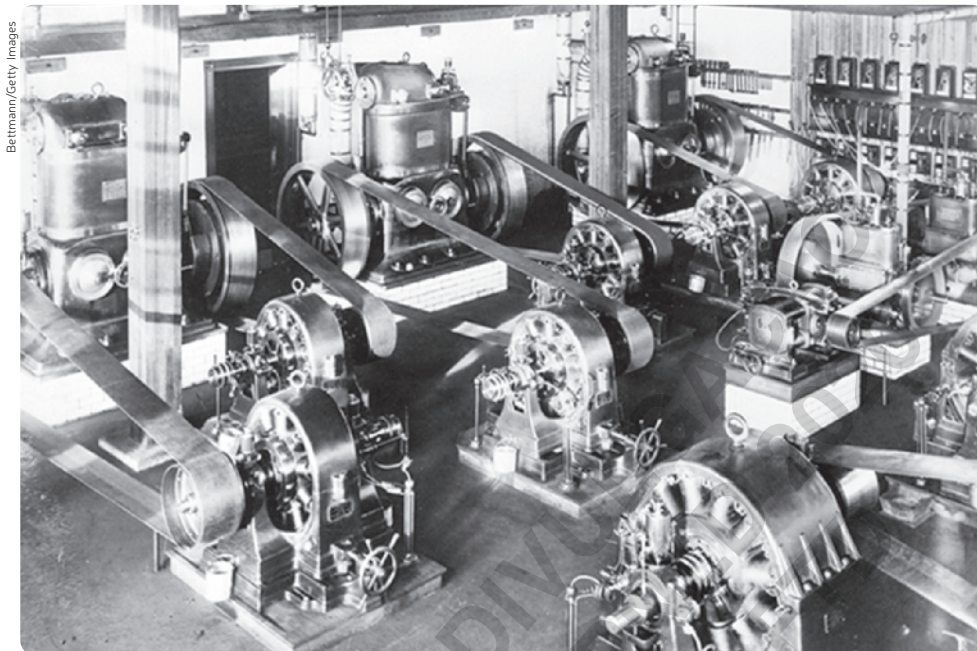
Ao lado, um exemplar do motor criado por Otto.



Conservatoire  
National de Artes e  
Ofícios, Paris, França/  
Bridgeman Images/  
Easypix

## Os geradores de corrente elétrica

No decorrer do século XIX, vários pesquisadores estudaram os usos da eletricidade. A partir de 1870, com a invenção de geradores de corrente elétrica, foi possível o uso comercial dessa forma de energia, que tinha a vantagem de ser silenciosa, podendo ser transmitida a longas distâncias.



Bettmann/Getty Images

Fotografia de cerca de 1888 que mostra uma fábrica com motores movidos a eletricidade, em Nova York, nos Estados Unidos.

■ Caso julgue oportuno, complemente a abordagem sobre as inovações tecnológicas do século XIX apresentando aos alunos o texto a seguir, que trata do desenvolvimento das fontes de energia no período e sua relação com a Segunda Revolução Industrial.

[...]

A segunda revolução tecnológica, também chamada de Segunda Revolução Industrial, ocorreu [...] na metade final do século XIX [...] e é simbolizada pela substituição da energia a vapor pelo petróleo e pela eletricidade como fontes energéticas básicas e pelo advento da linha de montagem, que favoreceu a produção em massa.

Essas novas fontes energéticas propiciaram às empresas, à medida que iam se adaptando, um potencial muito superior ao proporcionado pela energia a vapor, expandindo consideravelmente a capacidade produtiva dos países que mais rapidamente se integraram nesse paradigma. Foi a pronta capacidade de se integrar à mudança que permitiu que os Estados Unidos assumissem a hegemonia geopolítica mundial, vindo a Alemanha a seguir.

Surgiu, na sequência, no fim da primeira metade do século XX, outra fonte energética de inegável potencialidade, a energia nuclear. Entretanto, por seu grande poder de destruição, comprovado de forma trágica nos bombardeios de Hiroshima e Nagasaki, ela teve seu uso restringido fortemente, não dando origem, assim, a uma nova revolução tecnológica.

[...]

REVOLUÇÕES industriais: do vapor à Internet das coisas. **Confecon**, 13 out. 2016. Disponível em: <<http://www.cofecon.gov.br/2016/10/13/revolucoes-industriais-do-vapor-a-internet-das-coisas/>>. Acesso em: 26 out. 2018.



O tema explorado nesta página contribui para o desenvolvimento da **competência específica de Ciências Humanas 3** ao propiciar uma reflexão sobre a intervenção dos seres humanos na natureza no contexto dos avanços tecnológicos e científicos do século XIX. Ao abordar o quadro com os alunos, incentive-os a comparar as fontes de energia, o material industrial mais utilizado e o tipo de maquinário utilizado na Primeira e na Segunda Revolução Industrial, identificando as transformações que ocorreram de um período ao outro. Enfatize que os avanços técnico-científicos alteraram a forma como o ser humano passou a controlar e intervir na natureza.

### Orientações gerais

■ O texto a seguir apresenta mais informações sobre a substituição do carvão pelo petróleo e do ferro pelo aço na **produção industrial** do final do século XIX. Caso julgue oportuno, utilize-o como subsídio para explorar o quadro comparativo com a turma.

[...]

Um novo material, o aço, desenvolveu-se no século XIX e assumiu papel fundamental na indústria. Para a sua produção, em 1856 houve a invenção do conversor Bessemer, que poupava trabalho e material e era mais rápido, enquanto na década de 1860 houve o desenvolvimento da fornalha tipo Siemens-Martin, que utilizava temperaturas mais altas e poupava combustível e na década de 1870 foi inventado o aço básico, de menor custo. Estas inovações causaram uma queda de preço de cerca de 80% a 90% entre 1860 e 1895, levando a uma intensa substituição do ferro pelo aço nas ferrovias, na construção naval e

## A intensidade das mudanças

A partir de 1870, os motores a vapor foram gradativamente substituídos pelos motores de combustão interna e também pelos motores elétricos. O ferro, principal material da primeira fase da industrialização, aos poucos foi substituído pelo aço, um material mais leve, maleável e resistente. Avanços nas áreas da siderurgia, da química, de aparelhos elétricos e produtos farmacêuticos caracterizaram esse período que estabeleceu as bases do mundo tecnológico contemporâneo. Veja o quadro comparativo a seguir.

	Primeira Revolução Industrial (c. 1780-1850)	Segunda Revolução Industrial (c. 1850-1914)
Principais fontes de energia	Carvão vegetal e mineral	Petróleo
Material industrial mais utilizado	Ferro	Aço
Tipo de maquinário	Máquinas a vapor	Motores de combustão interna e motores elétricos

### Tempos modernos



Direção de Charles Chaplin, 1936. (87 min).

O filme aborda os impactos da industrialização na vida dos trabalhadores das fábricas.

## A ciência e a Segunda Revolução Industrial

Durante a Segunda Revolução Industrial, a importância da ciência nos avanços tecnológicos foi tão marcante que alguns estudiosos chamam essa fase **Revolução Científico-Tecnológica**. Na Primeira Revolução Industrial, os aperfeiçoamentos das máquinas foram conduzidos por pequenos industriais, artesãos e operários. Essas pessoas não tinham formação científica, mas, dotadas de espírito experimental, podiam fazer reparos e adaptações de forma a aumentar a capacidade produtiva do maquinário.



Library of Congress/SPL/Fotograma

Nessa fotografia, tirada em cerca de 1900, vemos estudantes no laboratório, durante a aula em uma universidade em Washington, D.C., Estados Unidos.

240



nos armamentos, por exemplo [...], o que gerou um grande crescimento na produção do aço [...].

[...]

O uso do petróleo apresenta inúmeras vantagens sobre o carvão, como o fato de que produz duas vezes mais trabalho por unidade de peso e ocupa a metade do espaço. Isto, no caso de navios, por exemplo, permite economia de espaço e mão de obra, resultando em maior capacidade de carga. Além disto, o petróleo permite alimentação mecânica e

Já na Segunda Revolução Industrial, os desafios para aumentar a produção em qualidade e quantidade requeriam esforços sistemáticos e complexos, que exigiam até mesmo o emprego de equipes de pesquisadores. Porém, para isso eram necessários grandes investimentos, o que fez surgir as instituições de pesquisa financiadas pelos governos e pelas empresas particulares, que cediam bolsas de estudo e prêmios para os cientistas que se destacassem. A partir desse momento, o conhecimento produzido nas universidades vinculou-se cada vez mais aos interesses das empresas, por isso muitos estudantes receberam apoio financeiro para realizar suas pesquisas.

limpa, com controle automático. O custo do carvão ainda era menor, mas o petróleo barateou rapidamente com o uso de novas técnicas de refino e de transporte e com descobertas de novos poços [...].

DATHEIN, Ricardo. Inovação e Revoluções Industriais: uma apresentação das mudanças tecnológicas determinantes nos séculos XVIII e XIX. **DECON/UFRGS**, Porto Alegre, fev. 2003. p. 5; 7. Disponível em: <<https://www.ufrgs.br/napead/projetos/descobrimdo-historia-arquitetura/docs/revolucao.pdf>>. Acesso em: 26 out. 2018.



## Impactos da modernização

A Segunda Revolução Industrial causou grandes transformações no modo de vida da maioria das pessoas nos países industrializados.

### Os novos meios de comunicação e de transporte

As novas tecnologias desenvolvidas a partir da Segunda Revolução Industrial provocaram muitas transformações no cotidiano das pessoas que viviam nos países industrializados.

Nessa época, foram inventados novos meios de comunicação, como o telégrafo e o telefone, que permitiram às pessoas se comunicar com maior rapidez.

As descobertas científicas e industriais do final do século XIX também revolucionaram os meios de transporte, possibilitando a produção e a modernização do automóvel, do trem, do bonde elétrico, da bicicleta, do avião e do transatlântico.

### Outras inovações

Além dos novos meios de comunicação e de transporte, outras novidades tecnológicas foram criadas no final do século XIX e no início do século XX. Essas inovações modificaram bastante o dia a dia das pessoas.

A eletricidade, por exemplo, permitiu o uso de lâmpadas elétricas, o que possibilitou às pessoas aproveitar mais o período noturno para trabalhar, estudar ou mesmo passear pelas ruas das cidades. Além disso, a energia elétrica foi utilizada para colocar em funcionamento novos eletrodomésticos, como a geladeira e o ferro de passar roupas.

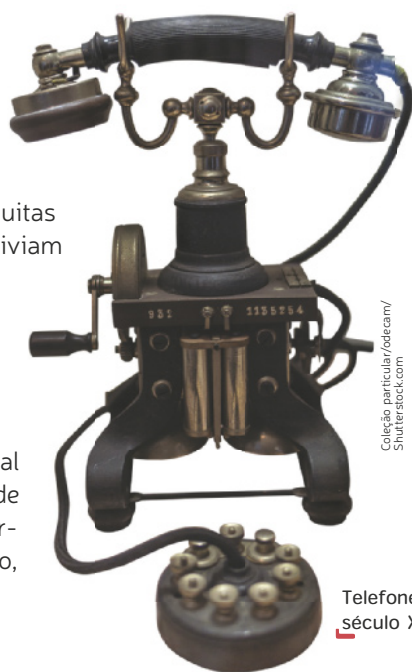
Nessa época, também foram fabricados os primeiros fogões a gás, os vasos sanitários com descarga, as máquinas fotográficas e cinematográficas, os aparelhos de raios X, entre outras inovações.

No relato a seguir, o francês Raymond Loewy (1893-1986) conta sobre as transformações que vivenciou na época da Segunda Revolução Industrial. Leia-o.

[...] “Estando com apenas catorze anos, em Paris, onde nasci, eu já tinha visto o surgimento do telefone, do aeroplano, do automóvel, da eletricidade doméstica, do fonógrafo, do cinema, do rádio, dos elevadores, dos refrigeradores, do raio X, da radioatividade e, ademais, da moderna anestesia.”

[...]

O prelúdio republicano, astúcias da ordem e ilusões do progresso. In: SEVCENKO, Nicolau (Org.). *História da vida privada no Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998. v. 3. p. 10.



Coletânea particular/odecam/  
Shutterstock.com

Telefone do século XIX.

- Sobre as transformações no **modo de vida** das pessoas, comente com os alunos que, além das tecnologias citadas, nesse período ocorreu o desenvolvimento da indústria química e petroquímica. Uma das consequências foi o investimento na produção de medicamentos, o que contribuiu para o desenvolvimento da medicina e da saúde pública.



## Integrando saberes

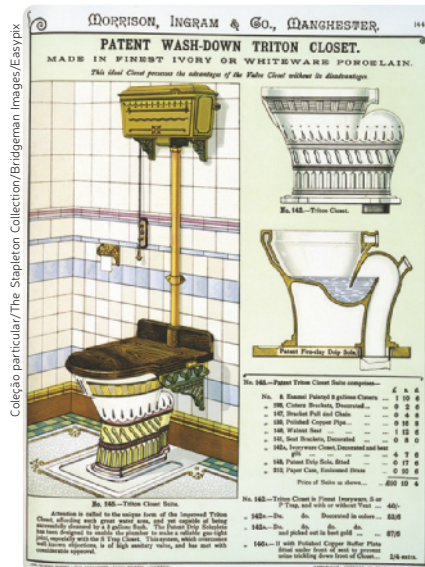
■ O tema abordado nesta página favorece uma articulação com o componente curricular **Língua Portuguesa**. Para promover essa integração, analise as propagandas apresentadas com a turma, orientando-os a identificar as características desse tipo de produção, como uso de linguagem simples e apelativa, foco no receptor da mensagem, uso de ferramentas discursivas que visam convencer o receptor etc. Caso julgue necessário, converse com os alunos sobre o gênero textual **anúncio publicitário** (propagandas). Explique-lhes que o texto publicitário pode possuir caráter escrito, oral ou visual. Atualmente, sua circulação está vinculada aos meios de comunicação de massa como internet, televisão, *outdoors*, rádio, jornais e revistas.

Aproveite o momento para abordar o tema contemporâneo **Educação para o consumo**, promovendo uma reflexão sobre os impactos das ações publicitárias em nossa forma de consumo. Para ampliar a reflexão e aproximar a temática à realidade próxima dos alunos, questione-os sobre a relação deles com a publicidade. Pergunte, por exemplo, sobre como e em que momentos os anúncios publicitários influenciam na decisão deles de compra e como isso contribui para o consumismo. Incentive a participação de todos, instigando-os a comentar suas opiniões e experiências pessoais.

242

## Propagandas das invenções

As inovações do século XIX causaram grande euforia nos países industrializados. As propagandas, que exaltavam essas inovações, incentivavam seu consumo. Veja, a seguir, exemplos de propagandas veiculadas nos países industrializados, no século XIX.



Propaganda veiculada por volta de 1890, em Manchester, Inglaterra.



Propaganda veiculada na Áustria, cerca de 1890.



Propaganda veiculada na França, 1899.

### Explorando a imagem

- Quais produtos essas propagandas anunciavam?
- De que maneira essas inovações modificaram o modo de vida das pessoas que viviam naquela época? Converse com os colegas.
- Essas invenções do século XIX fazem parte do seu dia a dia? Comente. **Veja as respostas das questões nas orientações ao professor.**

### Museu virtual do transporte urbano

Site que disponibiliza diversas informações sobre as transformações do transporte urbano, desde a Antiguidade até os dias atuais. Veja em: <http://www.museudantu.org.br/>. Acesso em: 2 out. 2018.

## Respostas

- As propagandas anunciam um vaso sanitário, um carro e uma lâmpada elétrica.
- Resposta pessoal. As inovações citadas modificaram o dia a dia das pessoas, pois proporcionaram uma nova forma de locomoção, como no exemplo do carro; uma forma mais

- prática de obter iluminação, como no caso da lâmpada e também novos hábitos de higiene, como no caso do vaso sanitário.
- Resposta pessoal. É provável que essas inovações façam parte da vida da maioria dos alunos. Caso algum aluno não tenha em casa

acesso à eletricidade ou ao saneamento básico, conduza a discussão de modo que esse aluno não se sinta constrangido.



