História

GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO
Secretaria da Educação

CURRÍCULO EM AÇÃO
CADERNO DO PROFESSOR

HISTÓRIA
ENSINO FUNDAMENTAL

2º BIMESTRE

VERSÃO PRELIMINAR

6º ANO

HISTÓRIA		
2º BIMESTRE		
UNIDADE TEMÁTICA	**HABILIDADES**	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**
A invenção do mundo clássico e o contraponto com outras sociedades	(EF06HI07A) Identificar as diferentes formas de linguagens, registros, técnicas e artes nas sociedades antigas (África, Ásia e Américas). (EF06HI07B) Reconhecer a importância da tradição oral, cultura material e escrita para a transmissão da memória e do conhecimento nas diferentes sociedades antigas (África, Ásia e Américas).	Povos da Antiguidade na África (egípcios), no Oriente Médio (mesopotâmicos) e nas Américas (pré-colombianos); Os povos indígenas originários do atual território brasileiro e seus hábitos culturais e sociais.
A invenção do mundo clássico e o contraponto com outras sociedades	(EF06HI08A) Identificar a partir de mapas os espaços territoriais ocupados pelos astecas, maias, incas e povos indígenas do Brasil. (EF06HI08B) Identificar a partir de documentos visuais e escritos as principais características das sociedades indígenas da América, em especial seus aportes tecnológicos, culturais e sociais.	Povos da Américas (pré-colombianos); Os povos indígenas originários do atual território brasileiro e seus hábitos culturais e sociais.
A invenção do mundo clássico e o contraponto com outras sociedades	(EF06HI09) Discutir os motivos pelos quais as civilizações grega e romana são consideradas como Antiguidade Clássica, tendo em vista o seu legado na tradição ocidental.	O Ocidente Clássico: aspectos da cultura na Grécia e em Roma.
Lógicas de organização política	(EF06HI10) Explicar a formação da Grécia Antiga, com ênfase na formação da pólis e nas transformações políticas, sociais e culturais. (EF06HI11) Caracterizar o processo de formação da Roma Antiga e suas configurações sociais e políticas nos períodos monárquico e republicano.	As noções de cidadania e política na Grécia e em Roma: Domínios e expansão das culturas grega e romana; Significados do conceito de "império" e as lógicas de conquista, conflito e negociação dessa forma de organização política. As diferentes formas de organização política na África: reinos, impérios, cidades-estados e sociedades linhageiras ou aldeias.

VERSÃO PRELIMINAR

Conheça o Currículo Paulista:

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

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

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

Unidade Temática: A invenção do Mundo Clássico e o contraponto com outras sociedades.
Habilidades: (EF06HI07A) Identificar as diferentes formas de linguagens, registros, técnicas e artes nas sociedades antigas (África, Ásia e Américas);
(EF06HI07B) Reconhecer a importância da tradição oral, cultura material e escrita para a transmissão da memória e do conhecimento nas diferentes sociedades antigas (África, Ásia e Américas).
Objetos de conhecimento: Povos da Antiguidade na África (egípcios) no Oriente Médio (mesopotâmicos) e nas Américas (pré-colombianos), e os povos indígenas originários do atual território brasileiro e seus hábitos culturais e sociais.

ATIVIDADE 1

Pixabay

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

Imagem 1 – Acessibilidade	Imagem 2 – Sinal de Wi-Fi	Imagem 3 – Emoticon

VERSÃO PRELIMINAR

Descrição: Símbolo que contém um meio círculo com a representação de uma silhueta humana na posição de sentado. **Fonte:** Clker-Free-Vector-Images/Pixabay. Disponível em <https://pixabay.com/pt/vectors/cadeira-de-rodas-pessoa-ajuda-305701/>. Acesso em: 23 set. 2020.	**Descrição**: Símbolo formado por um ponto na parte inferior e três semicurvas em ordem crescente de tamanhos. **Fonte:** RicardoDuque/Pixabay. Disponível em: <https://pixabay.com/pt/illustrations/wi-fi-sinal-wifi-internet-rede-1290667/>. Acesso em: 23 set. 2020.	**Descrição:** um círculo amarelo com o desenho de um rosto sorrindo com lágrimas nos cantos dos olhos. **Fonte:** FabiArts/Pixabay. Disponível em <https://pixabay.com/pt/illustrations/emogi-smile-emotion-emoticon-1799208/>. Acesso em: 23 set. 2020.

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

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

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

a) Você conhece estas imagens anteriores? Explique o que elas significam.

b) Essas imagens expressam alguma forma de comunicação? Justifique sua resposta.

c) Onde estas imagens costumam ser utilizadas? Com qual objetivo?

d) O que precisa constar em um *pictograma*[1] para que a mensagem seja compreendida?

e) Pesquise e escreva em seu caderno exemplos de linguagem verbal e não verbal.

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

VERSÃO PRELIMINAR

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

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

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

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

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

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

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

ATIVIDADE 2

Pixabay

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

VERSÃO PRELIMINAR

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

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

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

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

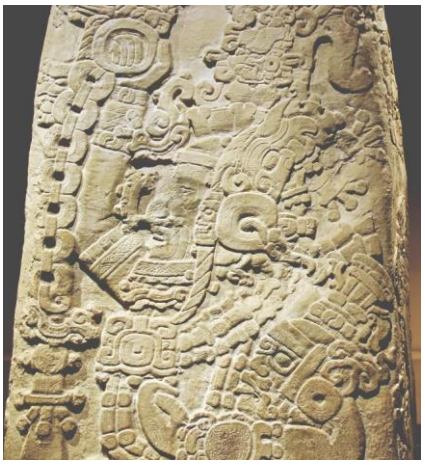
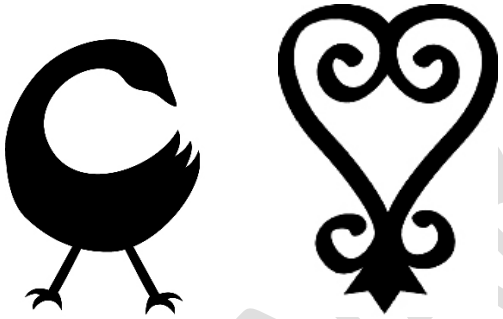
Os Astecas não tinham um alfabeto, a escrita era representada por desenhos e símbolos, era utilizada para registrar os calendários sagrados, cenas do cotidiano e conhecimentos diversos. Não havia regras ou **glifos**[2]: cada escriba criava suas próprias representações das ideias que ele desejava transmitir.

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

Fonte: Elaborado especialmente para este Material.

Imagem 1 – Escrita Cuneiforme dos Sumérios	**Imagem 2 – Escrita Hieroglífica Egípcia**
Descrição: Pedra entalhada com fissuras em baixo relevo feito com bastão pontiagudo (cunha), inventada pelos Sumérios dando origem à escrita cuneiforme. **Fonte:** Pixabay. Disponível em: <https://cdn.pixabay.com/photo/2016/11/15/19/14/ancient-1827228_960_720.jpg>. Acesso em: 23 set. 2020.	**Descrição:** Símbolos/desenhos entalhados na parede, utilizada pelos Egípcios em templos e papiros (tipo de suporte para escrever). **Fonte:** Pixabay. Disponível em: <https://cdn.pixabay.com/photo/2014/08/28/14/55/hieroglyphics-429863_960_720.jpg>. Acesso em: 23 set. 2020.
Imagem 3 – Escrita Asteca	**Imagem 4 – Adinkras – Volte e Pegue**

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

 **Descrição**: Monumento de pedra com desenhos e símbolos em alto relevo utilizada pelos povos Astecas. **Fonte:** Pixabay. Disponível em: <https://cdn.pixabay.com/photo/2016/04/08/07/51/mexico-1315680_960_720.jpg>. Acesso em: 23 set. 2020.	 **Descrição:** Símbolos que representam a importância de se aprender com os fatos do passado (Sankofa). Foram criados pelos grupos de Akan, de Ghana, pertencentes à cultura Adinkra. Eram usados como "carimbos" em tecidos. **Fonte:** Elaborado especialmente para este Material.

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

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

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

Exemplo:

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

VERSÃO PRELIMINAR

organizar as principais informações no seu infográfico ou mapa mental;

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

SOBRE MAPA MENTAL:

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

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

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

Descrição: Imagem do chefe de uma tribo africana do Senegal, em pé, e seu filho, sentado, com um instrumento musical de cordas nas mãos. O filho é um *Griô*. Foto de François-Edmond Fortier, 1924.

Fonte: Wikimedia. Disponível em: <http://commons.wikimedia.org/wiki/File:Sénégal-Chef_indigène_et_son_griot_(AOF).jpg>. Acesso em: 23 set. 2020.

GRIOT

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

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

Fonte: Elaborado especialmente para este Material.

=

PARA SABER MAIS:

VERSÃO PRELIMINAR

A seguir, você encontrará a indicação de dois vídeos com Griôs ou Griots. O primeiro, proveniente da aldeia Yelekela, no Mali, e o segundo, Griot Toumani Kouyaté, que canta uma história.

	Vídeo 1 – Aymeric Gardey. African Griots Live. **Fonte:** Aymeric Gardey. Disponível em: <https://youtu.be/zQMFN-whbEU>. Acesso em: 24 set. 2020.
	Vídeo 2 – Griot Toumani Kouyaté canta uma história no Arte do Artista. **Fonte:** TV Brasil. Disponível em: <https://youtu.be/AWVeC6kbNH0>. Acesso em: 24 set. 2020.

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

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

Passo a Passo:

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

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

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

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

Contar histórias pode ser uma experiência muito agradável. Aprender a utilizar esta técnica pode

VERSÃO PRELIMINAR

colaborar com o desenvolvimento de habilidades relacionadas à oralidade, criatividade e planejamento, sendo estas características imprescindíveis para o desenvolvimento do papel do historiador.

Após a atividade prática, responda em seu caderno:

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

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

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

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

ATIVIDADE 3

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

Passo a Passo:

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

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

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

4º Pesquise as seguintes informações:

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

5º Você poderá construir um esquema com os assuntos, ou desenhá-los, para guiar sua pesquisa,

VERSÃO PRELIMINAR

que poderá ser realizada por meios digitais, se preferir.
6º Na escola, durante a aula, tire as suas dúvidas com o(a) professor(a) sobre a pesquisa.
7º Faça a apresentação para a turma, do resultado da pesquisa em grupo.
8º Anote as sugestões dos(das) seus(suas) colegas e complemente as informações da sua pesquisa.

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

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

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

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

Imagem 1	Imagem 2
Descrição: Mulher representada com alimentos nas mãos e hieróglifos. **Fonte:** Pixabay. Disponível em: <https://cdn.pixabay.com/photo/2018/04/14/08/45/egypt-3318550_960_720.jpg> Acesso em: 25 set. 2020.	**Descrição**: Pedra do Sol (réplica colorida) que contém dois calendários – o solar e o lunar – os meses do ano e os dias. **Fonte:** Wikimedia. Disponível em:<https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/b/b5/Aztec_Sun_Stone_Replica_cropped.jpg> Acesso em: 25 set. 2020.

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

I) A quais sociedades pertencem os registros ilustrados nas imagens 1 e 2? Justifique a sua escolha.
II) Quais são as técnicas utilizadas nos registros da imagem 1 e da imagem 2? São as mesmas? Justifique.
III) Qual é o tipo de registro representado em cada imagem?
IV) Quais outros elementos as imagens nos permitem identificar?

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

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

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

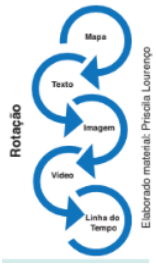
INDICAÇÕES PARA OS ESTUDANTES:

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

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

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

ATIVIDADE 4



VERSÃO PRELIMINAR

4.1. Leia o texto para realizar a atividade proposta:

A herança cultural indígena brasileira

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

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

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

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

Fonte: Elaborado especialmente para este Material.

VOCÊ SABIA?

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

Rotação por Estação de aprendizagem:

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

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

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

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

Rotação por Estações de Aprendizagem. SASSAKI, C. Para uma aula diferente, aposte na Rotação por Estações de Aprendizagem. **Fonte:** Nova Escola. Disponível em:

VERSÃO PRELIMINAR

<https://novaescola.org.br/conteudo/3352/blog-aula-diferente-rotacao-estacoes-de-aprendizagem>. Acesso em: 19 set. 2020.

Para organizar os circuitos, recomenda-se que o docente assista ao vídeo Rotação por Estações – Planejando uma Aula Inovadora. **Fonte:** Instituto Crescer. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=QUBGupaKl3U>. Acesso em: 19 set. 2020.

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

Passo a Passo:

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

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

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

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

Cultura Material		
Estação	**Atividade**	**Tipos de Produções**
1	**Estudo individual**	Leitura do texto *Tecnologia e Cultura material* – Museu do Índio. Tecnologia e Cultura Material. Museu do Índio. Disponível em:<http://www.museudoindio.gov.br/educativo/pesquisa-escolar/237tecnologia-e-cultura-material >. Acesso em: 19 set. 2020.
2	**Análise de Cultura Material**	Análise das fotos de cultural material. Disponível em: <https://docs.google.com/document/d/1AT1snu42uyh98axBErysXioyy77Yg717AyUyOqoSIaA/edit>. Acesso em: 19 set. 2019. O grupo deve responder o questionário de análise de cultura material.
3	**Orientação do(a) Professor(a)**	Nesta estação, o(a) professor(a) irá esclarecer dúvidas sobre cultura material. Questão para o desenvolvimento das outras estações: *"como um povo transmitir sua memória pela cultura material?".*
4	**Prática**	Os estudantes deverão elaborar um projeto sobre o questionamento feito acima no item 3, utilizando sua atitude historiadora. Sugestões para realização do projeto: apresentação formatos de seminário, maquete com explicação e esquema ou mapa mental, dentre outros. Dialogue com os grupos e escolha a forma como irão apresentar.
5	**Construção e atividade colaborativa**	Criação e construção do projeto do grupo.

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

VERSÃO PRELIMINAR

6º Depois das apresentações, peça que cada estudante anote o que aprendeu em seu caderno.

ATIVIDADE 5

Pixabay

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

Código de Hamurabi e Código Penal Brasileiro

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

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

Fonte: Elaborado especialmente para este Material.

Imagem 1

Descrição – Estátua em alto relevo com duas pessoas. Uma delas representa o Deus Sol ao entregar um "pergaminho" com as leis para todo o Império de Hamurabi.

Fonte: Wikimedia. Disponível em: <https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/5/55/Milkau_Oberer_Teil_der_Stele_mit_dem_Text_von_Hammurapis_Gesetzescode_369-2.jpg>. Acesso em: 19 set. 2020.

FURTO E ROUBO

VERSÃO PRELIMINAR

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

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

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

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

Sobre o Código de Hamurabi. O Código de Hamurabi. **Fonte:** Wikipédia. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Código_de_Hamurabi>. Acesso em: 05 set. 2020.

Tradução do código completo. O Código de Hamurabi. **Fonte:** AngelFire. Disponível em: <http://www.angelfire.com/me/babiloniabrasil/hamur.html>. Acesso em: 05 set. 2020.

O Código de Hamurabi e o Código Penal Brasileiro são conjuntos de normas criados com o objetivo de determinar as consequências para crimes cometidos. No entanto, é necessária uma análise cuidadosa para que os(as) estudantes compreendam que eles são produtos de grupos sociais e temporalidades muito distintas, portanto é importante ter atenção ao anacronismo histórico. Para tal, é interessante situar que hoje há o princípio da presunção de inocência garantido pelo artigo 11º da

VERSÃO PRELIMINAR

Declaração Universal dos Direitos Humanos[3]: "Todos são inocentes até que se prove o contrário" e pela Constituição Brasileira de 1988, marco ordenador do Código Penal Brasileiro. Destaque que as fontes seguem e reforçam os princípios estabelecidos de acordo com o contexto em que foram escritas. Com a leitura dos dois Códigos, o(a) estudante poderá comparar, percebendo as diferenças entre os princípios jurídicos previstos nos documentos apresentados. Este exercício de leitura irá contribuir para que a turma reflita sobre o presente e suas relações com o passado.

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

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

Passo a Passo:

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

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

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

Tirinha sobre Código de Hamurabi		

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

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

ATIVIDADE 6

Pixabay

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

VERSÃO PRELIMINAR

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

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

Passo a Passo:

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

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

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

3º Divida a pesquisa em tópicos ou ideias principais.

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

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

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

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

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

ATIVIDADE 7

Pixabay

7.1. Leia as orientações abaixo para criar um painel ilustrado:

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

Para realizar essa atividade, você precisa buscar informações, procurar imagens ou fazer

VERSÃO PRELIMINAR

desenhos para ilustrar o seu trabalho. Lembre-se de elaborar as legendas para as respectivas imagens e registrar as suas fontes de pesquisa.

PARA SABER MAIS:

Documentário TV Escola: A História da Palavra – A Revolução dos Alfabetos. **Fonte:** Rede Catarinense. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=T4VFpLDucBI>.Acesso em: 24 set.2020.

Museu Virtual de Arqueologia e Antropologia da Universidade da Pensilvânia. **Fonte:** Penn Museum. Disponível em: <https://www.penn.museum/>. Acesso em: 24 set. 2020.

Para se divertir estudando, jogos online!

	Puzzle – Arte Indígena. História Games. **Fonte:** Ensinar História por Joelza Ester Domingues. Disponível em: <https://ensinarhistoriajoelza.com.br/game/puzzle-arte-indigena/>. Acesso em: 24 set. 2020.
	Jogo da memória – Máscaras africanas. História Games. **Fonte:** Ensinar História por Joelza Ester Domingues. Disponível em: <https://www.ensinarhistoriajoelza.com.br/game/memoria-mascaras-africanas/>. Acesso em: 24 set. 2020.

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

VERSÃO PRELIMINAR

7º ANO

HISTÓRIA		
2º BIMESTRE		
UNIDADE TEMÁTICA	**HABILIDADES**	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**
O mundo moderno e a conexão entre Sociedades africanas, americanas e europeias	(EF07HI02) Identificar conexões, interações e consequências do contato entre as sociedades do chamado Novo Mundo, da Europa, da África e da Ásia no contexto das navegações nos Oceanos Atlântico, Índico e Pacífico.	A construção da ideia de modernidade e seus impactos na concepção de História A ideia de "Novo Mundo" ante o Mundo Antigo: permanências e rupturas de saberes e práticas na emergência do mundo moderno.
O mundo moderno e a conexão entre Sociedades africanas, americanas e europeias	(EF07HI03) Identificar aspectos e processos específicos das sociedades africanas e americanas antes da chegada dos europeus, com destaque para as formas de organização social e para o desenvolvimento de saberes e técnicas, valorizando a diversidade dos patrimônios etnoculturais e artísticos dessas sociedades.	Saberes dos povos africanos e pré-colombianos expressos na cultura material e imaterial.
A organização do poder e as dinâmicas do mundo colonial americano	(EF07HI08) Descrever as formas de organização das sociedades americanas no tempo da conquista com vistas à compreensão dos mecanismos de alianças, trocas comerciais, confrontos e resistências. (EF07HI09) Analisar os diferentes impactos da conquista europeia da América para as populações ameríndias e identificar as principais formas de resistência.	A conquista da América e as formas de organização política dos indígenas e europeus: conflitos, dominação e conciliação.

Conheça o Currículo Paulista:

Acesse o QR Code ou o link abaixo:
<http://www.escoladeformacao.sp.gov.br/portais/Portais/84/docs/pdf/curriculo_paulista_26_07_2019.pdf>. Acesso em: 27 set. 2020.

VERSÃO PRELIMINAR

SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 1
SABERES E TÉCNICAS ANTES DA CHEGADA DOS EUROPEUS

A Situação de Aprendizagem propõe um diálogo entre as sociedades africanas e americanas no período anterior à chegada dos europeus, proporcionando uma visão sobre seus múltiplos aspectos, especialmente os saberes e técnicas, assim como sua diversidade patrimonial.

Unidade Temática: O mundo moderno e a conexão entre sociedades africanas, americanas e europeias
Habilidade:
(EF07HI03) Identificar aspectos e processos específicos das sociedades africanas e americanas antes da chegada dos europeus, com destaque para as formas de organização social e para o desenvolvimento de saberes e técnicas, valorizando a diversidade dos patrimônios etnoculturais e artísticos dessas sociedades.
Objetos de conhecimento: Saberes dos povos africanos e pré-colombianos expressos na cultura material e imaterial.

ATIVIDADE 1

Pixabay

1.1. Observe as fontes abaixo e responda as questões a seguir:

Imagem 1	Imagem 2

ÃO PRE AR

Máscara de madeira da sociedade Gelede,agremiação feminina secreta dos povos Yoruba, 20 cm x 23 cm, proveniente da Nigéria ou Benin. **Fonte:** Wikimedia. Disponível em: <https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/6/61/Máscara_da_sociedade_Gelede_-_Yoruba_MN_01.jpg>. Acesso em: 28 set. 2020.	Máscara de jade encontrada em uma tumba do templo de Tikal, na Guatemala, 24 cm x 32 cm, Museu Nacional de Arqueologia e Etnologia, cidade da Guatemala. **Fonte:** Wikimedia. Disponível em: <https://cdn.pixabay.com/photo/2016/02/10/18/02/guatemala-city-1192186_960_720.jpg>. Acesso em: 28 set. 2020.

Professor(a), esta atividade propõe identificar as sociedades africanas e americanas por meio de fontes históricas. Antes da sensibilização, descreva as imagens e dê algumas informações aos(as) estudantes, começando pelo o que está explicitado na legenda da imagem. As máscaras, ao longo da história, foram utilizadas com muitas finalidades, de acordo com a cultura e a religiosidade dos povos que as elaboraram. Debata com os(as) estudantes a função da máscara através da história, do sagrado ao profano. A máscara pode ser bem elaborada, feia, assustadora, complexa, bela, cômica, feita de materiais diversos, ter usos e significados. Ela é patrimônio da cultura material de uma sociedade.

Será interessante apresentar aos(as) estudantes questionamentos sobre as imagens das máscaras como ponto de partida de um debate e uma sondagem de conhecimentos sobre os objetos e sua sociedade. Posteriormente, realize uma construção coletiva de conhecimentos sobre as sociedades africanas e americanas.

Destaque com os(as) estudantes as formas de organização social e o desenvolvimento de saberes e técnicas, valorizando a diversidade dos patrimônios etnoculturais e artísticos dessas sociedades.

Apresentar a reflexão sobre porque as máscaras africanas são geralmente feitas com madeira é de extrema importância para levar o(a) estudante a refletir, pesquisar e descobrir que a resposta para esta questão é que a região de florestas abundantes eram esculpidas em madeiras nobres. A máscara Gelede era usada sobre a cabeça, e dela saiam fios que cobriam todo o corpo do indivíduo.

As máscaras maias, civilização que se desenvolveu na Guatemala, Honduras e centro-sul do México, eram feitas para cobrir o rosto do governante depois de sua morte, e por isso utilizava jade, pedra sagrada para os povos mesoamericanos. Seria interessante questionar o material? Por que jade? Qual sua importância?

É importante você saber, professor(a), que na Serra de Las Minas estavam as maiores fontes de jade de Guatemala. O jade era considerado mágico e, por isso, mais valorizado que o ouro. Trata-se, na verdade, de jadeíta, uma variação do jade de cor mais verde. Os maias tinham o domínio da técnica de lapidar e polir o jade. Os governantes e membros da elite maia utilizavam a pedra ornamental como dentes postiços.

Esse início será imprescindível para levar os(as) estudantes a levantarem hipóteses. Neste caso, será feita a sensibilização com a apresentação das máscaras caracterizadas como expressão cultural, ligada a rituais religiosos e funerários. Portanto, ao utilizar as estratégias de localização, descrição e identificação da cultura material, bem como o incentivo à pesquisa, favorecerá a construção do conhecimento sobre a forma de organização social explorada pela habilidade e pela unidade temática. Além disso, esta sensibilização oportuniza ampliar o diálogo sobre o uso de fontes históricas para a análise e construção do contexto

VERSÃO PRELIMINAR

histórico.

