Alfredo Boulos

História
Sociedade & Cidadania

6

MANUAL DO PROFESSOR

FTD

História
Sociedade & Cidadania

6

ALFREDO BOULOS JÚNIOR

Doutor em Educação (área de concentração: História da Educação) pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Mestre em Ciências (área de concentração: História Social) pela Universidade de São Paulo. Lecionou na rede pública e particular e em cursinhos pré-vestibulares. É autor de coleções paradidáticas. Assessorou a Diretoria Técnica da Fundação para o Desenvolvimento da Educação – São Paulo.

MANUAL DO PROFESSOR

DIVULGAÇÃO
PNLD 2020
FTD

Ensino Fundamental – Anos Finais

Componente curricular: História

4ª edição – São Paulo – 2018

FTD

Copyright © Alfredo Boulos Júnior, 2018.

Diretor editorial	Antonio Luiz da Silva Rios
Diretora editorial adjunta	Silvana Rossi Júlio
Gerente editorial	Flávia Renata P. A. Fugita
Editor	João Carlos Ribeiro Jr.
Editores assistentes	Bárbara Berges, Maiza Garcia Barrientos Agunzi, Rui C. Dias
Assistente editorial	Carolina Bussolaro Marciano
Assessoria	Cláudio A. V. Cavalcanti
Gerente de produção editorial	Mariana Milani
Coordenador de produção editorial	Marcelo Henrique Ferreira Fontes
Gerente de arte	Ricardo Borges
Coordenadora de arte	Daniela Máximo
Projeto gráfico	Sergio Cândido
Projeto de capa	Carolina Ferreira
Foto de capa	Juca Martins/Olhar Imagem
Supervisor de arte	Vinícius Fernandes
Editor de arte	Felipe Borba
Diagramação	Select Editoração
Tratamento de imagens	Ana Isabela Pithan Maraschin, Eziquiel Racheti
Coordenadora de ilustrações e cartografia	Marcia Berne
Ilustrações	Alexandre Bueno/Conexão, Carlos Bourdiel, Conexão Editorial, Editoria de arte, Edu Ranzoni, Fabio Eugenio, Getulio Delphim, Ilustra Cartoon, Manzi, Marcelo Camacho/Conexão, Mozart Couto, OSNEI, Rmatias, Roberto Melo
Cartografia	Alexandre Bueno, Allmaps, Maps World
Coordenadora de preparação e revisão	Lilian Semenichin
Supervisora de preparação e revisão	Viviam Moreira
Revisão	Adriana Périco, Camila Cipoloni, Carina de Luca, Célia Camargo, Felipe Bio, Fernanda Marcelino, Fernanda Rodrigues, Fernando Cardoso, Heloisa Beraldo, Iracema Fantaguci, Paulo Andrade, Pedro Fandi, Rita Lopes, Sônia Cervantes, Veridiana Maenaka
Supervisora de iconografia e licenciamento de textos	Elaine Bueno
Iconografia	Amanda Loos Von Losimfeldt, Caio Mazzilli, Daniel Cymbalista, Priscilla Liberato Narciso
Licenciamento de textos	Erica Brambila, Vanessa Trindade
Supervisora de arquivos de segurança	Silvia Regina E. Almeida
Diretor de operações e produção gráfica	Reginaldo Soares Damasceno

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

Boulos Júnior, Alfredo
História sociedade & cidadania : 6º ano : ensino fundamental : anos finais / Alfredo Boulos Júnior. — 4. ed. — São Paulo : FTD, 2018.

"Componente curricular: História."
ISBN 978-85-96-01974-3 (aluno)
ISBN 978-85-96-01975-0 (professor)

1. História (Ensino fundamental) I. Título.

18-20754 CDD-372.89

Índices para catálogo sistemático:

1. História : Ensino fundamental 372.89

Cibele Maria Dias – Bibliotecária – CRB–8/9427

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Imagem de capa:

A fotografia de capa é imagem da Cavalhada de Pirenópolis (GO), uma das mais atraentes festas populares do Brasil. As Cavalhadas fazem parte da Festa do Divino Espírito Santo e consistem em uma dramatização das lutas de Carlos Magno e os Doze Pares de França contra os mouros na Península Ibérica. Os cristãos aparecem de azul e os mouros, de vermelho. São 12 cavaleiros para cada lado. No primeiro dia de festa, ocorrem desafios, provocações e carreiras. No segundo, ocorrem disputas, ao final das quais os mouros se rendem, são convertidos e batizados. No terceiro dia, os competidores fazem as pazes e confraternizam participando de jogos em que demonstram suas habilidades.

A encenação da luta entre cristãos e mouros chegou até nós pelos colonizadores portugueses, ocorrendo hoje em vários estados brasileiros.

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

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

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

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

SUMÁRIO

1. METODOLOGIA DA HISTÓRIA IV

1.1 Visão de área IV
1.2 Correntes historiográficas V
1.3 Pressupostos teóricos VII
1.4 Objetivos para o ensino de História VIII
1.5 Conceitos-chave da área de História VIII

2. METODOLOGIA DE ENSINO-APRENDIZAGEM XI

2.1 O conhecimento histórico escolar XI
2.2 A nova concepção de documento XII
2.3 O trabalho com imagens fixas XIII
2.4 O trabalho com imagens em movimento (O cinema na sala de aula) XVI
2.5 O Pisa e a competência leitora XVIII
2.6 A contribuição da História para a formação de leitores/escritores XX
2.7 A contribuição da História para a promoção da cidadania XXI
2.8 Textos de apoio XXIII

3. A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR E O CONTEXTO ATUAL XXVI

3.1 A Legislação que dá suporte à BNCC XXVI
3.2 A BNCC e a busca por equidade XXVI
3.3 BNCC e currículos XXVII
3.4 BNCC e a elaboração de currículos XXVII
3.5 O poder transformador da educação XXVIII
3.6 A nossa coleção e a BNCC XXVIII
3.7 As 10 competências gerais propostas pela BNCC XXVIII

4. AS SEÇÕES DO LIVRO XXIX

4.1 Página de abertura de capítulo XXIX
4.2 Corpo do capítulo XXIX
4.3 Boxes XXX
4.4 Atividades XXX
4.5 Materiais de apoio ao professor XXXII

5. PROJETOS DE TRABALHO INTERDISCIPLINAR XXXII

5.1 O que é um Projeto de trabalho? XXXII
5.2 Projeto de trabalho interdisciplinar XXXIV

6. AVALIAÇÃO XLI

6.1 Orientações para a avaliação XLIII

7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS XLIII

8. QUADRO DE CONTEÚDOS, OBJETOS DE CONHECIMENTO E HABILIDADES XLIV

ORIENTAÇÕES DA PARTE ESPECÍFICA 1

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Em nossos dias, já ninguém duvida de que a história do mundo deve ser reescrita de tempos em tempos. Esta necessidade não decorre, contudo, da descoberta de numerosos fatos até então desconhecidos, mas do nascimento de opiniões novas, do fato de que o companheiro do tempo que corre para a foz chega a pontos de vista de onde pode deitar um olhar novo sobre o passado...

GOETHE. Geschichte der Farbenlehre. In: SCHAFF, Adam. **História e verdade**. São Paulo: Martins Fontes, 1991. p. 267.

1. METODOLOGIA DA HISTÓRIA

1.1 VISÃO DE ÁREA

Vivemos hoje imersos em um presente contínuo (presentismo), que tende a tornar invisíveis as relações entre a nossa experiência presente e o passado público. Vivemos também em um universo mediado por imagens, no qual uma avalanche de personagens, fatos e processos chega até nós por meio das representações que deles são produzidas. Por isso, e cada vez mais, "substituímos nossas experiências pelas representações dessas experiências" (SALIBA, 1998b, p. 117).

Vivendo imersos nesse mundo virtual e apreendendo o que "aconteceu" por meio dos telejornais com frases sintéticas e imagens fragmentadas, os jovens são levados a identificar aquilo que estão vendo com a "verdade" e a explicar o presente com base nele próprio. Ocorre que o complemento desse presentismo avassalador é a destruição do passado, o que pode afetar muito, e negativamente, as novas gerações. Veja o que diz sobre o assunto o historiador britânico Eric Hobsbawm:

A destruição do passado – ou melhor, dos mecanismos sociais que vinculam nossa experiência pessoal à das gerações passadas – é um dos fenômenos mais característicos e lúgubres do final do século XX. Quase todos os jovens de hoje crescem numa espécie de presente contínuo, sem qualquer relação orgânica com o passado público da época em que vivem. Por isso os historiadores, cujo ofício é lembrar o que outros esquecem, tornam-se mais importantes que nunca [...]. Por esse mesmo motivo, porém, eles têm de ser mais que simples cronistas, memorialistas e compiladores.

HOBSBAWM, Eric. **Era dos extremos**: o breve século XX (1914-1991). São Paulo: Companhia das Letras, 1995. p. 13.

Se a destruição do passado pode resultar em uma tragédia para as novas gerações, a alienação dela decorrente pode facilitar a emergência e a imposição de ditaduras brutais, como as que vitoriaram nas décadas de 1930 e 1940 em países da Europa Ocidental e Oriental. Ademais, a consciência de que o passado se perpetua no presente é fundamental para o nosso sentido de identidade. Saber o que fomos ajuda-nos a compreender o que somos; o diálogo com outros tempos aumenta a nossa compreensão do tempo presente. Como observou um estudioso:

O passado nos cerca e nos preenche; cada cenário, cada declaração, cada ação conserva um conteúdo residual de tempos pretéritos. Toda consciência atual se funda em percepções e atitudes do passado; reconhecemos uma pessoa, uma árvore, um café da manhã, uma tarefa, porque já os vimos ou já os experimentamos (LOWENTHAL, 1998).

OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de (Coord.). **História**: ensino fundamental. Brasília: Ministério da Educação: Secretaria de Educação Básica, 2010. p. 160. (Explorando o ensino, v. 21).

Quanto ao modo de abordar o passado, consideramos importante evitar o anacronismo[1] e, seguindo a recomendação de Georges Duby, lembrar que, para conhecer uma determinada sociedade do passado, é importante nos colocarmos na pele das pessoas que viveram naqueles tempos. Essa

1 Anacronismo: consiste em atribuir aos agentes históricos do passado razões ou sentimentos gerados no presente, interpretando-se, assim, a história em função de critérios inadequados, como se os atuais fossem válidos para todas as épocas (BRASIL. **Guia de livros didáticos**: PNLD 2012: História. Brasília: Ministério da Educação: Secretaria de Educação Básica, 2011. p. 15).

EDUCAÇÃO PNLD 2020 FTD

postura, sugerida por ele na abordagem do medievo ocidental, é, a nosso ver, uma postura útil no trabalho com qualquer sociedade humana, independentemente de tempo ou lugar.

Como lembra Marc Bloch no seu clássico **Apologia da História ou o ofício de historiador**, além de prejudicar o conhecimento do presente, a ignorância do passado compromete também a nossa ação no presente. Assim sendo, não é demais lembrar que a História tem um duplo compromisso: com o passado e com o presente, bem como com as relações entre um e outro. Dissertando sobre esse duplo compromisso da História, Jaime Pinsky e Carla Bassanezi Pinsky observaram:

> Compromisso com o presente não significa, contudo, presentismo vulgar, ou seja, tentar encontrar no passado justificativas para atitudes, valores e ideologias praticados no presente (Hitler queria provar pelo passado a existência de uma pretensa raça ariana superior às demais). Significa tomar como referência questões sociais e culturais, assim como problemáticas humanas que fazem parte de nossa vida, temas como desigualdades sociais, raciais, sexuais, diferenças culturais e sociais, embates políticos, problemas materiais e inquietações relacionadas a como interpretar o mundo, lidar com a morte, organizar a sociedade, estabelecer limites sociais, mudar esses limites, contestar a ordem, consolidar instituições, preservar tradições, realizar rupturas...
>
> Compromisso com o passado não significa estudar o passado pelo passado, apaixonar-se pelo objeto de pesquisa por ser a nossa pesquisa, sem pensar no que a humanidade pode ser beneficiada com isso. Compromisso com o passado é pesquisar com seriedade, basear-se nos fatos históricos, não distorcer o acontecido, como se esse fosse uma massa amorfa à disposição da fantasia de seu manipulador. Sem o respeito ao acontecido a História vira ficção. Interpretar não pode ser confundido com inventar. E isso vale tanto para fatos como para processos.
>
> PINSKY, Jaime; PINSKY, Carla Bassanezi. O que e como ensinar: por uma História prazerosa e consequente. In: KARNAL, Leandro (Org.). **História na sala de aula**: conceitos, práticas e propostas. São Paulo: Contexto, 2003. p. 23-24.

Vale dizer ainda que o historiador se volta para o passado a partir de questões colocadas pelo presente. Depois de estabelecer um determinado recorte, ele transforma o tema em problema e seleciona o conjunto de variados documentos históricos (materiais e imateriais). A partir daí, trata-o com base em instrumentos e métodos próprios da História. Por isso se diz que toda narrativa histórica está relacionada a seu tempo e também é objeto da História.

1.2 CORRENTES HISTORIOGRÁFICAS

Se por um lado "toda a história é filha do seu tempo", por outro é preciso lembrar que ela é o fruto de várias tradições de pensamento que se materializam em diferentes correntes historiográficas. No texto a seguir, a professora Sandra Regina Ferreira de Oliveira apresenta em linhas gerais, e de modo resumido, os pressupostos de três importantes escolas historiográficas, que podem ser úteis à nossa reflexão e docência. A familiaridade com essas correntes pode, por exemplo, ajudar a reconhecer a opção teórica do autor do material didático que estamos analisando e o lugar de onde ele fala.

> [...] São três as correntes mais discutidas: Positivismo, Materialismo Histórico e Nova História.
>
> Positivismo é o nome de uma corrente filosófica originada no século XVIII, no contexto do processo de industrialização da sociedade europeia. Para os pensadores positivistas cabe à história fazer um levantamento descritivo dos fatos. "A história por eles escrita é uma sucessão de acontecimentos isolados retratando, sobretudo, os feitos políticos de grandes heróis, os problemas dinásticos, as batalhas, os tratados diplomáticos etc." (BORGES, 1987, p. 32-33). Neste sentido, os documentos oficiais são as principais fontes de investigação, assim como as ações do Estado são as eleitas para constituírem a narrativa histórica. A concepção de tempo nesta forma de abordagem histórica é caracterizada pela linearidade (sucessão) dos fatos porque são os fatos o objeto de estudo da história.
>
> Com a efetivação do capitalismo na sociedade europeia do século XIX, proliferam-se as críticas à sociedade burguesa e outra teoria explicativa para a realidade foi elaborada buscando a superação da mesma – o materialismo dialético. Karl Marx e Friedrich Engels podem ser destacados como os principais pensadores desta corrente filosófica para a qual a necessidade de sobrevivência do ser humano impele-o a transformar a natureza e, ao fazê-lo, transforma a si mesmo numa relação dialética. Essa ação humana não se dá de forma isolada, mas em conjunto. Portanto, o "ponto de partida do conhecimento da realidade são as relações que os homens mantêm com a natureza e os outros homens" (BORGES, 1987, p. 35), analisadas a partir das condições materiais de existência.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

A investigação histórica realizada a partir dos pressupostos do materialismo dialético considera que a realidade é dinâmica, dialética e repleta de contradições, gerada pela luta entre as diferentes classes sociais. Portanto, a concepção de tempo que podemos identificar nesta corrente de pensamento busca explicar o passado, não somente a partir do tempo do acontecimento, mas da contradição que pode ser encontrada em todo fato e, para compreender a contradição, faz necessário deslocar-se temporalmente, intentando como determinados fatos se constituíram historicamente e por que se apresentam de tal forma aos homens e mulheres no presente.

Ainda que com o materialismo histórico tenha se constituído uma forma diferente de investigação sobre o passado e, consequentemente, provocado mudanças na narrativa histórica, foi com a Nova História, mais precisamente com a Escola dos Annales, em 1929, que a concepção de tempo na historiografia sofre significativas alterações.

A alteração na concepção de tempo deve ser compreendida a partir da concepção de História, ou melhor, de como se constrói a narrativa histórica para os pensadores da Nova História. Para estes, todos os acontecimentos humanos poderiam ser entendidos como temáticas para a construção da História e não somente a narrativa dos feitos de alguns homens relacionados à história política de seus países. Da mesma forma, toda produção humana seria passível de ser entendida enquanto fonte para a pesquisa do historiador, e não somente os documentos oficiais.

Esta forma de se entender a História rompeu com a ideia do tempo do acontecimento, com a concepção de que a humanidade caminha de forma irreversível para algum ponto preestabelecido e também com a noção de um progresso linear e contínuo. O papel do historiador, nesta perspectiva, é considerar o tempo da duração nas análises dos acontecimentos. Para alcançar tal intento, não basta estudar os fatos a partir de sua organização cronológica, mas considerar também os movimentos de continuidade e mudança.

Fernand Braudel é quem anuncia a importância de considerarmos as diferentes temporalidades na investigação histórica. Para ele, há o tempo do acontecimento (breve duração), da conjuntura (média duração) e da estrutura (longa duração). Bittencourt (2008, p. 206), explicando essas diferentes concepções, afirma que:

> [...] o acontecimento (fato de breve duração) corresponde a um momento preciso: um nascimento, uma morte, a assinatura de um acordo, uma greve etc.; a estrutura (fato de longa duração), cujos marcos cronológicos escapam à percepção dos contemporâneos: a escravidão antiga ou moderna, o cristianismo ocidental, a proibição do incesto etc.; a conjuntura (fato de duração média) que resulta de flutuações mais ou menos regulares no interior de uma estrutura: a Revolução Industrial inglesa, a ditadura militar brasileira, a Guerra Fria etc.

A concepção de tempo apresentada pelos historiadores da Escola dos Annales nos indica que deve ser considerada, na construção da História, a simultaneidade das durações, assim como os movimentos de permanências e mudanças que ocorrem em uma sociedade ao longo de um determinado período. Para realizar esta abordagem, não é possível considerar somente a cronologia como ponto de partida para a compreensão do tempo histórico.

Os conteúdos e as metodologias apresentados nos livros didáticos relacionam-se diretamente com estas concepções historiográficas apresentadas aqui de forma sucinta. Nos manuais destinados aos professores, os autores explicitam suas opções teóricas, o que merece ser destacado e contribui na melhoria da qualidade das obras, visto que é ponto pacífico entre os historiadores que todos os sujeitos falam de determinados lugares sociais e que são influenciados pelas características destes lugares. Estas informações são valorizadas nas resenhas que compõem o Guia do PNLD porque é importante que o professor identifique de que "lugar" o autor fala.

OLIVEIRA, Sandra Regina Ferreira apud OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de (Coord.). **História**: Ensino Fundamental. Brasília: Ministério da Educação: Secretaria de Educação Básica, 2010. p. 42-45. (Explorando o Ensino, v. 21).

DIVULGAÇÃO PNLD 2023 FTD

Nesta coleção, pautamo-nos por alguns referenciais teóricos da História Nova, daí entendermos a História como um conhecimento em permanente construção; por isso tomamos o documento como ponto de partida e não de chegada na construção do conhecimento e, além disso, incorporamos a ação e a fala das mulheres, dos negros, dos indígenas, dos operários e de outros sujeitos históricos antes relegados ao esquecimento.

Ao longo da obra, utilizamos também a história social inglesa, recorrendo mais de uma vez aos trabalhos de Christopher Hill, E. P. Thompson e Hobsbawm para compreender episódios decisivos na formação do mundo atual, como a Revolução Inglesa, a Revolução Industrial, a Revolução Francesa, o imperialismo, o movimento operário, entre outros. Por fim, é preciso dizer que demos maior ênfase

ao conhecimento da história política e do passado público, sem prejuízo para momentos de ênfase na história cultural, por considerarmos que neste nível de ensino isso é decisivo para o desenvolvimento de uma consciência crítica por parte do aluno. Com essa consciência, ele pode orientar sua prática como cidadão, exercitando a construção de saberes balizados pela:

> [...] capacidade de comunicação e diálogo, instrumento necessário para o respeito à pluralidade cultural, social e política, bem como para o enfrentamento de circunstâncias marcadas pela tensão e pelo conflito. A lógica da palavra, da argumentação, é aquela que permite ao sujeito enfrentar os problemas e propor soluções com vistas à superação das contradições políticas, econômicas e sociais do mundo em que vivemos.
>
> BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: educação é a base. Brasília, DF, 2017. p. 396.

Em um artigo importante sobre o assunto, a historiadora Maria de Lourdes Mônaco Janotti chama a atenção para o perigo de se valorizar o privado em detrimento do público:

> A História não é terreno do "interessante" e do mundo privado enquanto tal. Este cresce em relação direta à redução das atividades da vida pública e à consciência da cidadania, como tão bem explicou Hannah Arendt, podendo levar, como o fez nos anos 1920 e 1930, à privatização do próprio Estado pelas ditaduras nazifascistas. Tal experiência deu-se no Brasil em um passado muito próximo, durante a ditadura getulista e a ditadura militar, por mais de 45 anos, neste século. Mesmo considerando [...] fundamentais os estudos sobre a vida privada no passado e no presente [...] é fundamental rever determinada prática da investigação e do ensino da História que, inspirada em uma estreita leitura da Nova História com seus novos objetos e abordagens, acaba por não estabelecer nenhuma "relação orgânica com o passado público da época em que vivemos" (HOBSBAWM).
>
> JANOTTI, Maria de Lourdes Mônaco apud BITTENCOURT, Circe (Org.). **O saber histórico na sala de aula**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 1998. p. 43-44. (Repensando o ensino).

1.3 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

A seguir, vamos expor de modo simplificado os pressupostos teóricos que pautaram a nossa escrita e que, até certo ponto, se tornaram consenso entre os historiadores atuais.

1º) **É impossível resgatar episódios do passado tal qual ocorreram**. O passado está morto e não se pode "desenterrá-lo", só se pode conhecê-lo por meio de vestígios deixados pelos seres humanos na sua passagem pela Terra.

2º) **Só se pode investigar o passado por meio de questões colocadas pelo presente**. De tempos em tempos, formulam-se novas questões sobre o passado que conduzem a novas pesquisas, das quais resultam novas reescritas da História. Ou seja, cada época coloca novos problemas, e é a partir deles que nos debruçamos sobre o passado para investigar, crivar as fontes, comparar, analisar e construir uma versão dos fatos. Buscando romper com uma visão passadista da História, entendemos que o presente também é suscetível de conhecimento histórico, desde que o ancoremos na própria História.

3º) **Todo conceito possui uma história**. A cidadania na cidade de Atenas durante a Antiguidade, por exemplo, era muito diferente da cidadania no Brasil de hoje. A consciência disso é fundamental na educação histórica, seja para a construção do conceito de cidadania, seja para a sua contextualização espaço-temporal. Facilitar isso ao aluno ajuda-nos a evitar a formulação de juízos anacrônicos consubstanciados no senso comum, tais como: "o tempo passa e nada muda", "os políticos são todos iguais" e outras frases do gênero.

4º) **O conhecimento histórico é algo construído com base em um procedimento metodológico**. A História é, ela própria, uma construção. Durante muito tempo se acreditou que os historiadores chegavam a verdades definitivas. Hoje se sabe que a História produz verdades parciais. Depois da coleta, seleção e crítica dos vestígios, seguem-se a análise destes e a produção de uma versão possível sobre o fato ou processo em questão. As conclusões a que chegam os historiadores devem, por isso mesmo, ser relativizadas. Como observou um estudioso, as Ciências Humanas hoje estão convencidas de que:

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

[...] ao término de suas investigações, não é a verdade que irão encontrar, mas verdades, descobertas após um longo e penoso processo de produção histórica.

SALIBA, Elias Thomé. **A produção do conhecimento histórico e suas relações com a narrativa fílmica**. São Paulo: FDE: Diretoria Técnica, 1992. p. 12. (Lições com cinema).

5º) **O conhecimento histórico é limitado**. Atualmente é consenso entre os historiadores que a História não é um saber acabado. O conhecimento histórico é algo construído com base em um método e em um conjunto de procedimentos pertinentes ao ofício do historiador. Enfim, atualmente, historiadores com diferentes perspectivas admitem que a História é uma construção e que o conhecimento histórico é parcial e incompleto, daí a necessidade de a História ser reescrita constantemente, à luz das novas pesquisas que vão sendo realizadas.

Contribuindo com esse debate, o historiador Holien Gonçalves Bezerra afirmou:

Ciente de que o conhecimento é provisório, o aluno terá condições de exercitar nos procedimentos próprios da História: problematização das questões propostas, delimitação do objeto, exame do estado da questão, busca de informações, levantamento e tratamento adequado das fontes, percepção dos sujeitos históricos envolvidos (indivíduos, grupos sociais), estratégias de verificação e comprovação de hipóteses, organização dos dados coletados, refinamento dos conceitos (historicidade), proposta de explicação para os fenômenos estudados, elaboração da exposição, redação de textos.

BEZERRA, Holien Gonçalves. Ensino de História: conteúdos e conceitos básicos. In: KARNAL, Leandro (Org.). **História na sala de aula**: conceitos, práticas e propostas. São Paulo: Contexto, 2003. p. 42.

1.4 OBJETIVOS PARA O ENSINO DE HISTÓRIA

Nesta obra didática, levamos em conta a perspectiva do Sistema Nacional de Avaliação de Educação Básica (Saeb) no tocante aos objetivos para o ensino de História, seja para nortear a nossa compreensão da História, seja para balizar a nossa prática docente. Segundo as matrizes curriculares de referência para o Saeb, os objetivos do ensino da História são:

- facilitar a construção, por parte do educando, da capacidade de pensar historicamente, sendo que esta operação engloba uma percepção crítica e transformadora sobre os eventos e estudos históricos;
- favorecer a aquisição de conhecimentos sobre diferentes momentos históricos, a fim de desenvolver a habilidade de coordenação do tempo histórico;
- contribuir para a compreensão dos processos da História, através da análise comparada das semelhanças e diferenças entre momentos históricos, de forma a perceber a dinâmica de mudanças e permanências;
- propiciar o desenvolvimento do senso crítico do educando, no sentido de que este seja capaz de formar uma opinião possível sobre os eventos históricos estudados;
- possibilitar a integração dos conteúdos cognitivos com os aspectos afetivos e psicomotores do educando, valorizando as características relacionais nas atividades de ensino-aprendizagem.

PESTANA, Maria Inês Gomes de Sá et al. **Matrizes curriculares de referência para o Saeb**. 2. ed. rev. ampl. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 1999. p. 63.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Atingir esses objetivos, ainda que parcialmente, pode ajudar o aluno a interpretar situações concretas da vida social, posicionar-se criticamente diante da realidade vivida e construir novos conhecimentos.

1.5 CONCEITOS-CHAVE DA ÁREA DE HISTÓRIA

A disciplina História, nos anos finais do Ensino Fundamental, segundo os PCN, não pretende fazer do aluno um historiador. Seu compromisso maior é com a facilitação ao aluno do acesso à construção do conhecimento histórico, por meio do uso e do cruzamento de fontes variadas e de diferentes tipos de documento (BRASIL, 2017, p. 396). Nesta obra, trabalhamos alguns conceitos-chave na nossa disciplina – como o de História, tempo, cronologia, cultura, patrimônio cultural, identidade, memória, política e

cidadania. A seguir, organizamos uma espécie de glossário com esses conceitos, que pode ser útil ao trabalho do professor na preparação de sua aula.

História: Marc Bloch define a História como o estudo das sociedades humanas no tempo. Para ele:

> O historiador nunca sai do tempo [...], ele considera ora as grandes ondas de fenômenos aparentados que atravessam, longitudinalmente, a duração, ora o momento humano em que essas correntes se apertam no nó poderoso das consciências.

BLOCH, Marc L. B. **Apologia da História ou o ofício de historiador**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001. p. 135.

Seguindo a trilha aberta por Bloch, o historiador Holien Bezerra afirma que a História busca desvendar "as relações que se estabelecem entre os grupos humanos em diferentes tempos e espaços" (BEZERRA apud KARNAL, 2003, p. 42). Outra definição de História:

> [...] A história é a arte de aprender que o que é nem sempre foi, que o que não existe pôde alguma vez existir; que o novo não o é forçosamente e que, ao contrário, o que consideramos por vezes eterno é muito recente. Esta noção permite situarmo-nos no tempo, relativizar o acontecimento, descobrir as linhas de continuidade e identificar as rupturas.

OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de (Coord.). **História**: ensino fundamental. Brasília: Ministério da Educação: Secretaria de Educação Básica, 2010. p. 18. (Explorando o ensino, v. 21).

Há autores atuais, como Hayden White, por exemplo, que entendem a História como um gênero da literatura e querem reduzi-la à ficção. Nós discordamos dessa visão e ressaltamos que a História, ao contrário da Literatura, tem compromisso com a evidência e, parafraseando Marc Bloch, lembramos ainda que, diferentemente do literato, o historiador só pode afirmar aquilo que tem condições de provar.

Tempo: conceito-chave em História. É uma construção humana, e o tempo histórico, uma construção cultural dos povos em diferentes tempos e espaços. As principais dimensões do tempo são: duração, sucessão e simultaneidade. Isso pode ser trabalhado em aula apresentando-se as diferentes maneiras de vivenciar e apreender o tempo e de registrar a duração, a sucessão e a simultaneidade dos eventos – tais conteúdos tornam-se, portanto, objeto de estudos históricos. O tempo que interessa ao historiador é o tempo histórico, o tempo das transformações e das permanências. O tempo histórico não obedece a um ritmo preciso e idêntico como o do relógio e/ou dos calendários. Por isso o historiador considera diferentes temporalidades/durações: a longa, a média e a curta duração.

Cronologia: sistema de marcação e datação baseado nas regras estabelecidas pela ciência astronômica que tenta organizar os acontecimentos em uma sequência regular e contínua.

Cultura: entende-se por cultura todas as ações por meio das quais os povos expressam suas "formas de criar, fazer e viver" (Constituição Federal de 1988, art. 216). A cultura engloba tanto a linguagem com que as pessoas se comunicam, contam suas histórias, fazem seus poemas, quanto a forma como constroem suas casas, preparam seus alimentos, rezam, fazem festas. Enfim, suas crenças, suas visões de mundo, seus saberes e fazeres. Trata-se, portanto, de um processo dinâmico de transmissão, de geração a geração, de práticas, sentidos e valores, que se criam e recriam (ou são criados e recriados) no presente, na busca de soluções para os pequenos e grandes problemas que cada sociedade ou indivíduo enfrentam ao longo da existência.

INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL (IPHAN). **Patrimônio Cultural Imaterial**: para saber mais. Brasília, DF, 2012. Disponível em: <portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/cartilha_1__parasabermais_web.pdf>. Acesso em: 21 out. 2018.

Segundo os PCN:

> [...] cultura é um conjunto de crenças, conhecimentos, valores, costumes, regulamentos, habilidades, capacidades e hábitos construídos pelos seres humanos em determinadas sociedades, em diferentes épocas e espaços.

BRASIL. Ministério da Educação. **PCN+ Ensino Médio**: orientações educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Ciências Humanas e suas Tecnologias: História. Brasília: SEB, 2002. p. 71-72.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Sobre esse conceito, o professor Holien Gonçalves Bezerra afirma:

[...] Cultura não é apenas o conjunto de manifestações artísticas. Envolve as formas de organização do trabalho, da casa, da família, do cotidiano das pessoas, dos ritos, das religiões, das festas etc. Assim, o estudo das identidades sociais, no âmbito das representações culturais, adquire significado e importância para a caracterização de grupos sociais e de povos.

BEZERRA, Holien Gonçalves. Ensino de História: conteúdos e conceitos básicos. In: KARNAL, Leandro (Org.). **História na sala de aula**: conceitos, práticas e propostas. São Paulo: Contexto, 2003. p. 46.

Patrimônio cultural: segundo uma estudiosa:

Constituem patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial [...] nos quais se incluem: I – as formas de expressão; II – os modos de criar, fazer e viver; III – as criações científicas, artísticas e tecnológicas; IV – as obras, objetos, documentos, edificações e demais espaços destinados às manifestações artístico-culturais; V – os conjuntos urbanos e sítios de valor histórico, paisagístico, artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico e científico.

BITTENCOURT, Circe. **O saber histórico na sala de aula**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 1998. p. 134. (Repensando o ensino).

Identidade: pode ser definida como a construção do "eu" e do "outro" e a construção do "eu" e do "nós", que têm lugar nos diferentes contextos da vida humana e nos diferentes espaços de convívio social. Essa construção baseia-se no reconhecimento de semelhanças/diferenças e de mudanças/permanências. Sobre o assunto, disse uma ensaísta:

Um dos objetivos centrais do ensino de História, na atualidade, relaciona-se à sua contribuição na constituição de identidades. A identidade nacional, nessa perspectiva, é uma das identidades a ser constituídas pela História escolar, mas, por outro lado, enfrenta ainda o desafio de ser entendida em suas relações com o local e o mundial. A constituição de identidades associa-se à formação da cidadania, problema essencial na atualidade, ao se levar em conta as finalidades educacionais mais amplas e o papel da escola em particular.

BITTENCOURT, Circe. **Ensino de História**: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2004. p. 121. (Docência em formação).

A construção de identidades está relacionada também à memória.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Memória: segundo Pedro Paulo Funari:

A memória [...] é uma recriação constante do presente, do passado enquanto representação, enquanto imagem impressa na mente.

FUNARI, Pedro Paulo Abreu. **Antiguidade clássica**: a história e a cultura a partir dos documentos. 2. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2003. p. 16.

Memória pode ser definida também pelo modo como os seres humanos se lembram ou se esquecem do passado; já a História pode ser vista como a crítica da memória. Em sociedades complexas, como esta em que vivemos, a memória coletiva dá origem a lugares de memória, como museus, bibliotecas, espaços culturais, galerias, arquivos ou uma "grande" história, a história da nação. A memória nos remete à questão do tempo.

Política: o termo "política" teve sua origem na Grécia antiga e foi sendo ressignificado ao longo do tempo. A palavra "política" está estreitamente relacionada à ideia de poder. Segundo Nicolau Maquiavel (1469-1527), o fundador da política como ciência, a política é a arte de conquistar, manter e exercer o poder. Já para Michel Foucault (1926-1984), o poder não se concentra somente no Estado, mas está distribuído por todo o corpo social. Seguindo essa trilha, dois estudiosos observaram que:

Há relação de poder entre pais e filhos, alunos e professores, governantes e governados, dirigentes de partido e seus filiados, patrões e empregados, líderes de associações sindicais e seus membros, e assim por diante. A verdade é que tais relações são, no mais das vezes, sutis, móveis, dispersas e de difícil caracterização.

SILVA, Kalina Vanderlei; SILVA, Maciel Henrique. **Dicionário de conceitos históricos**. São Paulo: Contexto, 2005. p. 335.

Cidadania: o conceito de cidadania – chave na nossa proposta de ensino de História – tem como base as reflexões do historiador Jaime Pinsky:

Afinal, o que é ser cidadão?

Ser cidadão é ter direito à vida, à liberdade, à propriedade, à igualdade perante a lei: é, em resumo, ter direitos civis. É também participar no destino da sociedade, votar, ser votado, ter direitos políticos. Os direitos civis e políticos não asseguram a democracia sem os direitos sociais, aqueles que garantem a participação do indivíduo na riqueza coletiva: o direito à educação, ao trabalho, ao salário justo, à saúde, a uma velhice tranquila. Exercer a cidadania plena é ter direitos civis, políticos e sociais.

PINSKY, Jaime; PINSKY, Carla Bassanezi (Org.). **História da cidadania**. São Paulo: Contexto, 2003. p. 9.

A compreensão da cidadania em uma perspectiva histórica de lutas, confrontos e negociações, e constituída por intermédio de conquistas sociais de direitos, pode servir como referência para a organização dos conteúdos da disciplina História. Vale lembrar ainda que os conceitos possuem uma história, e que esta variou no tempo e no espaço. Cientes disso, evitamos visões anacrônicas, a-históricas ou carregadas de subjetividade.

2. METODOLOGIA DE ENSINO-APRENDIZAGEM

O trabalho com História na sala de aula é uma construção coletiva e se faz com base no saber aceito como legítimo pela comunidade de historiadores. Antes de tudo, porém, é preciso considerar que esse saber acadêmico não deve ser confundido com o conhecimento histórico escolar, embora lhe sirva de suporte.

2.1 O CONHECIMENTO HISTÓRICO ESCOLAR

Para Bittencourt, o conhecimento histórico escolar:

[...] não pode ser entendido como mera e simples transposição de um conhecimento maior, proveniente da ciência de referência e que é vulgarizado e simplificado pelo ensino. [...] "Nenhuma disciplina escolar é uma simples filha da 'ciência-mãe'", adverte-nos Henri Moniot, e a história escolar não é apenas uma transposição da história acadêmica, mas constitui-se por intermédio de um processo no qual interferem o saber erudito, os valores contemporâneos, as práticas e os problemas sociais.

BITTENCOURT, Circe. **O saber histórico na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 1998. p. 25. (Repensando o ensino).

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Para a construção do conhecimento em sala de aula, a historiadora Margarida Maria Dias de Oliveira propõe que sejam dados os seguintes passos:

1. elege-se uma problemática (tema, período histórico);
2. tem-se o tempo como categoria principal (como o assunto em estudo foi enfrentado por outras sociedades);
3. dialoga-se com o tempo por meio das fontes (utilizam-se o livro didático, mapas, imagens, músicas [...]);
4. utilizam-se instrumentos teóricos e metodológicos (conceitos, formas de proceder);
5. constrói-se uma narrativa/interpretação/análise (pede-se um texto, um debate, uma peça teatral, uma redação, uma prova).

OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de (Coord.). **História**: ensino fundamental. Brasília: Ministério da Educação: Secretaria de Educação Básica, 2010. p. 11. (Explorando o ensino, v. 21).

Em outras palavras, seleciona-se o tema e transforma-o em problema por meio de um conjunto de questões. Estuda-se, então, o passado para entrar em contato com as experiências dos seres humanos de outros tempos no enfrentamento desse problema e retorna-se ao presente.

2.2 A NOVA CONCEPÇÃO DE DOCUMENTO

Na visão positivista da História, o documento era visto, sobretudo, como prova do real. Aplicada ao livro escolar, essa forma de ver o documento assumia um caráter teleológico – o documento cumpria uma função bem específica: ressaltar, exemplificar e, sobretudo, dar credibilidade à argumentação desenvolvida pelo autor. Na sala de aula isso se reproduzia: o documento servia para exemplificar, destacar e, principalmente, confirmar a fala do professor durante a exposição.

Com a Escola dos Annales, fundada pelos historiadores franceses Lucien Febvre e Marc Bloch, adveio uma nova concepção de documento que nasceu da certeza de que o passado não pode ser recuperado tal como aconteceu e que a sua investigação só pode ser feita com base em problemas colocados pelo presente. Essa nova corrente historiográfica, que se formou a partir da crítica ao positivismo, propôs um número tão grande e significativo de inovações que o historiador Peter Burke referiu-se a ela como "a Revolução Francesa da historiografia".

Contrapondo-se à escola positivista, tributária do pensamento do filósofo alemão Leopold von Ranke, que via o documento como prova do real e capaz de falar por si mesmo, a Escola dos Annales propunha uma ampliação e um novo tratamento a ser dado ao documento. Eis o que diz Jacques Le Goff, um dos teóricos da Nova História:

> A História Nova ampliou o campo do documento histórico; ela substituiu a história de Langlois e Seignobos[2], fundada essencialmente nos textos, no documento escrito, por uma história baseada numa multiplicidade de documentos figurados, produtos de escavações arqueológicas, documentos orais etc. Uma estatística, uma curva de preços, uma fotografia, um filme, ou para um passado mais distante, um pólen fóssil, uma ferramenta, um ex-voto são, para a História Nova, documentos de primeira ordem [...].
>
> LE GOFF, Jacques apud MARTINS, Ronaldo Marcos. **Cuidado de si e educação matemática**: perspectivas, reflexões e práticas de atores sociais (1925-1945). Tese (Doutorado). Rio Claro: Unesp, 2007. p. 23.

DIVULGAÇÃO FTD 2020

Mas se, por um lado, é consensual entre os historiadores que estamos vivendo uma "revolução documental"; por outro, a reflexão sobre o uso de documentos em sala de aula merece, a nosso ver, uma maior atenção. Com base nas reflexões daqueles que pensaram sobre o assunto e na nossa experiência docente, recomendamos que, ao trabalhar com documentos na sala de aula, o professor procure:

a) evitar ver o documento como "prova do real", procurando situá-lo como ponto de partida para se construírem aproximações em torno do episódio focalizado;

b) ultrapassar a descrição pura e simples do documento e apresentá-lo aos alunos como matéria-prima de que se servem os historiadores na sua incessante pesquisa;

c) considerar que um documento não fala por si mesmo. É necessário levantar questões sobre ele e a partir dele. Um documento sobre o qual não se sabe por quem, para que e quando foi escrito é como uma fotografia sem crédito ou legenda: não tem serventia para o historiador;

d) levar em conta que todo documento é um objeto material e, ao mesmo tempo, portador de um conteúdo;

e) considerar que não há conhecimento neutro: um documento tem sempre um ou mais autores e ele(s) tem(têm) uma posição que é necessário identificar. Visto por esse ângulo, o trabalho com documentos tem pelo menos três utilidades:

- facilita ao professor o desempenho de seu papel de mediador. A sala de aula deixa de ser o espaço onde se ouvem apenas as vozes do professor e a do autor do livro didático (tido muitas

2 Nomes dos historiadores franceses por meio dos quais a história metódica, mais conhecida como positivista, chegou ao seu auge na segunda metade do século XIX.

vezes como narrador onisciente, que tudo sabe e tudo vê) para ser o lugar onde ecoam múltiplas vozes, incluindo-se aí as vozes de pessoas que presenciaram os fatos focalizados;

- possibilita ao aluno desenvolver um olhar crítico e aperfeiçoar-se como leitor e produtor de textos históricos;
- diminui a distância entre o conhecimento acadêmico e o saber escolar, uma vez que os alunos são convidados a se iniciarem na crítica e na contextualização dos documentos, procedimento importante para a educação histórica.

2.3 O TRABALHO COM IMAGENS FIXAS

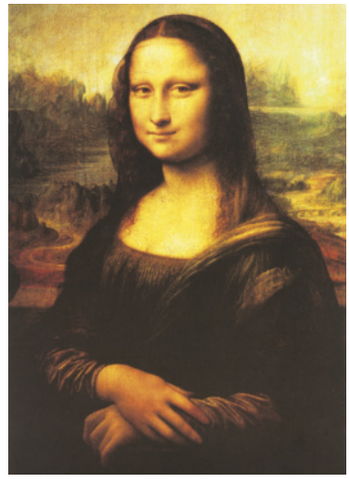
Vivemos em uma civilização da imagem. Uma grande quantidade de imagens é posta diante dos olhos dos nossos alunos todos os dias, em uma velocidade crescente, constituindo importante fonte para o conhecimento da História, o que, certamente, pode ajudar na formação de um leitor atento, crítico e autônomo: um leitor capaz de receber criticamente os meios de comunicação; capaz de perceber que a imagem efêmera que a mídia veicula como verdadeira pode ser – e quase sempre é – a imagem preferida, a que se escolheu mostrar. Esse fato não passou despercebido pelos professores, que, reconhecendo o potencial pedagógico das imagens, passaram a utilizá-las com frequência no ensino de História.

2.3.1 Cuidados ao trabalhar com imagens

Ao se decidir pelo uso de imagens fixas na sala de aula, o professor deve levar em conta que essa prática pedagógica requer vários cuidados, alguns dos quais listaremos a seguir.

A imagem é polissêmica

Misto de arte e ciência, técnica e cultura, a imagem é polissêmica. Até um simples retrato admite várias interpretações. Exemplo disso é ver um álbum de fotografias em família: uma foto que desperta alegria ou satisfação nos avós pode ser causa de inibição ou vergonha para os netos. Outro exemplo dessa característica da imagem é **Mona Lisa**, certamente o quadro mais conhecido do mundo. Já se afirmou que, se estivermos melancólicos, temos tendência a ver, no sorriso enigmático da personagem retratada, melancolia; se estivermos alegres, ela nos parecerá contente. Ou seja, ela expressa os nossos sentimentos no momento em que a vemos.



MUSEU DO LOUVRE, PARIS

Mona Lisa, pintura de Leonardo da Vinci, c. 1503-1505.

A imagem é uma representação do real

De natureza polissêmica, a imagem é uma representação do real e não a sua reprodução. Sobre isso, relata Pierre Villar que certa vez perguntou a seus alunos: "O que é Guernica?". Eles lhe responderam imediatamente: "Guernica é um quadro!". Daí comenta o arguto historiador Pierre Villar:

> Efetivamente, [...] **Guernica** – no espírito de muita gente que não tem mais o cuidado de saber exatamente de onde isto surgiu – é um quadro de Picasso. [...] Guernica tornou-se a representação de um fato preciso. O fato preciso está esquecido, a representação continua.
>
> VILLAR, Pierre apud D'ALESSIO, Marcia Mansor et al (Org.). **Reflexões sobre o saber histórico**. São Paulo: Unesp, 1998. p. 30. (Prismas).

O fato preciso a que o historiador está se referindo é, como se sabe, o bombardeio da pequenina cidade espanhola de Guernica pela aviação nazista, a mando de Hitler, durante a Guerra Civil Espanhola (1936-1939). O fato, o bombardeio, ocorrido em 26 de abril de 1937, foi esquecido; a representação produzida por Picasso, um óleo sobre tela, com o nome de **Guernica**, permaneceu marcando gerações. Não é demais repetir: quando o professor perguntou: "O que é Guernica?", os alunos lhe responderam: "Guernica é um quadro!".

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

A imagem possui um efeito de realidade

COLEÇÃO PARTICULAR

Retrato de D. Pedro I feito pelo artista Simplício Rodrigues de Sá, c. 1826.

MUSEU IMPERIAL, PETRÓPOLIS, RIO DE JANEIRO

Retrato de D. Pedro II feito por Pedro Américo, 1873.

O que torna mais escorregadio o terreno para quem se decide pelo uso de imagens na sala de aula é justamente o fato de a imagem possuir um efeito de realidade, ou seja, a capacidade de se parecer com a própria realidade.

Se apresentarmos ao aluno a imagem de Dom Pedro I e a de Dom Pedro II e perguntarmos qual deles é o pai e qual é o filho, muitos dirão, provavelmente, que Dom Pedro I é filho de Dom Pedro II.

Sobre a construção das imagens de Dom Pedro I, como jovem, e de Dom Pedro II, como velho, observou uma estudiosa:

> A ilustração do pai jovem e do filho velho tem causado certa perplexidade aos jovens leitores e falta a explicação do aparente paradoxo. A imagem de um D. Pedro II velho foi construída no período pós-monárquico e demonstra a intenção dos republicanos em explicar a queda de uma monarquia envelhecida que não teria continuidade. É interessante destacar a permanência dessas ilustrações na produção atual dos manuais, reforçando uma interpretação utilizada pelos republicanos no início do século XX, mesmo depois de variadas pesquisas e publicações historiográficas sobre os conflitos e tensões do período.
>
> BITTENCOURT, Circe (Org.). **O saber histórico na sala de aula**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 1998. p. 80. (Repensando o ensino).

Ver não é sinônimo de conhecer

Vivemos em um tempo em que se busca reduzir o acontecimento à sua imagem, em vez de explicá-lo e contextualizá-lo historicamente, isto é, em uma época em que querem nos fazer crer que ver é sinônimo de conhecer. No entanto, é preciso que se repita à exaustão: "eu vi" não significa "eu conheço". Assim, ver no noticiário televisivo um episódio do conflito no Oriente Médio não significa conhecer aquele conflito, seus motivos, seu contexto, o teatro de operações etc. Sobre isso, disse um estudioso:

PIVILEGIADO FNLD 2020 FTD

> Os historiadores se deparam hoje com este fenômeno histórico inusitado: a transformação do acontecimento em imagem. [...] Não se busca mais tornar politicamente inteligíveis uma situação ou um acontecimento, mas apenas mostrar sua imagem. Conhecer se reduz a ver ou, mais ainda, a "pegar no ar", já que a mensagem da mídia é efêmera. [...]
>
> SALIBA, Elias Thomé. Experiências e representações sociais: reflexões sobre o uso e o consumo de imagens. In: BITTENCOURT, Circe (Org.). **O saber histórico na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 1998. p. 122. (Repensando o ensino).

Um equívoco recorrente quando o assunto é imagem é a afirmação de que a imagem fala por si mesma. Como lembrou uma ensaísta:

> É ilusório pensar-se que as imagens se comuniquem imediata e diretamente ao observador, levando sempre vantagem à palavra, pela imposição clara de um conteúdo explícito. Na maioria das vezes, ao contrário, se calam em segredo, após a manifestação do mais óbvio: por vezes, [...] em seu isolamento, se retraem à comunicação, exigindo a contextualização, única via de acesso seguro ao que possam significar. Por outro lado, são difíceis de se deixarem traduzir num código diverso como o da linguagem verbal.
>
> LEITE, Miriam Moreira. **Retratos de família**: leitura da fotografia histórica. São Paulo: Edusp, 1993. p. 12. (Texto e Arte, v. 9).

De fato, a imagem é captada pelo olho, mas traduzida pela palavra. Tomá-la como fonte para o conhecimento da História envolve vê-la como uma representação, uma estratégia, uma linguagem com sintaxe própria. Para obter as informações a partir dela é indispensável desnaturalizá-la e contextualizá-la, interrogando-a com perguntas, tais como: por que, por quem, em que contexto foi produzida. É indispensável, enfim, perceber que a imagem não reproduz o real. Ela congela um instante do real, "organizando-o" de acordo com uma determinada estética e visão de mundo.

2.3.2 Imagens fixas na sala de aula

O trabalho com imagens pode ajudar no desenvolvimento da competência de ler e escrever a partir do registro visual, bem como estimular as habilidades de observar, descrever, sintetizar, relacionar e contextualizar. Além disso, contribui decisivamente para a "educação do olhar", para usar uma expressão cunhada por Circe Bittencourt.

Com base nas reflexões de alguns estudiosos e na nossa experiência didática, e cientes de que essa tarefa não é das mais fáceis, propomos a seguir alguns **procedimentos** para introduzir a leitura de imagens fixas na sala de aula:

Passo 1: apresentar ao aluno uma imagem (fotografia, pintura, gravura, caricatura etc.) sem qualquer legenda ou crédito. A seguir, pedir a ele que observe a imagem e **descreva livremente** o que está vendo. A intenção é permitir ao aluno que associe o que está vendo às informações que já possui, levando em conta, portanto, seus **conhecimentos prévios**. Nessa leitura inicial, o aluno é estimulado a identificar o tema, as personagens, suas ações, posturas, vestimentas, calçados e adornos, os objetos presentes na cena e suas características, o que está em primeiro plano e ao fundo, se é uma cena cotidiana ou rara. Enfim, estimular no aluno a capacidade de observar, identificar e traçar comparações.

Passo 2: buscar com os alunos o máximo de informações **internas** e **externas** à imagem.

Para obter as **informações internas** (quando o destaque forem as pessoas), fazer perguntas como: quem são? Como estão vestidas? O que estão fazendo? Quem está em primeiro plano? E ao fundo? Já quando o destaque for um objeto, perguntar: o que é isto? Do que é feito? Para que serve ou servia? Onde se encontra?

Quanto às **informações externas**, perguntar: quem fez? Quando fez? Para que fez? Em que contexto fez?

Passo 3: de posse das informações obtidas na pesquisa, pedir que o aluno, ele próprio, produza uma legenda para a imagem. A legenda pode ser predominantemente descritiva, explicativa, analítica e/ou ainda conter uma crítica.

Professor, na produção da legenda pelo aluno estaremos trabalhando principalmente as habilidades de reconhecer, descrever, associar, relacionar, sintetizar e, por fim, contextualizar; levar os alunos a contextualizar o oceano de imagens que seus olhos absorvem a todo instante numa velocidade crescente talvez seja um dos maiores desafios do professor de História.

Por fim, uma pergunta: por que trabalhar com imagens em sala de aula?

Trabalhamos com imagens na sala de aula com três propósitos: a) educar o olhar; b) contribuir para a formação ou consolidação de conceitos; c) estimular a competência escritora.

Na nossa prática docente, nós, professores de História, habitualmente propomos um texto, interrogamos o texto e, assim, estimulamos o alunado a produzir textos a partir de um texto. O que estamos propondo é, além de continuar estimulando a produção de textos a partir de um texto, levar o alunado a produzir um texto a partir da imagem (texto para ela, sobre ela, a partir dela).

Quando usar uma imagem na aula de História? O trabalho com imagens em História pode ser feito:

a) No início de um bloco de conteúdos, para introduzir um assunto e estimular o interesse do aluno. Por exemplo, pode-se usar uma imagem atual de uma votação em sala de aula para introduzir o trabalho com o conceito de democracia na Grécia Antiga e também para evidenciar os laços que unem o passado ao presente.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

BELMONTE

Tirinha de Belmonte, **História de um governo**, na qual aparecem diversas caricaturas de Getúlio Vargas.

b) Durante a exposição dialogada, como forma de elucidar um aspecto do conteúdo. No caso da prática do contrabando/desvio nas Gerais do século XVIII, por exemplo, imagens dos santos ilustram um dos recursos usados pela população das Minas para burlar o fisco, fazendo o ouro e os diamantes passarem pelas autoridades.

c) No início e no final de um bloco de conteúdos. Um exemplo é a imagem intitulada **História de um governo**, de Belmonte. No início, pode ser utilizada para provocar o aluno a falar sobre o que ele sabe ou imagina saber a respeito da personagem e sobre a relação entre a expressão fisionômica desta em cada um dos quadrinhos e as datas que aparecem neles. No final, pode ser usada para cotejar as hipóteses levantadas inicialmente pelo aluno com o conhecimento construído durante o estudo do tema.

2.4 O TRABALHO COM IMAGENS EM MOVIMENTO (O CINEMA NA SALA DE AULA)

Ao se decidir pelo uso de filmes ou vídeos em sala de aula, o professor deve levar em conta que o cinema é um misto de arte e técnica, um artefato construído para agradar e vender, que envolve equipes numerosas e altos custos de produção. Seu compromisso, muitas vezes, é com o espetáculo e não com a verdade. O ritmo com que as imagens se sucedem, e tudo o mais, é cuidadosamente pensado para esse fim. Mas o cinema é também um produto e uma expressão cultural do modo como a sociedade se vê, uma forma de lazer e de informação universal cotidianamente consumida.

2.4.1 O cinema serve ao professor de História?

Sim, certamente, mas de uma maneira muito peculiar. Daí a necessidade de tomarmos alguns cuidados ao utilizá-lo.

Primeiro, é preciso levar em conta que toda imagem cinematográfica é testemunho de uma presença: a da câmera e a da equipe que realizou a filmagem. O que vemos na tela é um registro fotomecânico, reproduzido por um projetor. Essa evidência geralmente não é percebida pelo espectador comum, ou simplesmente não interessa a ele, que busca no filme diversão e emoção por algumas horas ou minutos. Já o professor de História vê o mesmo filme com outros olhos, pois o que pretende é tratar o cinema como uma das fontes para o seu trabalho de construção/reconstrução da História.

Todo filme, seja ele ficcional ou documental, é uma fonte a ser considerada pelo historiador, pois o que se vê na tela é um tipo de registro do que aconteceu em algum lugar, em algum momento.

No gênero ficcional, temos o registro de atores, figurinos, cenários, luzes etc., filmados numa ordem diversa da que vemos na tela. A ordenação das sequências é arranjada depois, no momento da montagem. No filme documental, a câmera registra imagens selecionadas pelo documentarista, previamente ou no calor da hora. Depois de revelados os negativos, o realizador os monta, corta o que não lhe agrada, coloca-os em uma determinada ordem, dá-lhes certo ritmo, insere trechos de outros filmes, depoimentos etc. A isso se chama editar. Se ele não age assim, não temos filme, mas o que os profissionais chamam de "material bruto", algo parecido com um automóvel inteiramente desmontado que não serve a nenhum motorista.

O filme editado expressa a visão de um indivíduo ou grupo que quer nos convencer da versão que arrumou para mostrar na tela (ou no vídeo).

DIVULGAÇÃO PNLD 2020

No filme **O menino do pijama listrado**, o diretor quis mostrar que a amizade entre duas crianças pode superar todas as barreiras (sociais, políticas, culturais…) e que o ódio pode ferir mortalmente aquele que odeia. Nessa obra, o filho de um oficial nazista veste uma roupa listrada para entrar, sem ser notado, onde está o seu amiguinho judeu, e acaba sendo morto pelos nazistas liderados por seu pai. Ao fazer uso do filme ficcional, sugerimos lembrar ao estudante que se está diante de uma versão, de uma representação, e não dos fatos históricos tal como eles ocorreram.

Mas nem por isso a ficção "de época" deve ser tratada como uma mentira inconsequente, interesseira. Ela é uma narrativa que procura transformar em imagens verossímeis o acontecido, ou imaginar como pode ter acontecido, servindo-se dos meios disponíveis na ocasião em que o filme foi realizado. Assim, desqualificar um filme porque não apresenta a "verdade" é uma ingenuidade. Ora: o que é uma verdade acabada do ponto de vista histórico?

O MENINO DO PIJAMA LISTRADO. MARK HERMAN. IMAGEM FILMES. EUA, 2008.

Cartaz do filme **O menino do pijama listrado**, 2008.

Geralmente, o filme histórico revela mais sobre a época em que foi feito do que sobre a época que pretendeu retratar. Um exemplo: **Danton, o Processo da Revolução** (1983), de Andrzej Wajda, é um filme sobre a Revolução Francesa de 1789, mas a obra que Wajda realiza é mais uma crítica ao autoritarismo e ao clima de medo vivido na Polônia dos anos 1980 (lugar e tempo em que o diretor viveu) do que uma narrativa sobre o episódio vivido pelos franceses em 1789 (época em que o filme foi ambientado).

2.4.2 Alguns outros cuidados...

O uso de filmes na sala de aula exige:

a) muitas horas de preparo. Decidindo por um filme, o professor deve assistir a ele pelo menos duas vezes. Na segunda, deve marcar, com muita atenção, as principais sequências, cenas e planos, para saber repeti-los no momento adequado da aula, comentando-os;

b) clareza da parte do professor sobre a época em que o filme foi realizado, os objetivos dos responsáveis por sua realização, sua inserção como produto de cultura entre outros do mesmo período. Chamando a atenção do aluno para essas informações, você o estará estimulando a ver os filmes com outros olhos;

c) consciência de que o filme ficcional se comunica por meio de procedimentos artísticos. O educador deve libertar-se de um costume muito presente na atividade didática que é o de tratar o romance, a poesia, a pintura e mesmo o cinema como meros suportes de um conteúdo. Caso contrário, o espectador ficará preso apenas ao enredo e não prestará atenção à forma como este lhe foi apresentado;

d) percepção de que o sentido de um filme narrativo está no modo como ele conta a história, seu ritmo, a duração e a sucessão dos planos, o posicionamento da câmera, os tipos de luz e de fotografia escolhidos, o uso ou não da música, o estilo de interpretação dos atores, e assim por diante. Tudo isso muito bem amarrado é que nos dá a significação e o prazer de um bom filme. Um bom livro não se transforma necessariamente em um bom filme.

Concluindo, cada forma de arte possui procedimentos e linguagem específicos. Por isso, o educador que faz uso do cinema e de outros recursos audiovisuais deve levar em conta todos esses aspectos. Somente assim o cinema pode ser aproveitado duplamente: como arte espetacular e como fonte para o conhecimento da História.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Sugestões de leitura

BITTENCOURT, Circe. Livros didáticos entre textos e imagens. In: BITTENCOURT, Circe (Org.). **O saber histórico na sala de aula**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 1998.

BORGES, Maria Eliza Linhares. **História e fotografia**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

CARNEIRO, Maria Luiza Tucci; KOSSOY, Boris. **O olhar europeu**: o negro na iconografia brasileira do século XIX. São Paulo: Edusp, 1994.

D'ALESSIO, Márcia Mansor (Org.). **Reflexões sobre o saber histórico**. São Paulo: Editora da Unesp, 1998.

JOLY, Martine. **Introdução à análise da imagem**. Trad. Marina Appenzeller. Campinas: Papirus, 1996. (Ofício de Arte e Forma).
KOSSOY, Boris. **Fotografia e história**. São Paulo: Ática, 1989. (Princípios).
LEITE, Miriam Moreira. **Retratos de família**: leitura da fotografia histórica. São Paulo: Edusp, 1993.
NAVES, Rodrigo. **A forma difícil**: ensaios sobre a arte brasileira. 2. ed. São Paulo: Ática, 2001.
REVISTA BRASILEIRA DE HISTÓRIA. São Paulo: ANPUH, v. 18, n. 35, 1998.
SALIBA, Elias Thomé. **As imagens canônicas e o ensino de História**. Texto preparado para a mesa-redonda "Linguagens e ensino de história". In: III ENCONTRO PERSPECTIVAS DO ENSINO DE HISTÓRIA. Curitiba: UFPR, 1998. Mimeografado.
SALIBA, Elias Thomé. Experiências e representações sociais: reflexões sobre o uso e o consumo das imagens. In: BITTENCOURT, Circe (Org.). **O saber histórico na sala de aula**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 1998.

2.5 O PISA E A COMPETÊNCIA LEITORA

O Pisa (Programa Internacional de Avaliação de Alunos – tradução da sigla em inglês) é um exame que busca medir o conhecimento e a habilidade em leitura, matemática e ciências de estudantes com 15 anos de idade. Ele é organizado pela OCDE (Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico) e ocorre de três em três anos. O critério de correção obedece à Teoria de Resposta ao Item, o mesmo utilizado na correção do Enem (Exame Nacional do Ensino Médio), e a posição dos participantes é definida em relação à média.

Na primeira edição do Pisa, em 2000, o Brasil obteve 396 pontos em leitura; na quinta, ocorrida em 2012, atingiu a casa dos 410 pontos. Na edição de 2015, a média dos estudantes brasileiros foi a 407 pontos, um pequeno recuo em relação ao exame de 2012. É certo que houve uma melhoria desse indicador em relação à primeira edição, quando o resultado do Brasil foi de 396 pontos, mas essa elevação, segundo critérios da OCDE, não é estatisticamente relevante. Portanto, a situação de dificuldade com a competência leitora entre nossos estudantes tem permanecido estável por muito tempo, por isso o assunto merece atenção.

Sabendo que o Pisa constrói as questões das provas de leitura com o objetivo de medir a compreensão e a interpretação de textos e imagens e o grau de autonomia do aluno para compreender a realidade e reconhecê-la por meio da representação gráfica, conclui-se que nossos alunos precisam muito desenvolver tanto a competência leitora quanto a escritora. Daí a ênfase que demos a esse trabalho.

Apresentamos, a seguir, alguns textos que subsidiam a nossa decisão de assumir que ler e escrever também são compromissos da área de História.

Texto 1

Ler e escrever: um compromisso de todas as áreas

O que seria ler e escrever nas diferentes áreas do currículo escolar? Esse é um dos objetivos que estabelecemos para este livro: desconfinar a discussão sobre leitura e escrita, ampliando o seu âmbito desde a biblioteca e a aula de português para toda a escola. E um dos méritos desse desconfinamento foi a descoberta da leitura e da escrita como confluências multidisciplinares para a reflexão e ação pedagógica.

[...]

Temos claro que ler e escrever sempre foram tarefas indissociáveis da vida escolar e das atribuições dos professores. Ler e escrever bem forjam o padrão funcional da escola elitizada do passado, que atendia a parcelas pouco numerosas da população em idade escolar. Ler e escrever massiva e superficialmente tem sido a questão dramática da escola recente, sem equipamentos e estendida a quase toda a população.

A sociedade vê a escola como o espaço privilegiado para o desenvolvimento da leitura e da escrita, já que é nela que se dá o encontro decisivo entre a criança e a leitura/escrita. Todo estudante deve ter acesso a ler e escrever em boas condições, mesmo que nem sempre tenha uma caminhada escolar bem traçada. Independente de sua história, merece respeito e atenção quanto as suas vivências e expectativas. Daí a importância da intervenção mediadora do professor e da ação sistematizada da escola na qualificação de habilidades indispensáveis à cidadania e à vida em sociedade, para qualquer estudante, como são o ler e o escrever.

NEVES, Iara C. Bitencourt (Org.). **Ler e escrever**: compromisso de todas as áreas. 9. ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2011. p. 15-16.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Texto 2

Para uma boa formação, os alunos precisam entender bem o que leem e saber pensar e escrever.

Não basta ensinar História

Ensinamos História por dois motivos principais: iniciar os jovens no conhecimento da história da humanidade (ou de parte dela) e transmitir-lhes informações indispensáveis à construção da tão desejada cidadania, ou seja, a formação de uma sociedade de indivíduos conscientes, responsáveis, autônomos. Este ideal, não por acaso, está expresso no artigo 2º da Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996, que fixa as diretrizes e bases da educação nacional, como também é enfatizado nos Parâmetros Curriculares Nacionais, instrumento criado pelo Ministério da Educação para orientar os professores a aperfeiçoar os currículos escolares. [...]

Gostaria de tratar aqui particularmente desse princípio – educar para cidadania –, sempre reafirmado por aqueles que refletem sobre educação, mas talvez ainda não suficientemente compreendido e desenvolvido. Felizmente não precisamos mais imaginar, como muitos de nós fazíamos em tempos de ditadura, que o ensino de História destina-se a formar rebeldes, nem acreditar que o seu objetivo, segundo antigos pressupostos conservadores, seria estimular o amor à pátria e aos seus heróis.

[...] Num país onde a grande maioria da população não sabe ler, ou mal entende o que lê (logo não sabe também escrever), o ensino de História, e de outras disciplinas, deve, em consequência, vir acompanhado de investimentos permanentes em leitura, redação e reflexão – competências que as aulas expositivas e o tradicional sistema de perguntas e respostas não ajudam a desenvolver.

[...] Ao reduzir o aprendizado a uma série de questões isoladas umas das outras, o método não favorece a compreensão da dinâmica histórica, isto é, do todo formado pelas múltiplas relações entre situações, acontecimentos, agentes sociais e suas respectivas motivações, período histórico, ou seja, a complexidade e a lógica inerentes ao fato histórico. [...]

Há muitas formas de orientar os alunos a ler o texto histórico, desviando-os da terrível decoreba. Um exemplo, à maneira de um jogo de desconstrução e reconstrução, é propor-lhes que identifiquem, a partir de uma espécie de "perguntas-chaves", as informações básicas existentes, digamos, num capítulo do livro didático: o acontecimento principal e os secundários (o quê?); os agentes históricos envolvidos – grupos sociais, instituições, indivíduos e seus respectivos interesses e motivações (quem?); o período histórico e as datas mais importantes (quando?); o lugar geográfico, político, social (onde?). Com base nessas respostas, que mais adiante serão enriquecidas com respostas de outras perguntas (como? e por quê?), o aluno poderá redigir seu texto-resumo, no qual irão figurar as informações essenciais. Essa sinopse do fato histórico é o "esqueleto", o núcleo desse fato, e é também o que vai possibilitar ao aluno se situar no tempo, no espaço, na história, é o seu "chão" histórico, é a base para argumentação.

Outro procedimento importante é levar os alunos a diferençar as noções **gerais** das **particulares**, operação mental que os ajuda a hierarquizar os fatos. O modo mais simples de trabalhar tais noções é, neste caso também, orientar a leitura. Num texto em que o assunto, por exemplo, seja **mudanças**, pedir que registrem os tipos de mudanças (econômicas, políticas, culturais); em seguida, que identifiquem ou detalhem as inúmeras mudanças e as enquadrem nos tipos gerais. É preciso ainda deixar claro para os alunos que o texto histórico, como qualquer texto científico ou didático, contém uma série de categorias de análise e conceitos próprios ao conhecimento. São **condições do conhecimento**. Determinar que façam um glossário, consultando o próprio livro e o dicionário, ao invés de se limitarem ao vocabulário existente em alguns livros, é outra forma de enfatizar que cabe a eles o ato de conhecer.

Longe de dificultar a aprendizagem, tais procedimentos desenvolvem e valorizam a inteligência dos alunos, fazendo-os se sentir pensantes, produtivos, capazes de compreender, reproduzir, e até mesmo refazer, na forma de textos, uma certa lógica da história. Os primeiros textos, redigidos sob a orientação do professor, são o primeiro ponto de chegada, que se tornará novo ponto de partida quando os alunos sentirem-se em condições de escrever com mais autonomia, já tendo assimilado os conceitos necessários, já estando mais familiarizados com o texto histórico e, estimulados pelo professor, cada vez mais aptos a fazerem suas próprias deduções, seus questionamentos à própria História etc.

"Escrever para aprender", lembra Gisele de Carvalho, que assim recupera algumas das grandes tarefas do educador: "Se [...] escrever significa registrar os caminhos da reflexão, parece que nós, professores, independentemente da matéria que ensinamos, temos uma tarefa em comum [...]: se todos nós, de uma forma ou de outra, ensinamos a pensar, logo todos nós ensinamos a escrever...".

Admiramos hoje a desenvoltura com que os jovens manejam seus computadores, navegam nesses mares antes inimagináveis da Internet, criam seus *blogs*, repaginam-se permanentemente, enviam e recebem mensagens

DIVULGAÇÃO PRELIMINAR FTD

em tempo real (usando uma língua um tanto estranha, é bem verdade!). Aparentemente nenhum mistério os detém, e eles nos dão demonstrações diárias de habilidade, curiosidade, criatividade. Nosso desafio, prepará-los nessa era planetária para a grande aventura do conhecimento e da lucidez, talvez seja mais fácil de superar do que pensamos.

Trechos do artigo de: RIBEIRO, Marcus Venicio. Não basta ensinar história. **Nossa História**, ano 1, n. 6, p. 76-78, abril de 2004.

Texto 3

O texto a seguir é de Fernando Seffner, mestre em Sociologia e doutor em Educação pela UFRGS.

O que se espera que o aluno escreva em história?

A leitura e a escrita de textos históricos devem levar em conta a necessidade de explicação e utilização de conceitos. Conceitos entendidos aqui como ferramentas de análise, e como possibilidade de universalizar uma discussão. Trabalhamos em história sempre com a análise de situações determinadas. Discutir a qualidade da escrita histórica envolve analisar os recursos conceituais utilizados, as fontes consultadas, a problemática construída, as questões propostas e o estilo narrativo.

Digamos que a situação em estudo seja o 31 de março de 1964 no Brasil. O professor seleciona questões e prepara atividades de leitura sobre o tema, a partir de trechos de livros didáticos, notícias de jornais da época, depoimentos colhidos pelos alunos com seus pais, parentes e vizinhos, observação e descrição de fotos e imagens do movimento militar, trechos de discursos e outras falas de época e trechos de filmes que transitam por este acontecimento. Enriquecida a discussão com essa variedade de material, o professor busca com os alunos os conceitos que melhor podem expressar a análise do período estudado. Nesse caso, uma possibilidade seria trabalhar os conceitos de mudança e permanência (o que deveria mudar, na opinião de cada um dos grupos envolvidos no episódio? O que deveria permanecer como estava, na opinião de cada um dos grupos envolvidos?), e os conceitos de golpe militar, revolução e contrarrevolução.