## O cotidiano nas grandes cidades

As transformações ocorridas no final do século XIX se refletiam no modo de vida de burgueses e de operários.

Muitas famílias da burguesia, que geralmente eram proprietárias de grandes indústrias ou de instituições bancárias, foram morar em casas amplas, longe do centro das cidades. Essas pessoas eram as principais consumidoras dos novos produtos industrializados de luxo, como os utensílios domésticos, os automóveis e as máquinas fotográficas. Além disso, nas casas dessas pessoas, começaram a ser instalados os serviços de esgoto, de água encanada e de eletricidade.

Os filhos e as mulheres dos grandes capitalistas geralmente não trabalhavam e tinham tempo para o lazer. Eles praticavam esportes e frequentavam teatros e óperas. As mulheres de mais idade promoviam reuniões particulares em casa, para as quais somente pessoas das elites eram convidadas. Os mais jovens, por sua vez, participavam de **saraus** e bailes.

Nessa época, esportes como o golfe, o tênis, a patinação e o ciclismo passaram a ser praticados como atividades de lazer pelas elites.



Coleção particular/Sarin Images/Granger/Fotoarerna

Mulheres jogando tênis em gravura de 1883.

### As universidades

No final do século XIX, o ensino universitário foi difundido entre os membros da elite burguesa. Nessa época, as descobertas científicas e tecnológicas, além do crescente interesse pelas culturas humanas, despertaram nos jovens de famílias ricas a vontade de aprofundar seus conhecimentos sobre o mundo. Como eles geralmente só se casavam após o fim do curso universitário, houve um aumento no tempo que moravam com os pais.

Para os poucos jovens pobres que conseguiam estudar, a universidade era uma possibilidade de ascensão social, pois aqueles que possuíam um diploma tinham uma remuneração melhor.

O assunto explorado nesta página favorece a abordagem do tema contemporâneo **Vida familiar e social**, ao apresentar aspectos da realidade vivida pelas famílias burguesas no contexto urbano do final do século XIX. Ao trabalhar o tema com os alunos, incentive-os a refletir sobre o modo de vida da elite urbana no período, buscando identificar as atividades relacionadas ao cotidiano das mulheres. Instigue-os, também, a comparar o modo de vida da burguesia e da classe operária (explorado na página 244), quanto às moradias, qualidade de vida, acesso ao saneamento básico, atividades de lazer etc.

**Sarau:** reunião noturna promovida para conversar, ouvir música e ler poesias.



■ Ao explorar a seção **O sujeito na história** com a turma, comente que o significado do *slogan* na faixa segurada por **Marianne Hubertine Auclert** é “Sufrágio Feminino”. Esta frase faz referência à luta das mulheres pelo direito ao voto. Comente que, além das lutas na França, as mulheres batalharam por seus direitos em outros países da Europa. Na Inglaterra, o sufrágio feminino era reivindicado por meio da militância. Quando suas exigências e petições eram negadas pelo Parlamento inglês, as mulheres protestavam, promovendo manifestações e destruições de propriedades. Quando presas, faziam greve de fome. As lutas das mulheres inglesas não cessaram até o fim da Primeira Guerra Mundial, quando finalmente as que tinham mais de 30 anos conseguiram o direito de votar. Dez anos depois, a idade eleitoral feminina passou a ser de 21 anos.

■ O texto a seguir traz mais informações sobre **Hubertine Auclert**, que podem ser compartilhadas com a turma.

[...] [Ela deu] continuidade à luta pelo direito ao voto das mulheres. Como estratégias, escrevia artigos de jornais, fazia campanhas eleitorais [...]. Introduziu a noção de diversidade ao afirmar: *não é possível que todas as pessoas desempenhem o mesmo papel, ao contrário, a diversidade é indispensável para que a sociedade funcione harmoniosamente* [...]. Questionava por que as mulheres não eram pagas pelo seu trabalho doméstico, estimulava a participação das mulheres na alta hierarquia da Igreja Católica, pregava a contratação de mulheres para os diversos postos de trabalho sem discriminação. Criou uma associação nacional pelo voto femini-

## Os bairros operários

As melhorias urbanas não beneficiaram toda a população dos países industrializados. Nos bairros operários, que geralmente ficavam próximos às indústrias, não havia rede de esgoto nem abastecimento de água e gás. Além disso, a poluição causada pelas fábricas provocava sérios problemas de saúde nos moradores desses bairros.



Autor desconhecido, 1889. Coleção particular

Crianças inglesas em um bairro operário em Londres, cerca de 1889.

[...] Na medida em que as novas cidades industriais envelheciam, multiplicavam-se os problemas de abastecimento de água, saneamento, superpopulação [...].

Nas vilas, a água de um poço próximo do cemitério podia ser impura, mas, pelo menos, seus habitantes não tinham de se levantar à noite para entrar numa fila diante da única bica que servia a várias ruas, nem tinham de pagar por ela. Os habitantes das cidades industriais tinham frequentemente de suportar o mau cheiro do lixo industrial e dos esgotos a céu aberto, enquanto seus filhos brincavam entre detritos e montes de esterco.

THOMPSON, E. P. **A formação da classe operária inglesa**. 4. ed. Tradução: Renato Busatto Neto; Cláudia Rocha de Almeida. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. v. 2. p. 185.



### O sujeito na história Marianne Hubertine



Biblioteca Marguerite Durand, Paris, França/Photo12/Glow Images

Acima, fotografia de Hubertine segurando uma faixa em defesa do voto feminino, no início do século XX.

Uma das grandes defensoras dos direitos femininos foi a francesa Marianne Hubertine Auclert (1848-1914). Ela iniciou sua campanha em favor dos direitos das mulheres no início da década de 1880, em Paris, quando fundou o jornal **A Cidadã**. Nesse jornal, que foi considerado a primeira publicação feminista francesa, ela escrevia artigos em que defendia a igualdade política entre homens e mulheres, a regulamentação do voto feminino e o direito de as mulheres serem eleitas para cargos públicos.

Hubertine também lutava pela melhoria das condições de trabalho das operárias, que deveriam ter direito à licença-maternidade. Também lutou contra a exploração europeia na África, principalmente na Argélia, que era uma colônia francesa.

244

no [...]. Começou a exigir a feminização das denominações das palavras, a exemplo de juiz, juíza, ator, atriz dentre outras [...].

FROTA, Maria Helena de P. Igualdade/diferença: o paradoxo da cidadania feminina segundo Joan Scott. **O público e o privado**, Ceará, Uece, n. 19, jan./jun. 2012. p. 46-47. Disponível em: <<http://www.seer.uece.br/?journal=opublicoeprivado&page=article&op=view&path%5B%5D=354&path%5B%5D=500>>. Acesso em: 27 out. 2018.

■ Leia o texto a seguir, que trata de algumas mudanças ocorridas na **divisão do trabalho** e no contexto socioeconômico do século XIX.

[...]

Como o crescimento das unidades industriais supõe a aplicação de capitais, vemos também surgir uma categoria relativamente nova, a dos chefes de indústria, a dos empresários, que dispõem de capitais ou fazem empréstimos.

# A nova fase do capitalismo

Durante a Primeira Revolução Industrial, a característica marcante do capitalismo era a **livre concorrência**. As indústrias eram pequenas e médias, geralmente sob direção familiar e seu crescimento decorria do reinvestimento dos próprios lucros, o que era chamado **capitalismo industrial**.

O crescimento acelerado da economia capitalista no final do século XIX promoveu a formação de grandes empresas, que controlavam a produção, o preço e a distribuição, levando as empresas menores à falência. Além do acúmulo dos lucros, a capitalização das grandes indústrias foi garantida pelos investimentos de grandes bancos. Desse modo, teve início uma nova fase, chamada **capitalismo financeiro**, fruto da união da indústria com o capital bancário, em que empresas gigantescas monopolizavam a produção em determinados ramos industriais.

## As ações

Além dos empréstimos de bancos, os grandes empresários podiam obter recursos dividindo o capital de suas empresas em ações e vendendo-as para investidores.

Uma ação corresponde a uma pequena parte do patrimônio de uma empresa. Assim, quem compra, por exemplo, 10% das ações de uma empresa, torna-se dono de 10% dessa empresa e passa a receber 10% dos lucros que ela obtém.



Ao fracionar o capital de sua empresa em ações e vendê-las aos investidores nas bolsas de valores, os empresários obtinham o dinheiro no momento da venda das ações e evitavam o pagamento de altos juros dos empréstimos bancários.

As bolsas de valores são mercados privados em que investidores compram e vendem ações de grandes empresas. Bolsa de valores de Londres em gravura do século XIX.

## A concentração do capital

As principais características do capitalismo financeiro são o monopólio, a concentração de capital e a eliminação da livre concorrência. Essas práticas ocorrem sob três principais formas. Veja.

- **Cartel**: associação de empresas que atuam em um mesmo ramo da economia, com o objetivo de evitar a concorrência por meio do controle de preços.
- **Truste**: fusão de várias empresas em uma, que passa a controlar todas as fases de produção, distribuição e consumo.
- **Holding**: grande empresa que controla outras menores, por meio da aquisição da maior parte de suas ações.

245



[...] entre os novos patrões e os novos operários, o abismo que os separa cada vez se aprofunda mais. A disparidade dos gêneros de vida, a desigualdade dos recursos acabam por criar como que duas humanidades diferentes: de um lado, o Capitalismo industrial, financeiro, bancário, favorecido por dispositivos de lei [...] e, do outro lado, uma massa assalariada que não tem por si nada mais além de sua ca-

pacidade de trabalho físico, que não tem nem reservas nem recursos, mão de obra não qualificada, vinda em linha direta do campo à busca de trabalho, obrigada a se acomodar ao primeiro serviço que encontra [...].

RÉMOND, René. **O século XIX (1815-1914)**. Tradução: Frederico P. de Barros. 2. ed. São Paulo: Cultrix, 1972. p. 104.

O conteúdo abordado nesta página contribui para o desenvolvimento da **competência geral 6**, ao apresentar o contexto econômico do século XIX, com ênfase para a ascensão do capitalismo financeiro. Ao abordar o tema com os alunos, promova uma reflexão sobre o funcionamento do mercado no período e os impactos dessa nova fase do capitalismo e do mundo do trabalho.

O assunto tratado na página favorece, também, a abordagem do tema contemporâneo **Educação financeira e fiscal**, ao apresentar uma contextualização da implementação do capitalismo financeiro. O trabalho com os conceitos apresentados (ações, cartel, *holding* e *truste*) é essencial para a compreensão do funcionamento do capitalismo financeiro. Leia as definições com a turma e, se possível, apresente exemplos para facilitar o entendimento dos alunos. Por fim, caso julgue oportuno, peça-lhes que expliquem cada um deles com suas próprias palavras, aproveitando o momento para **avaliar a compreensão** deles.



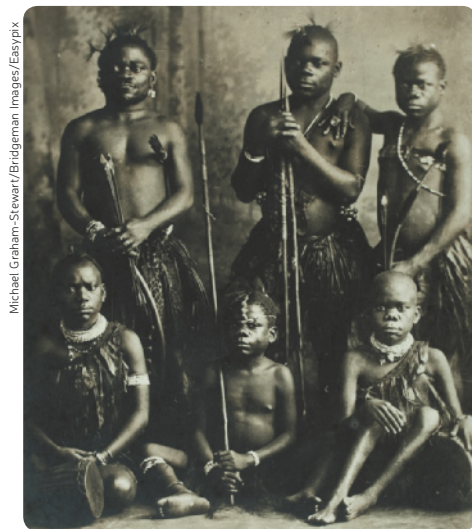
■ Para iniciar a abordagem do tema que será explorado nestas páginas, questione os alunos a fim de **avaliar seus conhecimentos prévios** sobre a diversidade de povos que habitavam o continente africano no século XIX. Caso julgue necessário, retome com eles os conceitos **nômades** e **semi-nômades**. Comente que os grupos nômades costumam se deslocar constantemente em um determinado espaço territorial a fim de buscar alimentos ou recursos naturais, sem fixar moradia. No caso dos povos nômades que habitavam o norte da África, por exemplo, o nomadismo se manifestava também na caça de animais, no pastoreio e nas atividades comerciais. As comunidades seminômades, por outro lado, fixam residências temporárias em um determinado território, se deslocando com certa periodicidade, de acordo com fatores externos, como as mudanças das estações do ano, o ciclo de atividades agrícolas e comerciais etc. Enfatize que, assim como os grupos sedentários, cada povo nômade ou seminômade possui sua própria história, organização política e social, tradições culturais etc.

■ Caso julgue conveniente, apresente um mapa político do continente africano aos alunos, a fim de que eles possam localizar as diferentes regiões do continente habitadas pelos bosquímanos, pigmeus, mursi e beduínos.



## O continente africano

Entre os diversos povos que habitavam o continente africano no século XIX, muitos eram nômades ou seminômades e viviam de maneira tradicional.



Michael Graham-Stewart/Bridgeman Images/EasyPix

Família de pigmeus no Congo. Fotografia de cerca de 1910.

### O príncipe medroso e outros contos africanos

Anna Soler-Pont. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

Para saber mais sobre a história da África, leia essa coletânea de contos e lendas que abordam a tradição oral das diversas regiões do continente.

Vários povos, como os **bosquímanos** da região sul do continente e os **pigmeus** das florestas do Congo, viviam da coleta de raízes, frutas e mel. Outros, como os **mursi**, que eram seminômades e habitavam a parte oriental do continente, viviam do cultivo da terra e da criação de gado. Esses povos possuíam uma rica tradição oral e sua religião era animista.

As mulheres costumavam ter grande prestígio nas sociedades mursi. Segundo a tradição desse povo, algumas delas tinham o poder de curar outras pessoas. A passagem das mulheres para a fase adulta acontecia aos 15 anos de idade e era marcada pela introdução de um disco de cerâmica em seus lábios, que deveria ser usado pelo resto de sua vida.

No norte da África, no século XIX, diversos povos nômades viviam no deserto do Saara, entre eles estavam os **beduínos**. De origem árabe, esses povos se dedicavam ao pastoreio de cabras, ovelhas e camelos. O camelo, animal resistente ao clima do deserto, era seu principal meio de transporte. O comércio era também uma importante atividade. Com suas caravanas, os beduínos atravessavam o deserto do Saara em busca de locais para comercializar.

Coletânea particular



Acampamento de beduínos no deserto do Saara, início do século XX.





## Estados expansionistas

Além de povos nômades, existiam diversas outras sociedades no continente africano, muitas delas organizadas em Estados que estavam se expandindo durante o século XIX.

Os governantes africanos que controlavam o comércio externo, principalmente o fornecimento de escravizados, tinham maior acesso à pólvora e às armas de fogo europeias, o que desequilibrava a relação de força entre os Estados africanos. A centralização do poder dos reis africanos estava ligada ao crescente expansionismo desses Estados.

Um exemplo desse expansionismo ocorreu na região do Sudão central. Em 1804, o líder dos fulanis, Osmã den Fodio, iniciou uma  **jihad**  contra os povos hauçás que habitavam a região. Em poucos anos, a maioria das cidades hauçás caiu sob o domínio dos fulanis, que formaram um califado com sede em Sokoto, cidade fundada em 1809.

Coleção particular/Marcelino/Shutterstock.com



**Jihad:** é o dever de todo muçulmano em defender o Islamismo, por meio da pregação religiosa, do comportamento pessoal ou da luta armada.

Representação do mercado de Sokoto, Sudão Central. Gravura de artista desconhecido, 1860.

## O Império Zulu

Enquanto aconteciam as  **jihads**  no Sudão Central, outros conflitos aconteciam no sul do continente africano. A origem desses conflitos estava no superpovoamento da região por grupos de língua banto.