Fonte 1 – Máscara africana apresenta:
A máscara pertence à sociedade Gelede, uma agremiação feminina secreta dos povos Yoruba (Nigéria e Benim). Foi feita de madeira e possui traços femininos. Era usada por homens durante os rituais com dança para abordar temas da vida cotidiana.
Fonte: Acervo de etnologia africana e afro-brasileira do Museu Nacional/UFRJ[1] - Rio de Janeiro, Brasil. Disponvel em: http://www.museunacional.ufrj.br/dir/exposicoes/etnologia/kumbukumbu/etnafr0010.html>. Acesso em: 27 set. 2020.

Fonte 2 – Máscara de jade apresenta:
Máscara de jade encontrada no sítio arqueológico de Tikal, na Guatemala, datada de 527 d.C. Representa um governante maia; a ave simboliza o deus maia K'awil (deus do chocolate). É uma máscara fúnebre para proteger seu nobre portador.
Fonte: Elaborado especialmente para este Material.

Você Sabia?
As máscaras foram utilizadas ao longo de toda a história da humanidade com finalidades muito diferentes, conforme a cultura e a religiosidade de cada povo que as adotava. Sobre máscaras africanas, veja textos, vídeo e modelos.

DOMINGUES, Joelza E. Máscaras africanas: beleza, magia e importância. (Para recortar e colorir). Ensinar História, 2017. Disponível em: <https://ensinarhistoriajoelza.com.br/mascaras-africanas-recortar-colorir/>. Acesso em: 05 dez. 2019.

Para saber mais – Máscara africana: SOARES, M. C.; AGOSTINHO, M. B.; LIMA, R. C. Conhecendo a exposição Kumbukumbu do Museu Nacional. Rio de Janeiro: Museu Nacional, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2016. (Série Livros Digital – 4). Disponível em: <http://www.museunacional.ufrj.br/dir/exposicoes/etnologia/LivroKumbukumbu.pdf>. Acesso em: 27 set. 2020.	
Para saber mais: Casa del Jade – Museu Vídeo elaborado pela Casa del Jade, apresenta a história do jade, seu simbolismo para os maias e técnica de lapidação. Em inglês. *Casa del Jade GT. Jade... Gema nacional da Guatemala*. 2017. Disponível em: <https://youtu.be/2FBWRRwBuIl>. Acesso em: 27 set. 2020	

[1] Professor(a), você pode realizar uma discussão sobre o Incêndio ao Museu Nacional de 2018, e levantar a questão de se a máscara foi um dos itens perdidos, reforçando a importância dos museus e da conservação do patrimônio histórico. É possível realizar uma viagem virtual nas obras de restauração do Museu. **Fonte:** BARBON, J.; PLIGER, M.; DUCROQUET, S. Como está o Museu Nacional um ano depois. Folha UOL, 2019. Disponível em: <https://arte.folha.uol.com.br/ciencia/2019/09/um-ano-apos-o-incendio-no-museu-nacional/>.Acesso em: 27 set. 2020.

VERSÃO PRELIMINAR

a) Vamos analisar as imagens? Utilize a tabela abaixo como referência.

OBSERVANDO A IMAGEM	IMAGEM 1	IMAGEM 2
Qual é o nome do objeto presente nas imagens?	*Professor(a), as imagens supracitadas pertencem a duas sociedades antigas distintas. A primeira, à sociedade Gelede, uma forma de sociedade secreta feminina de caráter religioso existente nos povos yorubás. A segunda, à sociedade maia. Assim, a atividade visa trabalhar a contextualização entre a produção de saberes e técnicas em diferentes sociedades ao longo do tempo.*	
Qual povo o produziu?	*Sociedade Gelede*	*Sociedade Maia*
Quais foram os materiais utilizados?	*Madeira*	*Jade*
Quais são as características mais marcantes do objeto?	*Os traços de feminilidade facial, o que possibilita a identificação do elemento sagrado posto na figura da mulher.*	*Traços masculinos, possui uma ave na parte superior da máscara.*
É possível identificar simbolismos?	*Não*	*Sim, pelo adereço na máscara percebe-se que é de uma pessoa importante.*
Qual função social o objeto pode ter exercido na sociedade que o criou? Explique.	*Não apresenta*	*Sim, os detalhes presentes na máscara indicam que pertence a alguém da sociedade.*

1.2 As máscaras são expressões que podem ter usos e sentidos artísticos, culturais e religiosos, dependendo da sociedade e do lugar onde estão inseridas e foram criadas. A partir dessa afirmação, faça o que se pede:
a) Pesquise sobre o uso de máscaras em diferentes culturas, além daquelas mencionadasanteriormente. Faça os registros em seu caderno.

Nesta atividade, direcione a atenção dos(das) estudantes e auxilie-os(as) a entender mais sobre algumas sociedades anteriores à chegada dos europeus na América, como as máscaras astecas, olmecas, tikunas, iroquesas, inuits etc., a fim de estabelecer as conexões existentes entre estes povos a partir do contexto das Grandes Navegações. Para tanto, a utilização do livro didático como fonte de pesquisa ou uma atividade em *sites* pode ser uma opção para o desenvolvimento das habilidades. Essa proposta de atividade pode ser uma oportunidade de comentar sobre o trabalho do arqueólogo, enfatizando que para conhecermos a função de um objeto, é preciso estabelecer relações com o local onde ele foi descoberto (a máscara maia encontrada em uma tumba já é uma pista), compará-lo com objetos similares já identificados, buscar informações em relatos escritos ou orais sobre aquele povo do passado, investigar se esse objeto ainda está presente nas sociedades herdeiras daquele passado etc.

b) A partir dos conhecimentos construídos com a pesquisa da atividade anterior, confeccione uma máscara utilizando materiais recicláveis. Finalizada essa etapa, conforme a orientação do(a) professor(a), organize uma

VERSÃO PRELIMINAR

exposição para toda a escola. Lembre-se: você deve enfatizar as características culturais da máscara que foi escolhida por você em um texto que deverá acompanhar o objeto como uma legenda.

Professor(a), este é o momento do(a) estudante produzir um elemento palpável a partir dos conhecimentos construídos acerca de um elemento cultural das sociedades anteriores à chegada dos europeus. A partir da observação, é preciso salientar que os(as) estudantes leiam atentamente os elementos pesquisados e verifiquem se isso transpõe na produção das máscaras. Quanto à exposição, seria interessante que um mural com as máscaras e suas respectivas descrições seja exposto em um lugar bem visível e dentro das possibilidades da unidade escolar. Isto propicia a valorização do que foi produzido e que os(as) estudantes expliquem suas produções artísticas.

ATIVIDADE 2

Pixabay

2.1 Leia o texto e analise o infográfico abaixo. Depois, responda o que se pede em seu caderno.

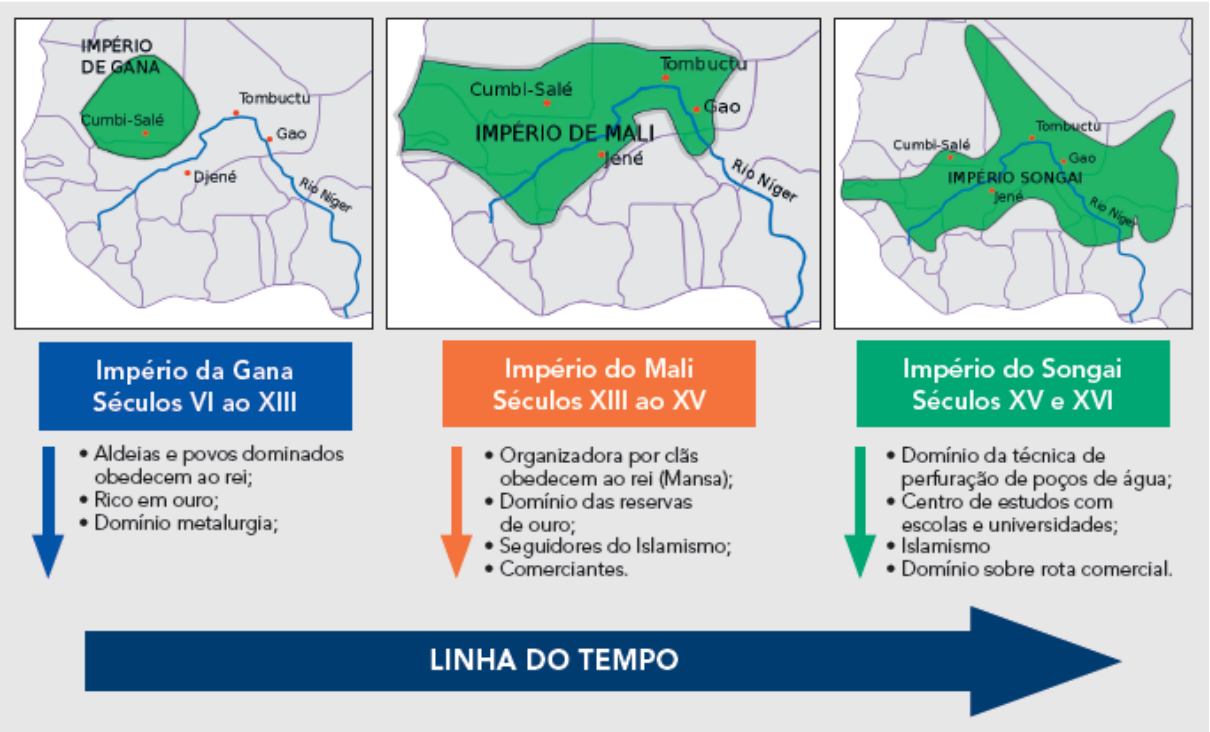
Os povos africanos realizavam comércio de suas mercadorias entre a Europa e a Ásia, muito antes dos europeus realizarem a colonização do continente americano.

As caravanas de comerciantes cruzavam o continente africano pelo deserto do Saara, a fim de levar os produtos, como sal, noz de cola e metais preciosos, de um lugar a outro. Assim surgiram cidades e aldeias, e este caminho ficou conhecido como Rota do Sal.

Com o crescimento das rotas pelo Saara, a riqueza e poder de alguns reinos foram se intensificando, por possuírem o controle e acesso aos bens desejados pelos comerciantes. Entre os séculos VI e XV, surgiram e se consolidaram os reinos do Mali, Gana e Songai, na África Ocidental. Também nesse período, o comércio de mercadorias e a troca de culturas teve um grande destaque com a entrada do islâmismo no continente africano.

Fonte: Elaborado especialmente para este Material.

VERSÃO ELIMINAR



Fonte: Elaborado especialmente para este Material.

Professor(a), na atividade 2, se possível, realize a leitura de textos com seus(suas) estudantes e analise o infográfico destacando os pontos que considera mais importante enfatizar.

a) Com base nas informações presentes acima, podemos inferir o motivo do surgimento dos reinos e impérios africanos nestes territórios? Explique.

Espera-se que os(as) estudantes apontem em sua explicação que, conforme os povos foram desenvolvendo atividades complexas, foram sendo estabelecidas as organizações de poder. Nesse sentido, ao dominarem a agricultura, passaram a produzir excedentes, no caso, a atividade de extração (sal, noz de cola e ouro), que era tão ou mais dinâmica do que a agricultura. Pode-se perceber isso, inclusive, no esquema cronológico acima, e somado a estes fatores, o aumento da população, que permitiu a formação das primeiras comunidades com poder centralizado.

b) Quais foram os principais produtos comercializados? Qual influência os povos africanos sofreram com o desenvolvimento das rotas comerciais?

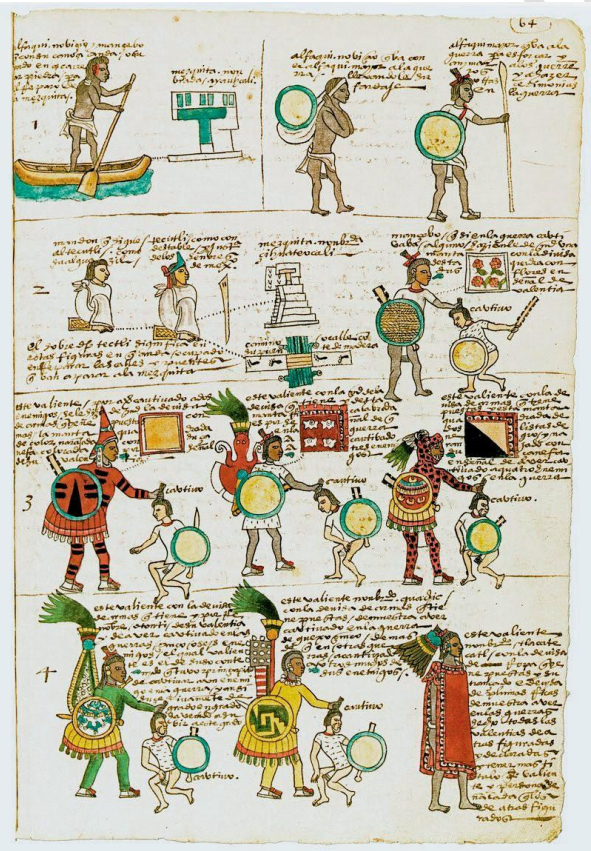
Ao trabalhar com os(as) estudantes a temática das rotas comerciais, saliente a importância que elas tiveram no passado e ainda têm no presente, como um meio de circulação de mercadorias e pessoas, promovendo a integração dos povos em sua diversidade de culturas. Assim, espera-se que ao retomar a leitura do texto, juntamente com o auxílio do livro didático, o(a) estudante responda que os principais produtos comercializados eram o sal, ouro, tecidos, gêneros alimentícios e pessoas escravizadas. As rotas

possibilitaram a comunicação e a troca de mercadorias entre os que habitavam a África Mediterrânea, os povos oriundos do deserto e comunidades que viviam nas regiões de savanas e de florestas tropicais ao sul do Saara.

O(A) professor(a) ainda pode explorar uma articulação com a Geografia, por se tratar de rotas transaarianas. Para tanto, converse com os(as) estudantes sobre o deserto do Saara. Caso seja pertinente, busque parceria com o(a) professor(a) de Geografia a fim de explicar que o deserto é um bioma que possui um clima predominantemente seco e com índices irrisórios de chuva. Também a umidade do ar é baixa e a amplitude térmica faz com que as temperaturas sejam muito altas durante o dia e muito baixas durante o período noturno.

2.1 Pesquise sobre os códices astecas e, com a orientação do(a) professor(a), analise a imagem. Depois responda o que se pede no seu caderno.

IMAGEM 1



Fonte: Wikimedia. Disponível em: <https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/5/57/Codex_Mendoza_folio_64r.jpg>. Acesso em: 27 set. 2020.

VOCÊ SABIA?

A imagem é de um livro escrito pelos escribas astecas, chamado “códice”. Produzidos no período pré-colombiano e colonial, os códices constituem uma fonte importante para compreensão da cultura asteca. O códice de Mendoza é datado de 1540, já em papel europeu, que possui, além da linguagem pictórica e iconográfica antiga, descrições das cenas em castelhano. Esse códice mostra que a tradição asteca perdurou à transição da cultura colonial, mesmo que com modificações.

VERSÃO PRELIMINAR

Professor(a) realize a leitura e análise da fonte com os(as) estudantes e debata com eles(elas) as imagens que estão representadas. Para isso, é importante que você auxilie nas inferências que possam surgir entre os(as) estudantes e explicite que a imagem é de um livro escrito pelos escribas astecas, chamado ”códice”. Produzidos no período pré-colombiano e colonial, constituem uma fonte importante para a compreensão da cultura asteca. O códice de Mendoza é datado de 1540, já em papel europeu, que possui, além da linguagem pictórica e iconográfica antiga, descrições das cenas em castelhano. Esse códice mostra que a tradição asteca perdurou à transição da cultura colonial, mesmo que com modificações.

a) Todos os personagens na imagem executam a mesma função? Justifique?

A atividade visa que os(as) estudantes, em contato com uma fonte histórica, possam identificar, a partir do exercício de investigação, aspectos contidos nas sociedades em que a fonte foi produzida. Nesse sentido, espera-se que o(a) estudante aponte que as personagens existentes no códice asteca não desempenham a mesma função, tendo em vista que visivelmente é possível identificar diferentes tipos de personagens realizando diferentes atividades.

b) Com a ajuda de seu(sua) professor(a), explique cada personagem representado na imagem.

Nesse item **“b”**, oriente os(as) estudantes a realizarem uma pesquisa a fim de compreenderem que o códice em questão se refere a aspectos da vida cotidiana do povo asteca. No caso, existem duas personagens essenciais: guerreiros e sacerdotes. Na sequência de imagens, os sacerdotes estão atribuindo classificações aos guerreiros astecas.

2.2 Pesquise a organização social dos três povos pré-colombianos para montar um **Jogo da Memória**! Para orientar sua pesquisa, leia o texto a seguir.

Professor(a), leia o texto “*Civilizações Pré-colombianas”,* presente no *Caderno do Aluno*, e oriente a realização da atividade.

A atividade solicita aos(as) estudantes que descrevam a organização social dos povos americanos pré-coloniais. Após a pesquisa, os(as) estudantes devem criar um jogo da memória. Oriente-os(as) a incluírem desenhos ou pesquisarem imagens que representem as descrições acerca do papel social de cada membro componente das sociedades pré-coloniais. Na tabela abaixo do texto estão contidas as organizações sociais de maias, incas e astecas.

TEXTO 1
Civilizações Pré-colombianas

A América abrigou inúmeras civilizações que foram desconhecidas dos europeus até o século XV. Os povos chamados de “pré-colombianos”, nomenclatura que tem como marco a chegada de Colombo, possuíam sistemas econômicos, sociais, culturais e administrativos próprios. Dentre esses povos, destacam-se os Incas, Maias e Astecas. Os Maias habitaram a região das florestas tropicais na Península de Yucatán, atualmente os territórios de Honduras, Guatemala e o México, entre os séculos IV e IX. Politeístas, possuíam um regime político

VERSÃO PRELIMINAR

baseado na teocracia, cujas lideranças eram encaradas como divindades. A estrutura da sociedade era estamental e a economia fundamentava-se no cultivo do milho.

Já os Astecas eram diferentes grupos étnicos que habitavam o centro do México, entre os séculos XIV e XVI, organizados em uma confederação de três Cidades-Estados. Com uma estrutura social altamente organizada e hierárquica, o poder concentrava-se nas mãos do imperador. Os saberes e as técnicas dos astecas centravam-se na metalurgia, especialmente do ouro e da prata.

Os Incas habitavam a Cordilheira dos Andes, atualmente correspondendo ao território do Peru, Bolívia, Chile e Equador. A sociedade inca era estamental, sem mobilidade social alguma. Dos saberes e técnicas da cultura inca, destaca-se o sistema natural de fertilização do solo, que ajudou muito no desenvolvimento da agricultura.

Atualmente, o legado desses povos é preservado, inclusive como patrimônio cultural.

Fonte: Elaborado especialmente para este Material.

ORGANIZAÇÃO SOCIAL DOS POVOS PRÉ-COLOMBIANOS	
ASTECAS	**Soberano asteca (tlatoani):** chamado de Huey Tlatoani e considerado um representante do deus supremo dos astecas, Tezcatlipoca. **Nobreza (guerreiros, sacerdotes e funcionários**): Estes três grupos sociais exerciam relevante papel na manutenção do império, na conquista de novas terras e no contato entre os homens e os deuses. **Comerciantes e artesãos:** eram admirados pela arte em dominar complexas técnicas, como a manipulação do ouro. Além de controlarem uma parte significativa da economia asteca, em face da importância dada a este grupo social, muitos de seus componentes não eram obrigados a pagar impostos ao Estado. **Camponeses:** Estes seguiam as orientações do Estado no cultivo das terras e na construção de obras públicas. Cada camponês, quando se casava, recebia um pedaço de terras que deveria ser administrado por ele. Em troca do trabalho executado, os camponeses recebiam alimentos, vestimentas e tinham seus filhos inseridos nas instituições responsáveis pela instrução. **Escravos:** Na sociedade asteca, não se nascia escravo. De forma geral, eram escravos os criminosos condenados ou pessoas endividadas que, por meio da escravidão, buscavam saldar suas dívidas.
MAIAS	**Família real:** Cada cidade-estado maia era governada por uma família real cujo chefe, chamado de *halach vinic*, exercia o poder em nome de uma divindade. O poder era repassado hereditariamente e os altos cargos administrativos eram nomeados pelo chefe. **Sacerdotes:** conduziam os sacrifícios e oferendas realizadas durante as cerimônias religiosas. Este grupo era responsável por cuidar das técnicas e conhecimentos dominados pela civilização. **Funcionários/coletores de impostos/responsáveis pela defesa:** este grupo social era responsável por controlar os exércitos, fiscalizar a arrecadação de impostos e atuar na manutenção dos costumes. **Camponeses:** responsáveis pelo cultivo das terras e da construção das obras públicas. **Comerciantes e artesãos:** exerciam atividades importantes na manutenção das instituições e da economia maia. **Escravos:** pessoas submetidas a esta condição por conquistas militares e pelo não pagamento de impostos.

EDIÇÃO PRELIMINAR

INCAS	**Imperador:** chamado de *Sapa inca*, era visto como um descendente do sol com poder supremo. **Sacerdote:** viviam uma vida reclusa e monástica. Eram responsáveis por preparar a *chicha* (bebida fermentada a base de milho e outros cereais) para a Festa do Sol. **Administradores locais e regionais:** as aldeias, chamadas de *ayllus,* eram chefiadas por um *curaca* (alto funcionário, nomeado pelo imperador), que também era responsável por distribuir terras consideradas propriedades do imperador. **Artesãos**: responsáveis por produzir artefatos destinados ao uso diário ornados com imagens e detalhes de deuses. **Agricultores:** base da sociedade inca, os agricultores ou camponeses recebiam pedaços de terras proporcionais ao número de seus integrantes.

Vamos elaborar um jogo da memória!

Neste momento, você será desafiado a criar um jogo da memória da Organização Social dos Povos Pré-Colombianos.

Passo a Passo:

1. Forme um grupo, seguindo as orientações de seu(sua) professor(a) quanto ao número de integrantes;
2. Pesquise a função social de cada grupo para a produção das cartas. Cada grupo poderá ser responsável por uma das civilizações da tabela;
3. Elabore as cartas, onde a primeira deverá conter o nome do grupo social, e a segunda, seu papel na sociedade;
4. Troquem as cartas produzidas com os demais grupos para que todos conheçam os povos estudados;
5. Exemplo de um par de cartas:

INCAS
Imperador Inka Qhapaq
ou Sapa Inca

"Filho do Sol", era visto como um Deus. Tinha poderes absolutos sobre toda a sociedade.

Imagem de Imperador Inca Manco Capac. Governou de 1200 – 1230 aproximadamente.
Fonte: Wikipedia. Disponível em: <https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/8/82/Ayarmanco1.JPG>. Acesso em: 28 set. 2020.

VERSÃO PRELIMINAR

ATIVIDADE 3

Pixabay

3.1 Leia o texto, observe a imagem e depois responda as atividades no seu caderno.

CALENDÁRIO MAIA

Dentre os calendários criados pelos Maias, destaca-se o religioso, chamado de *Tzolkim,* que possuía um ano composto por 260 dias, dividido em 13 meses (cada mês com 20 dias) e orientado pela lua. Havia também o *Haab*, ligado à agricultura, de 365 dias, de acordo com o ano solar. Era dividido em 18 meses de 20 dias, além de 5 dias destinados a festas. Estava ligado aos eventos agrícolas (plantio e colheita) realizados pelos maias. Os dois calendários não funcionavam separadamente, pois a cada 52 anos solares, sincronizavam-se matematicamente.