Finalizando a discussão, o professor pode propor a cada aluno uma produção escrita, analisando a situação estudada. Essa análise deve ser feita a partir dos conceitos estudados e questões discutidas. Uma boa proposta é pedir ao aluno que relacione o 31 de março de 1964 com outros episódios da história brasileira, nomeados como revolução ou golpe, nos quais também houve um tensionamento entre grupos que propunham mudanças ou permanências na estrutura política brasileira. Dessa maneira, a escrita de textos de análise histórica pelo aluno possibilita operar com conceitos que permitem a comparação entre características de diferentes períodos históricos.

Ler é compreender o mundo, e escrever é buscar intervir na sua modificação. Ao pedir que o aluno escreva um texto de análise histórica, estaremos sempre buscando extrair dele uma posição frente à discussão. Portanto, estamos trabalhando no sentido de que cada aluno desenvolva uma capacidade argumentativa própria, utilizando conceitos claros, num ambiente democrático de troca de ideias e convívio de opiniões diferenciadas. Isso colabora para a formação da identidade política de cada aluno. O que não podemos permitir é que as atividades de leitura e escrita na aula de história se transformem num ritual burocrático, em que o aluno lê sem poder discutir, responde questionários mecanicamente e escreve texto buscando concordar com o professor para ter sua boa nota assegurada. Aqui, vale parodiar a frase de Dante Alighieri, ao descrever as diferentes partes do inferno: "os níveis mais baixos do inferno estão reservados para aqueles que, em tempos de crise moral, se mantiveram neutros ou indiferentes". Temos que lutar para a construção de uma postura crítica e filosófica frente aos textos, fugindo da leitura instrumental ou dogmática, que termina sempre em "decoreba". Uma postura que exija do aluno leitor uma posição, uma opinião fundamentada. Buscamos formar alunos que elaborem seu projeto de vida, posicionando-se frente às questões polêmicas da vida social, construindo alternativas políticas viáveis e manifestando com clareza e argumentação coerente suas opiniões.

SEFFNER, Fernando. Leitura e escrita na história. In: NEVES, Iara C. Bitencourt (Org.). **Ler e escrever**: compromisso de todas as áreas. 9. ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2011. p. 119-120.

2.6 A CONTRIBUIÇÃO DA HISTÓRIA PARA A FORMAÇÃO DE LEITORES/ESCRITORES

O desenvolvimento da competência leitora e escritora é responsabilidade de todas as áreas de conhecimento e não somente da área de Língua Portuguesa. A História, importante ciência humana, pode e deve dar uma contribuição decisiva nesse processo, e uma das condições para isso é o trabalho

planejado com diferentes tipos de textos e com uma diversidade de linguagens (cinematográfica, fotográfica, pictórica; a dos quadrinhos, a do desenho, a da charge, entre outras).

Boa parte do que os alunos aprendem em História na escola é resultado da leitura (de textos e imagens), daí a importância de familiarizá-los também com os procedimentos de leitura, específicos e diferenciados, adequados a cada um desses registros. Sem adentrarmos na discussão teórica sobre o assunto, é importante lembrar que imagem e texto possuem estatutos diferentes e demandam tratamentos e abordagens diferenciadas.

Sabendo-se que a leitura possibilita o acesso a conteúdos e conceitos históricos, a tarefa de ensinar a ler e escrever deve ser vista como parte integrante da disciplina História durante os anos finais do Ensino Fundamental. Ao receberem um tratamento adequado, os textos e as imagens deixam de servir só para ilustrar ou exemplificar um determinado tema e passam a ser materiais a serem interrogados, confrontados, comparados e contextualizados.

Com esse objetivo, estimulamos a leitura de diferentes gêneros de texto e exploramos de forma sistemática a leitura e interpretação de imagens fixas. Além disso, incentivamos a escrita, inclusive porque ler e escrever são competências interdependentes e complementares. Daí termos usado na obra textos historiográficos, históricos, literários, oficiais, biográficos, científicos, depoimentos, entrevistas, notícias, obras de arte, fotografia, desenho, charges, caricaturas, tiras de quadrinhos, mapas, gráficos, tabelas, cartazes de propaganda, entre outros.

Mas somente o trabalho sistemático e planejado permite aos alunos leitores e escritores, com a mediação do professor, conquistar autonomia para ler e contextualizar textos e imagens.

2.7 A CONTRIBUIÇÃO DA HISTÓRIA PARA A PROMOÇÃO DA CIDADANIA

Como vimos, com base na reflexão de Jaime Pinsky, o termo "cidadania" pode ser definido como condição de quem possui direitos civis, políticos e sociais. Para uma maior compreensão do conceito e da prática da cidadania na história recente do Brasil, vamos apresentar de modo breve uma importante experiência cidadã da nossa história: a luta do Movimento Negro pela inserção da África nos currículos escolares.

2.7.1 Por que estudar a temática afro e a temática indígena?

Desde 1981, o mais destacado dos movimentos sociais de defesa dos direitos das populações negras no Brasil já reivindicava a inserção da História da África e dos afro-brasileiros nos currículos escolares, o que, por si só, evidencia sua importância nas conquistas posteriores envolvendo legislação e Estado. Nas décadas seguintes, o Movimento Negro manteve-se ativo e, juntamente com seus aliados da sociedade civil, conseguiu uma grande conquista em 2003, quando, coroando uma luta de décadas, foi promulgada a Lei n. 10.639/2003, que tornou obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileiras.

A Lei n. 11.645/2008 modificou a Lei n. 10.639/2003 e acrescentou a obrigatoriedade de também se estudar história e cultura dos povos indígenas no Ensino Fundamental e Médio das escolas públicas e particulares.

Então, perguntamos nós, é por obediência à lei que se deve estudar a temática afro e a temática indígena?

Não só, pois, além de obedecer à lei e contribuir, assim, para a construção da cidadania, há razões para se trabalhar a temática afro e a indígena na escola que merecem ser explicitadas, a saber:

a) o estudo da matriz afro e indígena é fundamental à construção de identidades;

b) esse trabalho atende a uma antiga reivindicação dos movimentos indígenas e dos movimentos negros: "o direito à história";

c) o estudo dessas temáticas contribui para a educação voltada à tolerância e ao respeito ao "outro" e, assim sendo, é indispensável a toda população brasileira, seja ela indígena, afro-brasileira ou não.

DIVULGAÇÃO FTD

Cabe lembrar também que a população indígena (817 mil pessoas), segundo o Censo do IBGE (2010), vem crescendo e continua lutando em defesa de seus direitos à cidadania plena. Já os afro-brasileiros (pardos e pretos, segundo o IBGE) constituem cerca de metade da população brasileira. Além disso, todos os brasileiros, independentemente da cor ou da origem, têm o direito e a necessidade de conhecer a diversidade étnico-cultural existente no território nacional. Sobre esse assunto, o historiador Itamar Freitas disse:

> Em síntese, nossos filhos e alunos têm o direito de saber que as pessoas são diferentes. Que o mundo é plural e a cultura é diversa. Que essa diversidade deve ser conhecida, respeitada e valorizada. E mais, que a diferença e a diversidade são benéficas para a convivência das pessoas, a manutenção da democracia, e a sobrevivência da espécie. [...]
>
> FREITAS, Itamar apud OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de (Coord.). **História**: ensino fundamental. Brasília: Ministério da Educação: Secretaria de Educação Básica, 2010. p. 161. (Explorando o ensino, v. 21).

2.7.2 Festival Afro-Arte: Expressões culturais Afro-brasileiras no ambiente escolar

Apresentamos a seguir uma ação pedagógica implementada no âmbito do Festival Afro-Arte, realizado anualmente desde 2010 nas escolas do município de Maracanaú (CE). A proposta deste festival é colaborar para um projeto pedagógico que promova o respeito à diversidade e à diferença, em perspectiva interdisciplinar.

Construir o Álbum Cultura, Memória e Identidade

O Álbum Cultura, Memória e Identidade é um mostruário da expressão cultural escolhida pelo grupo mobilizador da escola para representá-la nas próximas etapas de seleção e participação da culminância do IX Festival Afro-Arte: Expressões Culturais Afro-brasileiras no Ambiente Escolar. No álbum pode conter todos e quaisquer materiais complementares úteis para uma avaliação detalhada do trabalho realizado na escola. Referimo-nos a tudo aquilo que pode ilustrar e acrescentar informações à experiência; tais como: as atividades desenvolvidas pelos alunos, registros escritos, fotográficos, registros em vídeos, áudio e outras formas de registro que demonstrem como é a expressão e o que a constitui, como cores, sons, figurino, instrumentos, objetos utilizados, o envolvimento dos alunos e comunidade escolar.

PRISCYLA ARAUJO DE OLIVEIRA

Uma das ações do Festival Afro-Arte é o projeto "saias que contam". Fotografia de alunas da rede pública participantes desse projeto. Maracanaú, CE. 2018.

Considerando a diversidade de expressões culturais possíveis, não há um modelo padrão para a confecção do álbum. Cada escola irá definir a melhor forma de documentar a expressão cultural selecionada, usando sua criatividade, mas informando de modo bastante preciso como ela é e como se apresenta na região. A ficha de identificação da expressão cultural será anexada ao álbum.

Para a construção do álbum (Portfólio), os passos são:

- Fotografar, filmar e gravar a expressão cultural selecionada.
- Arquivar, separadamente, as fotos, produções textuais de diversos gêneros (dissertação, cordel, poesias...) e gravação.
- Selecionar o material que fará parte do álbum.
- Definir a forma de apresentação dos registros.
- Organizar o álbum de forma ordenada e lógica.
- Preencher e anexar a ficha de identidade da expressão cultural.

Monitorando e avaliando

Durante todo o processo, as ações desenvolvidas serão monitoradas e avaliadas pelos/as participantes, podendo ser redirecionadas, sempre que necessário. No final, uma avaliação geral também pode ser feita, para dimensionar os resultados alcançados, as dificuldades, as ações futuras, os ganhos relacionados ao trabalho desenvolvido em torno da valorização dos conhecimentos e da cultura afro-brasileira na comunidade escolar do município.

VULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

A mobilização cultural pode se transformar em uma ação forte e poderosa de educação das relações étnico-raciais, bem como as atividades do IX Festival Afro-Arte no Ambiente Escolar no município de Maracanaú. É muito importante que esta mobilização contribua para o desenvolvimento de políticas públicas que afirme direitos historicamente negados, ao mesmo tempo em que desmobilizem preconceitos, desigualdades e discriminação de toda ordem. Por isso, é fundamental que todo o processo seja documentado e o material produzido colocado à disposição da comunidade escolar em feiras culturais nas escolas, bibliotecas e demais lugares públicos no município, inclusive na internet.

É preciso também monitorar os efeitos gerados e dar continuidade à mobilização cultural nesta proposta. Essas medidas pretendem estabelecer uma cultura de respeito à diversidade de afirmação dos direitos de todas as pessoas no Brasil, independente da etnia ou cor da pele.

GRANGEIRO, Ilza (Coord.); BRAGA, Marigel; LIMA, Glaudia de; MIRANDA, Marcos; MURILO, Sérgio. **Guia metodológico para preparação do IX Festival Afro-Arte**: expressões culturais afro-brasileiras no ambiente escolar. Diretoria de Educação: Coordenadoria de desenvolvimento curricular: Maracanaú, 2018. p. 9-10.

2.8 TEXTOS DE APOIO

O objetivo desta seção é oferecer alguns textos relevantes sobre História e ensino de História.

Texto 1

O conhecimento

O conhecimento antigamente era estável, as transformações ocorriam muito lentamente. Para obter conhecimento, o homem se dedicava a uma série de exercícios mentais que se repetiam em livros, na sala de aula e no cotidiano. Podíamos memorizar uma série de informações, aprender regras de retórica, decorar tabuadas e seríamos reconhecidos pela comunidade como homens cultos, ponderados nas decisões, prováveis "vencedores". Nesse mundo marcado pela tranquilidade, pela repetição, pelas relações sensoriais e não virtuais, nesse mundo antigo sobrava tempo até para amar. Os ancestrais deixavam como herança modelos que serviam de modelo para uma vida. Não era dinheiro mas gerava tranquilidade. Existia nesse velho mundo um horizonte seguro para onde devíamos caminhar.

Hoje é assim?

Não.

Como as mudanças eram lentas, o homem podia perpetuar formas de comportamento, podia ensinar fórmulas, sugerir procedimentos ou ainda contar fábulas exemplares. Casamento era para a vida toda, emprego público significava segurança na velhice, diploma, um eterno seguro-desemprego.

Como cada coisa ocupava, por muito tempo, o mesmo lugar nós podíamos ensinar uma receita adequada para o sucesso: estude! Tenha um diploma! Vá para a cidade! Tome Biotônico Fontoura! A relação entre expectativa e resultado era, quase, linear.

[...]

E agora como ficam os modelos?

Primeiro, nós temos que descobrir o que são modelos. E isso representa um longo aprendizado, tarefa para um professor.

[...]

Se não sabemos colocar o problema, observar uma situação por diferentes ângulos, trabalhar inúmeras variáveis, estabelecer relações, discutir as premissas, não encontraremos o campo da provável solução. Se não sabemos questionar hipóteses também não saberemos enfrentar mudanças.

Como enfrentar a mudança?

Identificando, comparando, relacionando, traduzindo e abstraindo.

THEODORO, Janice. Educação para um mundo em transformação. In: KARNAL, Leandro (Org.). **História na sala de aula**: conceitos, práticas e propostas. São Paulo: Contexto, 2003. p. 51-53.

DIVULGAÇÃO PNLD 2023 FTD

Texto 2

O papel do professor de História

É necessário [...] que o ensino de História seja revalorizado e que os professores dessa disciplina conscientizem-se de sua responsabilidade social perante os alunos, preocupando-se em ajudá-los a compreender e – esperarmos – a melhorar o mundo em que vivem.

Para isso, é bom não confundir informação com educação. Para informar aí estão, bem à mão, jornais e revistas, a televisão, o cinema e a internet. Sem dúvida que a informação chega pela mídia, mas só se transforma em conhecimento quando devidamente organizada. E confundir informação com conhecimento tem sido um dos grandes problemas de nossa educação... Exatamente porque a informação chega aos borbotões, por todos os sentidos, é que se torna mais importante o papel do bom professor.

[...]

Mais do que livro, o professor precisa ter conteúdo. [...] É inadmissível um professor que quase não lê. Se o tempo é curto, se as condições de trabalho são precárias, se o salário é baixo, se o Estado não cumpre sua parte, discuta-se tudo isso nas esferas competentes e lute-se para melhorar a situação dos docentes, em vez de usar isso tudo como desculpa para a falta de empenho pessoal em adquirir conhecimento, entrar em contato com uma bibliografia autorizada, conhecer novas linhas de pensamento e discutir com os colegas estratégias para melhor operacionalizar nas salas de aula o patrimônio cultural e histórico.

[...]

Valendo-se dessas considerações, é preciso que o professor tenha claro o que e como ensinar.

Pela volta do conteúdo nas aulas de História

O passado deve ser interrogado a partir de questões que nos inquietam no presente (caso contrário, estudá-lo fica sem sentido). Portanto, as aulas de História serão muito melhores se conseguirem estabelecer um duplo compromisso: com o passado e o presente.

Compromisso com o presente não significa, contudo, presentismo vulgar, ou seja, tentar encontrar no passado justificativas para atitudes, valores e ideologias praticados no presente [...]. Significa tomar como referência questões sociais e culturais, assim como problemáticas humanas que fazem parte de nossa vida [...].

[...] Compromisso com o passado é pesquisar com seriedade, basear-se nos fatos históricos, não distorcer o acontecido, como se esse fosse uma massa amorfa à disposição da fantasia de seu manipulador. Sem o respeito ao acontecido a História vira ficção. Interpretar não pode ser confundido com inventar. E isso vale tanto para fatos como para processos. [...]

Afirmações baseadas apenas em filiações ideológicas são, no mínimo, desprezíveis, podendo tornar-se perigosas quando, além de não verdadeiras, acabam se tornando veículos do preconceito e da segregação. É o caso de, por exemplo, "verdades" como "os índios não são bons trabalhadores", "as mulheres são inferiores", "os jovens são sempre revolucionários" [...].

[...] Defendemos, pois, a "volta" do conteúdo às salas de aula, da seriedade. E, do óbvio: a tentativa de interpretação deve, necessariamente, ser precedida pelo entendimento do texto.

[...]

Um modo mais construtivo (sem trocadilhos) seria adotar como postura de ensino (que se quer crítico) a estratégia de abordar a História a partir de questões, temas e conceitos. [...]

PINSKY, Jaime; PINSKY, Carla Bassanezi. O que e como ensinar: por uma História prazerosa e consequente. In: KARNAL, Leandro (Org.). **História na sala de aula**: conceitos, práticas e propostas. São Paulo: Contexto, 2003. p. 22-25.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Texto 3

Exploração do espaço e dos objetos

Os projetos de Educação em ambientes de museus sistematizaram uma metodologia cujas etapas podem ser sintetizadas em: *observação, registro, exploração e apropriação [...]*. Essas etapas não precisam ser trabalhadas separadamente. É possível realizar uma abordagem simultânea ou enfatizar um dos aspectos, o que dependerá dos objetivos definidos, da faixa etária dos alunos e do tempo e dos recursos disponíveis para a atividade.

Construção do conhecimento

A finalização do trabalho deve ocorrer, necessariamente, com produções dos alunos. Nessas produções, os estudantes deverão sintetizar o processo vivenciado e avaliar tanto a experiência como a si mesmos em relação ao desenvolvimento da atividade. Assim, sugerimos a produção de caderno de textos, desenhos, gráficos, painéis, jornal-mural, vídeos e a organização de uma exposição com objetos e imagens. A seguir, propomos duas atividades que podem ser realizadas em grupos e por diferentes faixas etárias:

- Colagem com recortes de revistas e papel colorido, além de desenho e pintura para criar uma imagem a respeito da visita da turma à exposição.
- Elaboração de uma história com os objetos da exposição que suscitaram mais interesse.

- Em grupo: Se pudessem criar um museu, como ele seria? Sobre qual tema? Que elementos – objetos e imagens – escolheriam para uma exposição?

ABUD, Kátia Maria. **Ensino de História**. São Paulo: Cengage Learning, 2010. p. 141-143. (Coleção Ideias Em Ação, coordenada por Anna Maria Pessoa de Carvalho).

Texto 4

Visita a museu

A partir de nossa experiência como educadores de museu, gostaríamos de apresentar alguns pontos fundamentais que devem ser levados em conta no planejamento de uma visita:

- Definir os objetivos da visita;
- Selecionar o museu mais apropriado para o tema a ser trabalhado; ou uma das exposições apresentadas, ou parte de uma exposição, ou ainda um conjunto de museus;
- Visitar a instituição antecipadamente até alcançar uma familiaridade com o espaço a ser trabalhado;
- Verificar as atividades educativas oferecidas pelo museu e se elas se adéquam aos objetivos propostos e, neste caso, adaptá-las aos próprios interesses;
- Preparar os alunos para a visita através de exercícios de observação, estudo de conteúdos e conceitos;
- Coordenar a visita de acordo com os objetivos propostos ou participar de visita monitorada, coordenada por educadores do museu;
- Elaborar formas de dar continuidade à visita quando voltar à sala de aula;
- Avaliar o processo educativo que envolveu a atividade, a fim de aperfeiçoar o planejamento das novas visitas, em seus objetivos e escolhas.

BITTENCOURT, Circe (Org.). **O saber histórico na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 1998. p. 114.

Texto 5

Orientações para o uso da internet

Se a utilidade da internet é consenso entre os educadores, os procedimentos para seu uso têm sido alvo de acalorados debates. Uma das questões que mais têm preocupado os educadores é que, se por um lado a internet facilita o acesso a um leque amplo de textos e imagens, por outro, pode criar o hábito de buscar o "trabalho pronto", usando o famoso copiar/colar/imprimir; ou seja, encerrando a pesquisa naquele que deveria ser o seu primeiro passo. No que tange ao nosso campo de atuação, a questão pode ser resumida na seguinte pergunta: a internet serve ao professor de História?

Sim, certamente; para isto sugerimos alguns procedimentos:

a) Definir previamente os objetivos da pesquisa e solicitar aos alunos que, enquanto estiverem pesquisando, não desviem a atenção da proposta inicial, entrando em salas de bate-papo ou locais para ouvir música ou jogar.

b) Encorajar a problematização dos materiais encontrados na rede; depois de localizar os *sites* que tratam de um mesmo assunto ou tema, estimular o alunado a questionar as fontes em que os *sites* se apoiam, identificar as ausências de informações significativas sobre o assunto, confirmar a veracidade das informações veiculadas, e, por fim, estimular o posicionamento crítico frente às informações e análises ali disponíveis.

c) Sugerir ao aluno que relacione os *sites* encontrados a outros materiais sugeridos em aula, favorecendo a percepção de que *sites*, livros, revistas científicas e entrevistas são fontes complementares. Isto poderá facilitar a percepção de que um tema histórico pode ser melhor compreendido se recorrermos a diferentes fontes e à crítica das mesmas.

d) Alertar o alunado para o fato de que nem tudo o que está na Rede é verdade e que as *homepages* são por vezes muito pouco consistentes. Por isso, a indicação do tema deve vir acompanhada de perguntas que orientem o aluno a investigar. Sugerimos, quando possível, oferecer um conjunto de *sites* confiáveis sobre o assunto.

e) Incentivar os alunos a trocarem informações com colegas de outras escolas do Brasil e/ou de outros países via redes sociais. Através delas, os alunos poderão também entrar em contato com autores, órgãos governamentais, instituições privadas, *blogs* de professores, entre outros. Esse acesso a informações/versões significativas é, com certeza, útil à educação histórica.

PNLD Ação PNLD 2021

Assim utilizada, a internet pode ajudar os educandos a desenvolverem competências e habilidades que lhes permitam apreender as várias durações temporais nas quais os diferentes atores sociais desenvolveram ou desenvolvem suas ações, condição básica para que sejam identificadas semelhanças/diferenças, mudanças/permanências e dominações/resistências existentes no processo histórico.

Texto do autor.

3. A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR E O CONTEXTO ATUAL

Esta coleção, que agora oferecemos à leitura, foi escrita no contexto de um amplo debate nacional em torno da construção de uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento que define as aprendizagens essenciais a que todos os alunos devem ter direito ao longo da Educação Básica.

3.1 A LEGISLAÇÃO QUE DÁ SUPORTE À BNCC

A BNCC está respaldada em um conjunto de marcos legais. Um deles é a Constituição de 1988, que, em seu Artigo 210, já determinava que: "serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais"[3].

Outro marco é a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n. 9.394/1996), que no Inciso IV de seu Artigo 9º, afirma:

> cabe à União [...] estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum[4].

A LDB determina também que as competências e diretrizes são comuns, os currículos são diversos.

Esta relação entre o básico-comum e o que é diverso está presente no Artigo 26 da LDB, que diz que "os currículos da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e do Ensino Médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos"[5].

Disto decorre que o currículo a ser construído deve, então, ser contextualizado. Entende-se por contextualização: a inclusão e a valorização das diferenças regionais, ou mesmo locais, e o atendimento à diversidade cultural[6]. Isso é coerente com o fato de que o foco da BNCC não é o ensino, mas a aprendizagem como estratégia para impulsionar a qualidade da Educação Básica em todas as etapas e modalidades.

3.2 A BNCC E A BUSCA POR EQUIDADE

A busca por equidade na educação demanda currículos diferenciados e afinados com as inúmeras realidades existentes no país. A equidade leva em conta também a variedade de culturas constitutivas da identidade brasileira. E, além disso, reconhece a diversidade de experiências que os alunos trazem para a escola e as diferentes maneiras que eles têm de aprender.

DIVULGAÇÃO FNDE 2020 FTD

3 BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil (1988)**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em: 22 out. 2018.

4 BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n. 9.394/1996)**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 22 out. 2018.

5 BRASIL. **Lei n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/ldb.pdf>. Acesso em: 22 out. 2018.

6 Outro marco legal em que a BNCC se apoia é na Lei n. 13.005 de 2014, que promulgou o Plano Nacional de Educação: BRASIL. **Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014**. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2014/lei-13005-25-junho-2014-778970-publicacaooriginal-144468-pl.html>. Acesso em: 22 out. 2018.

A busca por equidade visa também incluir grupos minoritários como indígenas, ciganos, quilombolas e o das pessoas que não tiveram a oportunidade de frequentar uma escola. E se compromete com alunos portadores de deficiência, reconhecendo a necessidade de práticas pedagógicas inclusivas, conforme estabelecido na Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei n. 13.146/2015).

A busca por equidade quer, enfim, propiciar igualdade de oportunidades para que todos possam ingressar, aprender e permanecer na instituição escolar. Uma escola pensada e organizada com base nesse princípio estará aberta à pluralidade e à diversidade, garantindo, assim, que todos possam desenvolver habilidades e competências requeridas no mundo contemporâneo. E conseguirá acolher e estimular a permanência dos estudantes na instituição escolar, independentemente de etnia, religião ou orientação sexual.

3.3 BNCC E CURRÍCULOS

A BNCC e os currículos estão afinados com os marcos legais citados no item 3.1 deste manual e têm papéis complementares. E, para cumprirem tais papéis, o texto introdutório da BNCC propõe as seguintes ações:

> - contextualizar os conteúdos dos componentes curriculares [...];
> - decidir sobre as formas de organização interdisciplinar dos componentes curriculares [...];
> - selecionar e aplicar metodologias e estratégias didático-pedagógicas [...];
> - conceber e pôr em prática situações e procedimentos para motivar e engajar os alunos nas aprendizagens;
> - construir e aplicar procedimentos de avaliação formativa de processo ou resultado [...];
> - selecionar, produzir, aplicar e avaliar recursos didáticos e tecnológicos [...];
> - criar e disponibilizar materiais e orientações para os professores [...];
> - manter processos contínuos de aprendizagem sobre gestão pedagógica e curricular [...];
>
> BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: educação é a base. Brasília, DF, 2017. p. 16-17.

A implementação da BNCC deverá levar em conta, então, os currículos elaborados por estados e municípios, bem como por escolas. Além de incorporar essas contribuições, a BNCC recomenda contemplar também temas relevantes para o mundo em que vivemos e dar a esses temas um tratamento interdisciplinar. Entre esses temas, merecem especial atenção:

- Direitos das crianças e adolescentes (Lei n. 8.069/1990);
- Educação para o trânsito (Lei n. 9.503/1997);
- Estatuto do Idoso (Lei n. 10.741/2003);
- Preservação do meio ambiente (Lei n. 9.795/1999);
- Educação alimentar e nutricional (Lei n. 11.947/2009);
- Educação em direitos humanos (Decreto n. 7.037/2009).

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

3.4 BNCC E A ELABORAÇÃO DE CURRÍCULOS

No aspecto pedagógico, os conteúdos curriculares deverão estar a serviço do desenvolvimento de competências. Competência pode ser definida como possibilidade de utilizar o conhecimento em situações que requerem sua aplicação para tomar decisões pertinentes.

Não é demais lembrar que a elaboração de currículos com base em competências está presente em grande parte das reformas curriculares de diversos países do mundo. É esta também a abordagem adotada nas avaliações internacionais da Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OCDE), que coordena o Programa Internacional de Avaliação de Alunos (Pisa, na sigla em inglês).

3.5 O PODER TRANSFORMADOR DA EDUCAÇÃO

Por acreditarmos no poder transformador da educação, buscamos somar nossos esforços aos dos educadores preocupados com igualdade, equidade, definição de aprendizagens essenciais a que todos devem ter direito, além de respeito à diversidade e às histórias e culturas locais.

Nesse contexto, acreditamos que, se tais princípios e pressupostos pautarem a construção dos currículos nos níveis estadual e local, vão colaborar para a formação integral do ser humano, posicionando-o como protagonista no processo complexo de construção do conhecimento. E podem, além disto, contribuir também para aumentar a capacidade do alunado de mobilizar esse conhecimento e aplicá-lo na busca de soluções para os desafios que lhe são postos pela realidade.

Sabemos que, em educação, toda mudança é um processo longo e complexo, que envolve vários atores sociais. Mas esperamos que esse esforço conjunto, do qual nos dispusemos a participar, empreste maior qualidade à educação e ajude a equalizar oportunidades e reduzir as desigualdades hoje existentes no nosso país.

3.6 A NOSSA COLEÇÃO E A BNCC

Nesse contexto pautado por reflexão, debates e mudanças, e valendo-nos de uma experiência com a escrita da História acumulada ao longo dos anos, buscamos produzir materiais impressos e digitais alinhados aos pressupostos da BNCC, tais como: respeito à pluralidade e à diversidade; busca por equidade e alinhamento a uma educação voltada para a inclusão.

Durante a escrita da nossa coleção didática de História, buscamos afinar a nossa sensibilidade a essas intenções nas escolhas iconográficas, nas abordagens culturais e na seleção de conteúdos, oferecendo assim à leitura uma obra capaz de contribuir efetivamente para a formação integral do ser humano, independentemente de sua origem ou condição social.

É um dos propósitos da nossa obra que esses princípios cheguem à carteira do aluno, de norte a sul do país, em forma de textos, imagens e atividades escolares. E, assim, somar nossos esforços aos dos educadores, pensadores e professores que, de fato, querem contribuir para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.

Acreditamos que essas escolhas vão impactar positivamente a aprendizagem dos alunos. E isso não é pouco quando se sabe que os leitores (alunos e professores) são a razão principal da nossa existência. Voltando-nos aos nossos colegas professores, criamos o Livro do professor com formato em "U" e orientações página a página, que incorporam experiências e reflexões oriundas da pesquisa acadêmica e do dia a dia da sala de aula.

Por fim, vale dizer que Austrália, Chile, Reino Unido e Estados Unidos construíram e implementaram uma base curricular nacional que tem favorecido a diminuição das discrepâncias educacionais e a melhoria da qualidade da educação. Por que nós não havemos de conseguir?

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

3.7 AS 10 COMPETÊNCIAS GERAIS PROPOSTAS PELA BNCC

Alinhados à preocupação com o desenvolvimento global do estudante, elencamos a seguir as 10 competências gerais presentes na BNCC que subsidiaram a produção da coleção de História que ora oferecemos à leitura:

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.
3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.

4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.
6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.
8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.
9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.
10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: educação é a base. Brasília, DF, 2017. p. 9-10.

4. AS SEÇÕES DO LIVRO

A coleção é composta de quatro volumes que buscam apresentar os conteúdos relativos à História do Brasil e à História Geral de forma integrada. Disse uma historiadora que:

> O objetivo central da História Integrada reside na superação da divisão entre História Geral, das Américas e História do Brasil. Nessa perspectiva, a História Integrada busca fornecer um estudo que possibilite ao aluno entender a simultaneidade dos acontecimentos históricos em espaços diferentes. Pode-se perceber, entre outros aspectos, que em um mesmo tempo histórico foram vivenciadas situações diferentes em diversas sociedades. Assim, enquanto em parte da Europa desenvolvia-se o sistema feudal e sedimentava-se o cristianismo, na América, povos como os maias e incas organizavam-se em sociedades com características próprias, construindo cidades e templos, com outra lógica religiosa.
>
> BITTENCOURT, Circe. Desafios da História Integrada. **Revista do Instituto Brasileiro de Edições Pedagógicas**, São Paulo, v. 1, p. 5, 2001.

DIVULGAÇÃO PNLD 2025 FTD

Os livros estão organizados em unidades temáticas que abrigam um conjunto de capítulos. Vejamos sua estrutura.

4.1 PÁGINA DE ABERTURA DE CAPÍTULO

Cada capítulo se inicia com uma página de abertura, que cumpre a função de introduzir a exposição dialogada. Esta página tem funções semelhantes às da página de abertura de unidade, sendo o seu foco voltado para o assunto a ser trabalhado no capítulo.

4.2 CORPO DO CAPÍTULO

Construímos o corpo do capítulo entrelaçando texto e imagem e intensificando a exploração pedagógica do registro visual, que está no cerne de nossa proposta de ensino-aprendizagem. Nesta coleção, a imagem não serve apenas para reforçar o texto ou dialogar com ele, mas também para a formação de conceitos.

No corpo do capítulo buscamos também adotar uma linguagem e um tamanho de letra e de entrelinhamento adequados aos anos finais do Ensino Fundamental. Atentos ao fato de que muitos alunos têm chegado ao 6º ano com menos de 10 anos de idade e que a maturidade de um aluno de 6º ano é bem diferente da de um aluno de 9º ano, trabalhamos com diferentes corpos de letra e entrelinhamentos variados. Assim, no texto principal do 6º e do 7º anos trabalhamos com corpo 12,5 e entrelinhamento 18; no 8º e 9º anos trabalhamos com corpo 11,5 e entrelinhamento 17.

Buscamos também fundamentar o texto didático com uma produção historiográfica qualificada. Nossa preocupação não foi incorporar ao texto didático a última pesquisa acadêmica publicada sobre cada assunto abordado na obra, mesmo porque isto seria impossível, mas incorporar um conhecimento consolidado e reconhecido pela comunidade de historiadores profissionais e pesquisadores do ensino de História.

Entre os exemplos desse esforço de atualização historiográfica podemos citar a incorporação que fizemos da crítica de Cláudia Viscardi ao conceito de "política do café com leite" e de sua proposta de se pensar a força de outros quatro estados, além de São Paulo e Minas Gerais, na política da Primeira República; da crítica de Jorge Ferreira ao conceito de populismo e de sua instigante e original interpretação do golpe civil-militar de 1964; da interpretação de Ângela de Castro Gomes sobre o significado político da morte de Vargas, entre outras. Do questionamento posto pelo historiador e antropólogo britânico Jack Goody (*Renascimento ou Renascimentos?*), bem como sua análise das raízes históricas e culturais do Renascimento italiano, e dos outros renascimentos havidos à época em outras partes do mundo; do novo olhar sobre a conquista espanhola da América, presente na obra **Sete Mitos da Conquista Espanhola**, do historiador inglês Matthew Restall; da perspectiva inovadora do historiador David Abulafia, que desloca sua câmera da terra firme para as águas salgadas, a fim de ver e escrever a partir do Mediterrâneo uma obra monumental: **O grande mar: uma história humana do Mediterrâneo**. E, por fim, mas não menos importante, do instigante **Dicionário da escravidão e liberdade**, que reúne brilhantes estudiosos das histórias e das culturas que atam a África ao Brasil.

4.3 BOXES

Intercalados ao texto principal inserimos os boxes **Dialogando**, **Para refletir** e **Para saber mais**, os dois primeiros são acompanhados de questões objetivas e/ou reflexivas.

Dialogando

Este boxe é um convite à participação oral dos alunos; estes são desafiados a responder a uma questão objetiva, a opinar, a interpretar uma imagem, um gráfico, uma tabela, um texto etc. Essa interrupção do texto principal funciona como uma oportunidade para os alunos colocarem-se como sujeitos do conhecimento e para dinamizar a aula.

Dica!

Sugestões de vídeos ao longo da obra para ampliar a abordagem do assunto estudado.

Para saber mais

Neste boxe são apresentados textos e imagens com o objetivo de ampliar ou detalhar um assunto derivado do tema principal que possa interessar ao aluno.

Para refletir

Este boxe traz textos e imagens sobre os conteúdos estudados que, acompanhados de questionamentos diretos, estimulam os alunos a refletir e discutir sobre os temas abordados.

4.4 ATIVIDADES

Aprender História depende da leitura e da escrita. E ler e escrever implicam compreensão, análise e interpretação de uma diversidade de gêneros de textos e de imagens fixas (pintura, fotografia, charge) e em movimento (filmes), além de gráficos, tabelas e mapas. As atividades desta coleção visam, sobretudo, auxiliar o aluno a desenvolver as competências leitora e escritora, que são complementares e interdependentes, e a capacitar o alunado para o exercício da cidadania. As imagens podem ser mais bem exploradas com a leitura do texto instrucional sobre o assunto contido nestes Materiais de Apoio ao Professor.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

As atividades estão distribuídas em quatro seções, que consideramos importantes no nosso alinhamento à tese de que ler e escrever é um compromisso de todas as áreas. São elas:

I. Retomando

As questões variadas desta seção, apresentada em todos os capítulos, visam retomar e organizar o estudo do tema abordado.

II. Leitura e escrita em História

a) Leitura de imagem

Esta seção visa à educação do olhar, à formação de conceitos e ao estímulo à produção escrita (escrever a partir da imagem).

b) Leitura e escrita de textos

Visa familiarizar o aluno com diferentes gêneros textuais e estimulá-lo a perceber quem está falando, de que lugar fala, e capacitá-lo a identificar, relacionar e a contextualizar (habilidades das mais importantes em História). Dividimos esta seção em dois itens:

- **Vozes do passado**, que dá voz aos sujeitos históricos que viveram as experiências sociais de outros tempos e espaços;
- **Vozes do presente**, em que geralmente convidamos um(a) especialista a falar sobre um dos assuntos relacionados ao tema eleito.

Partindo do pressuposto de que qualquer documento possui autoria, público e objeto específico, apresentamos a seguir um roteiro construído a partir de nossas reflexões e da nossa prática docente.

Roteiro para leitura e análise de documentos escritos

1. Título e fonte de onde foi extraído.
2. Tipo de documento [carta, artigo de jornal, legislação, entrevista etc.].
3. Quando, por quem e onde foi produzido.
4. Quem fala [o(a) autor(a)].
5. De onde fala [posição que ocupa na sociedade].
6. Para quem fala? [Para o público em geral? Para seus pares? Para os seus subalternos? Para as autoridades?].
7. Principais ideias e conceitos no texto.
8. Conclusões a que a leitura permite chegar, considerando-se o que está explícito.
9. Conclusões a que a leitura permite chegar, considerando o que está implícito (lembrar que os silêncios de um texto podem ser tão ou mais importantes do que aquilo que é dito).
10. Cruzar com outras fontes sobre o mesmo assunto.
11. Relacionar o texto com o contexto, salientando a importância dele para o estudo de determinada questão ou época.
12. Outras conclusões e/ou observações sobre o texto que se considere importante registrar.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Com esse roteiro espera-se ajudar o aluno a conhecer as condições de produção do texto em foco, o lugar de onde se fala, o que foi dito e o que deixou de ser dito, e, aos poucos, permitir que ele(a) vá percebendo a História como construção. Ao mesmo tempo, espera-se que o alunado consiga contestar versões que apresentam verdades acabadas e definitivas sobre o assunto estudado.

c) Cruzando fontes

Esta seção apresenta diferentes tipos de fontes históricas visando introduzir o alunado na análise e comparação de fontes, aproximando-o ao modo de construção do conhecimento histórico; lembre-se aqui de que a crítica e cruzamento das fontes é um procedimento inerente ao ofício do historiador.

III. Integrando com...

Com a seção Integrando com..., nos esforçamos para dar um passo, ainda que tímido, em direção à adoção de uma perspectiva interdisciplinar. As atividades desta seção estimulam o aluno a mobilizar conhecimentos e conceitos de outras disciplinas, como Língua Portuguesa, Ciências, Matemática, Arte, entre outras.

IV. Você cidadão!

Esta seção quer estimular o aluno: **a)** a traçar paralelos entre o passado e o presente; **b)** a interrogar o presente, debater e, sobretudo, a se posicionar diante de uma questão social, ajudando-o a se preparar para o exercício da cidadania.

Nesta coleção, o número de atividades – incluindo as das várias seções – é propositadamente grande, com vistas a oferecer ao educador um leque amplo de possibilidades de escolha. Sabemos que não há tempo hábil para que os alunos se dediquem a todas elas em sala de aula. Sugerimos, então, que o professor escolha as atividades mais adequadas à sua proposta de ensino-aprendizagem, ao projeto político-pedagógico da escola e à quantidade de horas-aula de que dispõe.

4.5 MATERIAIS DE APOIO AO PROFESSOR

As orientações pedagógicas presentes neste Manual do Professor também contam com uma parte específica, que diz respeito a cada um dos volumes da coleção.

A parte específica é organizada em formato "U" e nela constam as indicações de habilidades da BNCC que serão trabalhadas em cada capítulo; encaminhamentos para ajudar o professor a desenvolver os conteúdos e a destacar aquilo que merece especial atenção; textos de apoio que visam complementar e enriquecer a aula; atividades complementares e indicações de vídeos.

A coleção apresenta também material complementar, em formato digital, com Planos de desenvolvimento bimestrais, Projetos integradores, Sequências didáticas e Propostas de acompanhamento de aprendizagem. Cada bimestre deste material corresponde a uma das unidades do livro impresso. A coleção oferece também audiovisuais com acadêmicos renomados explorando aspectos relevantes dos temas abordados.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

5. PROJETOS DE TRABALHO INTERDISCIPLINAR

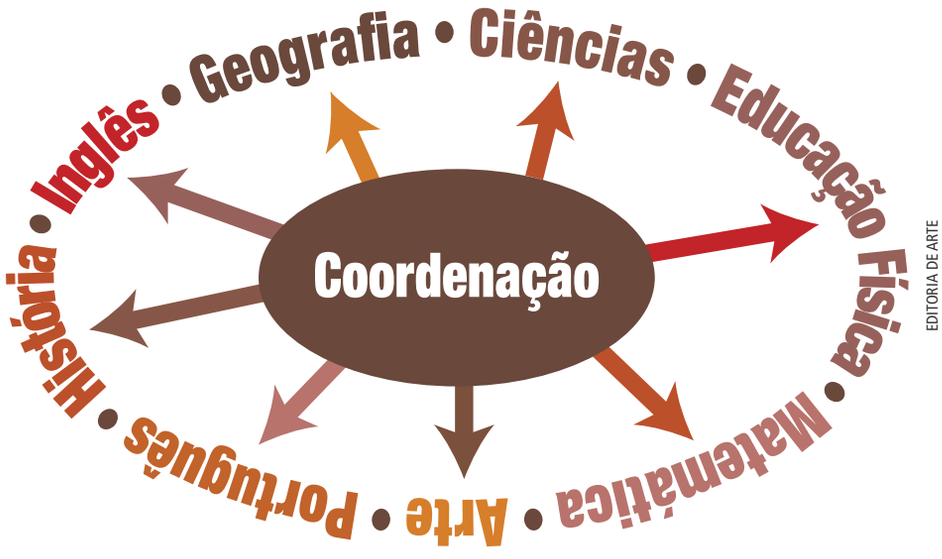
Com o objetivo de colaborar para a aplicação de um Projeto de Trabalho Interdisciplinar na escola elaboramos: **a)** um texto com orientações para a confecção de um Projeto Interdisciplinar; **b)** um Projeto que pode ser aplicado pelos professores desde que adaptado à realidade da escola onde lecionam. O trabalho com Projetos permite: superar a representação do conhecimento como algo fragmentado e distanciado das vivências dos alunos; levar em conta o que acontece no mundo social e do conhecimento; receber criticamente a avalanche de informações disponibilizadas pelos meios de comunicação.

5.1 O QUE É UM PROJETO DE TRABALHO?

Segundo o educador espanhol Fernando Hernández, um dos precursores do ensino por projetos, o projeto de trabalho é um percurso por um tema-problema, que favorece a análise, a interpretação e a crítica (como contraste de pontos de vista), além de uma atitude interdisciplinar. A interdisciplinaridade pode ser entendida como uma proposta de trabalho coletivo em que cada disciplina observa o mesmo objeto de estudo a partir de seus referenciais sem, no entanto, perder suas especificidades. Como disse um estudioso:

> A interdisciplinaridade se caracteriza pela intensidade das trocas entre os especialistas e pelo grau de integração real das disciplinas, no interior de um projeto específico de pesquisa.
>
> NOGUEIRA, Nilbo Ribeiro. **Pedagogia dos projetos**: uma jornada interdisciplinar rumo ao desenvolvimento das múltiplas inteligências. São Paulo: Érica, 2001. p. 143.

A figura a seguir é uma representação esquemática e simplificada da interdisciplinaridade.



Orientações para a elaboração de um Projeto de trabalho interdisciplinar

O primeiro passo é compor uma equipe interdisciplinar que coordenará o Projeto. Essa equipe deverá ajudar a integração e a correlação das disciplinas envolvidas, bem como o desenvolvimento das múltiplas inteligências (MIs) dos alunos. Formada por profissionais de diferentes áreas, essa equipe deverá reunir-se regularmente com os seguintes propósitos: delimitar o tema e definir como cada disciplina pode contribuir para investigá-lo; estabelecer os objetivos e coordenar o processo; desafiar e apoiar os alunos, estimulando a troca de informações entre eles e propondo novas questões; avaliar o processo e auxiliar na avaliação das aquisições dos alunos; estimular o professor a ver-se como pesquisador e produtor do saber escolar (e não como divulgador de um conhecimento produzido na universidade).

- Etapas de um Projeto

Grosso modo, o Projeto pode ser desenvolvido em quatro etapas:

a) Escolha do tema ou objeto de estudo:

Esta escolha deve ser feita por meio de um amplo debate com os alunos, incorporando seus desejos e interesses, pois o sucesso do Projeto dependerá, em boa parte, do envolvimento deles no processo. Para a escolha do tema, propomos que se adotem os seguintes critérios:

1. É relevante, do ponto de vista do aluno?
2. Estimula a adoção de uma atitude investigativa?
3. Facilita o trabalho com valores e atitudes?

Sugestão: escolhido o tema, afixar uma faixa ou painel na entrada da escola com o título do Projeto, com o objetivo de manter a comunidade externa informada e estimular sua participação.

b) Planejamento efetivo do Projeto, que inclui:

- **definir** as áreas de estudo. Envolver o maior número de disciplinas possível, estimulando as trocas, a integração e a correlação das disciplinas no interior do Projeto;
- **delimitar** o tempo requerido. O tempo poderá variar de um bimestre a um ano letivo;
- **estabelecer** os objetivos gerais. Os objetivos devem contemplar o estímulo à troca, à pesquisa, à reciprocidade, à curiosidade e ao compromisso diante do saber;
- **fixar** os objetivos específicos por área. Os objetivos específicos de cada disciplina devem manter relação estreita com o tema do Projeto;
- **planejar** e propor ações para envolver professores, alunos e comunidade externa.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Professores – Selecionar e oferecer aos professores textos científicos, jornalísticos e literários, acompanhados de imagens, visando provocar a curiosidade e o interesse deles pelo tema e estimular seu posicionamento frente ao assunto. Este material poderá também ser afixado em quadros situados na sala dos professores, na sala da coordenação, na secretaria da escola. Posteriormente, então, convidá-los para trabalhar com esta temática.

Alunos – Debater o tema com os alunos em sala de aula, realizar entrevistas e coletar dados. O debate pode ser estimulado pela visita de um palestrante ou alguém da comunidade, que venha à escola falar aos alunos sobre o tema. Podem-se também espalhar pela escola frases curtas, interrogativas e/ou reflexivas, questionando o que se sabe sobre o tema, instigando os alunos a quererem conhecê-lo melhor.

Comunidade externa – Ao longo do trabalho, pedir aos alunos que elaborem cartazes e folhetos explicativos à comunidade externa, mostrando a importância do tema e solicitando a participação dela no Projeto.

c) Elaboraração de um Roteiro de Trabalho:

O Roteiro – construído coletivamente a partir das demandas dos alunos e sob a supervisão da equipe interdisciplinar – compreende as atividades a serem desenvolvidas, deve contemplar o uso de diferentes linguagens e prever atividades extraclasse. Deverá também ser flexível o suficiente para ser alterado/reelaborado de acordo com novos problemas colocados pela pesquisa.

d) Apresentação/exposição do Projeto:

• Exposições científicas e/ou artísticas, abertas à comunidade, onde se exibirão cartazes, vídeos, *slides*, maquetes, mapas, histórias em quadrinhos, charges, tabelas, gráficos, estatísticas, fotos, textos, cartilhas, encenações e outros trabalhos de autoria dos alunos; apresentação oral, conduzida pelos próprios alunos, dos trabalhos realizados por eles (individuais ou em grupo).

5.2 PROJETO DE TRABALHO INTERDISCIPLINAR

PUBLICAÇÃO PILOT 2010 FTD

Título: Paz, Respeito e Tolerância

Em um mundo assombrado pela intolerância, pelo desrespeito entre pessoas e povos e por diferentes tipos de guerra, o debate sobre violência, desrespeito e intolerância torna-se decisivo para a formação de uma cultura da paz. Partimos do suposto de que só o conhecimento e a reflexão permanente podem inspirar atitudes de respeito e de tolerância e difundir a cultura da paz.

Como o tema é muito amplo, a escola poderá trabalhar o que considerar mais interessante ou necessário: priorizar, por exemplo, o desrespeito e a intolerância entre pessoas e/ou etnias; ou a violência entre povos e Estados Nacionais; as agressões dos seres humanos à flora/fauna/mares e rios. Cada um desses subtemas pode ser transformado no tema de um novo Projeto. Seja qual for a abordagem e o recorte temático, é importante historiar o tema e contextualizá-lo, levando em conta, portanto, as dimensões tempo e espaço.

Este nosso Projeto foi pensado para os anos finais do Ensino Fundamental. E pode ser dividido em dois momentos; num primeiro momento, os alunos dos quatro anos vão trabalhar a violência, o desrespeito e a intolerância na sua sala de aula, na sua escola e no seu bairro; num segundo momento, os alunos do 6º ano vão investigar o tema no município; os do 7º ano, no âmbito do estado, os do 8º ano, no país como um todo, e os do 9º ano, no âmbito mundial.

- Equipe interdisciplinar

O Projeto deve ser coordenado por uma equipe interdisciplinar composta de 4 a 5 pessoas de diferentes áreas, que devem atuar integrando atividades e procedimentos de modo a facilitar a troca e o diálogo entre os envolvidos. Escolhido o tema, passa-se para a segunda etapa, isto é, o planejamento efetivo do Projeto, que inclui:

Áreas de estudo

Neste Projeto, previu-se o trabalho para as seguintes disciplinas: História, Ciências, Educação Física, Português, Arte, Matemática, Geografia, Informática, Inglês e Espanhol. O ideal é planejar ações para envolver o máximo possível de disciplinas.

Tempo requerido

Um semestre ou um ano, a depender da decisão conjunta dos envolvidos.

Objetivos gerais

1. Ressaltar e estudar os casos de violência, desrespeito e intolerância nos espaços propostos pelo Projeto;
2. Favorecer atitudes de tolerância e respeito e difundir a cultura da paz tal como proposta pela ONU (Organização das Nações Unidas);
3. Questionar o uso da violência para a solução de problemas entre pessoas, povos e Estados Nacionais;
4. Conscientizar para o fato de que vivemos em uma sociedade multicultural e pluriétnica e incentivar o respeito pelas culturas e artes dos diferentes grupos étnicos que viveram e vivem no território onde é hoje o Brasil;
5. Conhecer e respeitar as culturas dos diferentes povos da Terra;
6. Facilitar a percepção de que é o conhecimento que favorece o respeito e a tolerância e de que não há cultura superior à outra.

- Objetivos por área de estudo

História:

- situar a violência, o desrespeito e a intolerância no tempo e no espaço;
- trabalhar os conceitos de paz, respeito, tolerância; mudanças/permanências; preconceito, discriminação e racismo;
- estimular o repúdio a todos os tipos de preconceito (de raça, de classe, de gênero, de religião etc.).

Ciências:

- compreender a saúde como bem individual e coletivo que deve ser promovido pela ação de diferentes agentes;
- desenvolver o autocuidado, a autoestima e o respeito pelo próprio corpo e pelo do outro;
- reconhecer que a violência e o alto nível de estresse desencadeiam doenças, como hipertensão, síndrome do pânico, entre outras.

Educação Física:

- compreender e usar a linguagem corporal como relevante para a própria vida, como fator de integração social e de formação da identidade;
- reconhecer a importância de atitudes pacíficas e do espírito de equipe para o crescimento individual e coletivo durante a prática do esporte;
- participar de atividades coletivas, sendo solidário com os companheiros e cultivando o respeito ao adversário.

Língua Portuguesa:

- incentivar a leitura, a interpretação e, sobretudo, a produção de textos de diversos gêneros;
- desenvolver o trabalho com diferentes linguagens (escrita, oral, gestual, visual etc.);
- selecionar, organizar e confrontar informações textuais relevantes sobre o tema do Projeto para interpretá-las e avaliá-las criticamente.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Arte:

- Estimular a educação do olhar e a produção artística, pondo os alunos em contato com a arte de povos que constituíram o que é hoje o Brasil, incentivando o alunado a se expressar por meio de desenhos, maquetes, pinturas, esculturas, peças teatrais, criações musicais etc.

Matemática:

- Desenvolver ou acompanhar cadeias de raciocínios;
- Lidar com cálculos e números;
- Resolver problemas lógicos, produzir e interpretar tabelas e gráficos.

Geografia:

- Levantar hipóteses sobre as possíveis razões da violência no meio urbano e rural;
- Discutir a da flora e da fauna;
- Trabalhar os conceitos de espaço, cidade, fauna, flora, desenvolvimento sustentável e degradação ambiental e estimular a alfabetização cartográfica.

Informática:

- Conhecer e praticar o uso da internet, como ferramenta aplicada à comunicação, à pesquisa escolar e ao desenvolvimento do conhecimento.

Inglês/espanhol:

- Conhecer e usar as línguas inglesa/espanhola como instrumento de acesso a informações sobre diferentes culturas e grupos sociais;
- Estimular nos alunos a produção oral e escrita e a interpretação nestas duas línguas.

- Roteiro de trabalho

O roteiro de trabalho proposto a seguir pode e até mesmo deve ser adaptado às necessidades de cada escola. Ele contém dois tipos de atividades: **parte 1**: atividades destinadas a alunos de todos os anos; **parte 2**: atividades diferenciadas para cada um dos anos, visando investigar, mapear e debater o tema. Durante este processo os alunos irão testar suas hipóteses e sugerir soluções para os problemas levantados.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

PARTE 1 – ATIVIDADES DESTINADAS A TODOS OS ANOS

Atividades	Áreas das Múltiplas Inteligências (MIs) trabalhadas	Disciplinas envolvidas
1. Concurso de elaboração de um logotipo para o Projeto.	Espacial	Arte e Informática
2. Pesquisa e registro do significado dos substantivos "paz", "respeito" e "tolerância" em português/inglês e/ou espanhol.	Linguística	Português, Inglês e Espanhol
3. Reflexão individual e/ou em grupos: "Sou uma pessoa preconceituosa? E tolerante? Por quê?".	Intrapessoal e Linguística	História e Português
4. Entrevista com alunos da classe seguidas de relatos de casos de violência e/ou desrespeito havidos entre eles (brigas, xingamentos, apelidos) • As pessoas têm respeitado seu próprio corpo e o das outras pessoas? Tem havido respeito pessoa/pessoa na sala de aula? Na escola? No bairro? • O ser humano tem apresentado respeito e tolerância em relação à fauna, à flora e ao planeta? • Como você está contribuindo ou pode contribuir para ajudar melhorar a situação atual?	Linguística, Interpessoal e Naturalista	Português, Ciências, História e Geografia

Atividades	Áreas das Múltiplas Inteligências (MIs) trabalhadas	Disciplinas envolvidas
5. Pesquisa e tradução de textos em inglês e/ou espanhol envolvendo preconceitos vivenciados ou presenciados.	Linguística e Interpessoal	Português, Inglês e Espanhol
6. Elaboração de histórias em quadrinhos sobre a prática da violência, do desrespeito e da intolerância na atualidade. A história pode ser feita em grupo. Um aluno faz o papel de roteirista; outro, de desenhista; outro responde pelo preenchimento dos balões de fala; outro faz o papel de editor (comenta/critica a obra, a fim de aperfeiçoá-la).	Linguística, Espacial e Naturalista	Arte/Português e Ciências
7. Coleta de dados sobre a violência no bairro/lugar onde a escola está situada; organizá-los na forma de tabela.	Lógico-matemática e Interpessoal	História, Geografia e Matemática
8. Levantamento das espécies animais e vegetais que correm risco de extinção no Brasil; apontar as razões principais deste fenômeno.	Naturalista e Linguística	Ciências e Português
9. Levantamento das indústrias mais próximas da escola causadoras de poluição do ar e/ou rios, indicando por escrito quais são os agentes poluidores e as consequências e prejuízos causados por eles às pessoas e ao ambiente.	Lógico-matemática, Naturalista e Linguística	Matemática, Ciências, Geografia e Português
10. Transformação dos dados coletados nas questões 7 a 9 em porcentagens e gráficos na forma de *pizza*, barras ou colunas que poderão ser expostos nas paredes da sala de aula e/ou da escola.	Lógico-matemática, Matemática e Informática	Matemática e Informática
11. Elaboração e encenação de uma peça sobre a violência, o desrespeito e a intolerância, situando a questão no tempo e no espaço.	Lógico-matemática, Naturalista e Linguística	Matemática, Ciências, Geografia e Português
12. Pesquisa de letras de músicas em português, inglês ou espanhol que falem de paz, tolerância e respeito, explorando os recursos estilísticos, semânticos, gramaticais e poéticos presentes nas letras das canções. Promoção de um festival com prêmios para melhor intérprete, melhor música, melhor arranjo.	Linguística e Musical	Português, Arte, História e Geografia
13. Concurso para premiar o melhor texto contendo um pedido de paz ao mundo.	Linguística	Português
14. Produção e exposição de um painel fotográfico sobre diferentes tipos de violência, desrespeito e intolerância ocorridos na História. As fotos deverão conter o nome do fotógrafo, data e legenda.	Espacial e Linguística	Arte, História e Português
15. Investigação da situação da vegetação típica do estado onde se encontra a escola. Elaborar dois mapas: um indicando a área de ocorrência desse tipo de vegetação em 1500 e outro mostrando sua situação no presente. Levantar hipóteses e formular explicações sobre o que levou a isso e o que tem sido feito em favor do desenvolvimento sustentável no estado.	Espacial, Naturalista e Lógico-matemática	Geografia, História e Matemática
16. Investigação das doenças com grande incidência no Brasil, causadas por poluição do ar (como a asma) e das águas (como o cólera e a leptospirose), e o que pode ser feito para evitar ou minimizar o problema.	Linguística, Espacial, Interpessoal e Naturalista	Ciências, Português, Arte, Informática e História

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Atividades	Áreas das Múltiplas Inteligências (MIs) trabalhadas	Disciplinas envolvidas
17. Entrevista com alunos com deficiência, procurando conhecer e aprender um pouco mais sobre cada uma de suas limitações e registrar por escrito se já sofreram algum tipo de preconceito. Qual? Onde? Como?	Linguística	Português e História
18. Interpretação e comentário do artigo 208, inciso III, da Constituição Federal, que determina que: "o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino".	Linguística e Naturalista	Português, Ciências e História
19. Campanha de conscientização, contendo material escrito e iconográfico, para incentivar a comunidade externa a ter atitudes de respeito e solidariedade com as pessoas com deficiência.	Espacial, Linguística e Interpessoal	Arte e Português
20. Debate sobre a afirmação do Barão de Coubertin que sintetiza o espírito olímpico: "O essencial não é vencer, mas competir com liberdade, cavalheirismo e valor". Depois responder e comentar se este princípio tem presidido a prática do esporte nos Jogos Olímpicos da atualidade.	Linguística	Português, Educação Física
21. Organização de uma olimpíada escolar, resgatando o espírito olímpico, ressaltando o respeito entre os atletas e a tolerância entre as diferentes torcidas. Elaboração de um jornal escolar sobre o evento.	Cinestésica-corporal e Linguística	Educação Física e Português
22. Elaboração de coreografias inspiradas em músicas e danças do folclore brasileiro, resgatando a diversidade cultural existente no Brasil, registrando por meio de vídeos, fotos, textos, as diferenças entre elas e chamando a atenção para a sua beleza.	Cinestésica-corporal, Musical e Linguística	Arte, Educação Física e Português
23. Promoção de um amplo debate sobre o estatuto do torcedor, Lei n. 10.671, de 15 de maio de 2003*, no que se refere aos direitos e deveres dos torcedores e à atitude das torcidas organizadas dentro e nas imediações dos estádios. Apresentar o resultado do debate e fornecer sugestões em cartazes com fotos legendadas, mapas e comentários sobre a violência nos estádios, suas razões e as formas de evitá-la.	Linguística, Espacial e Interpessoal	Português, História, Geografia e Arte

*Observação: para colher elementos e comentários sobre o estatuto do torcedor, pesquise em: BRASIL. **Estatuto de Defesa do Torcedor**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2003/L10.671.htm>. Acesso em: 19 out. 2018.

DIVULGAÇÃO PNED 2020 FTD

PARTE 2 – ATIVIDADES ESPECÍFICAS

Atividades	Áreas das Múltiplas Inteligências (MIs) trabalhadas	Disciplinas envolvidas
1. Pesquisar e debater os problemas causados aos seres humanos pela ocorrência dos mais variados tipos de violência (social, econômica, política, simbólica, étnica etc.). O 6º ano pesquisará a situação no município; o 7º ano no estado; o 8º ano no país; e o 9º ano no mundo.	Linguística	Português, História e Geografia
2. Elaborar um mapa da violência no município (6º ano), no estado (7º ano), no Brasil (8º ano) e no mundo (9º ano).	Espacial, Lógico-matemática e Linguística	Geografia, Matemática e Português
3. Produzir um boletim informativo sobre a evolução da violência contra pessoas no município (6º ano); no estado (7º ano); no Brasil (8º ano); e no mundo (9º ano). Apresentar à classe na forma de um jornal falado as notícias e os dados pesquisados.	Linguística e Interpessoal	Português, História e Informática

4. Governante por um dia: que medidas você proporia para solucionar o problema da violência, do desrespeito e da intolerância? Os alunos do 6º ano vão se colocar no lugar do(a) prefeito(a); os do 7º ano no lugar do(a) governador(a); os do 8º ano no lugar do(a) presidente(a) da República; e os do 9º ano no lugar do(a) Secretário(a)-Geral da ONU.	Linguística, Interpessoal e Intrapessoal	História, Geografia e Português

Atividade-síntese do Projeto

Elaborar *slogans*, *folders*, *banners*, cartazes, fotos, mapas, tabelas, gráficos, panfletos, cartilhas e vídeos objetivando uma grande campanha de conscientização sobre a necessidade de desenvolver atitudes de respeito e de tolerância no relacionamento com as pessoas. A campanha deverá enfatizar também a importância do respeito pelo patrimônio cultural[7].

O 6º ano trabalhará a intolerância e o desrespeito na sala de aula, na escola e no bairro; o 7º, as diversas formas de desrespeito a grupos humanos historicamente discriminados no Brasil, como negros, mulheres e índios; o 8º, a agressão e o desrespeito à fauna e à flora; o 9º, a necessidade de paz, respeito e tolerância entre os povos e os Estados Nacionais.

Apresentação/exposição do Projeto:

FICHA nº 1 – Modelo de ficha de observação e avaliação dos educadores

Nome da escola: _____

Tema do Projeto: _____

Período de realização: _____

Ano: _____ Turma: _____ Responsável pedagógico: _____

1. Escolha do tema – você o considerou satisfatório? Por quê?
2. Planejamento (foi amplo, detalhado e flexível?).
3. Envolvimento (foi intenso?).
4. Flexibilidade (houve correção do rumo quando necessário?).
5. Desempenho da Equipe Interdisciplinar durante o processo (foi satisfatório?).
6. A Equipe Interdisciplinar cumpriu a missão de guardiã do processo?
7. Adotou uma postura interdisciplinar e favoreceu a mediação, a pesquisa e o diálogo?
8. O que você aprendeu participando do desenvolvimento de um Projeto Interdisciplinar?
9. Que sugestões críticas você daria para melhorar o planejamento, a execução, a apresentação e a avaliação do próximo Projeto?

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

7 Segundo o artigo 216 da Constituição brasileira, constituem patrimônio cultural os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira, nos quais se incluem:

I. as formas de expressão;

II. os modos de criar, fazer e viver;

III. as criações científicas, artísticas e tecnológicas;

IV. as obras, objetos, documentos, edificações e demais espaços destinados às manifestações artístico-culturais;

V. os conjuntos urbanos e sítios de valor histórico, paisagístico, artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico e científico.

FICHA nº 2 – Modelo de ficha de observação e avaliação dos alunos

Nome da escola: _____

Tema do Projeto: _____

Período de realização: _____

Ano: _____ Turma: _____ Responsável pedagógico: _____

1. Participação do(a) aluno(a):
   - **a)** na elaboração e execução das atividades;
   - **b)** no desenrolar do processo;
   - **c)** na criação e confecção de produtos e materiais para o Projeto;
   - **d)** na apresentação;
   - **e)** nas atividades que mais exigiam cooperação e solidariedade.

2. Desempenho do(a) aluno(a):
   - **f)** diante de diferentes situações-problema;
   - **g)** quanto à aquisição de conteúdos conceituais e procedimentais;
   - **h)** quanto à atitude;
   - **i)** nas diferentes avaliações;
   - **j)** quanto à capacidade de argumentação, oral e escrita;
   - **k)** quanto à resolução de problemas.

Obs.: Convém verificar também o tipo de inteligência em que o(a) aluno(a) mostrou a maior desenvoltura e aquele no qual mostrou a menor e, ao mesmo tempo, os tipos de estímulo de que necessita.

Autoavaliação

A autoavaliação é um aprendizado fundamental para a construção da autonomia do aluno; além disso, democratiza o processo, pois envolve diferentes pontos de vista.

Sugestão de perguntas para a autoavaliação.

1. Você considerou interessante o trabalho realizado durante o Projeto?
2. Tinha conhecimentos anteriores que o auxiliaram na realização?
3. Foi fácil ou difícil? Se foi difícil, saberia dizer por quê?
4. Como você avalia sua participação no grupo? (realizou tarefas que contribuíram para o trabalho? Sugeriu formas de organizar o trabalho? Colaborou com seus colegas na realização de suas tarefas?).

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

6. AVALIAÇÃO

Sabe-se que o processo de construção do conhecimento é dinâmico e não linear, assim, avaliar a aprendizagem implica avaliar também o ensino oferecido. É importante que toda a avaliação esteja relacionada aos objetivos propostos e, para atingi-los, é indispensável que os alunos aprendam mais e melhor. Assim sendo, os resultados de uma avaliação devem servir para reorientar a prática educacional e nunca como um meio de estigmatizar os alunos.

Para pensar a avaliação, cuja importância é decisiva no processo de ensino-aprendizagem, lançamos mão das reflexões de César Coll e dos PCNs. Para César Coll, a avaliação pode ser definida como uma série de atuações que devem cumprir duas funções básicas:

- **diagnosticar** – ou seja, identificar o tipo de ajuda pedagógica que será oferecida aos alunos e ajustá-la progressivamente às características e às necessidades deles.
- **controlar** – ou seja, verificar se os objetivos foram ou não alcançados (ou até que ponto o foram).

Para diagnosticar e controlar o processo educativo, César Coll recomenda o uso de três tipos de avaliação:

	Avaliação Inicial	Avaliação Formativa	Avaliação Somatória
O que avaliar?	Os esquemas de conhecimento relevantes para o novo material ou situação de aprendizagem.	Os progressos, dificuldades, bloqueios etc., que marcam o processo de aprendizagem.	Os tipos e graus de aprendizagem que estipulam os objetivos (finais, de nível ou didáticos) a propósito dos conteúdos selecionados.
Quando avaliar?	No início de uma nova fase de aprendizagem.	Durante o processo de aprendizagem.	Ao final de uma etapa de aprendizagem.
Como avaliar?	Consulta e interpretação do histórico escolar do aluno. Registro e interpretação das respostas e comportamentos dos alunos ante perguntas e situações relativas ao novo material de aprendizagem.	Observação sistemática e pautada do processo de aprendizagem. Registro das observações em planilhas de acompanhamento. Interpretação das observações.	Observação, registro e interpretação das respostas e comportamentos dos alunos a perguntas e situações que exigem a utilização dos conteúdos aprendidos.

COLL, César. **Psicologia e currículo**. São Paulo: Ática, 1999. p. 151. (Fundamentos).

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

A **avaliação inicial** busca verificar os conhecimentos prévios dos alunos e possibilita a eles a tomada de consciência de suas limitações (imprecisões e contradições dos seus esquemas de conhecimento) e da necessidade de superá-las.

A **avaliação formativa** visa avaliar o processo de aprendizagem. A avaliação formativa pode ser feita por meio da observação sistemática do aluno, com a ajuda de planilhas de acompanhamento (ficha ou instrumento equivalente em que se registram informações úteis ao acompanhamento do processo). Cada professor deve adequar a planilha de acompanhamento às suas necessidades.

A **avaliação somatória** procura medir os resultados da aprendizagem dos alunos confrontando-os com os objetivos que estão na origem da intervenção pedagógica, a fim de verificar se estes foram ou não alcançados ou até que ponto o foram.

Note-se que os três tipos de avaliação estão interligados e são complementares. Por meio deles o professor colhe elementos para planejar; o aluno toma consciência de suas conquistas, dificuldades e possibilidades; a escola identifica os aspectos das ações educacionais que necessitam de maior apoio. A avaliação, portanto, deve visar ao processo educativo como um todo, e não ao êxito ou fracasso dos alunos.

Oferecemos para leitura um texto sobre metacognição, conceito que nos auxilia a pensar de que forma as progressões de conteúdo nos capítulos, unidades e anos podem ser avaliadas durante o ciclo dos anos finais do Ensino Fundamental.

A metacognição

Deve ser ressaltada a importância do trabalho com a metacognição, o qual consiste, fundamentalmente, no processo de autorreflexão por parte do aluno acerca da relação que estabeleceu com os conteúdos específicos de cada unidade ou capítulo. O objetivo da metacognição é que o aluno seja capaz de identificar o que aprendeu, comparando com o que já sabia, informando o que considerou mais significativo na aprendizagem, além de destacar os pontos mais ou menos positivos.

Elementos históricos	Indicadores de compreensão pelo aluno
Cronologia	Tem experiências no estabelecimento de limites históricos, como antes de Cristo e depois de Cristo, geração, década e século. É capaz de: estabelecer sequência de datas e períodos; determinar sequência de objetos e imagens; relacionar acontecimentos com uma cronologia.
Testemunhos	É capaz de compreender tipos de testemunho que o historiador utiliza. Distingue fontes primárias de fontes secundárias. É consciente da necessidade de ser crítico na análise de documento. Tem consciência de como os historiadores empregam os testemunhos para chegar a uma explicação do passado.
Linguagem	Compreende o significado de determinadas palavras num contexto histórico.
Semelhança e diferença	Estabelece comparações simples entre passado e presente com referência a uma diversidade de períodos, culturas e contextos sociais.
Continuidade e mudança	Entende que a História é tanto um estudo da continuidade como da mudança. Compreende que um acontecimento histórico pode responder a uma multiplicidade de causas.
Identificação	É capaz de se identificar com pessoas que viveram no passado e cujas opiniões, atitudes, cultura e perspectiva temporal são diferentes das suas.