Com um período de seca e fome assolando a região, muitos grupos bantos se fundiram ou foram incorporados a grupos maiores, que centralizavam o controle político. Um desses grupos, os  **ngunis** , era liderado por Dingismayo, que organizou um poderoso exército, subjugando outros povos bantos. De uma das tribos  **ngunis**  emergiu um líder chamado Shaka, que se destacou como guerreiro e tomou o poder na região em 1818. Shaka, então, fundou o Império Zulu e passou a ser o chefe de uma federação de povos bantos. Para formar um Estado forte, ele introduziu reformas no exército, criando um eficiente corpo militar que foi posto a serviço da expansão zulu.

Família zulu, sul da África, século XIX.



Bettmann/Getty Images

247

dos os povos, tendem a identificar-se pelo seu idioma (e, de fato, esta identificação costuma coincidir com o que os Europeus consideram “tribos”). Na África falam-se mais de mil línguas. A maioria das línguas são faladas por um número de pessoas que oscila entre várias centenas e um

milhão. Algumas poucas línguas, como o  **kw’adza**  da Tanzânia, são conhecidas só por alguns anciãos, e estão em vias de extinção.

[...]

MURRAY, Jocelyn.  **África: o despertar de um continente.**  Madri: Del Prado, 1997. p. 24. v. 1. (Grandes Impérios e Civilizações).

■ O texto a seguir trata da diversidade de povos que habitavam a África do final do século XIX. Utilize-o como subsídio para explorar o tema com os alunos.

Em tempos pré-coloniais, os povos da África estavam divididos em centenas de nacionalidades e grupos étnicos, com uma grande variedade no que se refere a dimensões e tipos de cultura e de crenças. Em certos casos, estados multiétnicos [...] reuniam vários povos sob uma única autoridade política central. Noutros casos, o étnico estava circunscrito à unidade política, como o reino dos Zulu, no Sul da África durante o século XIX, enquanto no extremo oposto havia grupos étnicos, como os chagas do Kilimanjaro, divididos numa enorme quantidade de minúsculas unidades políticas independentes, algumas não maiores que uma aldeia. [...]

Geralmente, os europeus designam os grupos étnicos com o nome de “tribos”; seria, no entanto, conveniente afastar um termo tão pouco definidor e, em muitos casos, tão carregado de preconceitos. No século XIX, a nação-Estado Zulu, governada por um rei, tinha tanto de tribo como a Inglaterra de Henrique VIII. Os  **Igbos**  da Nigéria com os seus 17 milhões de pessoas são classificados como tribo, enquanto outros grupos étnicos europeus, muito [menores], foram dignificados com o nome “nacionalidades” [...].

Uma maneira consequente e válida de classificar as sociedades africanas consiste em diferenciá-las de acordo com a língua que falam. Os africanos, tal como to-



O trabalho com a ilustração do *kraal* zulu favorece a abordagem do tema contemporâneo **Vida social e familiar**. Ao explorar a ilustração com a turma, oriente-os a identificar os elementos que indicam a organização social do *kraal*, destacando os diferentes papéis desempenhados por homens e mulheres nessa sociedade.

### Orientações gerais

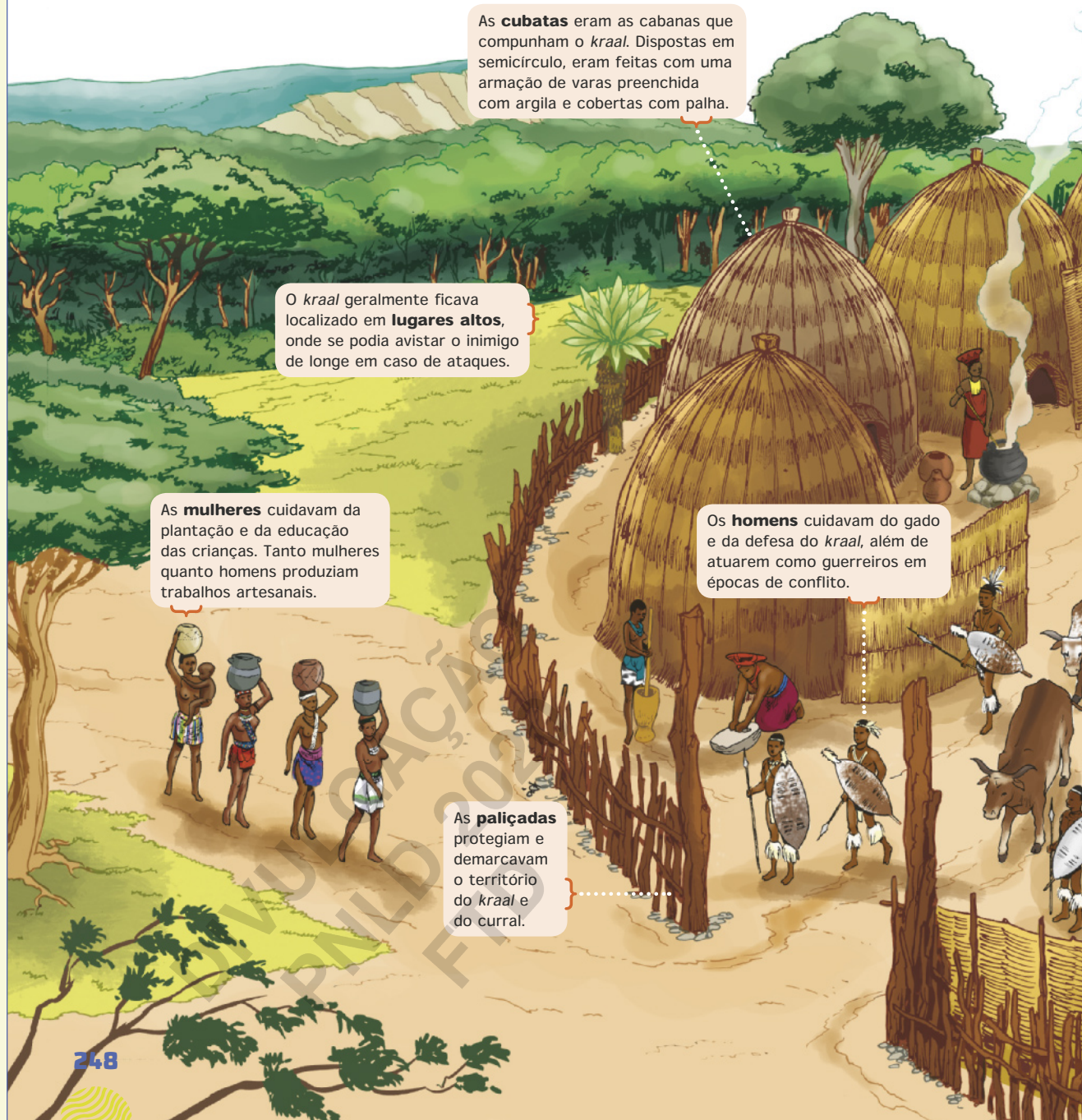
■ Sobre a organização social e familiar do *kraal* zulu, comente com os alunos que um *kraal* geralmente era formado por um número pequeno de pessoas, que estavam ligadas por laços de parentesco. O número de esposas que um chefe poderia ter dependia de suas condições econômicas e do seu *status* na comunidade. Como cada esposa possuía sua própria cubata, os filhos geralmente viviam com as mães até a fase adulta, quando se juntavam aos demais nas cubatas que se localizavam próximo à entrada.

## O kraal zulu

Quando os guerreiros zulus partiam em guerras de conquista, suas esposas e filhos ficavam no *kraal*. O *kraal* era um conjunto de habitações zulus que podia comportar desde duas até quarenta cabanas.

Como a sociedade zulu era patriarcal e poligâmica, geralmente o chefe do *kraal* tinha várias esposas.

Veja, na ilustração a seguir, uma representação de um *kraal* zulu.



No pátio central havia o **curral**, lugar onde o gado era guardado durante a noite. No curral também aconteciam reuniões do grupo, enterro dos chefes e cerimônias de casamento.

As **torres vigias** eram distribuídas ao longo da paliçada externa.

A **cabana maior** era habitada pelo chefe do **kraal**.

A **cabana da primeira esposa** ficava à esquerda da cabana do chefe. As demais esposas ocupavam as cabanas ao redor do **kraal**.

Quando uma **bandeira branca** era colocada na cabana, significava que o homem solteiro estava de noivado marcado.

O **gado bovino** era muito importante para os zulus, pois, além de fornecer carne, leite e couro, era usado como moeda de troca. O gado era símbolo de **status** para o chefe do **kraal**.

As cabanas próximas à entrada do **kraal** estavam reservadas a **mulheres e homens solteiros**.

Essa ilustração é uma representação artística feita com base em estudos históricos. Baseado nas gravuras de George French Angas. Disponível em: <<https://www.nla.gov.au/selected-library-collections/george-french-angas>>. Acesso em: 19 out. 2018.

■ O texto a seguir apresenta algumas informações sobre o **kraal**. Caso julgue oportuno, utilize-o como subsídio para trabalhar o tema com os alunos. [...]

Os zulus denominam os **kraals**, terminologia europeia, de **umuzi** e parecem ser os primeiros a submeter-se a tal terminologia. As características encontradas nos assentamentos zulus são recorrentes nas demais estruturas da África banto e, em virtude das inúmeras semelhanças, encontram-se inseridos na denominação outros grupamentos africanos, dentro dos quais os **ashanti** e os **Cabindas**.

Genericamente, há dois tipos de formações: **kraals** familiares e **kraals** militares. O **kraal** constitui o único elemento espacial que servia a todos os níveis hierárquicos da sociedade e nos detemos aqui, para efeito de estudo, somente nos **kraals** familiares registrando, no entanto, a presença de outras tipologias. Atentando, novamente, para as diferenças centram-se, unicamente, no tamanho, ou seja, no número de unidades que os grupamentos continham. Os **kraals**, independentemente de sua constituição simples ou composta, apresentam os mesmos tipos de elementos, e tendiam a não crescer muito. [...]

A ocupação do uso do solo é de caráter coletivo com forte tradição de trabalho comunitário em benefício do assentamento todo. O espaço público aberto tem intenso uso diário nos mais diversos fins: pequeno comércio, produção do artesanato, cerimônias religiosas, conversas, etc. O espaço é de controle dos habitantes, ou seja, o “controle espacial” é de domínio da comunidade e não do visitante comum.

SOMMER, Michelle Farias. Kraal: no DNA das cidades brasileiras? Metodologias para apreensão espacial da territorialidade negra urbana em áreas remanescentes de quilombos. In: ENCONTRO NACIONAL DA ANPUR, 11, 2005, Salvador. **Anais...** Salvador: ANPUR, 2005, p. 5-7. Disponível em: <<http://www.xienanpur.ufba.br/321p.pdf>>. Acesso em: 28 out. 2018.



■ O texto a seguir apresenta uma contextualização das práticas imperialistas que se desenvolveram no final do século XIX e início do século XX. Caso julgue conveniente, compartilhe essas informações com os alunos ao abordar o tema.

[...]

O conjunto de práticas que constitui o imperialismo começou a ganhar coerência a partir do fim do século XIX na Europa ocidental, com a concorrência entre as economias capitalistas, o abandono da política liberal, o nascimento dos oligopólios e a participação dos Estados na economia. Foi o momento de surgimento do capitalismo monopolista, em que a livre concorrência entre diferentes empresas gerou concentração da produção nas mãos das mais bem-sucedidas, levando à formação de monopólio. Rapidamente, os bancos passaram a dominar o mercado financeiro, exportando capital, influenciando as decisões de seus Estados e impelindo-os para a busca de novos mercados.

[...]

O período entre 1870 e 1914 esteve, dessa forma, associado à expansão do capitalismo monopolista, à conquista política e militar de territórios e ao auge do imperialismo sobre o mundo, com a partilha da África. Quase todo o mundo, com exceção da Europa e da América, foi dividido em territórios dominados por potências como a Grã-Bretanha, a França e a Alemanha e, mais tarde, os EUA e o Japão. Essa divisão respondeu à busca por novos mercados empreendida simultaneamente pelo capital monopolista de diferentes economias, que se confundiam com os próprios governos nacionais, gerando assim rivalidade entre as potências. O próprio *status* de potência estava associado à posse do



## O Imperialismo na África

O Imperialismo foi um processo iniciado nas últimas décadas do século XIX que se caracterizou pela expansão das potências capitalistas europeias, como França e Inglaterra, sobre os territórios da África, da Ásia e da Oceania.

Na origem desse processo, do qual mais tarde também participaram os Estados Unidos e o Japão, estavam as modificações no mundo capitalista criadas pela Revolução Industrial, que entrara em outra fase na segunda metade do século XIX. Essa nova fase da Revolução Industrial foi marcada pela expansão da industrialização, iniciada na Inglaterra, para outros países europeus, como a Bélgica, a França e a Alemanha.

Nessa época, a indústria europeia também recebeu melhorias técnicas, como a energia elétrica, os motores movidos a óleo diesel e a gasolina, o uso do aço e outros avanços nas áreas da química e da mecânica. Com isso, houve um grande crescimento da produção industrial, que acabou gerando crises de superprodução no início da década de 1870, ou seja, os mercados consumidores europeus já não absorviam o que as suas indústrias produziam.

A saída para a crise europeia, no entender de muitos políticos e empresários europeus, era tomar posse de territórios coloniais, pois as colônias poderiam fornecer matérias-primas para a indústria europeia e ainda adquirir os produtos industrializados que estavam acumulados na Europa.



Desembarque de produtos ingleses em um porto comercial na África do Sul. Fotografia do final do século XIX.

250



maior número possível de territórios dominados e se tornou por si só razão política para a expansão [...].

SILVA, Kalina Vanderlei; SILVA, Maciel Henrique. **Dicionário de conceitos históricos**. São Paulo: Contexto, 2006. p. 218-219.



## Diferentes Imperialismos

O termo Imperialismo deriva da palavra latina *imperium*, cujo significado pode ser traduzido como autoridade, dominação sobre um território estrangeiro. Como, ao longo da história, houve várias formas de um povo exercer a autoridade e a dominação sobre outro, o conceito de Imperialismo precisa ser compreendido em sua historicidade.

O Imperialismo exercido na Roma antiga, por exemplo, era aquele que buscava, sobretudo, a expansão territorial para a criação de províncias onde cobrava pesados impostos. Já o Imperialismo inaugurado na época das Grandes Navegações, no século XV, tinha como objetivo formar colônias para a exploração mercantilista. O Imperialismo do século XIX, por sua vez, procurou abrir novos mercados consumidores e garantir o acesso às matérias-primas necessárias para a indústria europeia e, posteriormente, a estadunidense e a japonesa.

## Enquanto isso... na Itália e na Alemanha

Diferentemente de outras nações europeias, a Itália e a Alemanha mantiveram-se fragmentadas até meados do século XIX. Nesse período, foram iniciados processos de unificação dessas regiões, visando à formação de Estados nacionais.

Na Itália, esse processo ocorreu entre os anos de 1850 e 1870, e foi levado a cabo por proprietários rurais, membros da burguesia liberal italiana e pela nobreza do reino do Piemonte-Sardenha, pois eles entendiam que a fragmentação do território prejudicava a economia da Península Itálica.

Representação da Batalha de Calatafimi, de 1860, durante o processo de unificação da Itália. Óleo sobre tela de R. Legat, 1860.



Museu do Risorgimento, Milão, Itália

Pouco depois da unificação da Itália, ocorreu o processo de unificação da Alemanha. Leia o texto.

[...] Na Alemanha, a unificação foi direcionada pela Prússia, num movimento claramente “de cima para baixo”, contando com o apoio da nobreza **junker** e da burguesia e afastando completamente os setores populares. A unificação foi completada em 1871, após a vitória sobre os franceses na Guerra Franco-Prussiana. Esta guerra não assinala apenas o momento da unificação. Marca também, profundamente, o inconsciente coletivo da população francesa, vindo a se constituir, naquele país, um forte sentimento nacionalista e revanchista, que explodirá no início do século XX.

MARQUES, Adhemar Martins e outros. *História contemporânea através de textos*. II. ed. São Paulo: Contexto, 2005. p. 73. (Textos e documentos).

[**Junker**: membro da nobreza prussiana que detinha grandes propriedades de terra.