É importante destacar que a astronomia desenvolvida pelos Maias, e parte dos rituais religiosos, eram realizados à noite. Isso pode ser observado nas gravuras que aparecem em seus manuscritos (chamados Código de Mendoza, que você estudou anteriormente), na qual um sacerdote toca um instrumento enquanto outro observa as estrelas. Um exemplo de construção maia com fins de observação astronômica é o chamado Caracol de *Chichén-Itzá*, situado nas planícies do *Yucatán* no México. O monumento foi chamado de El Caracol pelos espanhóis, porque sua escada interior em espiral parece uma “concha de um caramujo”. Nesse edifício circular encontram-se aberturas orientadas de modo a permitir a determinação dos solstícios de inverno e verão (dias que marcam o início dessas estações) e, da mesma forma, os equinócios de primavera e outono.

Fonte: Elaborado especialmente para este Material.

IMAGEM 1

Observatório *El Caracol.* **Fonte:** Wikipedia. Disponível em: <https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/8/8f/Chichen_Itza_Observatory_2_1.jpg>. Acesso em: 28 set. 2020.

Professor(a), se possível realize a leitura do texto “Calendário Maia”, presente no

Caderno do Aluno, de forma colaborativa com os(as) estudantes. Analise a imagem do observatório e faça perguntas e questionamentos aos(as) estudantes sobre ela, estimulando a atitude historiadora de identificação, comparação, contextualização, interpretação e análise da imagem. Docente, você deve indagar a fonte com o(a) estudante.

O trabalho com o calendário maia é um excelente exercício de análise de fontes históricas. Nesse sentido, as atividades em sequência farão com que o(a) estudante retorne ao texto e realize uma análise documental acerca deste instrumento, que foi importante para o desenvolvimento da sociedade maia. A fim de enriquecer ainda mais a atividade, o(a) professor(a) pode expor imagens de calendários produzidos pelos maias, bem como trabalhar o conceito de tempo desta civilização.

PARA SABER MAIS:

Vídeo mostrando a parte externa do observatório. *Viajero981*. El Observatorio en Chichen Itza, Yucatan México. 2014. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=p9obZmFbOvw>.Acesso em: 28 set. 2020

a) Explique qual era a base do Calendário Maia e como o ano era dividido.

Almeja-se que o(a) estudante saliente que, dentre os calendários criados pelos Maias, destaca-se o religioso, chamado de *Tzolkim,* que possuía um ano composto por 260 dias, dividido em 13 meses (cada mês com 20 dias) e orientado pela Lua. Havia também o *Haab*, ligado à agricultura, de 365 dias, de acordo com o ano solar. Era dividido em 18 meses de 20 dias, além de 5 dias destinados a festas.

b) Para realizar este calendário, foram desenvolvidos saberes e técnicas. Quais seriam? Explique.

Espera-se que o(a) estudante aponte que saberes astronômicos e técnicas matemáticas foram utilizadas para confecção dos calendários maias, tendo em vista suas divisões em meses e dias, e que os dois calendários (*Tzolkim e Haab)* eram usados simultaneamente pelos sacerdotes, sendo que a cada 52 anos solares sincronizavam-se matematicamente.

c) De acordo com a análise da imagem do Observatório, o que é possível deduzir sobre a organização social destes povos? Se necessário, pesquise sobre o tema com a orientação de seu(sua) professor(a).

Espera-se que o(a) estudante indique que a existência de um observatório astronômico indica a importância entre os maias da religião e da classe sacerdotal, que se ocupava das observações astronômicas, dos cálculos e dos registros usados para estabelecer o calendário, o tempo de cultivo e prever as chuvas. Para tanto, vale a pena destacar que a astronomia desenvolvida pelos Maias, e parte dos rituais religiosos, eram realizados à noite. Isso pode ser observado nas gravuras que aparecem em seus manuscritos (chamados “Códice de Mendoza”, na qual um sacerdote toca um instrumento enquanto outro observa as

VERSÃO PRELIMINAR

estrelas.

d) Após a análise da imagem do Observatório, descreva qual material foi utilizado na sua construção? Uma vez que não dispunham de animais de tração e nem veículos com rodas, qual hipótese você levantaria para explicar o transporte deste material?

Para que o(a) estudante possa formular hipóteses verossímeis acerca do material utilizado, bem como o processo de construção dos maias, será necessária a realização de uma pesquisa mais aprofundada acerca da temática. Realizada a pesquisa, espera-se que o(a) estudante evidencie que os maias extraíam pedras calcárias de pedreiras locais, usando para isso ferramentas de pedra (como também os incas e os egípcios, por exemplo). A pedra calcária tem a qualidade de poder ser manipulada, ainda que extraída e exposta, só endurecendo depois de um longo tempo.

Além do uso estrutural de pedra calcária, esta era utilizada na fabricação de argamassas depois de queimada e moída, com propriedades muito parecidas às do cimento atual. A arga massa assim produzida era usada para revestimentos de tetos e paredes e para fixar pedras e vigas que sustentavam tetos, portas e janelas.

Quanto ao transporte dos materiais, espera-se que os(as) estudantes apontem a utilização da força humana. As construções maias demandaram um grande esforço coletivo de toda a população.

SAIBA MAIS:

Calendário Maia. Infoescola. Disponível em: <https://www.infoescola.com/civilizacoes-antigas/calendario-maia/>. Acesso em: 28 set. 2020.

O Calendário Maia. Brasil Escola. Disponível em: <https://brasilescola.uol.com.br/historia-da-america/o-calendario-maia.htm>. Acesso em: 28 set. 2020.

El Caracol: o intrigante observatório maia. Astrofilo, 2018. Disponível em: <https://astrofilo.wordpress.com/2018/03/03/el-caracol-o-intrigante-observatorio-maia/>. Acesso em: 28 set. 2020.

Calendário Maia – Texto

O Calendário Maia - Texto

VERSÃO PRELIMINAR

El Caracol - Texto

ATIVIDADE 4

Pixabay

4.1 Leia os textos e responda às questões:

TEXTO 1

Os conhecimentos e saberes dos povos existentes nos continentes americano e africano são anteriores ao processo colonizador dos europeus, e a escrita por símbolos esteve presente nas civilizações que viveram nestes locais.

Os Astecas possuíam o domínio da técnica da escrita pictórica, com desenhos de objetos e figuras, além de usarem também a escrita hieroglífica, baseada em sons e símbolos.

O povo *Akan* utiliza os símbolos *Adinkras* em seus tecidos para transmitir mensagens evocativas da sabedoria tradicional, os aspectos da vida e do ambiente. Eles transmitem os desejos e as virtudes da cultura *akan*. Os tecidos *Adinkras* tradicionais dispõem da técnica do carimbo com os símbolos para a confecção de seus ornamentos e vestimentas.

Fonte: Elaborado especialmente para este Material.

IMAGEM 1	IMAGEM 2
Fonte: Professora Andréia Cândido – Acervo pessoal.	**Fonte:** Wikimedia. Disponível em: <https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/0/05/Palenque_glyphs-edit1.jpg>. Acesso em: 27 set. 2020.

a) A partir da leitura do texto e da observação das imagens, explique como eram as técnicas de escrita dos astecas e dos *Akans* antes da chegada dos europeus.
b) De acordo com o texto, a escrita do povo *Akan* apresentava princípios dos costumes de sua gente? Explique.
c) Compare as imagens das escritas dos povos (africano e americano) e aponte as características comuns.
d) Vamos construir uma atividade prática e lúdica sobre escrita por símbolos, elaborando **carimbos**.

Professor(a), realize a leitura do texto de forma compartilhada com os(as) estudantes. O Texto 1 apresenta duas formas de escritas presentes nos continentes africano e americano. Realize a análise das imagens, estimulando a atitude historiadora dos(das) estudantes, a identificação, comparação, contextualização, interpretação e análise das imagens apresentadas no *Caderno do Aluno*. Para tanto, os questionamentos que sucedem visam verificar se o(a) estudante consegue estabelecer conexões em diferentes tipos de documentos históricos, no caso, um documento escrito e dois imagéticos.

Espera-se que o(a) estudante, no item **"a"** ao observar o texto e as imagens, responda que os astecas dominavam a técnica da escrita pictórica, com desenhos de objetos e figuras, além de usarem também a escrita hieroglífica, baseada em sons e símbolos.

Acredita-se que o(a) estudante no item **"b"**, ao retomar a leitura do texto, responda que o povo Akan apresentava características culturais em sua escrita, tendo em vista que a civilização *Akan* utilizava os símbolos *Adinkras* em seus tecidos para transmitir mensagens evocativas da sabedoria tradicional, os aspectos da vida e do ambiente. Eles transmitiam os desejos e as virtudes da cultura *akan.*

No item **"c"** o(a) estudante deve identificar que, tanto na escrita dos astecas quanto do povo Akan, existem elementos simbólicos que dão sentido à sua forma de se comunicar.

Professor(a) no item **"d"**, todas as instruções para a concretização desta atividade estão nos vídeos. Portanto, é necessário que o(a) docente assista atentamente ao vídeo previamente, a fim de ter subsídios para a atividade proposta. A técnica "Faça Você Mesmo" estimula os(as) estudantes a colocarem a "mão na massa", resolvendo problemas de forma criativa em sala de aula e levando esse aprendizado para o dia a dia, com o objetivo de despertar a criatividade, autonomia e protagonismo dos(das) estudantes.

A proposta é buscar soluções aproveitando ao máximo os recursos disponíveis, experimentar algo na prática e estimular o processo criativo dos(das) estudantes para torná-los mais ativos no processo da aprendizagem.

Passo a passo:

1. Em grupos ou duplas, separem os materiais necessários para a realização da atividade, de acordo com a orientação do(a) professor(a).
2. Materiais necessários: bandejas de alimentos de isopor ou EVA, copos descartáveis, cola quente ou branca, tinta (guache) e pincéis (vocês podem improvisar com outros materiais).

SAIBA MAIS:

Vídeo apresenta uma técnica para realizar os carimbos com os(as) estudantes.

Como fazer carimbo Passo a Passo. Artesanato Passo a Passo Já, 2018. Disponível em: <https://www.artesanatopassoapassoja.com.br/como-fazer-carimbo/>. Acesso em: 27 set. 2020.

VERSÃO PRELIMINAR

Para Saber Mais: Vídeo produzido pelo Manifesto Crespo. Apresenta a técnica para produzir nos tecidos os símbolos Adinkra, uma arte milenar e que se encontra nesta vivência, com um repertório de informações sobre o continente africano e sobre o povo Akan, presentes no Oeste Africano.

Manifesto Crespo. Estampando Saberes. 2016. Disponível em: <https://youtu.be/oF54boLlL00>. Acesso em: 27 set. 2020.

ATIVIDADE 5

Pixabay

5.1 Em uma atitude historiadora, pesquise sobre a cultura milenar africana, a partir dos conceitos de tempo, totem, medicina tradicional etc. Nessa pesquisa, priorize países como a Tanzânia, Botswana, Gana, Namíbia, Quênia e Moçambique.
Depois, produza um texto relatando as suas descobertas e, conforme a orientação do(a) professor(a), leia-o para a turma.

Sugestão para desenvolver esta atividade:

Leitura de Texto:

Zimbabwe ou Zimbábue

O Zimbábue[2] é um país do continente africano, de clima tropical com estações de seca em alguns pontos da região norte do país. A história de Zimbábue pode ser estudada por meio de duas perspectivas: uma antes da colonização britânica e outra após a declaração de independência da Rodésia. O nome "Rodésia" surge por influência de Cecil Rhodes, que fora atraído à região por conta do ouro e, após muitas guerras, impôs esse nome a ela. O país passou por muitas guerras civis duras e sangrentas, em que o povo nativo reconquistou o domínio territorial e colocou o nome de Zimbabwe (ou Zimbábue). A independência do país aconteceu em 18 de abril de 1980, e em 2006 a população estimada era de 12 236 805 habitantes. A economia do Zimbábue fundamenta-se na agricultura, com o cultivo do tabaco e do algodão, produtos que geram as maiores receitas de exportação. O turismo, com lindas paisagens naturais, oferece um novo olhar sobre o país. Culturalmente, a tradição oral do povo, a singularidade linguística e o enorme patrimônio cultural comunicam a arte, as danças, os rituais, a culinária e a arquitetura de um povo vibrante, forte e alegre.

Fonte: Elaborado especialmente para este Material.

[2] Sobre o Grande Zimbábue. O território foi ocupado cerca de dois mil anos atrás por povos Bantu que, a partir do século IV, começaram a se fixar em aldeias. Os Bantu são os ancestrais dos Shona, a etnia que hoje compõe a maioria da população (80%). No século XII, os bantu fundaram uma civilização, que no século XV constituiu o Império Monomotapa, cuja evidência mais significativa são as ruínas do Grande Zimbábue, a capital. A riqueza do império era baseada na criação de gado, na mineração de ouro e no intenso comércio mantido com os árabes da costa oriental africana. Por volta de 1450, o Grande Zimbábue foi abandonado. As construções deterioram-se e foram cobertas pela floresta. Somente em 1871, as ruínas do Grande Zimbábue foram encontradas. O Grande Zimbábue está, desde 1986, na lista de Patrimônio Mundial da Unesco.

PRELIMINAR

A Cidade Perdida de Zimbábue | Arqueologia | DOC | dublado. 2017. Documentários Ptfelicitas. Disponível em: <https://youtu.be/HhUDcMe_xVU>. Acesso em: 27 set. 2020.	

Questionamentos que podem ser realizados:

a) Numa análise do texto, o que é possível ressaltar sobre o país Zimbábue?
b) Quais elementos da cultura do Zimbábue são apontados no texto?
c) O Zimbábue possui muitas riquezas naturais, pesquise algumas delas.
d) Após as pesquisas e orientações do(a) professor(a), que hipótese de futuro é possível levantar sobre o Zimbábue? Para onde está caminhando o país?
e) Numa atitude historiadora, pesquise sobre os seguintes conceitos milenares da cultura africana: tempo, totem e medicina tradicional.

Professor(a), apresente estes conceitos em uma roda de conversa com os(as) estudantes e, se desejar, escreva estes conceitos na lousa. É importante apresentar aos(as) estudantes o que é totem, que pode ser descrito como um ser espiritual, considerado um objeto sagrado, e também é um símbolo para um grupo ou pessoa, como um símbolo de uma família, tribo, clã, povo e uma linhagem de descendentes.

A medicina tradicional trabalha para estabelecer o equilíbrio entre paciente, natureza e o mundo das energias, procurando a reinserção social e psicológica do doente dentro de seu grupo ou comunidade. Os seus conhecimentos sobre os recursos medicinais e medicações para os pacientes são transmitidos de geração em geração.

Para Saber mais: NASCIMENTO, E. L. O tempo dos povos africanos. IPEAFRO – SECAD/MEC – UNESCO. Disponível em: <https://ipeafro.org.br/wp-content/uploads/2013/12/SUPLEMENTO-DIDATICO.pdf>. Acesso em: 27 set. 2020.	

Professor(a), forneça para os(as) estudantes os *links* ou QR Codes abaixo para a realização da pesquisa. Você pode solicitar que a atividade seja feita em casa. Lembre aos(as) estudantes que o objetivo da pesquisa é elaborar um texto que deverá ser relatado como um narrador da história do país, como se estive vivenciado um acontecimento.

Tanzânia. Afreaka.	Botswana. Afreaka.	Reino de Gana. História do	Gana – Sabedorias e

VERSÃO PRELIMINAR

Disponível em: <http://www.afreaka.com.br/tanzania/>. Acesso em: 27 set. 2020.	Disponível em: <http://www.afreaka.com.br/botsuana/>. Acesso em: 27 set. 2020.	Mundo.Disponível em: <https://www.historiadomundo.com.br/idade-media/reino-de-gana.htm>. Acesso em: 27 set. 2020.	poderes da Medicina Tradicional Africana. Afreaka. Disponível em: <http://www.afreaka.com.br/notas/sabedorias-e-poderes-da-medicina-tradicional-africana/>. Acesso em: 27 set. 2020.

Namíbia. Afreaka. Disponível em: <http://www.afreaka.com.br/namibia/>. Acesso em: 27 set. 2020	Quênia. Afreaka. Disponível em: <http://www.afreaka.com.br/quenia/>. Acesso em: 27 set. 2020.	Moçambique. Afreaka. Disponível em: <http://www.afreaka.com.br/mocambique/>. Acesso em: 27 set. 2020.

5.2 Leia o texto, analise as imagens e responda no seu caderno o que se pede.

Nos continentes americano e africano, antes do contato com os europeus, alguns povos transportavam pessoas, alimentos e pertences utilizando animais e artefatos pelos diversos caminhos que interligavam territórios. Os objetos e os alimentos eram transportados pela cestaria, isto é, um conjunto de objetos de vários tipos (cestos-recipientes, cestos coadores, cestos-cargueiros, armadilhas de pesca), confeccionados artesanalmente a partir de fibras vegetais e funcionais, variando somente no tamanho, forma, decoração e técnica de manufatura. No caso da América pré-colombiana, os cestos transportavam, geralmente, cacau, milho, batata, amendoim, batata-doce e outros. Um exemplo são as alpacas e as lhamas (imagem 4), domesticadas pela civilização Inca e usadas para transporte de mercadorias, principalmente as fibras no uso têxtil. Já na África, havia o transporte de banana, café, pimenta malagueta, inhame, quiabo e melancia.

Fonte: Elaborado especialmente para este Material.

IMAGEM 1	IMAGEM 2
Fonte: Pixabay. Disponível em: <https://cdn.pixabay.com/photo/2015/07/03/08/37/weaving-829936_960_720.jpg>. Acesso em: 28 set. 2020.	**Fonte:** Pixabay. Disponível em: <https://cdn.pixabay.com/photo/2018/03/11/19/04/desert-3217765_960_720.jpg>. Acesso em: 28 set. 2020.

IMAGEM 3	IMAGEM 4
Fonte: Pixabay Disponível em: <https://cdn.pixabay.com/photo/2018/04/17/18/05/tetuan-3328258_960_720.jpg>. Acesso em: 28 set.2020.	**Fonte:** Pixabay. Disponível em: <https://cdn.pixabay.com/photo/2016/12/16/14/52/llama-1911541_960_720.jpg >. Acesso em: 28 set. 2020.

a) Na imagem 1, observa-se um artesão confeccionando um cesto. A partir do texto introdutório, comente, com suas palavras, como os cestos poderiam ser utilizados.
b) Nas economias astecas e maias, o comércio realizava-se na base da simples troca. Para que serviam os cestos nesse processo?
c) O meio de transporte identificado na imagem 2 ainda é utilizado na atualidade? Justifique. Lembre-se que a atividade 2-b trabalhou o bioma deserto, em um diálogo com a Geografia. Neste bioma, justifica-se o uso do camelo como meio de transporte mais adequado para percorrer regiões remotas e com grandes bancos de areia.
d) Nas imagens 2 e 4, observam-se dois lugares e animais distintos. Pesquise e identifique o nome dos patrimônios culturais apresentados nas imagens e os animais típicos das respectivas regiões.

No item **"a",** realize a leitura do texto e analise as imagens com os(as) estudantes, debatendo o conteúdo das imagens e do texto presente no *Caderno do Aluno*. Espera-se que o(a) estudante comente que os cestos poderiam ser utilizados para transportar diversos tipos de mercadorias e que a técnica da cestaria era usada para fabricar diversos tipos de objetos, como recipientes, armadilhas de pesca, coadores, entre outros.

Espera-se que o(a) estudante no item **"b"** compreenda que os cestos, ao mesmo tempo que eram utilizados para o transporte, eram utilizados para quantificar os produtos (quantidade de cestos), o que facilitava as trocas comerciais.

Nos item **"c"** e **"d"**, a atividade propõe um estudo interdisciplinar, uma vez que os(as) estudantes são desafiados a tratar das características do patrimônio cultural e também sobre características de animais que não fazem parte da fauna brasileira. Nesse sentido, espera que o(a) estudante identifique na imagem 1 as pirâmides do Egito e o camelo, e na imagem 4 a cidade de Machu Picchu, uma cidade inca no alto da Cordilheira dos Andes, no Peru, acima do vale do rio Urubamba, e a lhama, animal típico da região andina.

5.3 Leia o fragmento abaixo:

No cotidiano das sociedades africanas e americanas, antes da chegada dos europeus, eram frequentes as práticas alimentares distintas, conforme o grupo social. Por exemplo, o chocolate era consumido pelo soberano e pela nobreza Asteca, pois era considerado um alimento divino. Por outro lado, as batatas eram largamente consumidas pelo povo Inca. Na África, consumiam-se alimentos também originários no continente, por exemplo,

VERSÃO PRELIMINAR

o café.

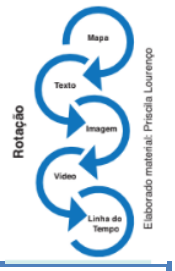
Fonte: Elaborado especialmente para este Material.

a) Pesquise outros alimentos originários na América e África e elabore um mapa conceitual, cujo tema deve ser "*A origem dos alimentos*" ou "*Alimentação dos Povos*". Apresente seu mapa em um mural da escola para divulgar aos demais estudantes.

Professor(a), acesse o seguinte *site*, que possui um passo-a-passo de como construir um mapa conceitual. Como fazer um mapa conceitual. **Fonte:** Lucidchart. Disponível em: <https://www.lucidchart.com/pages/pt/como-fazer-um-mapa-conceitual>. Acesso em: 27 set. 2020.

Nesse sentido, para a concretização desta atividade, observe previamente os pressupostos de elaboração de um mapa conceitual. Para ajudar neste trabalho, é interessante que o(a) professor(a) delimite a pesquisa dos(das) estudantes e separe-os(as) em grupos para o desenvolvimento do exercício. Assim, procure organizar os(as) estudantes de forma que alguns grupos fiquem com "A origem dos alimentos" e "Alimentação dos povos". Feito isto, a partir do quantitativo de grupos, sorteie ou atribua o alimento ou povo sobre o qual este grupo irá pesquisar e montar seu mapa conceitual. Por fim, em data oportuna, é interessante que a produção dos(das) estudantes seja exposta para a comunidade escolar.

ATIVIDADE 6



6.1. Rotação por Estação de aprendizagem: "Valorizando a diversidade cultural".

Para iniciar a atividade de *Rotação por Estações*, é necessário que você siga as instruções do(a) seu(sua) professor(a).

Na *Rotação*, as atividades são independentes e diferentes, porém relacionadas entre si.

Siga o passo a passo proposto e lembre-se que seu grupo deverá realizá-las simultaneamente, ou seja, ao término da primeira atividade, o grupo deverá realizar a outra, de modo que, ao final, cada estudante desenvolva as atividades de todas as estações.

Passo a Passo:

1º Organize-se em grupos/estações. Cada grupo deve ter de 5 a 6 estudantes.
2º Preste atenção no(a) professor(a) e nas orientações sobre o desenvolvimento da atividade.
3º Cada grupo deverá pesquisar alimentos do continente americano (amendoim, mandioca, milho, batata doce e etc.) e do continente africano (café, inhame, melancia, lentilha, entre outros), conforme a temática da *estação*.
4º Os grupos terão 10 minutos de permanência e as trocas deverão ser simultâneas em cada uma das seguintes estações:

CULTIVO	ASPECTOS NUTRICIONAIS	USOS PASSADOS
DEGUSTAÇÃO	USOS DOS ALIMENTOS ATUALMENTE	RECEITAS COM OS ALIMENTOS

VERSÃO PRELIMINAR

5º Ao final da atividade, registre em seu caderno o que você aprendeu.