O desenvolvimento de múltiplas e diferentes atividades de avaliação pode substituir a antiga prática de avaliar apenas a memorização do conteúdo com testes. Entre as atividades sugeridas para avaliação em História, podem ser citadas:

- atividades realizadas em sala de aula – trata-se de avaliar diariamente, se possível, a participação e o esforço do aluno em sala de aula. Nesse caso, incluem-se os trabalhos produzidos individualmente ou em grupo, os quais são apresentados em sala de aula, seja oralmente, seja por escrito.
- atividades que indiquem capacidades de síntese e redação – nesse caso, são definidos, essencialmente, os aspectos formativos dos critérios, ou seja, a capacidade do aluno para organizar e produzir sua narrativa histórica.
- atividades que expressem o domínio do conteúdo – trata-se de verificar a capacidade do aluno de comunicar o conteúdo que domina e o grau em que desempenha essa comunicação.
- atividades que expressem a aprendizagem – procura-se, aqui, analisar o desenvolvimento das capacidades cognitivas do aluno. Por exemplo, quando a proposta de avaliação se referir a um tema tratado no curso, pode ser solicitado ao aluno que:
  - faça uma apresentação o mais geral possível do tema, a qual pode ser empregada para avaliar sua capacidade de explicação e conceituação;
  - referencie o tema estudado do ponto de vista temporal, aplicando noções de tempo como duração, sucessão e simultaneidade;
  - faça uma análise do tema proposto, partindo de questões mais gerais para outras mais específicas e avaliando o estabelecimento de relações de causalidade.
- atividades que explicitem procedimentos – trata-se de evidenciar procedimentos como aqueles que permitem verificar se o aluno adquiriu a capacidade de leitura de linguagens contemporâneas, como o cinema, a fotografia e a televisão.

Essa perspectiva de avaliação permite, inclusive, que se analise a capacidade do aluno para lidar com os processos de produção do conhecimento histórico. Trata-se, por exemplo, de avaliar se ele compreende um documento, ou seja, se ele sabe identificar tipos de documento, explicar seus conteúdos, analisar a forma como o documento apresenta o tema, elaborar questões baseadas no documento, sugerir outras fontes ou documentos que possam ser utilizados para complementar o tema e elaborar conclusões pessoais com base nos documentos.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

É importante que se construam procedimentos e estratégias para avaliar se o aluno adquiriu conteúdos e construiu procedimentos e estratégias relativas ao conhecimento histórico. Ademais, torna-se necessário verificar se ele aprendeu a formular hipóteses historicamente corretas; processar fontes em função de uma temática e segundo as hipóteses levantadas; situar e ordenar acontecimentos em uma temporalidade histórica; levar em consideração os pontos de vista, os sentimentos e as imagens próprias de um passado; aplicar e classificar documentos históricos segundo a natureza de cada um; usar vocabulário conceitual adequado; e construir narrativas históricas baseadas em marcos explicativos (de semelhanças e diferenças, de mudança e permanência, de causas e consequências, de relações de dominação e insubordinação).

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene. **Ensinar história**. São Paulo: Scipione, 2009. p. 186-187, 189.

6.1 ORIENTAÇÕES PARA A AVALIAÇÃO

Recomendamos que se empreguem na avaliação:

a) **observação sistemática**: visa trabalhar as atitudes dos alunos. Para isso, pode utilizar o diário de classe ou instrumento semelhante para fazer anotações. Exemplo: você pediu que os alunos trouxessem material sobre a questão do meio ambiente, e um aluno, cujo rendimento na prova escrita não havia sido satisfatório, teve grande participação na execução desta tarefa; isto deverá ser levado em consideração na avaliação daquele bimestre.

b) **análise das produções dos alunos**: busca estimular a competência do aluno na produção, leitura e interpretação de textos e imagens. Sugerimos levar em conta toda a produção, e não apenas o resultado de uma prova, e avaliar o desempenho em todos os trabalhos (pesquisa, relatório, história em quadrinhos, releitura de obras clássicas, prova etc.). Note-se que, para o aluno escrever ou desenhar bem, é necessário que ele desenvolva o hábito.

c) **atividades específicas**: visam estimular, sobretudo, a objetividade do aluno ao responder a um questionário ou expor um tema. Exemplo de pergunta: Pode-se dizer que no dia 22 de abril de 1500 o Brasil foi descoberto? Resposta: Não, pois as terras que hoje são o Brasil eram habitadas por milhões de indígenas quando a esquadra de Cabral aqui chegou. Complemento da resposta: 22 de abril foi o dia em que Cabral tomou posse das terras brasileiras para o rei de Portugal.

d) **autoavaliação**: visa ajudar o aluno a ganhar autonomia e a desenvolver a autocrítica. O aluno avalia suas produções, bem como os critérios usados nas avaliações.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABUD, Kátia Maria. **Ensino de História**. São Paulo: Cengage Learning, 2010. (Coleção Ideias Em Ação / Coordenadora Anna Maria Pessoa de Carvalho).

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História**: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2004. (Docência em formação).

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes (Org.). **O saber histórico na sala de aula**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 1998.

BLOCH, Marc L. B. **Apologia da História**: ou o ofício de historiador. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: educação é a base. Brasília, DF, 2017.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais. Brasília: MEC/SEF, 1998.

COLL, César. **Psicologia e currículo**. São Paulo: Ática. 1999. (Fundamentos).

FUNARI, Pedro Paulo Abreu. **Antiguidade clássica**: a história e a cultura a partir dos documentos. 2. ed. Campinas: Unicamp, 2003.

GRANGEIRO, Ilza (Coord.) et al. **Guia metodológico para preparação do IX Festival Afro-Arte**: expressões culturais afro-brasileiras no ambiente escolar. Maracanaú: Diretoria de Educação: Coordenadoria de desenvolvimento curricular, 2018.

HERNÁNDEZ, Fernando. **Transgressão e mudança na educação**: os projetos de trabalho. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

HERNÁNDEZ, Fernando; VENTURA, Montserrat. **A organização do currículo por projetos de trabalho**: o conhecimento é um caleidoscópio. 5. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

HOFFMANN, Jussara Maria Lerch. **Avaliação mediadora**: uma prática em construção da pré-escola à universidade. Porto Alegre: Mediação, 1993.
JAPIASSU, Hilton. **Interdisciplinaridade e patologia do poder**. Rio de Janeiro: Imago, 1976.
KARNAL, Leandro (Org.). **História na sala de aula**: conceitos, práticas e propostas. São Paulo: Contexto, 2003.
MACHADO, Nilson José. **Educação**: projetos e valores. 3. ed. São Paulo: Escrituras, 2000. (Coleção Ensaios Transversais).
NEVES, Iara Conceição Bittencourt et al. (Org.). **Ler e escrever**: compromisso de todas as áreas. 9. ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2011.
NOGUEIRA, Nilbo Ribeiro. **Pedagogia dos projetos**: uma jornada interdisciplinar rumo ao desenvolvimento das múltiplas inteligências. São Paulo: Érica, 2001.
OFICINA DO PATRIMÔNIO CULTURAL. **Rede das culturas populares e tradicionais**, 26 set. 2013. Disponível em: <http://culturaspopulares.org.br/blog/oficina-patrimonio-imaterial/>. Acesso em: 14 jun. 2015.
OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de (Coord.). **História**: ensino fundamental. Brasília: Ministério da Educação: Secretaria de Educação Básica, 2010. (Explorando o ensino, v. 21).
PERRENOUD, Philippe. **Pedagogia diferenciada**: das intenções à ação. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.
PESTANA, Maria Inês Gomes de Sá et al. **Matrizes curriculares de referência para o Saeb**. 2. ed. rev. ampl. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 1999.
SALIBA, Elias Thomé. Experiências e representações sociais: reflexões sobre o uso e o consumo das imagens. In: BITTENCOURT, Circe (Org.). **O saber histórico na sala de aula**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 1998.
SCHAFF, Adam. **História e verdade**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.
SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene. **Ensinar história**. São Paulo: Scipione, 2009.
VASCONCELOS, Celso dos Santos. **Avaliação**: concepção dialética-libertadora do processo de avaliação escolar. São Paulo: Libertad, 1998. (Cadernos Pedagógicos do Libertad, v. 3).
VASCONCELOS, Celso dos Santos. **Superação da lógica classificatória e excludente da avaliação**: do "é proibido reprovar" ao é preciso garantir a aprendizagem. São Paulo: Libertad, 1998. (Coleção Cadernos Pedagógicos do Libertad, v. 5).

8. QUADRO DE CONTEÚDOS, OBJETOS DE CONHECIMENTO E HABILIDADES

Procuramos organizar as unidades e, dentro das Unidades, os capítulos, de modo a facilitar a professores e alunos a percepção da relação entre os conhecimentos construídos anteriormente, os abordados no momento e os posteriores.

A seguir, vamos dar alguns exemplos desta conduta:

1º) Na Unidade II do 6º ano, por exemplo, agrupamos os capítulos sob o grande guarda-chuva proposto pela BNCC e intitulado "A invenção do mundo clássico e o contraponto com outras sociedades". A nossa estratégia, nesse caso, foi introduzir o trabalho com esses capítulos por uma página dupla em que discutimos "o conceito de Antiguidade Clássica, seu alcance e limite na tradição ocidental, assim como os impactos sobre outras sociedades e culturas", a exemplo das da África, do Oriente e da América na Antiguidade. E, na página seguinte, para introduzir o capítulo sobre Egito e Kush na Antiguidade, trabalhamos as diferentes formas de organização política na África: aldeia, cidade-Estado, reino e império. Dessa forma, buscamos preparar o alunado para a compreensão dos capítulos da unidade (que envolvem o Império Egípcio, os impérios mesopotâmicos, o Império Inca, entre outros), bem como adubar o terreno para retomar e aprofundar o conceito de Império e seu uso no caso da história romana.

2º) Na Unidade II do 9º ano, por exemplo, agrupamos os capítulos sob o grande guarda-chuva proposto pela BNCC e intitulado "Totalitarismos e conflitos mundiais"; capítulos que vão da Primeira Guerra Mundial à criação da Organização das Nações Unidas. Nos esforçamos para ordenar os capítulos obedecendo não apenas a uma sequência temporal, mas também facilitar a alunos e professores a percepção dos nexos entre determinados conhecimentos e acontecimentos anteriores e posteriores a ele. Por exemplo, no tópico sobre rivalidades imperialistas retomamos o conceito de imperialismo trabalhado no último capítulo do 8º ano e, ao mesmo tempo, preparamos o terreno para o aluno compreender – por meio do debate em torno do Tratado de Versalhes – a ascensão do nazismo na Alemanha, a ser trabalhado no Capítulo 7.

Por fim, vale dizer, que nos esforçamos para adotar esse procedimento em todos os livros da coleção, com vistas a ajudar o alunado a estabelecer relações entre passado e presente e incentivá-lo a desenvolver as competências gerais propostas pela BNCC, especialmente as numeradas como 1, 7 e 9.

PUBLICAÇÃO PNLD 2020 FTD

CONTEÚDOS, OBJETOS DE CONHECIMENTO E HABILIDADES DO 6º ANO

UNIDADE	CAPÍTULOS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	Habilidades
I	1. História e tempo	A questão do tempo, sincronias e diacronias: reflexões sobre o sentido das cronologias	(EF06HI01) Identificar diferentes formas de compreensão da noção de tempo e de periodização dos processos históricos (continuidades e rupturas).
		CONTEÚDOS: O estudo da História; Tempo; O tempo histórico; Calendários; Linha do tempo; Calendário cristão; Calendário do povo Kayabi; A divisão do tempo histórico em períodos.	
	2. Fontes e conhecimentos em História	Formas de registro da história e da produção do conhecimento histórico	(EF06HI02) Identificar a gênese da produção do saber histórico e analisar o significado das fontes que originaram determinadas formas de registro em sociedades e épocas distintas.
		CONTEÚDOS: As fontes da História; O conhecimento histórico; A colaboração de outros profissionais para o conhecimento histórico; Sujeitos históricos.	
	3. Os primeiros povoadores da Terra	As origens da humanidade, seus deslocamentos e os processos de sedentarização	(EF06HI03) Identificar as hipóteses científicas sobre o surgimento da espécie humana e sua historicidade e analisar os significados dos mitos de fundação.
		CONTEÚDOS: A origem do ser humano; O criacionismo; Mito iorubá de criação do mundo; O evolucionismo; Os primeiros hominídeos; Fósseis; O *Homo sapiens sapiens*; Caçadores e coletores; O domínio do fogo; Agricultores e pastores; Idade dos metais; Pintura rupestre.	
	4. Primeiros habitantes da América	As origens da humanidade, seus deslocamentos e os processos de sedentarização	(EF06HI04) Conhecer as teorias sobre a origem do homem americano. (EF06HI05) Descrever modificações da natureza e da paisagem realizadas por diferentes tipos de sociedade, com destaque para os povos indígenas originários e povos africanos, e discutir a natureza e a lógica das transformações ocorridas. (EF06HI06) Identificar geograficamente as rotas de povoamento no território americano.
		CONTEÚDOS: Da África para outros continentes; Migração para o continente americano; Descobertas sobre a presença humana na América; Os estudos de Walter Neves e Niède Guidon; Parque Nacional da Serra da Capivara; Habitantes das terras americanas; Grandes mamíferos; Caçadores e coletores; O povo de Lagoa Santa; O povo de Umbu; Os povos dos sambaquis; Agricultores da Amazônia.	

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

UNIDADE	CAPÍTULOS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
II	5. Egito e Kush	Povos da Antiguidade na África (egípcios), no Oriente Médio (mesopotâmicos) e nas Américas (pré-colombianos)	(EF06HI07) Identificar aspectos e formas de registro das sociedades antigas na África, no Oriente Médio e nas Américas, distinguindo alguns significados presentes na cultura material e na tradição oral dessas sociedades.
		CONTEÚDOS: África: organizações políticas; Cotidiano no Antigo Egito; O Império egípcio; Periodização; Sociedade e poder; O faraó; Vizir, escribas e sacerdotes; Artesãos, comerciantes e militares; Os camponeses e os escravos; A religiosidade egípcia; Mumificação; Contatos entre Egito e Kush; Características do Reino de Kush; A escolha do rei cuxita; Exército cuxita; Candace, a mulher na política; Economia e sociedade; Mineração, artesanato e comércio; A sociedade cuxita.	
	6. Mesopotâmia	Povos da Antiguidade na África (egípcios), no Oriente Médio (mesopotâmicos) e nas Américas (pré-colombianos)	(EF06HI07) Identificar aspectos e formas de registro das sociedades antigas na África, no Oriente Médio e nas Américas, distinguindo alguns significados presentes na cultura material e na tradição oral dessas sociedades.
		CONTEÚDOS: Os sumérios e os acádios; A escrita e as leis; Os amoritas; O Código de Hamurabi; Os assírios; Os caldeus; Sociedade e poder; Economia: o campo e a cidade.	
	7. Povos indígenas da América	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	(EF06HI08) Identificar os espaços territoriais ocupados e os aportes culturais, científicos, sociais e econômicos dos astecas, maias e incas e dos povos indígenas de diversas regiões brasileiras.
		CONTEÚDOS: Espaço e diversidade cultural na América; O Império Asteca: conceito e localização; A cidade de Tenochtitlán; Esporte e saúde; O *tlachtli*; Características dos maias; As cidades-Estado maias; Astronomia; Os incas; As cidades incas; O *kipu*; Indígenas das terras onde hoje é o Brasil; Conhecendo os povos indígenas; Diferenças entre os indígenas; Troncos linguísticos; As semelhanças entre os indígenas; Quéchua.	

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

UNIDADE	CAPÍTULOS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
III	8. O mundo grego e a democracia	O Ocidente Clássico: aspectos da cultura na Grécia e em Roma As noções de cidadania e política na Grécia e em Roma: • Domínios e expansão das culturas grega e romana • Significados do conceito de "império" e as lógicas de conquista, conflito e negociação dessa forma de organização política	(EF06HI09) Discutir o conceito de Antiguidade Clássica, seu alcance e limite na tradição ocidental, assim como os impactos sobre outras sociedades e culturas. (EF06HI10) Explicar a formação da Grécia Antiga, com ênfase na formação da pólis e nas transformações políticas, sociais e culturais. (EF06HI12) Associar o conceito de cidadania a dinâmicas de inclusão e exclusão na Grécia e Roma antigas.
		CONTEÚDOS: O conceito de Antiguidade clássica; Impactos do uso do termo Antiguidade clássica sobre outros povos; Grécia antiga: localização; O período homérico; *Oikos*; cidade-Estado; Colonização grega; Atenas; Aristocracia; A democracia ateniense; A liderança de Péricles; Escravos, mulheres e estrangeiros; Esparta; Política em Esparta; Espartanos, periecos e hilotas; Deuses e heróis gregos; Uma religião cívica; Os Jogos Olímpicos.	
	9. Roma: Monarquia, República e Império	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	(EF06HI11) Caracterizar o processo de formação da Roma Antiga e suas configurações sociais e políticas nos períodos monárquico e republicano. (EF06HI12) Associar o conceito de cidadania a dinâmicas de inclusão e exclusão na Grécia e Roma antigas. (EF06HI13) Conceituar "império" no mundo antigo, com vistas à análise das diferentes formas de equilíbrio e desequilíbrio entre as partes envolvidas.
		CONTEÚDOS: Roma antiga; Localização e povoamento; A história da fundação de Roma; O tempo dos reis; Patrícios, plebeus e clientes; A política no tempo da Monarquia; A República romana; Os magistrados romanos; Assembleias; As lutas sociais e as conquistas dos plebeus; Roma e suas expansões pela península e pelo Mediterrâneo; Cidadania em Roma e Atenas; Escravismo e grande propriedade; A resistência à escravidão; A revolta de Espártaco; A luta pela terra; Os irmãos Graco; A ascensão dos militares; Júlio César e o Senado; Otávio e o Império; Da República ao Império.	

DIVULGAÇÃO
PNLD 2020
FTD

UNIDADE	CAPÍTULOS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	Habilidades
IV	10. O Império Romano	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 O Mediterrâneo como espaço de interação entre as sociedades da Europa, da África e do Oriente Médio	(EF06HI13) Conceituar "império" no mundo antigo, com vistas à aná-lise das diferentes formas de equilíbrio e desequilíbrio entre as partes envolvidas. (EF06HI15) Descrever as dinâmicas de circulação de pessoas, produ-tos e culturas no Mediterrâneo e seu significado.
		CONTEÚDOS: O governo do imperador Otávio Augusto; Características do Império Romano; Alianças do imperador com elites provinciais; Exército organizado; Circulação de pessoas, produtos e culturas no Mediterrâneo; Contribuições romanas; Latim; Engenharia romana; Direito romano.	
	10. Povos e culturas nas terras banhadas pelo Mediter-râneo	A passagem do mundo antigo para o mundo medieval O Mediterrâneo como espaço de interação entre as sociedades da Europa, da África e do Oriente Médio	(EF06HI14) Identificar e analisar diferentes formas de contato, adap-tação ou exclusão entre populações em diferentes tempos e espaços. (EF06HI15) Descrever as dinâmicas de circulação de pessoas, produ-tos e culturas no Mediterrâneo e seu significado.
		CONTEÚDOS: A desagregação do Império; O processo de ruralização; Crise e enfraquecimento do governo imperial; A ascensão do cristianismo; A perseguição aos cristãos; Germanos: características; Germanos e a guerra; Contatos, adaptação e exclusão; Migrações e invasões no Império; Os bizantinos; A política; O governo de Justiniano; A religiosidade bizantina; Os iconoclastas; O Cisma do Oriente; Os muçulmanos; O islamis-mo; A expansão islâmica; Mediterrâneo: espaço de interação entre povos e culturas.	
	12. Feudalismo: sociedade, cultura e religião	A passagem do mundo antigo para o mundo medieval A fragmentação do poder político na Idade Média O papel da religião cristã, dos mosteiros e da cultura na Idade Média O papel da mulher na Grécia e em Roma, e no período medieval	(EF06HI14) Identificar e analisar diferentes formas de contato, adaptação ou exclusão entre populações em diferentes tempos e espaços. (EF06HI16) Caracterizar e comparar as dinâmicas de abastecimento e as formas de organização do trabalho e da vida social em diferentes sociedades e períodos, com destaque para as relações entre senhores e servos. (EF06HI17) Diferenciar escravidão, servidão e trabalho livre no mundo antigo. (EF06HI18) Analisar o papel da religião cristã na cultura e nos modos de organização social no período medieval. (EF06HI19) Descrever e analisar os diferentes papéis sociais das mulheres no mundo antigo e nas sociedades medievais.
		CONTEÚDOS: Os domínios germanos; O Reino dos francos; Os carolíngios; Carlos Magno e seu Império; O Império Carolíngio; Administração do Império; A divisão do Império de Carlos Magno; A formação da Europa medieval; Formação do feudalismo; Juramento de fidelidade; O senhorio; A sociedade feudal; O clero; A nobreza; Os trabalhadores; O senhorio e as obrigações dos servos; Igreja e cristianismo na Idade Média; Crise no cristianismo e novas ordens religiosas; A cultura na Idade Média; A mulher na Grécia antiga, na Roma antiga e na sociedade medieval.	

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

História
Sociedade & Cidadania

6

ALFREDO BOULOS JÚNIOR
Doutor em Educação (área de concentração: História da Educação) pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Mestre em Ciências (área de concentração: História Social) pela Universidade de São Paulo. Lecionou na rede pública e particular e em cursinhos pré-vestibulares. É autor de coleções paradidáticas. Assessorou a Diretoria Técnica da Fundação para o Desenvolvimento da Educação – São Paulo.

DIVULGAÇÃO
PNLD 2020
FTD

Ensino Fundamental – Anos Finais
Componente curricular: História

4ª edição – São Paulo – 2018

FTD

Copyright © Alfredo Boulos Júnior, 2018.

Diretor editorial	Antonio Luiz da Silva Rios
Diretora editorial adjunta	Silvana Rossi Júlio
Gerente editorial	Flávia Renata P. A. Fugita
Editor	João Carlos Ribeiro Jr.
Editores assistentes	Bárbara Berges, Maiza Garcia Barrientos Agunzi, Rui C. Dias
Assistente editorial	Carolina Bussolaro Marciano
Assessoria	Cláudio A. V. Cavalcanti
Gerente de produção editorial	Mariana Milani
Coordenador de produção editorial	Marcelo Henrique Ferreira Fontes
Gerente de arte	Ricardo Borges
Coordenadora de arte	Daniela Máximo
Projeto gráfico	Sergio Cândido
Projeto de capa	Carolina Ferreira
Foto de capa	Juca Martins/Olhar Imagem
Supervisor de arte	Vinícius Fernandes
Editor de arte	Felipe Borba
Diagramação	Lima Estúdio Gráfico
Tratamento de imagens	Ana Isabela Pithan Maraschin, Eziquiel Racheti
Coordenadora de ilustrações e cartografia	Marcia Berne
Ilustrações	Alexandre Bueno/Conexão, Carlos Bourdiel, Conexão Editorial, Editoria de arte, Edu Ranzoni, Fabio Eugenio, Getulio Delphim, Ilustra Cartoon, Manzi, Marcelo Camacho/Conexão, Mozart Couto, OSNEI, Rmatias, Roberto Melo
Cartografia	Alexandre Bueno, Allmaps, Maps World
Coordenadora de preparação e revisão	Lilian Semenichin
Supervisora de preparação e revisão	Viviam Moreira
Revisão	Adriana Périco, Camila Cipoloni, Carina de Luca, Célia Camargo, Felipe Bio, Fernanda Marcelino, Fernanda Rodrigues, Fernando Cardoso, Heloisa Beraldo, Iracema Fantaguci, Paulo Andrade, Pedro Fandi, Rita Lopes, Sônia Cervantes, Veridiana Maenaka
Supervisora de iconografia e licenciamento de textos	Elaine Bueno
Iconografia	Amanda Loos Von Losimfeldt, Caio Mazzilli, Daniel Cymbalista, Priscilla Liberato Narciso
Licenciamento de textos	Erica Brambila, Vanessa Trindade
Supervisora de arquivos de segurança	Silvia Regina E. Almeida
Diretor de operações e produção gráfica	Reginaldo Soares Damasceno

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

Boulos Júnior, Alfredo
História sociedade & cidadania : 6º ano : ensino fundamental : anos finais / Alfredo Boulos Júnior. — 4. ed. — São Paulo : FTD, 2018.

"Componente curricular: História."
ISBN 978-85-96-01974-3 (aluno)
ISBN 978-85-96-01975-0 (professor)

1. História (Ensino fundamental) I. Título.

18-20754 CDD-372.89

Índices para catálogo sistemático:
1. História : Ensino fundamental 372.89
Cibele Maria Dias – Bibliotecária – CRB–8/9427

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Imagem de capa:

A fotografia de capa é imagem da Cavalhada de Pirenópolis (GO), uma das mais atraentes festas populares do Brasil. As Cavalhadas fazem parte da Festa do Divino Espírito Santo e consistem em uma dramatização das lutas de Carlos Magno e os Doze Pares de França contra os mouros na Península Ibérica. Os cristãos aparecem de azul e os mouros, de vermelho. São 12 cavaleiros para cada lado. No primeiro dia de festa, ocorrem desafios, provocações e carreiras. No segundo, ocorrem disputas, ao final das quais os mouros se rendem, são convertidos e batizados. No terceiro dia, os competidores fazem as pazes e confraternizam participando de jogos em que demonstram suas habilidades.

A encenação da luta entre cristãos e mouros chegou até nós pelos colonizadores portugueses, ocorrendo hoje em vários estados brasileiros.

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

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

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

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

APRESENTAÇÃO

Caro aluno, cara aluna,

Quero lhe dizer algo que para mim é importante e por isso gostaria que você soubesse: para que este livro chegasse às suas mãos, foram necessários o trabalho e a dedicação de muitas pessoas: os profissionais do mundo do livro.

O autor é um deles. Sua tarefa é pesquisar e escrever o texto e as atividades, além de sugerir as imagens que ele gostaria que entrassem no livro. A essas páginas produzidas pelo autor damos o nome de originais.

O editor e seus assistentes leem e avaliam os originais. Em seguida, solicitam ao autor que melhore ou corrija o que é preciso no texto. Por vezes, pedem que o autor refaça uma ou outra parte. Daí entram em cena outros trabalhadores do mundo do livro: os profissionais da Iconografia, da Arte, da Revisão e do Jurídico, entre outros.

Os profissionais da Iconografia pesquisam, selecionam, tratam e negociam as imagens (fotografias, desenhos, gravuras, pinturas etc.) que serão aplicadas no livro. Algumas dessas imagens são os mapas, feitos por especialistas (os cartógrafos), e desenhos baseados em pesquisas históricas, feitos por profissionais denominados ilustradores.

Os profissionais da Arte criam um projeto gráfico (planejamento visual da obra), preparam e tratam as imagens e diagramam o livro, isto é, distribuem textos e imagens pelas páginas para que a leitura se torne mais compreensível e agradável.

Os profissionais da Preparação e Revisão corrigem palavras e frases, ajustam e padronizam o texto.

A equipe do Jurídico solicita a autorização legal para o uso de textos de outros autores e das imagens que irão compor o livro.

Todo esse trabalho é acompanhado pela Gerência Editorial.

Em seguida, esse material todo, que é um arquivo digital, segue para a gráfica, onde é transformado em livro por técnicos especializados do setor Gráfico. Depois de pronto, o livro chega às mãos da equipe de Divulgação, que o apresenta aos professores, personagens que dão vida ao livro, objeto ao mesmo tempo material e cultural.

Meu muito obrigado do fundo do coração a todos esses profissionais, sem os quais esta Coleção não existiria! E obrigado também a você, leitor.

O autor

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

SUMÁRIO

UNIDADE I

CAPÍTULO 1 HISTÓRIA E TEMPO 6
O que a História estuda? 8
Tempo 11
- O calendário cristão 12
- O tempo histórico 14
- Uma periodização 18

ATIVIDADES 20

CAPÍTULO 2 FONTES E CONHECIMENTO EM HISTÓRIA 23
As fontes da História 24
O conhecimento histórico 26
A colaboração de outros profissionais 27
Quem faz a História? 28
ATIVIDADES 31

CAPÍTULO 3 OS PRIMEIROS POVOADORES DA TERRA 36
Sobre a origem do ser humano 37
- O criacionismo 37
- O evolucionismo 38

Os primeiros hominídeos 40
- O *Homo sapiens sapiens* 41

Caçadores e coletores 42
- O domínio do fogo 43

Agricultores e pastores 44
Idade dos metais 47
ATIVIDADES 48

CAPÍTULO 4 PRIMEIROS HABITANTES DA AMÉRICA 52
Da África para outros continentes 53
- Como chegaram? 54

Descobertas sobre a presença humana na América 55
Os estudos de Niède Guidon 56
Os habitantes das terras americanas 58
- Caçadores e coletores 59
- Agricultores da Amazônia 62

ATIVIDADES 63

UNIDADE II

CAPÍTULO 5 EGITO E KUSH 66
África: organizações políticas 67
- Cotidiano no Antigo Egito 68

O Império egípcio 70
- Periodização 70
- Sociedade e poder 72
- O faraó 72
- Os altos funcionários e os sacerdotes 73
- Artesãos, comerciantes e militares 75
- Os camponeses e os escravos 76

A religiosidade egípcia 77
O Reino de Kush 79
- Características do Reino de Kush 80
- A escolha do rei 81
- Candace, a mulher na política 82
- Economia e sociedade 83

ATIVIDADES 87

CAPÍTULO 6 MESOPOTÂMIA 91
Os sumérios e os acádios 93
- A escrita e as leis 93

Os amoritas 95
Os assírios 97
Os caldeus 98
Sociedade e poder 100
Economia: o campo e a cidade 101
ATIVIDADES 103

CAPÍTULO 7 POVOS INDÍGENAS DA AMÉRICA 107
Espaço e diversidade cultural 108
O Império Asteca: conceito e localização 109
- A cidade de Tenochtitlán 110
- Esporte e saúde 111

Os maias 112
- As cidades-Estado maias 113

Os incas 115
- As cidades incas 116

Indígenas das terras onde hoje é o Brasil 118
- Conhecendo os povos indígenas 119
- Diferenças entre os indígenas 120
- Semelhanças entre os indígenas 122

ATIVIDADES 123

FABIO COLOMBINI

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

UNIDADE III

CAPÍTULO 8 O MUNDO GREGO E A DEMOCRACIA 127

O conceito de Antiguidade clássica 128
Impactos do uso do termo Antiguidade clássica sobre outros povos 129
Grécia antiga: localização 130
Grécia: primeiros tempos 130
Do *oikos* à cidade-Estado 131
A cidade-Estado 132
O que levou os gregos a se expandirem? 133
Atenas 134
A democracia ateniense 135
O século de Péricles 136
Escravos, mulheres e estrangeiros 136
Esparta 137
Política em Esparta 137
Sociedade espartana 138
Os deuses e os heróis gregos 139
Uma religião cívica 140
Os Jogos Olímpicos 141
ATIVIDADES 142

CAPÍTULO 9 ROMA: MONARQUIA, REPÚBLICA E IMPÉRIO 146

Roma antiga 147
Localização e povoamento 147
Versão histórica da fundação de Roma 148
A sociedade no tempo da monarquia 149
A política no tempo da monarquia 149
A República Romana 150
Os magistrados romanos 150
As lutas sociais 151
Roma conquista a Itália 153
Roma se expande pelo Mediterrâneo 155
Escravismo e grande propriedade 157
A luta pela terra 158
A ascensão dos militares 159
Júlio César contra o Senado 160
Otávio e o Império 161
ATIVIDADES 162

UNIDADE IV

CAPÍTULO 10 O IMPÉRIO ROMANO 167

O governo do imperador Otávio Augusto 168
Afinal, o que era o Império Romano? 170
As bases do Império Romano 171
Circulação de pessoas, produtos e culturas no Mediterrâneo 173
Contribuições romanas 174
Língua 174
Engenharia romana 175
Direito romano 176
ATIVIDADES 177

CAPÍTULO 11 POVOS E CULTURAS NAS TERRAS BANHADAS PELO MEDITERRÂNEO 182

A desagregação do Império 183
O processo de ruralização 184
Em busca de soluções para a crise 185
A ascensão do cristianismo 186
A perseguição aos cristãos 187
Germanos: onde viviam e quem eram 189
Guerra, razão de ser do germano 190
Contatos, adaptação e exclusão 190
Migrações e invasões no Império 192
Os bizantinos 193
A política 193
A religiosidade bizantina 195
Os muçulmanos 197
O islamismo 198
A expansão islâmica 198
Mediterrâneo: espaço de interação entre povos e culturas 199
ATIVIDADES 201

CAPÍTULO 12 O FEUDALISMO: SOCIEDADE, CULTURA E RELIGIÃO 208

Os domínios germanos 209
O Reino dos francos 209
Os carolíngios 211
O Império Carolíngio 213
Administração do Império 214
A divisão do império de Carlos Magno 215
A formação da Europa medieval 216
O feudalismo 216
Juramento de fidelidade 217
O senhorio 218
A sociedade feudal 220
O clero 220
A nobreza 221
Os trabalhadores 222
O senhorio e as obrigações dos servos 223
Igreja e cristianismo na Idade Média 224
Crise no cristianismo e novas ordens religiosas 225
A cultura na Idade Média 226
ATIVIDADES 231

BIBLIOGRAFIA 234

MAPAS 236

FRANK & ERNEST, BOB THAVES © 2010 THAVES/DIST. BY ANDREWS MCMEEL SYNDICATION

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

ORIENTAÇÕES GERAIS

Este capítulo foi elaborado visando atender à habilidade **EF06HI01** da BNCC:

– Identificar diferentes formas de compreensão da noção de tempo e de periodização dos processos históricos (continuidades e rupturas).

Ao propor que o aluno se imagine em duas situações diferentes, pretendeu-se introduzir a noção de tempo psicológico.

ENCAMINHAMENTO

- Estimular o aluno a perceber que sentimos o tempo passar em diferentes velocidades conforme a situação em que nos encontramos.
- Comentar que, para o torcedor do time que está ganhando, os cinco minutos finais vão ser uma eternidade; já para o torcedor do time que está perdendo, serão como um piscar de olhos.

Texto de apoio

Somos feitos de tempo

Assim como uma sucessão de notas não forma uma música, a sucessão de instantes só adquire sentido numa continuidade que chamamos duração. Uma duração subjetiva, ligada às nossas experiências e aos nossos desejos...

"Ainda faltam três dias para começarem as férias!". Você deseja tanto que esses três dias passem rápido que eles vão lhe parecer séculos. O tempo não se deixa atropelar e parece reagir em proporção inversa ao que você deseja.

Você quer que ele corra, e ele se arrasta; você quer que um instante de felicidade dure eternamente, e ele já se acabou. No entanto, na realidade do mundo, esses três dias não passam de três dias, nada mais, nada menos. Uma duração objetiva, mensurável por milhões de relógios. E sua subjetividade que lhe atribui um valor particular, vinculado aos acontecimentos que você vive. O tempo existe em você. Ele é um componente da sua personalidade.

O filósofo francês Henri Bergson, no século XX, baseou-se nesse tipo de experiência sensível para pensar o tempo. Segundo ele, a duração vivida nada tem a ver com o tempo medido pelos relógios: os relógios só medem o espaço, isto é, a trajetória regular dos ponteiros num mostrador. Qual é a relação com o tempo vivido? Você sabe que é o mesmo ser desde que nasceu porque você caminha com o tempo, que é percebido por meio de sensações e de lembranças. O tempo em você engorda sem parar no ritmo das emoções que formam a trama de sua vida interior. Se você depara com uma situação idêntica àquela que viveu um momento antes, a duração que passou entre as duas impossibilita a repetição: depois da primeira vez, você já não é o mesmo, porque viveu emoções que o modificaram. Assim, o segundo beijo não pode ser parecido com o primeiro: você já conhece a doçura do carinho, a textura dos lábios amados, você espera para reencontrá-las e não mais para descobri-las.

BAUSSIER, Sylvie. **Pequena história do tempo**. São Paulo: Edições SM, 2005. p. 72.

CAPÍTULO 1

HISTÓRIA E TEMPO

Observe esta imagem com atenção.

ROBBIE JAY BARRAT/AMA/GETTY IMAGES

Jogadores da seleção brasileira de futebol comemorando um gol. Rússia, 2018.

Copa do Mundo: você está na torcida e o seu time está ganhando. O relógio informa que faltam cinco minutos para acabar o jogo. Como será que você vai se sentir durante esses cinco minutos finais?

Agora, imagine o contrário: o seu time está perdendo. O que esses cinco minutos vão significar para você?

Em que situação você vai sentir o tempo passar mais rapidamente? O que é tempo para você? Qual é a importância do relógio na sua vida? Você tem o hábito de consultar o calendário?

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

6

Observando as imagens desta página, é possível perceber que o mundo em que vivemos hoje é muito diferente daquele em que viveram nossos bisavós. De lá para cá, muita coisa mudou.

ALBUM/AKG-IMAGES/ARCHIVE MILES/ALBUM/FOTOARENA

Retrato de uma menina. Cerca de 1885.

BOB THOMAS/ POPPERFOTO/GETTY IMAGES

Retrato de uma menina. Cerca de 1910.

KARELNOPPE/ SHUTTERSTOCK.COM

Retrato atual de uma menina.

DIALOGANDO

Observe as fotos desta página: que diferenças você percebe entre o modo de se vestir das meninas?

As mudanças, porém, não ocorreram apenas no modo de se vestir; ocorreram mudanças também no modo de brincar, jogar, estudar e de conversar a distância.

IMAGNO/HULTON ARCHIVE/GETTY IMAGES

Menina conversando ao telefone. Cerca de 1930.

COMSTOCK/STOCKBYTE/GETTY IMAGES

Jovem ao telefone. Note que ela usa um telefone sem fio. 1990.

ANDREY POPOV/SHUTTERSTOCK.COM

Filha, acompanhada da mãe, conversa com o pai em uma chamada de vídeo, em uma fotografia atual.

ENCAMINHAMENTO

- Estimular a leitura atenta das imagens a fim de estabelecer uma comparação entre elas.
- Construir com os alunos o conceito de mudança.
- Comentar que os trajes da menina da fotografia de cerca de 1885 nos levam a pensar um aspecto da sociedade em que ela vivia: a ideia de que a criança era um adulto em miniatura; se fosse mulher, devia vestir-se à semelhança de sua mãe; se fosse homem, à semelhança de seu pai.
- Destacar que o trabalho com as três imagens da parte inferior da página é uma continuação do trabalho iniciado com as três da parte superior da página, com uma diferença: nas primeiras três imagens, a mudança era no campo da moda, e nas últimas, a principal mudança foi no campo da tecnologia, apesar de ainda ser possível analisar mudanças no campo da moda.

Com esta página, pretendeu-se ajudar na construção da noção de mudança – específica da História e decisiva no ensino da disciplina – através da comparação e análise de imagens.

Dialogando

Resposta pessoal. **Professor**: o objetivo é estimular a percepção das mudanças, exercício fundamental em História.

Texto de apoio

No ateliê do historiador, história é arte minuciosa. Requer técnicas, instrumentos, ferramentas com rigor científico e refinamento literário – e uma generosa pincelada de conhecimento teórico. Não à toa, conciliar teoria e prática é considerado um grande desafio. [...]

Por historiografia, Jobson compreende uma análise crítica das obras históricas, os historiadores e seus tempos. "História e historiografia não são sinônimos. De um lado, há a história – e os historiadores tentam captar fragmentos do tempo dessa história. De outro, há a historiografia, que pretende produzir um conhecimento sobre a história, com suas circunstâncias", considera. [...]

Pensar historiograficamente é pensar as temporalidades. Ou melhor, a "transtemporalidade". Segundo o historiador, o tempo astronômico marca a história que passa, a sucessão de minutos que se tornam horas, que se tornam dias. Mas há ainda o tempo do historiador, encravado entre o passado e o presente, entre temporalidades entrelaçadas. "O historiador olha para o passado, capta fragmentos do passado e os torna inteligíveis ao presente. Mas o historiador é uma pessoa real, envolvida no seu tempo e no seu contexto, [...]. Assim, para compreender uma obra histórica, é preciso compreender o autor de tal obra, suas influências, suas referências, suas raízes. "Não existe baú de ossos na história. Esses ossos têm DNA. Eles dizem muito."

[...]

SAYURI, Juliana. O historiador e seu tempo. **Pesquisa Fapesp**, n. 228, fev. 2015. Disponível em: <http://revistapesquisa.fapesp.br/2015/02/18/164347/>. Acesso em: 13 set. 2018.

ENCAMINHAMENTO

Depois de estimular a construção da noção de mudança pelos alunos, agora é a hora de trabalhar outra noção igualmente importante em História: a de permanência.

- Reforçar que a permanência é aquilo que se mantém como antes, apesar da passagem do tempo.

IMAGENS EM MOVIMENTO

- SÃO LUÍS (Maranhão). Duração: 2min13s. Disponível em: <http://livro.pro/ezzfpp>. Acesso em: 26 set. 2018.
- OLINDA (Pernambuco). Duração: 1min58s. Disponível em: <http://livro.pro/bi989p>. Acesso em: 26 set. 2018.
- BRASÍLIA. Duração: 2min38s. Disponível em: <http://livro.pro/mot6wr>. Acesso em: 26 set. 2018.
- OURO PRETO (Minas Gerais). Duração: 2min19s. Disponível em: <http://livro.pro/fo5i6n>. Acesso em: 26 set. 2018.
- GOIÁS VELHO (Goiás). Duração: 2min14s. Disponível em: <http://livro.pro/n72zzm>. Acesso em: 26 set. 2018.
- SÃO MIGUEL DAS MISSÕES (Rio Grande do Sul). Duração: 2min7s. Disponível em: <http://livro.pro/5bedw2>. Acesso em: 26 set. 2018.

Série de vídeos produzidos pela Unesco que evidencia as características e os pontos turísticos de cada uma das cidades que integram a lista de patrimônios mundiais da Unesco.

Texto de apoio

Olinda (PE)

Olinda foi a segunda cidade brasileira a ser declarada Patrimônio Histórico e Cultural da Humanidade pela Unesco, em 1982, após Ouro Preto (MG), e seu conjunto arquitetônico, urbanístico e paisagístico havia sido tombado, pelo Iphan, em 1968. Destacam-se, na cidade, excepcionais exemplos de arquitetura religiosa dos séculos XVI e XVII, como o Convento e Igreja de Nossa Senhora do Carmo, e o Convento de Nossa Senhora das Neves, que integra o conjunto arquitetônico do Convento de São Francisco. Seu acervo representativo de várias épocas integra-se de maneira exemplar ao sítio físico, formando um conjunto peculiar, cuja atmosfera é garantida pela presença do mar e da vegetação. [...]

O que a História estuda?

Bem, você deve estar se perguntando aonde queremos chegar apresentando todas essas mudanças. Afinal, o que a História estuda?

A História estuda justamente o processo de **mudanças** ocorridas nas sociedades. Incluem-se aí as mudanças no campo da comunicação, da moda, da alimentação, da construção de moradias, do lazer, entre outras.

Mas a História não estuda apenas as mudanças. Estuda também as **permanências**, ou seja, aquilo que, mesmo com o passar dos anos, não mudou ou mudou pouco. Exemplos disso são as construções presentes em algumas cidades brasileiras, como Ouro Preto, São Luís, Olinda, Goiás e Salvador. Repare que elas são muito antigas; foram construídas há muito tempo e preservadas até hoje.

HANS VON MANTEUFFEL/PULSAR IMAGENS

Vista aérea do Largo do Alto da Sé com destaque para a Catedral da Sé, à direita, construção iniciada em 1548; à esquerda, farol inaugurado em 1941, situado no alto do Morro do Serapião. Olinda (PE), 2013. O Brasil tem 19 sítios considerados como Patrimônio Mundial da Unesco, dentre os quais estão os centros históricos das cidades de Ouro Preto, São Luís, Olinda, Goiás e Salvador.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Vizinho a Recife, capital de Pernambuco, o centro histórico de Olinda abrange uma área de 1,2 quilômetro quadrado e cerca de 1 500 imóveis.

[...]

As características essenciais do centro histórico estão expressas na forma e concepção do sítio, nos materiais empregados em suas edificações, na manutenção do uso residencial como predominante e na maneira de morar de seus habitantes, ao longo dos séculos, além do artesanato e tradições imbricadas entre o sagrado e o profano. Essas características são atestadas no mais antigo documento existente sobre Olinda, a Carta do Foral, que registra o primeiro plano diretor da cidade, e pela cartografia holandesa e gravuras de Frans Post (século XVII).

IPHAN. **Olinda (PE)**. Brasília, DF, 2014. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/351/>. Acesso em: 12 set. 2018.

As permanências também podem ser percebidas nas brincadeiras antigas que continuam sendo praticadas hoje. Pular corda, brincar de peteca, de boneca, de carrinho, de esconde-esconde e de amarelinha são exemplos de permanência.

GERALD BLONCOURT / BRIDGEMAN/FOTOARENA

Crianças brincando de amarelinha. França, 1956.

CLARK GRIFFITHS/IMAGE SOURCE/GETTY IMAGES

Menina brincando de amarelinha. Estados Unidos, 2016.

Concluindo, a História estuda as mudanças e também as permanências. Procura perceber o modo como as pessoas viviam nos tempos antigos e como vivem hoje, bem como a relação entre aqueles tempos e os tempos atuais. Ou seja, a História estuda o tempo passado e também o presente. Por isso, pode-se dizer que a **História é o estudo dos seres humanos no tempo**.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

ENCAMINHAMENTO

O imediatismo e o presentismo têm ocupado um espaço tão grande em nossa sociedade que se tornou comum aos professores de História enfrentar certo desdém ou preconceito em relação a nossa disciplina. Assim, para enfrentarmos esse desafio, sugerimos primeiramente um trabalho de "desconstrução" da noção de que a História ocupa-se somente do passado, abrindo com isso espaço para a construção da ideia de que a História trabalha também com o presente, bem como com a relação entre um e outro.

- Chamar a atenção dos alunos para o fato de que, durante muito tempo, os livros escolares enfatizaram as mudanças, as grandes rupturas. De algumas décadas para cá, os historiadores voltaram seu olhar também para as permanências.
- Ajudar o alunado a visualizar as permanências na nossa história.
- Refletir sobre a definição de História proposta nesta página lembrando aos alunos que ela é importante, mas nem a única nem a definitiva.

Texto de apoio

O passado deve ser interrogado a partir de questões que nos inquietam no presente, caso contrário, estudá-lo fica sem sentido. Portanto, as aulas de História serão muito melhores se conseguirem estabelecer um duplo compromisso: com o passado e o presente.

Compromisso com o presente não significa, contudo, presenteísmo vulgar, ou seja, tentar encontrar no passado justificativas para atitudes, valores e ideologias praticadas no presente [...]. Significa tomar como referência questões sociais e culturais, assim como problemáticas humanas que fazem parte de nossa vida, temas como desigualdades sociais, raciais, sexuais, diferenças culturais, problemas materiais e inquietações relacionadas a como interpretar o mundo, lidar com a morte, organizar a sociedade, estabelecer limites sociais, mudar esses limites, contestar a ordem, consolidar instituições, preservar tradições, realizar rupturas...

Compromisso com o passado não significa estudar o passado pelo passado, apaixonar-se pelo objeto de pesquisa por ser a nossa pesquisa, sem pensar no que a humanidade pode ser beneficiada com isso. Compromisso com o passado é pesquisar com seriedade, basear-se nos fatos históricos, não distorcer o acontecido, como se esse fosse uma massa amorfa à disposição da fantasia de seu manipulador. Sem o respeito ao acontecido a História vira ficção. Interpretar não pode ser confundido com inventar. E isso vale tanto para fatos como para processos. [...]

PINSKY, Jaime; PINSKY, Carla Bassanezi. Por uma história prazerosa e consequente. In: KARNAL, Leandro (Org.). **História na sala de aula**: conceitos, práticas e propostas. São Paulo: Contexto, 2003. p. 23-24.

IMAGENS EM MOVIMENTO

• TEMPO, historiografia e mundo líquido. Duração: 1h31min. Disponível em: <http://livro.pro/fzogi3>. Acesso em: 16 jul. 2018.

Prof. Dr. Leandro Karnal (Unicamp), em aula inaugural do Programa de Pós-graduação em História da Universidade Federal de Uberlândia.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

a) Ele critica a ideia de que a História é a ciência do passado.

b) A História é a ciência dos homens (e mulheres) no tempo.

c) Resposta pessoal. **Professor**: comentar que a categoria tempo é central em História. O tratamento de um assunto ou tema em uma perspectiva temporal é privilégio da História. Comentar que, ao levar em conta o tempo em sua análise, o historiador ganha fôlego para aumentar a compreensão sobre um fato, episódio ou época e para evitar anacronismos. Em vez de avaliar os homens (e mulheres) do passado com base em categorias atuais, cabe ao historiador se colocar no lugar deles(as) e compreender seu modo de vida.

d) Resposta pessoal. **Professor**: estimular a reflexão e a autocrítica.

Texto de apoio

A reivindicação dos historiadores – não obstante a diversidade de suas concepções e práticas – é, ao mesmo tempo, imensa e modesta. Eles pretendem que todo fenômeno da atividade humana seja estudado e posto em prática tendo em conta as condições históricas em que existe ou existiu. Por "condições históricas" devemos entender o dar forma cognitiva à história concreta, um conhecimento da coerência científica relativamente ao qual se estabeleça um consenso suficiente no meio profissional dos historiadores (existem também desacordos quanto às consequências a tirar). Não se trata de modo algum de explicar o fenômeno em questão através destas condições históricas, de invocar uma causalidade histórica pura, e nisto deve consistir a modéstia da atuação histórica. Mas também esta atuação pretende recusar a validade de qualquer explicação e de toda prática que negligenciasse estas condições históricas. Devemos repudiar qualquer forma imperialista de historicismo – quer se apresente como idealista, quer como materialista ou possa ser considerado como tal –, mas reivindicar com força a necessidade da presença do saber histórico em toda ação científica ou em toda práxis. No domínio da ciência, da ação social ou política, da religião ou da arte – para considerar alguns dos domínios fundamentais –, esta presença do saber histórico é indispensável. De formas diversas, evidentemente. Cada ciência tem o seu horizonte de verdade que a história deve respeitar; a ação social ou política não deve ter a sua espontaneidade entravada pela história, que já não é incompatível com a exigência de eternidade e de transcendência do religioso, nem com as pulsões da criação artística. Mas, ciência do tempo, a história é um componente indispensável de toda atividade temporal. Mais do que sê-lo inconscientemente, sob a forma de uma memória manipulada e deformada, não seria

PARA REFLETIR

Leia o texto a seguir com atenção.

O que é história

Fac-símile da capa do livro **Apologia da História ou o ofício de historiador.**

Diz-se algumas vezes: "A história é a ciência do passado." É [no meu modo de ver] falar errado [...]

Há muito tempo [...] **Michelet e Fustel de Coulanges** nos ensinaram a reconhecer: o objeto da História é [...] o homem. Digamos melhor: os homens. [...] Por trás dos grandes vestígios [...] da paisagem, [...] por trás dos escritos [...] e das instituições [...] são os homens que a história quer capturar. [...].

Do caráter da História como conhecimento dos homens decorre sua posição específica [...].

Ciência dos homens, dissemos. É ainda vago demais. É preciso acrescentar: "dos homens, no tempo".

BLOCH, Marc. **Apologia da História ou o ofício de historiador**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001. p. 52-54.

Michelet e Fustel de Coulanges: importantes historiadores franceses do século XIX.

a) Que ideia o autor do texto critica?

b) Para o autor do texto o que é a História?

c) Com base neste texto e no que você aprendeu sobre o assunto, qual a importância do tempo para a História?

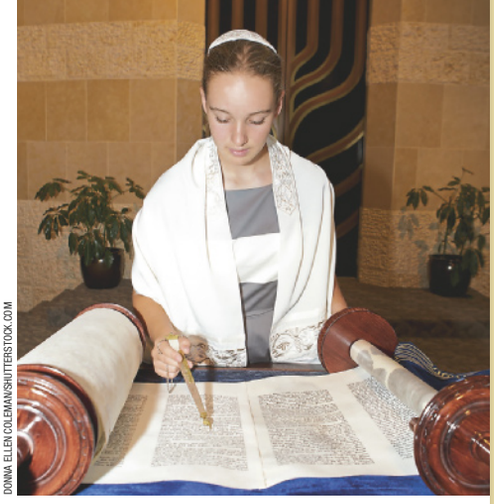
d) Você tem conseguido usar bem o seu tempo? Tem conseguido conciliar estudo e lazer?

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Tempo

Para escrever a História, os seres humanos tiveram de resolver o problema de situar os acontecimentos no tempo. Por isso, ao longo do tempo, criaram diferentes **calendários**, isto é, diferentes modos de contar e dividir o tempo. Para dar início à contagem do tempo, cada povo escolheu uma data que é importante para ele.

Os judeus, por exemplo, começam a contar o tempo a partir da criação do mundo, que para eles se deu no ano 3760 antes do nascimento de Cristo.



DONNA ELLEN COLEMAN/SHUTTERSTOCK.COM

Menina lendo a Torá, o livro sagrado dos judeus. Israel, 2017.

HAFIZOSSALAM BIN SILAIMAN/SHUTTERSTOCK.COM

Menina lendo o Corão, o livro sagrado dos muçulmanos. Malásia, 2018.

Já os muçulmanos contam o tempo a partir da ida do fundador da sua **religião**, Maomé, da cidade de Meca para Medina (na atual Arábia Saudita). Esse fato ocorreu no ano 622 depois de Cristo.

Religião: é um conjunto de crenças, normas e valores partilhados por um grupo, comunidade ou povo; é importante lembrar que a religião é sempre coletiva.

Os cristãos, por sua vez, escolheram o nascimento de Cristo para dar início à contagem do tempo. Por isso, o ano de 2020, para os cristãos, corresponde ao ano de 1441 para os muçulmanos, e de 5780 para os judeus.

LUKASZ PAJORSHUTTERSTOCK.COM

Menino católico rezando ajoelhado. Irlanda, 2015.

Texto de apoio (continuação)

melhor que o fosse sob a forma de um saber falível, imperfeito, discutível, nunca totalmente inocente, mas cujas normas de verdade e condições profissionais de elaboração e exercício permitam chamá-lo científico?

De certo modo, parece ser uma exigência da humanidade de hoje, segundo os diversos tipos de sociedade, cultura, relação com o passado, orientação para o futuro que ela conhece. [...] O saber histórico encontra-se, ele próprio, na história, isto é, na imprevisibilidade, o que apenas o torna mais real e mais verdadeiro.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. Campinas: Unicamp, 2003. p. 143-144.

ENCAMINHAMENTO

- Trabalhar a relação "diferentes culturas – diferentes calendários" a partir dos conceitos de cultura e de diversidade cultural.
- Comparar os dias que, no nosso calendário, são de festa e feriados aos dias especiais nos calendários adotados por outros povos.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Texto de apoio

História e calendário

O calendário, órgão de um tempo que recomeça sempre, conduz paradoxalmente à instituição de uma história cronológica dos acontecimentos. À data, ao ano e, possivelmente, também ao mês e ao dia agarram-se os acontecimentos. No livro-almanaque europeu, sobretudo no francês, a partir do século XVII e sobretudo do século XVIII, a história torna-se cada vez mais importante, interrompendo "a monotonia das predições astrológicas".

A história dos almanaques e dos calendários é uma história de reis e de grandes personagens, de heróis, antes de mais nada de heróis nacionais. [...]

Na Antiguidade, o calendário foi suporte de um desenvolvimento da história no quadro anual: é o tempo dos anais, que reencontramos, de forma ilustrada, em certos calendários astecas. Hoje, curiosamente, o ano reencontra em parte o seu papel de quadro referencial da história. As grandes enciclopédias publicam um panorama dos principais acontecimentos do ano precedente: o ***Book of the Year*** da ***Encyclopaedia Britannica***, o ***Universalia*** da ***Encyclopaedia Universalis***.

Se, no passado, o calendário misturou a grande e a pequena história, segundo uma lógica que os historiadores de hoje recusam, o mesmo calendário pode hoje, sobretudo se tem em atenção as festas, na sua dupla roupagem de sistema e de objeto, oferecer aos historiadores etnólogos, ou aos etno-historiadores, aquela história do cotidiano, da cultura material da festa, através da qual estes procuram renovar a sua disciplina.

História com tempos e ritmos diferentes, ora linear ora repetitiva, que volta a ser do nosso tempo.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. Campinas: Unicamp, 2003. p. 516.

ENCAMINHAMENTO

- Retomar e aprofundar o conceito de calendário.
- Compreender que no calendário cristão há os fatos ocorridos antes e depois de Cristo.
- Esclarecer o uso de algarismos romanos na escrita dos séculos.
- Apresentar a noção de linha do tempo.

+ATIVIDADES

1. **Em grupo**. Pesquisem calendários de outros povos, como maias, pataxós ou chineses, e escrevam um texto explicando como funcionam.
   Resposta pessoal.
2. Crie uma linha do tempo tendo como marco inicial seu nascimento. Use fotos ou crie desenhos para ilustrar as datas mais importantes.
   Resposta pessoal.

O calendário cristão

O calendário cristão é o mais usado no Brasil. Contamos o tempo a partir do nascimento de Jesus Cristo. Para nós, portanto, há os fatos ocorridos antes e depois de Cristo nascer. No caso dos acontecimentos anteriores ao nascimento de Cristo, ao lado da data colocamos a abreviatura a.C. Um exemplo: os seres humanos aprenderam a produzir o fogo por volta de 10000 a.C. Já a penicilina foi descoberta em 1928. Isto quer dizer que quando se realizou essa importante descoberta tinham-se passado 1928 anos do nascimento de Cristo.

Ao escrever a data dos fatos ocorridos depois de Cristo, não é necessário colocar a abreviatura d.C. Coloca-se apenas o ano.

O nosso calendário divide o tempo em dia, mês, ano, década (10 anos), século (100 anos) e milênio (1 000 anos). Assim, dizer que estamos em 2020 significa que já se passaram dois milênios e 20 anos do nascimento de Cristo.

Dica!

Reportagem sobre o calendário gregoriano. Duração: 1 min. Disponível em: <http://livro.pro/vdw9ar>. Acesso em: 24 set. 2018.

O século é uma unidade de tempo muito utilizada pelos historiadores. Geralmente, escrito em algarismo romano: século I, século III, século XX e assim por diante. Há duas regras práticas para saber a que século pertence determinado ano:

Outro exemplo: observe a linha do tempo com os acontecimentos importantes da vida de uma pessoa que chamaremos de Kauan.

LOVE/MOMENT/GETTY IMAGES

Ano do nascimento de Kauan

2010

LOPOLO/SHUTTERSTOCK.COM

Ingresso no 6º ano

2021

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Texto de apoio

No dia 24 de fevereiro de 1582, o papa Gregório XIII decretou uma mudança na contagem do tempo. A alteração foi determinada por meio da bula papal chamada ***Inter gravissimas***.

O documento criou o calendário gregoriano, para ajustar o ano civil ao ano solar, período que a Terra leva para dar uma volta ao redor do Sol.

A reforma substituiu o calendário juliano, que estava defasado em quase uma semana. A mudança estabeleceu uma duração mais exata para o calendário e uma base de cálculo para as festas móveis cristãs, como a Páscoa.

O calendário gregoriano começou a valer em outubro daquele mesmo ano. Para que o ajuste fosse feito, dez dias do mês deixaram de existir: o dia 4 pulou direto para o dia 15.

O novo calendário oficial foi adotado primeiro em Portugal, Espanha e Itália, até ser seguido pela maior parte do mundo.

O ano solar é calculado hoje em 365 dias, 5 horas, 48 minutos e 46 segundos.

LEITE, Patrícia. História hoje: há 435 anos calendário gregoriano mudou a forma de contagem do tempo. **EBC**, 24 fev. 2017. Disponível em: <http://radioagencianacional.ebc.com.br/geral/audio/2017-02/historia-hoje-ha-435-anos-calendario-gregoriano-mudou-forma-de-contagem-do-tempo>. Acesso em: 12 set. 2018.

1ª) Quando o ano terminar em 00, é só eliminá-los e o número que sobrar indicará o século. Exemplos:

1200 – século XII (século doze)

1900 – século XIX (século dezenove)

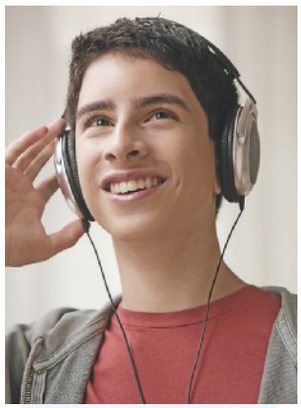
2ª) Quando o ano não terminar em 00, é só eliminar os dois últimos algarismos e somar 1 ao número que sobrou e você terá o século. Exemplo:

1995 19 + 1 = 20 século XX (século vinte)

É preciso observar ainda que estas regras são válidas para calcular tanto os séculos anteriores quanto os posteriores ao nascimento de Cristo. Para representar e ordenar os fatos numa sequência cronológica, utiliza-se a linha de tempo. Esta linha pode ser construída usando-se qualquer unidade de tempo: anos, décadas, séculos.

Veja um exemplo de uma linha do tempo que utiliza anos. Perceba como a contagem dos anos aumenta em direções opostas a partir do ano em que Jesus nasceu.

Nesta coleção as linhas do tempo não estão em escala.


KIDSTOCK/BLEND IMAGES/GETTY IMAGES

Aniversário de 18 anos

2028

MASKOT/GETTY IMAGES

Aniversário de 30 anos

2040

JOSE LUIS PELAEZ/BLEND IMAGES/GETTY IMAGES

Aniversário de 70 anos

2080

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Texto de apoio

Outros calendários

O ano no calendário hebreu tem a duração de 354 a 385 dias. Esse calendário, que usa a abreviação "AM" para *Anno Mundi*, é baseado na crença de que a data da criação do universo ocorreu em 3761 a.C. Hoje esse calendário lunissolar é baseado mais em cálculos do que em observações, sendo oficial em Israel e para atos litúrgicos da fé judaica.

O calendário islâmico iniciou em 622 d.C., o ano em que o profeta Muhammad saiu de Meca para estabelecer-se em Medina. A abreviação "H" ou "AH" é usada após a data, significando "Hégira" ou "*Anno Hejira*". É um calendário puramente lunar que se repete a cada 30 anos. Os anos 2, 5, 7, 10, 13, 16, 18, 21, 24, 26 e 29 são bissextos e têm 355 dias. Os demais anos, denominados comuns, têm 354 dias. Como o ano lunar é 11 dias menor que o ano solar, a cada século os muçulmanos podem comemorar dois anos-novos durante um ano gregoriano. [...] Para propósitos religiosos, os muçulmanos começam os meses com a primeira visibilidade da lua crescente após a conjunção. Para propósitos civis, um calendário tabular com os ciclos aproximados das fases da lua é frequentemente utilizado.

O calendário hindu é baseado no início da Era Saka, em 78 d.C. A data original de base para o calendário foi um alinhamento planetário envolvendo Júpiter, em 3102 a.C.

O calendário *sikh* é baseado no início da Era Khalsa, há três séculos. Seu ano inicia em 13 ou 14 de abril.

O calendário tradicional zoroastriano é composto por 12 meses de 30 dias. O mês final tem 5 dias "gatha" adicionados. Inicialmente, um mês adicional de 30 dias era inserido a cada 120 anos. A base para este calendário é a data da coroação do último rei Sassânida zoroastriano, Yazdegird II, em 631 d.C. Os zoroastrianos iranianos pararam de adicionar esse mês em 1009 d.C. Outros seguidores, na Índia, pararam em 1129 d.C. Em 1906 d.C. foi proposta uma revisão, seguindo o sistema de anos bissextos, como o calendário gregoriano. Esse calendário é usado pelos zoroastrianos em todo o mundo, exceto na Índia.

[...] o calendário da Fé Bahá'í [...] iniciou em 1844, quando um jovem profeta persa chamado O Báb declarou que uma nova era na história da humanidade estava começando e que brevemente uma grande "Educador Espiritual" surgiria, para estabelecer uma era de paz e unidade mundial. Para marcar o início desse novo período na história da humana, O Báb introduziu um novo calendário, restaurando o ano solar. [...]

ZOTTO, Ozir Francisco de Andrade. De calendário e contagem do tempo. **Bate Byte**, Curitiba, 2009. Disponível em: <http://www.batebyte.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=1502>. Acesso em: 12 set. 2018.

ENCAMINHAMENTO

- Explicar quando um século começa e quando termina.

ENCAMINHAMENTO

- Explicar que os povos antigos organizavam seu tempo por meio da observação da natureza e que, atualmente, alguns povos ainda mantêm esse costume.
- Evidenciar que o modo de medir e dividir o tempo varia de acordo com a cultura de cada povo.

A LDB, no seu artigo 28, determina: "Na oferta da educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação, às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente. [...] II – organização escolar própria, incluindo a adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; III – adequação à natureza do trabalho na zona rural".

O tempo histórico

Como se vê, o tempo cronológico criado pelos seres humanos é o resultado de uma convenção, isto é, de um acordo entre eles. Mas os historiadores não se interessam apenas em situar os acontecimentos no tempo. Interessam-se também pelas mudanças e permanências que ocorreram nas sociedades humanas ao longo do tempo. Esse tempo relacionado às mudanças e permanências na trajetória dos seres humanos na Terra é chamado de **tempo histórico**.

Mas atenção: as mudanças não ocorrem do mesmo jeito e nem no mesmo ritmo em todo lugar; é que cada povo tem um tempo e um ritmo que lhe são próprios. Os brasileiros que habitam cidades com muitos prédios, avenidas largas e luminosos por toda parte vivem de um jeito e num ritmo muito parecido. Eles vivem no mesmo tempo histórico.

DANIEL CYMBALISTA/PULSAR IMAGENS

Com a informática, a comunicação acontece hoje num ritmo muito mais rápido daquele de poucas décadas atrás. Observando essas pessoas que estão recarregando bilhete de transporte público por meio de um totem, é possível perceber a presença marcante da informática nas nossas vidas hoje. São Paulo (SP), 2012.

DIVULGAÇÃO PNLD FTD

Texto de apoio

O tempo e suas durações

Ao se debruçar sobre a História, o historiador francês Fernand Braudel percebeu que os fenômenos históricos possuem durações de ritmos variados e, com base nisso, classificou-os em fenômenos de curta, média e longa duração.

Curta duração: o fato breve, com data e lugar determinados, como a descoberta de uma vacina, a criação da internet, a eleição de um presidente.

Média duração: episódios como a Revolução Francesa (1789-1799), o Regime Militar (1964-1985), entre outros. Tais fenômenos são chamados de conjunturais, pois resultam de flutuações no interior de uma estrutura.

Longa duração: fenômenos como o cristianismo ocidental, o capitalismo, entre outros. Tais fenômenos são chamados de estruturais, e, para compreendê-los, é preciso inseri-los na longa duração.

Texto do autor.

PARA REFLETIR

Tempo histórico e espaço

Os historiadores, além de se preocuparem em situar as ações humanas no tempo, têm a tarefa de situá-las no espaço. Não se pode conceber um "fazer humano" separado do lugar onde esse fazer ocorre. O ambiente natural ou urbano, as paisagens, [...] as trajetórias, os caminhos por terra e por mar são necessariamente parte do conhecimento histórico.

BITTENCOURT, Circe M. F. **Ensino de História**: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2004. p. 207-208. (Coleção Docência em Formação. Série Ensino Fundamental).

LEONLEEMANN/SHUTTERSTOCK.COM

Estrada em Salvador, (BA), 2018.

Segundo o texto, os historiadores se preocupam em localizar as ações humanas:

a) somente no tempo, pois o fazer humano não depende do lugar em que esse fazer ocorre.

b) somente no espaço, pois o fazer humano só depende do lugar em que ele ocorre.

c) no tempo e no espaço, pois esses termos são sinônimos.

d) no tempo e no espaço, pois ambos são importantes no estudo da História.

Mas nem todos os habitantes do Brasil vivem do mesmo jeito e nem no mesmo ritmo. Os Kayabi (indígenas do Rio dos Peixes, no norte do Mato Grosso), por exemplo, vivem em um tempo histórico diferente do dos habitantes de cidades brasileiras. Observando o calendário dos Kayabi, percebe-se que eles organizam sua vida com base nos acontecimentos naturais, isto é, guiam-se pelo **tempo da natureza**.

DIVULGAÇÃO PNLD 2019 FTD

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

Resposta: Alternativa D. **Professor**: tempo e espaço são noções decisivas na educação histórica.

+ATIVIDADES

- Classifique os episódios históricos a seguir conforme sua duração:

a) Guerra Fria (1945-1989): média duração.

b) Escravidão: longa duração.

c) Conquista pela seleção francesa de futebol da Copa do Mundo de 2018: curta duração.

Texto de apoio

O texto a seguir é de Raquel Glezer, historiadora, doutora em História Social, professora titular de Teoria da História do departamento de História/FFCLH/USP.

A relação entre o Tempo e a História é tema inesgotável, com questões, problemas e propostas analíticas, campo de conflito insolúvel entre filósofos e historiadores, que pode ser explorada sob múltiplos aspectos, cada uma delas aparentemente encerrada em si mesma, e na prática inter-relacionada com todas as outras.

[...]

Para historiadores, tempo é tanto o elemento de articulação da/na narrativa historiográfica como é vivência civilizacional e pessoal. Para cada civilização e cultura, há uma noção de tempo, cíclico ou linear, presentificado ou projetado para o futuro, estático ou dinâmico, lento ou acelerado [...], ponto de partida para a compreensão da relação Homem-Natureza e Homem-Sociedade na perspectiva ocidental.

Tempo é palavra de muitos significados, e em alguns deles empregado como sinônimo de passado, ciclos, duração, eras, fases, momentos ou mesmo história, o que contribui para o obscurecimento das discussões teóricas dos historiadores sobre ele, e acaba confundindo o público leitor.

Qualquer que seja a temporalidade escolhida pelo historiador, ela passa a integrar o objeto de estudo desde a seleção do tema, na escolha das fontes – escritas, iconográficas, objetos tridimensionais, no viés analítico do campo, no conceitual teórico selecionado; fica interiorizada no objeto, e os marcos de periodização, datas iniciais e finais do estudo, são apenas recortes temporais, que devem guardar coerência interna, e não elementos de explicação causal.

A passagem da História para as Histórias; do Tempo da História, linear, progressivo, teleológico para as temporalidades da História são transformações que estão integradas no campo neste início do século XXI e se projetam para os próximos anos, em prospectiva.

GLEZER, Raquel. Tempo e História. **Cienc. Cult.**, São Paulo, v. 54, n. 2, p. 23-24, out. 2002. Disponível em: <http://cienciaecultura.bvs.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0009-67252002000200021>. Acesso em: 24 out. 2018.

ENCAMINHAMENTO

- Esclarecer que o povo Kayabi tem um calendário e divide o tempo com base nos acontecimentos naturais.
- Comparar o modo de os Kayabi contarem e dividirem o tempo com o nosso modo de fazê-lo.
- Ampliar o conhecimento sobre o povo Kayabi, acessando o *site*: <http://livro.pro/j8vjnb> (acesso em: 25 set. 2019).