## Orientações gerais

- O livro indicado abaixo traz uma reflexão sobre o **Imperialismo** em suas diferentes vertentes. Sua leitura pode contribuir para uma compreensão mais ampla do conceito e das experiências imperialistas vividas em diferentes períodos históricos.

► SAID, Edward W. **Cultura e imperialismo**. Tradução: Denise Bottmann. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.



■ Ao abordar a colonização europeia na África, oriente os alunos a comparar as experiências vividas na Argélia, África do Sul e Egito, identificando, por exemplo, quanto tempo durou a colonização, de que forma ela ocorreu, qual foi o país colonizador, as reações das populações locais e as consequências pós-coloniais para os países africanos. O objetivo é desenvolver o pensamento crítico dos alunos no que se refere à colonização da África e suas consequências para a população local.

## A colonização europeia na África

No início do século XIX, a presença europeia no continente africano se limitava a algumas regiões litorâneas. Isso acontecia, principalmente, porque os povos africanos não permitiam o avanço dos estrangeiros no interior de seu território.

Nessa época, o tráfico de escravizados era uma importante fonte de renda para muitos Estados africanos. A suspensão desse comércio, ocorrido em meados do século XIX por pressão dos ingleses, enfraqueceu os Estados africanos mais poderosos, diminuindo assim sua capacidade de resistência frente à invasão europeia.

Além disso, no final do século XIX, os europeus se viram em condições de superioridade militar suficientes para expandir seus domínios para o interior do continente africano. A princípio, os europeus se limitaram a consolidar áreas de influência, por meio de alianças e tratados com chefes africanos, visando à formação de **protetorados**. Apenas em um segundo momento eles se lançaram à conquista militar, principalmente quando seus interesses foram contrariados por chefes africanos.

**Protetorado:** região sob "proteção" de estrangeiros. No regime de protetorado, os chefes locais mantinham formalmente o poder, mas eram obrigados a acatar as decisões de seu "protetor".



adoc-photos/Corbis/Getty Images

Oran, na Argélia, cerca de 1890. Nesta imagem, notamos vários elementos introduzidos pelos colonos franceses, como o tipo de vestimenta utilizado, o bonde elétrico e as placas comerciais em língua francesa.

### Argélia

A Argélia foi invadida e tomada pelos franceses em 1830, em batalhas que exterminaram um terço da população local. A despeito da maioria muçulmana entre os nativos, os colonos franceses converteram a principal mesquita argelina na Catedral de São Felipe, por volta de 1845.

Com as crescentes insatisfações com a exploração perpetrada pela França, os argelinos iniciaram em 1954 uma guerra por sua independência, alcançando seu objetivo em 1962.



Hulton-Deutsch Collection/Corbis/Getty Images

Carruagens transitam pela rua central da Cidade do Cabo, 1890. A influência inglesa na paisagem dessa cidade pode ser notada na arquitetura, nos meios de transporte e nas vestimentas retratadas na fotografia.

### África do Sul

A Companhia Holandesa das Índias Orientais estabeleceu-se na região do Cabo em 1652, dominando os povos nativos como os khoikhoi (chamados hotentotes pelos holandeses).

A partir de 1806, os ingleses também se estabeleceram no território sul-africano, disputando-o com os holandeses.

Mesmo depois da abolição da escravidão, em 1835, os negros sul-africanos sofriam discriminação, inclusive com a política de segregação institucionalizada, chamada *apartheid*. O país só tornou-se independente em 1961, e o *apartheid* só teve fim em 1994.



## Egito

No século XIX, o Egito era atrativo aos ingleses por dois motivos: é onde se localiza o Canal de Suez (que permite ligar a Europa à Ásia sem contornar o continente africano), e era o maior produtor de algodão do mundo, matéria-prima fundamental para a moderna indústria têxtil inglesa.

A Inglaterra estabeleceu seu domínio em 1822, e o dinamismo comercial que ocorreu no Egito causou a migração de vários povos vizinhos para a região, até então, majoritariamente de origem árabe. Embora vivenciasse uma fase de modernização, nesse período, o Egito contraiu muitas dívidas com países europeus, quase o levando à falência.

O Egito foi um protetorado inglês até 1936, quando foi instituída uma monarquia, porém o Canal de Suez manteve-se sob domínio inglês, e os monarcas egípcios colaboravam com os interesses britânicos. A continuidade da interferência inglesa no Egito gerou a Revolução de 1952, que culminou na proclamação da República do Egito.



Hulton-Deutsch Collection/Corbis/Getty Images

Construção de barragem no rio Nilo, Assiut, Egito, cerca de 1890. Os colonos britânicos trouxeram consigo novas tecnologias para adaptar o espaço africano às suas necessidades imperialistas.



### O sujeito na história Yaa Asantewa

Yaa Asantewa foi uma rainha-mãe ashanti. Em 1896, os ingleses invadiram o território de seu povo e passaram a exigir que os ashantis se entregassem. Yaa passou então a instigar os guerreiros ashantis à resistência. Ameaçando os homens, ela dizia:

Se vocês homens de Ashanti não forem adiante, iremos nós. Nós, as mulheres. Eu convidarei as minhas companheiras. Nós lutaremos contra os homens brancos. Nós lutaremos até que a última de nós caia nos campos de batalha.

ANGELOU, Maya. Ainda sim, eu me levanto. Casa de cultura da mulher negra. Disponível em: <[http://www.casadeculturadamulhernegra.org.br/v1/mn\\_mn\\_t\\_histo02.htm](http://www.casadeculturadamulhernegra.org.br/v1/mn_mn_t_histo02.htm)>. Acesso em: 3 out. 2018.

Decorridos vários meses de violentos combates, a resistência ashanti foi vencida e a rainha Yaa Asantewa acabou sendo capturada. A coragem de Yaa, porém, é lembrada até os dias atuais como um exemplo do orgulho da mulher negra.



Hulton-Deutsch Collection/Corbis/Getty Images

Yaa Asantewa cercada de guerreiros ashantis. Kumasi, Gana, início do século XX.

### Orientações gerais

■ Ao explorar a seção **O sujeito na história** com os alunos comente que, em muitos casos, a perda de soberania dos governos africanos estava ligada a uma fundamentação religiosa. Para muitos povos, o sagrado estava articulado à própria organização social. Em diversas regiões, a reação religiosa foi um forte componente nos movimentos de resistência na África. A **Rebelião Ashanti** foi um exemplo bastante significativo da influência religiosa nos movimentos de resistência na África. Além desses conflitos armados, ocorriam também outras formas de resistência que se davam no cotidiano, como as sabotagens de equipamentos introduzidos pelos europeus e a destruição de meios de transporte, plantações e armazéns. Apesar do sucesso inicial dos colonizadores em derrotar a resistência armada dos povos africanos, estes não permaneceram submetidos por muito tempo. No decorrer do século XX, surgiram movimentos nacionalistas que lutaram pela independência em várias regiões do continente.



Comente com os alunos que a **Conferência de Berlim** formalizou a exploração do território africano e deu origem à partilha da África. Suas justificativas eram baseadas na moralidade cristã e em argumentos científicos que submetiam os nativos ao domínio europeu. Caso julgue conveniente, leia para os alunos o trecho do documento da Conferência de Berlim apresentado a seguir.

**Ata Geral da Conferência de Berlim (28 de fevereiro de 1885)**

[...]  
Desejando regulamentar, em um espírito de bom entendimento mútuo, as condições mais favoráveis ao desenvolvimento do comércio e da civilização em certas regiões da África e assegurar a todos os povos as vantagens da livre navegação sobre os dois principais rios africanos que deságuam no Oceano Atlântico; desejos de outra parte de prevenir os mal-entendidos e as contestações que poderiam levantar no futuro as novas tomadas de posse sobre as costas da África, e preocupados ao mesmo tempo com os meios de acrescentar o bem-estar moral e material das populações indígenas, decidiram, sob o convite que lhes enviou o governo imperial da Alemanha, de acordo com o governo da República Francesa, reunir para este fim uma Conferência em Berlim...

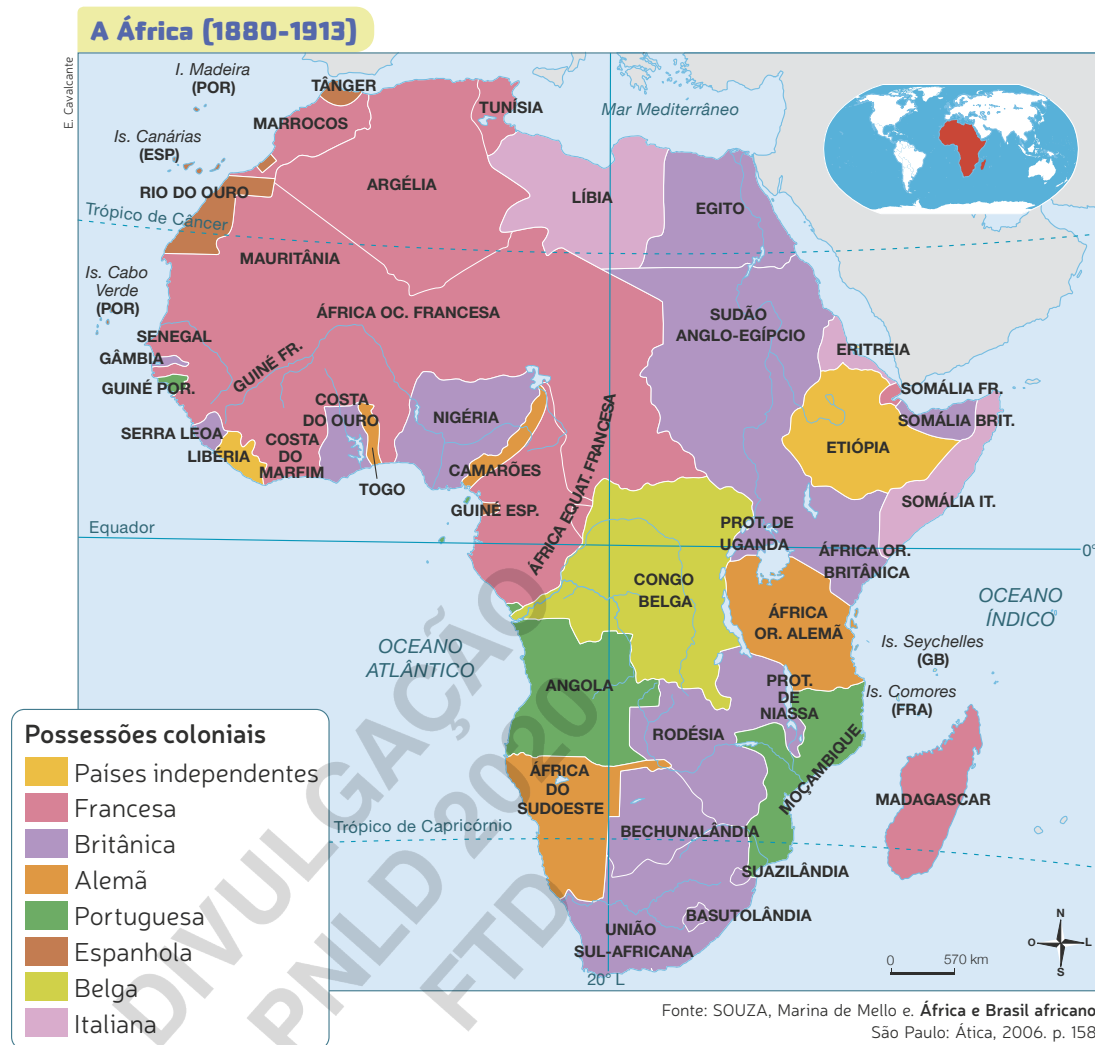
[...]  
PRÉCLIN, Edemond et al. Textos e documentos da história (1871-1914). In: MESGRAVIS, Laima. **A colonização da África e da Ásia: a expansão do imperialismo no século XIX.** São Paulo: Atual, 1994. p. 29-30. (História geral em documentos).

# A África dividida

Após o estabelecimento das regras para a posse de territórios na África, ocorreu durante a **Conferência de Berlim**, o continente africano foi dividido entre as poderosas potências europeias. Essa divisão ficou conhecida como **partilha da África**.

## A Conferência de Berlim

Convocada pelo chanceler alemão Otto von Bismarck, a Conferência de Berlim ocorreu entre novembro de 1884 e fevereiro de 1885, na Alemanha. Contando com a participação de representantes de 15 países, sendo 13 europeus mais os Estados Unidos e o Império Otomano, o principal objetivo da conferência era garantir a liberdade de comércio e navegação pelos rios Níger e Congo, além de estabelecer regras e critérios quanto à anexação dos territórios africanos.



**Integrando saberes**

O trabalho com o mapa da África apresentado nesta página favorece uma articulação com o componente curricular **Geografia**. Para promover essa integração, apresente aos alunos um mapa político atual do continente africano para que eles possam realizar uma com-

paração. Peça-lhes que observem a divisão das possessões coloniais, comparando-as aos países africanos da atualidade. O objetivo é que eles percebam que muitos territórios atuais têm origem na divisão formada na **Conferência de Berlim**.





### A Comuna de Paris

Na época em que as potências europeias iniciavam a exploração imperialista na África, os operários franceses pegaram em armas, conseguiram expulsar as tropas do governo e tomaram o poder em Paris.

Adotando o mesmo lema da Revolução Francesa, “liberdade, igualdade e fraternidade”, operários armados destituíram o governo republicano da capital, Paris, em 18 de março de 1871. Os revolucionários organizaram a chamada Comuna de Paris, um governo que seguia princípios socialistas. Os revolucionários pretendiam implantar reformas que atendessem à maioria da população, como a educação pública gratuita, a igualdade entre homens e mulheres e o fim do trabalho noturno.

Leia no texto a seguir outras determinações da Comuna.

[...] eleição, não só para os cargos governamentais, como também para os cargos militares, administrativos e judiciários do Estado; mandato imperativo, revogável a qualquer momento pelos eleitores; dissolução do Exército permanente e criação de uma milícia operária; transferência de inúmeras outras tarefas do Estado para a população trabalhadora organizada; salário dos funcionários públicos não superior ao salário médio dos operários (a Comuna foi o ‘governo mais barato’ da história). São essas e outras medidas que configuravam a democracia de novo tipo, que combinava democracia representativa com democracia direta, e representava o início do processo de extinção da burocracia e do próprio aparelho de Estado, como aparelho especial colocado acima da sociedade. [...]

BOITO Jr., Armando (Org.). **A Comuna de Paris na História**. São Paulo: Xamã, 2001. p. 62. In: COSTA, Sílvio. Importância e atualidade da Comuna de Paris de 1871. Revista **Espaço Acadêmico**. n. 118. mar. 2011. p. 22. Disponível em: <http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/view/12603/6697>. Acesso em: 5 out. 2018.

### O fim da Comuna

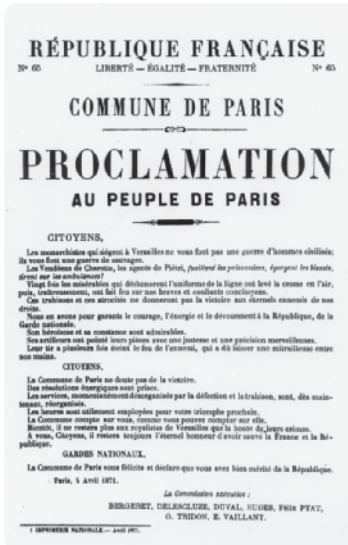
A Comuna de Paris durou pouco mais de dois meses. No dia 28 de maio, o governo francês enviou tropas formadas por soldados franceses e alemães, que invadiram Paris e sufocaram o movimento, massacrando milhares de revolucionários.

Representação do confronto entre tropas do governo e membros da Comuna de Paris em 28 de maio. Litogravura de artista desconhecido, 1871.



Biblioteca Nacional da França. Paris/Album/alg-images/Fotoarena

Biblioteca Nacional da França. Paris/Album/alg-images/Fotoarena



Comunicado da Comuna ao povo de Paris, abril de 1871.