Na **Rotação por Estação**, os(as) estudantes são orientados por um roteiro previamente elaborado a revezarem entre as atividades. Este modelo abrange grupos pequenos ou turmas completas, e prevê trabalhos em grupo, tutoria individual, a análise e a produção de textos escritos. Nessa atividade, é necessário um preparo prévio com a turma, formando os grupos e deixando claro como será realizada a atividade. A organização é fundamental devido ao espaço e materiais a serem utilizados para que seja possível a realização de maneira tranquila e proveitosa. Após o primeiro momento de pesquisa e elaboração da apresentação, deve-se organizar a rotação dos grupos pela estação dos(das) colegas, a fim de que possam assistir à apresentação de cada trabalho elaborado. Sugerimos que esse trabalho não seja realizado em apenas um dia, pois seria interessante que os(as) estudantes, após as pesquisas, combinassem entre os componentes do grupo para trazerem pratos típicos feitos com os alimentos tema do seu trabalho, para que assim pudessem fazer a degustação com a sala.

ATIVIDADE 7

Pixabay

7.1 Analise as imagens abaixo e responda em seu caderno.

IMAGEM 1	IMAGEM 2

VERSÃO PRELIMINAR

Fonte: Pixabay. Disponível em: <https://cdn.pixabay.com/photo/2018/06/01/02/26/pharaonic-3445630_960_720.jpg>. Acesso em: 27 set. 2020.

Fonte: Museu do Larco, Lima - Peru. Fotografia de Clarissa B. Barradas.

a) A Imagem 1 mostra uma máscara mortuária do faraó egípcio Tutancâmon. O que ela representa para a cultura egípcia?
b) A Imagem 2 apresenta uma vestimenta de um líder Inca. O que ela está representando?
c) Qual o elemento material comum nos objetos das duas imagens?
d) As Imagens 1 e 2 apresentam bens culturais produzidos em lugares diferentes e ambos são patrimônios, pois representam os costumes de um povo, sua cultura e identidade. Faça uma pesquisa sobre o que são patrimônios culturais. Cite outros objetos considerados patrimônios da cultura pré-colombiana e africana.

Nessa proposta, os(as) estudantes devem pesquisar e reconhecer que a máscara é um patrimônio e um bem ligado à cultura egípcia. A máscara fazia parte do ritual funerário iniciado com processo de mumificação do corpo, que depois de preparado era colocado no sarcófago e levado à tumba. O sarcófago de Tutancâmon foi feito de ouro. A máscara reproduzia o rosto do falecido com os olhos abertos, pois se acreditava que assim o morto teria mais chance da vida pós-morte. A máscara mais famosa, e os objetos colocados próximos ao corpo que serviam de proteção para sua jornada pelo mundo dos mortos, é a do Faraó Tutancâmon, feita em ouro puro e incrustrada de lápis lazúli, cornalina, obsidiana e turquesa, mede 54 cm de altura, 39,3 cm de largura e pesa 11 kg. A máscara está exposta no Museu do Egito, no Cairo, e o seu valor é incalculável.

No item **“b”** e **“c”**, espera-se que os(as) estudantes, em suas pesquisas, cheguem à conclusão de que as roupas na sociedade Inca indicavam status ou posição social, ou seja, cada um se vestia de acordo com sua posição social. Existiam adornos com pedras preciosas e ouro que só o imperador Inca usaria. O(A) estudante deve identificar que os materiais comuns eram o ouro e as pedras preciosas.

VERSÃO PRELIMINAR

O item **“d”** leva a uma reflexão e compreensão de que os objetos são patrimônios culturais dos povos citados. Assim sendo, devem então ampliar suas pesquisas sobre qual sua importância e depois buscar outros objetos que são considerados patrimônio da cultura Inca e Africana.

ATIVIDADE 8

Pixabay

8.1 Em grupos, vocês irão elaborar um **jornal mural**.

Para esta atividade, apresente aos(as) estudantes a primeira página de um jornal, para que tenham elementos e contato com esse tipo de gênero de escrita, pois muitos de nossos(nossas) estudantes não têm o hábito de ler e nem contato com jornal em seu dia a dia. Se possível, faça uma parceria com o(a) professor(a) de Língua Portuguesa para que, em sua aula, explicite pontos importantes desse gênero textual, e como ele atrai o leitor. Feito esse processo com os(as) estudantes, indique onde e como deve ser a pesquisa e quais elementos seriam interessantes para compor o jornal, e finalize com a confecção do jornal mural.

VOCÊ SABIA?

Um jornal mural tem a função de apresentar informações e promover a interação entre o leitor e o jornal. Este jornal pode ser feito por meio de folhas de papel kraft ou cartolinas e fixados na sala ou em local apropriado. Pode apresentar textos, infográficos, imagens, ilustrações, charges, etc.

Outra forma de construir um jornal mural é por meio de ferramentas on-line. Para saber mais você pode acessar o *link* a seguir. **Fonte:** Padlet. Disponível em: <https://pt-br.padlet.com/>. Acesso em: 27 set. 2020.

VERSÃO PRELIMINAR

8º ANO

HABILIDADES		
2º BIMESTRE		
UNIDADE TEMÁTICA	**HABILIDADES**	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**
Os processos de independência nas Américas	(EF08HI11) Identificar e explicar os protagonismos e a atuação de diferentes grupos sociais e étnicos nas lutas de independência no Brasil, na América espanhola e no Haiti. (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.	Independência dos Estados Unidos da América; Independências na América espanhola: A revolução dos escravizados em São Domingo e seus múltiplos significados e desdobramentos: o caso do Haiti; Os caminhos até a independência do Brasil.
Os processos de independência nas Américas	(EF08HI14) Discutir a noção da tutela dos grupos indígenas e a participação dos negros na sociedade brasileira do final do período colonial, identificando permanências na forma de preconceitos, estereótipos e violências sobre as populações indígenas e negras no Brasil e nas Américas.	A tutela da população indígena, a escravidão dos negros e a tutela dos egressos da escravidão

VERSÃO PRELIMINAR

Conheça o Currículo Paulista:

Acesse o QR Code ou o link abaixo: <http://www.escoladeformacao.sp.gov.br/portais/Portals/84/docs/pdf/curriculo_paulista_26_07_2019.pdf>. Acesso em: 28 set. 2020.

SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 1
BRASIL: A COLÔNIA QUE VIROU REINO

Professor(a), nesta Situação de Aprendizagem, os(as) estudantes serão convidados a refletirem sobre as relações sociais e políticas a partir do processo da transferência da Corte e da Família Real Portuguesa para o Brasil, também conhecido como Período Joanino (1808-1821).

Unidade Temática: Os processos de independência nas Américas.
Habilidades:
(EF08HI12) Caracterizar a organização política e social no Brasil desde a chegada da Corte portuguesa, em 1808, até 1822 e seus desdobramentos para a história política brasileira.
Objetos de conhecimento: Independência dos Estados Unidos da América; Independências na América espanhola: A revolução dos escravizados em São Domingo e seus múltiplos significados e desdobramentos: o caso do Haiti; Os caminhos até a independência do Brasil.

ATIVIDADE 1

Pixabay

1.1. Observe a imagem a seguir e responda às questões.

Professor(a), esta é uma atividade de sensibilização, sendo assim, os(as) estudantes deverão refletir sobre questões cotidianas que possuem laços com o passado, objeto de estudo desta Situação de Aprendizagem.

Fonte: Pixabay

a) A figura ao lado retrata uma prática cada vez mais utilizada: a compra on-line, onde, geralmente, a entrega do produto, ocorre por meio do sistema de Correios. Pensando em seu cotidiano, quais **tipos de correspondência** são entregues em sua casa ou em uma unidade mais próxima de Correios? Registre a sua resposta em seu caderno.

A resposta é pessoal, porém é importante que os(as) estudantes saibam que atualmente a empresa dos Correios possui a maior atuação no mercado de entrega de correspondência no Brasil. Ao longo da Situação de Aprendizagem, o(a) estudante será estimulado(a) a compreender que ela tem sua origem no Período Colonial. Por hora, a reflexão será sobre a existência de um sistema de entrega de correspondências e suas limitações.

VERSÃO PRELIMINAR

É possível que algum(a) estudante aponte que em sua residência não há entregas de correspondências, sendo essa uma realidade recorrente. Por isso você, professor(a), poderá propor a elaboração de um mapa do bairro, onde os(as) estudantes possam destacar os locais onde não há entrega de correspondências. Em seguida, é possível realizar uma reflexão sobre os motivos para a exclusão e os impactos causados na comunidade em questão.

b) Há quanto tempo você acha que existe o sistema de Correios no Brasil?

( ) Até 10 anos
( ) Entre 11 e 50 anos
( ) Entre 51 e 100 anos
( ) Mais de 100 anos

O(A) estudante deve identificar a resposta do funcionamento há mais de 100 anos. Nesta questão é interessante observar os conceitos construídos sobre temporalidade, caso algum(a) estudante aponte as alternativas de tempo mais curto, por exemplo: até 10 anos, questione sobre a escolha com o intuito de orientá-los(as) sobre a noção de temporalidade.

c) Em 2008, os Correios lançaram selos comemorativos em alusão ao bicentenário da vinda da Família Real ao Brasil. Pesquise a relação entre esse evento e o desenvolvimento do sistema de Correios no Brasil. Escreva os resultados em seu caderno.

Espera-se que, mediante pesquisa, o(a) estudante compreenda que o sistema de Correios foi criado durante o Brasil Colonial, e que os selos, ao longo da história, passaram a ser utilizados como instrumentos para construção da memória coletiva.

ATIVIDADE 2

Pixabay

2.1. Leia e observe as fontes a seguir para responder aos questionamentos:

Esta atividade propõe que o(a) estudante submeta as diferentes fontes históricas aos processos cognitivos de analisar, comparar e questionar, para produzir um discurso sobre o passado e compará-lo com os já produzidos (Currículo Paulista, p. 455). Este contato com as fontes é importante, para que o(a) estudante problematize a escrita da história, reconhecendo que essa produção também sofre influência do período e das condições em que foi elaborada.

Fonte 1

Há 200 anos, em 22 de janeiro de 1808, D. João VI e a família real desembarcaram em Salvador (BA). A viagem foi motivada pela invasão francesa a Portugal, ocorrida em 29 de

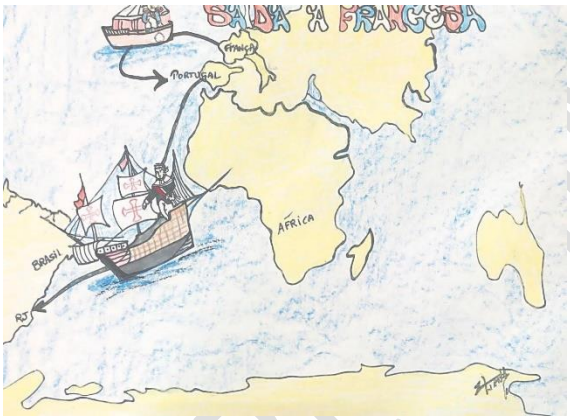
VERSÃO PRELIMINAR

novembro de 1807. Napoleão Bonaparte havia declarado, em 1806, o Bloqueio Continental, proibindo que qualquer país europeu mantivesse contato comercial com a Inglaterra. Com esta medida, Portugal corria o risco de perder seu maior aliado e de ficar sob o jugo francês.

A solução encontrada para escapar da ameaça de Napoleão foi transferir temporariamente a sede do reino para o Brasil, principal colônia do império luso. Subitamente, toda a estrutura administrativa, funcionários, documentos, bem como a família real e a corte, tiveram de ser embarcados na esquadra portuguesa, escoltada até o Brasil por navios de guerra da Inglaterra.

Fonte: Agência Senado. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2008/01/22/janeiro-marca-o-bicentenario-da-chegada-da-familia-real-portuguesa>. Acesso em: 29 set. 2020.

Fonte 2



Saída à francesa".

Fonte: Elaborado especialmente para este Material pela Profª Eliana Tumolo.

a) A partir da análise das Fontes 1 e 2, descreva o motivo que levou a corte e a família real portuguesa a se mudar para o Brasil.

Neste item, espera-se que o(a) estudante, a partir da leitura do texto apresentado como fonte 1, e da imagem indicada como fonte 2, relacione a mudança da família real e da corte portuguesa ao bloqueio continental decretado por Napoleão Bonaparte, que resultou no processo da invasão francesa em Portugal.

b) Qual foi a atuação da Inglaterra na transferência da corte portuguesa para o Brasil?

Tendo como base a leitura da fonte 1, o(a) estudante observará que a participação da Inglaterra foi providenciar a escolta dos portugueses ao Brasil. Porém, é importante que o(a) professor(a) amplie essa explicação, relacionando os motivos para a cooperação dos ingleses como resposta ao bloqueio continental.

c) Como observado na Fonte 2, "Saída à francesa", há uma ironia sobre a transferência da Família Real e da Corte Portuguesa para o Brasil. Após responder a questão b, elabore uma charge que apresente a atuação da Inglaterra nesse evento.

VERSÃO PRELIMINAR

O processo de elaboração de uma charge contribui para o desenvolvimento da habilidade de inferir informação implícita em um texto. Deste modo, no item “c” o(a) estudante irá trabalhar o contexto da vinda da Família Real ao Brasil de forma interdisciplinar com Arte, Geografia e Língua Portuguesa. Indicamos que acesse o *link* a seguir para melhor auxiliá-los na elaboração da atividade proposta.

Sugestão de pesquisa: Criar caricaturas, charges e tirinhas on-line! Midiatividades, 2012. Disponível em: <https://midiatividades.wordpress.com/2012/11/23/criar-caricaturas-on-line/>. Acesso em: 29 set. 2020.

2.2. Observe as imagens das Fontes 3, 4 e 5 no quadro a seguir, que contém três figuras que representam grupos sociais do Brasil colonial, e responda às questões:

Professor(a), para esta atividade de observação de fontes imagéticas seria interessante um trabalho coletivo a partir de indagações aos estudantes sobre o que estão observando. Perguntas como: “Quem está presente nas imagens? O que as pessoas estão fazendo? Quando foi feita essa pintura? O que ocorria no Brasil nessa época?” podem estimular a atitude historiadora do(da) estudante.

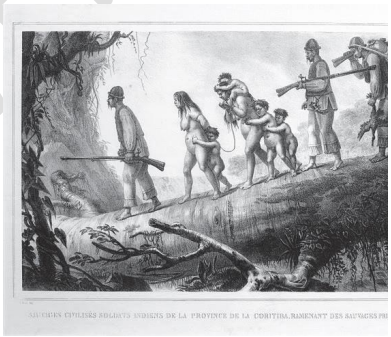
ENQUANTO ISSO...

Fonte 3

A CORTE

Estudo para o desembarque de D. Leopoldina no Brasil. Jean Baptiste Debret. Fonte: Wikipédia. Disponível em: <https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/3/3b/Debret_-_Estudo_para_o_desembarque_de_D._Leopoldina_no_Brasil.jpg>. Acesso em: 29 set. 2020.

Fonte 4



OS INDÍGENAS

SoldadoAs índios da província de Curitiba escoltando selvagens. Jean Baptiste Debret. **Fonte:** Wikipédia. Disponível em <https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/6/62/Jean-Baptiste_Debret_-_Soldados_índios_da_província_de_Curitiba_escoltando_selvagens.JPG>. Acesso em: 29 set. 2020.

Fonte 5

OS NEGROS

VERSÃO PRELIMINAR

Viagem Pitoresca e Histórica ao Brasil. Jean Baptiste Debret. **Fonte:** Disponível em: <http://objdigital.bn.br/acervo_digital/div_iconografia/icon393053/icon393053_098.html>. Acesso em: 29 set. 2020.

a) Compare as condições de vida entre os grupos sociais apresentados nas obras de Debret durante o período colonial no Brasil.

Corte:_____

Indígenas:_____

Negros:_____

Jean Baptiste Debret foi integrante da Missão Artística francesa que desembarcou no Brasil no ano de 1816. Trabalhou como pintor e desenhista da corte, registrando diversas cerimônias oficiais e retratando aspectos cotidianos da vida urbana em que é possível observar a desigualdade social presente na sociedade colonial.

Nas três imagens apresentadas, Debret retrata situações diferentes. O(a) estudante deverá comparar as condições de vida dos grupos destacados. É importante que observe a origem étnica e as ações evidenciadas pelo artista.

b) Pesquise reportagens sobre as condições de vida da população indígena e negra brasileira na atualidade, e reflita: O contexto histórico do Brasil colonial influenciou o contexto em que esses grupos vivem hoje em dia? Justifique sua resposta e faça os seus registros em seu caderno.

Para o desenvolvimento desta questão, sugere-se que o(a) professor(a) selecione previamente algumas reportagens, ou incentive os(as) estudantes a pesquisarem em jornais, revistas ou na *internet*. Neste item espera-se que o(a) estudante consiga compreender as influências históricas presentes na atualidade e porque movimentos afirmativos se fazem necessários.

SAIBA MAIS:
Histórias do Brasil, onde são abordados trabalhos desenvolvidos pelos negros no período. Vídeo: TV Brasil. **O Sangrador e o Doutor, Rio de Janeiro, 1820 - Histórias do Brasil (7/10)**. 2011. Disponível em: <https://youtu.be/P7GYjFbYXdk>. Acesso em: 29 set.2020.

VOCÊ SABIA?
“CriadoMudo” é o nome de um móvel utilizado ao lado da cama que serve para guardar objetos, luminárias e coisas, para que não se tenha que levantar à noite para buscar! Antes da abolição da escravatura, a função exercida hoje pelo objeto era desempenhada por um

VERSÃO PRELIMINAR

escravo, que deveria ficar calado, por isso considerado “mudo”, e sempre pronto para atender às “necessidades” de seu senhor. Assim, a função do móvel foi vinculada à expressão utilizada.

Fonte: Elaborado especialmente para este Material.

Realize a leitura e um debate com a classe sobre este “Saiba mais”. Se possível, apresente o vídeo do *link* abaixo para os(as) estudantes.

Etna. Etna#CriadoMudoNuncaMais. 2019. Disponível em: <https://youtu.be/C2szquntLLs>. Acesso em: 29 set. 2020.

ATIVIDADE 3

Pixabay

3.1. Estudante, neste momento você é convidado a trabalhar como um historiador, refletindo sobre o tema. Para tanto, leia a pergunta norteadora e discuta com seus colegas de classe. Depois analise o documento (fonte 1).

Qual era a condição dos povos indígenas, durante o período colonial e império?

Professor(a), esta questão foi desenvolvida com o objetivo de possibilitar o exercício da atitude historiadora, conceito base do ensino de história segundo as premissas do Currículo Paulista. A pergunta norteadora serve como fio condutor para que o(a) estudante vivencie os processos de uma investigação científica. É importante informar aos estudantes que foi mantida a grafia do documento original.

Fonte 1
CARTA RÉGIA DE 13 DE MAIO DE 1808
Manda fazer guerra aos índios Botocudos.
Carta Regia, deveis considerar como principiada a guerra contra estes barbaros Indios: que deveis organizar em corpos aquelles Milicianos de Coritiba e do resto da Capitania de S. Paulo que voluntariamente quizerem armar-se contra elles, e com a menor despeza possivel da minha Real Fazenda, perseguir os mesmos Ininfestadores dios do meu territorio; procedendo a declarar que todo o Miliciano, ou qualquer morador que segura algum destes Indios, **poderá considera-los por quinze annos como prisioneiros de guerra,** destinando-os ao serviço que mais lhe convier; tendo porém vós todo o cuidado em fazer declarar e conhecer

VERSÃO PRELIMINAR

entre os mesmos Indios, que aquelles que se quizerem **aldeiar e viver debaixo do suave jogo das minhas Leis**, cultivando as terras que se lhe approximarem, já não só não ficarão sujeitos a serem feitos prisioneiros de guerra, mas serão até considerados como **cidadãos livres e vassallos especialmente protegidos por mim, e por minhas Leis**: e fazendo praticar isto mesmo religiosamente com todos aquelles que vierem offerecer-se a reconhecer a minha autoridade e se sujeitarem a viver em pacifica sociedade debaixo das minhas Leis, protectoras de sua segurança individual e de sua propriedade.

Fonte: Portal da Câmara dos Deputados. Carta Régia de 5 de novembro de 1808. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/carreg_sn/anterioresa1824/cartaregia-40263-5-novembro-1808-572442-publicacaooriginal-95554-pe.html>. Acesso em: 29 set. 2020.

a) Com a chegada da Família Real portuguesa ao Brasil, então uma de suas colônias, o príncipe regente Dom João VI promulgou a Carta Régia de 13 de maio de 1808. Com o auxílio do seu(sua) professor(a), análise o documento acima e, depois, escreva em seu caderno como era o tratamento aos povos indígenas.

A análise de documentos históricos é um exercício muito rico, e espera-se que o(a) professor(a) estimule a reflexão a partir da pergunta norteadora. Alguns fragmentos do documento exposto podem auxiliar este exercício, por exemplo: “Manda fazer guerra aos índios Botocudos.”; “deveis considerar como principiada a guerra contra estes barbaros Indios: que deveis organizar em corpos aquelles Milicianos de Coritiba e do resto da Capitania de S. Paulo que voluntariamente quizerem armar-se contra elles”; “poderá considera-los por quinze annos como prisioneiros de guerra, destinando-os ao serviço que mais lhe convier; “conhecer entre os mesmos Indios, que aquelles que se quizerem aldeiar e viver debaixo do suave jogo das minhas Leis”, “já não só não ficarão sujeitos a serem feitos prisioneiros de guerra, mas serão até considerados como cidadãos livres e vassallos especialmente protegidos por mim, e por minhas Leis”. É importante que, nas frases destacadas, o(a) estudante perceba também a imposição da autoridade real como parte do cotidiano do período colonial.

b) Pesquise sobre a exploração dos povos indígenas nesse período e elabore uma reportagem sobre esta temática em seu caderno.

Após a análise da primeira fonte sobre o tema exposto pela pergunta norteadora, o(a) estudante, a partir do exercício investigativo, pesquisará outras fontes que confirmem ou não a afirmação escrita no questionamento anterior. Oriente o(a) estudante sobre como identificar fontes confiáveis para a elaboração da reportagem.

ATIVIDADE 4

Pixabay

4.1 Leia o texto, analise a imagem e a fonte para responder o que se pede em seu caderno.

Texto 1

No ano de 1808, a Família Real e a Corte Portuguesa, temendo a invasão das tropas de

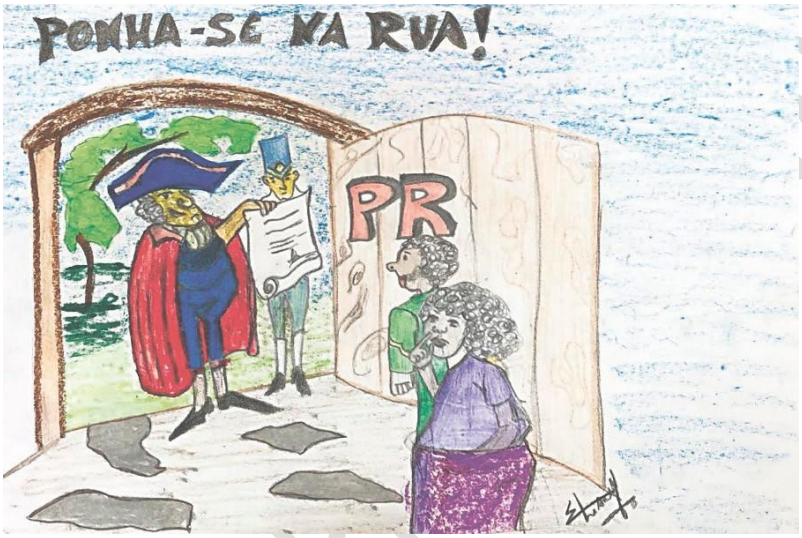
VERSÃO PRELIMINAR

Napoleão, viram-se pressionadas a se deslocar para uma de suas colônias, neste caso, o local escolhido foi o Brasil. Por ser uma medida emergencial, não houve o planejamento esperado, tendo em vista o transporte de cerca de 15 mil pessoas para a cidade do Rio de Janeiro.