+ATIVIDADES

- Se você pudesse sugerir um novo tipo de calendário para a contagem do tempo, como seria esse calendário? Resposta pessoal.

Calendário do povo Kayabi

Os Kayabi vivem no tempo da natureza.

Cheia dos rios, desova dos peixes.

Frutas silvestres.

Roçada de mato bruto.

Festa indígena, colheita de arroz.

Baixada do rio, Primavera, Dia das Mães.

Pescaria de linhada, Festa Junina, colheita.

ILUSTRAÇÕES: MOZART COUTO

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Texto de apoio

O mês

O interesse pelo mês no sistema do calendário parece residir na relação entre o aspecto natural do mês, ligado à lunação (mais ou menos registrada nos diversos calendários), e os aspectos culturais estreitamente dependentes da história. O mês natural deriva da lunação, mas, nos calendários solares, esta origem é mais ou menos posta à parte. No entanto, este conserva uma grande pertinência no sistema do calendário e foi-se enriquecendo de significados no decurso da história.

Para certos povos, o mês é uma unidade flutuante, o ano não compreende um número preciso de meses, o mês não compreende um número preciso de semanas: é, em resumo, mais ou menos autônomo do sistema do calendário. É este o caso de algumas das populações africanas da Costa do Marfim [...]. Para os baulés, os meses não têm nome nem ordem, e não correspondem a um momento preciso do ano. Não tem sentido perguntar a um baulé quantos meses tem o ano. Os guerés não dividem o mês em semanas, mas em fases da Lua. Para certos povos lagunares desta região, há dois sistemas de meses: um mês lunar, puramente agrícola, e um mês ritual, com um número de dias bem definido (30, 36 ou 42), que regula a vida social e religiosa. Assim, o mês tem, sobretudo, um caráter econômico, enquanto regula a atividade do trabalho dos campos e da pesca. O mês ritual é, por outro lado, essencial para todo um conjunto de cerimônias, que têm lugar apenas uma vez no ciclo mensal.

Essa incerteza sobre a delimitação dos meses permitiu aos chineses criar, num certo sentido, meios meses, dividindo o ano em 24 seções ou "nós" (*chieh*) essencialmente meteorológicos, cujos nomes, a partir de 6 de fevereiro, são: Início da Primavera, Água de Chuva, Despertar dos Insetos, Equinócio da Primavera, Pura Limpidez, Chuva de Cereal, Início do Verão, Abundância de Grãos, na Espiga, Solstício de Verão, Ligeiro Calor, Grande Calor, Início do Outono, Fim do Calor, Orvalho Branco, Equinócio de Outono, Orvalho Frio, Queda do Gelo, Início do Inverno, Pequena Neve, Grande Neve, Solstício de Inverno, Ligeiro Frio, Grande Frio.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. Campinas: Unicamp, 2003. p. 504-505.

Época de caça de aves e animais, frutas caseiras.

Tempo de frutas silvestres.

Primeira chuva, plantação.

Mês das crianças, colheita do mel.

Desbroto das roças, coleta de castanhas e frutas silvestres.

Milho-verde, melancia, castanha.

ILUSTRAÇÕES: MOZART COUTO

Fonte: TREIN, Hans (Org.). **Território e tempo na afirmação da identidade kayabi**. São Leopoldo: Oikos, 2008. p. 12-13. (Caderno para a Semana dos povos indígenas 2006). Disponível em: <http://comin.org.br/static/arquivos-publicacao/semana-dos-povos-2006-1207077020.pdf>. Acesso em: 16 ago. 2018.

17

Texto de apoio

O tempo africano engloba o passado, o presente e o futuro. Segundo os historiadores africanos Boubou Hama e Joseph Ki-Zerbo, o tempo nem é linear, nem tem uma direção única. Leia o que eles dizem sobre o assunto:

O tempo africano

[...] As gerações passadas não estão perdidas para o tempo presente. À sua maneira, elas permanecem sempre contemporâneas e tão influentes, se não mais, quanto o eram durante a época em que viviam. [...] Quando o imperador do Mali, Kankou Moussa (1312-1332), enviou um embaixador ao rei do Yatenga para pedir-lhe que se convertesse ao islamismo, o chefe Mossi respondeu que antes de tomar qualquer decisão ele precisava consultar seus ancestrais. Percebe-se aqui como o passado, através do culto, está diretamente ligado ao presente [...].

HAMA, Boubou; KI-ZERBO, Joseph. Lugar da história na sociedade africana. In: KI-ZERBO, Joseph (Ed.). **História geral da África, I**: metodologia e pré-história da África. Brasília, DF: Unesco, 2010. p. 24-25.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

+ATIVIDADES

1. Consulte um dicionário e escreva o significado de "contemporâneo".
   Contemporâneo: que ou o que é do tempo atual.
2. Localize e transcreva a frase que justifica a afirmação: "As gerações passadas não estão perdidas para o tempo presente".
   "Elas [as gerações passadas] permanecem sempre contemporâneas e tão influentes, se não mais, quanto o eram durante a época em que viviam."
3. Assinale a alternativa correta.
   O rei Yatenga respondeu ao pedido do embaixador de Kankou Moussa afirmando que:
   a) só tomaria uma decisão após consultar seus ancestrais.
   b) só tomaria uma decisão após consultar seus irmãos.
   c) só tomaria uma decisão após consultar seus filhos.
   d) só tomaria uma decisão após consultar seus primos.

   Alternativa A.

Uma periodização

Para facilitar o estudo da História, os historiadores do século XIX dividiram a longa trajetória humana sobre a Terra em cinco grandes períodos, que estão representados a seguir.

PIERRE BRIOLLE/GAMMA-RAPHO/GETTY IMAGES

MUSEU NACIONAL ETRUSCO DE VILLA GIULIA, ROMA. FOTO: DEAG. DAGLI ORTI/DE AGOSTINI/GETTY IMAGES

BIBLIOTECA DO ARSENAL, PARIS. FOTO: BRIDGEMAN/FOTOARENA

PRÉ-HISTÓRIA	IDADE ANTIGA	IDADE MÉDIA
Do surgimento do gênero *Homo*, há cerca de 2 milhões de anos, até a invenção da escrita, ocorrida por volta de 3500 a.C.	De 3500 a.C. até a queda do Império Romano do Ocidente, em 476 d.C.	De 476 até a invasão da cidade de Constantinopla (atual Istambul) pelos turcos, em 1453.

Repare que essa periodização considera as sociedades sem escrita (ágrafas) sociedades sem história.

Os historiadores atuais não aceitam essa divisão entre Pré-História e História, porque consideram que:

- as conquistas humanas anteriores à escrita (como o domínio do fogo, a invenção da roda, a prática da agricultura) são tão importantes quanto as posteriores;
- os povos que não desenvolveram a escrita também possuem uma história movimentada, que precisa e pode ser mais bem conhecida.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Texto de apoio

O termo "Idade Média" foi inventado por pensadores europeus chamados de humanistas que viveram na segunda metade do século XV. A ideia era dar um nome ao período intermediário entre o que eles chamavam de "Idade Antiga" e a época em que eles viviam, à qual eles deram o nome de "Idade Moderna".

Isso mesmo, esses pensadores que viveram na segunda metade do século XV se julgavam "modernos", palavra que para eles significava ser "atual", "de hoje". Tais pensadores admiravam os gregos e romanos da "Idade Antiga", mas tinham desprezo pelo que chamaram de "Idade Média". E manifestavam esse desprezo chamando-a de "Idade das Trevas", "Noite dos 1000 anos" etc. Apesar disso, essa periodização e o preconceito em torno da Idade Média persistiram até os nossos dias.

Atualmente muitos historiadores questionam essa periodização e a visão negativa que os humanistas tinham da Idade Média. E argumentam que o medievo foi uma época de muitas e importantes criações, como a universidade, os óculos, o garfo, o uso de vidros nas janelas e o livro (tão útil a uma formação cidadã).

Nós apresentamos esta divisão porque ela aparece em muitos livros e revistas de História. Conhecê-la facilita a compreensão e produção de textos históricos.

Já o historiador francês Jacques Le Goff não se restringiu a criticar essa periodização tradicional; propôs uma nova: uma "longa Idade Média", que iria do século IV ao XIX. Para ele, os aspectos que caracterizam essa "longa Idade Média" são:

» do ponto de vista das ideias, a hegemonia do cristianismo e da crença na luta entre Deus e o Diabo;

» sob o ângulo social, a existência de três grupos principais: sacerdotes, guerreiros e camponeses;

» no que diz respeito à saúde, o medo da peste e o aparecimento dos primeiros hospitais;

» quanto aos transportes, a grande importância da carroça e do cavalo;

» com relação à cultura, a lenta alfabetização e a crença no milagre.

Texto do autor.

PALÁCIO DE VERSALHES, PARIS. FOTO: BRIDGEMAN/FOTOARENA

CARLOS EBERT/OUHAR IMAGEM

IDADE MODERNA

De 1453 até o início da Revolução Francesa, em 1789.

IDADE CONTEMPORÂNEA

De 1789 até os dias atuais.

A divisão da História em quatro períodos também é criticada pelos historiadores atuais, porque:

1º) essa divisão valoriza os fatos importantes para os povos da Europa e desconsidera o que se passava, por exemplo, na África ou na Ásia;

2º) os criadores dessa periodização (Antiga, Média, Moderna e Contemporânea) consideravam a fonte escrita (uma carta, um decreto, um testamento) muito mais importante do que as outras fontes, como uma imagem, o resto de uma escultura, uma pintura em cavernas, entre outras.

Para os historiadores atuais, as fontes não escritas (fotografias, pinturas, restos de moradias, entrevistas) são tão importantes quanto as escritas para o conhecimento da História.

Então, por que estudar essa periodização? Essa periodização é muito usada em textos de livros, revistas, jornais, por isso é importante conhecê-la.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Texto de apoio

Na configuração do tempo cronológico existe ainda o problema da periodização. A "tradição escolar", respaldada pela produção historiográfica, [...] tem-se utilizado da divisão de períodos organizados de acordo com a lógica eurocêntrica, seguindo o modelo francês, que inclui povos considerados significativos na formação do "mundo ocidental cristão" – espaço atualmente compreendido pela França, Alemanha, Inglaterra e norte da Itália – e exclui, na maioria das vezes, os demais europeus, também os da Península Ibérica e Balcânica. Por exemplo, a idade antiga da tradição escolar corresponde apenas à Antiguidade clássica, restrita a alguns povos em torno do Mediterrâneo, excluindo as demais populações, mesmo as "civilizadas e letradas", como as da Ásia e da América. A Idade Média, centrada no mundo do cristianismo romano, fornece poucos indícios para a compreensão das contribuições históricas dos cristãos bizantinos, dos povos islâmicos e dos reinos e tribos africanos que viveram na mesma época, cujos contatos foram fundamentais nas mudanças europeias e na configuração do mundo moderno.

Organizar os estudos de História por períodos é importante, mas depende das marcas de referência. Podem-se estabelecer novos critérios quando se criam novos temas e se pretende escapar do domínio da lógica eurocêntrica.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de história**: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2004. p. 212-213.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

1. Conclui-se que ocorreram mudanças tecnológicas que influenciaram o modo como as pessoas brincam (carrinho de madeira/carrinho que funciona com bateria).
2. Pode-se concluir que muitos lugares em cidades brasileiras são parecidos ainda hoje com o que eram há muito tempo. **Professor**: as imagens ajudam a retomar o conceito de permanência.
3. A História estuda as mudanças e as permanências ocorridas nas sociedades humanas ao longo do tempo. Estamos adotando aqui o conceito de História formulado por Marc Bloch em seu livro **Apologia da História ou o ofício do historiador**.

ATIVIDADES

I Retomando

1. O que se pode concluir observando as imagens a seguir?

DAVID MALAN/THE IMAGE BANK/GETTY IMAGES

HERO IMAGES/GETTY IMAGES

2. Observando as fotografias dessa importante construção situada na cidade de Ouro Preto, em Minas Gerais, o que é possível concluir?

COLEÇÃO PARTICULAR

MARCOS CORAZZA/OLHAR IMAGEM

Acima, edifício da Câmara Municipal de Ouro Preto (MG), em 1853. Ao lado, o mesmo edifício, em 2010. Hoje, ele abriga o Museu da Inconfidência.

3. A atividade 1 mostra imagens de mudanças ocorridas na história; já a atividade 2 mostra exemplo de lugares que, mesmo com o passar do tempo, continuam muito parecidos com o que eram há décadas. Afinal, o que a História estuda?

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Texto de apoio

Ouro Preto e as primeiras representações da cidade histórica

Em 1897 é fundada Belo Horizonte. Ouro Preto adentra um período de ostracismo e melancolia. No entanto, o esquecimento que espreitava a cidade atuará como catalisador de sua reinvenção: lutar contra o esquecimento motivou a construção de uma nova visão sobre a antiga capital mineira; seu passado torna-se o motivo de sua preservação arquitetônica. De cidade jogada no limbo do tempo, Ouro Preto transformar-se-ia em suporte de uma memória histórica e coletiva, ou seja, um "lugar da memória". Aqui, o perigo da ruína completa e do esquecimento gera as condições de construção de uma imagem histórica. Justamente por ter perdido seu papel de centralidade política, e adentrado um período de perdas econômicas, é que Ouro Preto irá constituir-se como um "lugar da memória". A perspectiva da ruína e do esquecimento atua em função de sua rememoração e de seu simbolismo histórico: a cidade passa a ser vista como vestígio de um passado porque atesta em sua materialidade as mudanças que se deram no tempo, isto é, ela serve como prova, como testemunho da passagem e das cisões temporais pelas quais a história se constrói.

Já não mais sendo a capital de Minas Gerais, mas sendo uma cidade "antiga", e representando, pela sua arquitetura, a imagem de um mundo pretérito, Ouro Preto será pronunciada como a cidade guardiã de uma memória histórica que resiste aos processos sociais destrutivos do mundo moderno. O "lugar da memória" surge, assim, do que sobrevive, ou remanesce, ao tempo destruidor da modernidade. [...]

O paradoxo de tal equação está no fato de que os mesmos fatores que contribuem para o esquecimento, para a ruptura do presente com o passado, servem como êmulos na reconstrução desse passado [...].

NATAL, Caion Meneguello. Ouro Preto e as primeiras representações da cidade histórica. **Urbana**, Campinas, v. 1, n. 1, p. 1-20, abr. 2013. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/urbana/article/view/8635117/2932>. Acesso em: 12 set. 2018.

4. Analise as afirmações e a imagem a seguir.

Centro histórico de Salvador (BA), 2017.

I. A História estuda as mudanças e as permanências ocorridas nas sociedades humanas. No caso da imagem do centro histórico de Salvador, pode-se perceber que muitas construções continuam como antes, o que indica uma permanência.

II. O historiador age como um detetive, constrói uma versão da História a partir dos vestígios deixados pelos seres humanos.

III. Para construir um conhecimento sobre determinado povo ou episódio, o historiador necessita do saber elaborado por profissionais de outras áreas, a exemplo dos arqueólogos.

Das afirmações anteriores:

a) apenas I e II estão corretas.
b) apenas II e III estão corretas.
c) apenas I e III estão corretas.
d) todas estão corretas.

5. Como vimos, há sobre a Terra uma variedade de povos, de culturas e de calendários. Com base no que você estudou, responda:

a) O que é um calendário?

b) Quais as datas usadas por judeus e muçulmanos como marco inicial de seus calendários?

c) O ano 2022, no calendário cristão, corresponde a qual ano no calendário judeu? E no calendário muçulmano?

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Texto de apoio

História na sala de aula

O que mudou nesses últimos anos? [...]

Qual deveria ser [...] o novo modelo para a História? Que perguntas deveríamos fazer ao nosso passado, ao nosso presente e ao nosso futuro? [...]

[...] precisamos nos basear em dois princípios:

1. edificar o próprio ponto de vista tão explicitamente quanto possível; e

2. realizar sempre uma abordagem comparativa.

Trata-se, portanto, de ensinar aos alunos não a contemplar o "edifício da História" como algo já pronto, mas de ensinar-lhes a edificar o próprio edifício.

Até agora a História era ensinada como se se tratasse de quadros já acabados. Cenas que eram apresentadas aos alunos como se fossem *slides*, para, a partir daí, tecer algumas considerações sobre como se chegou a essas mesmas cenas [...].

Ensinar a edificar o próprio ponto de vista não significa ensinar as soluções, nem significa mostrar aonde se chegou num determinado momento histórico, nem sequer significa dar algumas explicações sobre como e por que se chegou naquele ponto. Isso é importante, mas [...] hoje já não é suficiente.

Ensinar a edificar o próprio ponto de vista histórico significa ensinar a construir conceitos e aplicá-los diante das variadas situações e problemas; significa ensinar a selecionar, relacionar e interpretar dados e informações de maneira a ter uma maior compreensão da realidade que estiver sendo estudada; ensinar a construir argumentos que permitam explicar a si próprios e aos outros, de maneira convincente, a apreensão e a compreensão da situação histórica; significa, enfim, ensinar a ter uma percepção o mais abrangente possível da condição humana, nas mais diferentes culturas e diante dos mais variados problemas.

RUIZ, Rafael. Novas formas de abordar o ensino de História. In: KARNAL, Leandro (Org.). **História na sala de aula**: conceitos, práticas e propostas. São Paulo: Contexto, 2003. p. 76-78.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

4. Alternativa D.

5. **a)** É um modo de dividir e contar o tempo.

b) Os judeus começam a contar o tempo a partir da criação do mundo, que, para eles, se deu em 3760 antes de Cristo; já os muçulmanos usam o ano de 622, ano em que Maomé se mudou da cidade de Meca para Medina.

c) O ano 2022, no calendário cristão, corresponde ao ano 5782 no calendário judeu e ao ano 1443 no calendário muçulmano.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

6. **a)** O nascimento de Cristo.
   b) Usamos a sigla a.C. para os acontecimentos ocorridos antes de Cristo e a sigla d.C. para aqueles ocorridos depois de Cristo.
   c) Século XXI.
   d) 2016: século XXI; 1453: século XV; 476: século V; 27 a.C.: século I a.C.; 507 a.C.: século VI a.C.; 1347: século XIV; 1789: século XVIII; 2020: século XXI.
   e) 507 a.C.; 27 a.C.; 476; 1347; 1453; 1789; 2016; 2020.
7. **a)** A resposta dependerá do ano em que o material for usado.
   b) Há mais de 201 décadas.
   c) Há mais de 20 séculos.
   d) Há mais de dois milênios.
8. Resposta pessoal. Ao estimular o alunado a comparar a linha do tempo dele com a de um colega, pretendeu-se ajudá-lo na aquisição da noção de simultaneidade.

Texto de apoio

Para historiadores, tempo é tanto o elemento de articulação da/na narrativa historiográfica como é vivência civilizacional e pessoal. Para cada civilização e cultura, há uma noção de tempo, cíclico ou linear, presentificado ou projetado para o futuro, estático ou dinâmico, lento ou acelerado, forma de apreensão do real e do relacionamento do indivíduo com o conjunto de seus semelhantes, ponto de partida para a compreensão da relação Homem-Natureza e Homem-Sociedade na perspectiva ocidental.

Tempo é palavra de muitos significados, e em alguns deles empregada como sinônimo de passado, ciclos, duração, eras, fases, momentos ou mesmo história, o que contribui para o obscurecimento das discussões teóricas dos historiadores sobre ele, e acaba confundindo o público leitor.

6. Sobre o calendário cristão, responda:

a) Qual evento é usado para dar início à contagem do tempo?

b) Como registramos os fatos ocorridos antes de Cristo? E os ocorridos depois?

c) A que século pertence o ano em que estamos?

d) A que séculos pertencem os seguintes anos?

- 2016 • 1453 • 476 • 27 a.C. • 507 a.C. • 1347 • 1789 • 2020

e) Organize as datas do item anterior em ordem cronológica.

7. Para situar os fatos históricos no tempo e registrar sua duração, sucessão e simultaneidade, usamos anos, décadas, séculos, milênios etc. Retome as explicações sobre as formas de contar e dividir o tempo e escreva em seu caderno:

a) Há quantos anos se deu o nascimento de Cristo?

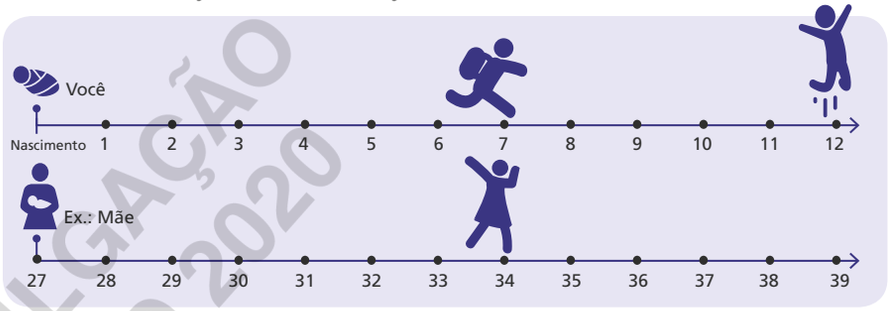
b) Há quantas décadas se deu este fato?

c) Há quantos séculos? **d)** Há quantos milênios?

8. Usando uma cartolina branca construa duas linhas do tempo; uma com fatos da sua vida; outra, com fatos da vida de um adulto importante para você (mãe, pai, avó, avô etc.). Ilustre suas linhas do tempo com fotografias e desenhos.

Dicas para elaborar linhas do tempo:

- Faça duas linhas ocupando toda a largura da cartolina.
- Divida essas linhas em partes iguais; em uma delas comece a contagem do tempo no ano de seu nascimento e, na outra, inicie com a idade que o adulto tinha quando você nasceu.
- Pesquise e assinale os fatos mais importantes ocorridos na sua vida e na dele.
- Compare as linhas do tempo feita por você com a de seu colega e aponte uma semelhança e uma diferença entre elas.



DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Da noção de tempo civilizacional derivaram filosofias, teorias, historiografias, com seus calendários, cronologias, periodizações por momentos, seleções de fatos marcantes – elementos mutáveis a cada leitura, a cada narrativa historiográfica, sempre datada, quer a de nacionais, quer a de estrangeiros. [...]

Qualquer que seja a temporalidade escolhida pelo historiador, ela passa a integrar o objeto de estudo desde a seleção do tema, na escolha das fontes – escritas, iconográficas, objetos tridimensionais –, no viés analítico do campo, no conceitual teórico selecionado; fica interiorizada no objeto, e os marcos de periodização, datas iniciais e finais do estudo, são apenas recortes temporais, que devem guardar coerência interna, e não elementos de explicação causal.

[...]

GLEZER, Raquel. Tempo e História. **Ciência e Cultura**, São Paulo, v. 54, n. 2, p. 23-24, out. 2002. Disponível em: <http://cienciaecultura.bvs.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0009-67252002000200021&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 12 set. 2018.

CAPÍTULO 2

FONTES E CONHECIMENTO EM HISTÓRIA

Observe a imagem a seguir e descubra sete pistas que podem ser usadas para identificar os assaltantes da joalheria e prender a quadrilha.

FÁBIO EUGENIO

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

ORIENTAÇÕES GERAIS

Este capítulo foi elaborado visando atender à habilidade **EF06HI02** da BNCC:

– Identificar a gênese da produção do saber histórico e analisar o significado das fontes que originaram determinadas formas de registro em sociedades e épocas distintas.

ENCAMINHAMENTO

- Apresentar aos alunos a ideia de que o ofício do historiador é semelhante ao do detetive. Ambos investigam o ocorrido a partir dos vestígios deixados pelos seres humanos em sua passagem pela Terra.
- Partir da cena fictícia de um assalto a uma joalheria e dos vestígios deixados pelos assaltantes pode ajudar o alunado a compreender o papel do historiador. O detetive, no caso, usa os vestígios que encontrou para construir suas hipóteses. O historiador, por sua vez, age da mesma forma: usa todas as pistas deixadas por um indivíduo, um grupo, um povo para construir sua versão da História.
- Comentar que o papel do historiador é semelhante ao de um detetive: ambos utilizam as pistas existentes. O historiador o faz para, a partir delas, construir conhecimento histórico.

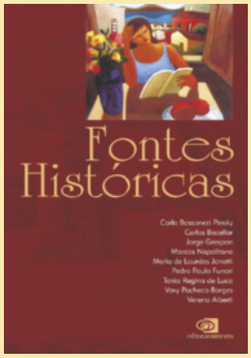
IMAGENS EM MOVIMENTO

- HISTÓRIA: o ofício do historiador. Duração: 29 min. Disponível em: <http://livro.pro/fmcpmd>. Acesso em: 17 jul. 2018.

Entrevista com a historiadora Maria Helena Capelato sobre o papel do historiador como investigador e a ampliação do mercado de trabalho para além da docência.

Dicas de leitura

PINSKY, Carla Bassanezi (Org.). **Fontes históricas**. São Paulo: Contexto, 2008.



EDITORA CONTEXTO

Organizado pela historiadora Carla Bassanezi Pinsky, o livro **Fontes históricas** é indicado para historiadores e professores, uma vez que aborda os usos, métodos e técnicas na consulta, manuseio e análise de fontes históricas.

PINSKY, Carla Bassanezi; LUCA, Tânia Regina de (Org.). **O historiador e suas fontes**. São Paulo: Contexto, 2008.

EDITORA CONTEXTO

Organizado por Carla Bassanezi Pinsky e Tânia Regina de Luca.

Nesse livro, um grupo de historiadores com grande familiaridade no trato de fontes históricas ensina sobre como os pesquisadores podem trabalhar com inúmeras fontes: fotografias, cartas, testamentos, diários, entre outras.

ENCAMINHAMENTO

- Apresentar o conceito de fontes históricas: vestígios deixados por um povo, um grupo ou uma pessoa na passagem pela Terra.
- Informar que, durante muito tempo, os historiadores consideraram o documento escrito oficial como o único efetivamente confiável. O documento escrito era a prova do real. A partir do final dos anos 1920, com a renovação dos estudos de História levada adiante pela Escola dos *Annales*, outras fontes históricas, como a imagem, a entrevista e a cultura material, passaram a ser consideradas fontes igualmente importantes.
- Encaminhar a leitura compartilhada do texto, com o objetivo de identificar:
  – o que são fontes históricas;
  – os diferentes tipos de fontes históricas.
- Destacar o fato de que todos os indícios são importantes para resgatar uma história; ou seja, uma foto com menção de data e local pode ser tão importante quanto uma certidão de batismo ou de casamento.
- Estimular os alunos a irem construindo a noção de fonte histórica.
- Enfatizar a importância social de um documento oficial, como o Estatuto da Criança e do Adolescente.

As fontes da História

O trabalho do historiador é semelhante ao do detetive. Ao investigar um caso, o detetive usa os vestígios deixados pelos envolvidos, como, por exemplo, um fio de cabelo, um brinco, uma lata vazia... O historiador age da mesma forma: utiliza todos os vestígios ou pistas disponíveis para construir um conhecimento sobre a História. Os vestígios (escritos, imagens, objetos etc.) produzidos pelas pessoas na sua passagem pela Terra são chamados de **fontes históricas**.

As fontes históricas podem ser **escritas**, **visuais**, **orais** ou da **cultura material**.

Cédulas de identidade, diários, leis etc. são exemplos de fontes escritas.

Fotografias, pinturas, desenhos, cartões-postais são exemplos de fontes visuais.

DO DIREITO À LIBERDADE, AO RESPEITO E À DIGNIDADE

Art. 15. A criança e o adolescente têm direito à liberdade, ao respeito e à dignidade como pessoas humanas em processo de desenvolvimento [...].

Art. 16. O direito à liberdade compreende os seguintes aspectos:

I – ir, vir e estar nos logradouros públicos e espaços comunitários, ressalvadas as restrições legais;
II – opinião e expressão;
III – crença e culto religioso;
IV – brincar, praticar esportes e divertir-se;
V – participar da vida familiar e comunitária, sem discriminação;
VI – participar da vida política, na forma da lei;
VII – buscar refúgio, auxílio e orientação.

Trecho do **Estatuto da Criança e do Adolescente**, aprovado em 13 de julho de 1990.

MONKEY BUSINESS IMAGES/SHUTTERSTOCK.COM

Uma fotografia é um exemplo de fonte visual.

DIVULGAÇÃO PNLD 2019 FTD

Texto de apoio

O ato de "fazer história" historicamente esteve atrelado à capacidade dos seres humanos de deixar registros escritos de sua trajetória no mundo, tanto que a sociedade ocidental considera marco fundador de sua História o surgimento da escrita. Somente a partir da primeira metade do século XX novas abordagens historiográficas (sobretudo a da escola dos *Annales*) questionaram a proeminência desses registros e abriram espaço para a diversidade de fontes. Os historiadores, então, passaram a construir suas narrativas baseadas em outros tipos de registros – imagéticos, orais, sonoros e materiais.

Com o passar do tempo, solidificou-se a construção historiográfica por meio da pluralidade tipológica das fontes, mas nunca se perdeu de vista a utilização dos documentos escritos, seja como única fonte de pesquisa, seja atrelados a outras formas de registros. No tocante a esse tipo de fonte, a hermenêutica historiográfica vale-se cada vez mais de subsídios analíticos oriundos de outras áreas do conhecimento, como Sociologia, Antropologia, Psicologia e Linguística.

Embora o uso de documentos escritos seja muito importante na construção das narrativas historiográficas, a formação de historiadores no Brasil, no geral, não tem dado substantiva atenção às técnicas de relacionamento do pesquisador com esse tipo de vestígio. [...]

ABUD, Kátia Maria. **Ensino de história**. São Paulo: Cengage Learning, 2013. p. 1-2.

Cantigas, lendas, entrevistas são exemplos de fontes orais. Nas sociedades que não usam a escrita é quase sempre pelos mais velhos que os mais novos ficam sabendo da história de seu povo. As lembranças dos mais velhos são, portanto, uma fonte para o conhecimento da História.

DANIEL CYMBALISTA

A entrevista é um exemplo de fonte oral. O menino grava e depois transcreve a entrevista. São Paulo (SP), 2017.

Brinquedos, móveis, vestimentas etc. são objetos da **cultura material** de um grupo ou povo e, como tal, também são importantes fontes históricas.

FABIO COLOMBINI

A bombacha (calça larga presa ao tornozelo por botões), a bota e a cuia de beber o chimarrão (bebida feita com as folhas da erva-mate) são exemplos de objetos da cultura material dos gaúchos. Podemos usá-los como fonte para o estudo sobre eles. Guaíba (RS), 1999.

Texto de apoio

A realização de entrevistas

A entrevista de História oral é, antes de mais nada, uma relação entre pessoas diferentes, com experiências diferentes e muitas vezes de gerações diferentes. Em geral o entrevistado é colocado diante de uma situação *sui generis*, na qual é solicitado a falar sobre sua vida a uma pessoa quase estranha e ainda por cima diante de um gravador ou câmera. Por isso, convém reservar um tempo relativamente longo para a realização da entrevista. [...] Muitas vezes ocorre de entrevistado e entrevistador encontrarem-se várias vezes, como no caso das entrevistas de história de vida.

Essa é uma das diferenças entre a entrevista de História oral e a entrevista jornalística, cuja duração em geral é limitada pelo espaço disponível nos meios de comunicação. Outra diferença consiste no fato de o pesquisador se adequar ao ritmo do entrevistado, que estabelece qual será o percurso da lembrança e da construção do pensamento. É sempre bom esperar que o entrevistado conclua seu raciocínio antes de formular nova pergunta. E se a resposta se afastar do que foi perguntado, isso pode ter um significado particular. Por que determinado assunto é aprofundado em uma ocasião e não em outra? Como interpretar períodos de silêncio?

O entrevistador deve treinar sua sensibilidade para reconhecer os fatores que influenciam o andamento da entrevista e levá-los em conta quando de sua análise. Em uma relação de entrevista, o que se diz depende sempre de a quem se diz. Qual a percepção que o entrevistado tem de seu interlocutor e como isso determina sua fala? Fazer uma entrevista é avaliá-la e analisá-la constantemente – enquanto é gravada e, mais tarde, quando é objeto de análise.

[...]

O entrevistador deve aprender a lidar com recuos e avanços no tempo, pois os temas são abordados conforme vão sendo suscitados pela conversa e não necessariamente em ordem cronológica. São frequentes também as repetições, que podem trazer informações importantes para a análise da entrevista. Por exemplo, quando certos acontecimentos são narrados sempre da mesma forma, isso pode indicar que estão cristalizados na memória do entrevistado e cumprem um papel específico no trabalho de significação do passado.

ALBERTI, Verena. Histórias dentro da história. In: PINSKY, Carla Bassanezi (Org.). **Fontes históricas**. São Paulo: Contexto, 2008. p. 178-179.

ENCAMINHAMENTO

- Expor o alunado ao contato com uma fonte oral é uma oportunidade para que ele perceba que é possível construir conhecimento a partir dela.
- Ressaltar que o conhecimento acumulado pelos mais velhos é uma importante fonte histórica. Pode-se ter acesso a ele por meio de um depoimento, uma entrevista, entre outros.
- Facilitar aos alunos a percepção de como o historiador opera para construir uma versão da história que escolheu estudar.

DIGITAL

ENCAMINHAMENTO

- Evidenciar para os alunos que a escolha e o cruzamento das fontes históricas fazem parte do ofício do historiador.
- Apresentar o conhecimento histórico como uma construção.

IMAGENS EM MOVIMENTO

- VESTÍGIOS do passado. Duração: 3 min. Disponível em: <http://livro.pro/7gk2po>. Acesso em: 17 jul. 2018.

O uso de fontes históricas como ferramenta na produção do conhecimento sobre a história de uma cidade.

- O TRABALHO com fontes históricas. Duração: 10 min. Disponível em: <http://livro.pro/apimdt>. Acesso em: 17 jul. 2018.

Vídeo com comentários do historiador Dr. João Carlos de Souza (UFGD) sobre o trabalho com as fontes.

Texto de apoio

O uso das fontes históricas pelos historiadores

Os documentos tornam-se importantes como um investimento ao mesmo tempo afetivo e intelectual no processo de aprendizagem, mas seu uso será equivocado caso se pretenda que o aluno se transforme em um "pequeno historiador", uma vez que, para os historiadores, os documentos têm outra finalidade, que não pode ser confundida com a situação de ensino de História. Para eles, os documentos são a fonte principal de seu ofício, a matéria-prima por intermédio da qual escrevem a história. Henri Moniot resume corretamente a função do documento para o historiador:

O saber histórico é o produto de fontes [...] e de uma crítica, vinda do historiador, um especialista, que explora seu conteúdo! [...] Mas não é preciso advertir que o trabalho do historiador não pode estar limitado a isso. Nada é uma fonte por sua própria natureza e é o problema colocado pelo historiador que, identificando um traço que fornece uma resposta, transforma assim um documento em uma fonte histórica. Os registros e marcas do passado são a sua matéria-prima. O historiador diante dessa matéria-prima, das fontes, faz perguntas, coloca problemas. Mas é preciso, inicialmente, saber o que esta fonte dizia antes aos outros, como era usada para outra coisa, ou seja, é preciso adquirir conhecimento sobre ela (isto significa que o historiador já possui conhecimento da história da época em que o documento foi produzido) e, a partir desses dados obtidos, talvez essa fonte possa fornecer e acrescentar novas ou algumas informações para a pesquisa. [...]

De maneira categórica, Henri Moniot adverte-nos de que o historiador, ao selecionar suas fontes de pesquisa, já possui um conhecimento histórico sobre o período e tem domínio de conceitos e categorias fundamentais para a análise histórica. Ao usar um documento transformado em fonte de pesquisa, o historiador parte, portanto, de referenciais e de objetivos muito diferentes aos de uma situação em sala de aula.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História**: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2004. p. 328-329.

O conhecimento histórico

O termo história vem do grego antigo e significa "procura", "pesquisa". Portanto, para os antigos gregos, historiador é aquele que pesquisa, investiga, procura saber. Hoje, História é o nome dado a uma disciplina que estuda os seres humanos no tempo e no espaço. E a palavra historiador passou a significar profissional formado em universidade cujo trabalho é pesquisar e escrever sobre o passado e o presente e as relações entre um e outro.

De um modo simplificado, o conhecimento histórico é construído por meio dos seguintes passos:

Passo 1: o historiador escolhe o assunto que quer conhecer e delimita o tempo. Um exemplo: ele quer conhecer como viviam as jovens em cidades brasileiras nos anos 1980: o dia a dia, o estudo, a diversão, o namoro etc.

DPA PICTURE ALLIANCE/ALAMY/FOTOARENA

Adolescente dos anos 1980.

Passo 2: o historiador reúne as fontes históricas que irá utilizar: textos, revistas, jornais, fotografias, objetos, entrevistas com senhoras que naquele tempo eram adolescentes.

Passo 3: lê, ouve, vê e organiza esse material todo e verifica se as fontes são confiáveis.

Passo 4: usando o método histórico, constrói uma interpretação sobre como viviam as adolescentes brasileiras nos anos 1980.

Ao final do trabalho, o historiador **não** constrói uma verdade completa ou definitiva; o que ele constrói é uma versão da História, que pode ser criticada e/ou superada por novas pesquisas.

DIVULGAÇÃO PNLD FTD

Dica!
Profissões: arqueólogo. O vídeo apresenta possibilidades de atuação do arqueólogo. Duração: 7 min. Disponível em: <http://livro.pro/hm6evs>. Acesso em: 17 jul. 2018.

A colaboração de outros profissionais

Para construir um conhecimento sobre determinado povo ou episódio, o historiador necessita do saber elaborado pelos profissionais de outras áreas, como os **geógrafos** e arqueólogos. Os arqueólogos estudam os povos por meio dos vestígios materiais deixados por eles, como restos de casas, instrumentos de trabalho, pinturas feitas em rochas, vasos, entre outros. O pedaço de um machado de pedra escavado por um arqueólogo e examinado em laboratório pode nos contar sobre a idade daquela pedra e o modo de vida do povo que utilizou aquele machado. Vasos, potes e jarros para beber água estão entre os achados mais comuns nas escavações arqueológicas, porém são poucos os encontrados inteiros.

Assim, incorporando os saberes acumulados por outros estudiosos, o historiador vai aumentando seu conhecimento sobre os seres humanos e sua trajetória ao longo do tempo.

Geógrafo: denominação do especialista formado em Geografia; que estuda o espaço geográfico.

Arqueólogo marinho no momento da descoberta de um tesouro que inclui moedas de ouro. Mar Mediterrâneo, Turquia, 2014.

HELMUT CORNELI/ALAMY/FOTOARENA

27

IMAGENS EM MOVIMENTO

- MILTON SANTOS. TV Brasil. Duração: 25 min. Disponível em: <http://livro.pro/e7n6g6>. Acesso em: 17 jul. 2018.

Episódio do programa "De lá pra cá", que conta a trajetória e o trabalho do geógrafo Milton Santos.

Texto de apoio

História e memória

Marc Bloch tinha [...] declarado: "A diversidade dos testemunhos históricos é quase infinita. Tudo o que o homem diz ou escreve, tudo o que fabrica, tudo o que toca pode e deve informar-nos sobre ele" [...].

"É na França que os 'antiquários' dedicam, pela primeira vez, ao documento arqueológico, objeto de arte, utensílio ou vestígio de construção, um interesse tão vivo como objetivo e desinteressado", diz P. M. Duval, que destaca o papel de Peiresc, conselheiro no Parlamento de Aix. [...] E é na Itália que começam as primeiras escavações, relativas à descoberta arqueológica do passado em Herculano (1738) e Pompeia (1748). Um francês e um alemão publicam as duas obras mais importantes do século XVIII sobre a introdução do documento arqueológico em história: Winckelmann, com a **História de arte antiga** (***Geschichte der Kunst des Alterturns***, 1764), e o conde de Caylus, com o ***Recueil d'antiquités égyptiennes, étrusques, grecques, romaines et gauloises*** (1752-1767). [...] Faço notar que a arqueologia foi um dos setores da ciência histórica que mais evoluiu nos últimos decênios: evolução do interesse do seu objeto e do monumento pelo local global, urbano ou rural, depois pela paisagem, arqueologia rural e industrial, métodos quantitativos etc. [...] A arqueologia evoluiu também em direção à constituição de uma história da cultura material, que é primeiro "a história dos grandes números e da maioria dos homens" [...] e que deu origem a uma obra-prima da historiografia contemporânea: ***Civilisation matérielle et capitalisme***, de Fernand Braudel (1967).

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. São Paulo: Editora da Unicamp, 2003. p. 107-108.

DIGITAL

ENCAMINHAMENTO

- Questionar a ideia de que a história é um produto da ação de "grandes homens" e facilitar ao aluno a compreensão da história como processo no qual interferem múltiplos sujeitos, individuais e coletivos.
- Mediar o diálogo levando o alunado a compreender que todos nós fazemos história.
- Construir o conceito de sujeito histórico.

Texto de apoio

Perceber a complexidade das relações sociais presentes no cotidiano e na organização social mais ampla implica indagar qual o lugar que o indivíduo ocupa na trama da História e como são construídas as identidades pessoais e as sociais, em dimensão temporal. O sujeito histórico, que se configura na inter-relação complexa, duradoura e contraditória entre as identidades sociais e as pessoais, é o verdadeiro construtor da História. Assim, é necessário acentuar que a trama da História não é o resultado apenas da ação de figuras de destaque, consagradas pelos interesses explicativos de grupos, mas sim a construção consciente/inconsciente, paulatina e imperceptível de todos os agentes sociais, individuais ou coletivos.

Conceber a História como o resultado de sujeitos históricos implica não atribuir o desenrolar do processo como sendo ação da vontade de instituições, como o estado, os países, a escola etc., ou resultante do jogo de categorias de análise (ou conceitos), como sistemas, capitalismo, socialismo etc. Perceber que a trama histórica não se localiza nas ações individuais, mas no embate das relações sociais, no tempo.

BEZERRA, Holien Gonçalves. Ensino de história: conteúdos e conceitos básicos. In: KARNAL, Leandro. **História na sala de aula**: conceitos, práticas e propostas. São Paulo: Contexto, 2003. p. 45-46.

Quem faz a História?

A História não é feita apenas pelos grandes personagens (reis, generais, presidentes), mas por todos nós; isto é, por pessoas como eu, você, sua professora, a diretora, o prefeito etc.; grupos, como o dos artesãos, o dos idosos, o dos soldados, o dos ricos, o das mulheres, o das crianças etc.; instituições sociais como a Igreja, a Câmara dos Deputados, o Exército etc.

Assim, pode-se dizer que você, eu, sua professora, seus parentes, os artistas, os políticos, a Igreja e o Exército... todos nós, portanto, somos sujeitos da História.

DIVULGAÇÃO PNLD 2016 FNDE

+ATIVIDADES

Observe a si próprio: suas roupas, seus sapatos, seus brincos, seu anel, seus óculos, sua mochila... Cada um desses elementos conta um pouco sobre você, não é mesmo? Depois de observá-los com atenção, responda:

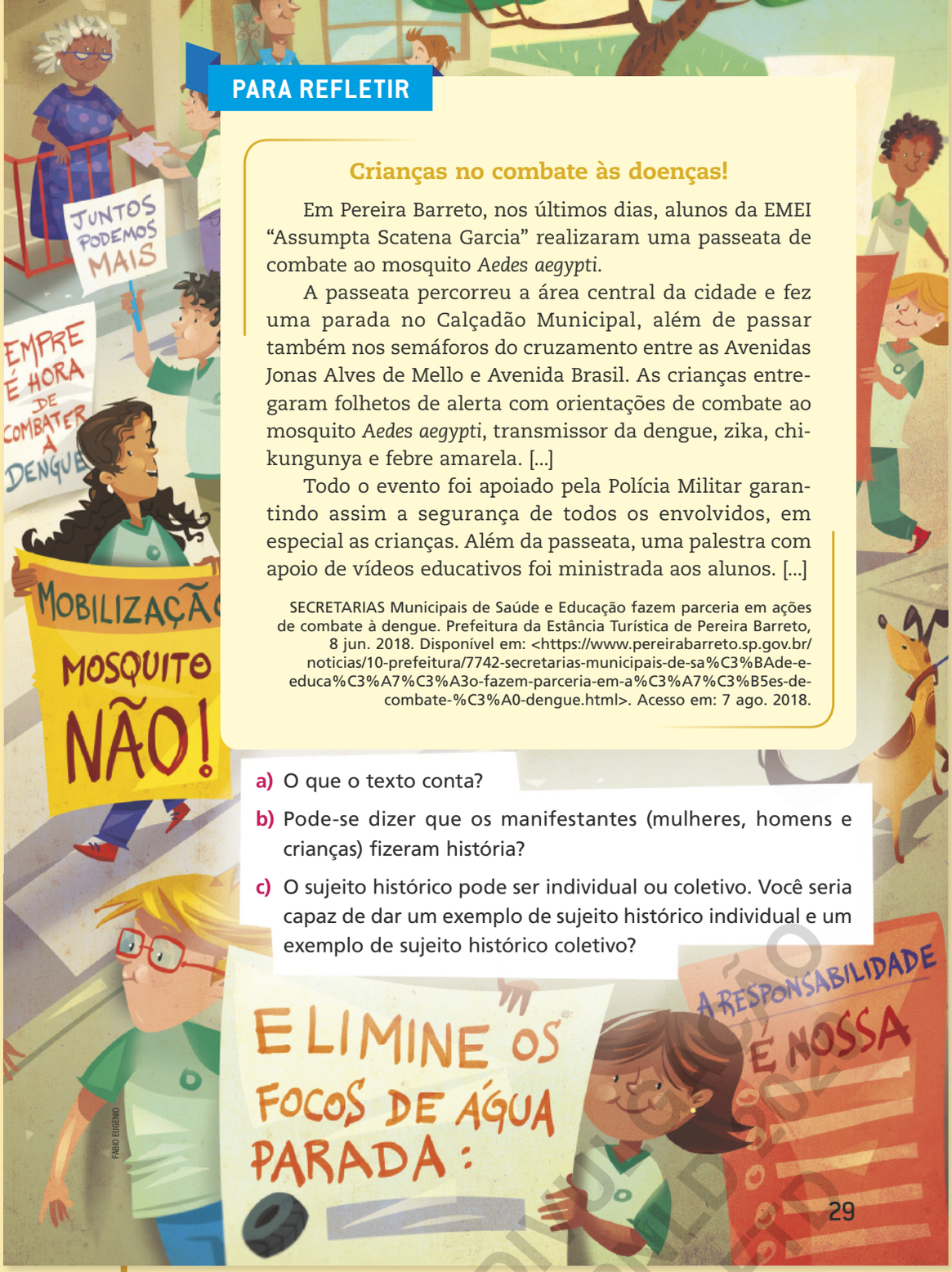
a) Esses elementos constituem que tipo de fonte?

Esses elementos são fontes da cultura material, também chamadas de fontes materiais.

b) O que é possível saber a seu respeito, com base na observação dos objetos que você está usando ou carregando?

Resposta pessoal.

Comentar com os alunos que o celular conta um pouco sobre a comunicação nos nossos dias; os enfeites (brincos, anéis, *piercings* etc.) revelam o "estilo adotado" por pré-adolescentes e adolescentes de hoje; o modo de se vestir indica a moda predominante no grupo. Se os alunos usarem uniforme, ele pode indicar também algumas características da escola.



PARA REFLETIR

Crianças no combate às doenças!

Em Pereira Barreto, nos últimos dias, alunos da EMEI "Assumpta Scatena Garcia" realizaram uma passeata de combate ao mosquito *Aedes aegypti*.

A passeata percorreu a área central da cidade e fez uma parada no Calçadão Municipal, além de passar também nos semáforos do cruzamento entre as Avenidas Jonas Alves de Mello e Avenida Brasil. As crianças entregaram folhetos de alerta com orientações de combate ao mosquito *Aedes aegypti*, transmissor da dengue, zika, chikungunya e febre amarela. [...]

Todo o evento foi apoiado pela Polícia Militar garantindo assim a segurança de todos os envolvidos, em especial as crianças. Além da passeata, uma palestra com apoio de vídeos educativos foi ministrada aos alunos. [...]

SECRETARIAS Municipais de Saúde e Educação fazem parceria em ações de combate à dengue. Prefeitura da Estância Turística de Pereira Barreto, 8 jun. 2018. Disponível em: <https://www.pereirabarreto.sp.gov.br/noticias/10-prefeitura/7742-secretarias-municipais-de-sa%C3%BAde-e-educa%C3%A7%C3%A3o-fazem-parceria-em-a%C3%A7%C3%B5es-de-combate-%C3%A0-dengue.html>. Acesso em: 7 ago. 2018.

a) O que o texto conta?

b) Pode-se dizer que os manifestantes (mulheres, homens e crianças) fizeram história?

c) O sujeito histórico pode ser individual ou coletivo. Você seria capaz de dar um exemplo de sujeito histórico individual e um exemplo de sujeito histórico coletivo?

DIVULGAÇÃO PROIBIDA

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

a) Ele conta sobre uma passeata promovida por crianças e adultos.

b) Sim, pois eles saíram às ruas para conscientizar os moradores da cidade de Pereira Barreto do combate ao mosquito *Aedes aegypti*, transmissor da dengue, zika, chikungunya e febre amarela.

Comentar que essa passeata pode ser considerada uma ação cidadã de conscientização da população local para o combate ao *Aedes aegypti*. A questão pode ajudar na construção e/ou consolidação do conceito de sujeito histórico.

c) Resposta pessoal.

Fornecer exemplos de sujeito histórico individual, como o aluno, a professora, o delegado, a prefeita etc., e de sujeitos históricos coletivos, como as mulheres, as crianças, os idosos, os operários, os industriais etc. Lembre-se aqui de que alguns historiadores preferem o termo "ator social" em vez de "sujeito histórico".

Texto de apoio

Conceber o aluno como sujeito histórico

A compreensão do aluno como sujeito no processo histórico [...] parte da constatação de que o conhecimento histórico pode contribuir para o desenvolvimento da identidade. Mas o que isso quer dizer? Quer dizer que ensinar História para uma criança no ensino fundamental pode ajudá-la a pensar sobre sua própria história. Isso representa tomar consciência de seus hábitos, compreender melhor a cultura e o ambiente em que vive, e conhecer a realidade de seus colegas. Ao descobrir quem é e de onde veio, ela tem condições de projetar para onde vai.

[...] a importância do ensino de História [...] ultrapassa o âmbito do aluno individual, já que afeta também a sociedade, sendo uma forma de educar para a cidadania. [...]

Conceber o aluno como sujeito histórico também implica sensibilizá-lo em relação às suas responsabilidades sociais, que tendem a crescer com o tempo. Para isso, é preciso que ele aprenda a respeitar o "outro", com suas especificidades culturais e experiências de vida. A História é capaz de levar a criança a se colocar na pele das outras pessoas e a perceber pontos de vista alternativos, e não só de seus contemporâneos, mas também de gente que viveu em outras épocas e lugares. [...]

[...] se o aluno não se enxergar como alguém integrado a um contexto e com um papel relevante a desempenhar, não poderá participar ativamente da vida em sociedade e não reconhecerá as necessidades das pessoas que o cercam, os problemas de sua comunidade [...].

FERMIANO, Maria Belintane; SANTOS, Adriane Santarosa dos. **Ensino de história para o fundamental 1**: teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2014. p. 9-11.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

Local e data: Salvador, Bahia, 2013. Cena retratada: Barraca de um vendedor ambulante, com diversos produtos, como berimbaus, frutas e doces. Sujeito principal: Homem negro, que ganha a vida como vendedor ambulante. Sua importância na história do trabalho, na Bahia: A imagem mostra o modo como muitas pessoas ganham a vida em Salvador, atualmente. Interessante notar que, na época da escravidão, muitos africanos ou seus descendentes viviam vendendo produtos pelas ruas da cidade. A prática do comércio de rua por afrodescendentes é, portanto, uma atividade antiga em Salvador; o que mudou foram os tipos de produtos à venda.

PARA REFLETIR

Sujeitos da História

Por História entende-se o estudo da ação dos seres humanos ao longo do tempo. Em outras palavras, não existe História sem sujeito, sem uma pessoa ou um grupo social responsável pelas ações. Veja, por exemplo, esta cena de trabalho, em Salvador, na Bahia. Observe a imagem, leia a legenda e reflita sobre ela. Depois, monte uma ficha em seu caderno como a do modelo abaixo.

FRÉDÉRIC SOREAU/PHOTONONSTOP

Vendedor ambulante e sua barraca. Salvador (BA), 2013.

Sujeitos da História	
Local e data	
Cena retratada	
Sujeito principal	
Sua importância na história do trabalho, na Bahia	

NÃO ESCREVA NO LIVRO. FAÇA EM SEU CADERNO.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Texto de apoio

Perceber a complexidade das relações sociais presentes no cotidiano e na organização social mais ampla implica indagar qual o lugar que o indivíduo ocupa na trama da História e como são construídas as identidades pessoais e as sociais, em dimensão temporal. O sujeito histórico, que se configura na inter-relação complexa, duradoura e contraditória entre as identidades sociais e as pessoais, é o verdadeiro construtor da História. Assim, é necessário acentuar que a trama da História não é o resultado apenas da ação de figuras de destaque, consagradas pelos interesses explicativos de grupos, mas sim a construção consciente/inconsciente, paulatina e imperceptível de todos os agentes sociais, individuais ou coletivos.

KARNAL, Leandro. **História na sala de aula**: conceitos, práticas e propostas. São Paulo: Contexto, 2003. p. 45.

ATIVIDADES

I Retomando

1. Observe as imagens a seguir e classifique-as como fontes escritas, visuais, orais ou materiais.

a)

ELZBIETA SEKOWSKA/SHUTTERSTOCK.COM

Retrato antigo de garota.

b)

FERNANDO FAVORETTO/CRIAR IMAGEM

Registro de entrevista.

c)

RUBENS CHAVES/PULSAR IMAGENS

Artesanato indígena.

d)

Presidência da República

Casa Civil
Subchefia para Assuntos Jurídicos

Brasília, 10 de março de 2008 [...].

LEI Nº 11.645, DE 10 DE MARÇO DE 2008.

[...]

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.

EDITORIA DE ARTE

Trecho da Lei nº 11.645/08.

e)

FABIO COLOMBINI

Artesanato indígena.

f)

G. EVANGELISTA/OPÇÃO BRASIL

Grafite próximo aos Arcos da Lapa, Rio de Janeiro (RJ).

DIVULGAÇÃO PNLD 2015 FTD

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

1. **a)** Fonte visual. **b)** Fonte oral. **c)** Fonte material. **d)** Fonte escrita. **e)** Fonte material. **f)** Fonte visual.

+ATIVIDADES

Em dupla. Vamos supor que você e seus colegas queiram estudar a história de sua escola.

a) Que fontes históricas vocês usariam para estudá-la?

Resposta pessoal. Espera-se que os alunos apontem diversos tipos de fonte: escritas, visuais, orais e materiais.

b) Classifique os tipos de fonte usados por vocês.

Resposta pessoal. Exemplos: carteiras (fontes materiais); fotografias e vídeos (fontes visuais); entrevistas (fontes orais); arquivos com documentos da escola (fontes escritas).

Texto de apoio

Os historiadores e as fontes audiovisuais e musicais

Vivemos em um mundo dominado por imagens e sons obtidos "diretamente" da realidade, seja pela encenação ficcional, seja pelo registro documental, por meio de aparatos técnicos cada vez mais sofisticados. E tudo pode ser visto pelos meios de comunicações e representado pelo cinema, com um grau de realismo impressionante. Cada vez mais, tudo é dado a ver e a ouvir, fatos importantes e banais, pessoas públicas e influentes ou anônimas e comuns. Esse fenômeno, já secular, não pode passar despercebido pelos historiadores, principalmente para aqueles especializados em História do século XX.

As fontes audiovisuais e musicais ganham crescentemente espaço na pesquisa histórica. Do ponto de vista metodológico, são vistas pelos historiadores como fontes primárias novas, desafiadoras, mas seu estatuto é paradoxal. Por um lado, as fontes audiovisuais (cinema, televisão e registros sonoros em geral) são consideradas por alguns, tradicional e erroneamente, testemunhos quase diretos e objetivos da história, de alto poder ilustrativo, sobretudo quando possuem um caráter estritamente documental, qual seja, o registro direto de eventos e personagens históricos. Por outro lado, as fontes audiovisuais de natureza assumidamente artística (filmes de ficção, teledramaturgia, canções e peças musicais) são percebidas muitas vezes sob o estigma da subjetividade absoluta, impressões estéticas de fatos sociais objetivos que lhes são exteriores. A questão, no entanto, é perceber as fontes audiovisuais e musicais em suas estruturas internas de linguagem e seus mecanismos de representação da realidade, a partir de seus códigos internos. Tanto a visão "objetivista" quanto o estigma "subjetivista" falham em perceber tais problemas.

NAPOLITANO, Marcos. A história depois do papel. In: PINSKY, Carla Bassanezi (Org.). **Fontes históricas**. São Paulo: Contexto, 2008. p. 235-236.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

2. Alternativa A.
3. Alternativa A.
4. Resposta: F, V, V, F. Correção da alternativa A: A História é uma ciência humana que chega a verdades parciais. **Professor**: comentar que a versão que um historiador constrói sobre um determinado episódio pode ser, e é quase sempre, relativizada ou contestada à luz de novas pesquisas. Correção da alternativa D: A História não é feita apenas pelos grandes personagens, mas por todos nós.

2. Assinale a opção abaixo que apresenta apenas exemplos de fontes escritas:

a) Jornais, diários e leis.

b) Pinturas, celulares e leis.

c) Revistas, livros e vestimentas.

d) Brinquedos, leis e móveis.

e) Fósseis, pinturas e livros.

3. Assinale a correta.

a) As imagens são fontes visuais. Elas podem ser fotografias, pinturas, desenhos, entre outras.

b) As imagens podem ser utilizadas pelos historiadores desde que tenham licença do governo.

c) Apesar de serem utilizadas pelos historiadores em suas pesquisas, as imagens são uma fonte histórica menos importante que as fontes orais.

d) As imagens fazem parte da cultura imaterial de um povo.

e) As imagens, jornais, músicas e entrevistas são fontes secundárias no estudo do passado. Os registros escritos continuam sendo as mais importantes fontes históricas.

4. No caderno, aplique V para as afirmativas verdadeiras e F para as falsas. A seguir, corrija as falsas.

a) A História é uma ciência exata que chega a verdades definitivas.

b) Em seus trabalhos, os historiadores consultam diferentes fontes históricas: documentos escritos, como leis e cartas; documentos visuais, como fotografias e filmes; fontes orais, como entrevistas e depoimentos; fontes materiais, como armas e utensílios; enfim, tudo o que puder servir de pista sobre o passado.

c) O resultado do trabalho do historiador depende das fontes que selecionou, de seu modo de pensar, da época em que está vivendo e das perguntas que faz.

d) A História é feita somente por reis, generais e políticos importantes.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Texto de apoio

Metodologias para diferentes fontes históricas

As manifestações humanas [...] tornam-se objeto para o historiador, deixam pistas que podem ser entendidas através de linguagens escritas, imagens paradas ou em movimento, objetos, depoimentos, edificações etc. Ou seja, existe uma gama muito grande de registros esperando para serem operados, e as narrativas sobre eles, reconstruídas. E, para cada tipo de fonte, ou para os vários tipos de fontes a serem analisados, existem metodologias específicas. Você não pode trabalhar com um depoimento ou uma entrevista da mesma forma que tratará uma fonte oficial, um documento institucional, por exemplo. Todos os registros são fontes, mas a linguagem e as representações sobre cada tipo são diferentes. Por isso, cada modalidade requer uma metodologia diferenciada. [...]

Como dar conta de tantas fontes – cinema, música, fotografias, documentos oficiais, cartas, diários, entrevistas, literatura, construções, objetos e cultura material, entre outras – que demandam uma leitura de linguagens diversas? Todas elas requerem procedimentos de análise de discurso diferenciados. [...]

Cada tipo de fonte requer metodologia e tratamento específicos. [...] Por exemplo, num mesmo trabalho você pode usar procedimentos de história oral e procedimentos estatísticos cujas metodologias são diferentes, mas podem responder a questões operacionais formuladas a partir de objetivos específicos [...]. Isso dará objetividade ao processo de produção do conhecimento histórico.

Um exemplo disso é a utilização da metáfora da picareta e da pá. Você não pode trabalhar a terra com uma picareta, pois esse instrumento não tem serventia para revolver a terra e deixá-la pronta para a semeadura. Tampouco, pode utilizar uma pá para quebrar pedras ou abrir um buraco no concreto. Cada instrumento possui sua utilização específica. Por isso, no caso das metodologias específicas aos tipos de fonte ocorre a mesma coisa.

METODOLOGIAS para diferentes fontes históricas. **Universidade Aberta do Brasil**, p. 68, 70-71. Disponível em: <http://www.cesadufs.com.br/ORBI/public/uploadCatalago/13553006102014Metodologia_da_Pesquisa_Historica_Aula_4.pdf>. Acesso em: 12 set. 2018.

5. O trecho a seguir é de uma notícia veiculada no *site* **Tecmundo**. Leia-a com atenção.

> **Como *drones* estão ajudando arqueólogos a fazer uma revolução na área**
>
> Esqueça o pincel e os clichês quando ouvir falar de arqueologia: os profissionais da área estão contando agora com uma ajuda que vem dos céus. Um estudo conduzido pela Faculdade de Dartmouth revelou que o uso de imagens [...] obtidas com a ajuda de *drones* está resultando numa verdadeira revolução na área.
>
> Os robôs voadores estão oferecendo uma abordagem muito mais abrangente para que os arqueólogos consigam fazer o reconhecimento das áreas que estão sendo pesquisadas e também para coleta de dados. [...]
>
> NAPOL, Igor. Como *drones* estão ajudando arqueólogos a fazer uma revolução na área. **Tecmundo**, 24 nov. 2017. Disponível em: <https://www.tecmundo.com.br/ciencia/124559-drones-ajudando-arqueologos-fazer-revolucao-area.htm>. Acesso em: 15 ago. 2018.

a) Qual o trabalho dos arqueólogos?

b) O autor afirma que os arqueólogos contam agora com uma ajuda que vem dos céus. O que ele quis dizer com isso?

c) Que vantagem o uso de *drones* traz para os arqueólogos?

d) Um dente humano, um vaso, um esqueleto achados por um arqueólogo são que tipo de fonte histórica?

6. Observe esta fotografia com atenção.

ANA CAROLINA FERNANDES/FOLHAPRESS

a) O que a fotografia mostra?

b) Com base na imagem, é possível perceber que todos nós estamos fazendo História? Justifique.

c) **Em dupla**. Debatam a frase escrita na faixa e elaborem um comentário sobre a importância de manifestações como esta no mundo atual.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

5. a) Os arqueólogos estudam os povos por meio dos vestígios materiais deixados por eles, como restos de casas, instrumentos de trabalho, pinturas feitas em rochas, vasos, entre outros.
b) Os arqueólogos estão utilizando *drones* em seu trabalho.
c) Os *drones* conseguem fazer o reconhecimento de áreas que estão sendo pesquisadas e coletar dados de forma mais dinâmica. Eles também conseguem cobrir um espaço maior e em menos tempo.
d) Fontes materiais.
6. a) Mostra adultos, crianças e adolescentes participando juntos de uma manifestação pela paz.
b) Sim. **Professor**: retomar com o alunado que a História é feita por todos nós. Chamar a atenção para a participação de pessoas de diferentes idades, cores e origens na passeata.
c) Resposta pessoal. A intenção aqui foi promover a cultura da paz, tal como proposto pela ONU.

Texto de apoio

História e imagem

Recentemente, muitos historiadores têm se preocupado com examinar as relações entre sua disciplina e as imagens.

[...]

[...] Certamente, de início, a ilustração agia com direção fortemente ideológica, mas não é menos considerável seu peso negativo, quando o papel que ela desempenha é o de mera confirmação muda de conhecimento produzido a partir de outras fontes ou, o que é pior, de simples indução estética em reforço ao texto, ambientando afetivamente aquilo que de fato contaria. [...]

O pior, entretanto, é contemplar o desperdício de um generoso potencial documental.

[...]

Há exceções, entretanto, que merecem atenção. As iniciativas em torno da história da fotografia e da imagem fotográfica são consistentes, aqui e em outras plagas. É o campo que melhor absorveu a problemática teórico-conceitual da imagem e a desenvolveu intensamente, por conta própria. É também o campo que mais tem demonstrado sensibilidade para a dimensão social e histórica dos problemas introduzidos pela fotografia, multiplicando-se os enfoques: ideologia, mentalidades, tecnologia, comercialização, difusão, variáveis políticas, instituição do observador, estandardização das aparências e modelos de apreensão visual, quadros do cotidiano, marginalização social, etc., etc. É também a fotografia que provocou o maior investimento em documentação, com a organização de bancos de dados, a maioria já informatizados (grandes coleções institucionais de iconografia urbana, álbuns de família, documentação de categorias sociais, eventos ou situações – como guerras, conflitos, migrações, fome, pobreza, etc.). [...]

MENESES, Ulpiano T. Bezerra de. Fontes visuais, cultura visual, história visual. Balanço provisório, propostas cautelares. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v. 23, n. 45, p. 19-22, jul. 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbh/v23n45/16519.pdf>. Acesso em: 12 set. 2018.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

a) De acordo com o professor Stuart Schwartz, a mudança mais significativa foi a digitalização dos documentos.
b) Stuart Schwartz destaca que nos dias atuais os estudantes usam *laptops* para pesquisar e escaneiam documentos dos arquivos. No passado, os pesquisadores iam até os arquivos e precisavam pagar a um especialista para que reproduzisse os documentos à mão ou os fotocopiasse.
c) Resposta pessoal. Espera-se que o aluno compreenda a estreita relação entre pesquisa científica e progresso, seja na economia, na saúde ou na educação.

II Leitura e escrita em História

Leitura e escrita de textos

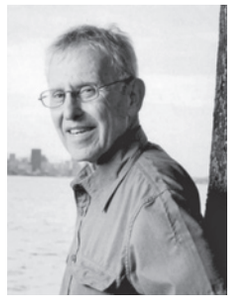
VOZES DO PRESENTE

O texto a seguir é trecho de uma entrevista com o historiador Stuart B. Schwartz. Leia-o com atenção.

Pergunta: [...] O que de fato mudou no ofício do historiador nos últimos cinquenta anos, do ponto de vista [...] da pesquisa? Há mudanças significativas?

Resposta: Sim, a digitalização. Comecei na época da máquina de escrever, depois passei para a máquina de escrever elétrica e depois para os primeiros computadores. Tenho acompanhado essas transformações tecnológicas, e vejo o seu impacto na pesquisa. [...]

Tudo alterou completamente o nosso modo de trabalhar. Os estudantes agora fazem pesquisa com *laptops* e vão para o arquivo fazer um *scan*. Lembro que quando fui aos arquivos portugueses havia um senhor, no Arquivo da Biblioteca da Ajuda em Lisboa, que vivia de copiar documentos à mão, porque não havia sequer uma máquina de fotocópia. Então esse senhor, o Sr. Balheiro, fazia as cópias à mão e eu pagava tantos escudos por página. Isso tudo mudou [...].



UNIVERSIDADE DE COLUMBIA, EUA.

Historiador estadunidense Stuart B. Schwartz em fotografia de 2015.

KANTOR, Iris; DANTAS, Monica. O ofício do historiador hoje: entrevista com Stuart B. Schwartz. **Novos estudos**, São Paulo, n. 89, mar. 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-33002011000100010>. Acesso em: 15 ago. 2018.

a) Segundo o professor Stuart B. Schwartz, o que mudou no ofício do historiador?
b) Quais mudanças Stuart B. Schwartz aponta nas pesquisas históricas dos dias atuais?
c) **Em dupla**. Debatam, reflitam e respondam: qual é a importância da pesquisa científica para um país como o Brasil?

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Texto de apoio

Desvantagens da digitalização de documentos segundo Stuart B. Schwartz

Creio que, às vezes, o contato direto com o documento vale algo. Não sei. É como consultar um livro na internet: você perde algo. Há uma perda de informação. Por exemplo, eu estava na Espanha, para a pesquisa de meu novo livro, e tive a oportunidade de trabalhar na biblioteca colombina, que era a antiga biblioteca de Colombo na Catedral de Sevilha, onde também há um arquivo com vários tipos de documentos. Consultando alguns livros de catequese do século XVI – que eram muito populares na época e dos quais há muitos exemplos na América –, foi interessante notar que esses livros eram muito pequenos. Daí eu entendi que eles eram assim porque quando as pessoas (os imigrantes) chegavam a Sevilha para partir rumo à América, elas queriam levar algo para a viagem. Como quando estou me preparando para tomar um avião, separo um jornal, uma revista... Eram então livros de bolso [...]. Eram edições muito pequenas. Assim, se você consulta isso só pela internet, perde o livro como objeto, o aspecto táctil do livro.

[...] Por um lado, você tem um mundo de documentação muito mais amplo. Pode-se fazer uma busca por um termo, por exemplo, "inquisição"; no Google aparecerão coisas que não poderia imaginar. Mas, ao mesmo tempo, o documento não faz nada em si, é sempre a conceitualização do historiador que torna o documento importante ou não. Os estudantes devem aprender que a conceitualização é o ponto de partida e que o documento só serve para certos fins. Um documento pode dizer coisas diferentes a pessoas diferentes.

[...] Tenho usado a internet, aproveitando para ler uma documentação que não estava disponível antes, mas eu nunca poderia depender só disso. Talvez para as futuras gerações de historiadores o arquivo se torne algo cada vez mais distante. Se eu já tenho muita coisa na internet, então por que preciso ir até o arquivo? Esse é o meu medo em relação aos alunos.

KANTOR, Iris; DANTAS, Monica. O ofício do historiador hoje: entrevista com Stuart B. Schwartz. **Novos estudos – Cebrap**, São Paulo, n. 89, mar. 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-33002011000100010>. Acesso em: 12 set. 2018.

III Você cidadão!

Leia a notícia a seguir com atenção.

Os mantos tupinambás são resquícios exuberantes do povo que dominava a costa do Brasil há 500 anos. Há apenas seis exemplares preservados no mundo que ainda trazem quase intactos os trançados de fibras naturais e penas vermelhas de guarás e azuis de ararunas.

Mas, apesar de eles terem sido confeccionados em território nacional, os brasileiros que queiram conhecê-los terão de viajar ao exterior: todos os exemplares de mantos tupinambás de que se tem notícia estão em acervos da Europa.

O mais conhecido e conservado deles está em [...] Copenhague, capital da Dinamarca. O exemplar foi exposto no Brasil em 2000, nas comemorações dos 500 anos do descobrimento pelos portugueses.

Foi nessa ocasião que povos que reivindicam ser herdeiros dos tupinambás, em especial os Tupinambá de Olivença, na Bahia, passaram a requerer o retorno do manto. Desde então, porém, apesar de contarem com o apoio de universidades e outras organizações, não tiveram sucesso em reaver os objetos.

[...]