O trabalho com a seção **Enquanto isso... na França** contempla a abordagem da **competência específica de Ciências Humanas 5**, ao possibilitar que os alunos comparem eventos simultâneos ocorridos na França do século XIX. Auxilie os alunos a identificar que ao mesmo tempo em que a França concentrava seus esforços na exploração imperialista do continente africano, enfrentava problemas internos, que resultaram na tomada da capital e na implementação de um novo governo regido pela **Comuna de Paris**.

### Orientações gerais

- Caso julgue oportuno, apresente o texto a seguir aos alunos, ao abordar a defesa pela educação pública na **Comuna de Paris**.

[...] O legado deixado pela Comuna em relação a Educação foi maior do que os seus feitos concretos. Isso pelo fato de ter sido na Comuna o primeiro momento onde a Educação passa a ser vista como parte de um projeto revolucionário de sociedade onde homens e mulheres livres são condição para a construção do novo. [...]

A educação deveria ser pública, gratuita, obrigatória e laica para todos e todas. As meninas teriam acesso à educação formal, algo inédito na história universal. Mesmo os países capitalistas mais avançados não haviam ainda chegado a esta elaboração no que se refere à educação das massas. O direito à educação dado às

mulheres é parte de uma concepção política na qual a emancipação da classe não é possível sem a emancipação de todos e todas que a envolvem, é concretamente superar a divisão sexual do trabalho onde caberia a mulher o espaço única e exclusivamente do privado. As bibliotecas, museus, antes restritos a poucos, foram abertos a toda a

população, extinguindo o espaço privado de produção e socialização do conhecimento. [...]

ALMEIDA, Jane Barros. O direito à educação pública e a experiência da Comuna de Paris. **Revista Sociedade e Universidade**, Brasília, ANDES-SN, ano 22, n. 50, jun. 2012. p. 82-95. Disponível em: <http://portal.andes.org.br/impressao/publicacoes/imp-pub-1235501438.pdf>. Acesso em: 28 out. 2018.



As questões propostas nesta seção contemplam a abordagem da **competência específica de Ciências Humanas 7**, ao estimular o uso da linguagem cartográfica no desenvolvimento do raciocínio espaço-temporal relacionado à sucessão de acontecimentos e às transformações na organização espacial no continente africano.

### Orientações gerais

Explore a seção com os alunos de modo que eles percebam que as fronteiras estabelecidas pelas potências coloniais na África não respeitaram as diferentes realidades étnicas e culturais da região, causando grandes impactos para a população local. Caso julgue interessante, apresente-lhes o exemplo do **Sudão**. Comente que o Norte e o Sul do país viviam realidades muito diferentes. Enquanto o Sudão do Sul era habitado por maioria muçulmana falante da língua árabe, o Norte tinha sua população composta por vários grupos étnicos, em sua maioria, seguidores do Cristianismo e de religiões tribais. Além disso, os habitantes do sul do país sentiam-se discriminados, e não aceitavam as tentativas de imposição da lei islâmica por parte de líderes que comandavam da capital do país. Informe que, após sangrentas guerras civis, que duraram mais de 20 anos, um acordo de paz pôs fim ao conflito em 2005. Em 2011, um referendo foi feito, no qual 99% dos eleitores do Sul votaram pela separação do Norte, dividindo o maior país da África em dois.

■ O texto a seguir explora a relação que pode ser estabelecida entre os componentes curriculares **História** e **Geografia**. Utilize-o como subsídio para trabalhar esta seção com os alunos.

[...]

Definir a história como o estudo do *homem* no *tempo* foi [...] um passo decisivo para a expansão dos domínios his-

## Encontro com... Geografia

### O Imperialismo e as fronteiras dos países africanos

O Imperialismo causou enormes prejuízos aos povos que viviam na África, na Ásia e na Oceania. Quando os europeus se estabeleceram nos territórios dominados, eles obrigaram os nativos a realizar pesados trabalhos nas minas e nas grandes plantações em troca de baixos salários. Além disso, os europeus impuseram sua cultura aos nativos, obrigando-os a adotar sua língua, costumes e religião.

Na África, a delimitação territorial feita pelos europeus, a partir de 1885, provocou sérios conflitos internos. Ao estabelecer as fronteiras de suas possessões, os representantes dos países imperialistas não respeitaram as antigas delimitações territoriais dos nativos da África e englobaram, em um mesmo território, **etnias** que eram historicamente rivais.

**Etnia:** grupo de indivíduos que apresentam semelhanças físicas e que compartilham as mesmas características socioculturais, como a língua, a religião, os costumes e os modos de sentir, de pensar e de agir.

Após as independências dos países africanos, já no século XX, esses grupos rivais entraram em conflito e muitas pessoas foram mortas em decorrência deles. É o caso de Ruanda, um pequeno país africano localizado na região Centro-Leste do continente, que foi dominado por alemães e belgas. Nessa região viviam grupos étnicos rivais — os tutsis e os hutus — que foram reunidos em um mesmo território. Após a independência do país, na década de 1960, esses grupos iniciaram uma disputa pelo domínio da região. Em 1994, o conflito se intensificou e provocou a morte de cerca de um milhão de pessoas.

#### Hotel Ruanda

Direção de Terry George, 2004. (121 min).

Esse filme retrata os conflitos entre os hutus e os tutsis. Baseado em uma história real, ocorrida em Kigali, capital de Ruanda, em 1994, o filme narra os eventos envolvendo o gerente de um hotel, Paul Rusesabagina, e sua decisão de abrigar parte da população local no hotel em meio aos conflitos.

Tutsis de Ruanda partindo para um campo de refugiados, 1994.



256

toriográficos. Contudo, a definição de História, no seu aspecto mais irredutível, deve incluir ainda uma outra coordenada para além do “homem” e do “tempo”. Na verdade, a História é o estudo do *Homem* no *Tempo* e no *Espaço*. As ações e transformações que afetam aquela vida humana que pode ser historicamente considerada dão-se em um espaço que muitas vezes é um espaço geográfico ou político,

Atualmente, a África é politicamente dividida em cerca de 54 países. O número de etnias africanas, de acordo com dados do antropólogo George P. Murdock, é de cerca de 850. Além disso, estipula-se que a média de línguas faladas no continente seja de 1650.

Observe os mapas a seguir.



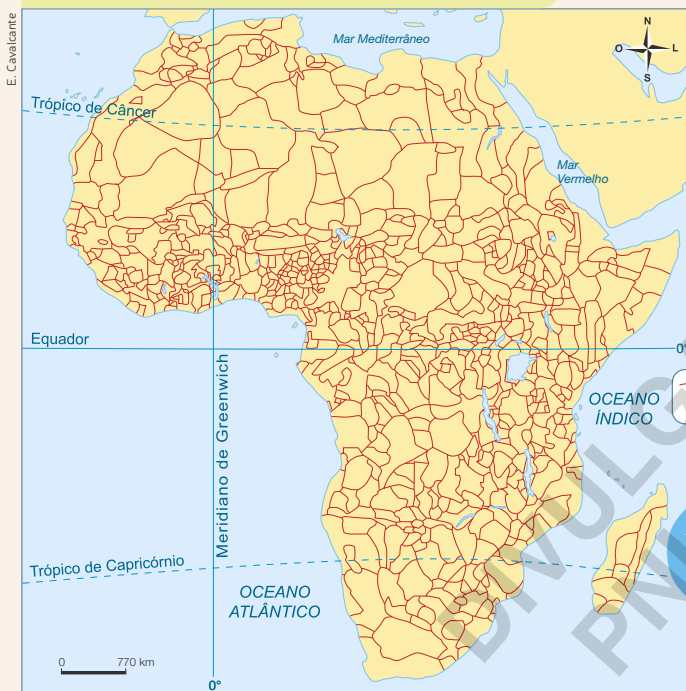
— Divisão política atual

### Divisão política da África na atualidade



Fonte: SOUZA, Marina de Mello e. **África e Brasil africano**. São Paulo: Ática, 2006. p. 17.

### Divisão étnica da África na atualidade



— Territórios dos grupos étnicos africanos



Fonte: RUBENSTEIN, James M. **The cultural landscape: an introduction to human geography**. 8. ed. Nova Jersey: Pearson Education, 2005. p. 257.

- Compare os mapas apresentados nesta página. Qual a principal diferença entre eles?
- Com base na análise desses mapas, o que é possível perceber sobre o continente africano?

Veja as respostas das questões nas orientações ao professor.

### Respostas

- O primeiro mapa utiliza o critério de território dos diferentes países para sua divisão, enquanto o segundo utiliza o critério de território ocupado pelas diferentes etnias.
- É possível perceber que nem sempre um país africano é composto pela mesma etnia. Além disso, o próprio continente é habitado por uma enorme variedade de etnias, que foram desconsideradas pelos governantes europeus quando decidiram de forma autoritária estabelecer as novas fronteiras.

e que, sobretudo, sempre e necessariamente constituir-se-á em espaço social. [...]

Tão logo se deu conta da importância de entender o seu ofício como a Ciência que estuda o homem no tempo e no espaço — e essa percepção também se dá de maneira cada vez mais clara e articulada em meio às revoluções historiográficas do século XX — os historiadores perceberam a

necessidade de intensificar sua interdisciplinaridade com outros campos do conhecimento. Emergiu daí uma importantíssima interdisciplinaridade com a Geografia, ciência que já tradicionalmente estuda o espaço físico [...].

BARROS, José D'Assunção. História, espaço e tempo: interações necessárias. **Varia Historia**, Belo Horizonte, UFMG, v. 22, n. 36, jul./dez. 2006. Disponível em: <www.scielo.br/scielo.php?script=sci\_arttext&pid=S0104-87752006000200012&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 30 out. 2018.



O conteúdo abordado nesta página contribui para o desenvolvimento da habilidade EF08HI24. Ao explorar o tema sobre os impactos nas comunidades locais, oriente os alunos a identificar como os empreendimentos coloniais afetaram as estruturas sociais africanas. Auxilie-os, também, no reconhecimento dos principais produtos explorados pelos europeus e nos danos causados pelo sistema de exploração econômica implementado em diferentes regiões do continente africano.

## As consequências para a África

Apesar de o tempo de domínio colonial ter sido relativamente curto (cerca de 70 anos), as transformações ocorridas na África foram marcantes. As populações africanas tiveram que se submeter à língua, à religião e ao sistema econômico dos invasores. Além disso, tiveram que reconstruir suas identidades com base nas novas fronteiras territoriais arbitrariamente criadas pelos colonizadores.

### Impactos sobre as comunidades locais

#### Recursos de origem vegetal e animal

Os europeus incentivavam na África o cultivo em larga escala de diversos produtos para exportação, como tabaco, algodão, café, cacau e cana-de-açúcar.

Eles realizavam também a extração de látex na África para as indústrias de tecidos e de pneus na Europa.

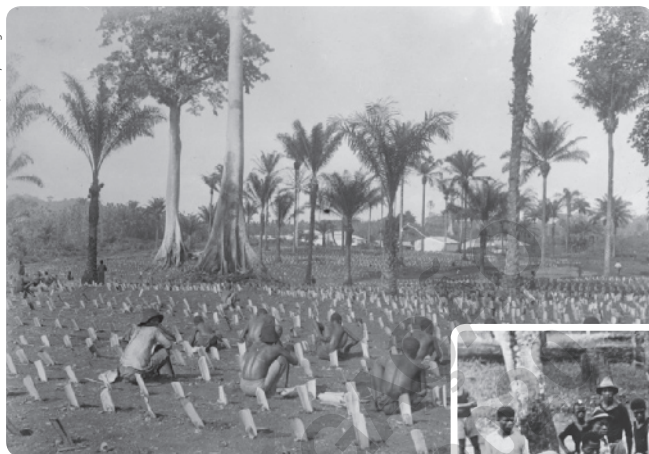
Os produtos de origem animal também eram explorados. De animais como antílope, búfalo e elefante eram extraídas as peles e o marfim.

Em algumas regiões, os homens eram afastados de suas aldeias e obrigados a trabalhar nos empreendimentos coloniais em troca de baixíssimos salários. As mulheres e o restante da família permaneciam nas aldeias e, para sobreviver, praticavam a agricultura. Essa separação dos membros de uma mesma família acabou desagregando as antigas estruturas sociais africanas, baseadas, principalmente, nas relações familiares.

Em outras regiões do continente, foi imposto o sistema de **plantations**. Isso acarretou o desgaste dos solos, que não eram mais deixados periodicamente em repouso para recuperação de sua fertilidade.

**Plantation:** grande propriedade agrícola onde são cultivados produtos para exportação.

Bettmann/Getty Images



**Plantation** de tabaco no sudoeste africano, 1918. Essas plantações monocultoras eram voltadas para suprir as necessidades da indústria e do mercado consumidor europeu.

Grupo de africanos da região central do continente entregando o látex coletado para colonizadores franceses, século XIX.



Hulton-Deutsch Collection/Corbis Historical/Getty Images





# Imperialismo na Ásia e na Oceania

As grandes potências imperialistas do século XIX se lançaram em busca de novos territórios não só no continente africano, mas na Ásia e na Oceania. Assim, na passagem para o século XX, essas potências exerciam domínio sobre grandes extensões territoriais e marítimas do mundo.

## O Imperialismo na Ásia e na Oceania (séculos XIX e XX)



### A Oceania

A Oceania abrange uma grande quantidade de ilhas espalhadas pelo oceano Pacífico. Trata-se de uma região estratégica, que serve de ligação entre a América e a Ásia. As potências imperialistas ocuparam diversas ilhas da região. A Inglaterra, por exemplo, ocupou a **Austrália** e a **Nova Zelândia**.

### A partilha da Ásia e da Oceania

Além da África, as potências imperialistas se apossaram de territórios na Ásia e na Oceania. A Inglaterra ocupou a Índia e a Austrália, e vastas regiões foram dominadas pela França e pela Holanda. De forma geral, as potências imperialistas se interessavam em vender seus produtos industrializados a esses povos e comprar, a preços baixos, a matéria-prima utilizada em suas indústrias.

A corrida imperialista, porém, foi realizada com grande violência, causando a morte de milhares de nativos. Além disso, o Imperialismo desestruturou a sociedade e a cultura dos povos nativos, que ainda hoje sofrem as consequências dessa dominação.

### Orientações gerais

- Sobre o Imperialismo na Ásia e na Oceania, comente com os alunos que a colonização da **Oceania** ocorreu à custa de opressão e morte de muitos nativos. Desde a chegada dos ingleses ao continente, muitos aborígenes foram dizimados pela fome, pelas doenças introduzidas pelos brancos (como eram chamados os europeus pelos aborígenes) e pelo alcoolismo. Mesmo recentemente, por volta de 1980, mulheres e crianças aborígenes eram roubadas de suas comunidades para trabalharem como serviçais nas casas das pessoas ricas. As lutas dos nativos tomaram maiores proporções somente nos últimos anos. Nessas lutas, eles reivindicam o reconhecimento de sua cidadania na Constituição e combatem o racismo arraigado na sociedade.



## Orientações gerais

■ Sobre o domínio imperialista na **Indochina**, apresente aos alunos as seguintes informações.

[...]

Conquistar, pacificar e proteger eram as palavras-chave da retórica colonial para designar a dominação da França sobre as populações e os territórios indochineses. Para ter êxito nesse empreendimento, os franceses utilizaram as contradições da sociedade vietnamita e os antagonismos interétnicos da península. Eles recrutaram seus aliados e colaboradores entre os católicos, os *khmers krom* (cambojanos da Cochinchina), e os montanhese do norte e do centro do Vietnã; utilizaram os *tirailleurs* cambojanos *rhade* ou *tho* para reprimir os vietnamitas.

[...]

Como todas as guerras, a que instaurou a dominação francesa teve seu cortejo de mortos em combate, de execuções capitais, de aldeias incendiadas e arrasadas, de civis massacrados, de milhares de carregadores requisitados e... fuzilados, se fugissem.