Sendo assim, ocorreu uma decisão política que surpreendeu os colonos, onde cerca de 10 mil casas foram demarcadas com as iniciais "PR" (Príncipe Regente), para uso dos portugueses recém-chegados. Esse ato culminou em um problema social, já que o preço das habitações aumentou devido ao receio de se construir novas casas que poderiam ser desapropriadas sem aviso prévio.

Fonte: Elaborado especialmente para este Material.

Imagem 1



Fonte: Elaborado especialmente para este Material pela Profª Eliana Tumolo.

Fonte 1

O art. 5º, inciso XI, da Constituição Federal, afirma que "a casa é asilo inviolável do indivíduo, ninguém nela podendo penetrar sem consentimento do morador", de modo a resguardar, em caráter absoluto, o postulado da **inviolabilidade** do domicílio, recinto sagrado da família.

Fonte: Senado Federal. Brasil [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil. Disponível em: <https://legis.senado.leg.br/sdleg-getter/documento?dm=7646862&disposition=inline>. Acesso em: 29 set. 2020.

a) Pesquise se a ação tomada pelo governo em 1808 seria legalmente possível no Brasil atual. Justifique.

Professor(a), neste item o(a) estudante terá a possibilidade de refletir sobre a garantia da propriedade privada ao longo da história. É importante que submeta as três fontes apresentadas ao processo de comparação, sendo assim, a orientação se faz necessária para que se evite os anacronismos. É notório que o contexto atual e o do século XIX não são similares. Tendo em vista esta afirmação, o(a) estudante deverá embasar sua resposta a partir

do Artigo 5º da Constituição Federal.

4.2. Leia os decretos a seguir para responder aos questionamentos em seu caderno:

Fonte 2
CARTA RÉGIA DE 28 DE JANEIRO DE 1808
"Abre os portos do Brazil ao commercio directo estrangeiro com excepção dos generos estancados." "[...] Que sejam admissiveis nas Alfandegas do Brazil todos e quaesquer generos, fazendas e mercadorias transportados, ou em navios estrangeiros das Potencias, que se conservam em paz e harmonia com a minha Real côroa, ou em navios dos meus vassallos, pagando por entrada vinte e quatro por cento [...]".

Fonte: Portal da Câmara dos Deputados. Carta Régia de 28 de janeiro de 1808. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/carreg_sn/anterioresa1824/cartaregia-35757-28-janeiro-1808-539177-publicacaooriginal-37144-pe.html>. Acesso em: 29 set. 2020.

Fonte 3
CARTA DE LEI DE 16 DE DEZEMBRO DE 1815
"Eleva o Estado do Brasil á graduação e categoria de Reino".
"I. Que desde a publicação desta Carta de Lei o Estado do Brazil seja elevado a dignidade, preeminencia e denominação de -Reino do Brazil.
Que os meus Reinos de Portugal, Algarves e Brazil formem d'ora em diante um só e unico Reino debaixo do titulo - Reino Unido de Portugal e do Brazil e Algarves.
Que aos titulos inherentes a Coroa de Portugal, e de que até agora hei feito uso, se substitua em todos is diplomas, cartas de leis, alvarás , provisões e actos publicos o novo titulo de - Principe Regente do Reino Unido de Portugal e do Brazil e Algarves,d'aquem e d'alem mar, em Africa de guiné e da Conquista, Navegação e Commercio da Ethiopia, Arabia Persia, e da India etc."

Fonte: Portal da Câmara dos Deputados. Carta de Lei de 16 de dezembro de 1815. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/carlei/anterioresa1824/cartadelei-39554-16-dezembro-1815-569929-publicacaooriginal-93095-pe.html>. Acesso em: 29 set. 2020.

a) Notoriamente, a transferência da Corte portuguesa para o Brasil implicou em "contentamentos" e "descontentamentos". Tal afirmação está relacionada, em partes, à distribuição de cargos e privilégios para aristocratas portugueses, deixando de lado as elites locais, bem à imposição de uma política de aumento de impostos para manter financeiramente a Corte. A partir da análise das duas Cartas Régias, identifique e descreva quais foram as mudanças por elas estabelecidas.

As duas fontes apresentadas referem-se ao Período Joanino. O(A) estudante deve perceber que a primeira fonte foi escrita no momento em que a família real portuguesa chegou ao Brasil, e a segunda fonte foi produzida sete anos depois. Ambas foram escritas devido à necessidade de promover o desenvolvimento do local onde viveria o príncipe regente e sua corte, tendo em vista a ocupação de Portugal pelas tropas francesas.

Na fonte 1, a determinação é a abertura dos portos para as Nações Amigas, desde que observado o recolhimento dos impostos. Já a fonte 2 é o documento em que o Brasil ganha *status* de Reino, deixando de ser colônia de Portugal. Esta decisão fundamentou-se na determinação de que só poderiam participar do Congresso de Viena os governos que tivessem sede no próprio território. A partir desta Carta Lei, Portugal pôde participar da reunião que tinha por objetivo reorganizar os territórios europeus após a queda de Napoleão Bonaparte.

ATIVIDADE 5

Pixabay

5.1 A imagem abaixo é uma representação das principais manchetes de jornais durante o Período Joanino no Brasil. De antemão, percebe-se que foram diversos os setores que tiveram instituições criadas. Considerando o exposto acima, observe a figura a seguir e responda o que se pede em seu caderno:

Imagem 1

Fonte: Elaborado especialmente para este Material.

a) Faça uma pesquisa sobre as manchetes apresentadas na imagem 1.

A imagem apresenta sete fatos históricos ocorridos no Período Joanino. O(A) professor(a) pode recomendar uma série de reportagens ou vídeos para que o(a) estudante tenha contato com os temas indicados. Os *links* a seguir apresentam estes momentos históricos nos vídeos produzidos pela TV Futura, a partir da proposta da historiadora Lilia Schwarcz e o do ilustrador Spacca durante as comemorações dos 200 anos da vinda da Família Real ao Brasil.

Abertura dos Portos: Canal Futura. Dom João no Brasil - EP. 04: Venha cá meu rei. 2009. Disponível em: <https://youtu.be/2N5wBvpgyXE>. Acesso em: 29 set. 2020.
Imprensa Régia: Canal Futura. Dom João no Brasil - EP. 07: Um jardim, uma igreja e muitos títulos, ora pois. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Jd2sNHzrlW8>. Acesso em: 29 set. 2020.
Imperial Academia e a Escola de Belas Artes: Canal Futura. Dom João no Brasil - EP. 09: Pintando os Brasis. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=gtTBdIxWObE>. Acesso em: 29 set. 2020.

VERSÃO PRELIMINAR

b) Escolha uma das notícias e liste as principais consequências para a sociedade da época, preenchendo o quadro abaixo:

Notícia escolhida: Ex: Abriu a Imprensa Régia	**Principais consequências:** Ex: Notícias circulando no território brasileiro

SAIBA MAIS:
Série: Dom João no Brasil. Canal Futura.
Série de desenhos animados baseados no livro escrito pela historiadora Lília Schwarcz "Dom João Carioca - a Corte no Brasil", ilustrado pelo desenhista Spacca. Assista a série de 12 episódios disponibilizada pelo Canal Futura e compreenda melhor período Joanino no Brasil. **Fonte:** Canal Futura. Dom João no Brasil. Disponível em: <https://www.youtube.com/playlist?list=PL5837763F26AB1B87>. Acesso em: 29 set. 2020.

b) Utilizando as informações da tabela, crie um ***podcast*** simulando a veiculação da notícia na época.

SAIBA MAIS:

Pixabay

Podcast é uma forma de transmissão de arquivos multimídia na Internet, criados pelos próprios usuários. Nestes arquivos, as pessoas disponibilizam listas e seleções de músicas, ou simplesmente falam e expõem suas opiniões sobre os mais diversos assuntos, como política ou o capítulo da novela. Pense no *podcast* como um *blog*, só que ao invés de escrever, as pessoas falam.

Professor(a), você sabe o que é um *podcast*? Já escutou algum? O *podcast* é similar a um programa de rádio, porém o conteúdo pode ser ouvido no momento que o(a) ouvinte desejar. Geralmente esses arquivos de áudio são transmitidos pela *internet*, funcionando basicamente como uma estação de rádio digital. Existem alguns formatos diferentes de *podcast*, podendo alguns deles serem utilizados para o que foi solicitado nesta atividade. Auxilie seus(suas) estudantes na gravação, explicando como fazê-la em um celular. Se possível, solicite que a atividade seja feita em casa e que os(as) estudantes a tragam pronta para apresentar à turma. Para saber mais, acesse os *links*: Como criar um podcast. **Fonte:** Hotmart. Disponível em: <https://blog.hotmart.com/pt-br/como-criar-um-podcast/>. Acesso em: 29 set. 2020; Tutorial: como criar um podcast. **Fonte:** Mundo Podcast. Disponível em: <https://mundopodcast.com.br/podcasteando/tutorial-como-criar-um-podcast/>. Acesso em: 29 set. 2020.

VERSÃO PRELIMINAR

ATIVIDADE 6

Pixabay

6.1. Neste momento, você é convidado a trabalhar como um historiador para refletir sobre as atividades anteriores. Para tanto, você deverá ler o texto inicial, realizar pesquisas e selecionar fontes para responder à seguinte pergunta norteadora:

As mudanças promovidas com a vinda da Família Real para o Brasil, visavam o desenvolvimento local para a população em geral?

1ª Etapa: leia o fragmento de texto a seguir, sobre o desfecho do período em que a Família Real estava no Brasil. Depois, destaque os pontos mais relevantes pensando na pergunta norteadora:

Caro(a) Professor(a), a proposição de uma questão norteadora permite despertar no(na) estudante a compreensão da intencionalidade pedagógica da atividade. Desta forma, é importante questionar os aspectos relacionados às mudanças culturais e sociais, e as implicações econômicas dos fatos históricos apresentados no recorte da notícia. Portanto, há que se observar que o texto foi escrito por ocasião do bicentenário da vinda da família real portuguesa para o Brasil, ou seja, ele possui um pretexto que carrega em si a relação com o contexto de uma época. Um exemplo de outra questão norteadora possível:

- Quais foram as mudanças que aconteceram na sociedade carioca após chegada da família real? A partir do texto cite os aspectos que sofreram essa influência?

Fonte 1

(...) A vinda da família real também modificou os hábitos dos brasileiros, despertando o interesse em implantar no Rio de Janeiro, então sede da corte portuguesa, o estilo das cidades europeias e, assim, “trazer a civilização aos trópicos”. Atitudes, o modo de vestir e até mesmo de falar dos europeus passaram a ser copiados.

(...) Vários artistas franceses desempregados foram contratados para dar aulas no Brasil - a chamada missão artística francesa -, incluindo-se aí o pintor Jean Baptiste Debret. A vinda da família real permitiu ainda a instalação da Imprensa Régia e o surgimento da Biblioteca Real (Biblioteca Nacional), da Real Academia de Belas Artes (Museu Nacional de Belas Artes), do Jardim Botânico, da Real Junta de Arsenais do Exército e da Real Academia Militar. O Banco do Brasil original, fundado também há 200 anos, faliu com a volta de D. João VI para Portugal pois todos os depósitos foram levados.

Fonte: Senado Federal. Historiador aponta influência da abertura dos portos sobre independência do Brasil. 2008. Texto adaptado. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2008/01/22/historiador-aponta-influencia-da-abertura-dos-portos-sobre-independencia-do-brasil>. Acesso em: 29 set. 2020.

2ª Etapa: Formule uma hipótese[1] que possa responder a pergunta norteadora.

[1] Suposição sobre determinada pergunta.

SÃO PRELIMINAR

Anote-a em seu caderno.

3ª Etapa: Pesquise e selecione uma fonte que possa contribuir e/ou fundamentar a sua resposta para a pergunta norteadora. Depois preencha o quadro a seguir:

ROTEIRO PARA SISTEMATIZAÇÃO	
Breve descrição sobre a fonte selecionada:	Reportagem realizada por ocasião do bicentenário da vinda da família real portuguesa, na qual historiador aponta uma influência da abertura dos portos sobre a independência do Brasil.
Ano e local em que foi produzida: 2008 - Brasil	**Autores(as):** Agência Senado
Tipo de fonte:	**( ) Visual (x) Escrita ( ) Oral ( ) Audiovisual ( ) Material**
Onde você encontrou essa fonte?	No caderno do estudante - *Site*
O que a fonte diz sobre a pergunta norteadora?	Apresenta mudanças sociais, culturais e econômicas que ocorreram no Brasil.

4ª Etapa: A pesquisa confirmou ou não a sua hipótese inicial? Justifique em seu caderno.

Professor(a), neste item o(a) estudante terá a possibilidade de refletir sobre como trabalhar com análise de fontes históricas. Seria interessante trabalhar a leitura da fonte de forma coletiva com a classe para responder a esta questão, anotando as hipóteses iniciais na lousa para um levantamento inicial e uma explicação posterior.

SAIBA MAIS:

Pixabay

Dom João VI e a Biblioteca Nacional: o papel de um legado. Site da Biblioteca Nacional apresenta 6 documentos históricos digitalizados sobre o retorno de Dom João para Portugal. Fonte: Biblioteca Nacional Digital. Disponível em: <https://bndigital.bn.gov.br/exposicoes/dom-joao-vi-e-a-biblioteca-nacional-o-papel-de-um-legado/a-volta-de-d-joao/ >. Acesso em: 29 set. 2020.

ATIVIDADE 7

Pixabay

VERSÃO PRELIM

7.1. Vamos criar um **jornal** *on-line* ou impresso!

Estudante, agora você poderá utilizar a pesquisa elaborada na atividade anterior e conhecer a produção de seus(suas) colegas para a criação de um jornal sobre o Período Joanino. Para tanto, siga o passo a passo a seguir:

Passo 1 - Forme um grupo seguindo as orientações do(a) professor(a).

Passo 2 - Socialize sua pesquisa com os(as) colegas do grupo.

Passo 3 - De forma coletiva, escreva as reportagens se valendo das pesquisas realizadas na atividade anterior. Lembre-se de incluir os dados que fundamentaram o resultado das pesquisas.

Passo 4 - Realize a revisão ortográfica e faça a montagem do jornal.

Passo 5 - Divulgue a sua produção.

Passo 6 - Leia os jornais dos demais grupos.

Sugestão: Você pode elaborar o seu jornal em qualquer plataforma *on-line* e gratuita destinada para este fim, ou em seu editor de texto predileto. Indicamos a ferramenta oferecida pela ONG Parceiros da Educação, conforme reportagem do *link* e *QR Code* a seguir.

Fonte: Secretaria da Educação: Governo do Estado de São Paulo. #Escola: Saiba como criar um jornal online gratuitamente. Disponível em:<https://www.educacao.sp.gov.br/noticias/escola-saiba-como-criar-um-jornal-online-gratuitamente/>. Acesso em: 29 set.2020.

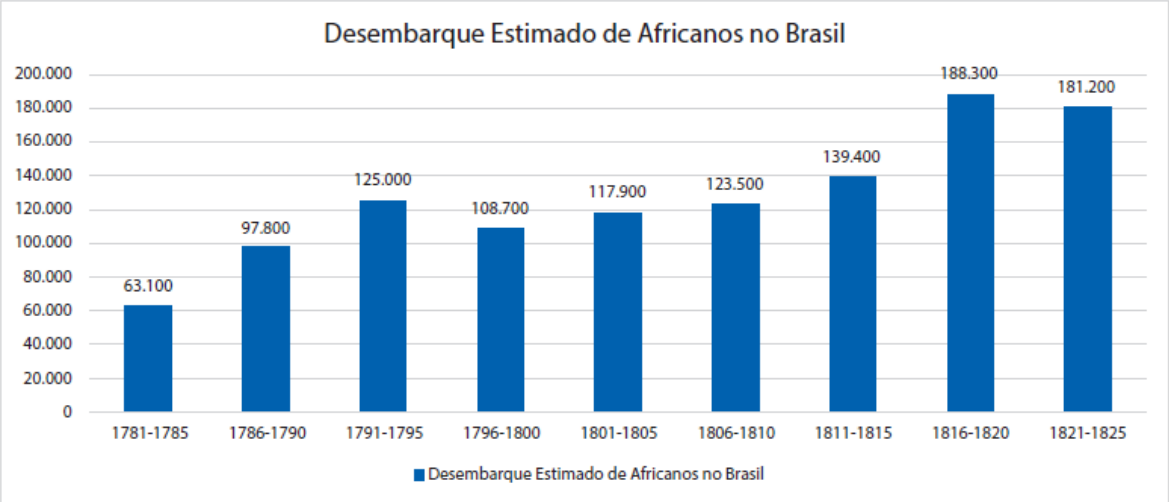
ATIVIDADE 8

Pixabay

8.1 Observe atentamente a Fonte 1, que se refere ao gráfico sobre o **Desembarque Estimado de Africanos no Brasil**, durante o período de 1781 a 1825. Depois, realize uma pesquisa para responder as questões em seu caderno.

Fonte 1

VERSÃO PRELIMINAR



Fonte: Elaborado especialmente para este Material a partir dos dados da seguinte fonte: IBGE. Brasil: 500 anos de povoamento. Rio de Janeiro, 2000. Apêndice: Estatísticas de 500 anos de povoamento, p. 223: Disponível em: <https://brasil500anos.ibge.gov.br/estatisticas-do-povoamento/populacao-escrava-no-brasil.html> Acesso em: 29 set. 2020.

Fonte 2

O tráfico negreiro foi uma prática legalmente aceita até o final do século XVIII, quando passou por um entrave frente às perspectivas e anseios da nova fase do sistema capitalista, à luz do iluminismo da Revolução Industrial. Nesse contexto, a Inglaterra, mesmo tendo acumulado riquezas com a escravidão e com o tráfico de escravos, ao atender aos seus novos interesses, iniciou um movimento para impedir esse comércio.

Além do tráfico humano ser, no entendimento intelectual, considerado desprezível, era interessante comercialmente para a Inglaterra diminuir a capacidade de produção de açúcar do Brasil e de Cuba (que a produziam com mão de obra escrava), além das possibilidades da ampliação de venda dos seus produtos industrializados com o aumento de assalariados. Assim, o Império Britânico aboliu o tráfico em 1808, e a escravidão em 1833, disponibilizou a sua Marinha para vigiar e patrulhar as costas africanas, além de utilizar a sua influência para pressionar que nações aliadas também acabassem com o tráfico de pessoas.

Diante dessa situação, o Brasil, como importante parceiro comercial da Inglaterra, teve que se adequar às novas políticas sobre a escravidão ao mesmo tempo que precisava garantir a seguridade financeira da elite nacional. Assim, leis foram criadas reprimindo o tráfico, mas que não foram cumpridas (dando origem ao termo "para inglês ver") como mostram os números da entrada de escravos entre os anos de 1846 e 1849, em que se estima o ingresso de mais de 50 mil pessoas em situação de escravidão.

Fonte: Adaptado especialmente para este Material do site "Ensinar História", da historiadora Joelza Ester Domingues. **As pressões britânicas pelo fim do tráfico de escravos**. 2019. Disponível em: <https://ensinarhistoriajoelza.com.br/as-pressoes-britanicas-pelo-fim-do-trafico-de-escravos/>. Acesso em: 29 set. 2020.

a) De que se trata a Fonte 1? Qual o tema abordado?

Professor(a), neste item espera-se que o(a) estudante identifique que o tema abordado é o número estimado de africanos escravizados que desembarcaram no Brasil durante o período de 1781 a 1825.

b) De acordo com a Fonte 1, qual foi o número de africanos que vieram para o Brasil entre 1801 e 1825?

Espera-se que o(a) estudante, a partir da análise da fonte 1, responda que o número de africanos escravizados que vieram para o Brasil no período compreendido entre 1801 e 1825 foi de 752.300. Lembramos que esse número corresponde à soma do número de africanos que vieram ao Brasil durante todos os anos entre 1801 e 1825.

c) Qual o tema abordado pela fonte 2?

Após a leitura da fonte 2, espera-se que o(a) estudante indique como tema central "O tráfico negreiro". No entanto, é importante que considere, num contexto mais amplo abrangendo os interesses do império inglês: 1) reduzir a produção de açúcar no Brasil e em Cuba (que competiam com as colônias britânicas); 2) ampliar a venda de produtos industrializados com o aumento de assalariados; 3) abolir o tráfico negreiro em 1808; 4) pressionar as demais nações para abolirem o tráfico de escravizados. O Império brasileiro respondeu às pressões britânicas com leis com o intuito de reprimir o tráfico negreiro, como as de 1831 que não foram respeitadas.

d) Crie um título para o texto da fonte 2.

Professor(a), neste item a resposta é pessoal, portanto, o(a) estudante tem autonomia para criar um título para o texto da fonte 2.

e) Observando os dados dispostos pela Fonte 1 e as informações apresentadas pela Fonte 2, pode-se afirmar que a transferência da Família Real para o Brasil contribuiu para a determinação feita pela Inglaterra aos países aliados? Responda e justifique citando os dados apresentados.

Espera-se que o(a) estudante perceba que mesmo o Brasil sendo um importante parceiro comercial da Inglaterra, as exigências britânicas quanto à abolição do tráfico negreiro não foram efetivamente atendidas. Leis foram criadas reprimindo o tráfico, como a de 1831, mas não foram cumpridas (dando origem ao termo "para inglês ver"). Como está explicitado na fonte 2, entre os anos de 1846 e 1849 entraram no Brasil mais de 50 mil escravos de maneira ilegal.

ATIVIDADE 9

Pixabay

9.1. Neste momento você será desafiado a criar um **"Jogo de História"** sobre o Período Joanino (1808-1821). Para isso, após a definição do jogo e a pesquisa dos aspectos

VERSÃO PRELIMINAR

relacionados ao tema proposto, cada integrante do grupo deverá seguir o passo a passo e preencher o quadro abaixo:

Passo a Passo:

Pixabay

1. Forme um grupo, seguindo as orientações de seu(sua) professor(a) quanto ao número de integrantes;
2. Crie as regras: pode ser um jogo da memória, um bingo, um quiz de perguntas e respostas, dentre outros;
3. Elaborem as cartas, tabuleiro, ou outro recurso material, de acordo com o jogo proposto pelo grupo;
4. Joguem com os demais grupos da classe, para que todos conheçam seu produto e a pesquisa realizada;
5. Lembrem-se que as fichas abaixo devem servir de manual para os demais colegas de sala.

Nome do Jogo de História:
O jogo consiste em:
O jogo contém as seguintes peças e/ou elementos:
Regras do jogo:

SAIBA MAIS:

Pixabay

Para se inspirar.
Jogos. **Fonte:** Laboratório de Ensino de História (UFPEL). Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/leh/jogos/>. Acesso em: 29 set. 2020.

ATIVIDADE 10

Pixabay

10.1. Leia a afirmação abaixo e siga as orientações para realizar a atividade proposta:

VERSÃO PRELIMINAR

O Período Joanino iniciou-se em 1808 e estendeu-se até 1821. Nesse contexto, na condição de colônia, o Brasil passou a ser a sede administrativa do Reino Unido de Portugal, Brasil e Algarves. Contudo, apesar de um período relativamente curto, alguns aspectos sociais, econômicos, culturais e políticos tiveram mudanças significativas, enquanto outros não.

Fonte: Elaborado especialmente para este Material.

a) Com base nas atividades desenvolvidas ao longo dessa Situação de Aprendizagem, preencha o quadro abaixo sobre o que mudou e o que permaneceu em relação aos aspectos sociais e políticos com a vinda da Família Real para o Brasil:

Professor(a), esta atividade trabalha com o conceito de rupturas e permanências. Para tanto, é solicitado o preenchimento do quadro comparativo abaixo. Para que o preenchimento seja mais completo, além das atividades realizadas anteriormente, também pode solicitar aos estudantes que pesquisem no livro didático as informações.