ALVIM, Mariana. Das peças indígenas a fósseis: os itens culturais brasileiros que estão ou correm risco de ir parar no exterior. **BBC Brasil**, São Paulo, 3 fev. 2018. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-42405892>. Acesso em: 15 ago. 2018.

MUSEU NACIONAL DA DINAMARCA, COPENHAGUE. FOTO: RÔMULO FIALDINI/TEMPO COMPOSTO

Manto tupinambá, c. 1600. Museu Nacional da Dinamarca, Copenhague.

a) Que tipo de fonte histórica são mantos tupinambás?

b) Esses mantos podem ser considerados parte do nosso patrimônio material?

c) Em sua opinião, é correta a atitude dos herdeiros dos Tupinambá de pedir o retorno do manto para o Brasil?

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Texto de apoio

A arte plumária indígena

Por arte plumária entende-se a confecção de artefatos com penas de aves que, assim como a pintura corporal, também estão vinculados a fins rituais, cerimoniais e mágico-religiosos. Ela pode se apresentar de diferentes maneiras.

Os Tupi, que vivem na floresta tropical, confeccionam trabalhos de penas aplicadas sobre tecidos. O exemplo mais conhecido é o do famoso manto tupinambá do século XVI, feito de penas de guará sobre uma complexa trama de embira e utilizado apenas pelos chefes.

Artefatos feitos com penas pequenas, que se destacam livremente do corpo, tais como colares, brincos, braceletes, diademas, toucas, caudas etc., são realizados com maestria pelos Munduruku, da região do Pará, e pelos Urubu-Kaapor, do Maranhão, que, na confecção de artefatos plumários, utilizam penas e plumas de cerca de quarenta pássaros.

A arte plumária pode ser montada em grandes armações de trançados e varetas, como fazem os grupos macro-jê, do cerrado, que trabalham preferencialmente com penas longas de araras e de aves aquáticas, para criar imponentes cocares e adornos, utilizados em rituais pelos Bororo, Karajá, Tapirape, Kayapó, entre outros.

As plumas e penugens podem também aparecer coladas ao corpo, como acontece entre os Timbira, que vivem em Goiás e no Maranhão. Em suas cerimônias, as penas são fixadas no corpo com uma camada de resina vegetal. Elas revestem geralmente o tronco, os membros superiores quase até os pulsos e os inferiores até abaixo dos joelhos.

Membros de um clã, cujas moradias se localizam em determinada região da aldeia, enfeitam-se com penas de gavião; os moradores da região diametralmente oposta utilizam penas de periquito. Desse modo, a cor e a forma dos adornos variam de acordo com o clã a que pertence seu portador.

[...]

KOK, Glória; MARTINS, Alberto. **Roteiros visuais no Brasil**: artes indígenas. São Paulo: Claro Enigma, 2014. p. 69-70.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

a) Os mantos tupinambás são objetos da cultura material; são, portanto, fontes materiais.

b) Sim, são objetos produzidos pelos Tupinambá que habitavam, há mais de 500 anos, a região onde hoje é o Brasil. Os mantos tupinambás foram parar nos museus europeus após a expulsão dos holandeses no Brasil. Ao regressarem para a Europa, os holandeses levaram consigo elementos da nossa cultura material, inclusive os mantos. O Brasil vem perdendo parte de sua cultura material por causa do contrabando.

c) Resposta pessoal. Apesar de ser lícito o pedido dos Tupinambá de Olivença, comente com os seus alunos que, para repatriar o manto, o Brasil, pelas regras da ONU, deveria arcar com as despesas de restituição, manutenção e exibição do artefato. Isso geraria gastos aos quais muitos museus brasileiros dizem não ter como fazer frente.

ORIENTAÇÕES GERAIS

Este capítulo foi elaborado visando atender à habilidade **EF06HI03** da BNCC:

– Identificar as hipóteses científicas sobre o surgimento da espécie humana e sua historicidade e analisar os significados dos mitos de fundação.

Poucos assuntos podem ser tão fascinantes e polêmicos quanto a origem da vida na Terra. Procurando contemplar diferentes visões sobre a origem do ser humano, esforçamo-nos por didatizar diferentes teorias e hipóteses. O que orientou nossa atitude foi a consideração de que ao livro didático de História cabe apresentar teorias e modelos de explicação, e não fazer apologia de um ou outro.

A nosso ver, esse tema é dos mais propícios para que os alunos desenvolvam e exponham opiniões, aprendendo a se posicionar, e desenvolvam a capacidade de discordar de uma visão alheia sem desrespeitá-la.

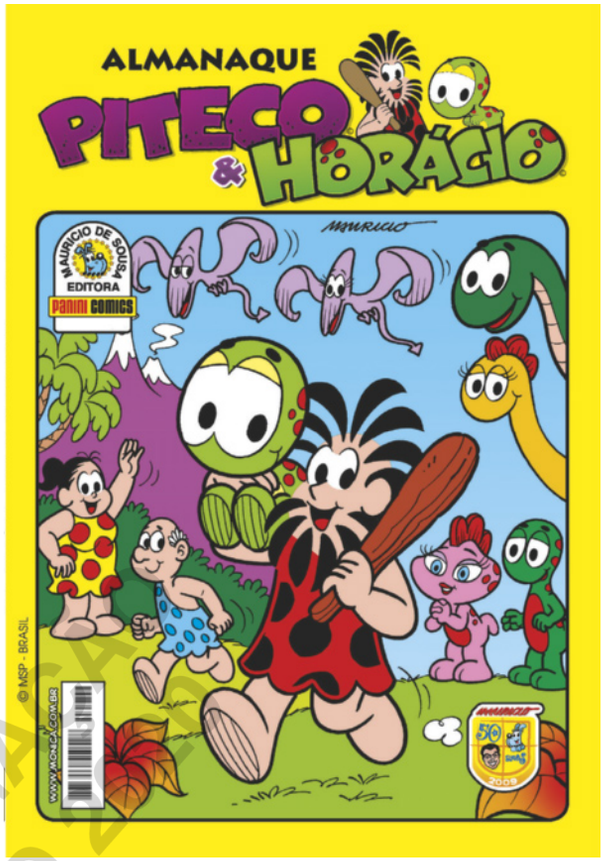
ENCAMINHAMENTO

- Informar que Piteco é um homem das cavernas, cujo nome completo é Pithecanthropus Erectus da Silva. Já Horácio é um tiranossauro filhote bondoso, alegre e sempre disposto a ajudar.
- Comentar que a cena principal, "Piteco carregando Horácio", não poderia ter ocorrido na Pré-História, mesmo porque humanos e dinossauros nunca se encontraram na vida real. O tiranossauro, uma espécie de dinossauro, viveu durante 140 milhões de anos até a sua súbita extinção há 70 milhões de anos. Já os primeiros seres humanos só surgiram há cerca de 2 milhões de anos, ou seja, muito tempo depois do desaparecimento dos dinossauros.
- Explicar que a cena mostrada nessa imagem do gibi **Piteco & Horácio** é historicamente incorreta. O criador da Turma da Mônica sabe que isso é um anacronismo, mas se utilizou desse recurso porque as HQs não têm nenhum compromisso com a evidência histórica; são obras de entretenimento feitas para distrair o público.

CAPÍTULO

3 OS PRIMEIROS POVOADORES DA TERRA

Os personagens mostrados nesta imagem foram criados pelo artista brasileiro Mauricio de Sousa. Você os conhece? Sabe o nome completo do Piteco? E sobre o Horácio, o que você sabe? O que eles estão fazendo? Se Piteco e Horácio fossem de carne e osso, a cena que você vê na imagem poderia ter acontecido? O que você sabe sobre o tempo em que se passaram as aventuras desses dois personagens?



DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Sobre a origem do ser humano

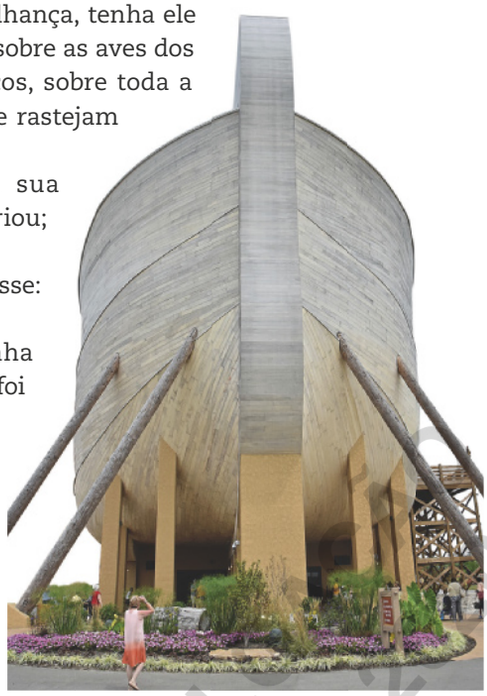
A origem dos seres humanos é um tema fascinante. Descobrir de onde viemos, como viemos e o que somos provocou e continua provocando a curiosidade das pessoas. Sobre esse assunto, há duas explicações muito conhecidas: uma de base religiosa, chamada **criacionismo**; e outra de base científica, denominada **evolucionismo**.

O criacionismo

O criacionismo defende que a vida e toda matéria existente são resultados da ação direta de um Criador. A perspectiva criacionista está presente em várias culturas e religiões, como o judaísmo, o islamismo e o cristianismo. A versão cristã do criacionismo está no primeiro livro da **Bíblia**, o Gênesis, palavra que significa "origens". Leia um trecho deste relato:

> Também disse Deus: Façamos o homem à nossa imagem, conforme a nossa semelhança, tenha ele domínio sobre os peixes do mar, sobre as aves dos céus, sobre os animais domésticos, sobre toda a terra e sobre todos os répteis que rastejam pela terra.
>
> E criou Deus o homem à sua imagem; à imagem de Deus o criou; homem e mulher os criou.
>
> E Deus os abençoou e lhes disse: Frutificai e multiplicai-vos [...].
>
> E viu Deus tudo quanto tinha feito, e eis que era muito bom; e foi a tarde e a manhã, o dia sexto.

GÊNESIS 1, 26-31. In: BÍBLIA *on-line*. Disponível em: <https://www.bibliaonline.com.br/acf/gn/1>. Acesso em: 3 out. 2018.



MERLIN HALTEMAN/SHUTTERSTOCK.COM

Réplica da Arca de Noé no Parque Temático Ark Encounter em Williamstown, Estados Unidos, 2017.

DIVULGAÇÃO PNLD 2019 FTD

IMAGENS EM MOVIMENTO

- CRIACIONISMO x evolucionismo. **Sesc TV**. Duração: 1h9min. Disponível em: <http://livro.pro/ga3tud>. Acesso em: 25 jul. 2018.

Debate sobre criacionismo e evolucionismo com o zoólogo Mario César Cardoso de Pina e o geólogo Naor Neves de Sousa Junior, mediado pelo filósofo Mario Sergio Cortella e pelo jornalista Oscar Pilagallo.

Texto de apoio

O estado atual da controvérsia

O criacionismo foi revigorado a partir dos anos 80 principalmente pelo biólogo Michael Denton, diretor do Centro de Pesquisa em Genética Humana de Sydney, na Austrália, autor do livro ***Evolution: une théorie en crise***. Nessa obra, [...] o autor diz que há problemas enormes, não discutidos, com a teoria evolutiva. Após Denton, muitas outras obras têm surgido. [...]

Nos Estados Unidos, a força desse posicionamento criacionista pode ser observada na influência que algumas vezes os criacionistas têm exercido na lei educacional de alguns estados. Eles "conseguiram um certo número de adeptos entre os cientistas e formaram associações criacionistas" [...] que reivindicam que lhes seja dado o direito de ensinar a "ciência da criação" nas escolas públicas, nas mesmas condições em que é ensinada a teoria da evolução, o que, inversamente ao que ocorria no passado, tem sido "fervorosamente" combatido por muitos evolucionistas, cujas alegações variam entre ser o criacionismo mais fácil de ser compreendido e consequentemente aceito, ou que correria o perigo de um eventual retrocesso no conhecimento científico [...]

A postura favorável ao criacionismo, que parece estar crescendo, representa o pensamento da maioria dos norte-americanos que, de acordo com "uma pesquisa Gallup de 1993, [...] acreditam que Deus criou os seres humanos há menos de dez mil anos". [...]

No Brasil a situação não é diferente. A polêmica tem crescido de forma bem marcante e tem ganhado destaque [...]

A velha polêmica tem ocupado espaço nos noticiários de televisão, nos jornais e revistas de grande circulação no país, tanto em revistas direcionadas ao grande público como em algumas revistas de público mais restrito. [...]

FERREIRA, Nilson Cândido. **Evolucionismo e criacionismo**: aspectos de uma polêmica. Tese de doutorado. Campinas: Unicamp, 2008. p. 26-27. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/268882/1/Ferreira_Nilson Candido_D.pdf>. Acesso em: 25 out. 2018.

O evolucionismo

O principal teórico do evolucionismo, o cientista inglês Charles Darwin, afirmou, no século XIX, que todos os seres vivos são resultado de um longo processo de evolução. Para ele, os seres vivos originaram-se de formas mais simples de vida e estão em permanente mudança (evolução).

Ao longo do tempo, ocorreram alterações no ambiente. Assim, indivíduos que apresentavam características favoráveis à sobrevivência nesses ambientes viviam mais tempo. E, ao se reproduzirem, transmitiam essas características aos seus descendentes. Já os indivíduos que não apresentavam adaptações que favoreciam a sobrevivência nesses ambientes morriam antes de se reproduzir. Esse processo de seleção recebe o nome de **seleção natural**.

Para você entender melhor a seleção natural, vamos tomar como exemplo o urso-polar. Essa espécie de urso teria conseguido sobreviver em seu ambiente por apresentar características como pele espessa e pelagem branca. A espessura da pele permitiu que esses animais suportassem as baixas temperaturas do Ártico; já a cor clara da pelagem, que se confunde com a da neve, permitiu que esses animais quase não fossem notados no ambiente, possibilitando a eles atacar suas presas com mais facilidade.

Ursos-polares.

OUTDOORSMAN/SHUTTERSTOCK.COM

38

DISTRIBUIÇÃO PROIBIDA

Texto de apoio

Principais posicionamentos evolucionistas da atualidade

Atualmente, os princípios de Darwin têm servido de fundamento, especialmente, para geólogos, paleontólogos e biólogos evolucionistas que têm construído explicações atinentes à evolução que são enquadradas, principalmente, em duas linhas: uma é a neodarwinista, e a outra é a ultradarwinista, sem falar da versão da concepção saltacionista, chamada de equilíbrio pontuado. Esta última, proposta pelo biólogo evolucionista Stephen Jay Gould e seu colega Niles Eldridge, embora questione alguns aspectos do darwinismo, admite a integridade básica da seleção natural.

O neodarwinismo, cujo nascimento foi oficialmente marcado pelo congresso de Princeton, realizado em janeiro de 1947, foi reconfigurado com base em conhecimentos adquiridos pela genética, que [...] paulatinamente foi contribuindo para explicar vários dos aspectos que na época de Darwin não era possível compreender.

[...] De acordo com o pensamento ultradarwinista, toda a evolução das espécies deveria ser explicada pela seleção natural dos genes, uma vez que o gene é o verdadeiro agente da evolução. Por isso, o ultradarwinismo é também chamado por alguns de "darwinismo do gene" [...].

Assim, a diferença básica entre o neodarwinismo e o ultradarwinismo é que o neodarwinismo lança mão dos conhecimentos da genética para explicar "vários aspectos" da seleção natural, enquanto que o ultradarwinismo postula que toda a evolução das espécies deveria ser explicada pela seleção natural dos genes, pois defende que o gene é que é o verdadeiro agente da evolução. [...]

FERREIRA, Nilson Cândido. **Evolucionismo e criacionismo**: aspectos de uma polêmica. Tese de doutorado. Campinas: Unicamp, 2008. p. 19-20. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/268882/1/Ferreira_Nilson Candido_D.pdf>. Acesso em: 25 out. 2018.

MOZART COUTO

Ilustração de preguiça-gigante.

Outras espécies animais não apresentavam características para enfrentar as mudanças que, de tempos em tempos, ocorriam no ambiente. E, como não conseguiam chegar à fase de reprodução, foram desaparecendo. Este pode ter sido o caso, por exemplo, dos mamutes e das preguiças-gigantes.

Dica!
Vídeo sobre as características dos mamutes e as razões para o seu desaparecimento. Duração: 13 min. Disponível em: <http://livro.pro/ywgf9g>. Acesso em: 25 jul. 2018.

M. TIMOTHY O'KEEFE/ALAMY/FOTOARENA

Esqueleto de uma preguiça-gigante exposto no Museu de História Natural de Londres, na Inglaterra, 2010. Esse animal chegava a ter 6 metros de altura.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

ENCAMINHAMENTO

- Refletir sobre os motivos do desaparecimento dos animais pré-históricos.
- Relacionar as mudanças climáticas com o desaparecimento dos animais gigantes.

+ATIVIDADES

1. Atualmente, muitos animais correm o risco de desaparecer por conta do desmatamento, da caça predatória etc. Debatam com os colegas e criem um texto ilustrado chamando a atenção para a necessidade de proteção da nossa fauna.
2. **Em grupo**. **Museu na escola**. Montem uma exposição sobre animais pré-históricos. Cada grupo pesquisará informações sobre um animal (preguiça-gigante, mastodonte, macrauquênia ou tigre-dentes-de-sabre).

Texto de apoio

Museu de Pré-História

A Casa Dom Aquino, hoje Museu de Pré-História Casa Dom Aquino, é um Patrimônio Histórico do Estado de Mato Grosso. Foi construído pelo patriarca da família Murtinho em 1842, para ser sede da grande Fazenda Bela Vista. A casa em estilo colonial possui traçado arquitetônico em formato de "U" com 12 cômodos e fachada voltada para o rio Cuiabá, que se encontra a poucos metros de distância.

[...]

O museu possui uma exposição permanente de Arqueologia e Paleontologia e uma reserva técnica. A exposição paleontológica apresenta fósseis de animais da região, organizados cronologicamente, representando a evolução biológica através das Eras geológicas. Fósseis como o do tatu (*Pampatherium humboldti*) e da preguiça-gigante (*Eremotherium laurillardi*), dinossauros (Sauropoda) e animais marinhos do período em que a Chapada dos Guimarães foi mar.

A exposição arqueológica conta a nossa história através de artefatos produzidos pelo homem desde a Pré-História até os dias atuais. Fazem parte da exposição instrumentos do homem caçador-coletor e do homem ceramista, como: pontas de lança de pedra lascada, machadinhos de pedra polida e fragmentos de cerâmica. Encontram-se expostos também louças, cerâmicas neobrasileiras, moedas e outros objetos encontrados nos casarões de engenho de Mato Grosso. [...]

MATO GROSSO. Secretaria de Estado de Cultura. **Museu de História Natural Casa Dom Aquino**. Disponível em: <http://www.cultura.mt.gov.br/-/2675771-museu-de-historia-natural-casa-dom-aquino>. Acesso em: 12 set. 2018.

ENCAMINHAMENTO

- Explicar que, ao contrário do que se possa imaginar, o aparecimento de um fóssil é uma raridade; e que um esqueleto humano completo é ainda mais raro.
- Comentar que as partes duras do corpo (como ossos e dentes) costumam resistir mais à decomposição; mas há casos, embora raros, em que a parte mole do corpo também é preservada.
- Evidenciar que a regra na natureza é que um organismo que existiu há milhares ou milhões de anos simplesmente se decomponha sem deixar vestígio algum.

Os primeiros hominídeos

Segundo o evolucionismo, os seres humanos pertencem à ordem dos **primatas**, isto é, mamíferos com capacidade de agarrar objetos e de perceber visualmente a distância em que eles se encontram. Acredita-se que um grupo de primatas deu origem aos primeiros hominídeos, indivíduos com algumas características humanas.

Os mais antigos fósseis de hominídeos são os de *Australopithecus*. Esses hominídeos viveram na África, ao sul do deserto do Saara, há cerca de 5,5 milhões de anos e andavam eretos sobre os dois pés. Com o tempo, algumas espécies sobreviveram, e outras se extinguiram. Cerca de 2 milhões de anos atrás surgiu outro grupo mais semelhante aos seres humanos atuais. Esse grupo, chamado de ***Homo***, pertence à espécie humana.

PARA SABER MAIS

O que são fósseis?

Fósseis são vestígios ou restos petrificados de seres vivos, tanto animais quanto vegetais, que viveram há muito tempo. Um dente, um osso, um pedaço de crânio de um indivíduo que viveu há milhares ou milhões de anos podem fornecer importantes informações sobre ele e seu grupo.

1. O tamanho do crânio pode informar a espécie do gênero *Homo*.
2. A pélvis ajuda a identificar o sexo. A pélvis masculina costuma ser mais pesada e mais estreita que a da mulher. A pélvis feminina é larga e achatada para permitir o parto.
3. Um dente pode indicar se o indivíduo alimentava-se de carne ou somente de vegetais; dentes de leite e definitivos ajudam a estimar a idade em esqueletos de criança.
4. O tamanho de um osso pode nos dizer se o esqueleto era de um adulto ou de uma criança.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Texto de apoio

Podemos saber como viviam e o que pensavam os homens que existiram há milhares de anos? Seria possível determinar [...] como plantavam ou caçavam ou em que acreditavam? A resposta não é tão simples. Vamos, então, por partes.

Em primeiro lugar, é necessário refletir sobre quais são as nossas fontes de informação e quais as evidências que possuímos. A principal maneira de ter acesso ao passado pré-histórico é o estudo dos vestígios materiais que chegaram até nós. Os vestígios materiais associados aos homens são estudados pela Arqueologia, uma ciência voltada, precisamente, ao estudo do mundo material ligado à vida em sociedade. Por meio de prospecções e escavações arqueológicas, recuperam-se vestígios que podem nos informar sobre os mais variados aspectos da vida no passado.

Os restos materiais são de diferentes tipos, dependendo, em especial, das condições de preservação que os solos oferecem. Em geral, o que melhor se preserva são os artefatos feitos de pedra (também chamados de líticos), ferramentas usadas para as mais variadas tarefas e que, por isso, podem nos informar muito sobre a caça, a pesca, a agricultura e a tecnologia para transformar materiais brutos em bens manufaturados, para construir habitações ou para remodelar os terrenos onde eram instaladas aldeias e cidades. Em alguns casos, existem magníficas esculturas feitas em pedras – pequenas representações de animais e seres humanos – chamadas zoólitos, objetos que não eram apenas funcionais, mas possuíam um papel simbólico ou artístico e que podem nos dizer algo sobre os valores e gostos de um grupo que viveu no passado e os produziu. Os líticos estão entre os mais importantes vestígios pré-históricos, tanto por acompanharem os homens por toda sua milenar existência quanto por se preservarem muito bem.

Quando nos referimos a "homens", devemos esclarecer que esse termo se aplica à nossa espécie, chamada de *Homo sapiens sapiens*, surgida apenas entre 180 e 90 mil anos atrás, bem como a todos os outros hominídeos aparentados ao homem que deixaram de existir. [...]

FUNARI, Pedro Paulo; NOELLI, Francisco Silva. **Pré-História do Brasil**. São Paulo: Contexto, 2002. p. 15-18. (Repensando a História).

O *Homo sapiens sapiens*

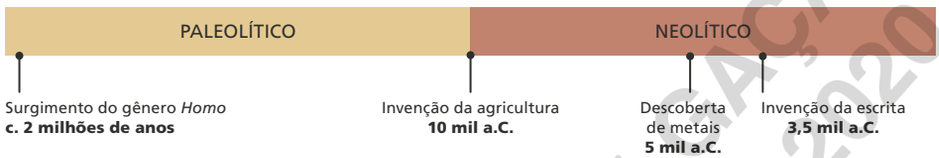
Os cientistas acreditam que, por ter um cérebro maior que o das outras espécies de *Homo*, o *Homo sapiens sapiens* era também mais inteligente. Foi graças à sua inteligência que desenvolveu a fala, além de outras habilidades, como costurar, tocar, esculpir, desenhar. Assim, conseguiu sobreviver.

Muitos livros apresentam esquemas que dão a impressão de que a evolução do ser humano teria ocorrido de forma linear. Não foi isso, porém, o que aconteceu; cada espécie de hominídeo tem sua história. Não há indícios de que uma espécie tenha gerado a outra. O *Homo sapiens sapiens*, por exemplo, surgiu há cerca de 100 mil anos e chegou a conviver com o homem de Neandertal, que por sua vez desapareceu há cerca de 40 mil anos. Por isso, a maneira exata como teria ocorrido a evolução continua sendo um mistério.

Os cientistas ainda não conseguiram fazer a árvore genealógica completa da nossa espécie. Com base nas técnicas e nos materiais utilizados pelos nossos ancestrais, os cientistas dividem a chamada Pré-História em dois períodos: o Paleolítico, da pedra antiga ou pedra lascada, e o Neolítico, da pedra nova ou pedra polida. Observe a linha do tempo.

RUBENS CHAVES/PULSAR IMAGENS

Menino tocando sanfona. Serra Talhada (PE), 2015.



Nesta coleção as linhas do tempo não estão em escala.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

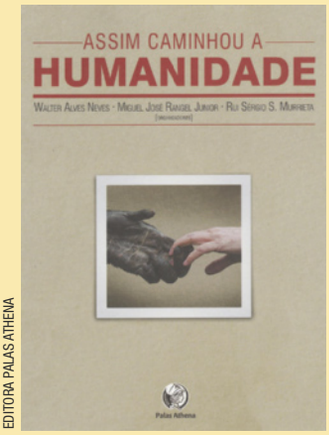
ENCAMINHAMENTO

- Chamar a atenção dos alunos para a linha do tempo, evidenciando que a divisão da Pré-História em dois períodos se baseia nas técnicas e nos materiais que nossos antepassados usavam para fazer seus utensílios.

Dica de leitura

- NEVES, Walter Alves; RANGEL JÚNIOR, Miguel José; MURRIETA, Rui Sérgio S. (Org.). **Assim caminhou a humanidade**. São Paulo: Palas Athena, 2015.

O livro traz, em uma linguagem acessível, um relato sobre as nossas origens. Através dele, será possível acompanhar os atuais debates científicos a respeito do estudo da evolução humana na Terra.



EDITORA PALAS ATHENA

IMAGENS EM MOVIMENTO

- O NASCIMENTO da mente: humanos, quem somos nós? Duração: 50 min. Disponível em: <http://livro.pro/tgrstc>. Acesso em: 25 jul. 2018.

Documentário abordando o nascimento da mente humana e os primeiros *Homo sapiens*.

- A SAGA da humanidade: chimpanzés e humanos. Duração: 11 min. Disponível em: <http://livro.pro/589hjw>. Acesso em: 25 jul. 2018.

Vídeo em que o bioantropólogo Walter Neves fala sobre a evolução dos seres humanos e o ancestral comum aos chimpanzés e aos humanos.

- CIÊNCIA viva: neandertais. Duração: 44 min. Disponível em: <http://livro.pro/9zxhs4>. Acesso em: 25 jul. 2018.

Com cérebros grandes e corpos fortes, os neandertais foram uma força humana considerável. Então, há 30 mil anos, eles desapareceram. Agora, os cientistas analisam seu DNA e usam outros recursos para desvendar os segredos desses humanos da Pré-História.

ENCAMINHAMENTO

- Evidenciar que um dos maiores desafios da humanidade sempre foi conseguir alimento e abrigo.
- Caracterizar o modo de vida dos coletores e dos caçadores.
- Destacar a importância do arco e da flecha para a sobrevivência dos caçadores e coletores.
- Construir o conceito de nomadismo.

IMAGENS EM MOVIMENTO

- OS CAÇADORES e coletores. Duração: 26 min. Disponível em: <http://livro.pro/7d3cwn>. Acesso em: 17 jul. 2018.

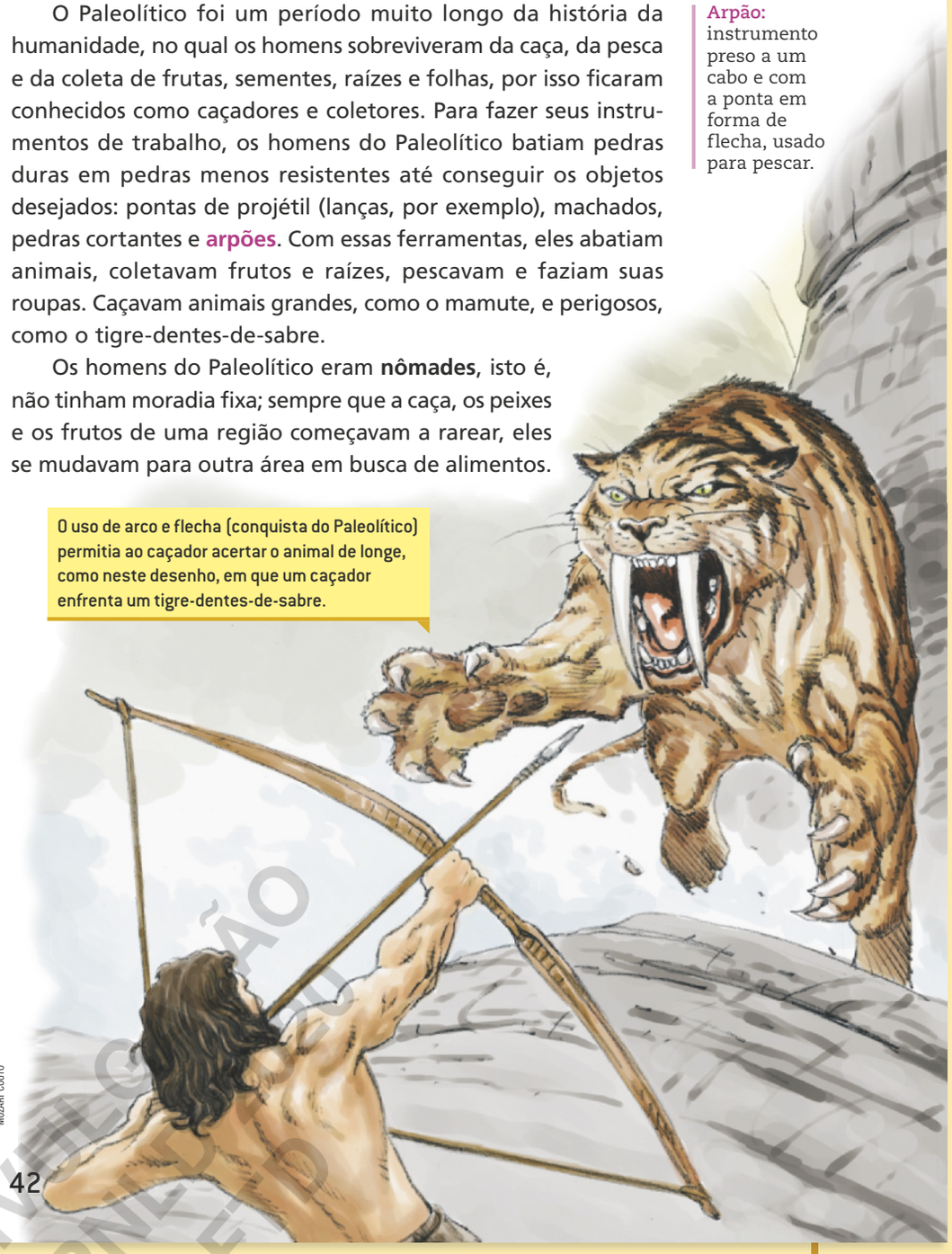
O vídeo mostra dois povos africanos: os Mbuti, da República Democrática do Congo, e os San, da Namíbia. Esses povos ainda vivem da coleta e da caça, mas sofrem perseguições e correm risco de desaparecer.

Caçadores e coletores

O Paleolítico foi um período muito longo da história da humanidade, no qual os homens sobreviveram da caça, da pesca e da coleta de frutas, sementes, raízes e folhas, por isso ficaram conhecidos como caçadores e coletores. Para fazer seus instrumentos de trabalho, os homens do Paleolítico batiam pedras duras em pedras menos resistentes até conseguir os objetos desejados: pontas de projétil (lanças, por exemplo), machados, pedras cortantes e **arpões**. Com essas ferramentas, eles abatiam animais, coletavam frutos e raízes, pescavam e faziam suas roupas. Caçavam animais grandes, como o mamute, e perigosos, como o tigre-dentes-de-sabre.

Arpão: instrumento preso a um cabo e com a ponta em forma de flecha, usado para pescar.

Os homens do Paleolítico eram **nômades**, isto é, não tinham moradia fixa; sempre que a caça, os peixes e os frutos de uma região começavam a rarear, eles se mudavam para outra área em busca de alimentos.



O uso de arco e flecha (conquista do Paleolítico) permitia ao caçador acertar o animal de longe, como neste desenho, em que um caçador enfrenta um tigre-dentes-de-sabre.

MOZART COUTO

DIVULGAÇÃO PNED FTD

Texto de apoio

Caçadores-coletores

Os primeiros povoadores do nosso território usaram artefatos de materiais resistentes como pedras e ossos ao lado de outros que se deterioram rapidamente, como madeira e fibras vegetais. No entanto, só os utensílios feitos de pedras chegaram até hoje e incluem pontas de projéteis para caçar e outros instrumentos para lascar, gravar, talhar, cortar e furar. A partir dessas evidências, a Arqueologia busca reconstituir a vida dos antigos habitantes. Eles tinham grande conhecimento do meio ambiente, controlavam o litoral, recolhendo plantas e frutas (como coquinhos, licuri, pequi etc.) e caçando pequenos animais para servir de alimento, para fins medicinais ou para fins estéticos.

Eram hábeis caçadores, pois vestígios de animais de pequeno e grande porte (como veados e antas) foram encontrados em sítios arqueológicos mais antigos, ao lado de restos arqueobotânicos de frutos e sementes. Mas não há evidência de que a megafauna (preguiça-gigante e outros) tenha sido a base de sua dieta. O conjunto das evidências sugere que os primeiros caçadores-coletores do Brasil, que habitaram a região Amazônica, possuíam uma dieta diversificada de amplo espectro. [...]

MUSEU NACIONAL. Arqueologia brasileira: caçadores-coletores. Disponível em: <http://www.museunacional.ufrj.br/guiaMN/Guia/paginas/7/cacadorescolet.htm>. Acesso em: 13 set. 2018.

O domínio do fogo

Desde muito tempo o ser humano obtinha o fogo mergulhando galhos em incêndios florestais causados por raios. Há cerca de 500 mil anos, descobriu como produzir o fogo. Veja, a seguir, duas ilustrações representando técnicas para obter fogo desenvolvidas naquele período.

ILUSTRAÇÕES: RAMATAIS

Uma das técnicas (veja à direita) consistia em girar bem depressa um bastão de madeira dura e seca dentro de uma cavidade de madeira. O atrito produzia calor, com o qual se acendia um punhado de gravetos ou palha já deixados por perto. Outra técnica (veja à esquerda) era bater uma pedra contra a outra para conseguir a faísca e produzir o fogo.

Com o domínio do fogo, a vida dos seres humanos mudou muito: tornou-se possível sobreviver em regiões geladas, ter luz à noite, afugentar animais e cozinhar os alimentos. Cozida, a carne tornava-se mais saborosa e de fácil digestão.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

ENCAMINHAMENTO

- Destacar a importância da descoberta do fogo para os primeiros grupos humanos incentivando o alunado a se "colocar na pele" dos primeiros humanos do Neolítico, como recomenda o medievalista Georges Duby aos que se debruçam sobre a história dos seres humanos de outras épocas.
- Chamar a atenção para as duas imagens, que mostram duas formas diferentes de produzir o fogo, e comparar com o modo como se obtém o fogo nos dias atuais.
- Explicar que a carne cozida, além de mais digestiva, podia ser conservada por mais tempo, o que colaborou para evitar os longos períodos de fome e para aumentar o tempo de vida dos grupos humanos daquela época.

IMAGEM EM MOVIMENTO

- GRUPO de discussão ... fogo. Duração: 2 min. Disponível em: <http://livro.pro/wnrb82>. Acesso em: 25 jul. 2018.

Diversão e reflexão nesse vídeo sobre o domínio do fogo.

- A ORIGEM do fogo. Duração: 46 min. Disponível em: <http://livro.pro/3gvhbd>. Acesso em: 25 jul. 2018.

Documentário dublado sobre a origem e a importância do fogo.

+ATIVIDADES

- Sabendo da importância do fogo para os primeiros humanos do período Neolítico, responda:

a) Para que era usado o fogo?
Os seres humanos usavam o fogo para se proteger do frio, cozinhar ou assar os alimentos, ter luz à noite, afugentar animais perigosos etc.

b) Qual das utilidades citadas por você no item anterior seria mais importante para eles? Por quê?
Resposta pessoal.

IMAGENS EM MOVIMENTO

- A AGRICULTURA. Duração: 7 min. Disponível em: <http://livro.pro/z59kkb>. Acesso em: 25 jul. 2018.

Esse vídeo aborda as origens da agricultura.

- ERA UMA vez o homem: os vales férteis. Duração: 25 min. Disponível em: <http://livro.pro/whk92h>. Acesso em: 25 jul. 2018.

Desenho animado que aborda a descoberta da agricultura e a construção de grandes monumentos que ainda hoje desafiam o tempo.

Dialogando

Resposta pessoal. **Professor**: durante muito tempo, a prática de uma História machista e eurocêntrica omitiu a participação das mulheres no processo histórico. Nas últimas décadas, com a incorporação de novas abordagens e novos objetos, a História passou a dar visibilidade ao protagonismo feminino.

Agricultores e pastores

No período Neolítico, os humanos passaram a polir a pedra aumentando com isso a eficiência e a durabilidade de suas ferramentas e armas. Entre as grandes conquistas deste período estão a **agricultura** e a domesticação de animais; por isso os grupos humanos daqueles tempos ficaram conhecidos como agricultores e pastores.

Agricultura: cultivo intencional.

No início do Neolítico (10000 a.C.) a Terra passou por uma grande mudança climática. Nas regiões de clima temperado as temperaturas se elevaram e as camadas de gelo que cobriam parte da superfície terrestre recuaram. Os animais acostumados a climas frios como os bisões e os mamutes desapareceram, e a carne tornou-se menos abundante; intensificou-se, então, a busca por outras fontes de alimentos. Nessa busca, os seres humanos desenvolveram a agricultura, e, ao mesmo tempo, começaram a domesticar e criar animais como cabras, ovelhas e bois.

Acredita-se que a agricultura foi desenvolvida pelas mulheres. Por meio da observação, provavelmente, elas perceberam que as sementes transportadas pelos pássaros germinavam e davam origem a uma nova planta. Assim, tiveram a ideia de elas próprias semearem e regarem a terra para depois colherem os frutos.

DIALOGANDO

Cite um exemplo atual da participação das mulheres na História.

Ilustração feita com base em pesquisa representando mulheres do Neolítico cultivando o trigo; homens dedicando-se ao pastoreio.

DIVULGAÇÃO PNLD 2018 FTD

Texto de apoio

A revolução agrícola

Pelos conhecimentos atuais supõe-se que a primeira atividade agrícola tenha ocorrido na região de Jericó, num grande oásis junto ao mar Morto, há cerca de 10 mil anos. A hipótese que atribuía ao Egito a condição de berço da agricultura já não tem tantos seguidores. Estabelecer uma certeza a esse respeito torna-se difícil. Não há como levantar uma documentação indiscutível: os trigais desaparecem com o tempo. Só por meio de comprovações indiretas – ruínas arqueológicas dos silos em que os cereais eram armazenados – é que se pode tentar datar o início de uma atividade agrícola sistemática.

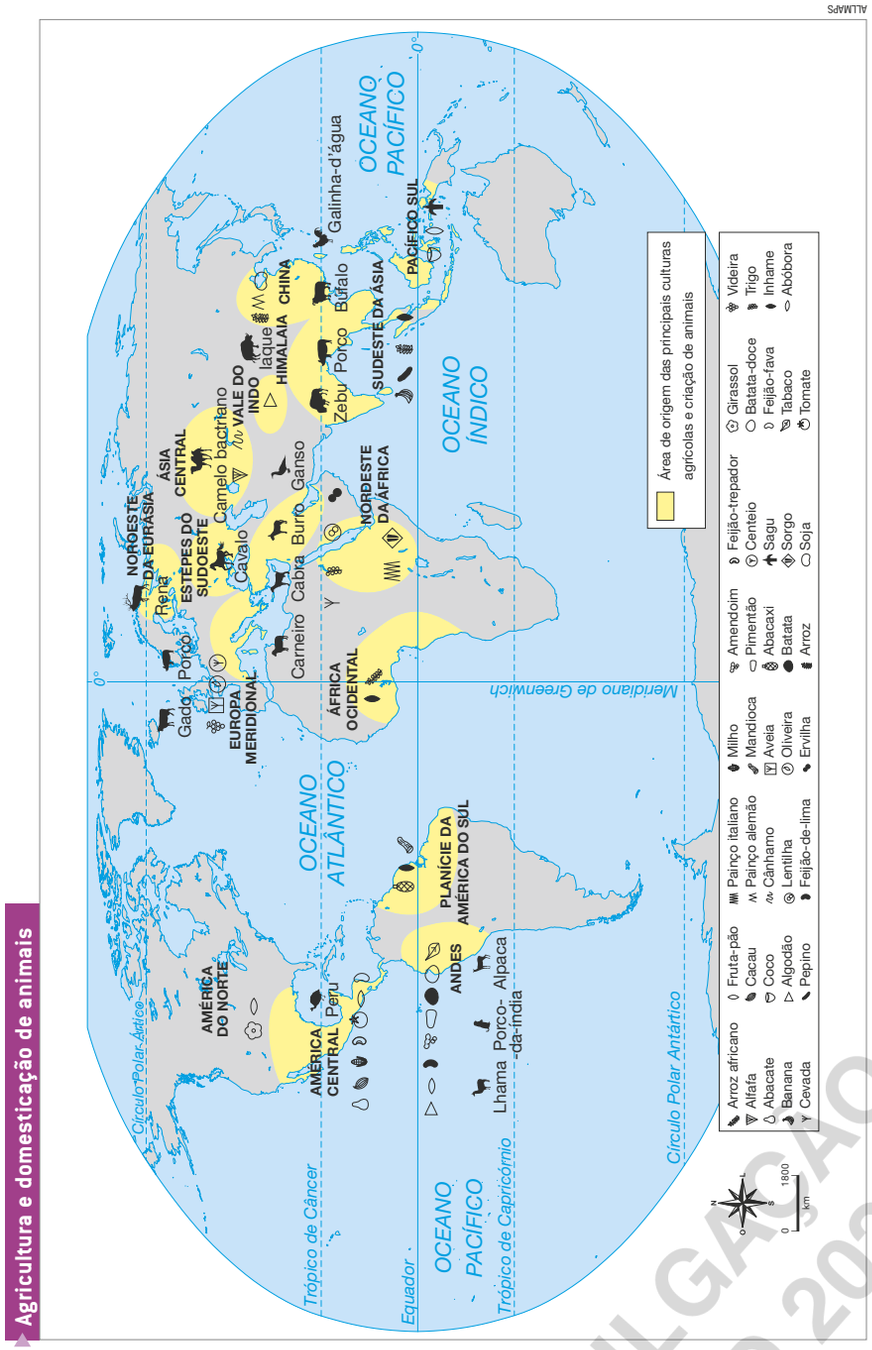
De qualquer forma, por meio de difusão ou de movimentos independentes, supõe-se que o fenômeno tenha se desenvolvido também na Índia (há 8 mil anos), na China (7 mil), na Europa (6500), na África Tropical (5 mil) e nas Américas (4500).

Os produtos cultivados variavam de região para região com a natural predominância de espécies nativas, como os cereais (trigo e cevada), o milho, raízes (batata-doce e mandioca) e o arroz, principalmente. Uma vez iniciada a atividade, o homem foi aprendendo a selecionar as melhores plantas para a semeadura e a promover o enxerto de variedades, de modo a produzir grãos maiores e mais nutritivos do que os selvagens.

Por que se fala em Revolução Agrícola? Porque o impacto da nova atividade na história do homem foi enorme. E não se trata apenas de questão acadêmica, mas de algo real e palpável como o próprio número de seres humanos sobre a face da Terra.

De fato, nos sistemas de caça e coleta estabelece-se um controle demográfico resultante da limitação da oferta de alimentos. Não é por não existirem alimentos na natureza, mas porque sua obtenção torna-se extremamente mais complicada para grandes grupos [...].

PINSKY, Jaime. **As primeiras civilizações**. São Paulo: Contexto, 2001. p. 45-46.



Fonte: ATLAS da História do mundo. São Paulo: Folha de S.Paulo/Times Books, 1995. p. 38-39.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Texto de apoio

A agricultura e a criação de animais: libertação ou novos problemas?

Ainda que os cereais silvestres tenham sido colhidos antes, nos locais onde cresciam espontaneamente, foi preciso esperar o início do neolítico para ver surgir, no Oriente Próximo, no Oriente Médio e depois na Europa, a "revolução" econômica que, então, lança as bases de toda nossa alimentação tradicional: cultura de cereais (principalmente o trigo e o centeio), criação de carneiros, cabras, bois e porcos. Desde o neolítico, o trigo é usado na fabricação de pão fermentado e de bolos; a abundância de mós de pedra e o cuidado especial a elas dispensado nas casas revelam a importância que rapidamente passaram a ter os cereais na alimentação.

As causas profundas desta mudança ainda são objeto de debates. Alguns acreditam que o próprio sucesso das últimas economias de caça e coleta [...] causaram um desequilíbrio entre a demografia humana e os recursos alimentares. A agricultura e a criação de animais responderiam, então, à necessidade de intensificar a produtividade das principais espécies consumidas. Mas o especialista Jacques Cauvin demonstrou que, no Oriente Próximo, a "revolução neolítica" foi imediatamente precedida de uma fase de especialização na caça, observação que contradiz a hipótese de uma escassez de recursos. Além disso, a domesticação das espécies animais e vegetais estende-se por vários milênios e é acompanhada por uma considerável seleção das espécies consumidas, o que também levanta dúvidas sobre a hipótese de uma crise dramática. Durante muito tempo, aliás, as primeiras espécies domesticadas representam apenas uma fração ínfima da alimentação. J. Cauvin defende, portanto, a ideia de que a revolução neolítica não foi uma resposta às dificuldades econômicas, mas a expressão de uma mudança social e ideológica que acarretou modificações na relação profunda entre o homem e o meio. J. P. Digard, numa obra que renova o próprio conceito de domesticação dos animais, chega a conclusões análogas: o desejo de poder seria uma das razões profundas para o domínio sobre as espécies selvagens. Apenas de maneira muito gradativa e de forma quase imperceptível, a agricultura e a criação de animais configuraram-se como uma mudança econômica fundamental, praticamente irreversível, tal como a entendemos atualmente.

FLANDRIN, Jean-Louis; MONTANARI, Massimo. **História da alimentação**. São Paulo: Estação Liberdade, 1998. p. 48-49.

ENCAMINHAMENTO

- Trabalhar o conceito de sedentarização.
- Propor uma reflexão sobre a importância da agricultura para que os seres humanos desse período se tornassem sedentários.
- Diferenciar nomadismo de sedentarismo.
- Estimular a reflexão acerca do crescimento populacional decorrente do processo de sedentarização.

Pesquisas recentes indicam que o desenvolvimento da agricultura se deu em vários pontos da Terra ao mesmo tempo. No Oriente, há evidências de que os seres humanos já cultivavam o trigo e a cevada há cerca de 8 mil anos a.C. A prática da agricultura revolucionou a vida humana, favorecendo uma série de mudanças, tais como:

MUSEU DE ARQUEOLOGIA NACIONAL, ST. GERMAIN-EN-LAYE, FRANÇA. FOTO: BRIDGEMAN IMAGES/KEYSTONE BRASIL

MUSEU DE ARQUEOLOGIA NACIONAL, ST. GERMAIN-EN-LAYE, FRANÇA. FOTO: BRIDGEMAN IMAGES/KEYSTONE BRASIL

Pontas de lança e de dardo feitas de sílex polido.

a) **a sedentarização**: sobrevivendo do cultivo e do pastoreio, os seres humanos passaram a produzir seu próprio alimento e não precisavam mais mudar constantemente de lugar. Então, aos poucos, foram se tornando **sedentários**, isto é, passaram a se fixar num determinado território;

b) **a descoberta de novos instrumentos de trabalho**, como o machado de pedra para derrubar árvores, a enxada para limpar o terreno, a foice para cortar o mato;

c) **a difusão da cerâmica** (barro modelado e cozido). Com a prática da agricultura, os grupos humanos passaram a necessitar de recipientes em que pudessem cozinhar, armazenar e transportar cereais. A cerâmica veio atender a essa necessidade, sendo usada para fazer panelas, vasos, jarros, entre outros. No Japão, foram encontradas as peças de cerâmica mais antigas produzidas pelos seres humanos;

COLEÇÃO DO LOWE ART MUSEUM, UNIVERSIDADE DE MIAMI. FOTO: BRIDGEMAN IMAGES/KEYSTONE BRASIL

Vaso de cerâmica, c. 3000-2500 a.C.

d) **crescimento da população**. Com o aumento e a diversificação da produção e a melhoria na conservação dos alimentos, a população aumentou e as pessoas passaram a viver mais tempo.

FABIO COLOMBINI

Artesã pertencente à Associação das Paneleiras de Goiabeiras fabricando uma panela de barro em Vitória (ES), 2009. Ela faz a panela utilizando uma técnica indígena, com tintura de tanino extraída do mangue-vermelho.

Texto de apoio

A origem da cerâmica

Coeva do fogo, a cerâmica – do grego *kéramos*, ou "terra queimada" – é um material de imensa resistência, sendo frequentemente encontrado em escavações arqueológicas. Assim, a cerâmica vem acompanhando a história do homem, deixando pistas sobre civilizações e culturas que existiram há milhares de anos antes da Era Cristã. [...]

Estudiosos confirmam ser, realmente, a cerâmica a mais antiga das indústrias. Ela nasceu no momento em que o homem começou a utilizar-se do barro endurecido pelo fogo. Desse processo de endurecimento, obtido casualmente, multiplicou-se. A cerâmica passou a substituir a pedra trabalhada, a madeira e mesmo as vasilhas (utensílios domésticos) feitas de frutos como o coco ou a casca de certas cucurbitáceas (porongos, cabaças e catutos).

As primeiras cerâmicas de que se tem notícia são da Pré-História: vasos de barro, sem asa, que tinham cor de argila natural ou eram enegrecidas por óxidos de ferro. [...]

As artes cerâmicas moldam minerais das entranhas da terra (metais, barro, argila, areia etc.) dando origem a utensílios, peças ornamentais, urnas funerárias e os mais variados produtos da imaginação do homem. [...]

Hoje, além de sua utilização como matéria-prima de diversos instrumentos domésticos, da construção civil e como material plástico nas mãos dos artistas, a cerâmica é também utilizada na tecnologia de ponta, mais especificamente na fabricação de componentes de foguetes espaciais, justamente devido a sua durabilidade.

ESCOLA DE BELAS ARTES. **Introdução**: a origem da cerâmica. Disponível em: <https://www.eba.ufmg.br/alunos/kurtnavigator/arteartesanato/origem.html>. Acesso em: 13 set. 2018.

Idade dos metais

Por volta de 5000 a.C., os seres humanos desenvolveram a metalurgia, isto é, o trabalho com metais. O primeiro metal trabalhado foi o **cobre**, usado, sobretudo, para fazer utensílios e enfeites. O cobre é maleável e trabalhado a frio.

Mas, por ser um metal mole, o cobre era pouco usado na feitura de armas e instrumentos agrícolas, como a lança e a enxada. Por volta de 3000 a.C., os humanos descobriram a técnica de fabricação do **bronze**, um metal mais duro e resistente que o cobre. O bronze resulta da mistura do cobre com o estanho. Foi nessa época também que os humanos aprenderam a aquecer, derreter e modelar um metal de acordo com aquilo que desejavam.

ASHMOLEAN MUSEUM, UNIVERSIDADE DE OXFORD, REINO UNIDO. FOTO: BRIDGEMAN IMAGES/KEYSTONE BRASIL

Pontas de machados de cobre, c. 2000 a.C.

MUSEU NACIONAL DA DINAMARCA. FOTO: DEVA DAGLI ORTI/AGB PHOTO LIBRARY

Carruagem do Sol, bronze folheado a ouro, c. 3000 a.C.

ASHMOLEAN MUSEUM, UNIVERSITY OF OXFORD, REINO UNIDO. FOTO: BRIDGEMAN IMAGES/KEYSTONE BRASIL

Pontas de lança feitas de ferro, c. 1200 a.C.

Por volta de 1300 a.C., os humanos aprenderam a fundir o ferro, que, por sua vez, é mais resistente do que o bronze. A produção do ferro exigia um forno com temperatura alta e constante para o derretimento do minério.

Os povos que primeiro aprenderam a fundir e trabalhar esses metais, sobretudo o ferro, aperfeiçoaram seus instrumentos de guerra, como espadas e escudos, e seus instrumentos agrícolas, como pás, enxadas e arados. Com isso, aumentaram sua capacidade de produzir alimentos e de defender seu território.

ENCAMINHAMENTO

- Ajudar os alunos a formarem a noção de cobre, bronze e ferro.
- Diferenciar esses três tipos de metais.
- Destacar a importância do desenvolvimento da metalurgia para os seres humanos.
- Comentar sobre os usos desses metais pela humanidade na atualidade.
- Estabelecer relações entre o processo de sedentarização e o desenvolvimento da metalurgia.
- Explicar aos alunos que, a partir do momento em que os seres humanos começaram a produzir seu próprio alimento e se fixaram em um lugar, passaram a ter condições de se dedicar ao desenvolvimento de outras atividades.

IMAGENS EM MOVIMENTO

- OS METAIS através dos tempos. Duração: 8 min. Disponível em: <http://livro.pro/cppsue>. Acesso em: 17 jul. 2018.

Vídeo retrata o ciclo da metalurgia, do seu início aos dias atuais.

- DO BRONZE ao ferro. Duração: 25 min. Disponível em: <http://livro.pro/cvojiw>. Acesso em: 17 jul. 2018.

O vídeo aborda o desenvolvimento da metalurgia na Pré-História.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Texto de apoio

Michelangelo: o poeta do corpo

Quando Michelangelo Buonarroti (1475-1564) pintou **A criação de Adão**, como parte da encomenda da pintura do teto da capela Sistina, em Roma, feita em 1508 pelo papa Júlio II (1443-1513), registrou em carta o desânimo de escultor obrigado a cumprir tarefa de pintor: "Isso não é da minha profissão. Perco o meu tempo sem resultado. Que Deus me ajude!". No entanto, a obra já fora acertada e o escultor fora pego em uma armadilha montada por outros artistas, seus desafetos, que o queriam ver humilhado frente à grandeza de Rafael Sânzio (1483-1520). Michelangelo confessava-o; não era profundo conhecedor da arte do afresco. A técnica era traiçoeira: executava-se a pintura – praticamente uma deposição de pigmentos dissolvidos em água – sobre a cal úmida, ainda fresca – daí o nome – que os absorvia, retendo parte próximo da superfície. Com a secagem, os tons mudavam completamente, tornando-se ora mais tênues, ora mais densos. Se fossem necessários retoques, só com dificuldade podiam ser feitos e apenas após estar seca a pintura: eram-lhe, então, sobrepostos em camadas – e, embora o afresco não pudesse ser removido, o retoque era eliminado com um simples pano úmido ou com a própria umidade do ar. Apesar das dificuldades da técnica e de sua preferência pela escultura, Michelangelo aceitou a tarefa.

Hoje conhecemos sua obra na Capela Sistina – que inclui, além do teto, a parede do altar-mor que abriga **O juízo final** (1534-1541) – como um dos marcos da arte ocidental. Seu caráter de obra de arte deve-se, em parte, ao fato de ela suscitar leituras sempre novas, ao fato de sempre propiciar o encontro hermenêutico entre o observador de cada tempo histórico com a obra que se abre a essas leituras. Leituras que, ao mesmo tempo em que resgatam e remetem à história e à tradição, lançam à frente do presente aquele que ousa deter-se, nele, na contemplação da arte.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

1. a) Criacionista. **Professor**: comentar que a versão cristã do Criacionismo está no primeiro livro da **Bíblia**, o Gênesis, palavra que significa "origens".
   b) A fonte 2 confirma o que está escrito na fonte 1.
   c) Sim, pois os traços dos dois personagens principais da pintura são idênticos.

ATIVIDADES

I Retomando

1. Leia o trecho a seguir, observe a imagem e responda:

Fonte 1

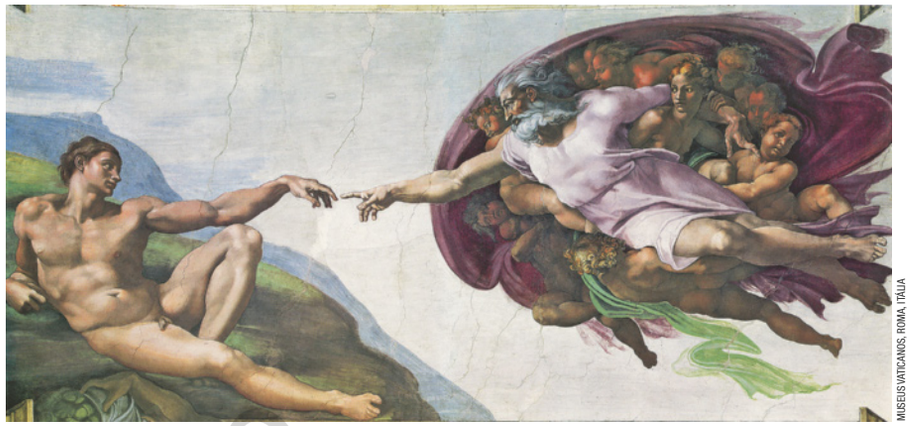
E criou Deus o homem à sua imagem; à imagem de Deus o criou; homem e mulher os criou.

E Deus os abençoou e lhes disse: Frutificai e multiplicai-vos, e enchei a terra, e sujeitai-a; e dominai sobre os peixes do mar e sobre as aves dos céus, e sobre todo o animal que se move sobre a terra. [...]

E viu Deus tudo quanto tinha feito, e eis que era muito bom; e foi a tarde e a manhã, o dia sexto.

GÊNESIS 1, 27-31. In: BÍBLIA *on-line*. Disponível em: <https://www.bibliaonline.com.br/acf/gn/1>. Acesso em: 3 out. 2018.

Fonte 2



MUSEUS VATICANOS, ROMA, ITÁLIA

Afresco **A criação do homem**, de Michelangelo, c. 1508-1515. Capela Sistina, Cidade do Vaticano.

a) A visão da origem da vida contida na fonte 1 é criacionista ou evolucionista? Justifique.

b) A fonte 2 (imagem) confirma ou nega o que está escrito na fonte 1?

c) Observando a imagem é possível concluir que o pintor acreditava que Deus criou o homem à sua imagem e semelhança?

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Texto de apoio (continuação)

O caráter atemporal da obra de Michelangelo está vinculado ao próprio caráter da arte renascentista: o olhar objetivo do homem, então já moderno, lançado ao modelo clássico grego ligava tempos separados por mais de mil anos, a maior parte deles medievais. A pintura das cenas bíblicas trazia algo além do que evocavam as imagens que povoaram o imaginário do devoto cristão medievo. [...]

FRÓIS, Katja Plotz. Adão, Deus e a criação que cabe a cada um. **Cadernos de Pesquisa Interdisciplinar em Ciências Humanas**, Florianópolis, v. 6, n. 67, p. 4, maio 2005. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/cadernosdepesquisa/article/viewFile/1267/4449>. Acesso em: 13 set. 2018.

2. Assinale a **INCORRETA** e corrija-a.

a) O principal teórico do evolucionismo, o cientista inglês Charles Darwin, afirmou, no século XIX, que o ser humano e todos os seres vivos são o resultado de um longo processo de evolução.

b) Segundo Darwin, os seres vivos passaram por um processo de seleção natural; exemplo disso é o urso-polar. Esta espécie de urso teria conseguido sobreviver em seu ambiente por apresentar características como pele espessa e pelagem branca.

c) Outras espécies animais não apresentavam características para enfrentar as mudanças que, de tempos em tempos, ocorriam no ambiente. E, como não conseguiam chegar à fase de reprodução, elas foram desaparecendo.

d) Darwin afirmou que o ser humano descende do macaco.

3. Sobre os fósseis, assinale a **INCORRETA** e justifique sua escolha.

a) Os fósseis são vestígios ou restos petrificados de seres vivos, tanto animais quanto vegetais, que viveram há muito tempo.

b) Na análise dos fósseis, um crânio pode informar a espécie do gênero *Homo*.

c) Analisar um dente pode indicar se o indivíduo se alimentava de carne ou somente de vegetais. Dentes de leite indicam tratar-se de um fóssil de criança.

d) A partir da análise de um fóssil humano é impossível saber se é de um homem ou de uma mulher.

4. Monte uma ficha no caderno, com base no que você aprendeu.

Espécie da qual fazemos parte	
Onde se originou	
Época em que surgiu	

NÃO ESCREVA NO LIVRO. FAÇA EM SEU CADERNO.

5. Elabore uma linha do tempo mostrando os períodos em que se costuma dividir a Pré-História e assinale algumas das descobertas mais importantes desse longo período.

6. Elabore um período explicando a passagem do nomadismo para o sedentarismo.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

2. Alternativa D. Justificativa: Darwin nunca afirmou que o homem descende do macaco, mas, sim, que os seres humanos e os macacos têm um ancestral comum.
3. Alternativa D. Justificativa: A pélvis ajuda a identificar o sexo. A pélvis masculina costuma ser mais pesada e mais estreita que a da mulher. A pélvis feminina é larga e achatada para permitir o parto.
4. Espécie da qual fazemos parte: *Homo sapiens sapiens*. Onde se originou: Originou-se na África e depois se espalhou por todos os continentes, adaptando-se a diferentes ambientes. Época em que surgiu: Surgiu há cerca de 100 mil anos.

5.

6. Com o desenvolvimento da agricultura e do pastoreio, os seres humanos passaram a produzir seu próprio alimento e não precisavam mais mudar constantemente de lugar em busca de caça e coleta de alimentos. Então, aos poucos, foram se tornando sedentários, isto é, passaram a se fixar num determinado território.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

7. Alternativa B. Justificativa: Os homens do Paleolítico eram nômades, isto é, não tinham moradia fixa; sempre que a caça, os peixes e os frutos de uma região começavam a rarear, eles se mudavam para outra área em busca de alimentos.
8. Sim; no Neolítico, época em que os seres humanos já praticavam a agricultura e o pastoreio.

Texto de apoio

Lugar de fóssil é no museu

Fósseis são restos ou vestígios de animais ou vegetais que se encontram preservados nas rochas [...]. São geralmente ossos, dentes ou conchas, mas, também, podem ser encontrados ovos, pegadas, impressões e madeira silicificada. Com esse material, os cientistas construíram um arcabouço científico com o objetivo de descrever a vida na Terra durante os tempos pretéritos. Os fósseis permitem, ainda, determinar a idade relativa das rochas em que eles são encontrados. Assim, esses objetos, que já foram considerados como brincadeiras da natureza, permitiram o surgimento de duas disciplinas, no âmbito das Ciências da Terra, a Paleontologia e a Estratigrafia. Ainda mais, com os fósseis foi possível fornecer uma base segura para apoio à teoria da evolução. Como pode ser visto, esse material é item insubstituível para que se possa contar a história da vida na Terra.

A legislação brasileira vigente diz que os depósitos fossilíferos são propriedade da nação e só podem ser explorados com a prévia autorização e a fiscalização do Departamento Nacional de Produção Mineral (DNPM). E mais, estabelece que os museus e instituições científicas congêneres não dependem dessa autorização e fiscalização. O código de mineração, que regula toda a atividade de exploração mineral no subsolo brasileiro, não contempla, portanto, a extração de fósseis. O objetivo dessa legislação é dizer que fósseis, apesar de retirados do subsolo, não podem ser tratados como substâncias minerais economicamente aproveitáveis e passam a ser considerados como de responsabilidade de museus e outras instituições científicas, ou seja, passam a ser itens de interesse científico e da competência dos pesquisadores. Em outras palavras, eles ganham valor cultural intrínseco.

Desse jeito tudo estaria bem. Os fósseis seriam coletados por pesquisadores e depositados em instituições científicas para estudo. Mas muitos deles se têm transformado em itens de coleção por parte de particulares e amadores. [...]

Espera-se que haja o consenso, entre os colecionadores amadores, de que a importância científica do fóssil deva vir em primeiro lugar e os exemplares sejam bem conservados e protegidos. Muitos deles requerem cuidados e só serão devidamente conservados em instituições organizadas para este fim. O lugar correto de um fóssil é em um museu ou em uma coleção paleontológica.

CAMPOS, Diógenes de Almeida. Lugar de fóssil é no museu. **Pesquisa Fapesp**, ed. 65, jun. 2001. Disponível em: <http://revistapesquisa.fapesp.br/2001/06/01/lugar-de-fossil-e-no-museu/>. Acesso em: 13 set. 2019.

7. Assinale a **INCORRETA** e justifique sua resposta.

a) O Paleolítico foi um período muito longo da história da humanidade, no qual os homens sobreviveram da caça, da pesca e da coleta de frutas, sementes, raízes e folhas; por isso, ficaram conhecidos como caçadores e coletores.

b) Os homens do Paleolítico eram sedentários, isto é, tinham moradia fixa; sempre que a caça, os peixes e os frutos de uma região começavam a rarear, eles apelavam para a prática da agricultura em busca de alimentos.

c) Há cerca de 500 mil anos, o ser humano descobriu como produzir o fogo. Com o domínio do fogo, a vida dos seres humanos mudou muito: tornou-se possível sobreviver em regiões geladas, ter luz à noite, afugentar animais e cozinhar os alimentos.

d) No período Neolítico, os humanos passaram a polir a pedra, aumentando, com isso, a eficiência e a durabilidade de suas ferramentas e armas. Entre as grandes conquistas deste período, estão a agricultura e a domesticação de animais; por isso, os grupos humanos daqueles tempos ficaram conhecidos como agricultores e pastores.

8. Observe a imagem com atenção.

DE AGOSTINI PICTURE LIBRARY/GETTY IMAGES

Pintura rupestre em Tassili n'Ajjer, Argélia. Ela foi pintada por indivíduos que viveram há muito tempo nessa região da África.

Com base na imagem, é possível saber em que período da Pré-História essas pessoas viveram? Justifique.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

50

II Leitura e escrita em História

VOZES DO PRESENTE

Leia o texto com atenção e responda.

Da aldeia à cidade

Durante a maior parte da pré-história, as populações eram nômades, isto é, mudavam constantemente de uma região para outra em busca de condições favoráveis para sobreviver. [...] As mudanças eram frequentes e apenas os bens mais necessários eram transportados. Mas, no período neolítico, começou um processo de sedentarização (ou seja, a fixação do homem em um território). A agricultura, a domesticação dos animais e as técnicas de controle do meio ambiente permitiram ao homem permanecer num mesmo lugar por mais tempo. [...] A ocupação mais duradoura permitiu [...] uma nova forma de organização da sociedade e do espaço [...]: iniciou-se a urbanização, ou seja, o surgimento das cidades.

REDE, Marcelo. **A Mesopotâmia**. São Paulo: Saraiva, 1997. p. 12-13. (Que história é esta?).

a) O que significa processo de sedentarização?

b) Segundo o texto, que fatores contribuíram para a sedentarização dos seres humanos?

c) Com base no que você estudou neste capítulo, responda: que mudanças foram ocasionadas pela prática da agricultura?

Discutindo o presente:

d) Qual a importância da agricultura no mundo atual?

Indicação de *site* para pesquisa:

- EMBRAPA. Disponível em: <http://livro.pro/mdc7ds>. Acesso em: 13 out. 2018.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

a) Significa o processo de fixação do homem em um território.

b) A agricultura, a domesticação de animais e as técnicas de controle do meio ambiente.

c) A sedentarização; a descoberta de novos instrumentos de trabalho, como a enxada e a foice; a invenção da cerâmica e o grande crescimento da população. **Professor**: comentar que com a agricultura e o pastoreio as pessoas passaram a se alimentar melhor e a viver mais tempo.

d) A agricultura, bem como a pecuária, inventadas no Neolítico, têm grande importância no mundo atual, pois são as maiores responsáveis por gerar alimento para os cerca de 7 bilhões e 200 mil habitantes da Terra (estimativa de 2014). O Brasil se destaca hoje como grande exportador de produtos da agropecuária (café, suco de laranja, grão, farelo e óleo de soja, açúcar, fumo e cigarros, papel e celulose, carnes bovina, suína e aves).

Texto de apoio

O conceito de Pré-História

A Pré-História, ao ser abordada pelos livros didáticos, em geral é tratada como a antessala da História, sua introdução, e não como parte dela. Isso se deve a seu próprio conceito e a como ele é interpretado normalmente, pois a Pré-História é definida como o campo de estudos do passado mais remoto da humanidade, desde seu surgimento até o aparecimento da escrita. Mais especificamente, até o surgimento da escrita no Egito e na Mesopotâmia, cerca de 3000 a 2000 a.C.

Esse conceito, elaborado no século XIX, tem, no entanto, dois sérios problemas. O primeiro é o fato de que a escrita não surgiu em todos os lugares ao mesmo tempo, o que torna essa divisão temporal bastante arbitrária. O segundo é o etnocentrismo resultante do ato de considerar apenas a escrita, um elemento cultural restrito a determinadas culturas, como o fator determinante de quem se situa na história e de quem se situa fora dela. A ideia de que as sociedades ágrafas, ou seja, sociedades sem escrita, não teriam história, nasceu com a vertente positivista da historiografia ocidental no século XIX, que enfatiza, sobretudo, a importância do documento escrito na produção de conhecimento. Mas desde o momento que as ciências humanas, no século XX, começaram a reconhecer que a história é algo inerente a toda humanidade, a ideia de que as sociedades sem escrita estão fora da história passou a ser intensamente criticada por historiadores e antropólogos. [...]

SILVA, Kalina Vanderlei; SILVA, Maciel Henrique. **Dicionário de conceitos históricos**. São Paulo: Contexto, 2009. p. 342-343.

ORIENTAÇÕES GERAIS

Este capítulo foi elaborado visando atender às habilidades **EF06HI04**, **EF06HI05** e **EF06HI06** da BNCC:

– Conhecer as teorias sobre a origem do homem americano.

– Descrever modificações da natureza e da paisagem realizadas por diferentes tipos de sociedade, com destaque para os povos indígenas originários e povos africanos, e discutir a natureza e a lógica das transformações ocorridas.

– Identificar geograficamente as rotas de povoamento no território americano.

CAPÍTULO 4

PRIMEIROS HABITANTES DA AMÉRICA

FILME DE TRAVIS FORT. A ERA DO GELO. EUA, 2012. FOTO: EVERETT COLLECTION/EASYPIX BRASIL

- Você já assistiu ao filme de onde esta cena foi tirada?
- Conhece os personagens que aparecem nela?
- Teste seus conhecimentos: tente adivinhar quais personagens desta lista aparecem na cena.