Além disso, a população foi dizimada pelas epidemias (impaludismo, disenteria, tifo e cólera) ou pela fome. A morte também não poupou os soldados do corpo expedicionário francês, atingidos por um elevado índice de morbidez ou mortalidade.

BROCHEUX, Pierre. O colonialismo francês na Indochina. In: FERRO, Marc (Org.). **O livro negro do colonialismo**. Tradução: Joana Angélica. Rio de Janeiro: Ediouro, 2004. p. 399; 401-402.

As populações da maioria das regiões ocupadas na Ásia conquistaram sua independência em meados do século XX. Diversas ilhas da Oceania, no entanto, até os dias atuais se encontram sob o domínio dessas grandes potências.

Os povos nativos da Oceania, conhecidos como aborígenes, são formados por diferentes etnias, entre elas estão maori, darug e chamorro. Atualmente, esses povos ainda lutam por sua independência política e pela preservação de suas culturas.

Nativos da Austrália.  
Fotografia de 1922.



O arquipélago das **Filipinas**, depois das guerras de independência contra a Espanha, acabou sendo dominado pelos Estados Unidos.

**Indochina** foi o nome dado pelos franceses à península banhada pelo Mar da China, no sudeste asiático, onde se estabeleceram e impuseram sua dominação.

Na **Índia** havia possessões portuguesas e francesas, mas eram os britânicos, por meio da Companhia Britânica das Índias Orientais, que mais se destacavam. Em 1857, uma revolução promovida pelos indianos tentou destituir o poder da companhia em diversas regiões da Índia. As tropas britânicas contiveram os revoltosos e, a partir de então, a Coroa britânica passou a governar diretamente a região, passando a chamá-la de “Índia Britânica”.

O **Império Chinês** era governado pela dinastia Qing, originária da Manchúria, uma região no nordeste da China. O Império sofria pressões da Inglaterra para incrementar o comércio entre eles. Essas pressões culminaram nas chamadas guerras do ópio. No final do século XIX, derrotada, a China foi obrigada a abrir seu comércio para as potências imperialistas.



Frete e verso de moeda indiana de ouro cunhada durante a dominação britânica na Índia.

260

■ Ao tratar do Império Chinês, lembre com os alunos que as **Guerras do Ópio** já foram estudadas no capítulo 5. Caso julgue necessário, retome esse tema com a turma. Comente que, no século XIX, o ópio, uma substância entorpecente extraída da papoula, era vendido da Inglaterra para a China. Para obter grandes lucros e aumentar o volume de seu comércio, os ingleses forçavam os chi-

neses a consumi-lo, o que provocava muita dependência entre seus usuários. Com isso, o governo chinês proibiu o comércio legal da droga e passou a punir severamente o seu contrabando. Impedidos de comercializar o produto na China, os ingleses declararam guerra ao país em 1839, dando início às **Guerras do Ópio**.

# O Imperialismo japonês

Até o século XIX, a economia japonesa era baseada na agricultura, a maioria da população do país vivia nas áreas rurais e a relação entre o Japão e os demais países era restrita. Em 1868, entretanto, subiu ao poder Mutsuhito, também conhecido como Meiji, imperador responsável pelo início da modernização do Japão.

Meiji assinou acordos econômicos com a Inglaterra e a França e comprou máquinas e ferramentas europeias, dando início à industrialização do país. Além disso, Meiji investiu na construção de navios e ferrovias, ampliou o acesso à educação e financiou a formação de um exército japonês.

Essas medidas possibilitaram o fortalecimento político e econômico do Japão, que no final do século XIX já havia se tornado mais uma potência imperialista. O Japão estabeleceu o domínio sobre a Manchúria, Coreia, Formosa (Taiwan) e sobre partes do território chinês. Assim como outras potências imperialistas, o Japão buscava garantir o fornecimento de matérias-primas para suas indústrias e o acesso a novos mercados consumidores.



Autor desconhecido. 1898. Coleção particular

Charge sobre a atuação das potências imperialistas na China, produzida em 1898.

## Explorando a imagem

- Faça uma descrição da charge.
- Estabeleça relações entre o conteúdo da charge e a dominação imperialista na China.

Veja as respostas das questões nas orientações ao professor.

## O que é Imperialismo?

Afrânio Mendes Catani. São Paulo: Brasiliense, 1989. (Primeiros Passos).

Nesse livro, o autor explica as principais características do Imperialismo.

## Orientações gerais

■ Ao abordar o **Imperialismo japonês**, explique aos alunos que, na Era Meiji, o Japão havia passado por um intenso processo de europeização que resultou em profundas transformações científicas, econômicas e militares no país. Seguindo os moldes europeus, o Japão lançou-se às conquistas imperialistas para suprir as necessidades de mercados consumidores e de acesso a matérias-primas. Marcando o início das ofensivas japonesas e colocando os impérios da Rússia e do Japão em rota de colisão, os japoneses declararam guerra à China em 1894 e a venceram no ano seguinte, na chamada Primeira Guerra Sino-Japonesa. Mencione que, entre os anos 1937 e 1945, aconteceu a Segunda Guerra Sino-Japonesa, que encerrou o domínio japonês sobre as regiões que havia dominado. No ano de 1945, Taiwan e a Manchúria também foram recuperadas pelos chineses, e o domínio japonês sobre a Coreia teve seu fim. Informe-os que em sua saga imperialista, a dominação nipônica causou a morte de cerca de 20 milhões de chineses: 5 milhões de mortos nas guerras, 2 milhões de vítimas de trabalho forçado, e aproximadamente 13 milhões atingidos pela fome.

## Respostas

a) A charge mostra os representantes dos governos inglês (1), alemão (2), russo (3), francês (4) e japonês (5), dividindo a China em diversas partes, como se fosse uma pizza. Em segundo plano, aparece o representante chinês (6) em protesto, mas sem ser ouvido.

b) A charge representa a disputa pela exploração do território chinês. Ela pode ser inserida no contexto do Imperialismo, quando as potências mundiais do século XIX passaram a buscar, em outras regiões, mais mercados para seus produtos e mais matéria-prima para suas indústrias.

Os conteúdos abordados nestas páginas contemplam o trabalho com a habilidade **EF08HI26**, ao possibilitar que os alunos reconheçam as formas de resistência das populações locais ao Imperialismo. Ao abordar o tema com os alunos, oriente-os a ler e comentar sobre os movimentos de resistência que se instauraram na África e na Ásia, buscando identificar suas especificidades e contextualizar a atuação de cada um deles.

### Orientações gerais

Comente com os alunos que a **resistência** dos povos africanos à dominação europeia originou ações efetivas e movimentos organizados. Contudo, alguns estudiosos, marcados por uma visão eurocêntrica, desconsideravam a importância de tais movimentos, afirmando que os africanos teriam aceitado passivamente as intromissões europeias ou que teriam estabelecido apenas pequenos movimentos desorganizados. Essa perspectiva tem sido discutida atualmente e a resistência africana tem sido cada vez mais estudada e reconhecida.

Para mais informações sobre os estudos históricos relacionados à resistência dos povos africanos ao Imperialismo, leia o livro indicado a seguir.

► **HERNANDEZ**, Leila Maria Gonçalves Leite. **A África na sala de aula: visita à história contemporânea**. São Paulo: Selo Negro, 2005.



## A resistência africana ao Imperialismo

Desde as primeiras ocupações do território africano por exploradores europeus, a partir do século XV, houve manifestações de resistência dos povos africanos. No entanto, com a expansão do Imperialismo durante o século XIX, a resistência à dominação europeia tornou-se mais efetiva.

O processo de colonização do século XIX, de modo geral, foi marcado pela violência e dominação dos povos africanos. Os africanos, no entanto, não aceitaram passivamente a invasão de seus territórios e lutaram de várias maneiras contra a dominação e a exploração promovidas pelos europeus. Veja a seguir alguns exemplos de movimentos de resistência.

### Resistência *nandi*

A resistência dos povos que habitavam o atual Quênia contra a invasão britânica foi mais prolongada do que em outras regiões da África.

A sociedade dos *nandi*, um dos diversos povos dessa região, era caracterizada por forte união militar dos clãs. Os *nandi* fizeram forte oposição à construção de uma ferrovia que passaria por seu território. Organizados em exércitos armados, os *nandi* resistiram por cerca de sete anos à dominação europeia. Em 1905, seu chefe foi assassinado, o que acabou enfraquecendo esse movimento de resistência.

### Resistência zulu

Os zulus habitavam a região norte da atual África do Sul. No final do século XIX, eles entraram em confronto com os ingleses que invadiram seu território. Em 1878, os zulus venceram a batalha de Isandhlwana. Os ingleses, porém, atacaram novamente o território zulu, saindo vitoriosos na batalha de Ulundi, em 1879.

### Resistência etíope

Com a ocupação das terras da Somália pela Grã-Bretanha, França e Itália, o Império Etíope, região vizinha à Somália, resolveu defender-se do Imperialismo europeu. Por meio de uma reação defensiva às invasões europeias, Menelik II procurou manter sua influência por meio da ampliação de territórios. Com um exército de 70 mil homens, em 1886, Menelik II venceu os italianos que tentavam anexar a Etiópia. Com a vitória, Menelik II conseguiu o reconhecimento da independência etíope pelas próprias potências europeias.

Estátua do imperador etíope Menelik II. Adis Abeba, Etiópia.





## Resistência na Ásia

Na Ásia, chineses e indianos também resistiram à expansão imperialista. Nos dois países, havia grupos que lutavam pela expulsão dos europeus e pelo respeito à cultura nativa, bem como pela retomada do poder pelos antigos chefes.

A resistência dos povos nativos não se deu somente por meio da luta armada. Outras formas de resistência também aconteceram, como sabotagens de equipamentos introduzidos pelos europeus e destruição de meios de transporte, de plantações e de armazéns.

Vamos conhecer alguns exemplos de resistência na Ásia.

### As Guerras do Ópio

Como vimos no capítulo 5, as Guerras do Ópio aconteceram na China, contra o domínio britânico na região. Com a disseminação do uso de ópio entre os chineses, fornecido pelos britânicos, o governo chinês reagiu com proibição, apreensão e destruição da droga.

Após conflitos entre britânicos e chineses, os britânicos saíram vencedores, obrigando a China a abrir seus portos ao comércio internacional.

### A Revolta dos Cipaio

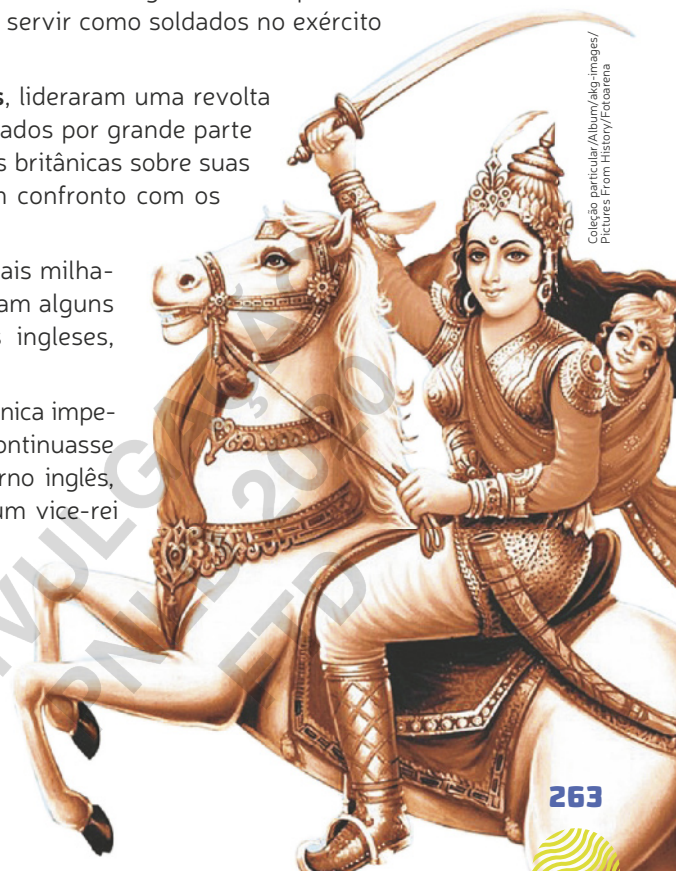
A dominação inglesa na Índia causava grande insatisfação na população. Além de viverem em condições precárias, os indianos eram obrigados a cumprir diversas determinações da Coroa britânica, entre elas servir como soldados no exército da Companhia das Índias Orientais.

Esses soldados, conhecidos como **cipaio**, lideraram uma revolta contra a dominação britânica, em 1857. Apoiados por grande parte da população, que não aceitava as imposições britânicas sobre suas tradições e costumes, os cipaio entram em confronto com os ingleses.

Foram travadas diversas batalhas, nas quais milhares de pessoas morreram. Os cipaio venceram alguns confrontos, porém foram derrotados pelos ingleses, que tinham maior poder militar.

Após a revolta ser controlada, a Coroa britânica impediu que a Companhia das Índias Orientais continuasse no comando administrativo da Índia. O governo inglês, por meio do Parlamento, passou a nomear um vice-rei para administrar o território indiano.

A rebelião contra os ingleses contou com a participação de várias mulheres. Uma delas, Lakshmbai, liderou a resistência em Uttar Pradesh, tornando-se símbolo nacional da Índia. Ao lado, representação de Lakshmbai em ilustração do século XX.



Coleção particular/Album/akg-images/  
Pictures From History/Fotorena

263

## Orientações gerais

- Explore com os alunos a representação de **Lakshmbai** (1828-1858), também conhecida como Rani de Jhansi. Comente que ela foi rainha de um reino livre, Jhansi, localizado no norte da Índia. Explique-lhes que Lakshmbai liderou o exército de Jhansi em várias batalhas contra as tropas inglesas. Acredita-se que, por causa de sua preocupação com a sucessão do seu reino e por não confiar a vida de seu filho a ninguém, ela teria levado seu filho consigo ao campo de batalha, atando-o às suas costas e lutando com duas espadas.

O assunto tratado nesta seção favorece a abordagem do tema contemporâneo **Educação das relações étnico-raciais e ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena**. Ao explorar a seção com os alunos promova uma reflexão sobre como as ideologias imperialistas não apenas justificavam a exploração do continente africano, como fomentaram o preconceito em relação às culturas e religiosidades africanas e serviram de base para o racismo.

O tema explorado na seção contribui, também, para o desenvolvimento da habilidade **EF08HI23**, ao possibilitar que os alunos relacionem as ideologias raciais e o determinismo do século XIX ao Imperialismo europeu. Ao abordar o assunto com a turma, enfatize que as justificativas de “superioridade racial” defendidas pelos europeus para explorar a África tiveram raízes nas apropriações feitas da obra **A origem das espécies**, publicada em 1859 pelo naturalista inglês Charles Darwin. Destaque, contudo, que as considerações de Darwin foram indevidamente apropriadas e deturpadas para justificar a expansão imperialista.

## Explorando o tema



## As ideologias imperialistas

Os países imperialistas buscaram justificar a intervenção colonial com argumentos de cunho ideológico.

### Justificativas etnocêntricas para o Imperialismo

O Imperialismo se baseia, essencialmente, na dominação de uma nação sobre outra, principalmente por interesses políticos e econômicos. Para consolidar essa dominação, o uso de ideologias foi muito comum.

Durante o século XIX, os países imperialistas se preocuparam em buscar a aprovação e o apoio popular para as campanhas militares de intervenção nos países dominados. Nessa época, ideologias etnocêntricas se reafirmaram, glorificando a origem e a cultura europeias e menosprezando as culturas de outros povos.



Coleção particular/Archives Charmet/Bridgeman Images/Easypix

Em uma escola na Argélia, professores franceses ensinam a cultura e os valores europeus. No quadro, os dizeres: “Minhas crianças, amem a França, sua nova pátria”. Fotografia tirada por volta de 1860.

### A presença da Igreja

A Igreja Católica também exerceu um papel importante no esforço de legitimação do Imperialismo nos países dominados. Na África, por exemplo, a Igreja atuou defendendo a política de conquista colonial. Os religiosos acreditavam que os africanos precisavam ser salvos pela fé. Por meio da catequização, eles teriam contato com o Cristianismo e com os costumes e valores da cultura europeia, dita superior. Dessa forma, essas sociedades deixariam de ser primitivas para se tornar civilizadas.