	O QUE MUDOU?	**O QUE NÃO MUDOU?**
ASPECTOS SOCIAIS	• Permissão para a existência da imprensa; • Permissão para a instalação de manufaturas; • Permissão para a fundação das primeiras instituições de ensino superior; • Administração dos gastos do Estado com a Criação do Banco do Brasil; • Investimentos na área sanitária e higienista; • Investimentos na área da cultura: criação da Biblioteca Real e da Escola Real de Ciências, Artes e Ofícios. • Proibição do uso de treliças nas janelas e sua substituição por vidraças. A medida tinha como objetivo tirar o aspecto de reclusão das casas; • Ritos da monarquia como a cerimônia do “Beija-mão” e a Fala do Trono.	• A elite, que já se via como superior ao restante da população, reforçou essa ideia com a utilização de roupas e acessórios diferenciados; • Povos indígenas continuaram a ser considerados inferiores e a serem tutelados pelo Estado; • Manutenção da escravidão de africanos sequestrados do continente africano.
ASPECTOS POLÍTICOS	• Elevação do Brasil a Reino Unido, deixando de ser considerado Colônia;	• Pessoas da elite ocupavam os cargos públicos mais bem remunerados; • Sistema centralizado nas mãos do Rei;

Professor(a), apesar da transferência da Corte para o Brasil ter provocado mudanças na sociedade brasileira da época, destaque que as mudanças positivas acabaram por

beneficiar apenas a parcela mais rica da população, que teve acesso aos altos cargos da administração pública e usufruiu das instituições de ensino superior. A grande parcela da população formada por indivíduos livres pobres, libertos e escravizados, continuou nas mesmas condições precárias e subumanas de vida, sem acesso às “boas obras” executadas por D. João VI.

VERSÃO PRELIMINAR

9º ANO

HABILIDADES		
2º BIMESTRE		
UNIDADE TEMÁTICA	**HABILIDADES**	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**
Totalitarismos e conflitos mundiais	(EF09HI10) Identificar e relacionar as dinâmicas do capitalismo e suas crises, os grandes conflitos mundiais, os conflitos vivenciados na Europa e as relações de poder entre as nações. (EF09HI11) Identificar as especificidades e os desdobramentos mundiais da Revolução Russa e seu significado histórico. (EF09HI12) Analisar a crise capitalista de 1929 e seus desdobramentos em relação à economia global.	O mundo em conflito: a Primeira Guerra Mundial; A questão da Palestina; A Revolução Russa A crise capitalista de 1929.
Totalitarismos e conflitos mundiais	(EF09HI13) Descrever e contextualizar os processos da emergência do fascismo e do nazismo, a consolidação dos estados totalitários, suas concepções e as práticas de extermínio (como o holocausto).	A emergência do fascismo e do nazismo; A Segunda Guerra Mundial; Judeus e outras vítimas do holocausto.
Totalitarismos e conflitos mundiais	(EF09HI14) Caracterizar e discutir as dinâmicas do colonialismo no continente africano e asiático e as lógicas de resistência das populações locais diante das questões internacionais.	O colonialismo na África; As guerras mundiais, a crise do colonialismo e o advento dos nacionalismos africanos e asiáticos.
Totalitarismos e conflitos mundiais	(EF09HI15) Discutir as motivações que levaram à criação da Organização das Nações Unidas (ONU) no contexto do pós-guerra e os propósitos dessa organização. (EF09HI16) Relacionar a Carta dos Direitos Humanos ao processo de afirmação dos direitos fundamentais e de defesa da dignidade humana, valorizando as instituições voltadas para a defesa desses direitos e para a identificação dos agentes responsáveis por sua violação.	A Organização das Nações Unidas (ONU) e a questão dos Direitos Humanos.
Modernização, ditadura civil-militar e redemocratização: o Brasil após 1946	(EF09HI17) Identificar e analisar processos sociais, econômicos, culturais e políticos do Brasil a partir de 1946. (EF09HI18) Descrever e analisar as relações entre as transformações urbanas e seus impactos na cultura brasileira entre 1946 e 1964 e na produção das desigualdades regionais e sociais.	O Brasil do governo JK e o ideal de uma nação moderna: a urbanização e seus desdobramentos em um país em transformação.

VERSÃO PRELIMINAR

SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 1
AS TRINCHEIRAS E A PRIMEIRA GUERRA MUNDIAL

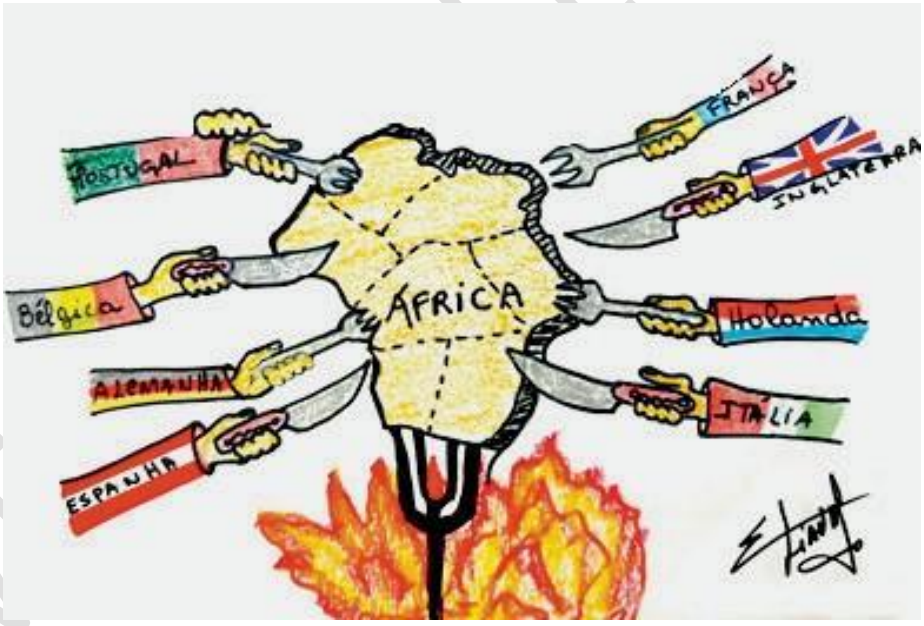
Unidade Temática: Totalitarismos e conflitos mundiais.
Habilidades:
(EF09HI10) Identificar e relacionar as dinâmicas do capitalismo e suas crises, os grandes conflitos mundiais, os conflitos vivenciados na Europa e as relações de poder entre as nações
(EF09HI14) Caracterizar e discutir as dinâmicas do colonialismo no continente africano e asiático e as lógicas de resistência das populações locais diante das questões internacionais.
Objetos de conhecimento: O mundo em conflito: a Primeira Guerra Mundial; A questão da Palestina; A Revolução Russa; A crise capitalista de 1929; O colonialismo na África; As guerras mundiais, a crise do colonialismo e o advento dos nacionalismos africanos e asiáticos.

ATIVIDADE 1

Pixabay

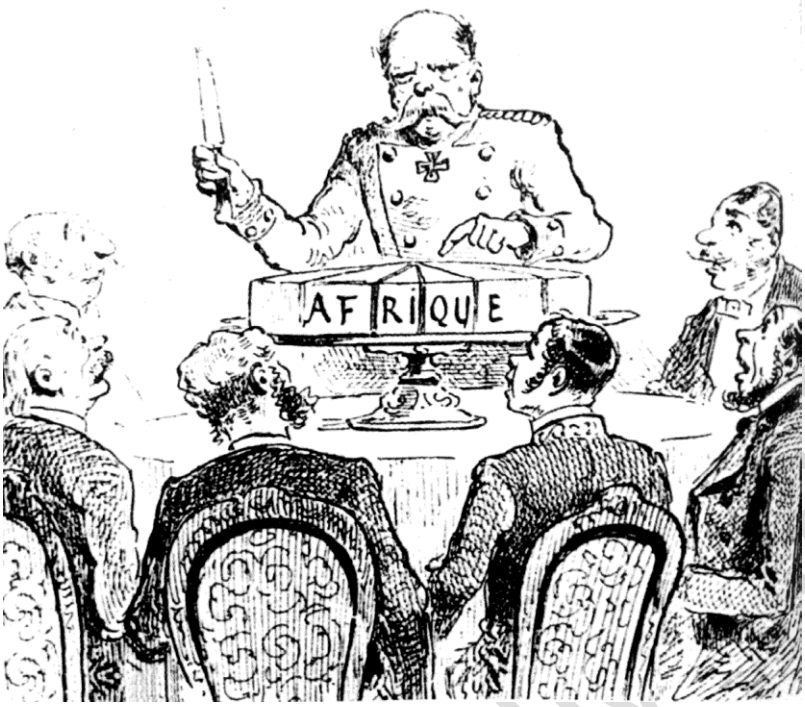
1.1 Analise as imagens e responda no caderno:

IMAGEM 1



Charge elaborada especialmente por Prof. Gerson Francisco de Lima e Prof.ª Eliana Tumolo para este Material.

IMAGEM 2



Caricatura sobre Conferência de Berlim, 1885. **Fonte:** Wikimedia. Disponível em: <https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/b/b7/IMGCDB82_-_Caricatura_sobre_conferencia_de_Berlín,_1885.jpg>. Acesso em: 30 set. 2020.

a) Qual é a sua análise sobre as imagens?
b) Qual continente está representado no centro das imagens?
c) Qual é o país que a personagem central da imagem 2 representa? Qual seria o motivo deste personagem estar no centro, cortando o continente africano?
d) Procure em um dicionário, ou na internet, a definição das palavras: “colonialismo”, “neo-colonialismo” e “imperialismo”. Faça o registro dos significados encontrados.
e) Pesquise sobre a Conferência de Berlim e responda: houve algum conflito entre os países participantes para a realização da divisão da África?

Professor(a), a imagem 1 representa o Continente Africano sendo “devorado” pelas grandes potências econômicas da época. A charge e a caricatura representam como a África foi repartida pelos países que participaram da Conferência de Berlim, desconsiderando as especificidades dos países africanos. Essa reflexão deve propiciar que os(as) estudantes comecem a inferir sobre as relações entre o imperialismo, neocolonialismo e as dificuldades políticas, econômicas e sociais geradas por essas relações. A caricatura traz a figura de Otto von Bismarck, que liderou a Conferência de Berlim em 1884-1885. Destaque que o evento foi uma tentativa de apaziguar as tensões geradas pela expansão colonialista das potências dominantes.

Ao pesquisarem os termos, explicite as diferenças entre o colonialismo e o neocolonialismo, e auxilie os(as) estudantes na compreensão do termo imperialismo, dando exemplos de suas práticas. Como forma de subsidiá-lo(a), indicamos alguns *links* para sugestão de pesquisa acerca da alternativa “e”:

Partilha da África. Wikipedia. Disponível em:

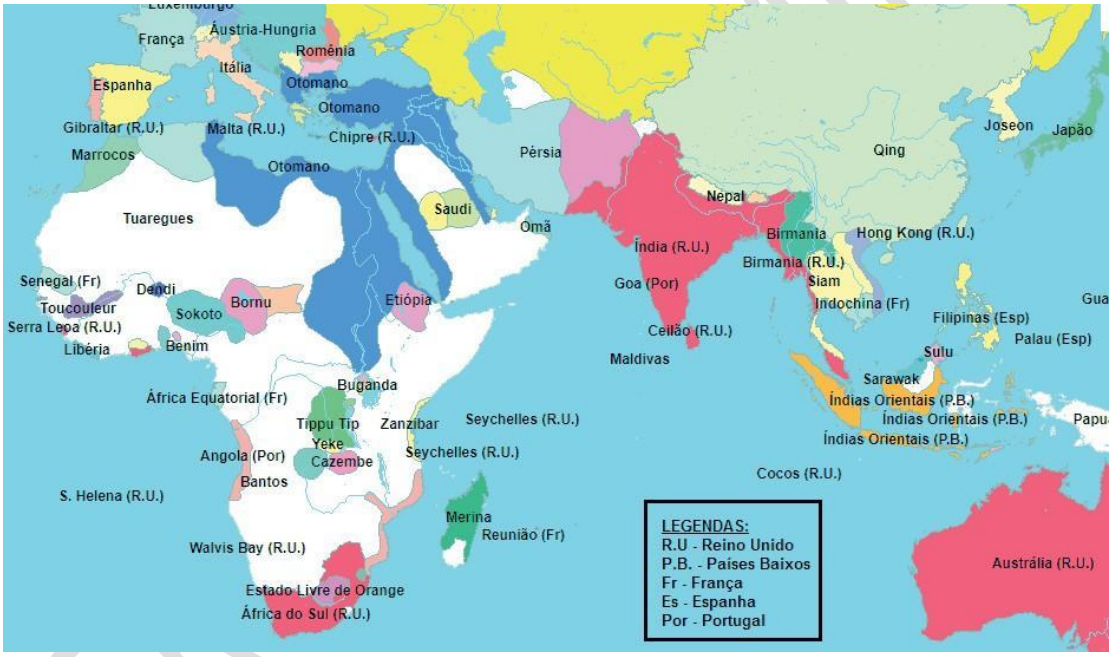
VERSÃO PRELIMINAR

<https://pt.wikipedia.org/wiki/Partilha_de_África>. Acesso em: 30 set. 2020.
Dicionário Michaelis. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/>. Acesso em: 30 set. 2020.
SILVA, K. V.; SILVA, M. H. Dicionário dos conceitos históricos. Editora Contexto. São Paulo, 2009. Disponível em: <https://efabiopablo.files.wordpress.com/2013/04/dicionc3a1rio-de-conceitos-histc3b3ricos.pdf>. Acesso em: 30 set. 2020.

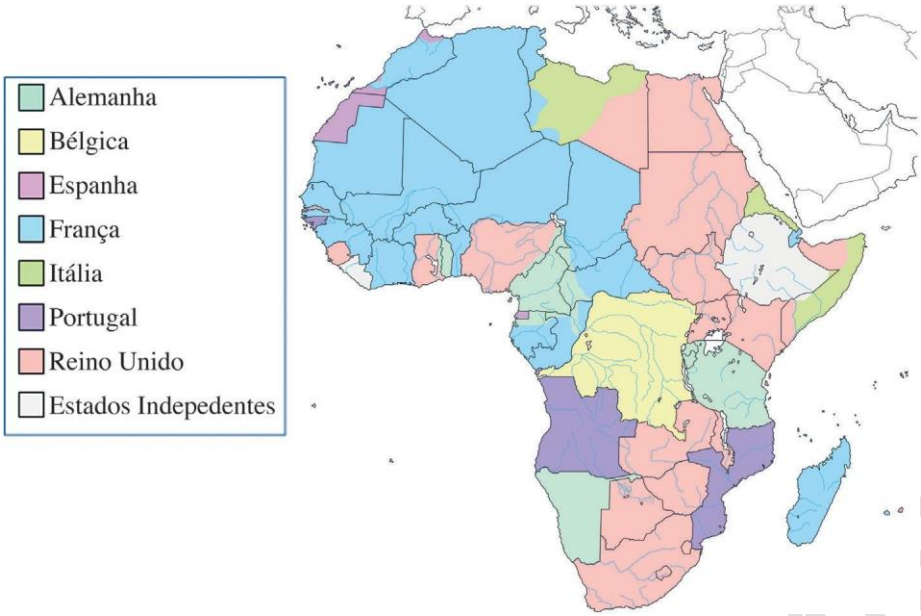
ATIVIDADE 2

Pixabay

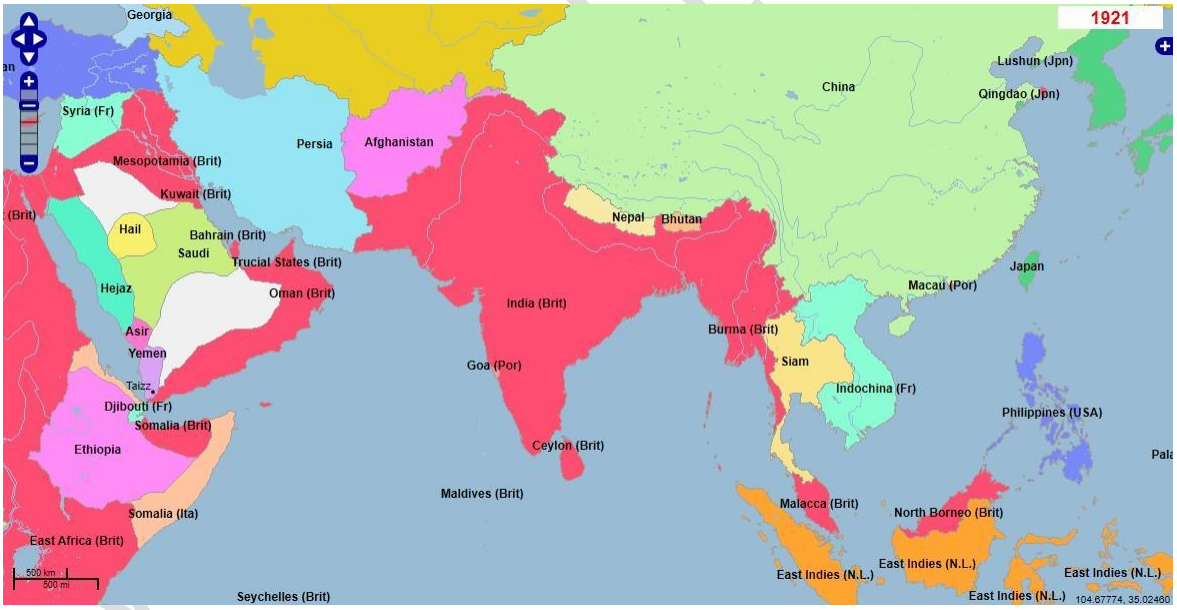
2.1. Realize a leitura e análise dos mapas disponíveis nos QR Codes a seguir. Depois responda aos questionamentos no seu caderno.



MAPA 1
Mapa Afro-Asiático de 1880.
Fonte: Adaptado de GeaCron, especialmente para este Material. Disponível em: <https://drive.google.com/drive/folders/1oINcYNK76nIc_42yX9Q00RHMSZH2B8wt>. Acesso em: 30 set. 2020.



MAPA 02
Mapa da África colonial em 1913
Fonte: Adaptado/traduzido de Wikimedia especialmente para este Material. Disponível em: <https://drive.google.com/drive/folders/1dsTZtrLoa1kKi-rhvfpw26TZ3L8ggYE->. Acesso em: 30 set. 2020.



MAPA 03
Mapa da Ásia de 1921.
Fonte: Adaptado de GeaCron, especialmente para este Material. Disponível em: <https://drive.google.com/drive/folders/1yod9Sr03cTbLLz9rA14hJEZbvXTu4R0F>. Acesso em: 30 set. 2020.

a) Faça uma explicação em seu caderno sobre os mapas analisados. Para isso, atente-se a todas as informações apresentadas em cada um deles.
b) É possível observar, nas diferenças entre o Mapa de 1880 e os de 1913 e 1921, um aumento do colonialismo e do imperialismo em relação à África e à Ásia? Descreva alguns exemplos no seu caderno.
c) Os mapas representam um contexto histórico que marcou o final do século XIX e envolveu

inúmeros países europeus, assim como os Estados Unidos da América, a China, o Japão e a Rússia. Sobre este período, pesquise e elabore no seu caderno um infográfico.

Professor(a), a divisão do continente africano feita pelas potências econômicas, conhecida como “Partilha da África”, tinha o intuito de extrair matérias primas, utilizar a mão de obra local e ampliar o mercado consumidor para os produtos europeus. Entre os países que participaram da partilha da África e da Ásia estavam França, Reino Unido, Itália, Bélgica, Alemanha, Portugal, Espanha e, com menos intensidade, Estados Unidos. Apesar da Conferência de Berlim não ter dividido a África entre as potências europeias (ela criou as condições para que isso acontecesse poucos anos depois), foi uma tentativa de minimizar os conflitos existentes entre as potências imperialistas, no entanto, esses conflitos se intensificam desencadeando posteriormente a Primeira Guerra Mundial em 1914.

Destaque, ao usar a expressão “partilha”, que muitos conflitos ocorreram na época, de forma a não consolidar a falsa ideia que a Conferência de Berlim “dividiu a África”. Essa ideia equivocada acaba apagando as numerosas revoltas e guerras das populações nativas contra os colonizadores. A África não ficou passiva diante da ocupação europeia. A corrida e a disputa por colônias ocorreram poucos anos depois e foram caóticas, só chegando a um equilíbrio frágil por volta de 1913.

Os mapas demonstram o processo de evolução, ou expansão, do neocolonialismo exercido pelas potências econômicas da época, tanto no continente Africano como no Asiático (mapas 1 e 3).

No mapa 2 podemos ver a divisão territorial do continente africano entre as potências europeias, ignorando as especificidades dos povos e países que o compunham. Já o neocolonialismo do continente Asiático ocorreu com mais intensidade no final do século XIX, ainda que o controle e o domínio já ocorressem na região desde o século XVI, principalmente na Índia, inicialmente administrada por Portugal, assim como a as regiões da Indonésia, Sri Lanka, Malaca e Malásia, bem como outras localidades controladas pela Holanda, como a Indonésia, e pela Espanha, que dominava as Filipinas. Essa expansão territorial foi motivada pelo imperialismo europeu, visando o domínio de capitais em busca de matéria prima e retorno financeiro. Por ter um mercado consumidor bastante ativo, a Ásia foi bastante explorada, sendo ocupada inclusive de modo político-militar.

PARA SABER MAIS, ACESSE:

História da colonização de África. Wikipedia. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/História_da_colonização_de_África>. Acesso em: 30 set. 2020.

Partilha da Ásia. Resumo Escolar. Disponível em: <https://www.resumoescolar.com.br/geografia/partilha-da-asia/>. Acesso em: 30 set. 2020.

2.2. Com a orientação de seu(sua) professor(a), e reunidos em grupos, elaborem um Mapa Conceitual sobre os **movimentos de resistência ao colonialismo e imperialismo na África.** Para isso, leiam o fragmento abaixo e sigam as orientações dos itens “a” e “b”.

Texto 1

A ocupação europeia na África encontrou resistência por parte das sociedades africanas. Esses

VERSÃO PRELIMINAR

movimentos de resistência eram organizados, tanto por povos que possuíam um governo centralizado como por aqueles que tinham outras formas políticas de organização. Esta resistência foi permeada por lutas e conflitos que tentaram impedir a colonização europeia, embora a ofensiva dos países europeus tenha obtido sucesso devido a suas tecnologias bélicas e de comunicação.

Fonte: Elaborado especialmente para este Material.

a) Diante da afirmação acima, selecionem dois dos movimentos de resistência da seguinte tabela e façam uma pesquisa para enriquecer seus conhecimentos sobre a colonização africana do século XX.