I. Scrat
II. Manny
III. Lenny
IV. Sid
V. Oscar
VI. Diego

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Texto de apoio

Museu de Caçapava do Sul tem fósseis de preguiça-gigante

Quem já assistiu às animações de **A Era do Gelo** deve lembrar que, entre os personagens, havia uma preguiça bem atrapalhada que vivia aprontando arte. O Sid era a representação de uma preguiça-gigante, um animal pré-histórico que de fato existiu. A espécie viveu na região até sua extinção, há 10 mil anos.

Ao contrário do que mostra o desenho, a preguiça-gigante era um animal imenso, semelhante a um elefante. Com nome científico *Megatherium americanum*, o animal chegava a 6 metros de altura e atingia 5 toneladas (o peso equivalente a cinco automóveis). Se a animação tivesse sido fiel aos fatos, o personagem Sid teria tamanho igual ao do mamute Manny.

Quem ficou curioso com os antigos moradores da região pode conhecer um pouco mais da história na exposição "*Megatherium* – A preguiça-gigante", do Museu Lanceiros do Sul. A mostra revela fósseis de um animal encontrado em Caçapava do Sul, na década de 1980, por pesquisadores de paleontologia.

Segundo pesquisadores, a espécie vivia em paleotocas por ela escavadas e encontradas em todo o Estado no Pleistoceno Superior (entre 126 mil e 11,5 mil anos atrás). A preguiça caçapavana foi encontrada no antigo Arroio do Passo do Pessegueiro, localidade que hoje leva o nome de Passo do Megatério. O achado coube a pesquisadores da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC-RS). A instituição da Capital ficou com parte do crânio do fóssil.

De acordo com o secretário de Cultura e Turismo de Caçapava, [...] os fósseis do animal estavam guardados na reserva técnica do museu, mas ficarão em exposição permanente para que o município [...] possa se apropriar de sua geocultura [...].

[...] A exposição reúne oito fósseis da preguiça-gigante caçapavana, além de duas réplicas das garras do animal. Além dos fósseis, será possível encontrar a descrição dos ossos do animal, além de imagens e a história.

UFSM NA MÍDIA. **Museu de Caçapava do Sul tem fósseis de preguiça-gigante**. Santa Maria, 1º fev. 2018. Disponível em: <http://coral.ufsm.br/midia/?p=42521>. Acesso em: 13 set. 2018.

Da África para outros continentes

A maioria dos estudiosos concorda que o local de origem do ser humano é a África. Eles se baseiam em descobertas como as dos cientistas estadunidenses Donald Johanson e Tom Gray. Em 1974, estes estudiosos descobriram um dos mais antigos esqueletos já conhecidos. O fóssil de um indivíduo do sexo feminino, que tinha cerca de 3,2 milhões de anos.

Para comemorar a descoberta, houve festa no acampamento da expedição. Uma das músicas mais tocadas naquela noite foi ***Lucy in the Sky with Diamonds***, do grupo musical The Beatles. Por isso, os cientistas decidiram batizar o esqueleto de Lucy.

ALAIN/NOGUES/SYGMA/GETTY IMAGES

Ossada de Lucy.

CYRUS ANDREWS/MICHAEL OCHS ARCHIVES/GETTY IMAGES

Apresentação do grupo musical inglês The Beatles, 1964.

A partir da África, os primeiros humanos espalharam-se pela Europa, Ásia e finalmente chegaram à América, num processo de milhares de anos de duração. Mas saber **como** ocorreu o povoamento da América continua sendo um dos maiores desafios da Arqueologia.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Texto de apoio

Cientistas descobrem como morreu a nossa principal ancestral

Há 3,2 milhões de anos, Lucy circulava pela vila de Hadar, na Etiópia. Ela pesava apenas 27 quilos, tinha 1,2 metros e passava seus dias procurando comida e as noites no topo de árvores fugindo de predadores. Foi uma das plantas, que por muito tempo serviu de refúgio para Lucy, que tirou sua vida. É o que relata um novo estudo realizado por pesquisadores da Universidade de Texas em Austin, nos Estados Unidos.

Lucy era uma hominídea da espécie *Australopithecus afarensis* e seus restos foram descobertos pelos pesquisadores Donald Johanson e Tom Gray em novembro de 1974. Ela foi batizada em homenagem à canção ***Lucy in the Sky with Diamonds***, dos Beatles, e sua descoberta ofereceu ao mundo muitas informações sobre as características do modo de vida dos hominídeos.

Saber como ela se foi também era importante para entender mais sobre os antepassados dos humanos. Segundo a pesquisa da Universidade de Texas, em Austin, que foi publicada no periódico ***Nature***, Lucy sofreu uma queda de cerca de 12 metros de uma árvore.

Os paleontólogos começaram a investigar a possibilidade de Lucy ter caído porque, a partir das imagens de tomografia computadorizada, perceberam que os ossos das mãos e braços da hominídea pareciam estiradas, como se tivessem sofrido um impacto. "É o tipo de fratura que ocorre quando as pessoas caem", explica o paleoantropólogo John Kappelman em entrevista ao ***Quartz***.

Como a área onde Lucy foi encontrada em 1974 é relativamente plana, a hipótese da equipe de Kappelman é que ela tenha caído de uma árvore. Esconder-se em árvores altas para proteção é uma abordagem adotada por chimpanzés e, já que a hominídea era tão pequena, os paleontólogos acreditam que tenha feito o mesmo para se proteger, mas acabou caindo.

Os pesquisadores agora pretendem investigar como Lucy era quando viva.

MOREIRA, Isabela. Cientistas descobrem como morreu a nossa principal ancestral. **Galileu**, 30 ago. 2016. Disponível em: <https://revistagalileu.globo.com/Ciencia/noticia/2016/08/cientistas-descobrem-como-morreu-nossa-principal-ancestral.html>. Acesso em: 13 set. 2018.

ENCAMINHAMENTO

- Destacar a importância do descobrimento desse fóssil no continente africano.
- Aprofundar o assunto acessando o *site* com a seguinte reportagem: DESCOBERTO o esqueleto de Lucy, que teria vivido há 3,2 milhões de anos. Disponível em: <http://livro.pro/k35csf>. Acesso em: 20 ago. 2018.

ENCAMINHAMENTO

- Esclarecer que os cientistas concordam quanto à origem africana do *Homo sapiens*, mas o caminho percorrido para chegar à América e a data em que isso ocorreu continua provocando acalorados debates.
- Explicar que o fenômeno climático que sustenta a hipótese nº 1 é a glaciação.
- Acrescentar que a última glaciação ocorreu entre 25000 e 9000 a.C.

Texto de apoio

Ao desembarcar na praia de uma ilha do Caribe, numa manhã ensolarada de uma sexta-feira, dia 12 de outubro de 1492, Cristóvão Colombo foi recebido por um povo amistoso, os tainos, que ele estava convencido serem indianos. O navegador genovês a serviço da Espanha não sabia, mas sua chegada marcou, na verdade, o reencontro de duas linhagens evolutivas do *Homo sapiens*, que estavam separadas havia pelo menos 50 mil anos, a sua própria, europeia, e a dos americanos de então, mongoloides, aparentados com os povos asiáticos. Desde então, persiste o mistério: como as populações encontradas por Colombo chegaram a este novo mundo descoberto por ele, mais tarde batizado de América? Dois trabalhos recentes de pesquisadores brasileiros (um livro e um artigo científico) são uma tentativa de responder, pelo menos em parte, a essa questão.

As duas respostas não convergem, no entanto. Na verdade, elas aumentam a controvérsia que cerca o assunto há muito tempo. No livro **O povo de Luzia: em busca dos primeiros americanos**, seus autores, o bioantropólogo Walter Alves Neves e o geógrafo Luís Beethoven Piló, ambos da Universidade de São Paulo (USP), apresentam sua teoria para a chegada do homem à América. Eles a chamam de Dois Componentes Biológicos Principais, porque, segundo essa tese, houve duas levas migratórias iniciais, a primeira há 14 mil anos e a segunda há 11 mil, vindas da Ásia pelo estreito de Bering. A mais remota seria composta por uma população com traços que lembram os dos africanos e aborígines australianos. "A segunda era de mongoloides, semelhantes aos asiáticos e índios americanos atuais", explica Neves.

O artigo, por sua vez, de autoria de três geneticistas brasileiros e um antropólogo argentino e que foi publicado em junho de 2008 na versão *on-line* do ***American Journal of Physical Anthropology***, não nega a existência dessa diversidade de traços entre os primeiros americanos. A diferença é que os autores defendem que houve uma leva migratória principal, que chegou ao continente há 18 mil anos. Antes disso, a partir de 25 mil anos atrás até a saída para a América, os ancestrais dos migrantes haviam ficado "presos" na Beríngia, região que unia o Alasca ao nordeste da Sibéria e que naquela época não estava submersa [...].

SILVEIRA, Evanildo da. **Antes de Colombo**. Disponível em: <http://labs.icb.ufmg.br/lbem/reportagens/AntesdeColombo2009rpb.pdf>. Acesso em: 24 out. 2018.

Como chegaram?

Há duas **hipóteses** principais para explicar o caminho percorrido pelos povoadores da América:

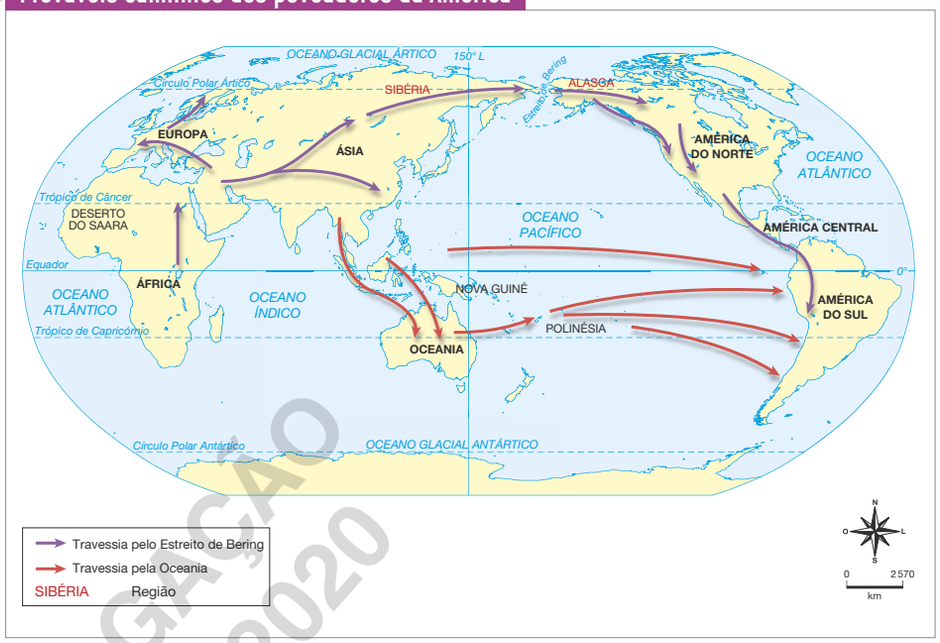
Hipótese: concepção que pode ser comprovada ou criticada e superada à luz de novas pesquisas.

Hipótese nº 1: chegaram à América por terra, depois de atravessar o Estreito de Bering, situado entre a Sibéria (Rússia) e o Alasca (Estados Unidos). Essa travessia teria ocorrido em uma das vezes em que o nível do mar baixou muito, levando à formação de um caminho de terra e gelo que ligava a América à Ásia, pelo norte.

Hipótese nº 2: chegaram à América por mar, vindos da Oceania. E, depois de atravessar o Oceano Pacífico navegando de ilha em ilha em pequenas embarcações, desembarcaram nas costas do continente americano.

Outra possibilidade ainda é a de que parte deles veio a pé, pelo Estreito de Bering, e a outra parte veio navegando pelo Pacífico.

Prováveis caminhos dos povoadores da América



Fonte: VIDAL-NAQUET, Pierre; BERTIN, Jacques. **Atlas histórico**: da Pré-História a nossos dias. Lisboa: Círculo de Leitores, 1990. p. 18.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Descobertas sobre a presença humana na América

Em 1999, o arqueólogo brasileiro Walter Neves revelou ao mundo o fóssil mais antigo de toda a América; tratava-se do crânio de uma mulher que viveu há cerca de 11 500 anos! Os arqueólogos a batizaram de **Luzia** (em homenagem a Lucy). Conforme nos conta Walter Neves, Luzia foi descoberta em 1975 por uma missão franco-brasileira coordenada pela arqueóloga Annette Laming Emperaire, que morreu precocemente sem divulgar o achado. Walter Neves retomou a pesquisa de Annete e sua equipe e divulgou o extraordinário achado em 1999.

Cientistas ingleses reconstituíram a fisionomia de Luzia e, surpresos, descobriram que suas feições se assemelhavam às dos nativos da África e da Austrália: olhos arredondados, nariz largo e lábios volumosos. Observe a imagem.

GREGG NEWTON/REUTERS/LATINSTOCK

À esquerda, em primeiro plano, crânio de Luzia. Pesquisadores acreditam que o crânio é o fóssil humano mais antigo encontrado nas Américas. O modelo à direita é a reconstituição das feições de Luzia, produzida a partir de imagens de computador. Segundo alguns pesquisadores, Luzia pertenceu a um grupo que viveu nas Américas 3 mil anos antes da população indígena.

Recentemente, com base em materiais inéditos de Lagoa Santa (MG), Walter Neves descobriu também que as características cranianas do povo de Luzia eram semelhantes às dos africanos e australianos. Para ele, então, o povo de Luzia entrou na América antes dos grupos com feições asiáticas que deram origem aos indígenas atuais.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

IMAGENS EM MOVIMENTO

- PEDRO Leopoldo: o berço de Luzia. Duração: 10 min. Disponível em: <http://livro.pro/7inaw6>. Acesso em: 31 ago. 2018.

Vídeo sobre a cidade de Pedro Leopoldo, o berço de Luzia, com depoimento do arqueólogo Walter Neves.

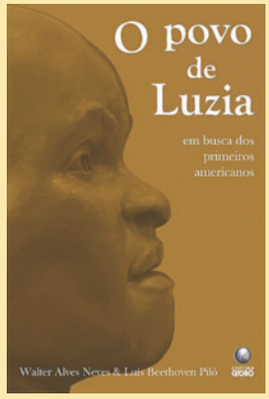
ENCAMINHAMENTO

- Trabalhar a noção de sítio arqueológico.
- Comentar que o crânio de Luzia foi encontrado no sítio Lapa Vermelha IV, em Lagoa Santa, Minas Gerais.
- Esclarecer que, segundo Walter Neves, Luzia foi descoberta em 1975 por uma missão franco-brasileira coordenada pela arqueóloga Annette Laming-Emperaire, que morreu precocemente sem divulgar o achado.
- Informar que Walter Neves retomou a pesquisa de Annette e sua equipe e divulgou o extraordinário achado em 1999.
- Comentar que a revelação do crânio de Luzia surpreendeu a comunidade científica internacional.
- Retomar e consolidar o conceito de fóssil.
- Aprofundar o estudo do tema acessando o artigo: HISTÓRIA das pesquisas em Lagoa Santa: museus, crânios e antropologia biológica no Brasil. Disponível em: <http://livro.pro/okrkqu>. Acesso em: 31 ago. 2018.

Dica de leitura

- NEVES, Walter; PILÓ, Luís Beethoven. O povo de Luzia: em busca dos primeiros americanos. São Paulo: Globo, 2008.

O livro procura responder a questões como: o povo de Luzia viveu com os animais da megafauna? Como viviam? De onde partiram seus ancestrais? Quando o fizeram? Os autores reconstituem em O povo de Luzia as pistas que podem elucidar o mistério da pré-história da América.



EDITORA GLOBO

ENCAMINHAMENTO

- Retomar e consolidar o conceito de sítio arqueológico.
- Aprofundar o assunto visitando o *site* da FUMDHAM. Disponível em: <http://livro.pro/hs6014>. Acesso em: 30 ago. 2018.

AUDIOVISUAL

Arqueologia brasileira, seus caminhos e descobertas.

Texto de apoio

A última edição da revista britânica ***Antiquity***, uma das mais respeitadas da arqueologia, traz um pacote de artigos que aponta para o fim de uma controvérsia que se arrasta há décadas. O material relata os últimos resultados do grupo de pesquisadores franco-brasileiros que estudam os sítios da Serra da Capivara, no Piauí. Mais uma vez, eles relatam ter encontrado ali indícios da presença humana com mais de 20 mil anos – no passado, achados com idade parecida foram contestados pelos colegas.

[...]

O artigo [...], assinado por catorze pesquisadores vindos do Brasil, Chile, França e Espanha, traz os resultados das escavações do Vale da Pedra Furada, um sítio que ainda não havia sido explorado. Foram encontrados ali artefatos de quartzo e quartzito com datação de até 24 mil anos de idade, que, na avaliação dos autores, foram produzidos inequivocamente pela ação humana.

Outra novidade foi a análise funcional, que permite apontar o tipo de uso que se fez das ferramentas na pré-história. O exame indicou que alguns artefatos parecem ter sido usados para cortar materiais como carne, madeira ou couro. "Os resultados confirmam que os artefatos foram fabricados por humanos e usados por indivíduos em suas atividades cotidianas", escreveram os autores.

[...] Eric Boëda [...] disse considerar o pacote de artigos publicado na ***Antiquity*** como um marco simbólico do fim da controvérsia. "Superamos a barreira dos vinte mil anos", afirmou. Para o francês, já não há mais flancos por onde eles possam ser atacados. "As provas transbordam em todas as direções. Agora só se nos acusarem de mentir ou fraudar os dados."

Mas os novos resultados da Serra da Capivara ainda não são unânimes na comunidade. Um dos cinco comentários publicados na ***Antiquity*** fez críticas [...] ao trabalho da equipe de Boëda. Assinado por dois pesquisadores brasileiros – Adriana Schmidt Dias e Lucas Bueno, das universidades federais do Rio Grande do Sul e de Santa Catarina, respectivamente –, o comentário alegou que o novo artigo trazia as mesmas falhas dos trabalhos anteriores do grupo. Para a dupla brasileira, faltam informações sobre a relação contextual entre as amostras datadas e os artefatos encontrados, bem como estudos específicos que permitam explicar as diferenças entre as distintas fases de ocupação dos sítios arqueológicos da Serra da Capivara.

ESTEVES, Bernardo. Questões da ciência: fim da controvérsia? **Piauí**, 5 set. 2014. Disponível em: <https://piaui.folha.uol.com.br/fim-da-controversia/>. Acesso em: 13 set. 2018.

Os estudos de Niède Guidon

Já para a arqueóloga Niède Guidon, há provas de que a presença humana em São Raimundo Nonato, no Piauí, é muito antiga. Ela e sua equipe descobriram no sítio arqueológico de Pedra Furada pedaços de carvão e de pedra lascada que teriam pelo menos 50 mil anos. Segundo ela, tais vestígios são prova suficiente da presença humana na América desde aquela data.

Outros cientistas, porém, não aceitaram as provas apresentadas por Niède Guidon, dizendo que o carvão encontrado por ela pode ter sido produzido por incêndios florestais e que as lascas de pedra podem ser resultado do esfacelamento das rochas; ou seja, esses materiais seriam resultado de fenômenos naturais, e não da ação humana.

XAVIER ROSSI/GAMMA-RAPHO/GETTY IMAGES

Em 2006, porém, o cientista francês Eric Boëda comprovou que os artefatos de pedra encontrados pela arqueóloga brasileira foram feitos por seres humanos que viveram onde hoje é o Brasil entre 33 e 58 mil anos atrás. Ganhou força, assim, a tese de Guidon de que a presença do homem na América é muito mais antiga do que se pensa. Parte da comunidade científica aceitou sua tese; outra parte, no entanto, continua se opondo a ela.

Eric Boëda, pesquisador responsável pela análise do material coletado no Piauí por Niède Guidon; ele comprovou que esse material tinha sido deixado por seres humanos que aqui viveram há mais de 33 milênios.

DIVULGAÇÃO PNLD FTD

PARA SABER MAIS

GUSTAVO MORENO/CB/D.A PRESS

Arqueóloga Niède Guidon. Brasília, 2013.

Dica!
Patrimônio Mundial da Unesco: Serra da Capivara (Piauí). Duração: 2 min. Disponível em: <http://livro.pro/opiy3c>. Acesso em: 31 ago. 2018.

Niède Guidon e sua luta

Niède Guidon nasceu em Jaú (São Paulo), doutorou-se em Arqueologia na França e pesquisa sítios situados no Piauí desde 1973. Sua luta e determinação levaram à criação do **Parque Nacional da Serra da Capivara**, em 1979, no município de São Raimundo Nonato, no Piauí. Anos depois, para administrar o parque foi criada a Fundação Museu do Homem Americano (FUMDHAM), onde se encontram milhares de pinturas rupestres, restos de fogueiras, urnas funerárias e ossadas de animais "pré-históricos".

Atualmente, Niède Guidon luta para transformar o Parque Nacional da Serra da Capivara num grande centro turístico.

Urna funerária: vaso grande onde eram enterrados os restos mortais de um indivíduo.

A área arqueológica de São Raimundo Nonato

MAPS WORLD

Fonte: ATLAS geográfico escolar. 7. ed. Rio de Janeiro: IBGE, 2016. p. 163.

DIALOGANDO

A transformação do Parque Nacional da Serra da Capivara num centro turístico pode ajudar as pessoas que vivem na região? Como?

Em 1991, o Parque Nacional da Serra da Capivara – um verdadeiro tesouro arqueológico – foi declarado Patrimônio Cultural da Humanidade pela Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (Unesco).

Texto de apoio

O Parque Nacional Serra da Capivara foi criado em 1979, para preservar vestígios arqueológicos da mais remota presença do homem na América do Sul. Sua demarcação foi concluída em 1990 e o parque é subordinado ao Instituto Chico Mendes de Conservação da Biodiversidade (ICMBio). Por sua importância, a Unesco o inscreveu na Lista do Patrimônio Mundial em 13 de dezembro de 1991, e também na Lista Indicativa brasileira como patrimônio misto.

Em 1993, o Parque passou a constar do Livro de Tombo Arqueológico, Etnográfico e Paisagístico, do Iphan. Na área tombada foram localizados cerca de 400 sítios arqueológicos. A maioria deles contém painéis de pinturas e gravuras rupestres de grande valor estético e arqueológico. A área faz parte de um dos 63 parques nacionais do Brasil e está entre as dez que protege a caatinga, sendo constituída de quase 40% da caatinga protegida no país.

Com uma área de aproximadamente 130 mil hectares, está localizado no sudeste do Estado do Piauí e ocupa parte dos municípios de São Raimundo Nonato, João Costa, Brejo do Piauí e Coronel José Dias. A distância que o separa da capital do Estado, Teresina, é de 530 quilômetros. Em seu entorno foi criada uma Área de Preservação Permanente (APP) com dez quilômetros de raio, que constitui um cinturão de proteção suplementar. Com isso, os sítios estão protegidos e íntegros no que concerne à sua preservação física e à sua compreensão.

[...]

INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL (IPHAN). **Parque Nacional Serra da Capivara (PI)**. Brasília, DF, 2014. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/42>. Acesso em: 13 set. 2018.

ENCAMINHAMENTO

- Destacar a importância econômica do turismo cultural com base no trabalho realizado por Niède Guidon.

Dialogando

Sim; pode dar emprego e uma vida melhor aos habitantes da região.

+ATIVIDADES

- **Em grupo**. Debatam a importância do patrimônio rupestre brasileiro. Em seguida, elaborem um pequeno texto sobre a necessidade de ações de conservação desse patrimônio.

IMAGENS EM MOVIMENTO

- OBRA revelada: Niède Guidon e Benedito Nunes. Duração: 27 min. Disponível em: <http://livro.pro/p4kp4z>. Acesso em: 31 ago. 2018.

Vídeo com entrevista da arqueóloga Niède Guidon.

- NIÈDE Guidon e as origens do homem americano. Duração: 27 min. Disponível em <http://livro.pro/453rpp>. Acesso em: 31 ago. 2018.

Vídeo com imagens das escavações realizadas por Niède Guidon e sua equipe.

- PATRIMÔNIO Mundial da Unesco: Serra da Capivara (Piauí). Duração: 2 min. Disponível: <http://livro.pro/opiy3c>. Acesso em: 31 ago. 2018.

Vídeo com imagens da Serra da Capivara.

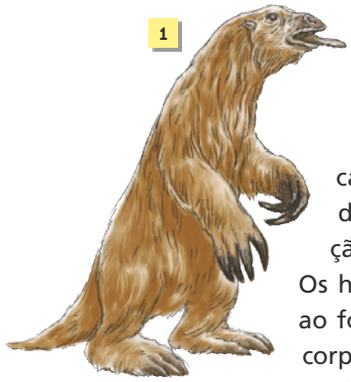
DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

ENCAMINHAMENTO

- Mencionar que paleoíndio é o nome que se dá aos povoadores mais antigos das terras onde hoje é o Brasil.
- Comentar que as manadas de grandes mamíferos que aqui viviam encontravam pastos nas regiões Centro-Oeste e Nordeste.

Dialogando

Resposta pessoal. **Professor**: a caça desenfreada ameaça de extinção várias espécies como, por exemplo, a baleia azul e o mico-leão-dourado.



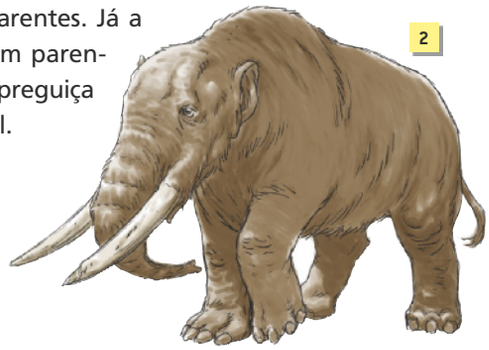
Os habitantes das terras americanas

Quando os primeiros seres humanos aqui chegaram, as características das terras onde é hoje o Brasil eram muito diferentes das atuais: predominavam campos de vegetação baixa, um clima seco e frio com invernos rigorosos. Os humanos que aqui viviam davam grande importância ao fogo. Eles faziam grandes fogueiras para aquecer seus corpos, cozinhar e afugentar animais perigosos.

Nessas terras viviam também mamíferos enormes, como o **mastodonte**, a **preguiça-gigante**, a **macrauquênia** e o **tigre-dentes-de-sabre**. Por volta de 9500 a.C., alguns desses grandes mamíferos como o mastodonte e a macrauquênia desapareceram sem deixar parentes. Já a preguiça-gigante tem parentesco com os bichos-preguiça da nossa fauna atual.

DIALOGANDO

Ao longo da História, a caça desenfreada colaborou para o desaparecimento de animais. Dê um exemplo dos dias atuais de um animal ameaçado de extinção.



ILUSTRAÇÕES: MOZART COUTO

1. **Preguiça-gigante**: chegava a alcançar 6 metros de altura; com isso, conseguia alimentos em árvores altas de difícil acesso para animais baixos.
2. **Mastodonte**: animal de muitas toneladas, com tromba e presas de até um metro e meio, que vivia em manadas. Na aparência, lembra o elefante africano.
3. **Macrauquênia**: animal que possuía uma tromba curvada e o corpo semelhante ao de um camelo.
4. **Tigre-dentes-de-sabre**: tinha o tamanho de um tigre avantajado e caçava animais de grande porte.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Texto de apoio

Se você gosta de pré-história, com certeza adora **Os Flintstones**. Então, diga lá: além do Dino, qual é o outro bicho de estimação dessa família da idade da pedra? Isso mesmo: um tigre-dentes-de-sabre, que Fred trata como um gatinho!

Pois bem! Até alguns meses atrás, ao assistir a esse desenho, um cientista poderia achar a maior graça ao ver um homem da pré-história, como Fred, andando de carro, morando em uma casa de pedra, e, acima de tudo, tendo como animal de estimação um tigre-dentes-de-sabre. Afinal, esse bicho era muito feroz!

Contudo, sabe-se que esse animal viveu no mesmo período que o homem pré-histórico em algumas regiões do mundo – na América do Norte e no Velho Mundo, por exemplo – e agora um pesquisador acaba de descobrir que o mesmo aconteceu no Brasil! O autor da descoberta é Walter Neves, da Universidade de São Paulo. O cientista concluiu que o animal conviveu com o ser humano em território brasileiro ao analisar fósseis de um bicho desse tipo encontrado há 160 anos, em Lagoa Santa, Minas Gerais.

[...]

Comparando a idade dos ossos do tigre e de Luzia, Walter Neves constatou que os humanos e esses animais da megafauna – como são chamados os animais pré-históricos de grande porte – conviveram por pelo menos 2 000 anos. E que companhia o tigre-dentes-de-sabre (*Smylodon populator*) deve ter sido para os seres humanos!

[...]

Já pensou viver naquela época, sair de seu abrigo e dar de cara com um desses? Haja pernas para correr!

LADO a lado com o tigre-dentes-de-sabre. **Ciência Hoje das Crianças**, 30 dez. 2004. Disponível em: <http://chc.org.br/lado-a-lado-com-o-tigre-dentes-de-sabre/>. Acesso em: 13 set. 2018.

Caçadores e coletores

Os primeiros habitantes do Brasil eram caçadores e coletores: viviam da caça de animais pequenos, como os veados e as emas, e da coleta de frutos, como a castanha e o pinhão. Entre eles estavam o povo de Lagoa Santa, o povo de Umbu (também conhecido como povo da flecha) e os povos dos **sambaquis**.

Sambaqui: palavra originária do tupi *tãba'ki* (de *tãba* = ostra e *ki* = amontoado).

O povo de Lagoa Santa

O primeiro cientista a estudar vestígios arqueológicos no Brasil, o dinamarquês Peter Lund, encontrou, em 1843, ossadas humanas e a de animais extintos na região de Lagoa Santa, em Minas Gerais. Nos anos de 1970, nessa mesma região, outros cientistas descobriram a maior coleção de esqueletos disponíveis para o estudo dos primeiros habitantes da América, incluindo a Luzia.

Os esqueletos encontrados permitem dizer que o povo de Lagoa Santa viveu entre 8 mil e 4 mil a.C.; que era baixo e magro e comia pequenos animais, frutos, peixes e caramujos grandes que viviam nos rios. Sua expectativa de vida era baixa: muitas crianças morriam cedo e pouquíssimos adultos atingiam 30 anos de idade. Ao longo da página, algumas representações de objetos deixados pelo povo de Lagoa Santa.

ILUSTRAÇÕES: MARCELO CAMACHO/CONEXÃO

Fonte das ilustrações: GUARINELLO, Norberto Luiz. **Os primeiros habitantes do Brasil**. São Paulo: Atual, 1994. p. 14.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

ENCAMINHAMENTO

- Comentar que o povo de Lagoa Santa enterrava seus mortos em pequenas covas e as cobria de pedra para protegê-las dos animais.
- Acrescentar que, na parte iluminada de seus abrigos, os indivíduos do povo de Lagoa Santa faziam artefatos como machados de pedra lascada, conchas de caramujo perfuradas, anzóis de osso, entre outros.
- Ressaltar que, aos poucos, adquiriram a técnica do polimento e aperfeiçoaram seus instrumentos de trabalho.

IMAGENS EM MOVIMENTO

- OS POVOS de Lagoa Santa. Duração: 11 min. Disponível em: <http://livro.pro/a5wxdo>. Acesso em: 31 ago. 2018.

Vídeo produzido pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (Fapesp) sobre o trabalho de pesquisadores de diversas áreas em um sítio arqueológico na Lapa do Santo (MG).

Texto de apoio

As pistas deixadas pela Mãe Terra contam que em Minas Gerais, mais precisamente na região de Lagoa Santa, há um sítio arqueológico muito importante para o conhecimento dos homens que viviam no Brasil entre 11 000 e 7 000 anos atrás. Descobriram-se nessa região cavernas com um grande número de sepulturas com mais de duzentos esqueletos. E por esses esqueletos ficamos sabendo que as condições de vida dessa época não eram fáceis. Um terço das crianças morria ainda pequenas, e os adultos raramente ultrapassaram os trinta anos de idade. A "raça" de Lagoa Santa, como é chamada pelos arqueólogos, era bem diferente da dos índios posteriores: estatura baixa, corpo franzino e cabeça alongada.

Os povos indígenas que habitaram essa região posteriormente tinham pele moreno-escura, cabelos enrolados e curtos, quase como os do povo negro, e foram conhecidos como Puris.

JECUPÉ, Kaka Werá. **A terra dos mil povos**: história indígena brasileira contada por um índio. São Paulo: Peirópolis, 1998. p. 34.

O povo de Umbu

Nas florestas do Sul e do Sudeste do Brasil viviam grupos humanos muito habilidosos no trabalho com pedra. Com esse material, eles faziam uma grande variedade de objetos, como facas de corte afiado, anzóis e, especialmente, pontas de flechas. O povo de Umbu, como ficou conhecido, foi responsável pela difusão, entre os primeiros habitantes do território brasileiro, de duas grandes inovações daqueles tempos: o uso do **arco e flecha** e da **boleadeira** (arma composta de três bolas de pedra ligadas entre si por cordas de couro). Tais armas tornaram possível a caça de animais velozes, veados e emas, por exemplo, e de pássaros em pleno voo.

Aqueles que hoje usam a boleadeira na região dos pampas gaúchos provavelmente não imaginam que este artefato foi inventado por homens que viveram há muito tempo. Lançadas com habilidade, as boleadeiras prendem as pernas dos animais, imobilizando-os.

Boleadeiras utilizadas por cavaleiro rio-grandense. 2014.

EDUARDO AMORIM/MOMENT/GETTY IMAGES

DIVULGAÇÃO PNLD FTD

Texto de apoio

O povo da flecha

Há aproximadamente 6 000 anos as formações vegetais e as condições climáticas do Brasil já eram semelhantes às de hoje: campos extensos no sul, rodeados de floresta subtropical pela costa litorânea, cerrados no Brasil central e as grandes matas da floresta tropical amazônica. Nesse período, segundo a arqueologia, alguns povos se adaptaram particularmente aos campos que ladeiam as florestas no sul do Brasil.

Eram povos que utilizavam lascas de pedra para a confecção de pequenos objetos. Segundo a arqueologia, eram caçadores e, através dos achados, pode-se concluir que foram os responsáveis pela difusão de duas preciosas inovações tecnológicas: as boleadeiras e o arco e flecha, que permitiam caçar animais velozes. Boleadeiras eram armas de caça formadas por duas ou três bolas de pedra amarradas numa tira de couro. Atiradas com habilidade, prendiam-se às pernas dos animais, imobilizando-os. E as flechas [...] são pontas afiadas, feitas de pedras ou de cristal de quartzo, presas a uma haste de madeira e arremessadas por um arco, também feito de madeira vergada por um cordão.

Possivelmente eram antepassados dos Guaicuru, povos que habitavam o sul do Brasil, de extrema habilidade no uso da lança, da flecha e das boleadeiras; um dos raros povos indígenas que dominavam a arte da cavalaria. Eram caçadores e guerreiros, lutaram contra os espanhóis até serem extintos, mas sua presença cultural no sul é marcante até hoje, através da cuia do mate, das boleadeiras, do espírito guerreiro e do hábito carnívoro, característico daquela região.

JECUPÉ, Kaka Werá. **A terra dos mil povos**: história indígena brasileira contada por um índio. São Paulo: Peirópolis, 1998. p. 35.

Os povos dos sambaquis

Leia o que o arqueólogo Norberto Guarinello conta sobre os povos dos sambaquis:

Há cerca de seis mil anos, o mar começou a subir, até o nível em que está hoje. Desde essa época o litoral do Brasil atual, entre o Espírito Santo e o Rio Grande do Sul, começou a ser ocupado por povos que viviam dos recursos que o mar oferecia; são chamados de homens das conchas ou povos dos sambaquis.

Embora também caçassem pequenos animais e coletassem alimentos vegetais como coquinhos, a dieta principal desses habitantes era constituída por peixes e [...] por vários tipos de **moluscos**. [...]

Molusco: animal de corpo mole e sem ossos, quase sempre coberto por uma concha.

O alimento era tão abundante que esses povos não precisavam, como os do interior, mudar constantemente de local. Escolhiam um lugar elevado perto da praia, em especial se havia água doce por perto, e aí se estabeleciam [...]

Para o lugar fixado levavam conchas que recolhiam à beira-mar, abriam-nas no fogo e comiam os moluscos. As conchas vazias eram deixadas no chão e iam se acumulando. Com o passar dos anos, foram se formando verdadeiras montanhas de conchas, sobre as quais as pessoas construíam suas cabanas e dentro das quais enterravam seus mortos. Chamamos essas montanhas de sambaquis. [...]

GUARINELLO, Norberto Luiz. **Os primeiros habitantes do Brasil**. São Paulo: Atual, 1994. p. 21-24.

RICARDO AZOURY/PULSAR IMAGENS

ZIG KOCH/PULSAR IMAGENS

Acima, esqueleto feminino de c. 3000 anos encontrado no sambaqui de Laguna (SC), 2016. Ao lado, sambaqui situado no mesmo município.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

ENCAMINHAMENTO

- Trabalhar o conceito de sambaqui.
- Aprofundar o estudo dos sambaquis acessando o *site* Mapa de Cultura RJ com a reportagem Museu do Sambaqui da Beirada. Disponível em: <http://livro.pro/zztwzi>. Acesso em: 24 set. 2018.

Dica de leitura

- GASPAR, Madu. **Sambaqui**: arqueologia do litoral brasileiro. Rio de Janeiro: Zahar, 2004.

Escrito pela arqueóloga do Museu Nacional/UFRJ, Madu Gaspar, o livro caracteriza o modo de vida dos povos caçadores e coletores que ocuparam o litoral do Brasil; além disso, contempla as descobertas realizadas pela autora em escavações arqueológicas em sambaquis do Rio de Janeiro e de Santa Catarina.

EDITORA ZAHAR

IMAGEM EM MOVIMENTO

- SP ARQUEOLOGIA: sambaqui. Duração: 13 min. Disponível em: <http://livro.pro/aiogtv>. Acesso em: 24 set. 2018.

Vídeo em que Maria Cristina Mineiro Scatamacchia, livre-docente em Arqueologia Brasileira pelo Museu de Arqueologia e Etnologia da USP, visita um sambaqui em Ilha Comprida, no litoral sul de SP.

- CIENTISTAS tentam decifrar o significado dos sambaquis do litoral de Santa Catarina. Duração: 5min40s. Disponível em: <http://livro.pro/7iehjx>. Acesso em: 24 set. 2018.

Reportagem sobre o estudo de campo realizado por arqueólogos da Universidade de São Paulo e da Universidade Federal do Rio de Janeiro no sambaqui de Laguna, em Santa Catarina.

ENCAMINHAMENTO

- Comentar que os arqueólogos consideram a Amazônia um centro independente de domesticação de plantas.

Texto de apoio

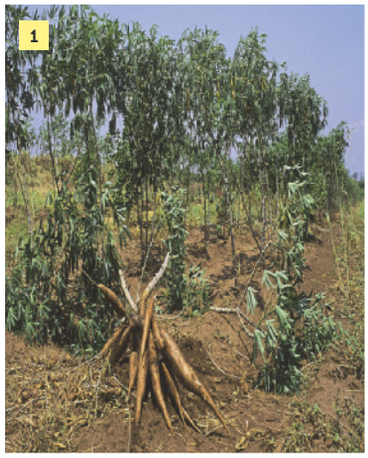
Os primeiros agricultores na Amazônia

Próximo a Porto Velho, Rondônia, a floresta amazônica dá lugar a uma região de povoados e lavouras. Mais do que evocar desmatamento recente, neste caso o exercício interessante é imaginar como pode ter sido o cenário há alguns séculos, quando colonizadores europeus percorriam a região e deixaram relatos de águas violentas e uma riqueza de peixes que alimentavam povos indígenas da região. Muito antes disso, por volta de 9 mil anos atrás, ali já era um ponto de encontro de povos e de plantio de alimento, conforme revela artigo publicado este mês na revista ***PLOS ONE***. "Nossos achados no sítio arqueológico de Teotônio estão entre os indícios mais antigos de plantio de feijão, abóbora e mandioca no Brasil", afirma a arqueóloga britânica Jennifer Watling, que fez o trabalho durante estágio de pós-doutorado no grupo de Eduardo Góes Neves no Museu de Arqueologia e Etnologia da Universidade de São Paulo (MAE-USP).

[...] "Temos uma série de indícios de que os habitantes alteraram a paisagem manejando árvores e cultivando plantas domesticadas", conta Jennifer. Significa que queimavam a floresta para abrir espaços habitáveis onde plantavam as primeiras culturas de plantas domesticadas. Estudos anteriores já davam pistas dessa prática por meio de dados genéticos [...], mas a arqueologia agora confirma. [...]

Há cerca de 2 mil anos, os povos dos sambaquis desapareceram, provavelmente, porque foram vencidos pelos grupos Tupi, que na época se expandiam pelo litoral.

Agricultores da Amazônia


1

DELFIM MARTINS/PULSAR IMAGENS

Segundo a arqueóloga Anna Roosevelt, os povos da região amazônica começaram a praticar a agricultura há cerca de 7 mil anos. Eles desenvolveram cultivos próprios, como plantas medicinais e corantes; mas a descoberta mais importante desses grupos foi o cultivo da **mandioca**, raiz de alto valor nutritivo com algumas variedades venenosas.

Os agricultores da Amazônia descobriram que ralando, prensando e torrando essas espécies de mandioca conseguiam extrair o veneno que elas continham. Eles produziam alimentos como a farinha, o beiju e a tapioca.

2

FABIO COLOMBINI

3

PAULOVILELA/ISTOCK/GETTY IMAGES

1. Raízes de mandioca.
2. Moça kalapalo ralando mandioca no Parque Indígena do Xingu (MT), 2011.
3. Tapioca. Por meio de instrumentos que eles próprios criaram, como o ralador, o tipiti e o cumatá, os agricultores amazonenses transformaram uma planta venenosa em planta alimentícia.

Tipiti: é um espremedor de palha trançada usado para escorrer raízes, principalmente mandioca.
Cumatá: uma espécie de peneira.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

A mandioca (*Manihot esculenta*), hoje parte corriqueira da dieta em todo o país, parece ter sido cultivada e eventualmente domesticada na região entre 8 mil e 10 mil anos atrás, antes de se espalhar pela Amazônia e outras regiões [...].

O plantio da mandioca se tornou mais comum e deixou testemunhos detectados no estudo, por volta de 7 mil anos atrás. Coincide com a confecção da chamada terra preta antropogênica, um solo enriquecido produzido pelos índios, cuja presença mais antiga foi detectada nessa região do alto rio Madeira. Fragmentos com idade entre 5 500 e 6 500 anos atrás são o primeiro registro do cultivo conjunto de feijão (*Phaseolus*) e abóbora (*Cucurbita*). É especialmente curioso porque essas plantas não são dali, tendo sido domesticadas nas partes baixas da cordilheira dos Andes e na América Central. [...]

GUIMARÃES, Maria. Os primeiros agricultores na Amazônia. **Revista FAPESP**, 29 jul. 2018. Disponível em: <http://www.revistapesquisa.fapesp.br/2018/07/29/os-primeiros-agricultores-na-amazonia/>. Acesso em: 13 set. 2018.

ATIVIDADES

I Retomando

1. Há duas hipóteses para explicar os prováveis caminhos percorridos pelos povoadores da América.

a) Explique a hipótese nº 1.

b) Explique a hipótese nº 2.

c) Qual das possibilidades você considera mais provável? Justifique.

2. Monte uma ficha sobre a presença humana na América.

Nome do arqueólogo brasileiro que revelou ao mundo o fóssil mais antigo da América	
Nome e idade do fóssil	NÃO ESCREVA NO LIVRO. FAÇA EM SEU CADERNO.
Feições desse fóssil	

3. Assinale a **INCORRETA** e justifique sua resposta.

a) Niède Guidon e sua equipe descobriram no sítio arqueológico de Pedra Furada pedaços de carvão e de pedra lascada que teriam pelo menos 50 mil anos. Segundo ela, tais vestígios são prova suficiente da presença humana na América desde aquela data.

b) Todos os cientistas atuais aceitam a tese de Niède Guidon de que a presença do homem na América é muito mais antiga do que se pensa.

c) Outros cientistas, porém, não aceitaram as provas apresentadas por Niède Guidon, dizendo que o carvão encontrado por ela pode ter sido produzido por incêndios florestais e que as lascas de pedra podem ser resultado do esfacelamento das rochas; ou seja, esses materiais seriam resultado de fenômenos naturais e não da ação humana.

d) Em 2006, porém, o cientista francês Eric Boëda comprovou que os artefatos de pedra encontrados pela arqueóloga brasileira foram feitos por seres humanos que viveram onde hoje é o Brasil entre 33 e 58 mil anos atrás.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Texto de apoio

As fontes da história pré-cabralina

[...] todas as fontes da história do território hoje conhecido como Brasil, antes da chegada dos europeus, são arqueológicas – ou seja, compostas de vestígios materiais deixados pelos homens e parcialmente preservados dos processos naturais de degradação. Os ossos humanos informam sobre idade, sexo, características físicas tanto individuais quanto diagnósticas de tipo de população [...], posturas frequentes e tipos de esforços mecânicos, doenças e alimentação. Os restos de animais pequenos fornecem dados sobre o ambiente local (umidade, temperatura); os de animais caçados, sobre as escolhas e os hábitos de preparo alimentar. Os vegetais (raramente preservados) evidenciam as técnicas de coleta e/ou de cultivo, e as modificações genéticas sob domesticação.

Os instrumentos de pedra (mais facilmente preservados, mas nem por isso os mais comuns na época pré-histórica), de osso, de cerâmica ou artefatos vegetais informam sobre as tecnologias conhecidas pelo grupo que os fabricou, mas também as marcas específicas que diferenciavam a produção de um grupo com referência aos vizinhos (por vezes até se pode reconhecer o "jeito" de um indivíduo). Os vestígios de uso nos artefatos (estudados no microscópio ou a partir de análises químicas) podem indicar os produtos fabricados ou preparados. Os grafismos (pinturas, gravuras) deixados em paredões (a chamada arte rupestre) ou em pequenos objetos, assim como as esculturas e modelagens, permitem abordar a esfera do pensamento simbólico por meio de temas, formas e ritmos privilegiados pelas populações.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

1. a) Chegaram à América por terra, depois de atravessar o Estreito de Bering, situado entre a Sibéria (Rússia) e o Alasca (Estados Unidos). Essa travessia teria ocorrido em uma das vezes em que o nível do mar baixou muito, levando à formação de um caminho de terra e gelo que ligava a América à Ásia, pelo norte.
   b) Chegaram à América por mar, vindos da Oceania. E, depois de atravessar o Oceano Pacífico navegando de ilha em ilha em pequenas embarcações, desembarcaram nas costas do continente americano. Outra possibilidade ainda é a de que parte deles veio a pé, pelo Estreito de Bering, e a outra parte veio navegando pelo Pacífico.
   c) Resposta pessoal.
2. Nome do arqueólogo brasileiro que revelou ao mundo o fóssil mais antigo da América: Walter Neves. Nome e idade do fóssil: O nome do fóssil é Luzia e viveu há cerca de 11 500 anos. Feições desse fóssil: Suas feições se assemelhavam às dos nativos da África e da Austrália: olhos arredondados, nariz largo e lábios volumosos.
3. Alternativa incorreta: B. Justificativa: parte da comunidade científica aceitou a tese de Niède Guidon; outra parte, no entanto, continua se opondo a ela.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

4. a) Na frase, a palavra "estreito" está na acepção 8 do dicionário. **Professor**: o objetivo da questão é trabalhar a habilidade de selecionar a acepção adequada ao texto.
   b) O Estreito de Bering se localiza entre o Alasca (Estados Unidos) e a Sibéria (Rússia).
5. a) Sítios arqueológicos;
   b) Serra da Capivara;
   c) Sambaqui;
   d) Lucy;
   e) Niède Guidon;
   f) Povo de Umbu;
   g) Boleadeira;
   h) Machado de pedra;
   i) Lagoa Santa;
   j) Agricultura;
   k) Cerâmica.
6. **Povo de Lagoa Santa (MG)**: alimentavam-se de pequenos animais, frutos, peixes e caramujos. Eram baixos e magros e utilizavam objetos de pedra e osso. **Povo de Umbu**: viviam nas florestas do Sul e Sudeste do Brasil. Alimentavam-se de animais como veados e emas. Eram habilidosos no trabalho com pedra, fabricaram objetos como facas de corte afiado e difundiram o uso do arco e flecha e da boleadeira. **Povos de Sambaquis**: viviam entre o Espírito Santo e o Rio Grande do Sul. Alimentavam-se de pequenos animais, vegetais e, principalmente, de peixes e moluscos. Eram, em geral, de estatura baixa, mas bastante fortes e com uma cabeça volumosa. Deixaram grandes montanhas de conchas (sambaquis) onde construíam suas cabanas e enterravam seus mortos.

4. Leia a frase a seguir com atenção: "Provavelmente, os povoadores da América chegaram ao nosso continente depois de atravessar o Estreito de Bering, da Sibéria para o Alasca".

a) Qual é o significado da palavra "estreito" na frase acima?

> **Estreito:** 1. com pouco espaço; 2. apertado, de pouca folga; [...] 4. próximo, chegado; [...] 8. canal natural de pequena largura que estabelece a comunicação entre dois mares ou duas seções do mesmo mar.
>
> INSTITUTO ANTÔNIO HOUAISS. Estreito. In: _____. **Dicionário eletrônico Houaiss da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2011. Não paginado: Versão multiusuário 2009.5.

b) Indique a localização do Estreito de Bering.

5. Elabore no caderno um diagrama com a palavra **ARQUEOLOGIA**, seguindo o roteiro.

a. Locais que guardam vestígios da presença humana, tais como restos de moradia, ossos de animais, plantas etc.

b. Nome do Parque Nacional fundado em São Raimundo Nonato, no Piauí.

c. Montes de conchas, sobre os quais as pessoas construíam suas cabanas e dentro das quais enterravam seus mortos.

d. Um dos mais antigos esqueletos já conhecidos, pertencente a uma mulher que viveu há cerca de 3,2 milhões de anos.

e. Arqueóloga brasileira que lutou pela criação do Parque Nacional da Serra da Capivara e da Fundação Museu do Homem Americano.

f. Povo que vivia nas florestas do sul e do sudeste do Brasil e era habilidoso no trabalho com pedra.

g. Arma composta de três bolas de pedra ligadas entre si por cordas de couro.

h. Ferramenta usada para abater animais, cortar árvores e também como arma de defesa pessoal.

i. Povo que viveu entre 8 mil e 4 mil a.C., de estatura baixa, magro e que comia pequenos animais, frutos, peixes e caramujos que viviam nos rios.

j. Técnica que revolucionou a produção e a oferta de alimentos, contribuindo para um grande aumento da população.

k. Argila modelada e cozida no fogo.

6. Elabore um quadro sobre as principais características dos primeiros habitantes das terras onde hoje é o Brasil.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Texto de apoio (continuação)

Por outro lado, além de vestígios "culturais", importam os vestígios "naturais" que informam sobre o paleoambiente: clima, vegetação, fauna e topografia, que mudam ao longo do tempo, influenciando as coletividades humanas. Além disso, não é somente a presença de vestígios que deve ser verificada, mas também a ausência de outros elementos: por exemplo, a exclusão de determinado animal da dieta é tão significativa quanto a presença de outro; a ausência sistemática de ossos de criança num cemitério pode ser tão importante, por exemplo, quanto a presença de esqueletos adultos.

Mas a arqueologia não se faz apenas da coleta de objetos isolados. Somente a relação dos vestígios contemporâneos entre si permite reconhecer as estruturas arqueológicas e arriscar uma interpretação da vida quotidiana. [...]

Os sítios arqueológicos não são entidades isoladas, mas elementos dentro da ocupação de um território por uma população. Alguns deles refletem ocupações sazonais, enquanto outros correspondem a habitações de longa duração. Alguns mostram apenas atividades precisas e limitadas (cemitérios, locais de extração de matéria-prima, ateliês de fabricação de instrumentos, locais de preservação de alimentos etc.), enquanto outros guardam vestígios de atividades diversificadas.

PROUS, André. **O Brasil antes dos brasileiros**: a pré-história de nosso país. Rio de Janeiro: Zahar, 2007. p. 13-17.

II Integrando com Língua Portuguesa

Caverna

Houve um dia,
no começo do mundo
em que o homem
ainda não sabia
construir sua casa.

Então disputava
a caverna com bichos
e era aí sua morada.

Deixou para nós
seus sinais,
desenhos desse mundo
muito antigo.

Animais, caçadas, danças,
misteriosos rituais.

Que sinais
deixaremos nós
para o homem do futuro?

MURRAY, Roseana. **Casas**. Belo Horizonte: Formato, 2009. p. 23.

JOÃO PRUDENTE/PULSAR IMAGENS

Pintura rupestre em Santana do Riacho (MG), 2011.

a) De que grupo humano está falando a autora?

b) Qual o significado da palavra "sinais" no poema?

c) Dê exemplos de alguns sinais que nós deixaremos para as gerações futuras.

d) O que um pesquisador que viver daqui a cem anos poderá saber sobre os nossos tempos?

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

a) Dos grupos de caçadores-coletores do Paleolítico, que moravam em cavernas ou em abrigos feitos de galhos de árvores e peles de animais.

b) Sinais são as pinturas e desenhos elaborados pelos primeiros humanos.

c) Resposta pessoal. Espera-se que o aluno cite textos, imagens, gravações, objetos da cultura material etc.

d) Resposta pessoal. A questão favorece a retomada do conceito de fontes históricas, decisiva para a educação histórica nesta fase do Ensino Fundamental.

Texto de apoio

Paisagens da Serra

[...] No Grande Abrigo de Santana do Riacho são absolutamente notáveis os painéis de pintura rupestre, nos quais conseguiu-se identificar aproximadamente 3 000 figuras. Foi em função de grafismos com temáticas e estilos recorrentes representando zoomorfos de maneiras variadas que se definiu a Tradição Planalto [...].

A Tradição Planalto caracteriza-se por figuras predominantemente zoomorfas, monocrômicas, sobretudo em vermelho e amarelo, podendo ser também pretas e brancas, mas mais raramente. Os animais mais abundantemente grafados são os cervídeos, os peixes, as aves, os tatus e outros quadrúpedes, que por vezes apresentam-se associados [...]. Os antropomorfos aparecem de maneira bastante esquemática, comumente associados aos zoomorfos [...].

Contudo, no Grande Abrigo de Santana do Riacho conseguiram-se datas limites para algumas figuras, que seriam características da Tradição Planalto. As datas não foram conseguidas a partir da datação das próprias pinturas, mas a partir de níveis arqueológicos datados sobre os quais caíram blocos pintados, ou blocos que foram pintados e foram posteriormente recobertos por sedimentos de níveis arqueológicos posteriores. Vários são os casos em que a datação de pinturas desta maneira foi possível, indicando uma data antiga para a execução dos grafismos, ao mesmo tempo que datas recentes, do ponto de vista arqueológico, indicam uma manutenção da atividade por um longo período [...].

O conjunto de vestígios do Grande Abrigo de Santana do Riacho é, portanto, singular e de extrema importância para a compreensão da ocupação pré-histórica regional. Sendo ainda mais útil quando possibilitado o diálogo com outras regiões do país e de Minas Gerais. [...]

BIBLIOTECA DIGITAL UFMG. **Capítulo 3**: paisagens da serra. p. 51-52. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/handle/1843/MPBB-7ELPUK/cap_3___paisagens_da_serra.pdf?sequence=12>. Acesso em: 26 set. 2018.

ORIENTAÇÕES GERAIS

Este capítulo foi elaborado visando atender à habilidade **EF06HI07** da BNCC:

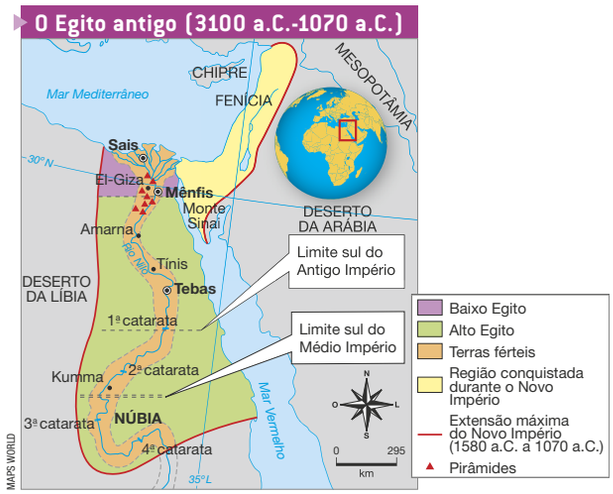
– Identificar aspectos e formas de registro das sociedades antigas na África, no Oriente Médio e nas Américas, distinguindo alguns significados presentes na cultura material e na tradição oral dessas sociedades.

O objetivo aqui foi começar pela localização do Egito, já que, por diversos motivos, ele quase nunca é associado à África, embora esteja situado no nordeste do continente africano. Localizadas entre dois desertos, as terras do Egito tornavam-se férteis graças ao aproveitamento que os agricultores faziam das águas do Nilo, rio extenso que nasce no Lago Vitória e deságua no mar Mediterrâneo. No passo seguinte sugerimos estimular o aluno a reconhecer espécies nativas da fauna egípcia. Para isso, elencamos o hipopótamo (1); o pato (2) e o crocodilo (3).

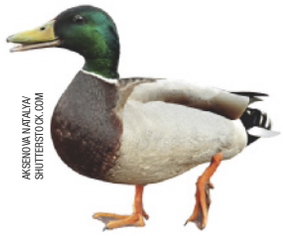
UNIDADE II

CAPÍTULO 5

EGITO E KUSH



Fonte: DUBY, Georges. **Atlas historique mondial**. Paris: Larousse, 2001. p. 7.



Pato.

Você sabe em que continente fica o Egito? Sabia que o principal rio egípcio, o Nilo, é o segundo maior do mundo? Faça uma pesquisa rápida e procure saber onde ele nasce e onde deságua. Você sabia que os animais mostrados nesta página são espécies nativas da fauna egípcia? Você já assistiu a filmes/reportagens sobre o Egito? Qual(ais)? Tem vontade de viajar para lá? O que você mais gostaria de conhecer nesse país, que recebe milhares de turistas todos os anos?

Hipopótamo.

Crocodilo.

DIVULGAÇÃO PNLD FTD

Texto de apoio

O fascínio que o Egito exerce sobre a humanidade, com suas pirâmides, deuses, faraós, múmias e hieróglifos, não é um fenômeno recente. [...]

Afinal, o que há no Egito que explique tamanho fascínio, capaz de resistir – e, na realidade, crescer ainda mais – ao longo de tantos séculos? O que faz uma civilização tão antiga como essa continuar ditando modas e, seis milênios depois, prosseguir influenciando aspectos tão diversos da vida contemporânea, seja na arquitetura, nas artes, no espiritualismo, na ciência e na filosofia? [...]

Antes de mais nada, é preciso compreender que esse interesse pelo Egito se apresenta por meio de três diferentes formas: 1) pela "egiptofilia", que é o gosto pelo exotismo e pela posse de objetos relativos ao Egito antigo; 2) pela "egiptomania", que é a reinterpretação e o reúso de traços da cultura do antigo Egito, de uma forma que lhe atribua novos significados; e, finalmente, 3) pela "egiptologia", o ramo da ciência que trata de tudo aquilo relacionado ao antigo Egito.

[...]

No Brasil, a origem da egiptologia e da egiptomania, apesar de antiga, é de fácil resgate. [...] os primeiros protagonistas desse hábito cultural foram ilustres personagens de nossa história, os monarcas portugueses, que deixaram amplos registros de sua paixão e interesse pelo Egito. Da atuação de D. Pedro I, por exemplo, resta-nos um magnífico acervo de

África: organizações políticas

Na África, antes dos europeus, existiram várias formas de organização política. Apresentamos, a seguir, algumas delas:

Aldeia: organizava-se em torno de um líder que julgava, distribuía terras e comandava os guerreiros em caso de conflito. O líder era responsável pelo bem de todos. O chefe da aldeia era ajudado por um Conselho. As pessoas se orientavam pelos espíritos da natureza ou antepassados mortos.

Cidades-Estado: eram cidades cercadas que possuíam governo próprio, um centro comercial e uma área rural. Possuíam mercados, comerciantes, artesãos, agricultores e pastores.

Reino: pode ser definido como uma reunião de várias aldeias e cidades na qual vivia um líder com autoridade sobre todos os outros. Nas capitais do reino havia concentração de riqueza, poder, gente, oferta de alimentos e serviços. Quando o líder de uma cidade ou reino expandia os limites territoriais e conquistava terras e povos, estava formado um império.

Reino: unidade política governada por um rei.

Império: na Antiguidade, era geralmente um conjunto de cidades ou regiões subordinadas ao governante da cidade mais poderosa.

MICHAEL GRAHAM-STEWART/BRIDGEMAN IMAGES/KEYSTONE BRASIL

Sua alteza Aderemi I, Oni da cidade de Ilê Ifé, Nigéria, c. 1930. Note que o Oni está vestido à moda de seus ancestrais; os dois cetros nas mãos dos guardas pessoais do rei representam o poder político e o religioso.

Vamos estudar a seguir os reinos do Egito e o Reino de Kush.

Texto de apoio (continuação)

peças egípcias, adquiridas por ele em 1824. Três décadas depois, D. Pedro II fortaleceu o vínculo iniciado pelo pai entre o antigo Egito e o Brasil, ao tornar-se, em 1871, um notório estudioso da cultura egípcia e, pode-se assim dizer, o precursor do turismo brasileiro àquele país.

De lá para cá, o interesse pela civilização egípcia, no Brasil, só tem crescido. O surgimento, nas universidades brasileiras, de diversos programas de pós-graduação com especialização em Egito antigo promoveu considerável avanço no campo da egiptologia no país. [...]

É inegável que se desenvolveu, no Brasil, um forte imaginário social sobre o Egito antigo. Isso se evidencia em diversas práticas de reutilização de elementos egípcios, que um observador mais atento e mais treinado logo identificará. [...]

BAKOS, Margaret. **Egiptomania**: o Egito no Brasil. São Paulo: Paris Editorial, 2004. p. 9-12.

DRAFT

ENCAMINHAMENTO

- Chamar a atenção para o fato de os habitantes das margens do Rio Nilo terem aprendido a canalizar e direcionar as águas desse rio.
- Esclarecer que, com base na observação da natureza, os egípcios criaram um calendário que dividia o ano em três estações de quatro meses: período das cheias, da semeadura e da colheita.

Texto de apoio

A importância do Nilo

[...]

O rio Nilo era tão importante para o Egito como o Faraó. Ele se forma do Nilo Azul e Branco e tem como principal característica uma inundação anual, que fertiliza o deserto africano, façanha que o transformava, aos olhos dos egípcios, em um deus benéfico, a via fluvial.

Assim, o primeiro dia do ano coincidia com o primeiro dia do mês da inundação. O ano oficial agrícola começava no dia do nascer helíaco de Sothis e durava 365 dias, porque os egípcios tinham observado que o mesmo se repetia após esse período; acrescentaram, portanto, cinco dias suplementares ao ano de 360 dias, para totalizar o número de 365 dias.

[...]

Três divisões, com a duração de quatro meses cada, marcavam o calendário de trabalho egípcio: *akhet*, inundação; *peret*, emergência da terra, momento da semeadura e colheita; *shemu*, seca.

No final de maio, observava-se o mais baixo nível do rio. Durante o mês de junho, o Nilo, entre o Cairo e Aswan, começava a subir. As águas atingiam o Egito mais ou menos em agosto e levavam a inundação ao seu mais alto nível. Até o final de setembro, as águas continuavam a crescer, permanecendo depois estacionárias por duas ou três semanas. Em outubro, após ligeiro crescimento, as águas começavam a baixar e, em maio, estavam novamente no seu baixo nível. [...]

[...]

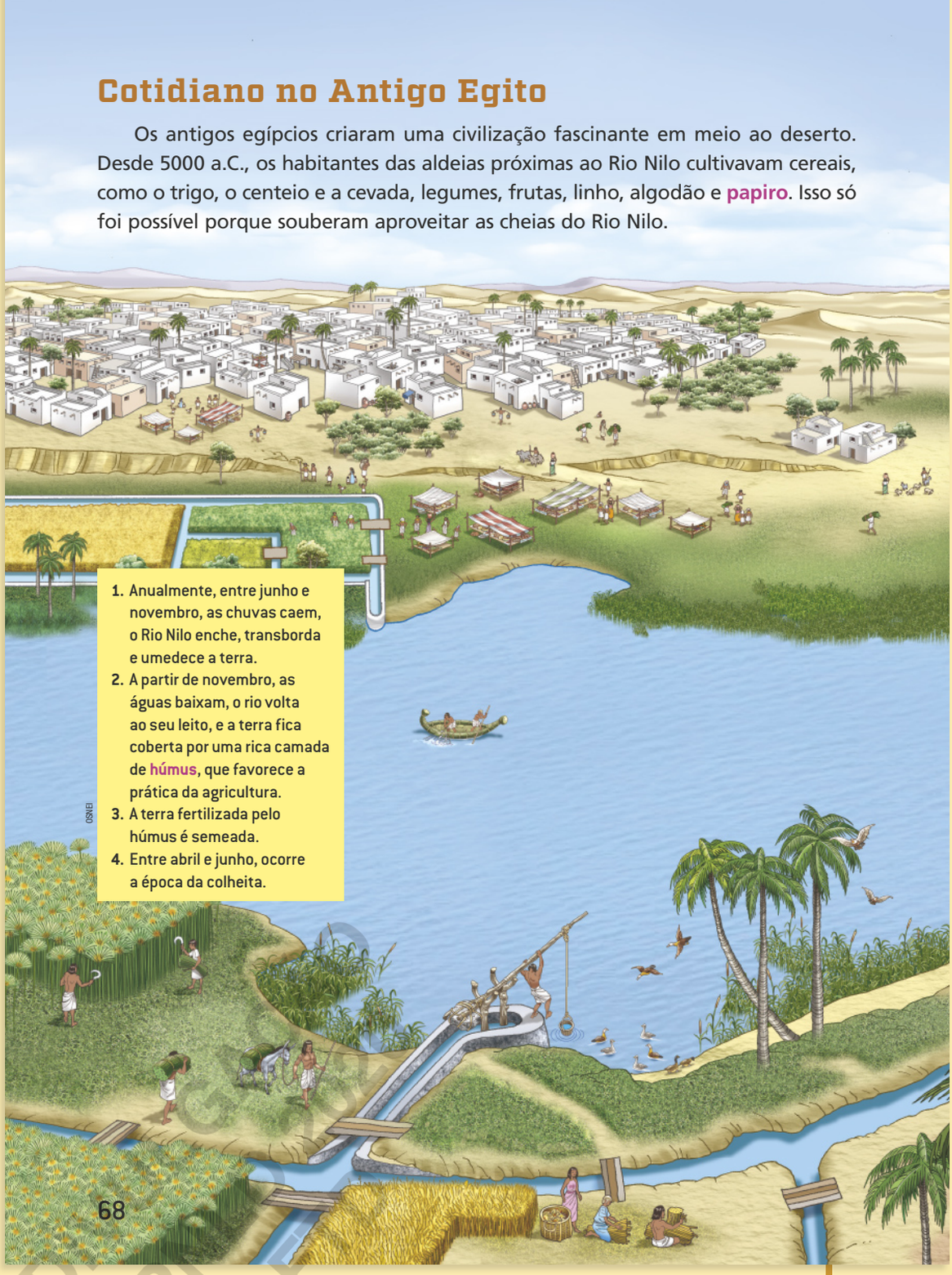
Até anos recentes, quando a enchente começou a ser controlada, o nível de crescimento durante a inundação parece ter sido aproximadamente o mesmo que foi na Antiguidade. Os registros dos nilômetros mostravam que uma enchente de seis metros não era suficiente e que a de nove metros causava muito dano. O ideal era de sete a oito metros, que significava um grande alagamento. Quando as águas voltavam ao seu leito – no outono –, a terra ficava coberta com um solo fértil adicional.

O ritmo da vida egípcia era rigorosamente repetido: de fim de julho a meados de novembro, quando o vale estava inundado, não se faziam trabalhos agrícolas, era o período para a corveia, dedicado à construção das edificações monumentais e às expedições ao Sul; era a época ideal para transportar materiais de construção e cargas muito pesadas, como estátuas monumentais, diretamente das jazidas para os templos e cemitérios.

Até 1600 a.C., o Nilo foi a principal rota de transportes, porque os egípcios não conheciam o veículo com rodas nem os cavalos. O transporte naval era tão usado que as expressões comuns "ir para o Norte" e "ir para o Sul" tinham representações de

Cotidiano no Antigo Egito

Os antigos egípcios criaram uma civilização fascinante em meio ao deserto. Desde 5000 a.C., os habitantes das aldeias próximas ao Rio Nilo cultivavam cereais, como o trigo, o centeio e a cevada, legumes, frutas, linho, algodão e **papiro**. Isso só foi possível porque souberam aproveitar as cheias do Rio Nilo.



1. Anualmente, entre junho e novembro, as chuvas caem, o Rio Nilo enche, transborda e umedece a terra.
2. A partir de novembro, as águas baixam, o rio volta ao seu leito, e a terra fica coberta por uma rica camada de **húmus**, que favorece a prática da agricultura.
3. A terra fertilizada pelo húmus é semeada.
4. Entre abril e junho, ocorre a época da colheita.