Durante o período neocolonialista, tanto as ideologias supostamente científicas quanto as religiosas serviram para legitimar o Imperialismo em várias partes do mundo. A violência física e os choques culturais resultantes dessa política causaram, entre outras mazelas, a desestruturação da ordem social e cultural nos países dominados.

264

### Orientações gerais

- Leia o texto a seguir que trata dos usos ideológicos dos **estudos científicos** e compartilhe suas informações com a turma.

[...]

É importante ressaltar que ao darwinismo social concorreram outras ciências como a genética, a psicologia, a neu-

rologia, a sociologia, a antropologia e a etnologia.

A genética considerou que a definição e a hierarquização das raças se baseavam em caracteres aparentes (cor da pele, textura do cabelo, formato do crânio). A psicologia e a neurologia buscaram comparar o rendimento intelectual (testes de Q.I. e aptidões) dos indivíduos ou dos grupos e a



## O darwinismo social

A publicação da obra **A origem das espécies** (1859) pelo naturalista inglês Charles Darwin (1809-1882) causou grande impacto entre os estudiosos europeus do século XIX, entre eles filósofos, naturalistas e sociólogos. Nessa obra, Darwin tratou do processo de evolução dos seres vivos defendendo a hipótese da conservação das espécies mais adaptadas e a eliminação das espécies menos adaptadas por meio da seleção natural, que se dá em longos períodos de tempo.

Um dos estudiosos que mais se empenhou na divulgação da teoria da evolução de Darwin foi o filósofo e sociólogo inglês Herbert Spencer (1820-1903). Em seus estudos, ele buscou aplicar a teoria de Darwin à análise das sociedades humanas. Leia o texto.

[...] A sociedade europeia [...] era vista como o ápice da evolução social humana, criando uma demanda por explicações racionais para essa crença. Herbert Spencer (1820-1903), seguindo essa tendência, foi um expoente da noção de progresso nas ciências humanas. Conhecido como o mais influente proponente na corrente atualmente chamada de “darwinismo social”, Spencer chegou mesmo a usar o termo “sobrevivência do mais adaptado” (*survival of the fittest*) antes mesmo que Darwin. Porém, suas ideias contrastavam com as de Darwin, uma vez que Spencer defendia a noção de progresso a partir de uma perspectiva social. Darwin, por sua vez, defendia a ocorrência de seleção natural por meio de uma perspectiva biológica [...].

GLÓRIA, Pedro José Tótora da. Seria a teoria da evolução darwiniana domínio exclusivo dos biólogos? Implicações da evolução biológica para as ciências humanas. *Revista da Biologia*, v. 3, dez. 2009, p. 2. Disponível em: <<http://www.ib.usp.br/revista/node/23>>. Acesso em: 7 out. 2018.

Estudo de Ernst Haeckel, de 1868, no qual o homem caucasiano é apresentado como superior às demais “raças”.



Coletação particular/Everett Collection Inc./Easypix

Assim, o chamado darwinismo social criou as bases ideológicas para o **racismo**, que buscava justificar o direito natural de dominação dos europeus sobre povos considerados inferiores. A suposta raça branca europeia seria a mais favorecida na luta pela sobrevivência, portanto supostamente mais forte e capaz que outros povos considerados cultural e fisicamente inferiores.

- Escreva um texto no caderno sobre como os países justificavam suas ações imperialistas no século XIX. **Espera-se que os alunos escrevam em seu texto que foi muito comum o uso de ideologias para fundamentar as práticas imperialistas. O darwinismo social, por exemplo, justificava a ideia de domínio dos europeus sob outros povos, que eram considerados inferiores.**

265

análise das diferenças logo se transformou em estudo das relações de superioridade e inferioridade. A sociologia tentou aplicar o resultado de pesquisas biológicas e genéticas feitas em animais aos homens e difundiu o conceito de “limiar de tolerância” como recurso natural para justificar a rejeição das minorias. A antropologia e a etnologia definiram

as raças como resultado de uma divisão da humanidade em função de características físicas transmissíveis. [...]

BOLSANELLO, Maria Augusta. Darwinismo social, eugenia e racismo “científico”: sua repercussão na sociedade e na educação brasileira. *Educar* (UFPR), n. 12, 1996. p. 154. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/er/n12/n12a14.pdf>>. Acesso em: 29 out. 2018.

O assunto abordado nestas páginas contribui para o desenvolvimento da habilidade EF08HI25, ao apresentar as políticas imperialistas estadunidenses, permitindo aos alunos contextualizar e analisar aspectos das relações entre os Estados Unidos da América e a América Latina no século XIX.

### Orientações gerais

■ Analise a charge com os alunos, chamando a atenção para os elementos que representam a tensão entre Estados Unidos e Espanha pela disputa do domínio de Cuba. Se necessário, mostre aos alunos que há uma representação cartográfica abaixo dos pés dos personagens. Auxilie-os a identificar que o personagem da esquerda (Tio Sam), que está representando os Estados Unidos, mantém o pé esquerdo no território estadunidense, enquanto o personagem da direita, que representa a Espanha, mantém o pé esquerdo no continente europeu. Aponte que ambos pisam em Cuba com o pé direito, representando a disputa pelo domínio da ilha. Por fim, chame a atenção para a postura dos personagens, indicando um clima de tensão e conflito entre eles.



## Estados Unidos e América Latina

Enquanto os países imperialistas europeus disputavam o controle da África, Ásia e Oceania, os Estados Unidos da América estabeleciam políticas imperialistas sobre países da América Latina e sobre algumas ilhas do oceano Pacífico, como o Havai e as Filipinas.

### “A América para os americanos”

Na primeira metade do século XIX, os Estados Unidos foram os primeiros a reconhecer as independências dos países latino-americanos e a barrar a interferência das antigas metrópoles nos países em formação. O então presidente estadunidense, James Monroe, proclamou a célebre frase “América para os americanos”, que demonstrava seus interesses imperialistas sobre o restante da América.

A **Doutrina Monroe**, como ficou conhecida essa política, determinava que os países europeus não intervissem nos países americanos. Dessa maneira, os EUA assumiam o papel de “defensores” dos países da América contra as tentativas de recolonização.

### Intervenções e anexações de territórios

Monroe desejava controlar a produção agrícola latino-americana e as rotas comerciais que ligavam os oceanos Atlântico e Pacífico. Além do Havai e das Filipinas, os Estados Unidos anexaram territórios mexicanos (do Texas à Califórnia), russos (Alasca) e da América Central (Panamá, Cuba e Porto Rico), por meio de guerras de conquista, de acordos políticos ou de compra.

Entre essas guerras está a chamada **Guerra Hispano-Americana**, de 1898, quando os EUA invadiram Cuba no contexto da independência e entraram em conflito com a Espanha. A intervenção dos EUA em Cuba, como vimos no capítulo 6, é uma situação que acontece até os dias atuais.



Coleção particular/Album/DEA PICTURE LIBRARY/Fotorena

Charge do século XIX que representa os EUA e a Espanha disputando o domínio de Cuba.



## A doutrina do *Big Stick*

Dando continuidade à Doutrina Monroe, o presidente estadunidense Theodore Roosevelt criou uma política que ficou conhecida como *Big Stick* (do inglês “grande porrete”). O presidente dizia que se inspirava no seguinte provérbio: “Fale com suavidade e tenha à mão um grande porrete”.

Essa política previa a intervenção militar dos Estados Unidos caso os governos latino-americanos não colaborassem com a política imperialista estadunidense.

Tio Sam, símbolo dos Estados Unidos em ilustração de Louis Darlymple feita no século XIX.

Veja as respostas das questões nas orientações ao professor.

### Explorando a imagem

- Identifique na imagem elementos que representem o controle exercido pelo Tio Sam na América.
- Qual doutrina foi mencionada na imagem? Qual a ideia central dessa doutrina?



Coleção particular/Bettmann/Getty Images

## A invasão do Panamá

Entre 1538 e 1821, o Panamá pertencia à Espanha. Após as guerras de independência, ele passou a ser uma província da Colômbia.

O presidente dos Estados Unidos, Theodore Roosevelt, tinha interesses no território do Panamá, e por isso incentivou os panamenhos a declarar sua independência da Colômbia. O governo dos EUA então forneceu armas e auxílio financeiro para o Panamá, que declarou independência em 1903. Porém, após a independência, o Panamá passou a ser um protetorado dos Estados Unidos.

O interesse estadunidense no Panamá era garantir a construção de um canal no país, ligando os oceanos Atlântico e Pacífico, facilitando a navegação e ampliando as relações comerciais. A construção do chamado **Canal do Panamá** foi então realizada e esse canal ficou sob controle dos Estados Unidos até 1999.



W. A. Rogers. 1903. Coleção particular

Charge de 1903 que representa o presidente Roosevelt construindo um canal no território do Panamá.

267

### Orientações gerais

- Caso julgue oportuno, comente com os alunos que o Tio Sam é um símbolo estadunidense muito difundido em todo o planeta. Comente que havia um comerciante estadunidense chamado Samuel (Sam) Wilson que, durante a Guerra anglo-americana, entre 1812 e 1815, enviava carne aos soldados em barris marcados com as iniciais “U.S.” (*United States*). Os soldados se referiam às siglas como *Uncle Sam*. Em 1870, o cartunista Thomas Nast ilustrou Sam Wilson com traços semelhantes aos de Abraham Lincoln. Anos mais tarde, na época da política do *Big Stick*, a imagem de Tio Sam acabou se tornando um símbolo nacional. Já em 1917, durante a Primeira Guerra Mundial, sob encomenda das Forças Armadas estadunidenses, o personagem foi pintado pelo artista James Flagg em um cartaz de propaganda militar no qual ele convocava os jovens a alistarem-se.

### Respostas

a) O personagem símbolo dos Estados Unidos está representado na imagem em uma proporção bem maior que a real, pois se posiciona sobre todo o continente americano, mostrando sua grandeza e poder em relação a esse território. A representação de suas pernas abertas para pisar no continente, de norte a sul, indica o

alcance de seu controle. Outro elemento que demonstra uma noção de controle e poder é sua posição de vigilância e o instrumento que ele está segurando, um bastão.

b) No bastão do Tio Sam está indicada a Doutrina Monroe. Essa Doutrina reafirma os poderes imperialistas estadunidenses sob todo

o território americano e prega “a América para os americanos”. Ela está apoiada na política do *Big Stick* (“grande porrete”, em inglês), que se refere à política externa adotada pelos Estados Unidos para proteger seus interesses econômicos na América.



7. Durante o século XIX, os países imperialistas se preocuparam em buscar a aprovação e o apoio popular para as campanhas militares de intervenção nos países dominados. Nessa época, ideologias etnocêntricas se reafirmaram, glorificando a origem e a cultura europeias e menosprezando as culturas de outros povos.

8. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos escrevam um texto com base em seus conhecimentos e nos conteúdos estudados no capítulo. Eles poderão mencionar que, por meio de políticas imperialistas como a Doutrina Monroe e a política do *Big Stick*, os Estados Unidos intervieram de maneira autoritária nos países da América Latina de acordo com seus interesses políticos e econômicos.

### Material digital

Para explorar o tema do Imperialismo com a turma, proponha a realização da **sequência didática 12** do material digital desta coleção.



## Atividades

### Exercícios de compreensão

1. b) Uma inovação tecnológica do século XIX foi a criação dos motores de combustão interna, aumentando a potência das máquinas. Outra inovação dessa época foi a invenção de geradores de corrente elétrica, possibilitando o uso comercial dessa forma de energia, que tinha a vantagem de ser silenciosa, podendo ser transmitida a longas distâncias.

1. c) A ciência foi muito importante para o desenvolvimento da Segunda Revolução Industrial porque possibilitou aumentar a qualidade e quantidade dos bens produzidos.

3. Expandir seu mercado consumidor para outras áreas do planeta, além de aumentar a quantidade e reduzir os custos de aquisição de matérias-primas, como minérios e produtos agrícolas.

4. Porque, ao longo da história, houve várias formas de um povo exercer a autoridade e a dominação sobre outro, e em cada caso, o Imperialismo ganhou características próprias. Por isso, esse conceito precisa ser compreendido em sua historicidade.

1. Sobre a Segunda Revolução Industrial, responda.

- Quais foram os fatores fundamentais para essa fase da industrialização?
- Cite duas inovações tecnológicas do século XIX e explique a importância de cada uma delas.
- Qual foi o papel da ciência nos avanços tecnológicos do século XIX?

2. Qual é a diferença entre o capitalismo industrial e o capitalismo financeiro?

3. Quais eram os interesses dos capitalistas europeus em colonizar territórios na África, na Ásia e na Oceania?

### Exercícios de compreensão

9. Leia o texto a seguir.

Uma [...] característica marcante da Revolução Científico-Tecnológica é o impulso extraordinário que ela deu para a consolidação da unidade global do mercado capitalista [...]. Nesse sentido, se a [Primeira Revolução Industrial] dera origem a unidades produtivas relativamente modestas, as fábricas, pelo elemento de suas máquinas e o limitado número de trabalhadores, esse novo salto produtivo gerou gigantescos complexos industriais, com equipamentos sofisticados e de grande escala, como as turbinas elétricas ou as usinas siderúrgicas, envolvendo em cada unidade até dezenas de milhares de trabalhadores.



6. Resistiram por meio da luta armada, de sabotagens de equipamentos introduzidos pelos europeus e destruição de meios de transporte, de plantações e de armazéns.

Gravura que representa usina siderúrgica na Inglaterra, século XIX.

268

5. Os europeus obrigaram os nativos a realizar pesados trabalhos nas minas e nas grandes plantações, em troca de baixos salários, e impuseram sua cultura aos nativos, obrigando-os a adotar sua língua, costumes e religião. Por causa do modo violento como ocorreu, a dominação imperialista também causou a morte de milhares de nativos, desestruturando a sociedade e a cultura desses povos, que ainda hoje sofrem as consequências dessa dominação.

1. a) O crescimento industrial foi impulsionado por inovações tecnológicas que aumentaram as opções de fontes de energia e de matérias-primas, melhorando a capacidade produtiva das indústrias. Materiais mais resistentes, máquinas mais produtivas e novas fontes de energia foram fatores essenciais para o avanço industrial.

4. Por que o conceito de Imperialismo precisa ser compreendido em sua historicidade?

5. Quais foram as consequências do Imperialismo para os povos nativos?

6. Cite algumas formas de resistência africana e asiática contra os invasores europeus.

7. Como os países imperialistas justificaram ideologicamente a dominação colonial na África, Ásia e Oceania?

Veja as respostas das questões nas orientações ao professor.

8. Escreva um pequeno texto sobre as relações entre os Estados Unidos e os demais países do continente americano no século XIX.

2. O capitalismo industrial se caracterizava pela livre concorrência, indústrias pequenas e médias, geralmente sob direção familiar. O capitalismo financeiro, por sua vez, era fruto da união da indústria com o capital bancário, em que empresas gigantescas monopolizavam a produção em determinados ramos industriais.



Essa prodigiosa escalada da produção obviamente tanto implicava uma corrida voraz pela disputa de matérias-primas disponíveis em todas as partes do mundo, como também exigia a abertura de um amplo universo de novos mercados de consumo para absorver seus excedentes maciços. Foi essa ampliação na escala das demandas e das exportações que gerou o fenômeno conhecido como neocolonialismo ou Imperialismo, que levou as potências industriais, na segunda metade do século XIX, a disputar e dividir entre si as áreas ainda não colonizadas do globo ou a restabelecer vínculos de dependência estreitos com áreas de passado colonial.