MOVIMENTOS DE RESISTÊNCIA NA ÁFRICA

LOCALIZAÇÃO	MOVIMENTO
Egito	O movimento foi liderado pelo coronel Ahmad Urabi, iniciado na década 1880. Neste período, o governo se posicionava alinhado com os interesses otomanos (turcos) e britânicos. O exército encabeçou este movimento revolucionário que desejava a libertação do Egito.
Sudão	O movimento conhecido como *Mahdiyya* (1881-1885), liderado por Muhammad Ahmad al-Mahdi, foi uma rebelião contra a dominação dos otomanos, que assumiu características de uma guerra santa (*jihad*). O movimento *Mahdiyya* dominou o Sudão por quatorze anos, até ser sufocado pelas tropas britânicas.
Líbia	O país estava ocupado pelos otomanos quando foi repentinamente invadido pelos italianos em 1911. Os italianos exerceram um domínio precário sobre cinco cidades da Líbia e enfrentaram grande resistência no interior.
Costa do Ouro (atualmente Gana);	Rebelião Ashanti (1890-1900). Na Costa do Ouro (atual Gana), após os colonizadores britânicos terem substituído os líderes tradicionais por outros governantes, os *ashanti* se rebelaram.
Madagascar	Até 1883, o reino de Madagascar manteve sua soberania. A partir de então, começaram as investidas da França, que só terminaram em 1895 com a tomada do palácio real da rainha Ranavalona III. A conquista francesa ainda sofreu mais dez anos de levantes contra a colonização.
Tanzânia	A Revolta de Maji-Maji (1905-1907), em Tanganica (atual Tanzânia), contra o domínio alemão. O líder Kinjikitile Kinjiktile Ngwale, que praticava um islamismo animista, reuniu diversos grupos étnicos da África Oriental Alemã em uma *jihad* contra os colonizadores alemães.
Senegal	Rebelião de Mamadou Lamine (1886-1887), que liderou rebeldes muçulmanos contra os colonizadores franceses.

Fonte: Elaborado especialmente para este Material.

VERSÃO PRELIMINAR

Professor(a), sugerimos que explique aos estudantes o que é um mapa conceitual, com o intuito de que você possa auxiliá-los(as) nas diferentes estruturas do processo de elaboração.

Por conceito de mapa mental podemos entender que se trata de um diagrama ou uma ferramenta gráfica que representa visualmente as relações entre conceitos e ideias. A maioria dos mapas conceituais descreve ideias, como caixas ou círculos, que são organizados hierarquicamente e ligados por linhas ou setas.

Indicação de sites para pesquisa dos movimentos de Resistência na África:

Egito. Revolta de Urabi. Wikipedia. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Revolta_de_Urabi>. Acesso em: 30 set. 2020.

Sudão. Sudão Turco-Egípcio. Wikipedia. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Sudão_Turco-Egípcio>. Acesso em: 30 set. 2020.

Líbia. Guerra Ítalo-Turca. Wikipedia. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Guerra_Ítalo-Turca>. Acesso em: 30 set. 2020.

Costa do Ouro (atualmente Gana). Costa do Ouro Britânica. Wikipedia. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Costa_do_Ouro_Britânica>. Acesso em: 30 set. 2020.

Madagascar. Madagáscar. Wikipedia. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Madagáscar>. Acesso em: 30 set. 2020.

Madagascar e a resistência do neocolonialismo. Brasil Escola. Disponível em: <https://brasilescola.uol.com.br/historiag/madagascar-resistencia-ao-neocolonialismo.htm>. Acesso em: 30 set. 2020.

Tanzânia, Ruanda, Burundi e partes de Moçambique. Rebelião Maji Maji. Wikipedia. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Rebelião_Maji_Maji>. Acesso em: 30 set. 2020.

Senegal. Mamadou Lamine Dramé. Wikipedia. Disponível em: <https://fr.wikipedia.org/wiki/Mamadou_Lamine_Dramé>. Acesso em: 30 set. 2020.

b) Com a pesquisa concluída, elabore um mapa conceitual sobre os principais acontecimentos, causas e consequências destes movimentos de resistência. Depois que os trabalhos estiverem concluídos, monte uma exposição conforme a orientação do(a) seu(sua) professor(a).

Professor(a), como já apontado na questão anterior, o conceito de mapa mental está abordado no item “a”, além da indicação que consta no *Caderno do Aluno*. Sugerimos na atividade “b” que os mapas mentais elaborados de maneira individual ou coletiva possam ser expostos em um varal, com o intuito de disseminar outras formas de organização dos estudos até aqui apreendidos pelos(pelas) estudantes, além de compartilharem outras informações.

COMO FAZER UM MAPA MENTAL

Geekie Games. Disponível em: <https://geekiegames.geekie.com.br/blog/como-fazer-um-mapa-mental>. Acesso em: 30 set. 2020.

2.3. Você sabia que na época da colonização da Ásia ocorreu um evento histórico chamado *Guerra do Ópio*? Observe as imagens e siga o “*passo a passo”* para realizar um jornal mural.

IMAGEM 1

VERSÃO PRELIMINAR

Navio a vapor da Companhia das Índias Orientais (britânica), destruindo os juncos de guerra chineses na Primeira Guerra do Ópio, 07 de janeiro de 1841, quadro de Edward Ducan (1803 - 1882). **Fonte:** Wikimedia. Disponível em: <https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Destroying_Chinese_war_junks,_by_E._Duncan_(1843).jpg>. Acesso em: 30 set. 2020.

IMAGEM 2

Combate nas muralhas de Cantão (Guangzhou), na Segunda Guerra do Ópio (1856-1860), autoria desconhecida. **Fonte:** Wikimedia. Disponível em: <https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Second_Opium_War-guangzhou.jpg> Acesso em: 30 set. 2020.

Passo a Passo:

1º – Reúnam-se em grupos para elaborar um jornal mural.
2º – Realizem uma pesquisa sobre o assunto seguindo os questionamentos abaixo:

• Quais argumentos foram utilizados para explicar a questão legal do Ópio na China?
• Qual o interesse da Inglaterra no mercado do ópio da China?
• Quem foi Lin Zexu e qual foi a sua participação na relação entre as duas nações?
• Aponte o principal motivo que levou à Guerra do Ópio em 1839-1842 e 1856-1860 e quais as suas consequências.

3º – Produzam uma manchete para a reportagem, assim como ilustrações que a complementem. Lembre-se dos demais detalhes de um jornal, como: nome, formato, ilustração, título e *layout* do mural (caso ele seja afixado na classe). O jornal mural deve conter imagens que representem a época e notícias escritas pelo grupo.

Professor(a), indicamos o *link* a seguir como subsídio para auxiliar os(as) estudantes no processo de elaboração do jornal mural.

Oficina 1 – Argumentar é preciso. Escrevendo o Futuro. Disponível em: <https://www.escrevendoofuturo.org.br/caderno_virtual/oficina/argumentar-e-preciso/index.html>. Acesso em: 30 set. 2020.

A seguir pontuamos alguns fatos importantes de serem destacados aos estudantes.

Entre os anos de 1811 e 1821, as quantidades das importações de ópio na China eram de aproximadamente 67 toneladas por ano. Esta quantidade aumentou quatro vezes mais até o ano de 1835 e, passados mais quatro anos, chegou à quantia de 450 toneladas importadas, ou seja, os 450 milhões de habitantes da China à época poderiam consumir um grama de ópio. O cenário entre os anos de 1811 a 1835 em exportações que a China realizava, chegava a representar a metade de tudo aquilo que os britânicos exportavam.

A partir de 1830, a Grã-Bretanha passou a ter a exclusividade do comércio no porto da Cidade de Cantão.

No ano de 1830, os ingleses ganharam a exclusividade das operações comerciais no porto de Cantão. A China exportava seda, chá e porcelana, então em moda no continente europeu, enquanto a Grã-Bretanha sofria um grande déficit comercial em relação à China. Para compensar suas perdas econômicas, a Grã-Bretanha traficava o ópio indiano para o Império do Meio (China). O governo de Pequim resolveu proibir o tráfico de ópio, o que levou a coroa britânica a lançar mão de sua força militar.

Em 1839, a droga ameaçava seriamente não só a estabilidade social e financeira do país, como também a saúde dos soldados. A corrupção arruinava a sociedade chinesa.

A Grã-Bretanha, que já passava pela segunda Revolução Industrial, necessitava constantemente de matérias-primas a baixo custo, além de um mercado consumidor para seus produtos industrializados. Foi nesse contexto que China e a Índia despertaram grande interesse dos Britânicos, visto que, ambas possuíam uma grande população, o que significaria um grande mercado consumidor.

A Índia se apresentava receptiva, isto é, aberta às transações estrangeiras, diferentemente da China que era muito resistente.

A China era uma grande produtora de seda, porcelana e chá, produtos apreciados no mercado britânico. Em 1720 eles importaram cerca de 12.700 toneladas de chá dos Chineses, e em 1830 compraram cerca de 360 mil toneladas. Entretanto, os Chineses não tinham interesse algum nos produtos europeus, o que acarretava lucros muito pequenos aos

VERSÃO PRELIMINAR

Ingleses. Contudo, os chineses eram grandes consumidores de ópio e foi com esse produto que os britânicos começaram a ter lucros nos seus negócios com a China.

O comissário imperial (Lin Zexu) foi enviado para a cidade de Cantão, onde rapidamente prendeu traficantes chineses de ópio e exigiu sumariamente que as firmas estrangeiras entregassem seus estoques sem compensação. Quando se recusaram, Lin parou completamente o comércio e colocou os residentes estrangeiros sob cerco em suas fábricas.

A Primeira Guerra do Ópio sobre o comércio e as relações diplomáticas entre a China Imperial e a Grã-Bretanha começou em 1839. Revelou rapidamente a condição obsoleta dos armamentos chineses. A rendição de Qing, em 1842, marcou um golpe decisivo e humilhante para a China. O Tratado de Nanjing exigiu reparações de guerra e forçou a China a abrir os Portos de Cantão, Amoy, Fuchow, Ningpo e Xangai para os comerciantes e missionários ocidentais, além de ceder a Ilha de Hong Kong para a Grã-Bretanha.

A Segunda Guerra do Ópio, desencadeada por novas demandas britânicas, começou em 1856 e terminou com a Convenção de Pequim de 1860. Os britânicos, franceses e russos passaram a ter representação diplomática permanente em Pequim. Os chineses tiveram que pagar 8 milhões de taels (moeda local) para a Grã-Bretanha e a França. A Grã-Bretanha adquiriu a Kowloon, ao lado de Hong Kong. O tráfico de ópio foi legalizado (1858) e os cristãos receberam direitos civis completos, incluindo o direito de propriedade e de difundir o cristianismo na China. O tratado também cedeu partes da Manchúria Exterior ao Império Russo.

Os termos dos tratados que puseram fim às Guerras do Ópio minaram os mecanismos tradicionais de relações exteriores e os métodos de comércio controlado da China. Mais portos foram abertos para o comércio e Hong Kong, tomada pelos britânicos, tornou-se um porto livre e aberto. As tarifas foram abolidas, impedindo que os chineses aumentassem suas futuras obrigações para proteger as indústrias domésticas, e as práticas extraterritoriais isentaram os ocidentais da lei chinesa. A dinastia Qing nunca se recuperou da derrota e as potências ocidentais exerceram cada vez mais controle sobre a China Imperial.

PARA SABER MAIS:

Tratado de Tientsin: Um nome coletivo para vários documentos assinados em 1858, que terminaram a primeira fase da Segunda Guerra do Ópio. O Império Qing, o Império Russo, a França, o Reino Unido e os Estados Unidos eram as partes envolvidas. Chamados pelos chineses de *tratados desiguais,* eles abriram mais portos chineses ao comércio exterior, permitiram delegações estrangeiras na capital chinesa, Pequim, liberaram a atividade missionária cristã e legalizaram a importação de ópio. Eles foram ratificados pelo imperador da China na Convenção de Pequim, em 1860, após o fim da guerra.

Companhia das Índias Orientais: Uma sociedade anônima inglesa e, posteriormente, britânica, formada para buscar o comércio com as Índias Orientais, principalmente com o subcontinente indiano e a China Qing

Tratado de Nanjing (Nanquim): Um tratado de paz que pôs fim à Primeira Guerra do Ópio (1839-1842) entre o Reino Unido e a dinastia Qing da China, assinado em agosto de 1842. O tratado criou uma estrutura desvantajosa para as relações externas e o comércio exterior da China, que duraria quase cem anos. Do ponto de vista chinês, os termos mais prejudiciais foram a tarifa comercial fixa, a extraterritorialidade e as provisões da nação mais favorecida. Foi o primeiro dos chamados, pelos chineses, *tratados desiguais*, nos quais a Grã-Bretanha não tinha obrigações em troca.

Convenção de Pequim: Um acordo de 1860 que compreende três tratados distintos entre o Império Qing (China), o Reino Unido, a França e a Rússia, e que encerrou a Segunda Guerra

VERSÃO PRELIMINAR

do Ópio.
Século de humilhação: O período de intervenção e imperialismo das potências ocidentais e do Japão na China entre 1839 e 1949. O termo surgiu em 1915 na atmosfera do crescente nacionalismo chinês.
Sobre a Guerra do Ópio: Wikipedia. Guerras do Ópio: Causas do Conflito. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Guerras_do_Ópio#Causas_do_conflito>. Acesso em: 30 set. 2020.

2.4. Observe a imagem e leia o texto abaixo:

IMAGEM 1

A imagem faz referência ao projeto colonial da Inglaterra, no século XIX, da Ferrovia Cabo-Cairo. A linha ferroviária atravessaria a África, do sul ao norte, ligando a Cidade do Cabo (África do Sul), a Porto Saíde (Egito). Foi iniciada no final do século XIX, na tentativa de ligar as possessões africanas adjacentes do Império Britânico. Está incompleta ou inoperante em virtude de guerras, falta de capital, obstáculos geográficos e geológicos e vontade política. From the Cape to Cairo **(**Do Cabo ao Cairo). Keppler. Publicado em NY: J. Ottmann Lith. Co., Puck Bldg., 1902, 10 de dezembro. **Fonte:** Divisão de Impressões e Fotografias da Biblioteca do Congresso Washington, DC 20540. EUA. Disponível em: <https://www.loc.gov/resource/ppmsca.25696/> Acesso em: 30 set. 2020.

Texto 1
No final do século XIX e início do século XX, um novo pensamento sociológico surgiu, influenciado por teorias biológicas e evolucionistas. O Darwinismo Social baseava-se na teoria da evolução biológica de Charles Darwin para explicar o desenvolvimento das sociedades humanas. Permeado de um discurso excludente, tendo em vista que afirmava haver sociedades superiores, a quem estava destinado o seguinte "fardo": o de levar a civilização e o desenvolvimento industrial às outras sociedades consideradas primitivas, atrasadas e selvagens.
A imagem acima, uma ilustração de 1902, revela o ideal colonialista e racista do século XIX, que "justifica", por meio da ciência, a suposta "superioridade" do homem branco, e, dessa forma, tendo como "obrigação" civilizar os povos incultos e bárbaros. Ao observar a imagem, verifica-se "Britânia" carregando uma grande bandeira branca chamada "civilização", com soldados e colonos britânicos atrás dela, avançando em uma horda de nativos, que carregam uma bandeira chamada "barbárie".

Fonte: Elaborado especialmente para este Material.

a) Realize uma pesquisa, utilizando os recursos disponíveis, sobre o darwinismo social, o "Fardo do Homem Branco" e a "Missão civilizadora" para enriquecer seu conhecimento a respeito da partilha da África e Ásia. Elabore uma charge sobre esta temática.

Professor(a), sugerimos a indicação de alguns *links* de charges a respeito do Darwinismo Social, como uma forma de subsidiá-lo(a) na orientação no momento da elaboração de seus(suas) estudantes. Lembre-se que uma *charge* é uma ilustração de caráter humorístico que envolve a caricatura de um ou mais personagens, feita com o objetivo de satirizar algum acontecimento da atualidade ou fato histórico. O termo charge tem origem no francês "*charger*" que significa "carga". As charges são muito utilizadas para fazer críticas de natureza política.

PARA SABER MAIS, ACESSE:

PEREIRA, J. Neocolonialismo: O fardo do homem branco em charges do século 19. Aventuras na História, 2019. Disponível em: <https://aventurasnahistoria.uol.com.br/noticias/reportagem/o-fardo-do-homem-branco-em-charges.phtml>. Acesso em: 30 set. 2020.

Charge. Wikipedia. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Charge> Acesso em: 30 set. 2020.

ATIVIDADE 3

Pixabay

3.1. O que é uma trincheira?

Para ampliar seu conhecimento sobre Primeira Guerra Mundial, realize uma pesquisa em casa sobre "**a Guerra de trincheiras**" utilizando livros didáticos ou a internet, com as orientações do seu(sua) professor(a).

PARA CASA:

Pesquise sobre qual é o objetivo da trincheira na guerra e por que esta tática foi utilizada na Primeira Guerra Mundial. Anote as informações pesquisadas nos seu caderno e leve-as para escola.

A guerra de trincheiras é uma forma de guerra terrestre onde os combatentes ficam abrigados em linhas fortificadas, em grande parte composta de trincheiras, isto é, em valas cavadas no chão. Isso possibilita que os soldados fiquem relativamente protegidos de armas ligeiras e da artilharia inimiga. A guerra de trincheiras durante a Primeira Grande Guerra foi usada em grande escala e provocou uma revolução nas táticas e poder de fogo, para superar as defesas paradas do inimigo em meio à guerra. Numa luta de trincheiras, o defensor tem sempre a vantagem, no entanto, ataques bem-sucedidos ou não, normalmente resultavam

VERSÃO PRELIMINAR

em grandes perdas humanas.

3.2. Com as anotações de sua pesquisa prévia sobre a Guerra de Trincheiras, leia o texto abaixo e analise a imagem para desenvolver as atividades.

As Trincheiras

As trincheiras foram amplamente utilizadas na Primeira Guerra Mundial como tática para conquista de territórios e proteção. Os soldados as cavavam e viviam por longos períodos sob condições que a guerra, de maneira impiedosa, os forçava. Dentro das trincheiras, os soldados estavam expostos a condições precárias de higiene, ações do tempo (chuva, frio, sol e calor), muitas vezes sem água, com alimentação péssima e racionada. Além disso, os mortos, por não haver condições de enterrá-los, eram deixados ali mesmo, o que tornava o cheiro quase que insuportável.

Muitos soldados, debilitados pelas batalhas, morriam acometidos por doenças transmitidas por ratos. Alguns depoimentos de soldados após o fim do conflito diziam que ficavam assombrados com o barulho do bater das latas, pois sabiam que logo os roedores se aproximavam.

Com todas essas intempéries, os soldados, muitos deles jovens, sem experiência alguma em batalhas, ainda precisavam proteger-se das bombas e tiros do inimigo nas trincheiras repletas pela fumaça resultante das munições e de projéteis.

À medida que as armas iam evoluindo, com o desenvolvimento de novas tecnologias, muitas outras vidas foram ceifadas, tanto de um lado como de outro, tornando ainda maior esse cenário de tristeza e sofrimento.

Fonte: Elaborado especialmente para este Material.

A imagem abaixo é de uma trincheira de comunicações em Somme, na França.

A trincheira foi uma tática militar amplamente utilizada na Primeira Guerra Mundial, que provocou consequências nefastas, principalmente aos soldados que lutaram na guerra. A guerra trouxe avanços tecnológicos em relação ao seu poderio bélico, e as consequências foram devastadoras aos países envolvidos diretamente nela.

IMAGEM 1

Royal Ulster Rifles em uma trincheira de comunicações, primeiro dia em Somme, 1916. **Fonte:** Wikimedia. Disponível em: <https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Royal_Irish_Rifles_ration_party_Somme_July_1916.jpg>. Acesso em: 30 set. 2020.

a) Com base no texto, na análise da imagem e em suas pesquisas, descreva no seu caderno:

I. Como era uma trincheira e como seria o cotidiano dentro dela.
II. Realize uma pesquisa sobre os recursos tecnológicos que surgiram e foram amplamente utilizados na Primeira Guerra Mundial.

b) Como produto de suas pesquisas, elabore um painel com imagens, textos explicativos e curiosidades, para posteriormente expor na sua sala ou escola.

Professor(a), nessa atividade destaque que a Primeira Guerra Mundial (1914-1918) foi um dos eventos mais terríveis já ocorridos. Seu potencial destrutivo não teve precedentes. Uma das estratégias de combate mais aplicadas durante essa guerra foi a "guerra de trincheiras", ou "guerra de posição", como os(as) estudantes já observaram na atividade anterior. Nas trincheiras, o cotidiano dos soldados era terrivelmente assustador e insalubre. Max Hasting, historiador, narra em sua obra "*Catástrofe: 1914 – a Europa vai* à guerra" a visão de um soldado sobre as condições de vida dentro dessas trincheiras.

A Primeira Guerra Mundial foi considerada um grande marco nas experiências tecnológicas bélicas. Os oficiais das grandes potências sabiam que a tecnologia determinaria o curso do conflito. O almirante britânico John Fisher por exemplo, escreveu em 1915 que a Guerra seria "ganha pelas invenções". Os lança-chamas, os tanques, aviões de guerra, zepelins e os submarinos.

No caso das trincheiras, destaque a utilização do rádio e o telégrafo sem fio nas trincheiras, nos aviões e nos navios, equipamentos importantes para a rápida comunicação entre as frentes de batalha e o comando central. Além disso, navios foram equipados com lâmpadas de sinal, alarmes de fogo elétricos e controles remotos.

Auxilie os(as) estudantes na pesquisa, indicando os recursos e fontes, e no roteiro da proposta, de maneira que após as produções do painel, eles(elas) o exponham em sala de aula.

Indicação para pesquisa sobre o tema:

RINCÓN, M. L. 13 curiosidades sobre a I Guerra Mundial que você talvez desconheça. Megacurioso, 2018. Disponível em: <https://www.megacurioso.com.br/educacao/106240-13-curiosidades-sobre-a-primeira-guerra-mundial-que-voce-talvez-desconheca.htm>. Acesso em: 30 set. 2020.

Acredite ou Não. 5 curiosidades estranhas da Primeira Guerra Mundial. Disponível em: <https://youtu.be/BFwGndCbj-E>. Acesso em: 30 set. 2020.

RINCÓN, M. L. 100 anos da Primeira Guerra Mundial: 20 curiosidades que você precisa saber. Megacurioso, 2014. Disponível em: <https://www.megacurioso.com.br/guerras/45079-100-anos-da-primeira-guerra-mundial-20-curiosidades-que-voce-precisa-saber.htm>. Acesso em: 30 set. 2020.

ATIVIDADE 4

Pixabay

4.1 Leia o texto a seguir e faça os registros em seu caderno.

Texto 1

Com a Primeira Guerra Mundial (1914-1918), o mundo passou a viver uma nova realidade, a

VERSÃO PRELIMINAR

chamada Guerra Total, que não se restringiu às batalhas locais e aos combatentes, mas englobou diversos setores e grupos sociais das nações envolvidas. Com o fim da guerra, não houve uma solução definitiva para os conflitos, e o Imperialismo ainda era uma questão mal resolvida. Alguns fatos contribuíram para esquentar os ânimos das nações europeias, como o crescimento do nacionalismo dos países europeus e a sanções do Tratados de Versalhes. Essa sucessão de fatos, acirrou o sentimento revanchista na Alemanha.

Fonte: Elaborado especialmente para este Material.

a) A partir da leitura do texto, realize uma pesquisa sobre o Tratado de Versalhes para conhecer os pontos que deram origem ao revanchismo alemão.
b) Diante dos horrores e tragédias que a Primeira Guerra produziu, foi assinado um acordo entre os países, o que possibilitou a criação de um órgão internacional com o objetivo de tentar garantir a paz entre os povos: A Liga das Nações. Reúnam-se em duplas e pesquisem o que foi a Liga das Nações e quais foram as suas propostas para a Paz.
c) **CULTURA DE PAZ!**
Prepare sua criatividade para defender suas ideias!
Elabore um cartaz, uma frase ou uma charge que demonstre a importância de ter as regras de convivência para propagar o respeito e dizer não à violência na comunidade escolar.

Passo a Passo:

Pixabay

1º – Com base nas anotações que vocês fizeram sobre a “Liga das Nações”, vamos refletir sobre o contexto histórico atual. Ao pensarmos sobre nossa sociedade, percebemos que estamos cercados pela violência e tentando construir um caminho que promova uma Cultura de Paz.