OSNEI

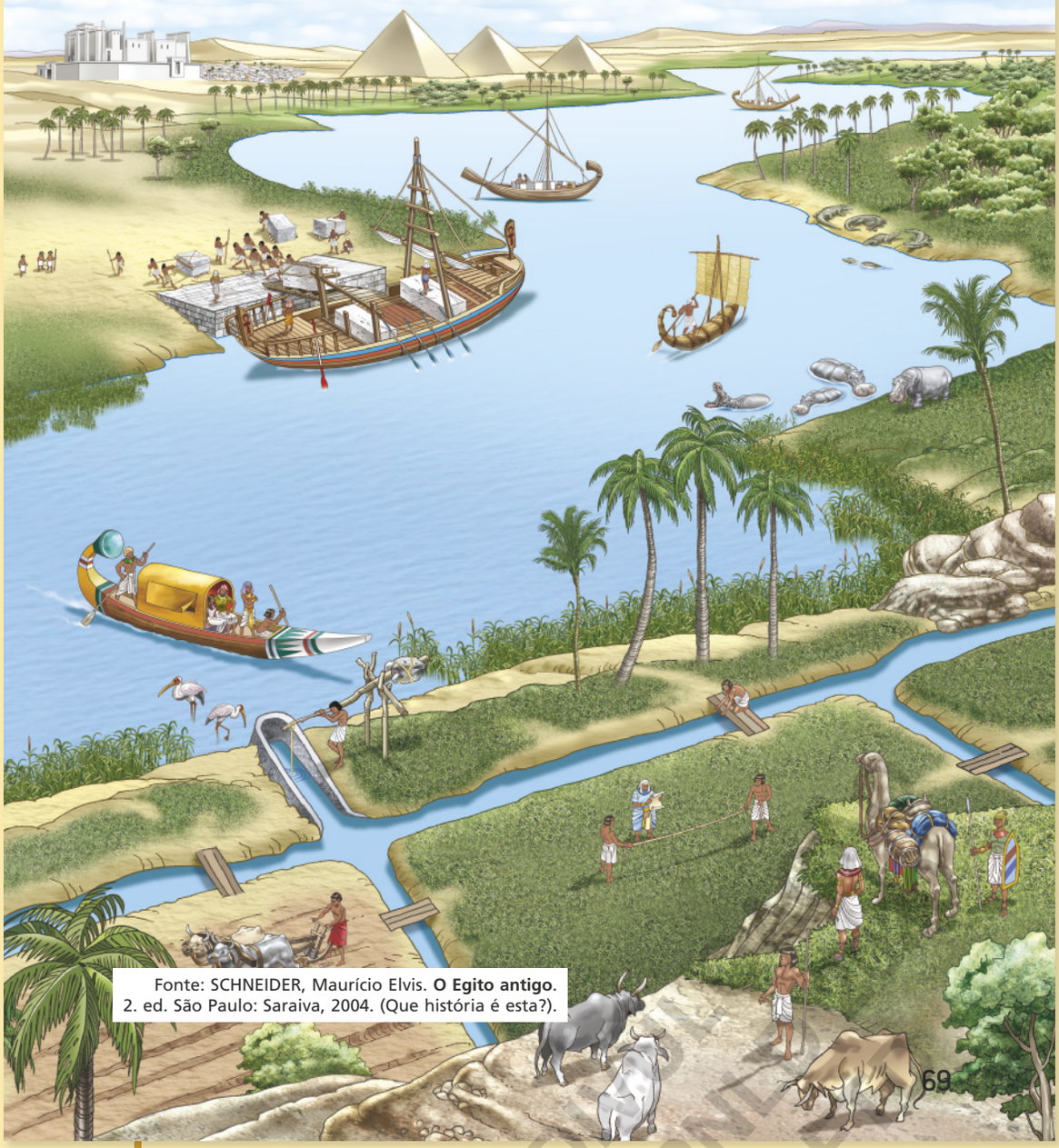
DIGITAL PROOF

DIALOGANDO

Para alguns historiadores, o Egito é um presente do Rio Nilo. Já para outros, foi graças à ação humana que o Egito existiu. Com qual das duas visões você concorda?

Papiro: planta nativa do Egito usada para fazer cordas, esteiras e uma espécie de papel de boa qualidade.

Húmus: restos de plantas e de animais depositados sobre o solo, que servem de excelente adubo natural.



Fonte: SCHNEIDER, Maurício Elvis. **O Egito antigo**. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2004. (Que história é esta?).

DIGITAL

Texto de apoio (continuação)

barcos como hieroglifos determinativos: ir para o norte – bote sem vela – ir para o sul – bote com vela. Isso porque o Nilo corria da foz, nosso sul, para o delta, nosso norte. Na concepção egípcia, norte situava-se na foz do rio e o sul, no delta.

De meados de novembro a meados de março, era preciso construir sementeiras e manter as culturas hortícolas; de meados de março a meados de julho, ceifar e preparar a chegada de nova cheia. Semeadores e lavradores operavam ou em conjunto, ou ao contrário da rotina atualmente: primeiro semeavam para, em seguida, lavrar, cobrindo a semente com a terra e não traçando sulcos. O arado era rudimentar e servia apenas para arranhar o solo. Como empregavam vacas pequenas nesse trabalho e não bois, fica provado que o esforço exigido não era muito grande. Quando as espigas amarelavam, reaparecia o escriba real para conferir a expectativa de colheita e estabelecer a parte que caberia ao Faraó.

A ceifa e a debulha representavam um trabalho de tempo integral, durante semanas. Os homens cortavam as espigas com uma foice de cabo curto e as mulheres recolhiam as espigas, que eram lançadas sobre um terreiro, em cujo solo batido entravam bois e homens. Enquanto os primeiros pisoteavam os cereais, os homens revolviam as espigas com os ancinhos, separando a palha do alimento.

Hoje se reconhece o ritmo de formação da enchente, que se dá devido ao transbordamento dos vários tributários do sul. Na mitologia, acreditava-se que a inundação originava nas cavernas subterrâneas situadas na região da primeira catarata, perto de Aswan. Os deuses da região Khnum, Anukis e Satis, tinham especial importância, porque podiam interferir na enchente.

Uma inscrição esculpida durante o período Ptolomaico, na ilha de Siheil, recordava uma "fome" que supostamente ocorreu no Egito durante o reinado de um rei identificado, por alguns historiadores, como Djoser da Terceira Dinastia (2600 a.C.). Em um sonho, Khnum anunciou para o rei que o fracasso da inundação devia-se a terem sido negligenciados os deuses da região das cataratas. O Rei, por decreto, restabeleceu os territórios e as oferendas aos deuses, assegurando que a enchente atingiria o nível desejado. A espécie humana curvava-se, nesse período histórico, à natureza, cujo trato devia obedecer aos rituais: temia mutilar um deus se não cortasse da maneira usuária uma pedra, ou enterrasse uma semente, ou debulhasse, ou cortasse espigas, de forma não convencional.

BAKOS, Margaret. **Fatos e mitos do Antigo Egito**. Porto Alegre: EdiPUCRS, 2014. p. 61-65.

ENCAMINHAMENTO

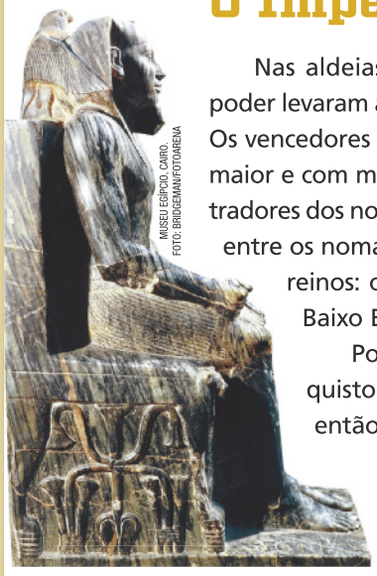
- Comentar que o Alto Egito e o Baixo Egito permaneceram separados até por volta de 3100 a.C.
- Esclarecer que os períodos intermediários eram caracterizados pela descentralização (enfraquecimento do poder dos faraós) e decorriam geralmente da desorganização do Estado, de revoltas contra impostos abusivos e de lutas internas entre os nomarcas.

IMAGENS EM MOVIMENTO

- O NASCIMENTO de um império: Planeta Egito. Duração: 43 min. Disponível em: <http://livro.pro/3usz9k>. Acesso em: 15 ago. 2018.

Documentário sobre a história do antigo Egito.

O Império egípcio



MUSEU EGÍPCIO, CAIRO. FOTO: BRIDGEMAN/FOTOARENA

Estátua do faraó Khafre com a cabeça envolta nas asas do deus falcão Hórus de Giza. Antigo Império, Dinastia IV. Museu Egípcio, Cairo, Egito.

Nas aldeias, as disputas por terras férteis e poder levaram a alianças e guerras entre os chefes. Os vencedores passaram a governar um território maior e com mais pessoas, os **nomos**. Os administradores dos nomos eram os **nomarcas**. As disputas entre os nomarcas deram origem a dois grandes reinos: o Alto Egito, localizado no sul, e o Baixo Egito, localizado no norte.

Nomos: equivalente a província; área cujos habitantes adoravam o mesmo deus e seguiam os mesmos ritos. Os nomarcas (administradores dos nomos) tinham autonomia (maior ou menor) conforme o poder do faraó reinante.

Por volta do ano 3100 a.C., o rei Menés, do Alto Egito, conquistou o Baixo Egito, unificando os dois reinos. Menés tornou-se então o primeiro faraó (nome que se dava ao rei entre os egípcios) e o fundador da primeira dinastia (sucessão de reis pertencentes a uma mesma família). Nascia, assim, o Império egípcio, com capital na cidade de Tínis, depois substituída por Mênfis, atual Cairo.

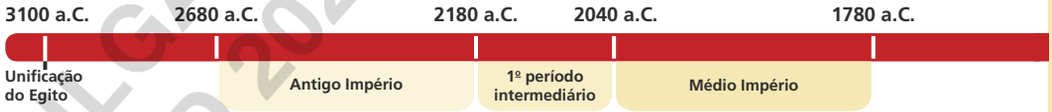
CARLOS BOURDIEL

Fonte da ilustração: FUNARI, Raquel dos Santos. **O Egito dos faraós e sacerdotes**. São Paulo: Atual, 2001. p. 6.

Nessa ilustração, à esquerda vemos o faraó com a coroa do Baixo Egito; no centro, com a coroa do Alto Egito; e, à direita, com a coroa representando a unificação do Alto com o Baixo Egito.

Periodização

A história política do Império egípcio pode ser dividida em três períodos, entre os quais existiram os "períodos intermediários", quando o Egito viveu momentos de crise, com o enfraquecimento do poder do faraó e invasões externas. Veja a linha do tempo.



DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Texto de apoio

Narmer

Soberano egípcio, chamado Menés pelos gregos. Segundo alguns autores, o nome de "Menés" parece ser um título ligado à ideia de unificação, e não um antropônimo. Para outros, Narmer seria apenas o nome sagrado ou iniciático de Menés no culto ao deus Hórus. Tido como primeiro faraó efetivamente humano do Egito, uma vez que os anteriores são, pela tradição, considerados semideuses, [...] unificou os reinos do Alto Egito e do delta do Nilo, iniciando a primeira dinastia faraônica. Então, fundou Mênfis, levantou os grandes diques que protegiam a cidade contra as cheias do Nilo e introduziu o culto de Sobeq, o deus crocodilo, e o boi do Ápis no Faium. M. Bernal estabelece intrigante correlação entre esse faraó, chamado Min por Heródoto e introdutor do culto do boi Ápis no Egito, e o talvez lendário rei Minos, soberano cretense de Cnossos, senhor de vasto império marítimo, filho de Zeus e Europa, o qual, segundo um mito, teria dominado o monstro minotauro, trancando-o num labirinto. Lembra ainda Bernal que o labirinto era uma tradição egípcia. Em abono a essa afirmação, veja-se que Heródoto descreveu com esse nome o palácio de Amenemat III, próximo ao Faium, formado por uma infinidade de câmaras idênticas. Segundo Anta Diop, a partir de exame de uma escultura que o representa, reproduzia no primeiro tomo de sua obra ***Nations nègres et culture***, Narmer "não era, seguramente, ariano, indo-europeu nem semita, mas indiscutivelmente negro".

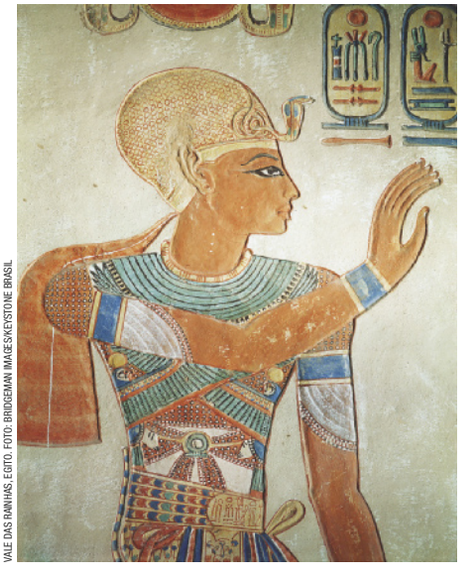
LOPES, Nei. **Dicionário da antiguidade africana**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011. p. 208.

Antigo Império (cerca de 2680 a 2180 a.C.): período de certa estabilidade política e de progresso econômico.

Médio Império (cerca de 2040 a 1780 a.C.): período em que os egípcios expandiram seu território em direção ao sul e intensificaram seu comércio com a Núbia, região habitada por povos negros e rica em minerais, entre os quais o ouro. Apesar da prosperidade material, o Egito se enfraqueceu por causa de disputas pelo poder entre os próprios egípcios. Então, os hicsos, povo originário da Ásia Central, atravessaram o deserto e invadiram o Egito, lá permanecendo por 170 anos.

MUSEU DO LOUVRE, PARIS. FOTO: WERNER FORMAN/UNIVERSAL IMAGES GROUP/GETTY IMAGES

Busto de uma mulher jovem, possivelmente uma filha de Akhenaton. Egito, c. 1336 a.C.



VALE DAS RAINHAS, EGITO. FOTO: BRIDGEMAN IMAGES/KEYSTONE BRASIL

Pintura representando Ramessés III (c. 1184-1153 a.C.) encontrada em uma tumba. Tebas, Egito.

Novo Império (cerca de 1580 a 1070 a.C.): esse período inicia-se com a expulsão dos hicsos. Os faraós do Novo Império organizaram um poderoso exército com cavalaria e carros de combate e, depois de conquistar o Reino de Kush, ocuparam a Síria, a Fenícia e a Palestina, estendendo seus domínios até o rio Eufrates, na Mesopotâmia.

Nesta coleção as linhas do tempo não estão em escala.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

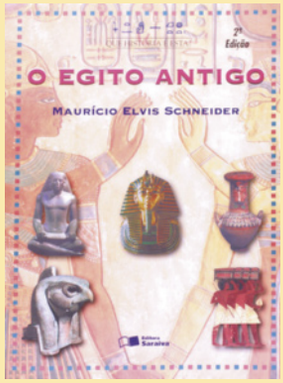
ENCAMINHAMENTO

- Enfatizar que, durante o Antigo Império, o território egípcio esteve dividido em 42 nomos, administrados por nomarcas que deviam obediência aos faraós reinantes.

Dica de leitura

- SCHNEIDER, Maurício Elvis. **O Egito Antigo**. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2004.

O livro **O Egito Antigo** aborda temas como política, economia, sociedade e religião no Egito Antigo.



EDITORA SARAIVA

Texto de apoio

O Novo Império

A atividade militar seria marcante em todo o Novo Império, considerado o apogeu da civilização egípcia. É desse período da História do Egito Antigo que temos o maior número de monumentos e, consequentemente, de informações.

A invasão dos hicsos não só despertou a necessidade de defesa das fronteiras como também criou um espírito guerreiro nunca antes visto, e os faraós passaram a dirigir inúmeras campanhas militares.

Tothmés III (1479-1425 a.C.) é considerado um dos maiores faraós, pois comandou guerras que resultaram na criação de um Império Egípcio na Síria-Palestina. Essa era uma região com importante atividade comercial, formada por cidades politicamente independentes, mas obrigadas a pagar tributo ao faraó. Uma vez não sendo enviado o pagamento, a cidade era punida através de uma incursão militar, que resultava em saques e destruição. A presença egípcia era marcada por alguns poucos oficiais e mínimas forças militares. [...]

[...]

O militarismo do Novo Império obviamente fez crescer a importância do exército – envolvido diretamente na política imperial –, bem como da classe sacerdotal, beneficiada com o grande afluxo de riquezas ao país. As campanhas militares eram dedicadas em especial ao deus Amon, de Tebas, e se faziam sob sua proteção. O clero de Amon tornou-se rico e poderoso com as doações oriundas das conquistas militares e tributos estrangeiros: terras, gado, serviçais, barcos, metais preciosos etc.

Esse fortalecimento deu ao clero forças para assumir o poder político: foi assim que se encerrou o Novo Império, quando, em 1070 a.C., Herihor, o sumo sacerdote de Amon, proclamou-se faraó, inaugurando a 21ª dinastia e o 3º Período Intermediário [...].

SCHNEIDER, Maurício Elvis. **O Egito Antigo**. São Paulo: Saraiva, 2004. p. 9-11.

ENCAMINHAMENTO

Dialogando

A questão visa trabalhar o conceito de mobilidade social (praticamente inexistente no Egito antigo).

AUDIOVISUAL

A ph.D. em egiptologia Margaret Bakos fala sobre o lugar social da mulher no antigo Egito.

Texto de apoio

Os egípcios antigos marcavam o seu tempo de vida a partir do início do reinado dos Faraós. Quando era importante referir o momento de um acontecimento, eles invariavelmente situavam o fato no ano X do Faraó Y. Por isso, a morte de um Faraó gerava pânico no Egito: era o final da vida que deveria imediatamente recomeçar, com um novo Faraó. O período entre o ritual de osirificação de um Faraó, sua mumificação e preparação para assumir as funções de governante do mundo subterrâneo, e a entronização de um novo, para o papel de Horus, era de luto e aterrorizante. O conhecido provérbio: "O rei morreu, viva o rei" bem pode ter sua origem, do anseio popular, nesse período histórico.

[...] Os egípcios antigos eram indiferentes a episódios estranhos aos seus mitos e, se eram forçados a admiti-los, apressavam-se a incorporá-los logo a seu repertório lendário. O mundo egípcio viveu por muito tempo à margem da história, porque seu pensamento era mítico e atemporal.

As ações do Faraó eram sempre as ideais, segundo a tradição mítica, nem o seu corpo podia mostrar alterações com as mudanças climáticas. Conforme palavras de um hino do Reino Médio, acreditava-se que o Faraó era um refrigério durante o Chemu, estação mais quente do ano, e um recanto aquecido pelo sol durante o Perit, a estação mais fria. (MONTET, 1989: p. 41). [...]

Mumificava-se o rei morto para conservá-lo, pois dele dependia o comando do mais importante acontecimento cíclico do Egito – a enchente do Nilo. Acreditava-se que uma estrela especial participava, juntamente com o Faraó morto, desse fato: a estrela Sothis, cujo parentesco com Osíris era complexo, pois era simultaneamente sua irmã, sua mãe e sua filha. Sothis era importante sinaleira para o início das cheias. Exatamente na época em que o Nilo começava a ter suas águas engrossadas na nascente, os egípcios observaram o fenômeno do reaparecimento da estrela SIRIUS, chamada pelos egípcios de SOPDIT, desaparecida há algum tempo do firmamento. Quando ela finalmente ressurgia por um instante na margem leste, logo antes do nascer do sol, tinha início o fenômeno da inundação do Nilo, que se forma do Nilo Azul e Branco, tendo como principal característica a inundação anual, causada pelas chuvas na África central, misturando neve e chuvas das terras altas da Etiópia, tornando-se, para os Egípcios, um deus benéfico.

BAKOS, Margaret. Homem e *habitat* no Antigo Egito. **Phoînix**, Rio de Janeiro, p. 95-96, 1995. Disponível em: <http://phoinix.historia.ufrj.br/media/uploads/artigos/9_-_Homem_e_habitat_no_Antigo_Egito_-_Margaret_Bakos.pdf>. Acesso em: 13 set. 2018.

Sociedade e poder

A sociedade egípcia mudou pouco ao longo de séculos, pois no antigo Egito as chances de ascensão social eram mínimas. Quase sempre o indivíduo nascia e morria pertencendo ao mesmo grupo social.

DIALOGANDO

No Egito antigo, alguém nascido numa família pobre, por exemplo, mesmo se esforçando, nunca chegaria a ocupar um alto cargo no governo. No Brasil de hoje é assim também?

O faraó

No Egito, desde o mais humilde camponês até o poderoso faraó acreditavam na existência de uma vida após a morte. Por isso, vários faraós ordenaram a construção de imensos túmulos, as pirâmides. Para o faraó, mandar erguer uma pirâmide era uma forma de garantir sua "casa da eternidade", local onde esperava continuar desfrutando dos prazeres terrenos.

Para os egípcios, o faraó era mais do que um ser de origem divina: era o próprio deus. Ele era o governante máximo, o comandante militar e o juiz supremo do Egito. Além disso, era considerado o dono de todas as terras egípcias; por isso, recebia impostos (pagos em produto), acumulando assim enorme riqueza.

Os faraós construíam para si túmulos magníficos, como, por exemplo, as pirâmides de Quéops, Quéfren e Miquerinos, edificadas por faraós do Antigo Império que tinham esses nomes e eram parentes entre si.

Busto do rei Ramessés II. Museu Britânico, Londres, 2016.

MUSEU BRITÂNICO, LONDRES. FOTO: WARING ABBOTT/MICHAEL OCHS ARCHIVES/GETTY IMAGES

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Os altos funcionários e os sacerdotes

Entre os altos funcionários do governo egípcio, estavam o vizir e o escriba.

COLEÇÃO PARTICULAR. FOTO: BRIDGEMAN/FOTOARENA

Relevo da tumba do governador e vizir egípcio Ramose, c. 1364-1347 a.C.

O **vizir** era a maior autoridade do país depois do faraó; ele comandava a polícia, a justiça e a arrecadação de impostos em todo o Império.

Os **escribas**, por sua vez, também ocupavam posição de destaque; eles trabalhavam para o Estado, para os templos religiosos e para o Exército. Para exercer a profissão de escriba, a pessoa precisava estudar desde os cinco anos em uma escola especial, onde aprendia cálculo, leitura e escrita. De posse desses conhecimentos, os escribas controlavam toda a vida econômica do Egito: as áreas cultivadas, os rebanhos, o volume da colheita, os impostos arrecadados etc.

Já os **sacerdotes** executavam os serviços religiosos e administravam os templos, que geralmente eram muito ricos, graças às oferendas feitas pela população.

MUSEU DO LOUVRE, PARIS. FOTO: ERICH LESSING/ALBUM/FOTOARENA

Escultura em granito representando um sacerdote, 26ª dinastia (664-525 a.C.). Museu do Louvre, Paris, França.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Texto de apoio

Os escribas

Os escribas eram responsáveis pela criação dos símbolos, que lhes atribuía, sem dúvida, o *status* de profissionais mais valorizados na sociedade egípcia. O escriba era indispensável para a anotação de dados e de procedimentos rotineiros administrativos. Sua presença era também fundamental nos momentos excepcionais, como nascimentos, enterros, festas religiosas, reais e populares, quando o registro representava a imortalização de acontecimentos ou de pessoas.

Para se entender o lugar ocupado pelo escriba naquela sociedade, é importante conhecer o seu contexto de atuação. Os egípcios antigos acreditavam que o mundo fora criado quando os deuses individualizaram e designaram seres e coisas. Em síntese, pela palavra divina tudo passou a existir. Os deuses, entretanto, precisaram de que as pessoas advindas do caos inicial, juntamente com o universo material e concreto, prosseguissem com a nomeação. Então, eles ensinaram, através do deus Thoth, Senhor do Céu, os hieroglifos para os egípcios.

Assim, a importância da palavra era enorme para aquela sociedade. De um lado, por distinguir a humanidade de todo o contexto natural; de outro, por possuir uma origem divina. Nessa visão, escrever era repetir o ato da criação. Todo nome constituía a essência da coisa nomeada e quem o conhecesse detinha, por esse fato, um certo grau de poder sobre aquele ser. Pela palavra, garantia-se ainda a própria existência de pessoas, coisas e fatos.

Os escribas eram os homens que criaram a linguagem grafada. Por meio dela, conferiram à mulher as feições que a sociedade desejava que elas possuíssem. Nesse intuito, tiveram formidável importância os escribas leitores, uma categoria superior dessa profissão. A esses intelectuais faraônicos competia, além da criação e elaboração do texto da composição, a invenção dos próprios equipamentos gráficos, os hieróglifos, destinados a traduzir o texto da fala para o suporte da escrita: o papiro. A condição do escriba como inventor da escrita hieroglífica foi notável ao longo do terceiro milênio. Segundo Alessandro Rocatti, o escriba era acima de tudo aquele que sabia expressar em uma escrita única a confusão linguística existente.

BAKOS, Margaret. Literatura e imaginário sobre a mulher no Antigo Egito. **CELPCYRO**, Porto Alegre, 2018. Disponível em: <http://www.celpcyro.org.br/joomla/index.php?option=com_content&view=article&id=73:literatura-e-literatura-e-imaginario-sobre-a-mulher-no-antigo-egito-&catid=39:atividades>. Acesso em: 13 set. 2018.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

a) Resposta pessoal. Comentar que o texto é de um escriba que aconselha o filho a seguir o seu ofício. De posse dessa informação, o aluno poderá propor como título: "Conselhos de um pai", por exemplo.

b) Aquele que se dedicar aos estudos, diz ele: nem precisará trabalhar no campo, nem pagar impostos; além disso, poderá se livrar da vida perigosa de soldado; terá quem o sirva; e será elogiado por todos.

c) No Brasil atual essas habilidades são cada vez mais importantes para atuar no mundo do trabalho e sobreviver com dignidade. Professor: refletir com os alunos sobre as dificuldades enfrentadas por analfabetos e analfabetos funcionais nos vários campos da vida social (trabalho, cultura, lazer, entre outros).

Texto de apoio

Dada a importância dos registros religiosos e administrativos, podemos dizer que toda a civilização egípcia dependia dos escribas. A escrita era muito complexa e exigia um estudo longo e aprofundado. Os escribas aprendiam a ler e a escrever em escolas ligadas ao palácio do faraó ou aos templos, onde se copiavam livros e documentos. Aprendiam também os hieróglifos e a técnica de se fazerem anotações em pedras, para realizar as inscrições oficiais em monumentos. Figuras típicas das cidades, os escribas também podiam ser encontrados nas aldeias, onde ensinavam seus próprios filhos e outras crianças. [...]

A profissão de escriba exigia um treino bastante árduo que se estendia por muitos anos, mas era atraente por ser menos penosa que o trabalho no exército ou na agricultura. Os poucos egípcios que chegavam a escriba ocupavam posições muito variadas na sociedade. Os melhores cargos eram aqueles diretamente ligados aos faraós: secretário do rei, escrevente de cartas. Os escribas exerciam as mais variadas funções, tanto na corte quanto nos nomos e até mesmo nas aldeias. Normalmente, como se passava o cargo de pai para filho, havia pouca oportunidade de um escriba de aldeia chegar a escriba de faraó, mas, como essa era uma profissão que exigia muito estudo, era possível, em alguns casos, escribas de origem humilde atingirem postos da administração, graças exclusivamente ao seu conhecimento.

Para estudar o que quer que fosse, era necessário tornar-se primeiro um escriba. O filho de um médico, por exemplo, devia aprender com seu pai a parte prática da profissão, mas, para estudar os tratados sobre remédios, indicações e diagnósticos e sobre cirurgias, fraturas ou parto, era preciso, antes, dominar a complicada escrita egípcia. Pesquisas arqueológicas localizaram alguns papiros que tratavam do nascimento de bebês. Além dos médicos, eram escribas também os sacerdotes, os arquitetos e os supervisores de celeiros, de armazéns e de gado.

FUNARI, Raquel dos Santos. **O Egito dos faraós e sacerdotes**. São Paulo: Atual, 2001. p. 22, 24.

PARA REFLETIR

O texto a seguir foi extraído da obra **Sátira dos ofícios**, um texto do Egito antigo que aborda a fala de diversas profissões, inclusive a do escriba. Leia-o com atenção.

> Sê escriba. Não terás canseiras e ficarás preservado de outros tipos de trabalho. Não terás de transportar a enxada, a picareta e o cesto. Não terás de guiar o arado e serás poupado a todos os tipos de canseira... O escriba manda em todos. Quem trabalha escrevendo não paga impostos, não é obrigado a pagar. Lembra-te bem disto... Sê escriba para que possas estar livre da vida de soldado, para que possas chamar e alguém responda: "Estou aqui!", para que possas estar livre da vida de tormentos. Todos procuram enaltecê-lo. Lembra-te bem disto.
>
> TRECHO da **Sátira dos ofícios**. In: SCHNEIDER, Maurício E. **O Egito antigo**. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2004. p. 20. (Que história é esta?).

a) Dê um título ao texto.

b) Que argumentos o autor do texto usa para convencer quem está lendo?

c) O texto é um indício de que ler e escrever eram habilidades importantes no Egito antigo. E no Brasil de hoje, essas habilidades continuam sendo importantes?

Escriba principal dos arquivos reais de Saqqara. Estela da porta falsa de Mery. Civilização egípcia, Antigo Império, Dinastia VI. Museu do Louvre, Paris, França.

MUSEU DO LOUVRE, PARIS. FOTO: ALBUM/DEA/G. DAGLI ORTI/ ALBUM/FOTOARENA

DIVULGAÇÃO PROIBIDA

Artesãos, comerciantes e militares

Adobe: um tipo de tijolo preparado com argila crua secada ao sol.

Os artesãos egípcios (carpinteiros, ferreiros, joalheiros) eram conhecidos no mundo antigo. Com a madeira, faziam brinquedos, móveis, barcos etc.; com **adobe**, areia e pedra, construíam casas e os palácios; com o ferro, confeccionavam armas, instrumentos de trabalho e carros de guerra; com o papiro, produziam o papel e uma variedade de outros objetos; com os metais, faziam joias e ornamentos.

MUSEU EGÍPCIO, CAIRO. FOTO: BRIDGEMAN/FOTOARENA

Baú de Amenhotep III, Vale dos Reis, 18ª dinastia (c. 1567-1320 a.C.); Museu Egípcio, Cairo, Egito.

MUSEU EGÍPCIO, CAIRO. FOTO: MARY EVANS/EASYPIX BRASIL

Nos períodos de maior prosperidade, como, por exemplo, no Novo Império, o comércio interno e externo cresceu, possibilitando o aumento da riqueza dos **comerciantes**. Com as guerras de conquista durante o Novo Império, os **militares** do Egito antigo também conseguiram riqueza e prestígio; muitos deles lutavam em troca de terra ou de parte dos saques realizados durante essas guerras.

Representação de um rei em sua carruagem atacando um inimigo, c. 1340 a.C. Madeira pintada encontrada no tesouro de Tutancâmon. Museu Egípcio, Cairo, Egito.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

ENCAMINHAMENTO

- Comentar que se acredita que os egípcios foram os inventores do vidro.
- Explicar que, com o couro, os artesãos egípcios faziam calçados, escudos e assentos.
- Mencionar que os barcos egípcios, carregados de trigo, linho e papiro, saíam do porto de Mênfis (no delta do Nilo) e iam até a ilha de Creta, a Palestina, a Fenícia e a Síria.
- Esclarecer que, na Fenícia, os egípcios iam buscar o cedro, madeira preciosa que usavam para fazer casas, caixões mortuários, navios, carruagens, esculturas e brinquedos variados.
- Chamar a atenção para o fato de os fenícios exportarem para outros lugares o papiro que adquiriam do Egito; assim, esse produto egípcio chegava a lugares ainda mais distantes.

Texto de apoio

Rotas de comércio

[...] as antigas rotas de comércio africanas no vale do Nilo incluíam um ramal que começava na costa do Egito, estendia-se para o oeste através do Mediterrâneo e, para o norte, ao longo do litoral oeste europeu até o mar Báltico. [...] o arqueólogo A. H. Sayce refere-se, em ***The Date of Stonehenge***, livro de 1914, a um ramal dessa rota, o qual ligava o vale do Nilo à Europa ocidental, especialmente às Ilhas Britânicas e à Escandinávia. Daí os relatos contidos em antigas tradições dos povos nórdicos, referidas como ***Old Norge Sagas***, dando conta da presença de negros africanos na Escandinávia "à época dos viquingues". [...] já durante a VI dinastia egípcia, africanos iam buscar âmbar no mar Báltico. Depois do ano 1000 a.C., [...] duas rotas principais cortavam o Saara: uma ligando o atual Marrocos ao oeste africano, do Atlântico a aproximadamente o atual Mali; outra unindo a atual Tunísia e o oeste da Líbia à região do lago Chade, aí incluída Nok, centro de expansão das cidades iorubás, ligada a Cartago por uma antiga rota do comércio. Ki-Zerbo refere uma ligação do Alto Nilo ao rio Níger, através do Darfur. [...] entre 200 e 100 a.C., tribos berberes organizaram um sistema de caravanas unindo a região do Chade ao Alto Nilo, bem como à região de Nok e à parte mais ocidental do continente. [...] nas rotas que levaram ao mar Vermelho e de lá à Índia, evitava-se o deserto da Líbia, utilizando-se uma bifurcação que seguia, pela parte leste do Ennedi, em direção ao Alto Egito, através de Assuã. Por volta do século V d.C., os povos do deserto começaram a utilizar cavalos vindos do norte da Arábia. Esses animais facilitaram o comércio transaariano: mercadorias como sal, armas de fogo, contas de vidro, e até mesmo cavalos, eram transportadas para o sul, enquanto mercadores levavam marfim e especialmente escravos para o norte. A apropriação dos excedentes da agricultura e o controle sobre esse comércio deram origem a sociedades estratificadas, incluindo os três históricos reinos de Baguirmi, Kanem-Bornu e Uadai. [...]

LOPES, Nei. **Dicionário da antiguidade africana**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011. p. 259-260.

ENCAMINHAMENTO

- Ressaltar que os camponeses trabalhavam muitas horas por dia; e, além de realizarem todo tipo de serviço nas propriedades dos faraós, dos sacerdotes e dos altos funcionários públicos, a qualquer momento, podiam ser convocados pelo Estado para trabalhar nas obras públicas.
- Informar que os escravos eram obtidos, geralmente, nas guerras de conquista.

Os camponeses e os escravos

Os camponeses, chamados no Egito antigo de **felás**, constituíam a maioria da população e tinham uma vida muito difícil; nas propriedades agrícolas eles faziam todo tipo de serviço (arar, plantar, colher, abrir canais, construir e consertar) e, em troca, recebiam apenas uma pequena parte do que plantavam. E ainda tinham de pagar um imposto em produto (cereais), que era recolhido aos armazéns do faraó. Além disso, eram obrigados a trabalhar em obras do governo, como abertura de estradas, limpeza de canais e transporte de pedras usadas na construção de túmulos, templos e palácios.

COLEÇÃO PARTICULAR. FOTO: BRIDGEMAN/FOTOARENA

Cena agrícola em pintura mural egípcia, 1100 a.C.

Os escravos eram, geralmente, prisioneiros de guerra e faziam os trabalhos mais pesados e perigosos em minas, pedreiras e nas grandes obras públicas.

DIVULGAÇÃO PNLD 202 FTD

Texto de apoio

Em muitas imagens [...] aparecem camponeses ocupados nas terras, nas épocas de semeadura e colheita. Durante a cheia do Nilo, quando o campo se transformava num grande alagado, do qual apenas as cidades nas colinas ficavam a salvo, havia algum tempo para o descanso. A cada ano, a inundação depositava, no verão, um fértil lodo sobre os campos à margem do Nilo; às pessoas então bastava espalhar as sementes, com a ajuda de uma junta de bois. Os grãos de trigo e cevada germinavam e amadureciam do inverno para a primavera. Além do trabalho de plantar e colher, havia o de manutenção do sistema de irrigação. Eram permanentes a construção de diques, a abertura de canais para deixar a água correr de um nível para outro, assim como o uso do *chaduf*, uma espécie de máquina para levar a água para a irrigação. Todo esse trabalho era organizado nas próprias aldeias ou nomos. Os camponeses viviam em cabanas bastante simples, muitas vezes com seus animais. [...]

No Egito, havia também escravos, geralmente estrangeiros capturados durante as guerras. Os egípcios guerreavam para conquistar matérias-primas e escravos; por essa razão, eram constantes os conflitos ao sul, em direção à Núbia, e a leste, em direção à Palestina. Já havia escravos no Antigo Reino e, em número maior, no Médio Reino; entretanto, eles se tornariam mão de obra de destaque apenas no Novo Reino, período em que o Egito dominou áreas mais distantes. Os escravos exerciam funções muito variadas: podiam ser usados em trabalhos pesados, como nas minas, mas podiam servir até mesmo como assessores dos governantes ou ocupar altos postos no exército.

[...] Vale lembrar ainda que os escravos podiam possuir bens, casar-se e deixar herança. [...]

Mas não era apenas sobre os ombros de escravos de guerra e de camponeses que se mantinha essa civilização; havia trabalhadores livres egípcios de todo tipo: pedreiros, pintores, desenhistas, escribas, metalúrgicos, escultores, artesãos diversos. Muitos documentos egípcios sugerem que, na maioria das vezes, as profissões eram passadas de pai para filho, por muitas gerações. Esses trabalhadores viviam em casas bastante modestas, em bairros operários, com poucas comodidades. [...]

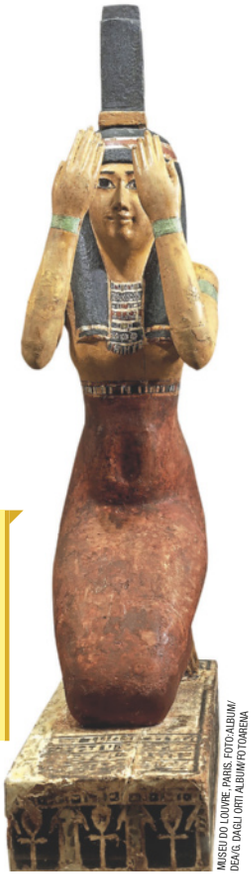
FUNARI, Raquel dos Santos. **O Egito dos faraós e sacerdotes**. São Paulo: Atual, 2001. p. 13-15.

A religiosidade egípcia

A religiosidade era um traço fundamental da sociedade egípcia.

Os egípcios eram politeístas, isto é, acreditavam em vários deuses. Entre os mais conhecidos, estavam: Amon-Rá, criador do Universo e de todos os deuses; Osíris, deus da vida após a morte; Ísis, irmã e esposa de Osíris; e Hórus, o filho deles. Seus deuses eram representados com forma humana, como Osíris, com forma humana e animal, como Hórus (corpo de homem e cabeça de falcão), ou somente com a forma animal, como Anúbis.

Os egípcios acreditavam na existência de uma vida após a morte e que toda pessoa, ao morrer, era julgada no Tribunal de Osíris.



MUSEU DO LOUVRE, PARIS. FOTO: ALBUM/DEAGOSTINI/ALBUM/FOTOARENA

Escultura de madeira pintada representando a deusa Ísis. Ísis, deusa da maternidade e protetora da natureza, era uma das divindades mais populares do Egito antigo. Período Ptolemaico. Museu do Louvre, Paris, França.

A cena que vemos está pintada em um papiro do **Livro dos mortos** e retrata o julgamento do coração de um escriba de nome Hanufer. Ele é levado pela mão por Anúbis (deus dos mortos) até a balança da justiça. Lá, o seu coração é colocado num dos pratos e, no outro, é posta a pena da verdade e da justiça. O coração devia ser mais leve que a pena para que a pessoa fosse absolvida.

Livro dos mortos: conjunto de textos nos quais o morto expunha suas qualidades e pedia absolvição ao deus Osíris.

MUSEU BRITÂNICO, LONDRES. FOTO: THE BRIDGEMAN ART LIBRARY/KEYSTONE

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

ENCAMINHAMENTO

- Evidenciar que a religião estava presente tanto na vida pública quanto na vida privada dos antigos egípcios; e eram comuns as oferendas aos deuses para pedir ou agradecer.
- Construir o conceito de politeísmo.
- Explicar que, desde muito tempo, os antigos egípcios cultuavam o Sol, chamado por eles de Rá. Quando a capital do império foi transferida para a cidade de Tebas, Rá foi identificado como o deus tebano Amon, surgindo daí Amon-Rá, que os egípcios passaram a ver como o "rei dos deuses".
- Mencionar que, enquanto Amon-Rá era o deus mais cultuado oficialmente, Osíris, deus da vida após a morte, era o mais popular.
- Informar que, no Tribunal de Osíris, se o coração do morto tivesse peso igual ou menor ao que o da pena, o indivíduo seria salvo por Osíris e iria aos Campos da Paz, onde conviveria com outras almas iluminadas. Caso contrário, iria a uma espécie de purgatório ou se tornaria uma alma perdida.

Texto de apoio

O Livro dos Mortos

[...] O **Livro dos Mortos** [...] descreve o futuro da alma no mundo intermediário após a morte. Este mundo era conhecido como Dwat pelos antigos egípcios, mundos inferiores ou ainda purgatório para os católicos. Os egípcios antigos acreditavam que existiam três mundos: o mundo inferior, Ta; o mundo superior, Nut e o mundo intermediário Dwat. A alma viaja do reino de Ta (Terra) para o reino de Dwat (mundo inferior) e finalmente para os reinos espirituais de Nut (céu), seja para renascer ou para unir-se com as almas perfeitas que não estão mais sujeitas às leis da reencarnação. [...]

Os antigos egípcios acreditavam que Tehuty escreveu o **Livro dos Mortos** há 50 mil anos. As composições dos capítulos de o **Livro dos Mortos** são apenas parte dos livros escritos por Tehuty.

O **Livro dos Mortos** é composto de textos que devem ser lidos e legalizados pelos vivos a fim de ajudar os vivos e os mortos em suas jornadas pelos mundos inferiores. Destinam-se a assegurar que poderiam encontrar o caminho para os reinos espirituais e assim serem salvos das trevas de Dwat e ainda para atingir o reino de Earu ou o jardim dos Juncos, onde a verdadeira paz envolve a alma. [...]

O **Livro dos Mortos** é o único registro vivo de um mistério duplo: o mistério da vida e o mistério da morte. É considerado por muitos como a palavra de Deus pré-cristã. [...]

O **Livro dos Mortos** é na realidade o livro egípcio da vida: vida atual, futura e vida eterna. Na cerimônia fúnebre, queimava-se uma cópia com o falecido a fim de dar à alma ferramentas que assegurassem seu futuro em outra vida. [...]

SELEEM, Ramses. **O Livro dos Mortos do Antigo Egito**. São Paulo: Madras, 2003. p. 14-19.

ENCAMINHAMENTO

- Explicar que a transformação do corpo de um morto em múmia dependia das posses da pessoa; os mais pobres, geralmente, enterravam seus mortos na areia do deserto. Já os ricos, especialmente os faraós, eram mumificados por técnicos especializados nesse ofício.
- Informar que, além de objetos, eram deixados nos túmulos textos que o morto deveria usar para pedir sua absolvição a Osíris.
- Esclarecer que, posteriormente, esses textos deixados nos túmulos foram reunidos em um conjunto único: o **Livro dos Mortos**.

IMAGENS EM MOVIMENTO

- O LIVRO dos Mortos. Duração: 90 min. Disponível em: <http://livro.pro/ydcocg>. Acesso em: 2 ago. 2018.

Documentário sobre o **Livro dos Mortos**.

Texto de apoio

A função mágica da arte egípcia

Para os antigos egípcios, dar forma à matéria não era um ato de puro deleite, o que não significa, evidentemente, que eles deixassem de extrair muitas satisfações estéticas disso. Mas os fundamentos do ato artístico encontram-se fora das preocupações estéticas em si mesmas: eles se situam na esfera das crenças relativas aos mortos e aos deuses – portanto, no mundo sobrenatural. Desenhar, esculpir e pintar permite dar corpo às presenças invisíveis nas quais o espírito humano acredita, criar objetos reais para os ritos que lhes concernem, fabricar suportes para todos os gestos essenciais que asseguram a ligação entre os humanos e o mundo dos deuses. Concebê-los é, portanto, um ato importante e grave cuja eficácia, antes de tudo, é o que se busca.

[...] O desafio é considerável: trata-se de conceber a morada terrestre do divino, de lhe assegurar abrigo e proteção, de manter a ordem dos deuses na Terra, de alcançar aquele equilíbrio divino que é garantia de permanência. [...]

O aspecto mágico das representações é maior; o mesmo ritual de "animação" é executado sobre as estátuas e sobre as múmias. Considera-se que ele é capaz de "abrir a boca e os olhos", a fim de fazê-los viver. Algumas estátuas foram muradas para sempre nas capelas das tumbas, alguns relevos foram selados no interior das paredes; portanto, a recriação é a função primeira, e não a contemplação pelos vivos. Um grande número de estelas aos mortos, no entanto, contém um "apelo aos vivos". Trata-se de uma prece na qual o morto representado na estela se dirige aos passantes presentes e àqueles que virão no futuro para lhes suplicar que recitem uma oração a seu favor, a qual fará surgir magicamente o alimento, bem como pronunciar o nome do morto a fim de fazê-lo reviver. A arte não apenas completa a realidade, ela é igualmente um meio de fazê-la perdurar e de comunicar uma mensagem ao presente e para as gerações que virão. Trata-se de uma arte que com certeza se dirige a um visitante, mas feita para desempenhar uma função que é certamente bem diversa daquela de nossas modernas exposições.

BRANCAGLION JUNIOR, Antonio. **Manual de Arte e Arqueologia Egípcia**. Rio de Janeiro: Sociedade dos Amigos do Museu Nacional, 2003. p. 5-7.

MUSEU EGÍPCIO, CAIRO. FOTO: FINE ART IMAGES/HERITAGE IMAGES/HULTON ARCHIVE/GETTY IMAGES

Bracelete com o olho de Hórus, 943-922 a.C. Museu Egípcio, Cairo, Egito.

Em caso de absolvição, a alma podia reocupar o corpo ao qual pertencera. Mas, para isso, diziam os egípcios, era necessário que o corpo estivesse conservado. Isso explica por que os egípcios desenvolveram técnicas de **mumificação**. A múmia era colocada num sarcófago; este era posto em uma **urna funerária** e conduzido até o túmulo. Lá, costumavam-se deixar vários objetos, como joias, armas, alimentos, que, posteriormente, segundo acreditavam os egípcios, teriam grande utilidade para o morto.

Mumificação: tratamento por meio do qual se evitava a decomposição do cadáver, transformando-o em múmia.
Urna funerária: caixão de defunto.
Lápis-lazúli: trata-se de um mineral de cor azul-marinho usado para fazer ornamentos.

A riqueza e a variedade dos objetos dependiam das condições de cada um. No túmulo do faraó Tutancâmon, por exemplo, havia um aposento repleto de objetos de luxo, muitos deles feitos de ouro: cadeiras, carros, armas, barcos, armários, poltronas, bastões, colares, estátuas, aparelhos de mesa, objetos pessoais etc. Sua mobília era composta por mais de 5 mil objetos.

A tumba de Tutancâmon e o tesouro nela contido foram encontrados intactos, em novembro de 1922, pelo arqueólogo inglês Howard Carter. Ele nos conta que o dia mais emocionante foi quando, ao abrir a porta da câmara mortuária, avistou três sarcófagos representando Tutancâmon, um dentro do outro, mostrando o belo rosto do faraó; o mais interior era de ouro puro. Neste último, estava a múmia do faraó coberta com uma máscara de ouro e **lápis-lazúli.**

MUSEU EGÍPCIO, CAIRO. FOTO: HANNES MAGERSTAEDT/GETTY IMAGES

Máscara mortuária do faraó Tutancâmon. Fotografia de 2015.

DIVULGAÇÃO PNLD FTD

O Reino de Kush

A história de Kush está estreitamente ligada à do Egito: os arqueólogos encontraram grande número de objetos egípcios (pérolas, vasos, peças de artesanato etc.) em terras núbias, e produtos núbios (peles de animais, marfim, ouro, **ébano** etc.) em terras egípcias, o que prova que o contato comercial entre eles foi intenso.

Sabe-se também que, por volta de 1530 a.C., o Reino de Kush foi conquistado pelo Egito. Para administrá-lo, o faraó egípcio nomeava vice-reis que deviam receber os tributos pagos pela população e encaminhá-los às autoridades egípcias. Essa pintura mural foi encontrada na tumba de um desses vice-reis.

Ébano: madeira de cor escura.

COLEÇÃO PARTICULAR. FOTO: BRIDGEMAN/FOTOARENA

Pintura representando núbios levando tributos, como ouro e peles de animais, a serem pagos aos egípcios. Mural encontrado em túmulo de Tebas, Egito, c. 1380 a.C.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

ENCAMINHAMENTO

- Comentar que a civilização núbia se formou entre a primeira e a sexta cataratas do Rio Nilo.
- Esclarecer que a Núbia foi um importante elo entre os povos da África central e os do mar Mediterrâneo; uma prova arqueológica disso é uma cabeça de bronze do imperador romano Augusto, encontrada recentemente em território núbio.
- Explicar que o Reino de Kush formou-se no interior do território da Núbia.

Texto de apoio

A civilização egípcia e meroítica

[...]

A presença núbia era constante ao longo dos milênios da história do Império Egípcio e é atestada nas pinturas das paredes das pirâmides, nas ilustrações dos papiros e na rica estatuária. Como é possível verificar pela belíssima peça que se conserva no Museu do Cairo, onde se pode ver uma fileira de arqueiros negros da Núbia; ou pela conhecida estatueta de um fabricante de cerveja, de autoria anônima, que se encontra preservada no Museu de Hildesheim, na Alemanha.

Os habitantes de Núbia constituíam uma ameaça para a estabilidade do poder faraônico. Os faraós relacionaram-se, às vezes, de modo pacífico, outras pela guerra com os povos núbios que habitavam os territórios de Yam, Kerma e Kush, abaixo da primeira catarata do Nilo [...].

Da Núbia provinha uma série de produtos apreciados em Mênfis ou Tebas, como peles de animais e temperos, mas sobretudo minerais preciosos e cativos que seriam empregados como escravos em serviços domésticos e nos templos. O próprio termo "Núbia" deriva de *noub*, que significava "ouro".

A hegemonia dos egípcios sobre a região tendeu a diminuir ao longo do primeiro milênio, quando alguns chefes núbios chegaram mesmo a inverter a situação, impondo-se no governo de todo o Egito. Em 751, o líder guerreiro proveniente do Kush, chamado Piankhy, tomou o palácio real em Tebas, inaugurando a 25ª Dinastia de faraós, que governou o Império até 664 a.e.c., resistindo aos ataques assírios.

Após essa data, os núbios retornaram para o sul, abaixo da primeira catarata do Nilo, instalando a sede do governo inicialmente na cidade de Napata (até cerca de 500 a.e.c.) e depois na cidade de Meroé (entre 500 a.e.c e 350 e.c.). Tratava-se, nesses casos, de organizações políticas tipicamente negras que traziam consigo a matriz civilizacional egípcia.

Do esplendor e prosperidade da civilização de Meroé restaram diversos monumentos, entre os quais pirâmides de pequena proporção, templos em homenagens aos deuses, túmulos e sarcófagos de granito com peso de cerca de 25 toneladas cada um. O acesso ao templo dedicado a Amon

Texto de apoio (continuação)

era feito por uma extensa avenida delimitada por grandes estátuas de carneiros feitas de pedra. Havia também o Templo do Sol e o Templo de Naga, em cujas paredes preservavam-se ainda em alto-relevo as imagens de divindades cultuadas no Egito e transmitidas aos povos negros da Núbia através do legado de Meroé.

Por muito tempo repetiu o erro dos escritores romanos que confundiram o título das governantas de Meroé com seu nome próprio, chamando-as de Cândace ou Candácia. Para eles, Candácia era uma rainha. [...] Governavam com eles, ou sozinhas, desempenhando o papel de – na ausência de melhor expressão – rainhas-mães ou de sacerdotisas.

Um dos traços distintivos e originais das sociedades africanas antigas foi o papel diferencial das mulheres. A explicação para isso não é de natureza moral, mas sociológica: durante muito tempo prevaleceram na África formas de organização social do tipo matrilinear, em que a sucessão se fazia pela linha familiar materna. Mesmo que não se possa provar com isso que o estatuto feminino fosse melhor ou pior do que o estatuto masculino, o fato é que o papel reservado às mulheres era muito amplo tanto na vida econômica quanto na vida religiosa e mesmo nas formas de governo.

Convém sublinhar que noutras sociedades africanas tradicionais em que vigoravam relações matrilineares, as mulheres desfrutaram de boa posição social. Entre os berberes e tuaregues que habitavam o deserto do Saara, elas tinham grande liberdade nas relações matrimoniais, e algumas ocupavam posição de mando. No antigo Mali, havia um duplo governo, pois a esposa do governante dispunha de um poder paralelo a ele. Em certas comunidades, como a do Segou, mesmo quando o poder era controlado por homens, havia dois reis, e um deles personificava o feminino. Esse traço distintivo começou a mudar com a lenta adoção do cristianismo ou do islamismo, cujos valores culturais reproduzem traços de uma organização social de tipo patrilinear.

Entre tantas personagens femininas de relevo, merecem destaque Bartare, enterrada numa das três pirâmides existentes na parte meridional de Meroé e que teria governado entre 284 e 275 a.e.c. A ela devem-se acrescentar os nomes de Amanerinas – que, por volta de 25 a.e.c., resistiu ao avanço dos romanos e terminou exilada na Ilha de Samos, na atual Turquia – e de Amanitere, cujo governo data de 25-41 e.c. e é considerada a última governante da fase áurea da civilização meroítica.

No século II e.c., a influência de Meroé diminuiu, o que se pode perceber no empobrecimento e diminuição do tamanho dos túmulos de seus últimos governantes, de quem às vezes não restam nem os nomes. [...].

MACEDO, José Rivair. **História da África**. São Paulo: Contexto, 2015. p. 25-27.

Sob o domínio egípcio, os cuxitas adotaram alguns deuses e algumas práticas funerárias egípcias, como, por exemplo, a mumificação. Observe a imagem.

Mas houve um tempo em que o Reino de Kush também conquistou o Egito. Por volta de 730 a.C., após uma guerra prolongada, os cuxitas tomaram Tebas, a capital do Egito na época. O faraó Peye, originário de Kush, tomou o poder, dando início à 25ª dinastia, conhecida também como **dinastia dos faraós negros**. Os faraós desta dinastia usavam uma coroa com duas serpentes que se erguiam sobre suas frontes para indicar que reinavam ao mesmo tempo sobre Kush e o Egito. Eles se consideravam sucessores dos faraós egípcios e também ordenaram a construção de pirâmides para lhes servirem de túmulos.

A 25ª dinastia foi derrubada pelos assírios, que invadiram e conquistaram a capital do Egito (Tebas), em 644 a.C. Após essa data, os cuxitas retornaram para o sul, instalando a sede do Reino de Kush na cidade de Napata e, mais tarde, em 580 a.C., na cidade de Méroe.

Características do Reino de Kush

Graças à arqueologia e à **epigrafia** sabe-se que, na época em que a capital foi a cidade de Méroe, Kush se distinguia de outros reinos antigos por duas importantes características: o modo como o rei era eleito e o papel da mulher na política.

Epigrafia: ciência que estuda as inscrições lapidares em monumentos antigos, como tabletes e urnas funerárias.

Estátuas dos faraós negros da 25ª dinastia, que reinou nos tempos em que o Reino de Kush dominava o Egito (730 a.C.-644 a.C.).

KENNET GARRETT PHOTOGRAPHY

80

A escolha do rei

Os cuxitas escolhiam seu rei de um modo original. Inicialmente, os líderes das comunidades votavam naquele que consideravam mais preparado para o cargo de rei. Em seguida, lançavam sementes ao chão para perguntar ao deus da cidade se a escolha foi acertada. Em caso de confirmação do deus realizavam uma festa que terminava com a coroação do novo rei.

O rei tinha uma guarda permanente para protegê-lo e era auxiliado por um grupo de altos funcionários, como o chefe de tesouro, o escriba-mor e o comandante militar.

No Reino de Kush o ofício de militar era valorizado, o que era de se esperar, tendo o poderoso Egito como vizinho. Em caso de necessidade, todos os homens eram convocados para a guerra. O exército cuxita, composto de homens que lutavam a pé e outros que guerreavam a cavalo, enfrentou os egípcios diversas vezes, fosse para defender-se deles ou para conquistá-los.

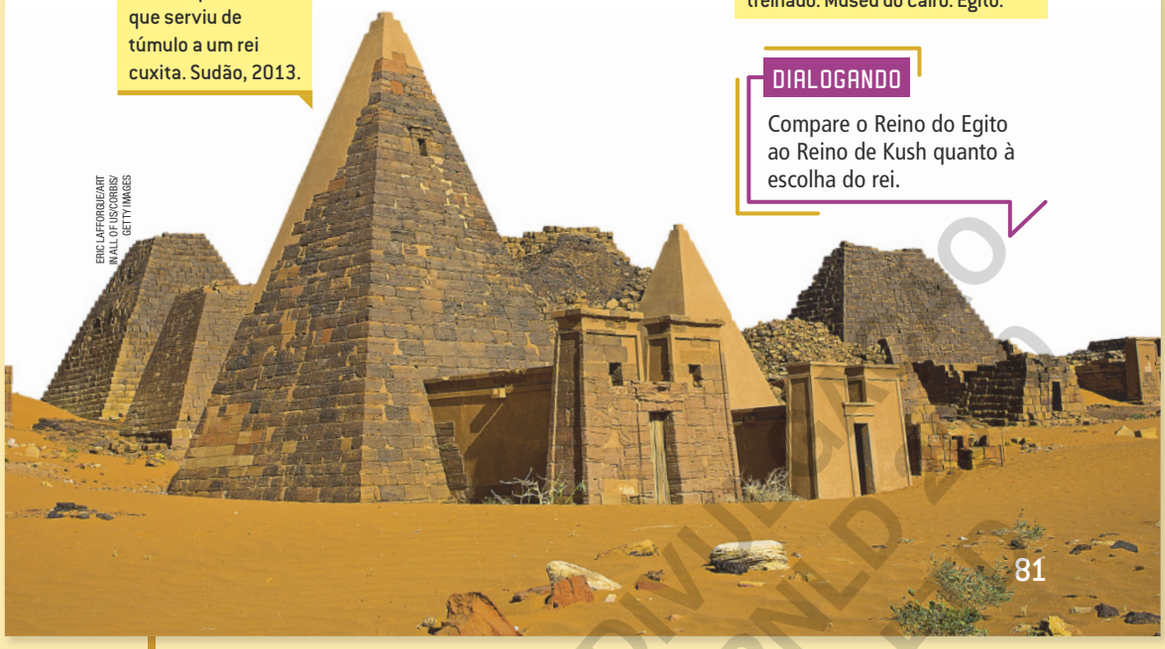
MUSEU NACIONAL DO CAIRO. FOTO: BRIDGEMAN/FOTOARENA

Arqueiros cuxitas em madeira (2061-2010 a.C.). A existência de um vizinho poderoso, como o Egito, estimulou os cuxitas a formarem um exército organizado e bem treinado. Museu do Cairo. Egito.

DIALOGANDO

Compare o Reino do Egito ao Reino de Kush quanto à escolha do rei.

Ao lado, pirâmide que serviu de túmulo a um rei cuxita. Sudão, 2013.



ERIC LAFFORGUE/ART IN ALL OF US/CORBIS/ GETTY IMAGES

ENCAMINHAMENTO

- Comentar que os cuxitas, assim como os egípcios, construíram diques (para represar as águas do Rio Nilo) e canais (para levá-las a áreas mais distantes), criando, assim, condições para a prática da agricultura.
- Lembrar que, como visto nos capítulos anteriores, a prática da agricultura favorece o surgimento de povoações permanentes, do artesanato, do comércio feito com regularidade e das cidades.
- Ressaltar que, apesar de ter mantido estreitas relações comerciais e culturais com o Egito, o Reino de Kush conservou sua originalidade.
- Evidenciar que o Reino de Kush também pode ser caracterizado pela estabilidade e pela longa duração de suas dinastias.

Dialogando

Enquanto no Egito o filho sucedia ao pai, em Kush o rei era escolhido entre os eleitos pelos líderes da comunidade e pela consulta ao deus da cidade.

IMAGENS EM MOVIMENTO

- OS REINOS perdidos da África: Nubia. Duração: 58 min. Disponível em: <http://livro.pro/iks366>. Acesso em: 16 ago. 2018.

Documentário sobre os reinos da África.

- NÚBIA: um reino esquecido. Duração: 46 min. Disponível em: <http://livro.pro/dt6csy>. Acesso em: 16 ago. 2018.

Documentário sobre a história do reino da Núbia.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FNDE

Texto de apoio

[...] Em torno de 1500 a.C., a Núbia foi ocupada pelo vizinho poderoso do norte, que passou a controlar os chefes nativos. Eles eram educados no Egito e se mantinham leais aos ocupantes.

No século VIII a.C., no entanto, um rei de Cuxe, Peye, submete o Egito, que estava em crise, com o poder dividido entre vários soberanos locais. A união dos dois reinos deu origem a uma superpotência africana. Na história egípcia, esse período é chamado de "dinastia etíope" ou, o que é mais certo, "dinastia núbia", que durou pouco tempo. Em 664 a.C., depois de muita resistência a invasores assírios, vindos da Ásia, o faraó Taharqa teve de recuar para a Núbia, onde morreu e foi enterrado numa pirâmide com milhares de estatuetas funerárias.

Em 591 a.C., os egípcios invadiram Cuxe e conquistaram a capital, Napata. Isso obrigou os núbios a levar sua capital mais para o sul, em Meroé. Em 170 a.C., a rainha Shanakdakhete passou a governar sem um rei, dando início a um interessante período de matriarcado nessa civilização. Durante toda a história de Cuxe, no entanto, as mulheres ocuparam papel de destaque na realeza.

FERNANDES, Diley. **O que você sabe sobre a África?**: uma viagem pela história do continente e dos afro-brasileiros. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2016. p. 14-15.

Candace, a mulher na política

Candace: título que deriva da palavra meroíta *Ktke* e que significa rainha-mãe.

Há indícios arqueológicos de que as mulheres ocupavam posições de destaque no Reino de Kush. Elas podiam ser sacerdotisas, administradoras de uma cidade e podiam, ainda, chefiar o governo, com o título de **candace**.

As imagens também confirmam o poder feminino em Kush. No interior das pirâmides cuxitas, as candaces são mostradas como as principais portadoras de oferendas aos deuses; e nas paredes dos templos são representadas como mulheres poderosas. As candaces do Reino de Kush foram soberanas, superando em importância seus filhos ou maridos.

Entre as candaces mais conhecidas está Amanishaketo (42-12 a.C.), que, provavelmente, liderou a resistência cuxita ao poderoso Império Romano.

Quando o exército romano avançou sobre o nordeste da África e conquistou a cidade de Napata, os cuxitas resistiram aos romanos. Até que, em 21 a.C., a rainha africana conseguiu negociar um acordo de paz com os romanos: ofereceu a eles uma faixa de terra no norte de Kush e, em troca, manteve a soberania de seu reino, livrando-o de ter de pagar impostos a Roma.

Para alguns historiadores africanos, a participação da mulher na política e o controle do governo cuxita sobre o ouro, as pedras preciosas e o ferro ajudam a explicar a prosperidade do Reino de Kush, bem como sua longa vida.

MUSEU NACIONAL DE ARTE EGÍPCIA, MUNIQUE. FOTO: ALBUM/FINE ARTE IMAGES/ALBUM/FOTOARENA

Relevo em que se vê a rainha Amanishaketo, à direita, de braço dado com a deusa Amesem, século I d.C.

DIVULGAÇÃO PNLD FTD

Texto de apoio

Os primeiros textos longos em língua meroíta aparecem em duas estelas do rei Taniydamani, datadas aproximadamente do final do século II antes da Era Cristã. O grau de incerteza da cronologia meroíta agrava-se particularmente no que se refere a esse período, a ponto de [...] certos especialistas terem acreditado na existência de um Estado independente em Napata, o que parece bem pouco provável.

Duas rainhas tiveram então um papel preponderante: Amanirenas e Amanishaketo. Seus maridos permanecem esquecidos, e não se sabe sequer o nome do de Amanishaketo. O trono também foi ocupado durante alguns anos por um príncipe que se tornou rei, Akinidad, filho da rainha Amanirenas e do rei Teriteqas. Seria importante conhecer a ordem de sucessão das duas rainhas, ambas "Candace" – transcrição do título meroíta Kdke, de acordo com a tradição dos autores clássicos.

[...]

Amanirenas ou Amanishaketo manteve contato com Augusto num episódio famoso – uma das raras ocasiões em que Méroe aparece no cenário da história universal. Depois do saque de Assuã pelos meroítas (quando provavelmente foi roubada a estátua de Augusto, cuja cabeça foi descoberta enterrada sob a soleira da porta de um dos palácios de Méroe), o prefeito do Egito romano, Petrônio, preparou uma expedição punitiva e tomou Napata em -23.

Em Primis (Oasr Ibrim), os romanos instalaram uma guarnição permanente, que resistiu aos ataques dos meroítas. Em -21 ou -20, negociou-se um tratado de paz em Samos, onde na época residia Augusto. A guarnição romana parece ter sido retirada; deixou-se de cobrar tributo aos meroítas e fixou-se em Hierasykaminos (Muharraqa) a fronteira entre os impérios Romano e Meroíta. Talvez nunca se saiba se foi Amanirenas ou Amanishaketo a "Candace" de um olho só e "de aparência viril" que, de acordo com Estrabão, Plínio e Díon Cássio, conduziu as negociações com os invasores romanos.

MOKHTAR, Gamal (Ed.).
História geral da África, II: África antiga.
Brasília, DF: Unesco, 2010. p. 285-286.

Economia e sociedade

Enquanto a capital foi Napata, a principal atividade econômica dos cuxitas era a pecuária; eles criavam cabritos, cabras, cavalos e burros (usados, sobretudo, no transporte de produtos). A riqueza de uma pessoa era medida pelo tamanho do seu rebanho. Por volta de 580 a.C., com a mudança da capital para Méroe, onde as chuvas eram mais regulares, houve um aumento da área de terra irrigada e uma expansão da agricultura. As plantas mais cultivadas por eles inicialmente foram o trigo, a cevada e o sorgo.

PARA REFLETIR

Sorgo, cereal africano rico em proteínas

Originário da África, provavelmente da Núbia, o sorgo é um cereal rico em **proteínas** e **carboidratos**; é parecido com o milho, mas tem os grãos menores. Atualmente, alguns tipos de sorgo são usados somente na alimentação de animais, como bois, carneiros e camelos. Outros tipos, como o sorgo bicolor, são utilizados também na alimentação humana. O sorgo é empregado na fabricação de barras de cereais, farinha, álcool, entre outros.

O Sudão, país africano cujo território corresponde aproximadamente ao da antiga Núbia, é hoje o quinto maior produtor mundial de sorgo. O Brasil, onde o sorgo foi introduzido para servir de ração para o gado, também vem se destacando na produção desse cereal africano. Os estados brasileiros onde as plantações de sorgo estão em expansão são: Ceará, Pernambuco, Goiás, Minas Gerais, Mato Grosso, Mato Grosso do Sul, São Paulo e Rio Grande do Sul.

ANDRE DIB/PULSAR IMAGENS/2013

Sorgo em Patos de Minas (MG).

Proteína: material necessário para os seres vivos se formarem e se conservarem.

Carboidrato: composto que fornece energia aos seres vivos. Está presente nos açúcares e no amido, como na batata e no arroz.

a) Qual é a origem do sorgo? Como é sua aparência?

b) Para que serve o sorgo?

c) As plantações de sorgo estão em expansão em vários estados brasileiros; quais são eles? Responda usando as siglas dos estados.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

a) O sorgo é originário da África, provavelmente da Núbia; sua aparência é semelhante à do milho e é rico em proteínas e carboidratos.

b) Este cereal africano é usado na alimentação de animais, de pessoas e na fabricação de barras de cereais, farinha, álcool etc.

c) CE, PE, GO, MG, MT, MS, SP e RS.

Texto de apoio

Os cereais, os pães, as bolachas de trigo, os bolos

Embora ainda se discuta qual foi o primeiro cereal cultivado no Egito, uma coisa é certa: encontrou-se cevada em sítios pré-históricos do delta datados de cerca de 4000 a.C., à qual se devem acrescentar o trigo e a espelta. As planícies do Nilo, periodicamente inundadas, produziam cereais em quantidade abundante e suficiente para o consumo nacional e para a exportação. O trigo e a cevada constituíam a base da alimentação e eram usados para a fabricação do pão e da cerveja; o pão de espelta era destinado às classes mais modestas.

Os egípcios fabricavam farinha em casa, usando uma técnica rudimentar: os grãos eram primeiramente triturados em um almofariz de pedra, antes de serem moídos num bloco de pedra inclinada; este pó grosseiro era, em seguida, passado na peneira. Para obter uma farinha mais fina, os grãos eram ligeiramente torrados ou secados ao sol antes de serem moídos (a roda de moinho d'água só foi usada no Egito a partir da época Greco-romana). Por isso, um pouco do pó mineral sempre se misturava à farinha, o que, sem dúvida, explica o desgaste dos dentes, verificado na maioria das múmias egípcias.

Para preparar o pão, os egípcios juntavam água e um pouco de sal a essa farinha. [...]

Os pães tinham formas variadas: eram redondos, ovais, triangulares, semicirculares ou cônicos – como os pães das oferendas ao tempo, cuja massa era despejada em formas cônicas de argila. Estes pães cônicos, às vezes, eram até salpicados com grãos de cominho. [...]

[...] Heródoto (Histórias, II, 92) e o botânico Teofrasto (História das plantas, IV, 8, 11) explicam que havia, no Egito, um pão preparado com a farinha do grão de lótus, que parecem grãos de milho moído, misturada com leite e água; Plínio, o Velho, acrescenta, em sua História natural (XXII, 28), que esse pão de lótus, comido quente, era leve e de fácil digestão.

A massa do pão poderia ser enriquecida com gordura ("gordura branca", segundo os textos egípcios) e ovos, ou adoçada com mel ou frutas (figos, jujuba ou polpa de palmeira dum, com gosto semelhante ao do gengibre) colocados entre dois discos de massa. Às vezes, espalhava-se uma espécie de "marmelada" de tâmaras e de mel sobre os bolos de trigo".

FLANDRIN, Jean-Louis; MONTANARI, Massimo. **História da alimentação**. São Paulo: Estação Liberdade, 1998. p. 71-72.

ENCAMINHAMENTO

- Comentar que o ouro era a principal moeda de troca nas relações comerciais que os cuxitas mantiveram com o Egito e Roma.
- Explicar que Méroe foi porto do Rio Nilo, centro comercial e local de passagem das caravanas de comerciantes que a cruzavam em várias direções. E, por tudo isso, é considerada um dos berços da civilização na África.

Dica de leitura

- SILVA, Alberto da Costa e. **A enxada e a lança**: a África antes dos portugueses. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2011.

Segundo o autor, seu livro pretende ser um manual simples e direto, destinado a introduzir o leitor na história da África. Mas suas mais de 800 páginas de descrição e análise vão muito além disso: desvelam as movimentadas histórias dos povos africanos ao sul do Saara, antes da chegada dos europeus no século XV. E constroem pontes históricas e culturais por sobre o Atlântico.

EDITORA NOVA FRONTEIRA

Texto de apoio

[...] No início de nossa era, expandiu-se a superfície agrícola da Núbia, graças à **saquia**, [...] Este aparelho, [...] permitiu que se levantasse a água do rio a alturas muito superiores às conseguidas pelo *xadufe* em quantidades muito maior. O *xadufe* é acionado por um homem; a roda [...] por um boi.

A nora consta basicamente de três grandes rodas. A primeira, denteada e horizontal, move-se em torno de um eixo fixo, fincado no solo. Dela sai uma haste, a que se junge o animal. Os dentes dessa grande roda horizontal ligam-se ao denteado de uma outra, muito menor, vertical. Desta prolonga-se um eixo, que se move com ela e tem, na outra ponta, a terceira roda, a maior de todas, que gira a prumo no espaço, rente à ribanceira. Pelo anel exterior desta última roda passam duas cordas compridas, entre as quais vão amarrados numerosos **alcatruzes**. Quando o animal é posto a marchar, a primeira roda gira e, ao girar, por força da conexão entre os aros denteados, faz mover as outras duas, nas pontas do eixo horizontal. Uma após outra, as caçambas mergulham na água, enchem-se de líquido, sobem e, ao chegar ao alto da roda, o despejam numa espécie de cocho, de onde passa para os canais de rega. [...]