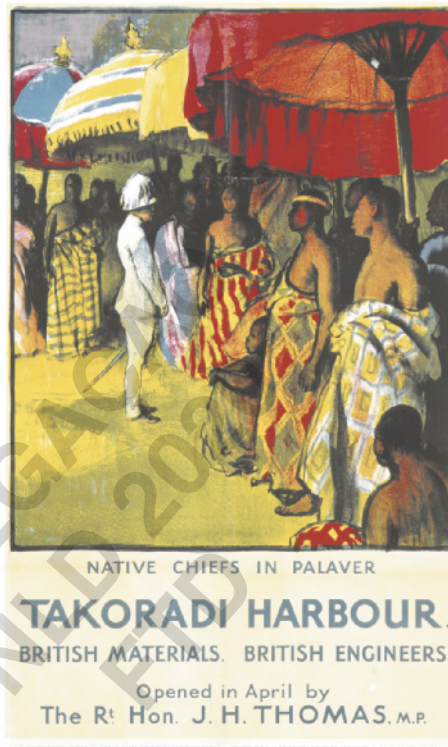
SEVCENKO, Nicolau. O prelúdio republicano, astúcias da ordem e ilusões do progresso. In: SEVCENKO, Nicolau (Org.). *História da vida privada no Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998. v. 3. p. 11-12.

- a) Qual foi a diferença entre a Primeira e a Segunda Revolução Industrial?  
 b) Quais foram as implicações diretas da escalada da produção ocorrida na Segunda Revolução Industrial?

**10.** O texto a seguir trata das razões pelas quais as potências imperialistas somente decidiram colonizar o interior da África no final do século XIX. Leia-o.

[...] Várias são as razões que podem ser mencionadas para explicar por que os europeus, [até o final do século XIX], não se empenharam em adentrar os territórios africanos, se contentando com suas atividades costeiras. Talvez porque essas eram suficientemente vantajosas para que não buscassem fazer mais investimentos em algo que já era bem lucrativo. Também porque encontraram sistemas de troca, rotas de abastecimento, regras de negociação já estabelecidas e eficazes, às quais era mais fácil se integrar do que tentar impor algo diferente. Além disso, as sociedades locais não favoreciam em nada a penetração do território pelo estrangeiro branco. Defendiam seus espaços com perícia diplomática e empenho guerreiro, mantendo os europeus dentro dos limites que estabeleciam. Também tinham as doenças às quais os brancos eram extremamente vulneráveis, como malária, febre amarela, varíola, doenças intestinais, cólera e doença do sono. Esses são alguns fatores que podem ser lembrados para entendermos por que, até o [final] do século XIX, não houve uma colonização de territórios africanos, ao contrário do que aconteceu na América depois que os europeus aqui chegaram.

Chefes africanos de Gana conversando com colonizador inglês. Cartaz de autoria desconhecida, século XIX.



Coleção particular/Mary Evans Picture Library/ONSLLOW AUCTIONS LIMITED/Glow Images

9. a) A Primeira deu origem a unidades produtivas relativamente modestas, com poucas máquinas e limitado número de trabalhadores, enquanto a Segunda provocou um salto produtivo que gerou gigantescos complexos industriais, com equipamentos sofisticados e de grande escala, como as turbinas elétricas ou as usinas siderúrgicas.

- Na atividade 10, caso julgue conveniente, auxilie os alunos na leitura do cartaz, apresentando-lhes a seguinte tradução: “chefes nativos conversando – Porto Takoradi – Materiais britânicos, engenheiros britânicos – Inaugurado em abril por Rt Hon. J. H. Thomas M.P. (membro do parlamento)”.

9. b) A escalada da produção implicou uma corrida voraz pela disputa de matérias-primas disponíveis em todas as partes do mundo, como também exigiu a abertura de um amplo universo de novos mercados de consumo para absorver seus excedentes maciços. Foi essa ampliação na escala das demandas e das exportações que gerou o fenômeno conhecido como Neocolonialismo ou Imperialismo.

As questões 10 e 11 contribuem para o desenvolvimento da habilidade EF08HI27 ao favorecerem uma reflexão sobre os discursos civilizatórios e seus impactos negativos para as populações africanas e para os afrodescendentes nas Américas.

O trabalho com a questão 11 favorece, ainda, a abordagem do tema contemporâneo **Educação das relações étnico-raciais, história e cultura afro-brasileira, africana e indígena**. Aproveite a leitura e discussão dos textos para promover uma reflexão sobre os problemas sociais causados pelo racismo na atualidade. Enfatize que o racismo é crime e suas práticas devem ser combatidas por todos, tendo em vista a promoção de uma sociedade mais justa e igualitária.

10. a) Entre as razões pelas quais os europeus não se empenharam em explorar o interior do continente africano antes do final do século XIX, estão: o lucro gerado pelo comércio costeiro, que talvez fosse suficientemente vantajoso; os sistemas de troca que já existiam na África, rotas de abastecimento, regras de negociação já estabelecidas e eficazes, às quais era mais fácil se integrar do que tentar impor algo diferente; a dificuldade proporcionada pelas sociedades locais, que não favoreciam em nada a penetração do território pelo estrangeiro branco, defendendo seus espaços com perícia diplomática e empenho guerreiro e mantendo os europeus dentro dos limites que estabeleciam; as doenças às quais os brancos eram extremamente vulneráveis, como malária, febre amarela, varíola, doenças intestinais, cólera e doença do sono.

A África só começou a ser ocupada pelas potências europeias exatamente quando a América se tornou independente, quando o antigo sistema colonial ruiu, dando lugar a outras formas de enriquecimento e desenvolvimento das economias mais dinâmicas, que se industrializavam e ampliavam seus mercados consumidores. Nesse momento, foi criado um novo tipo de colonialismo, implantado na África a partir do final do século XIX [...].

SOUZA, Marina de Mello e. *África e Brasil africano*. São Paulo: Ática, 2006. p. 153-154.

- a) A autora do texto enumera algumas razões pelas quais os europeus não se empenharam em explorar o interior do continente africano antes do final do século XIX. Cite três dessas razões.
- b) Explique qual é a relação da ocupação da África com as independências na América. *A colonização da África pelas potências europeias só teve início quando a América se tornou independente, quando o antigo sistema colonial ruiu e deu lugar a outras formas de enriquecimento. Nesse momento, as potências europeias se industrializavam e ampliavam seus mercados consumidores, dando origem a um novo tipo de Colonialismo que foi implantado na África a partir do final do século XIX.*
11. Leia os textos a seguir e responda às questões.

#### Fonte A

Racismo é [...] aquele comportamento por meio do qual uma pessoa ou um grupo de pessoas manifesta uma ideia preconcebida — ou seja, um preconceito — contra um ou vários indivíduos pertencentes a um grupo de origem diferente e em geral considerado inferior. [...] Então, o preconceito é um prejulgamento, ou seja: é um “juízo”, um julgamento que se faz antecipadamente, precipitado, pela aparência, sem que se conheça a essência de alguém, de um grupo ou mesmo de um objeto. E o filósofo francês Voltaire, no dicionário que publicou em 1764, ainda foi mais longe. Para ele, “o preconceito é uma opinião sem julgamento”.

A origem de todo racismo é, então, o preconceito. [...]

O indivíduo racista parte de uma idealização de si mesmo para desvalorizar a pessoa ou grupo que ele considera inferior. Essa idealização resulta de uma impressão mental fixa, numa opinião preconcebida, derivada não de uma avaliação espontânea e sim de julgamentos repetidos rotineiramente.

LOPES, Nei. *O racismo explicado aos meus filhos*. Rio de Janeiro: Agir, 2007. p. 12-13.

#### Fonte B

[...] Uma opinião diversa da minha, um modo de se comportar oposto ao meu, obrigam-me a refletir. Eu me questiono, o que enriquece minha maneira de ver, de pensar e de agir. Enfim, o outro me faz progredir e ajuda-me na construção de minha personalidade. Não se trata de aceitar, sem refletir, os modismos ou de ser um cata-vento girando aos quatro ventos. Trata-se, somente, de se abrir ao mundo exterior, de ficar atento aos outros; ou seja, de estar pronto a compreender, reagir, construir. O racismo somente será vencido quando nós soubermos dizer ao outro um “muito obrigado”, tanto maior quanto maiores forem as diferenças entre nós.

JACQUARD, Albert. *Todos semelhantes, todos diferentes*. Tradução: Celita Gomes Schermann. São Paulo: Augustus, 1993. p. 73. (O mundo em seu bolso).

### Refletindo sobre o capítulo

Auxilie os alunos na **autoavaliação** e verifique o desenvolvimento das habilidades.

■ Peça aos alunos que elaborem uma tabela contendo informações sobre as ideologias imperialistas do século XIX e como elas serviram para justificar a dominação de outros povos no contexto do Imperialismo europeu (EF08HI23).

■ Solicite aos alunos que comentem sobre a exploração dos recursos animais e vegetais africanos pelos europeus. Peça-lhes que citem, também, os impactos da produção em grande escala e da monocultura para as populações locais (EF08HI24).

■ Converse com os alunos sobre as consequências do imperialismo para as populações locais, tendo em



Etnocentrismo é um preconceito que cada sociedade ou cada cultura produz, ao mesmo tempo que procura incutir em seus membros normas e valores peculiares. Se sua maneira de ser e de proceder é a certa, então as outras estão erradas, e as sociedades que as adotam constituem “aberrações”. [...]

[...] nada se compara com o etnocentrismo combinado com o sentimento de superioridade que o grupo ou a nação dominante dedica aos dominados e oprimidos. Considerá-los sub-humanos, ou seres humanos de segunda classe, é pretexto e efeito de uma relação de dominação.

[...]

MENESES, Paulo. Etnocentrismo e relativismo cultural: algumas reflexões. Revista *Symposium*, ano 3, dez. 1999. p. 19. Disponível em: <www.maxwell.vrac.puc-rio.br/3152/3152.PDF>. Acesso em: 8 out. 2018.

a) Explique a diferença entre a definição de preconceito de Voltaire e a do autor da fonte A. **O autor do texto define preconceito como um julgamento precipitado, enquanto Voltaire define preconceito como uma opinião sem julgamento.**

b) Qual é a relação entre racismo e preconceito?

c) Como um indivíduo racista justifica sua atitude?

d) O que o autor da fonte B pensa sobre a diversidade?

**Ele pensa que a diversidade é positiva, pois o leva a refletir sobre si mesmo e o ajuda a formar a própria identidade.**

e) De acordo com a fonte C, o que é etnocentrismo?

f) Em seu dia a dia, você age de maneira preconceituosa? Justifique sua resposta.

**Resposta pessoal. É importante que os alunos defendam seus argumentos com base no respeito aos direitos humanos.**

11. b) A origem de todo racismo é o preconceito, a idealização de si mesmo para desvalorizar uma pessoa ou um grupo considerado inferior.

11. c) Por meio de julgamentos repetidos rotineiramente, provenientes de uma impressão mental fixa, visando desvalorizar a pessoa que ele considera inferior.

11. e) É um preconceito que cada sociedade ou cada cultura produz, ao mesmo tempo que procura incutir em seus membros normas e valores peculiares.

### Refletindo sobre o capítulo

Agora que você finalizou o estudo deste capítulo, faça uma **autoavaliação** de seu aprendizado. Verifique se você compreende as afirmações a seguir.

- As ideologias imperialistas justificam a dominação europeia sobre os povos nativos da África, Ásia e Oceania.
- A produção na África em larga escala de produtos como tabaco, algodão, café e cana-de-açúcar tinha como finalidade abastecer o mercado consumidor europeu.
- Entre os impactos do Imperialismo na África estão a desestruturação de suas culturas e a exploração econômica pelas potências imperialistas.
- Os povos nativos da África e da Ásia lutaram contra a dominação imperialista em seus territórios.
- No século XIX, as relações entre os Estados Unidos e os demais países do continente americano foram marcadas por práticas imperialistas estadunidenses.

Após refletir sobre essas afirmações, converse com os colegas e o professor para certificar-se de que todos compreenderam os conteúdos e as habilidades trabalhados neste capítulo.

A questão 11 contribui para o desenvolvimento da **competência específica de História 4**, ao propor que os alunos analisem interpretações que expressem visões de diferentes sujeitos sobre o racismo, posicionando-se criticamente com base em princípios éticos, democráticos e inclusivos.

### Material digital

- Ao finalizar este capítulo, proponha aos alunos a realização da **avaliação 4** do material digital, que aborda os conteúdos dos capítulos 9 e 10.

vista o desrespeito dos colonizadores pelas organizações sociais e econômicas tradicionais (EF08HI24 e EF08HI27).

- Organize uma atividade de diálogo entre os alunos. Oriente-os a comentar sobre as resistências dos povos asiáticos e africanos e a importância do reconhecimento e valorização dessas ações como forma de comba-

ter visões preconceituosas sobre essas sociedades (EF08HI26).

- Por fim, peça aos alunos que descrevam situações que representam o intervencionismo imperialista dos Estados Unidos nos países da América Latina. Eles poderão mencionar o intervencionismo do país em Cuba e a invasão do Panamá, por exemplo (EF08HI25).

- BETHELL, Leslie. **História da América Latina**: da independência a 1870. Tradução: Maria Clara Cescato. 1. ed. São Paulo: Edusp; Imprensa Oficial do Estado; Brasília, DF: Fundação Alexandre de Gusmão, 2004. v. 3.
- CUNHA, Manuela Carneiro da (Org.). **História dos índios no Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras/Secretaria Municipal de Cultura/Fapesp, 1992.
- DEL PRIORE, Mary. **Religião e religiosidade no Brasil colonial**. São Paulo: Ática, 1994. (História em movimento).
- DONGHI, Túlio Halperin. **História da América Latina**. Tradução: Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.
- FALCON, Francisco José Calazans. **Iluminismo**. 3. ed. São Paulo: Ática, 1991. (Princípios).
- FAUSTO, Boris. **História do Brasil**. 13. ed. São Paulo: Edusp/FDE, 2008. (Didática).
- FUNARI, Pedro Paulo Abreu. **Teoria da história**. São Paulo: Brasiliense, 2008. (Tudo é História).
- GRESPLAN, Jorge. **Revolução francesa e Iluminismo**. São Paulo: Contexto, 2003. (Repensando a história).
- HOBSBAWM, Eric J. **A Era das revoluções**: Europa 1789-1848. 25. ed. Tradução: Maria Tereza Lopes; Marcos Penchel. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2009.
- HOLANDA, Sérgio Buarque de (Dir.). **A época colonial**. São Paulo: Difel, 1981-1982. 2 v. (História geral da civilização brasileira).
- \_\_\_\_\_. **O Brasil monárquico**. São Paulo: Difel, 1978-1983. 5 v. (História geral da civilização brasileira).
- KARNAL, Leandro. **Estados Unidos**: a formação da nação. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2007. (Repensando a história).
- LEFEBVRE, Georges. **1789** – O surgimento da Revolução Francesa. Tradução: Cláudia Schilling. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2008.
- LIMA, Maria Nazaré Mota de. **Escola plural**: a diversidade está na sala – formação de professores/as em história e cultura afro-brasileira e africana. 3. ed. São Paulo: Cortez; Brasília: UNICEF, 2012.
- MICELI, Paulo. **As revoluções burguesas**. 10. ed. São Paulo: Atual, 1994. (Discutindo a história).
- MOTA, Carlos Guilherme. **A Revolução Francesa**. São Paulo: Ática, 1989.
- POZO, José Del. **História da América Latina e do Caribe**: dos processos de independência aos dias atuais. Tradução: Ricardo Rosenbush. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.
- SCHWARCZ, Lília Moritz. **As barbas do imperador**: D. Pedro II, um monarca dos trópicos. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.
- SILVA, Alberto da Costa e. **A enxada e a lança**: a África antes dos portugueses. 3. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2006.
- SLENES, Robert W. **Na senzala, uma flor**: esperanças e recordações na formação da família escrava, Brasil Sudeste, século XIX. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999. (Histórias do Brasil).
- SOUZA, Marina de Mello e. **África e Brasil africano**. São Paulo: Ática, 2006.
- THOMPSON, Edward P. **A formação da classe operária inglesa**. Tradução: Denise Bottmann; Renato Busatto Neto; Cláudia Rocha de Almeida. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. 3 v. (Oficinas da história).