Acesse o *link* do Ipea - Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, disponível no “Saiba mais”, analise o “Atlas da Violência no Brasil” e reflita sobre os dados apresentados.
2º – Muitas escolas enfrentam problemas como *bullying* e tantas outras formas de violência. Diante desta afirmativa, reflita sobre os fatos que ocorrem no cotidiano escolar e elabore um Tratado que estabeleça uma Cultura de Paz. Lembrem-se que um tratado é um acordo entre os envolvidos (neste caso, a comunidade escolar) e, por esta razão, precisa ter regras de convivência que possam ser estabelecidas em comum acordo.

VERSÃO PRELIMINAR

Professor(a), no item “a”, explicite que o Tratado de Versalhes, assinado em 1919, atribuiu à Alemanha a culpa pela Primeira Guerra Mundial e, por isso, impôs-lhe assumir o ônus da guerra, o que incluía uma cláusula de indenização vultosa aos vencedores, pagamento que só terminou em 2011. Não há um consenso entre historiadores acerca da relação entre o nazismo posterior e as sanções do tratado, no entanto é importante que os(as) estudantes tenham clareza de que a Alemanha, em virtude dessa medida, enfrentou consequências econômicas que levaram a insatisfações populares, o que possibilitou a ascensão de correntes políticas radicais no período da República de Weimar.

Após a reflexão sobre a primeira guerra e suas consequências políticas, sociais e econômicas, os(as) estudantes devem reconhecer e estabelecer uma relação com o contexto

posterior à Segunda Guerra: a criação da ONU e a necessidade de garantia dos Direitos Humanos.

O Tratado de Versalhes. Wikipedia. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Tratado_de_Versalhes_(1919)>. Acesso em: 30 set. 2020.
Sociedade das Nações ou Liga das Nações. Wikipedia. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Sociedade_das_Nações>. Acesso em: 30 set. 2020.

No item “c”, com a indicação do *link* do IPEA, os(as) estudantes podem observar e aprofundar as questões que envolvem as diferentes formas de violência no Brasil. O intuito é de trazermos à tona a realidade local, isto é, do entorno da escola ou ainda das ações de violência no interior da escola. E entendemos aqui por violência as diferentes formas pela qual ela se manifesta, como, por exemplo, violência física, psicológica, moral, sexual, econômica e ainda social.

Indicamos que os(as) estudantes realizem um levantamento de dados coletados dentro e no entorno da unidade escolar, como uma forma eficaz de detectar os efetivos problemas mais relevantes, e, após esse levantamento, elaborem um tratado de convivência para a escola e comunidade envolvendo professores, gestores e estudantes.

SAIBA MAIS:

Pixabay

No site do Ipea (Instituto de pesquisa econômica aplicada) existe uma pesquisa detalhada que culminou em um *Atlas da violência* do Brasil. Estes dados são relevantes para que existam políticas públicas efetivas que combatam a violência.
Atlas da Violência. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=34784>. Acesso em: 05 dez. 2019.

ATIVIDADE 5

5.1. Siga as orientações para realizar a atividade proposta.

Com a sala dividida em grupos de, no máximo, cinco integrantes, e de acordo com as orientações do(a) professor(a), siga o roteiro abaixo.

Passo a Passo:

Pixabay

1º – Escolham um dos seguintes temas:

1. Fases da Guerra e suas estratégias.

VERSÃO PRELIMINAR

2. Política de alianças.
3. Avanços tecnológicos durante a Primeira Guerra Mundial e seus impactos nos campos de batalha.
4. A propaganda durante a Primeira Guerra Mundial.
5. O Papel da mulher na Primeira Guerra Mundial.
6. Consequências da Primeira Guerra.

2º – Vocês devem reunir o máximo de informações, imagens ou ilustrações sobre o tema escolhido e terão um prazo determinado pelo(a) professor(a) para que possam realizar a pesquisa de maneira satisfatória;
3º – Na sala de aula, o grupo, de posse de todo material pesquisado, deve pensar em uma forma de apresentar a pesquisa a seus colegas de classe de maneira objetiva, clara e criativa. Como, por exemplo, por meio de um vídeo, um *podcast*, uma apresentação de *slides*, um documentário, uma reportagem, um cartaz com um mapa conceitual (mesclando ideias e imagens) e etc. Façam um rascunho da ideia e apresentem a seu(sua) professor(a) para tirar dúvidas ou aprimorá-la.
4º – Agora é hora de colocar a mão na massa! Para isso, dividam as tarefas e lembrem-se de que ninguém pode ficar de fora dessa atividade. Elaborem a apresentação e ensaiem entre vocês.

Apresentação:

1º – Organizem-se em grupos, separados por estações ao redor da sala;
2º – Deixem espaço no centro da sala para as apresentações. Podem ser colocadas cadeiras para facilitar o diálogo entre os(as) estudantes que farão a apresentação e os demais grupos.
3º – Cada grupo selecionado para apresentar seu tema deve dirigir-se ao centro da sala. As apresentações serão feitas de acordo com a proposta de cada grupo e, ao final, os(as) estudantes que estiverem assistindo podem interagir com o grupo que está expondo o trabalho, para contribuir e tirar dúvidas.
4º – Após a apresentação para os(as) colegas, vocês podem expor seus trabalhos também para a comunidade escolar.

Professor(a), para facilitar a dinâmica do seu trabalho em sala de aula e orientar seus(suas) estudantes, disponibilizamos uma série de *links* capazes de subsidiar o trabalho das pesquisas dos(das) estudantes, mediante os temas sugeridos na atividade.

Temas

1. Fases da Guerra e suas estratégias

BEZERRA, J. Fases da Primeira Guerra Mundial. Toda Matéria. Disponível em: <https://www.todamateria.com.br/fases-da-primeira-guerra-mundial/>. Acesso em: 30 set. 2020.
Mapa Mental: Primeira Guerra Mundial. Brasil Escola. Disponível em: <https://brasilescola.uol.com.br/historiag/fases.htm>. Acesso em: 30 set. 2020.
SOUSA, R. G. As fases da Primeira Guerra Mundial. Mundo Educação. Disponível em: <https://mundoeducacao.uol.com.br/historiageral/as-fases-primeira-guerra-mundial.htm>. Acesso em: 30 set. 2020.

2. Política de alianças

CARVALHO, L. Política de Alianças para a Primeira Guerra Mundial. UOL Alunos Online. Disponível

VERSÃO PRELIMINAR

em: <https://www.preparaenem.com/historia/politica-aliancas-para-primeira-guerra-mundial.htm>. Acesso em: 30 set. 2020.
Alianças para a Primeira Guerra Mundial. Brasil Escola. Disponível em: <https://brasilescola.uol.com.br/historiag/aliancas.htm>. Acesso em: 30 set. 2020.
Aliados da Primeira Guerra Mundial. Wikipedia. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Aliados_da_Primeira_Guerra_Mundial>. Acesso em: 30 set. 2020.

3. Avanços tecnológicos durante a Primeira Guerra Mundial e seus impactos nos campos de batalha

Inovações tecnológicas da 1ª Guerra alteraram para sempre a dimensão dos conflitos. Época Negócios, 2014. Disponível em: <https://epocanegocios.globo.com/Informacao/Resultados/noticia/2014/07/inovacoes-tecnologicas-da-1-guerra-alteraram-para-sempre-dimensao-dos-conflitos.html>.Acesso em: 30 set. 2020.
8 tecnologias inventadas para a guerra que fazem parte do nosso cotidiano. Tecmundo, 2013. Disponível em: <https://www.tecmundo.com.br/tecnologia-militar/34671-8-tecnologias-inventadas-para-a-guerra-que-fazem-parte-do-nosso-cotidiano.htm>. Acesso em: 30 set. 2020.

4. A propaganda durante a Primeira Guerra Mundial

Propaganda e a Primeira Guerra Mundial. Brasil Escola. Disponível em: <https://educador.brasilescola.uol.com.br/estrategias-ensino/propaganda-primeira-guerra-mundial.htm>. Acesso em: 30 set. 2020.
Na 1ª Guerra Mundial, a publicidade foi a alma do negócio. Superinteressante. Disponível em: <https://super.abril.com.br/historia/a-alma-do-negocio/>. Acesso em: 30 set. 2020.
Cartazes da 1ª Guerra pediam racionamento de comida, doações e alistamento. UOL Notícias. Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/album/2014/07/23/cartazes-da-1-guerra-pediam-racionamento-de-comida-doacoes-e-recrutamento.htm>. Acesso em: 30 set. 2020.
Observação: nesse último *link*, professor(a), você poderá solicitar ajuda do docente de Língua Inglesa, visto que boa parte dos cartazes estão em inglês.

5. O papel da mulher na Primeira Guerra Mundial

Mulheres no coração do esforço de guerra durante o primeiro conflito mundial. Estado de Minas. Disponível em: <https://www.em.com.br/app/noticia/internacional/2014/06/28/interna_internacional,542499/mulheres-no-coracao-do-esforco-de-guerra-durante-o-primeiro-conflito-mundial.shtml>. Acesso em: 30 set. 2020.
O impacto que a Primeira Guerra Mundial causou no trabalho e no direito ao voto das mulheres. Share America, 2017. Disponível em: <https://share.america.gov/pt-br/o-impacto-que-primeira-guerra-mundial-causou-no-trabalho-e-no-direito-ao-voto-das-mulheres/>. Acesso em: 30 set. 2020.
A Primeira Guerra Mundial trouxe uma grande mudança para as mulheres. Isto É, 2018. Disponível em:<https://istoe.com.br/a-primeira-guerra-mundial-trouxe-uma-grande-mudanca-para-as-mulheres/>.Acesso em: 30 set. 2020.

6. Consequências da Primeira Guerra

MORAIS, P. As consequências da Primeira Guerra Mundial. Politize, 2018. Disponível em: <https://www.politize.com.br/consequencias-da-primeira-guerra-mundial/>. Acesso em: 30 set. 2020.
BEZERRA, J. Consequências da Primeira Guerra Mundial. Toda Matéria. Disponível em: <https://www.todamateria.com.br/consequencias-da-primeira-guerra-mundial/>. Acesso em: 30 set. 2020.
Consequências da Primeira Guerra Mundial. Brasil Escola. Disponível em: <https://brasilescola.uol.com.br/historiag/consequencias.htm>. Acesso em: 30 set. 2020.

ROTEIRO DE ORIENTAÇÕES QUE PODE SER DISPONIBILIZADO AOS ESTUDANTES

Passo a Passo

1. Vocês devem reunir o máximo de informações, imagens ou ilustrações sobre o tema,

e terão um prazo determinado pelo(a) professor(a) para que possam realizar a pesquisa de maneira satisfatória;

2. Na sala de aula, o grupo, de posse de todo material pesquisado, deve pensar em uma forma de apresentar a pesquisa a seus(suas) colegas de classe de maneira objetiva, clara e criativa. Pode ser um vídeo, um *podcast*, uma apresentação de *slides*, um documentário, apresentação de reportagem, um cartaz com um mapa conceitual mesclando ideias e imagens etc. Façam um rascunho da ideia e apresentem ao(à) professor(a) para tirar dúvidas ou aprimorá-las.

3. Agora é hora de colocar a mão na massa! Para isso, dividam as tarefas e lembrem-se de que ninguém pode ficar de fora dessa atividade. Elaborem a apresentação e ensaiem entre vocês. Isso pode levar mais de uma aula, por isso o tempo de cada apresentação deve ser dosado pelo(a) professor(a).

Professor(a), a dinâmica do desenvolvimento dessa atividade depende muito da maneira como serão conduzidas cada uma das etapas que envolvem o processo integral dela. Devemos ressaltar que a conduta adotada por você, professor(a), é de suma importância, visto que a sua observação para o processo de aprendizagem para cada turma e ainda para cada estudante é fundamental nesse processo.

Sugerimos que com antecedência os(as) estudantes possam elaborar um rascunho das respectivas apresentações, com o intuito de ver a viabilidade do formato da apresentação para o restante da turma e como uma forma de você poder se antecipar, caso outros materiais sejam solicitados para a equipe gestora, por exemplo.

ATIVIDADE 6

Pixabay

6.1. Analise a fonte e responda o que se pede no caderno:

FONTE 1

VERSÃO PRELIMINAR

Cartaz de 1915, publicado pelo Comitê de Recrutamento do Parlamento britânico. *'Are you in this' poster.* **Fonte:** Wikimedia. Disponível em: <https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/8/86/%27Are_you_in_this%27_poster.jpg>. Acesso em: 30 set. 2020.

a) Com auxílio de um dicionário, ou o tradutor de um celular, escreva o que significa a expressão: "*Are you in this?"* e construa uma hipótese do porquê dessa frase.
b) A bandeira que está na posição central da imagem representa qual país?
c) Descreva quais pessoas estão na imagem, quais grupos sociais representam e o que elas estão fazendo.
d) Depois de analisar o cartaz, podemos dizer que ele é uma propaganda. Sendo assim, qual tipo de mensagem ele traz? Será que outros países também usaram essa estratégia durante a Primeira Guerra Mundial?
e) Pesquise como foi o uso da propaganda durante a Primeira Guerra Mundial e qual era sua função diante do contexto dessa época.

No item "a", destaque aos estudantes que a expressão em inglês "*Are you in this*?" significa "Você está nisso?", e busca atrair voluntários para o recrutamento militar (note a fonte do cartaz), apelando para o espírito nacionalista e patriótico da população. Dessa forma, os(as) estudantes já apresentam condições para demonstrar como o sentimento nacionalista foi explorado nas propagandas oficiais dessa época, conforme já estudado na Atividade 5, tema 4. Considerando que em uma guerra é necessário um país ampliar seus contingentes militares rapidamente e racionar seus recursos devido às despesas com os conflitos, o(a) professor(a) pode realizar uma atividade onde os(as) estudantes assumam o papel de "críticos da comunicação".

No item "b", é importante que os(as) estudantes observem que se trata da bandeira da Inglaterra.

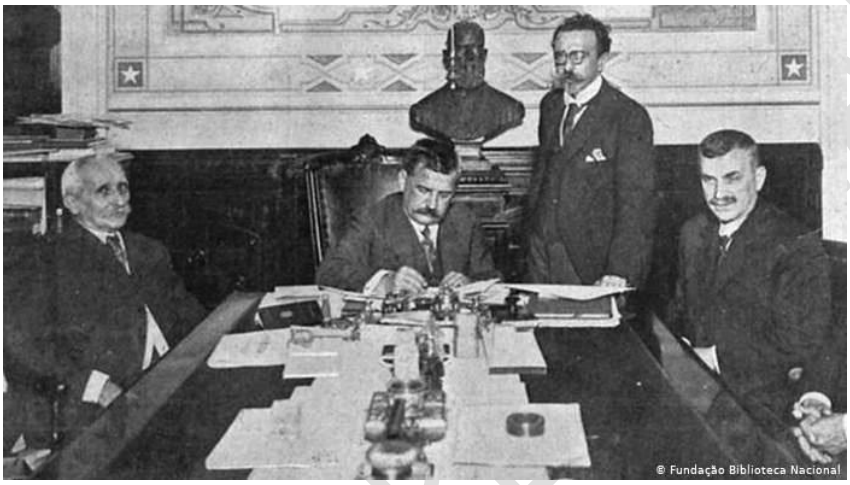
No item "c", os(as) estudantes devem identificar os diferentes segmentos da sociedade representados na imagem. Temos soldados, trabalhadores, intelectuais - homens e mulheres

VERSÃO PRELIMINAR

nas mais diversas funções durante o desenrolar da guerra. No item “d”, espera-se que a resposta venha dos(das) próprios(as) estudantes sem a sua interferência, ou ainda sem a sua indicação, com o intuito de desenvolverem a atitude historiadora.

6.2. As fontes abaixo apresentam alguns documentos sobre o Brasil na Primeira Guerra Mundial. Pesquise nos recursos didáticos disponíveis na sua escola qual foi a participação do Brasil na Primeira Guerra Mundial e registre no seu caderno. Em seguida, em uma roda de conversa com seus(suas) colegas de sala, e sob a mediação de seu(sua) professor(a), apresente o resultado da sua investigação.

FONTE 2



O nono presidente do Brasil, Venceslau Brás (na ponta da mesa), declara guerra contra a Alemanha. Ao seu lado, o ministro interino das Relações Exteriores Nilo Peçanha (em pé) e o presidente de Minas Gerais Delfim Moreira (sentado). Venceslau Brás declara guerra 1917. **Fonte:** Wikimedia. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Ficheiro:Venceslau_Brás_declara_guerra_1917.jpg>. Acesso em: 30 set. 2020

FONTE 3

Força Expedicionária Brasileira, na Primeira Guerra Mundial. **Fonte:** Flickr. Disponível em: <https://www.flickr.com/photos/arquivonacionalbrasil/31335211877>. Acesso em: 30 set. 2020.

VERSÃO PARA IMPRIMIR

Professor(a), oriente os(as) estudantes para a pesquisa, de forma que destaquem que o Brasil teve atuação na Primeira Guerra Mundial (1914-1918) fornecendo apoio em combates aéreos e marítimos, bem como no auxílio médico.

Para entendermos os motivos que levaram o Brasil a entrar na I Guerra Mundial, é prudente que saibamos um pouco mais sobre as relações diplomáticas da época. No ano de 1917, em 3 de abril especificamente, um navio da frota mercante dos Estados Unidos foi atacado pelos submarinos alemães e, no mesmo dia, um navio brasileiro também foi bombardeado no Canal da Mancha, o que provocou o rompimento das relações diplomáticas tanto dos americanos como dos brasileiros com o Império Alemão. Passado algum tempo, americanos começaram a participar da guerra contra a aliança austríaca e alemã.

Depois da entrada dos Estados Unidos na guerra, e de outros navios brasileiros serem atacados na costa do Mar Mediterrâneo, o então presidente Venceslau Brás assinou – após aprovação no Congresso – a declaração de guerra contra a Tríplice Aliança no dia 26 de outubro de 1917, dando início oficial à entrada do Brasil na I Guerra Mundial. O Brasil enviou à guerra uma divisão de sete navios de combate, além do auxílio prestado em combate no ar aos britânicos e aos soldados feridos.

Indicação de pesquisa:

Brasil na Primeira Guerra Mundial. Wikipedia. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Brasil_na_Primeira_Guerra_Mundial>. Acesso em: 30 set. 2020.

Brasil na Primeira Guerra Mundial. Brasil Escola. Disponível em: <https://brasilescola.uol.com.br/guerras/o-brasil-na-primeira-guerra-mundial.htm>. Acesso em: 24 set. 2020.

ATIVIDADE 7

Pixabay

7.1 Com base nos temas das atividades anteriores, dividam-se em grupos, de acordo com a orientação de seu(sua) professor(a), e elaborem ***flashcards*** sobre a Primeira Guerra Mundial. Para auxiliar na construção dos cartões, o grupo deve ler o “Saiba Mais” e, em seguida, selecionar os aspectos da Primeira Guerra que acreditam ser interessantes. Lembrem-se que os *flashcards* devem ser explicativos e atrativos! Estes cartões serão trocados entre os(as) colegas de sua turma.

Pixabay

SAIBA MAIS: *Flashcard* é uma palavra em inglês que conota a ideia de representação gráfica prática (*flash*=rápido/*card*=cartão). Ou seja, são pequenos cartões que auxiliam no

VERSÃO PRELIMINAR

resumo e memorização de algum tema. Os *flashcards* podem ser construídos com cartolina e utilizar textos e imagens, por isso a criatividade é uma importante ferramenta para deixar este recurso mais atrativo.

Professor(a), a atividade tem um caráter bastante lúdico e prevê a condição do processo de sistematização das temáticas estudadas até aqui. Não se esqueça de que a ideia é socializar o conjunto de informações entre todos(as) da turma.

PARA SABER MAIS, ACESSE:

Como fazer um bom flashcard. Soul Medicina. Disponível em: <https://www.soulmedicina.com.br/noticia/109/saiba-como-fazer-flashcards-para-os-seus-estudos/> Acesso em: 30 set. 2020.

Ferramentas para criação de Flashcards. Educação e Tecnologia Grátis. Disponível em: <http://educacaoetecnologiagratis.blogspot.com/2014/05/ferramentas-para-criacao-de-flashcards.html>. Acesso em: 30 set. 2020.

ATIVIDADE 8

Pixabay

8.1. Com base na Atividade 5, escolha um dos temas que foram pesquisados e grave um ***podcast***. Lembre-se: você deve falar sobre o tema de forma dinâmica e clara, por isso cuidado com o tempo. Para facilitar a construção do *podcast*, elabore um resumo sobre o tema escolhido, contando os principais fatos ou curiosidades sobre ele. Esta atividade pode ser feita em trios ou em grupos, de acordo com a orientação de seu (sua) professor(a).

- Fases da Guerra e suas estratégias;
- Política de alianças;
- Avanços tecnológicos durante a Primeira Guerra Mundial e seus impactos nos campos de batalha;
- A propaganda durante a Primeira Guerra Mundial;
- O papel da mulher na Primeira Guerra Mundial;
- Consequências da Primeira Guerra.

Pixabay

Podcast é uma forma de transmissão de arquivos multimídia na *internet*, criados pelos próprios usuários. Nestes arquivos, as pessoas disponibilizam listas e seleções de músicas, ou simplesmente falam e expõem suas opiniões sobre os mais diversos

VERSÃO PRELIMINAR

assuntos, como política ou o capítulo da novela. Pense no *podcast* como um *blog*, só que ao invés de escrever, as pessoas falam.

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

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

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

SAIBA MAIS:

Podcast: como usar na sala de aula? Fundação Telefônica, 2019. Disponível em: <http://fundacaotelefonicavivo.org.br/noticias/podcast-como-usar-na-sala-de-aula/>. Acesso em: 30 set. 2020.

SANTOS, B. Como criar um podcast [tutorial para iniciantes]. Hotmart/Blog, 2018. Disponível em: <https://blog.hotmart.com/pt-br/como-criar-um-podcast/>. Acesso em: 30 set. 2020.

Coisa de Nerd. Como fazer um Podcast! 2019. Disponível em: <https://youtu.be/Of5A6o9J_F8>. Acesso em: 30 set. 2020.

VERSÃO PRELIMINAR

Elaboração: André Calazans dos Santos – PCNP da D.E. Piracicaba; Douglas Eduardo de Sousa – PCNP da D.E. Miracatu; Flávia Regina Novaes Tobias – PCNP da D.E. Itapevi; Gerson Francisco de Lima – PCNP da D.E. Itararé; Isis Fernanda Ferrari – PCNP da D.E. Americana; José Igídio dos Santos – PCNP da D.E. Fernandópolis; Maristela Coccia M. de Souza – PCNP da D.E. Campinas Oeste; Rodrigo Costa Silva – PCNP da D.E. Assis; Tiago Haidem de A. L. Talacimo Santos – PCNP da D.E. Santos; Vitor Hugo Pissaia – PCNP da D.E. Taquaritinga; Clarissa Bazzanelli Barradas – Equipe Curricular de História - COPED/SEDUC; Edi Wilson Silveira – Equipe Curricular de História - COPED/SEDUC; Paula Vaz Guimaraes De Araújo – Equipe Curricular de História - COPED/SEDUC; Priscila Lourenço Soares Santos – Equipe Curricular de História - COPED/SEDUC e Viviane Pedroso Domingues Cardoso – COPED/SEDUC.
Colaboradores: Eliana Tumolo Dias Leite – PNCP da D.E. Sul 2 e José Arnaldo Octaviano – PNCP da D.E. de Jaú.
Revisão de História e organização: Clarissa Bazzanelli Barradas – Equipe Curricular de História - COPED/SEDUC; Edi Wilson Silveira – Equipe Curricular de História - COPED/SEDUC; Paula Vaz Guimaraes De Araújo – Equipe Curricular de História - COPED/SEDUC; Priscila Lourenço Soares Santos – Equipe Curricular de História - COPED/SEDUC e Viviane Pedroso Domingues Cardoso – COPED/SEDUC.
Revisão conceitual: Joelza Ester Domingues.

VERSÃO PRELIMINAR