- **Saquia:** dispositivo movido por animais e chamado também de nora.
- **Alcatruz:** cada um dos vasos que, presos à roda da nora, servem para tirar água.

SILVA, Alberto da Costa e. **A enxada e a lança**: a África antes dos portugueses. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1996. p. 140.

Inicialmente os cuxitas retiravam água do rio Nilo para suas plantações usando o *shaduf*, artefato também utilizado pelos egípcios. Posteriormente, graças à habilidade de seus carpinteiros e ferreiros, os cuxitas passaram a retirar água do Nilo com a *saqia*, um dispositivo movido por animais (bois ou camelos) e conectado a duas rodas-d'água.

INDEPENDENT PICTURE SERVICE/UIG/GETTY IMAGES

ANDREW WOODLEY/ALAMY/FOTOARENA

Acima, vê-se o *shaduf*, instrumento movido pela força humana, em fotografia de 1990; com ele, o homem está retirando água do rio Nilo. Ao lado, a *saqia*, movida por bois, em fotografia de 2014; com ela, era possível captar mais água em menos tempo.

Mineração, artesanato e comércio

Rubi: pedra preciosa de cor vermelha.
Tonelada: unidade de medida que equivale a 1000 quilos.

O solo cuxita era riquíssimo em metais, como o ouro e o ferro, e pedras preciosas, como o **rubi**. Escavações recentes em Méroe revelaram templos e muros folheados a ouro. Calcula-se que, durante sua existência, Kush chegou a produzir a espantosa quantia de 1600 **toneladas** de ouro. Os governantes cuxitas exerciam um rígido controle sobre a extração e o comércio de minérios, garantindo com isso seus rendimentos e seu poder. O ouro cuxita era usado no comércio com o Egito e com Roma. Quanto ao ferro, é provável que Méroe tenha sido o lugar a partir do qual se difundiu o conhecimento da fusão e do manuseio desse metal na África.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Entre os artesãos cuxitas, destacavam-se os ferreiros e os marceneiros, que fabricavam camas, cadeiras, porta-joias; os tecelões, que faziam panos de linho e de algodão; os ceramistas e os joalheiros. Estes faziam colares, braceletes, brincos e anéis de ouro, prata e pedras preciosas; algumas combinavam o ouro com o marfim. Sabemos disso pois muitos desses objetos preciosos foram encontrados nos túmulos reais.

HARVARD UNIVERSITY – MUSEUM OF FINE ARTS, BOSTON

Os objetos exibidos nesta página foram encontrados no século XIX. Neste anel cuxita e na joia ao lado se notam influências egípcias nos desenhos. No bracelete abaixo pode-se notar um estilo próprio desenvolvido posteriormente.

MUSEU NACIONAL, COPENHAGUE, DINAMARCA/FOTO: ALBUM/AKG-IMAGES/WERNER FORMAN/ALBUM/FOTOARENA

Fragmento de uma joia de ouro com nomes de faraós em hieróglifos egípcios.

MUSEU DE BELAS ARTES DE BOSTON, EUA. FOTO: BRIDGEMAN/EASYPIX BRASIL

Bracelete com a imagem de um deus núbio.

Boa parte do artesanato cuxita era vendida para outras regiões do mundo antigo. Méroe ficava na encruzilhada por onde passavam caravanas de comerciantes carregadas de produtos provenientes de vários pontos da África. De Méroe, as caravanas cuxitas seguiam por terra em direção ao mar Vermelho e, pelo rio Nilo, até o Egito; essa rota fluvial era a mais importante do nordeste africano, na época. Para proteger esse volumoso comércio, os reis cuxitas construíam fortalezas ao longo das rotas comerciais.

Os cuxitas vendiam para o Egito ouro, incenso, ébano, óleos, marfim, pedras preciosas, penas de avestruz e pele de leopardo. E da terra dos faraós eles compravam, sobretudo, vasos, pérolas e papiro.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

ENCAMINHAMENTO

- Explicar que o artesanato meroíta era bastante original e independente dos modelos trazidos de fora.
- Mencionar que os principais ramos do artesanato cuxita eram a cerâmica, a marcenaria, a tecelagem e a joalheria.
- Chamar a atenção para o fato de que a cerâmica feita pelos homens com o uso do torno possuía estilos variados e destinava-se, sobretudo, à exportação e ao consumo das camadas privilegiadas. Já a cerâmica feita manualmente por mulheres era consumida pelas camadas populares.

Texto de apoio

As imagens dos objetos aplicadas nesta página são vestígios arqueológicos da civilização núbia. A presença da escrita hieroglífica nessas placas é um indício da influência da cultura egípcia sobre a civilização núbia.

Os artesãos núbios faziam braceletes, brincos, anéis e outros objetos com acabamento refinado. Sabemos disso porque muitos desses objetos preciosos foram encontrados nos túmulos reais e, certamente, pertenciam a rainhas ou reis ali enterrados. Tais objetos eram feitos de ouro, prata, bronze, pedras semipreciosas e marfim.

O continente africano é conhecido desde a Antiguidade por suas riquezas minerais, especialmente o ouro. Esse metal de cor amarela intensa e brilhante sempre teve grande valor por causa de sua raridade e também por ser belo, resistente e maleável. Por sua maleabilidade o ouro pode ser transformado em lâminas muito finas e modelado nas mais variadas formas. Depois de modelado, sua resistência à ferrugem e a outros fatores impede que perca o brilho.

Para ser transformado em uma joia, o ouro precisa ser combinado com algum outro metal. A essa nova substância dá-se o nome de liga. O ouro é medido em quilates. Assim, o ouro de 18 quilates tem 18 partes de ouro puro para seis partes de outro metal. O ouro de 24 quilates é ouro puro.

Texto do autor.

+ATIVIDADES

• **Em grupo**. Os reis cuxitas também mandavam erguer pirâmides para lhes servir de túmulo. No século XIX, aventureiros e exploradores europeus especializados em roubar túmulos saquearam dezenas de pirâmides de Méroe, levando consigo vários artefatos de ouro. Reflitam, debatam e opinem sobre a atitude desses ladrões. Depois, façam um breve comentário no caderno sobre o assunto.

Resposta pessoal. O que se pretende aqui é debater sobre a atitude dos que praticam o roubo em sítios arqueológicos, museus, parques etc. Comentar com os alunos que roubos desse tipo atingem toda a humanidade. Hoje, as mais de 20 pirâmides existentes em Méroe, no Sudão, estão entre os mais importantes sítios arqueológicos da região e são consideradas pela Unesco, desde 2003, Patrimônio Mundial.

A sociedade cuxita

É pouco ainda o que se sabe sobre a sociedade cuxita. A camada dirigente era formada pelo rei e sua família, pelos nobres que ocupavam altos cargos do funcionalismo e pelos sacerdotes. Os agricultores e os criadores de gado, que eram pessoas livres, formavam a maioria da população meroíta. Já as camadas intermediárias eram constituídas por artesãos, comerciantes, militares e pequenos funcionários.

Não se sabe ao certo as razões do declínio de Kush. Provavelmente, os cuxitas perderam para outro povo o controle das rotas comerciais, uma das bases de sustentação do poder cuxita. O que se pode dizer com certeza é que, nos primeiros séculos da Era Cristã, Kush foi empobrecendo; as pirâmides de seus reis foram se tornando menores e mais rústicas, e o número de objetos egípcios encontrados em solo cuxita diminuiu bastante.

Enquanto isso, na região da Núbia, despontava um outro reino africano, o de Axum, localizado onde hoje é a Etiópia. Axum herdou a cultura meroíta, mas se distinguiu dela, entre outras coisas, por ter adotado o cristianismo.

Do esplendor e prosperidade da civilização de Méroe restaram diversos monumentos, entre os quais pirâmides de pequena proporção, sarcófagos de granito e templos em homenagem aos deuses.

Templo dos Leões em Naga, Méroe, no atual Sudão. Estima-se que tenha sido construído entre os anos 300 a.C. e 100 a.C.

FREDERIQUE CIFUENTES/ ALAMY/FOTOARENA

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Texto de apoio

No sul, as populações negras da Núbia, com sua cultura oral, caracterizavam-se por uma organização social e política fragmentada em pequenas unidades que não sentiam necessidade de adotar a escrita, cuja existência, contudo, não deviam ignorar, pois ainda mantinham contatos, não raro violentos, com o mundo faraônico. Impelido pelas exigências da irrigação, o Egito, por sua vez, desenvolveu gradualmente um tipo de organização monárquica altamente centralizada, visto que uma autoridade central forte era o único meio de compelir a população, quando necessário, a executar os serviços coletivos indispensáveis para tornar cultivável todo o baixo vale do Nilo: construção e manutenção de diques paralelos ao rio, nivelamento das "bacias", abertura de canais e construção de barragens que permitissem distribuir da melhor maneira possível a água das cheias, sempre variáveis [...]. Era natural, portanto, que duas sociedades tão distintas nascessem e coexistissem no vale do Nilo: uma, na Núbia, pastoral e talvez ainda seminômade, embora não destituída de habilidades agrícolas, e outra essencialmente agrícola, voltada para o cultivo intensivo da terra e politicamente centralizada. Essas duas civilizações "especializadas", semelhantes e autônomas [...], vieram, com o tempo, a se complementar economicamente, o que facilitou os intercâmbios mútuos.

Infelizmente, é muito difícil detectar, em seus pormenores, os vínculos que se estabeleceram entre as duas sociedades. A partir do final do III milênio, o conhecimento dessas relações fundamenta-se exclusivamente em fontes egípcias. As fontes literárias oferecem uma visão mutilada da realidade, tendendo a mencionar apenas as expedições militares; por sua vez, as evidências arqueológicas – exceto para a Baixa Núbia – são bastante incompletas, limitando-se a artefatos núbios encontrados no Egito ou, no melhor dos casos, a objetos egípcios descobertos em sítios núbios entre Assuã e a Segunda Catarata.

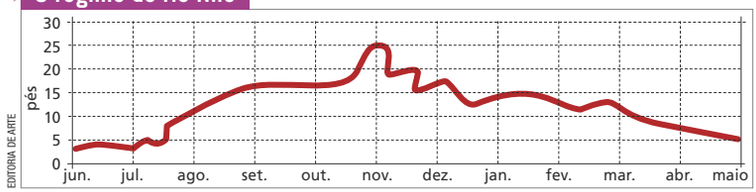
MOKHTAR, Gamal (Ed.). **História geral da África, II**: África antiga. Brasília: Unesco, 2010. p. 221-222.

ATIVIDADES

I Retomando

1. Observe o gráfico.

O regime do rio Nilo



Fonte de pesquisa: CASSON, Lionel. **O antigo Egito**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1959. p. 34.

a) Identifique:
- o mês em que as águas começam a subir;
- o mês em que as águas chegam ao ponto mais alto;
- o mês em que as águas começam a retornar ao leito.

b) Os egípcios conheciam o regime do Nilo? Explique.

2. Leia o texto a seguir.

> Projetando-se para o céu, as pirâmides dão a impressão de que vão durar para sempre. Os egípcios pretendiam que elas inspirassem admiração, tanto entre os súditos do faraó quanto entre visitantes estrangeiros. Seus construtores esforçaram-se por fazê-las grandiosas e gloriosas porque eram destinadas aos deuses. Os egípcios acreditavam que seus reis eram deuses. Queriam que os túmulos, como os deuses, durassem eternamente. [...]
>
> Os primeiros faraós egípcios eram enterrados em sepulturas feitas com tijolos de barro chamadas mastabas, até que o brilhante arquiteto Imhotep projetou a primeira pirâmide para o rei Djoser, por volta de 2660 a.C. [...]
>
> BROIDA, Marian. **Egito Antigo e Mesopotâmia para crianças**. Rio de Janeiro: Zahar, 2002. p. 16. (Guias de Atividades).

a) Qual é o assunto do texto?

b) O que eram as pirâmides?

c) Copie, em seu caderno, a frase do texto que afirma que o Egito antigo era uma teocracia.

d) Todos os faraós egípcios eram enterrados em pirâmides? Justifique.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

1. a) • Julho.
   • Outubro.
   • Novembro.

   b) Sim; por isso conseguiam aproveitar suas cheias para fertilizar as terras, preparando-as para a agricultura. Comentar que, com base na observação da natureza, os antigos egípcios criaram um calendário que dividia o ano em três estações de quatro meses: período das cheias, da semeadura e da colheita.

2. a) O texto trata das pirâmides e de seu significado para os egípcios.

   b) Pirâmides eram construções grandiosas para servir de túmulo aos faraós.

   c) Os egípcios acreditavam que seus reis eram deuses.

   d) Não; de acordo com o texto, os primeiros faraós egípcios eram enterrados em sepulturas feitas com tijolos de barro chamadas mastabas.

Texto de apoio

O rio Nilo nasce na África Oriental e dirige-se, por centenas de quilômetros, para o norte, rumo ao mar Mediterrâneo. Os últimos 2 mil quilômetros do Nilo cortam um imenso deserto, o Saara (em árabe, Saara quer dizer "deserto").

Há 15 mil anos, o Nilo recebia a água de muitos rios que existiam nessa região, pois não havia um deserto ali. Nessa época, os homens viviam longe do Nilo, pois ele era infestado por insetos e por grandes animais, como os crocodilos, e suas margens estavam sujeitas a inundações. Mas o clima começou a alterar-se, há 9 mil anos, e todo o norte da África foi se tornando cada vez mais seco, até transformar-se em um deserto. O rio Nilo passou então a ser a grande fonte de água dessa região. Há cerca de 7 mil anos, os homens foram viver às margens do Nilo, pois ali encontravam tudo o que era fundamental para a manutenção da vida humana: o Sol, os animais, a fertilidade da terra. Na crescente penúria provocada pela desertificação, os recursos naturais foram se tornando cada vez mais valorizados. Isso explica por que o Sol e os animais eram considerados divindades importantes. O próprio nome Egito quer dizer "terra preta" ou "terra fértil". Era assim que os egípcios se referiam ao seu território, em oposição ao deserto – a "terra vermelha" – que o circundava.

FUNARI, Raquel dos Santos. **O Egito dos faraós e sacerdotes**. São Paulo: Atual, 2001. p. 6.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

3. Alternativa B.
4. a) Resposta pessoal. Sugestão de título: "A vida do camponês no Egito Antigo".
   b) "E o escriba já atraca à margem do rio para calcular o imposto sobre a colheita, com um grupo de servos armados de bastões [...] com ramos de palmeira."
   c) A vida difícil do camponês no Egito Antigo.
   d) Resposta pessoal. O objetivo foi trabalhar comparação, habilidade de nível operacional.

3. Sobre a sociedade do Egito antigo, leia as afirmações a seguir:

I. O vizir era a autoridade com maior poder no Egito. Conhecedor da difícil escrita egípcia, este alto funcionário controlava a arrecadação de impostos.

II. Os sacerdotes executavam os serviços religiosos e administravam os templos, que geralmente eram muito ricos, graças às oferendas feitas pela população.

III. Os comerciantes e militares do Egito não tinham muito prestígio. Como o Império era muito fechado e não se relacionava com seus vizinhos, os responsáveis pelas trocas comerciais e defesa do Egito tinham um papel social secundário.

IV. Os felás eram a maior camada social do Egito. Eles eram responsáveis, além dos trabalhos agrícolas, pela construção da maior parte das obras públicas.

Das afirmações realizadas,

a) todas estão corretas.
b) apenas a II e a IV estão corretas.
c) apenas a I e a III estão corretas.
d) apenas I, II e III estão corretas.

4. O texto a seguir foi retirado de uma obra literária escrita durante o Médio Império. Leia-o com atenção.

> Deixa que te recorde o estado miserável em que fica o camponês quando chegam os funcionários que vêm fixar a taxa da colheita [...]. O trigo que estava na **eira** desapareceu, os ladrões levaram-no. Não pode pagar o que deve pelos bois que pediu emprestado. Além disso, os bois morreram de tanto lavrarem e debulharem. E o escriba já atraca à margem do rio para calcular o imposto sobre a colheita, com um grupo de servos armados de bastões [...] com ramos de palmeira. Dizem: "Mostra-nos o trigo!". Mas não há nenhum trigo e o camponês é espancado sem dó nem piedade [...].
>
> SCHNEIDER, Maurício E. **O Egito antigo**. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2004. p. 15. (Que história é esta?).

Eira: local próprio para debulhar, secar e limpar cereais e legumes.

a) Dê um título ao texto.
b) Transcreva o trecho do texto que registra abuso de autoridade na cobrança de impostos.
c) Qual o assunto principal do texto?
d) Com base no que você leu no capítulo e neste texto, compare a vida do camponês à do escriba.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Texto de apoio

O acesso das mulheres a atividades profissionais fora de casa

De um modo geral, o fato de que as representações dos homens, quase invariavelmente, mostrem-nos com a tez mais escura do que a das mulheres reflete os ideais masculinos (já que quase sempre os monumentos que contêm tais representações, como tumbas, estelas funerárias, estátuas, eram encomendadas por homens) presentes na arte canônica egípcia sobre a divisão sexual do trabalho: as ocupações ao ar livre, no exterior da casa, são majoritárias e às vezes exclusivamente masculinas; as que ocorrem no interior de espaços cobertos podem ser tanto masculinas quanto femininas. Assim, no domínio das representações, as mulheres são muito menos frequentes que os homens em cenas relativas às atividades agrícolas e não aparecem exercendo funções artesanais que não sejam a fabricação de pão e cerveja e a fiação e tecelagem. [...] E é difícil imaginar que, nas aldeias camponesas e em famílias arrendatárias de pequenas parcelas de terra, as esposas não tivessem de trabalhar lado a lado com os maridos na maioria das atividades características da labuta rural.

O conjunto das informações disponíveis parece indicar, no longo período que vai do início de fontes escritas mais abundantes em meados do 3º milênio a.C. até o final do milênio seguinte, uma progressiva diminuição das oportunidades de trabalho fora de casa abertas às mulheres, em especial no que diz respeito às de maior *status*. No Reino Antigo, embora em número muito menor do que os homens, estão atestadas mulheres no desempenho de funções estatais (incluindo as sacerdotais), em posições de mando, das quais dependia o controle de bens e de mão de obra. A partir do Reino Médio (primeira metade do 2º milênio a.C.), tal possibilidade desaparece. Nos templos, as funções desempenhadas pelas mulheres não pertencentes à família real passam a ser invariavelmente subalternas; outrossim, o fato de que pouquíssimas mulheres, ao longo de todo o 2º milênio a.C., recebam o qualificativo de "escribas" confirma sua ausência da burocracia do Estado.

CARDOSO, Ciro Flamarion. Gênero e literatura ficcional: o caso do Antigo Egito no 2º milênio a.C. In: FUNARI, Pedro Paulo (Org.). **Amor, desejo e poder na antiguidade**: relações de gênero e representações do feminino. Campinas: Unicamp, 2003. p. 55-57.

5. Leia o texto a seguir com atenção.

> **A Núbia e o Egito faraônico** – Nos primórdios do poder faraônico, Núbia e Egito mantinham equilibradas e pacíficas relações comerciais. Entretanto, provavelmente a partir da III dinastia, fortalecendo-se econômica e belicamente, os egípcios passaram a expropriar as mercadorias núbias em vez de comprá-las.
>
> LOPES, Nei. **Dicionário da antiguidade africana**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011. p. 223.

Copie no seu caderno a afirmação verdadeira.

a) As relações entre a Núbia e o Egito sempre foram pacíficas e incluíam o comércio.

b) As relações entre o Egito e a Núbia sempre foram pacíficas, mas não incluíam o comércio.

c) As relações entre o Egito e a Núbia sempre foram belicosas, isto é, conflituosas.

d) Durante um tempo as relações entre a Núbia e o Egito foram pacíficas; depois, o Egito se fortaleceu e passou a tomar produtos núbios à força e teve início o conflito entre os dois reinos.

6. Sobre o papel da mulher na política do Reino de Kush, copie a afirmação verdadeira no seu caderno.

a) À semelhança do que ocorria na Mesopotâmia, no Reino de Kush as mulheres ocupavam uma posição de destaque na política.

b) Diferentemente do que ocorria na Mesopotâmia, no Reino de Kush as mulheres ocupavam uma posição de destaque na política. A mãe do rei, por exemplo, recebia o título de senhora de Kush ou candace (rainha-mãe).

c) À semelhança de outras civilizações antigas, no Reino de Kush as mulheres não participavam da política.

d) À semelhança de outras civilizações antigas, as mulheres podiam participar da política, mas não da chefia do governo.

RESPOSTAS

5. Alternativa D.

6. Alternativa B.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Texto de apoio

Rainhas-Mães

O prestígio e o poder conferido às consortes dos governantes é, nas sociedades africanas, um traço que remonta à Antiguidade. Tal foi o caso das kandaces da antiga Méroe que governaram junto com seus parceiros ou sozinhas, ocupando posição de grande destaque político. No antigo Monomotapa, a rainha-mãe, considerada "mãe de todos os reis", tinha voz na corte e no conselho real [...]. Da mesma forma, na área congo, as rainhas-mães eram respeitadas e reverenciadas, servindo de mediadoras ou atuando diretamente na esfera política, embora nunca se tenha admitido que elas fossem chefes de Estado [...]. No antigo Mali, a preeminência da primeira esposa do mansa, chamada *kasa*, de papel equivalente ao de "rainha-mãe", era tal que ela dividia com o marido a representação do poder [...]. Além dela, a favorita do mansa, referida como baramuso, era a confidente, a quem ele não ocultava nada, nem os segredos que pudessem comprometer sua vida. A influência dela era disputada por todos os interessados em se aproximar, se aliar ou se opor ao governante. Segundo parece, em épocas muito recuadas os povos nono eram governados por mulheres, algo que ainda ocorria em 1470, quando foram incorporadas ao Império Songai por Soni Ali.

Com a islamização do Mali, este protagonismo feminino diminuiu, mas em certos locais indícios sugerem a continuidade dos costumes ancestrais. Na região de Segu, até o século XX mantinha-se o costume de obediência a dois reis que partilhavam o poder: um "rei da guerra" (*kelemasa*) e um "rei da paz" (*deelikemasa*). Enquanto o primeiro representava a força e a violência, o outro detinha a influência da palavra e era chamado a intervir em situações de negociação e conflito, representando o polo feminino do poder.

LOPES, Nei. **Dicionário de história da África**: séculos VII a XVI. Belo Horizonte: Autêntica, 2017. p. 215.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

a) A igualdade de direitos era garantida por um sistema jurídico notável (conjunto de leis sobre o assunto).

b) Ele se baseou na documentação existente. **Professor**: comentar que a ideia de documento é hoje mais abrangente do que foi no passado; inclui textos, esculturas, pinturas, objetos da cultura material; enfim, os mais variados tipos de vestígios históricos.

c) Embora o artigo 5º da Constituição brasileira afirme que: "homens e mulheres são iguais em direitos e obrigações", na prática as mulheres ganham menos que os homens, ocupando as mesmas funções; sofrem discriminação, devido ao machismo existente na sociedade brasileira, e têm sido vítimas de violência doméstica.

Texto de apoio

O sistema matrilinear não implica uma dominação da mulher sobre o homem, mas a partilha de responsabilidades e privilégios, inclusive do poder. Por este ser partilhado entre mulher e homem, um equilíbrio estável era assegurado nos negócios de Estado. Essa política se expressava no mito egípcio de Osíris, que além de deus era o primeiro soberano simbólico da nação. Osíris exercia o poder político e espiritual em conjunto com Ísis, sua irmã e esposa. Ísis ensinou ao povo o conhecimento da agricultura, e Osíris prontamente o transmitiu à humanidade como um todo, para isso viajando a outras terras e visitando outros povos. De acordo com esse mito fundador da sociedade egípcia, o deus Set, divindade dos desertos, das doenças e das tempestades, assassinou Osíris e dilacerou seu corpo em uma infinidade de pedaços, que espalhou pelos quatro cantos do mundo. Ísis saiu à procura dos pedaços, recolheu-os, reconstituiu o corpo de Osíris e o ressuscitou. Essa é a primeira versão do mito da ressurreição em uma religião humana. Ísis também ensinou ao filho, Hórus, os segredos do Ma'at, a filosofia da justiça, da verdade e do direito que Osíris difundiu e que fundamentava a matriz ética da nação egípcia. Como observa a poetisa e estudiosa afro-norte-americana Sonia Sanchez [...], essa lenda, sobre a qual se fundam as normas e práticas político-sociais do Egito faraônico, estabelece uma base forte do exercício do poder:

Consideravam-se as mulheres como divinas, da mesma forma que os homens. Nessas condições favoráveis, as deusas retinham seu prestígio ao se tornarem esposas. O casal constituía a unidade religiosa e social. A mulher atuava como aliada e complemento do homem; possuía os mesmos direitos que ele, os mesmos poderes na justiça; ela herdava, era proprietária. Acima de tudo, as mulheres ostentavam nomes que designavam os atributos divinos de Deus.

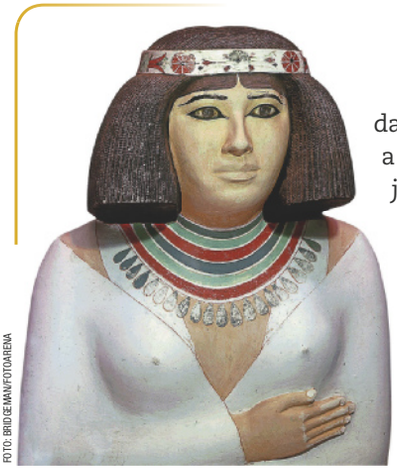
São abundantes os exemplos de mulheres soberanas no Egito antigo, tanto na esfera de condução e administração do Estado como na religiosa e espiritual. [...].

NASCIMENTO, Elisa Larkin (Org.). **A matriz africana no mundo**. São Paulo: Selo Negro, 2008. p. 76-80.

II Leitura e escrita em História

VOZES DO PRESENTE

O texto a seguir foi escrito pelo egiptólogo francês Christian Jacq. Leia-o com atenção.



MUSEU EGÍPCIO, CAIRO. FOTO: BRIDGEMAN/FOTOARENA

Estátua da princesa Nofret. Egito antigo, c. 2613 a.C.

A mulher no Egito antigo

[...] Como veremos, o papel político e social das mulheres foi determinante ao longo de toda a história do Egito. Graças a um notável sistema jurídico, a mulher e o homem eram iguais por direito e de fato [...].

Essa igualdade entre o homem e a mulher [...] perdurou enquanto o país se manteve independente. [...]

Muitas egípcias [...] eram donas de casa. Mas muitas outras tiveram um ofício fora da vida familiar e ocuparam importantes funções [...].

Na documentação [...] descobrimos [...] que uma mulher podia ser governadora de uma província, de uma cidade ou de uma circunscrição administrativa, o que implicava um importante trabalho à frente de um pessoal numeroso. Uma mulher podia [...] ser inspetora do Tesouro, superiora [...] da casa de tecelagem, dos cantores e dos bailarinos [...] etc. Em suma, e à exceção do exército, estavam-lhe abertos quase todos os setores de atividades que caracterizam a civilização faraônica.

JACQ, Christian. **As egípcias**: retratos de mulheres do Egito faraônico. 5. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002. p. 20-21, 233-234.

a) Segundo o autor, o que garantia a igualdade de direitos entre homens e mulheres no Egito antigo?

b) Em que o autor do texto se baseou para dizer que a mulher egípcia ocupava funções importantes?

c) O autor afirma que, no Egito antigo, a mulher e o homem eram iguais por direito e de fato; e no Brasil de hoje, isso também acontece?

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

CAPÍTULO

6 MESOPOTÂMIA

Você sabia que alguns dos primeiros e mais importantes processos históricos vividos pela humanidade ocorreram na Mesopotâmia? Sabia também que as cidades da região estão entre as mais antigas do mundo? Isto por si só já justificaria a necessidade de estudarmos a Mesopotâmia; mas é preciso dizer ainda que os povos que lá viveram nos deixaram um verdadeiro tesouro arqueológico!

ALBUM/AKG-IMAGES / ALBUM/FOTOARENA

Manequim do Museu do Iraque decorado com joias e enfeites, c. 2500 a.C.

MARC DEVILLE/ GAMMA-RAPHO/ GETTY IMAGES

Coroa em ouro e lápis-lazúli do século IX a.C. que foi descoberta em 1989 pelo arqueólogo Muzahim Mahmoud, no Iraque.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

ORIENTAÇÕES GERAIS

Este capítulo foi elaborado visando atender à habilidade **EF06HI07** da BNCC:

– Identificar aspectos e formas de registro das sociedades antigas na África, no Oriente Médio e nas Américas, distinguindo alguns significados presentes na cultura material e na tradição oral dessas sociedades.

A intenção aqui é estimular o interesse do alunado pelo estudo da Mesopotâmia a partir do seu rico legado.

ENCAMINHAMENTO

• Compartilhar com os alunos o trecho a seguir:

A civilização mesopotâmica produziu manifestações artísticas subordinadas aos interesses do estado e da religião, fato que não impediu a criação de maneiras expressivas de grande originalidade e valor estético. A arte mesopotâmica compreende as obras artísticas das diversas culturas que, na antiguidade, se desenvolveram na região situada entre os rios Tigre e Eufrates. [...] A cerâmica produzida por essas populações é decorada com desenhos geométricos adaptados à forma dos vasos com notável habilidade. [...]

SOARES, Ana Cecília. **História da Arte**. Sobral: INTA, 2017. p. 10. Disponível em: <http://md.intaead.com.br/geral/historia-da-arte/Hist%C3%B3ria_da_Arte.pdf>. Acesso em: 13 set. 2018.

IMAGENS EM MOVIMENTO

• MUSEU do Iraque. Disponível em: <http://livro.pro/eyeir4>. Acesso em: 21 ago. 2018.

Site com uma visita virtual ao Museu do Iraque.

Texto de apoio

O Museu Nacional do Iraque, um dos mais importantes do mundo [...], agora pode ser parcialmente visitado pela internet, graças a um projeto realizado por pesquisadores italianos.

Localizado em Bagdá, o museu reúne relíquias da antiga Mesopotâmia, e seu acervo de 6 mil anos é tido como o quarto mais importante no mundo, depois do Louvre, em Paris, o Museu Britânico, em Londres, e o Instituto de Artes de Chicago.

O projeto do Conselho Nacional de Pesquisa italiano (CNR) oferece *on-line* imagens em 3D, fotos, textos, mapas interativos e vídeos, e levou três anos para ficar pronto, envolvendo uma equipe de cem pessoas, entre arqueólogos, historiadores e especialistas em informática.

Segundo o coordenador do projeto, Massimo Cultraro, arqueólogo especializado em pré-história do Egeu e do Oriente Próximo, as obras estão divididas em oito salas, que correspondem às oito eras da Mesopotâmia.

"Os períodos vão desde a idade pré-histórica até o surgimento das primeiras civilizações dos Sumérios, atravessando o Império Babilônico e Assírio, a presença persa e a época de Alexandre, o Grande, até chegar ao mundo islâmico, com a antiga Bagdá dos califas, celebrizada pelo ciclo das Mil e uma Noites", descreveu o arqueólogo [...].

VLAHOU, Assimina. Museu do Iraque ganha versão virtual na internet. **BBC**, Roma, 11 jun. 2009. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/cultura/2009/06/090611_museuiraqueml>. Acesso em: 13 set. 2018.

ENCAMINHAMENTO

• Comentar que a pouca vegetação e o clima quente e seco tornavam a região desfavorável à vida humana. Mas graças ao aproveitamento das águas dos rios Tigre e Eufrates, por meio do trabalho coletivo e direcionado, a Mesopotâmia transformou-se em um polo de atração para diferentes povos e berço de culturas ricas e variadas.

Dialogando

Porque fornecem água e servem ao transporte de pessoas e produtos.

IMAGENS EM MOVIMENTO

• MESOPOTÂMICOS. Duração: 59 min. Disponível em: <http://livro.pro/g5n7gi>. Acesso em: 1º ago. 2018.

Vídeo que pode ajudar no conhecimento da geografia e da história da Mesopotâmia.

Texto de apoio

Questões ambientais têm sido constantemente objeto de diferentes preocupações no mundo contemporâneo. [...]

Dentre as preocupações iminentes encontra-se o problema da quantidade e qualidade de água disponível para o consumo humano, já que as reservas aquáticas naturais tiveram suas composições alteradas pela constante emissão de resíduos poluentes, tornando-as impróprias para a utilização do homem. [...]

Os recursos hídricos disponíveis hoje no globo não são suficientes para dar conta da demanda populacional em crescimento. É, pois, no sentido de solucionar ou minimizar os efeitos catastróficos da ação humana sobre o meio ambiente que Nações e Organizações do mundo todo mobilizam seus esforços para garantir às gerações futuras disponibilidade de água potável. Isto porque a água é o elemento primordial no ciclo de vida das espécies e condição indispensável para a sua manutenção em qualquer período da história.

Tal é a sua importância que o estabelecimento e posterior desenvolvimento do homem na Terra só foi possível através do aproveitamento das fontes fluviais. Muito cedo, o homem percebeu que sua sobrevivência estava associada em grande parte aos meios aquáticos naturais e às suas formas de utilização. Os primeiros clãs pré-históricos buscaram nas imediações dos rios o ambiente propício para sedimentar aquilo que posteriormente originaria os centros urbanos complexos da Antiguidade.

Especialmente no vale mesopotâmico, floresceram inúmeras civilizações que consolidaram instituições sociais, políticas, econômicas e culturais através do domínio sobre as águas dos rios Tigre e Eufrates. As populações que se desenvolveram na região encontraram os mecanismos necessários para a prática sistemática da produção agrícola, o que permitiu, a longo prazo, o surgimento de cidades e reinos com estruturas sociais diversificadas. [...]

CORRÊA, Maria Isabelle Palma Gomes. **A água, os deuses e o poder na Mesopotâmia**: reflexões sobre os símbolos aquáticos na versão ninivita do épico **Gilgamesh**. Curitiba, 2003. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/24700/D%20-%20CORREA,%20MARIA%20ISABELLE%20PALMA%20GOMES.pdf?sequence=1>. Acesso em: 13 set. 2018.

Mesopotamia: palavra de origem grega que significa "entre rios" (*mésos* = "meio"; *potamós* = "água que se precipita", "rio").

A palavra **Mesopotâmia** vem do grego e significa "entre rios". Mesopotâmia é o nome dado a uma comprida faixa de terra cortada por dois grandes rios: o Tigre e o Eufrates, que deságuam no Golfo Pérsico. Situada entre a Europa, a Ásia e a África, a Mesopotâmia atraiu muitos povos, que ali se estabeleceram e fizeram história.

Mesopotâmia e divisão política atual

Fonte: DUBY, Georges. **Atlas historique mondial**. Paris: Larousse, 2011. p. 5.

A posição geográfica da Mesopotâmia fez dela, durante muito tempo, uma intermediária entre o Ocidente e o Oriente. Repare que o Iraque é o país atual que ocupa a maior parte do território da Mesopotâmia.

Na Mesopotâmia há pouca vegetação e o clima é quente e seco durante a maior parte do ano. Superando desafios, os povos da região aproveitaram as águas do Tigre e do Eufrates para irrigar a terra, cultivar alimentos e, assim, evitar os longos períodos de fome tão comuns naqueles tempos. Com isso, construíram cidades, desenvolveram um dos primeiros sistemas de escrita e nos deixaram um importante legado. Entre esses povos estavam os **sumérios**, os **acádios**, os **amoritas**, os **assírios** e os **caldeus**.

DIALOGANDO

Por que os rios são tão importantes para os seres humanos?

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

92

Os sumérios e os acádios

Há cerca de 4000 a.C., os sumérios estabeleceram-se no sul da Mesopotâmia e formaram importantes cidades, a exemplo de Ur, Uruk, Eridu e Lagash. Cada uma dessas cidades possuía um governo próprio e independente, por isso são chamadas pelos historiadores de **cidades-Estado**.

Em volta de suas cidades, os sumérios erguiam muralhas altas e extensas com várias torres defensivas. Cada cidade possuía uma divindade protetora e um rei. O rei era visto como servidor da divindade e governava a partir de um palácio. Nos arredores da cidade ficavam os pomares, as hortas e as áreas de cultivo. Dentro das cidades ficavam as casas, as ruas, as pontes, os templos religiosos, os zigurates e o palácio.

O palácio tinha grande importância social, pois, além de ser sede do governo, era centro de poder e de riqueza. Os templos eram moradas dos deuses e possuíam várias repartições que serviam como casas, armazéns e oficinas. Já os zigurates eram monumentos religiosos na forma de pirâmides em degraus e rampas para se chegar ao topo.

A escrita e as leis

Durante muito tempo se acreditou que a escrita surgiu primeiramente na Mesopotâmia. Novos achados arqueológicos, porém, indicam que a escrita se desenvolveu, ao mesmo tempo, em diferentes partes do planeta. Ela pode ter sido inventada na Suméria, no Egito, na Índia ou, então, na China.

Zigurate da cidade de Ur, construído por volta de 2100 a.C. e consagrado ao deus Nanna, que equivale a Sin, deus da Lua. Iraque, 2008.

WORLD RELIGIONS PHOTO LIBRARY/BRIDGEMAN/FOTOARENA

ENCAMINHAMENTO

- Comentar que, tirando proveito das águas dos rios Tigre e Eufrates, os sumérios desenvolveram a agricultura irrigada e a criação de gado.
- Informar que, para irrigar as áreas mais distantes, os sumérios construíam canais e, para armazenar as águas das cheias, faziam diques.
- Evidenciar que a agricultura, a pecuária e as técnicas de controle das águas estimulavam a sedentarização e a produção de alimentos, o que favoreceu o crescimento da população, a especialização do trabalho e o comércio, feito com regularidade.
- Construir o conceito de cidade-Estado.
- Ressaltar que os zigurates não são tumbas funerárias (como as pirâmides no Egito).

IMAGENS EM MOVIMENTO

- CIVILIZAÇÃO suméria. Duração: 51 min. Disponível em: <http://livro.pro/mkpboy>. Acesso em: 1º ago. 2018.

Documentário sobre a civilização sumeriana.

Texto de apoio

A vida nas cidades

Nas aldeias, a maior parte das pessoas dedicava o seu tempo a algumas poucas e trabalhosas atividades: a agricultura, o pastoreio, o pequeno artesanato. Nas cidades, ao contrário, havia um maior número de especialidades e profissões: pedreiros; barbeiros; escultores; carpinteiros; artesãos de todos os tipos; pequenos e grandes comerciantes etc. As numerosas listagens feitas pelos palácios e templos revelam uma infinidade de servidores. Alguns foram representados em plena atividade [...]. Mas as cenas de trabalho não eram muito comuns na arte mesopotâmica.

A população das cidades distribuía-se pelo palácio real, pelos templos e pelos bairros. Na verdade, nenhum desses lugares era exclusivamente residencial, pois os imóveis serviam para várias atividades ao mesmo tempo. A moradia do rei era também o centro da administração política e continha armazéns e oficinas em seu interior. O mesmo ocorria com os templos que, além de locais de culto, serviam igualmente a inúmeras atividades econômicas. Nas casas que formavam os quarteirões, misturavam-se moradias, oficinas de artesanato, armazéns, locais de comércio e currais, muitas vezes num único e pequeno prédio [...]. Algumas cidades chegaram a ter dezenas de milhares de habitantes, formando um agitado e diversificado formigueiro humano [...].

Muito do cotidiano das cidades girava em torno dos templos e do palácio. Os sacerdotes constantemente promoviam cultos, rituais e procissões. O rei também tinha uma presença marcante. No final de suas campanhas vitoriosas, fazia desfilar na cidade os saques de guerra. Nas épocas de crise grave, distribuía alimentos à população e baixava decretos perdoando dívidas e impostos. Com esses atos, o soberano não só evitava uma revolta da população, como também aumentava seu prestígio.

REDE, Marcelo. **A Mesopotâmia**. São Paulo: Saraiva, 1997. p. 19. (Que história é esta?).

ENCAMINHAMENTO

- Informar que, inicialmente, a escrita sumeriana era um conjunto de desenhos que representavam um bem (uma cabra, uma ovelha) e sinais que indicavam as quantidades e as medidas. Com o tempo, foi se tornando mais elaborada e complexa.
- Comentar que os acádios incorporaram práticas e saberes dos sumérios, inclusive a escrita cuneiforme.
- Chamar a atenção para o fato de que os acádios ficaram conhecidos por terem desenvolvido um calendário lunar de 12 meses, sendo cada mês dividido em semanas de sete dias.
- Retomar e consolidar o conceito de Império.
- Esclarecer que o Império Acádio durou cerca de 250 anos.

Na Suméria, o desenvolvimento da escrita não ocorreu de uma hora para outra; resultou de um longo processo que se originou da necessidade de controlar os recebimentos e pagamentos dos templos e palácios e a circulação de produtos.

Os sumérios escreviam em tabuinhas feitas de argila úmida, que depois eram colocadas ao sol para secar. Para escrever, usavam uma espécie de palito afiado de extremidade triangular, com o qual faziam sinais em forma de **cunha**. Por isso essa escrita recebeu o nome de escrita **cuneiforme**. Os primeiros registros da escrita cuneiforme são de cerca de 3000 a.C.

Cunha: peça de ferro ou madeira cortada em ângulo agudo, usada para rachar lenha, pedras etc.

Envolvidas em conflitos permanentes, as cidades sumérias foram perdendo sua força, o que facilitou a conquista da região pelos acádios, povo que constituiu o primeiro governo centralizado da região: o Império Acádio. Este império, porém, durou pouco tempo. Enfraquecido por rebeliões internas, foi invadido por guerreiros nômades e se desintegrou.

MUSEU DO LOUVRE, PARIS. FOTO: BRIDGEMAN/FOTOARENA

Placa de argila sumeriana de 2400 a.C. com caracteres cuneiformes.

Dica!
Documentário sobre o nascimento da escrita. Duração: 27min. Disponível em: <http://livro.pro/qy3pn4>. Acesso em: 1º ago. 2018.

DIVULGAÇÃO PNLD 2019 FTD

Texto de apoio

A mais importante fonte documental mesopotâmica, uma lista lexical editada com o nome de Material Sumerian Lexicon (MSL), é um catálogo bilíngue, em duas colunas, uma em sumério, outra em acádico, de todos os componentes materiais do mundo mesopotâmico, classificados em diversas categorias. A documentação está repartida em 24 tabletes, com 400 rubricas temáticas cada um, as duas últimas foram reservadas ao setor "Alimentação". [...]

Além destes textos, foi recentemente publicada uma coleção de documentos cuneiformes pertencentes à Universidade de Yale (EUA), onde figuram três tabletes, que [...] após um exame mais criterioso, revelaram ser um compêndio de receitas culinárias [...]. Todos esses textos foram escritos em acádico, datam de 1700 a.C. e testemunham toda a riqueza, refinamento, técnica e arte desta cozinha. [...]

[...] Não podemos cometer um grosseiro anacronismo julgando esses tabletes culinários como equivalentes de nossos manuais de cozinha. [...] Mas, na civilização mesopotâmica, a arte de saber ler e escrever era privilégio de poucos, os escribas, uma elite intelectual que tinha como principal ocupação a administração dos palácios e templos. Cozinheiros iletrados jamais escreveriam textos com receitas para uso de outros cozinheiros, menos ainda para um grande público [...].

Portanto, podemos compreendê-los como tendo sido escritos com a finalidade de registro e fixação daquilo que se fazia na cozinha, com caráter administrativo e normativo, a exemplo do que se fazia na corte em relação à etiqueta e, no templo, segundo a liturgia. [...]

POZZER, Katia Maria Paim. Uma história da festa: culinária e música na Mesopotâmia Antiga. **Textura**, Canoas, n. 11, p. 49-50, jan./jun. 2005. Disponível em: <http://www.periodicos.ulbra.br/index.php/txra/article/viewFile/757/578>. Acesso: 13 set. 2018.

Os amoritas

Por volta de 1900 a.C., os amoritas, um povo **semita** vindo do deserto da Arábia, se estabeleceram no centro-sul da Mesopotâmia. E, à semelhança dos acádios, construíram um poderoso império, que abrangia quase toda a Mesopotâmia: o **Primeiro Império Babilônico**.

Hamurabi (1792-1750 a.C), o principal imperador babilônico, ocupou-se pessoalmente da administração de seu império, chegando a coordenar a construção de numerosos edifícios públicos, canais de irrigação e **açudes**. Sua obra mais célebre, porém, foi um código de leis que influenciou e ainda influencia o mundo atual: o **Código de Hamurabi**.

Semita: grupo étnico e linguístico que se considera descendente de Sem, filho de Noé. Entre os povos semitas estão os hebreus e os árabes.

Açude: construção feita para reter a água de um rio ou da chuva, usada em regiões atingidas pela seca.

PEOPLE IN IMAGE/ALAMY/FOTOARENA

Pessoas admirando e fotografando a Estela de Hamurabi. Na parte superior da estela vemos Hamurabi, rei da Babilônia, recebendo as leis das mãos de Shamash, o deus Sol. Museu do Louvre, Paris, 2016.

Após o governo de Hamurabi, uma série de povos, entre os quais os hititas, conquistaram a Babilônia, causando a desintegração do império. Enquanto isso, despontava na região o povo assírio.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

ENCAMINHAMENTO

- Comentar que os amoritas fundaram a cidade da Babilônia, que passou a ser o principal polo de força na Mesopotâmia, na época.
- Explicar que o período áureo do Primeiro Império Babilônico aconteceu durante o reinado de Hamurabi. Seu império se estendia desde a Assíria, no norte, até a Caldeia, no sul.
- Evidenciar que, durante o reinado de Hamurabi, a Babilônia tornou-se um grande centro político, cultural e religioso.

Texto de apoio

O Código de Hammurabi, embora o mais extenso e, sem dúvida alguma, o mais conhecido, não é o corpo legal mais antigo do Oriente Antigo. [...] O corpo de leis mais antigo, até hoje conhecido, é atribuído ao fundador da terceira dinastia de Ur, Ur-Nammu (2111-2094 a.C.). As leis de Ur-Nammu chegaram até nossos dias, basicamente, em dois fragmentos de um tablete, medindo 20 x 10 cm, escritos dos dois lados e divididos em oito colunas com cerca de 346 linhas, das quais apenas 96 são, hoje, legíveis. Trata-se de um tablete de exercício de escribas, do tempo de Hammurabi, encontrado em Nippur, que se conserva, hoje, no museu de Istambul [...].

O Código de Hammurabi foi, também, escrito em língua acádica e, do ponto de vista textual, é, sem dúvida, o melhor transmitido dos textos de leis do Oriente Antigo. A assiriologia possui não só inúmeros tabletes de diversas épocas com cópias de partes das leis de Hammurabi, mas também inscrições em pedra, de caráter oficial. O exemplar mais importante é, hoje, a estela de diorito negro, com 2,25 m de altura, encontrada pela expedição arqueológica francesa de J. de Morgan nas escavações da acrópole da capital elamita, Susa, durante o inverno de 1901-1902 (dezembro-janeiro). Essa estela encontra-se atualmente no museu do Louvre. Na parte superior da estela está esculpida, em baixo-relevo, a imagem do rei Hammurabi, de pé e em atitude reverente com a mão direita levantada, diante de uma divindade, provavelmente o deus solar Samas, que, sentado em seu trono, entrega ao rei as insígnias do poder real e o encarrega de estabelecer a justiça e o direito no país. A inscrição consta de cinquenta e uma colunas escritas com sinais cuneiformes da época babilônica antiga.

[...] A palavra código, considerada em seu significado estrito, indica o resultado de uma coleção completa de todo direito vigente ou, pelo menos, de uma parte dele. Esta não foi, certamente, a intenção dos autores da estela de Hammurabi. Uma simples leitura do texto mostra, imediatamente, que diversas esferas da vida cotidiana não são abordadas pela legislação hammurabiana, embora a praxe do dia a dia nos tribunais babilônicos conhecesse regras e normas que regulavam essas esferas.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

a) O texto é jurídico. Embora seja o mais extenso e um dos mais conhecidos, o Código de Hamurabi não é o corpo de leis mais antigo do Oriente Antigo.
b) É o princípio do "olho por olho, dente por dente".
c) Não; basta comparar a lei do item 6 com a do item 8.
d) A pena de Talião pode ser sintetizada na expressão "olho por olho, dente por dente". No parágrafo 229, o pedreiro que causou a morte de uma pessoa (mesmo que involuntariamente) deve pagar o seu erro com a própria vida.
e) Primeiramente, que havia diferentes grupos sociais; em segundo lugar, que os indivíduos livres (com cidadania plena), os indivíduos com cidadania restrita e os escravos recebiam um tratamento bastante desigual.
f) Resposta pessoal. Diante do aumento da violência na sociedade brasileira, cresce o número daqueles que defendem o princípio do "olho por olho, dente por dente" como solução para combatê-la. Sugerimos conscientizar os alunos sobre o equívoco de se optar pela vingança – na forma de acerto pessoal de contas – como forma de resolver um problema.

PARA REFLETIR

O Código de Hamurabi

Embora este não seja o primeiro conjunto de leis escritas, o Código de Hamurabi é dos mais conhecidos. Ele cria normas e leis em diversos campos da vida social e estabelece penalidades correspondentes para o que considera como crime. Eis algumas de suas leis:

Hamurabi. Ilustração digital baseada em pesquisa.

§6 – Se um *awilum* roubou um bem (de propriedade) de um deus ou do palácio: esse *awilum* será morto; e, aquele que recebeu de sua mão o objeto, será morto. [...]

§8 – Se um *awilum* roubou um boi ou uma ovelha ou um asno ou um porco ou um barco: se é de um deus ou do palácio, deverá pagar trinta vezes; se é de um *muskênum*, indenizará dez vezes. Se o ladrão não tem com que pagar, ele será morto. [...]

Awilum: homem livre, com cidadania plena.
Muskênum: pessoa pertencente a um grupo social intermediário entre os homens livres e os escravos.

§229 – Se um pedreiro edificou uma casa para um *awilum*, mas não reforçou o seu trabalho e a casa, que construiu, caiu e causou a morte do dono da casa, esse pedreiro será morto.

§230 – Se causou a morte do filho do dono da casa, matarão o filho desse pedreiro.

§231 – Se causou a morte de um escravo do dono da casa, ele dará ao dono da casa um escravo equivalente. [...]

BOUZON, Emanuel. **O Código de Hamurabi**. Petrópolis: Vozes, 2003. p. 46, 51, 53, 58, 194.

a) O texto citado pode ser classificado como historiográfico, jurídico, filosófico ou literário?
b) Aponte a ideia que está por trás de várias dessas leis.
c) Pelo Código de Hamurabi, todas as pessoas tinham direitos iguais? Justifique.
d) O parágrafo 229 do Código de Hamurabi é uma expressão da pena de Talião. Explique.
e) O que se pode dizer sobre a sociedade babilônica do tempo de Hamurabi, com base nos parágrafos 229, 230 e 231?
f) O que você pensa sobre vingar-se de alguém que lhe fez um mal?

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Texto de apoio (continuação)

Aliás, a preocupação de reunir todas as leis vigentes em um código que, realmente, mereça esse nome é relativamente recente.

[...]

Mesmo que se considere a estela de Hammurabi como uma obra literária, continua aberta a questão da validade e extensão das leis nela mencionadas. No início do epílogo, essas leis são descritas como *dinat misarim*, "as sentenças justas" do rei Hammurabi. O termo arcaico *dinum* é, porém, muito rico de significado e, por isso, difícil de ser traduzido. A tradução "sentença" parece a melhor para o contexto em questão. Neste caso as "leis" contidas na estela de Hammurabi são interpretadas pelos próprios autores da estela como sentenças proferidas pelo rei Hammurabi, formuladas pelos escribas do rei em estilo casuístico. A imensa documentação do tempo de Hammurabi nos mostra, realmente, a preocupação do rei pela justiça e transmitiu-nos suas inúmeras sentenças e decisões para salvaguardar o direito de seus concidadãos. Mas nem todas as "leis" contidas na estela são originárias de sentenças concretas proferidas por Hammurabi. A escola de escribas do tempo de Hammurabi vivia [...] dentro da tradição literária do Oriente Antigo; esses escribas não só conheciam, mas, sem dúvida, também estudavam as antigas tradições legais contidas nos escritos de Ur-Nammu, de Lipit Istar e nas leis de Eshnunna. Os autores da estela, para compor o corpo de "leis" nela apresentado [...], usaram [...] não apenas sentenças concretas de Hammurabi, mas também formulações legais recebidas da tradição.

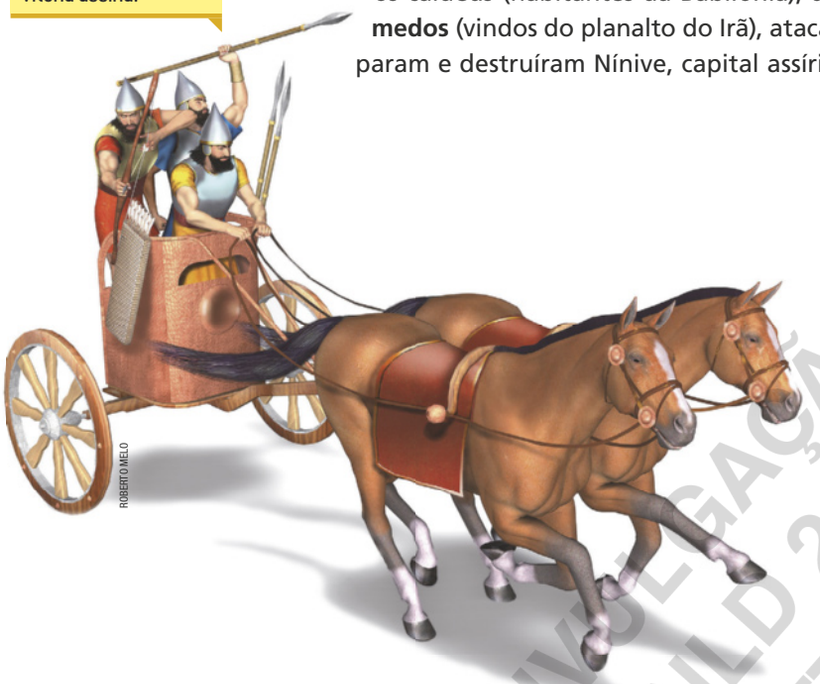
BOUZON, Emanuel. **O Código de Hammurabi**. Petrópolis: Vozes, 2003. p. 21-28.

Os assírios

Os assírios se estabeleceram no Norte da Mesopotâmia, uma área de intensa circulação de pessoas, e povos entravam e saíam do vale mesopotâmico. Na luta para garantir seu território, os assírios criaram táticas de guerra e organizaram um exército poderoso, com arqueiros, lanceiros e carros de guerra com rodas de aros. Então, conquistaram terras e povos formando um grande império. O império assírio abrangia a Mesopotâmia, a Síria, a Fenícia, a Palestina e o Egito. Observe o mapa da página seguinte.

Os assírios justificavam a conquista de terras e a escravização de povos dizendo que faziam isto para contentar Assur, seu principal deus. Mas o que tornou os assírios mais conhecidos foi o uso de crueldade contra os adversários. Era comum, por exemplo, cortarem dedos, mãos e orelhas dos prisioneiros. O uso da crueldade visava desencorajar a resistência e abalar o moral do inimigo. Apesar disso, os povos dominados pelos assírios se rebelavam com frequência. Mas o Império Assírio só desmoronou em 612 a.C., quando os caldeus (habitantes da Babilônia), aliados aos **medos** (vindos do planalto do Irã), atacaram, ocuparam e destruíram Nínive, capital assíria.

Ilustração atual representando um carro de guerra assírio (veículo de duas rodas puxado por dois cavalos e ocupado por três soldados). Os sumérios usavam carros puxados por burros para transportar seus soldados; os assírios reforçaram esses carros com peças de ferro e substituíram os burros por cavalos. Com isso, ganharam mobilidade, transformando um carro usado como meio de transporte em uma arma de combate. A entrada do carro de combate assírio na guerra apavorava o inimigo, facilitando a vitória assíria.



DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

ENCAMINHAMENTO

- Explicar que os assírios se aperfeiçoaram como guerreiros, passando a usar ferro em suas armas.
- Comentar que, durante o reinado de Assurbanípal (668-626 a.C.), o império ganhou uma grande biblioteca, as estradas foram ampliadas e/ou recuperadas.
- Chamar a atenção para o fato de que, também no reinado de Assurbanípal, aumentaram os impostos e a violência usada na sua cobrança, fatores que podem explicar as rebeliões contra o Império Assírio.

Texto de apoio

A associação dos assírios à guerra

A associação entre o império neoassírio (séculos IX a VII) e a guerra violenta e continuada é uma das mais sólidas da historiografia mesopotâmica, além de fazer parte de um imaginário difuso. Da ação militar ao belicismo cultural, o fenômeno guerreiro aparece como definidor do conjunto social assírio, patamar qualificador da política, da economia, das artes, da literatura, da religião e do próprio deus Assur. A guerra e seus aspectos conexos – em particular, a crueldade sem limites – são apresentados como um forte componente étnico e "nacional", inerente a uma Assíria marcial. A conquista sem fronteiras, o domínio severo sobre as regiões vizinhas e a repressão sangrenta de toda resistência ou rebelião formam o quadro que confere sentido a essa caracterização. No final do século XIX, em uma das primeiras sínteses sobre os assírios, Archibald Sayce enfatizava a distância que os separava dos rivais babilônicos: "Os babilônios foram agricultores, afeitos à literatura e perseguidores da paz. Os assírios, pelo contrário, foram apropriadamente nomeados de romanos do Leste: foram um povo militar, que se importava com muito pouco além da guerra e do comércio. Sua literatura, assim como sua cultura e sua arte, foi tomada de empréstimo da Babilônia e eles nunca foram muito receptivos a ela" (Sayce, 1895, p. 25; original de 1885). Um século mais tarde, A. Kirk Grayson, um dos mais respeitados especialistas do período, formula um juízo muito semelhante: "O militarismo estava no coração do governo da Assíria sobre o território conquistado, pois a Assíria era uma nação de guerreiros" (Grayson, 1995, p. 959).

REDE, Marcelo. Imagem da violência e violência da imagem: guerra e ritual na Assíria (séculos IX-VII a.C.). **Varia Historia**, Belo Horizonte, v. 34, n. 64, p. 86-87, jan./abr. 2018. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/vh/v34n64/0104-8775-vh-34-64-0081.pdf>. Acesso em: 13 set. 2018.

ENCAMINHAMENTO

- Localizar e nomear as áreas conquistadas pelos caldeus.
- Mencionar que os Jardins Suspensos da Babilônia são considerados uma das sete maravilhas do mundo antigo, juntamente com:

– as pirâmides de Gizé (no Egito);
– a Estátua de Zeus, em Olímpia (na Grécia);
– o Templo de Ártemis, em Éfeso (na Grécia);
– o Mausoléu de Halicarnasso (na atual Turquia);
– o Colosso de Rodes (na Grécia);
– o Farol de Alexandria (no Egito).

IMAGENS EM MOVIMENTO

- NABUCODONOSOR II. Duração: 41 min. Disponível em: <http://livro.pro/bx2hnm>. Acesso em: 1º ago. 2018.

Documentário sobre Nabucodonosor II e o Império Babilônico.

Texto de apoio

"No sétimo mês de Kislev", declarava a crônica de Nabucodonosor, preservada numa inscrição de barro, "o rei babilônico marchou para a terra de Hatti [Síria], cercou a cidade de Judá [Jerusalém] e no segundo dia do mês de Adar [16 de março de 597] tomou a cidade e capturou o rei." Nabucodonosor saqueou o Templo e deportou o rei e 10 mil nobres, artesãos e jovens para a Babilônia. Ali, Jeoiaquim aderiu à corte de seu vencedor.

[...] Herdeiro do estilo assírio de feroz repressão imperial, ele se promoveu como um paradigma de piedade e virtude. Em casa, "o forte costumava saquear o fraco", porém Nabucodonosor "não descansava noite e dia, mas com conselho e deliberação persistia" em distribuir justiça. Suas vítimas judaicas talvez não tenham reconhecido o pretenso "Rei da Justiça".

Os exilados de Judá viram-se numa cidade que fazia São parecer uma aldeia. Enquanto em Jerusalém viviam alguns milhares, a Babilônia ostentava 250 mil, numa metrópole tão majestosa e hedonística que a deusa do amor e da guerra Ishtar andava pela rua na ponta dos pés, segundo se dizia, beijando seus favoritos nas tabernas e vielas.

Nabucodonosor imprimiu à Babilônia seu próprio instinto estético: gigantismo excessivo matizado de sua cor favorita, o azul-celeste divino, refletida nos canais do majestoso Eufrates. As quatro torres do portão de Ishtar tinham tijolos de azul vitrificado, ilustrados com touros e dragões em amarelo e ocre, levando ao bulevar triunfal da cidade, a via Processional. Seu palácio, segundo ele um "edifício para ser admirado, um santuário resplandecente, minha morada real", era decorado com altos leões. Jardins suspensos embelezavam seu palácio de verão. Para homenagear o deus [...] da Babilônia, Marduk, Nabucodonosor ergueu um zigurate, imensa torre de sete andares, em escada, com teto achatado: sua Fundação Plataforma do Céu e da Terra era a verdadeira Torre de Babel, cujos múltiplos idiomas refletiam a capital cosmopolita de todo o Oriente Próximo.

MONTEFIORE, Simon Sebag. **Jerusalém**: a biografia. São Paulo: Companhia das Letras, 2013.

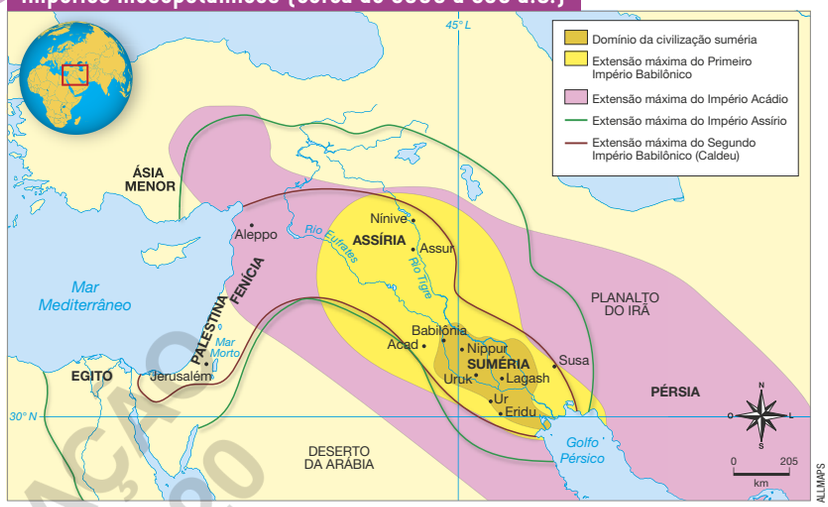
Os caldeus

Os caldeus (ou novos babilônios) também se apoderaram de imensas áreas, constituindo o **Segundo Império Babilônico**. Durante as violentas campanhas militares chefiadas pelo rei Nabucodonosor II os caldeus arrasaram Jerusalém (586 a.C.), prenderam milhares de judeus e os forçaram a marchar como escravos para a Babilônia.

Com as riquezas saqueadas dos povos conquistados, Nabucodonosor II coordenou a reconstrução da antiga Babilônia, que, assim, voltou a ser o principal centro político, econômico e cultural da Mesopotâmia. Os Jardins Suspensos da Babilônia teriam sido construídos no seu reinado; mas **não** há provas escritas e nem arqueológicas da existência de tais jardins.

Como outros impérios mesopotâmicos, o novo Império Babilônico também foi abalado por várias revoltas internas. Isto o enfraqueceu e abriu caminho para que os persas, chefiados por Ciro, o Grande, o conquistassem em 539 a.C.

Impérios mesopotâmicos (cerca de 5000 a 539 a.C.)



Fonte: VIDAL-NAQUET, Pierre; BERTIN, Jacques. **Atlas histórico**: da Pré-história aos nossos dias. Lisboa: Círculo de Leitores, 1990. p. 29.

No mapa, vemos a extensão dos impérios mesopotâmicos.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

PARA SABER MAIS

Os prejuízos de uma guerra para a humanidade

A guerra dos Estados Unidos contra o Iraque, em 2003, envolveu a destruição e o roubo de tesouros arqueológicos da Mesopotâmia, causando grandes prejuízos à humanidade. Dezenas de sítios arqueológicos sumérios (no sul do Iraque) foram destruídos. Outros sítios foram transformados em área para pouso de helicópteros e estacionamento de veículos militares pesados.

GILLES BASSIGNAC/GAMMA-RAPHO/GETTY IMAGES

Aspectos dos prejuízos causados no Museu Arqueológico de Bagdá pelos soldados estadunidenses, por ocasião da Guerra do Iraque, em 2003.

Foram roubadas do Museu Arqueológico de Bagdá mais de cem mil peças de grande valor histórico e arqueológico; tanques de guerra passaram por cima de sítios arqueológicos, e textos cuneiformes ainda não publicados se perderam para sempre.

DIALOGANDO

Os prejuízos causados ao Museu de Bagdá são uma perda apenas para os iraquianos ou para toda a humanidade? Por quê?

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

ENCAMINHAMENTO

Dialogando

Um prejuízo para todo o mundo, pois trata-se de um patrimônio cultural da humanidade.

Texto de apoio

Guerra e patrimônio

A Guerra do Iraque, que [...] custou milhares de vidas de soldados e civis, representou também um rombo no patrimônio cultural da humanidade, caracterizado pelo saque de milhares de peças de grande valor histórico e arqueológico e destruição de antigos palácios, escolas e construções de caráter religioso. [...] Tanques de guerra passearam sobre sítios arqueológicos e bibliotecas e os prejuízos ainda estão sendo contabilizados. De acordo com um especialista em História Antiga e professor dessa disciplina na Universidade Federal Fluminense, Marcelo Rede, a pior consequência da invasão do Iraque é o empobrecimento do país e a desorganização administrativa, que contribuem para que as condições de preservação do patrimônio histórico se deteriorem.

[...]

Jornal da USP (JUSP) — Qual é o valor estimado das peças furtadas no mercado clandestino ou nos leilões de arte?

Marcelo Rede — Os valores implicados podem ser enormes. Apenas para se ter uma ideia, um dos fragmentos dos relevos do palácio de Senaqueribe, que já estava na Inglaterra desde o século 19, foi leiloado pela Christie's de Londres em julho de 1994. Um *marchand* japonês, Noriyoshi Horiuchi, arrematou-o por 12 milhões de dólares. Um pequeno tablete em escrita cuneiforme pode valer algumas dezenas de milhares de dólares. Um tablete literário, mais prestigioso, pode chegar facilmente a 200 ou 300 mil dólares.

JUSP — Entre as mais de cem mil peças que teriam sido retiradas pelos saqueadores do Museu Arqueológico de Bagdá, quais seriam as mais valiosas?

Rede — O saque do Museu Arqueológico de Bagdá representa uma perda irreparável. Trata-se do maior acervo de peças da antiga civilização mesopotâmica que existe. Ainda é muito cedo para avaliar os danos, mas eles parecem consideráveis. Algumas fontes falam de mais de cem mil peças roubadas ou destruídas. [...] Cada objeto no museu, por mais simples, é uma fonte preciosa de informações para o estudo das sociedades antigas. O pior é que o Museu de Bagdá é um grande depósito de objetos e textos cuneiformes que foram escavados recentemente ou apreendidos pela Justiça e nem sequer foram publicados. Toda essa informação estaria perdida para sempre.

GLUGOSKI, Miguel. Quem responde pelos danos à cultura? **Jornal da USP**, ano XVIII, n. 640, maio 2003. Disponível em: <http://www.usp.br/jorusp/arquivo/2003/jusp640/pag0607.htm>. Acesso em: 13 set. 2018.

ENCAMINHAMENTO

- Construir o conceito de hierarquia.
- Comentar que as sociedades mesopotâmicas eram hierarquizadas e marcadas pela desigualdade.
- Ressaltar que as pessoas escravizadas nunca constituíram a maioria da população, como aconteceu na Grécia e em Roma durante a Antiguidade.
- Explicar que a maioria da população era composta de trabalhadores livres do campo e das cidades.
- Informar que esses trabalhadores livres tinham que arcar com o próprio sustento e ainda realizar trabalhos obrigatórios em obras coordenadas pelo rei, como construção de palácios, templos, muros, pontes, entre outros.

Sociedade e poder

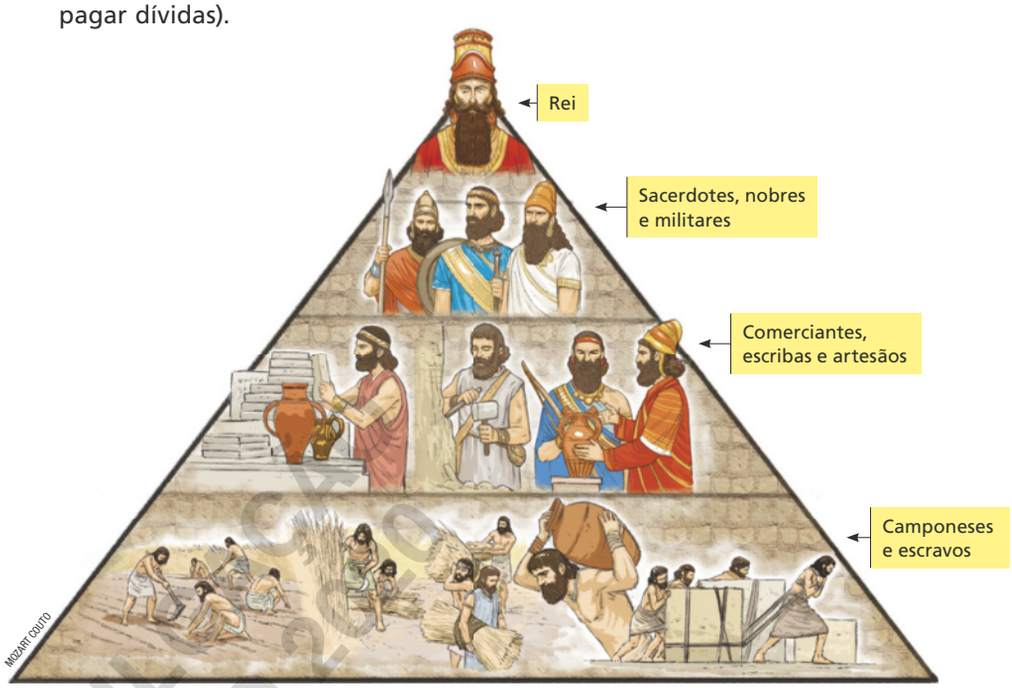
Na Mesopotâmia o poder político era privilégio dos homens e passava de pai para filho; as mulheres quase nunca chegavam ao poder. Além disso, a sociedade mesopotâmica era hierarquizada.

No topo estava o rei, que, originalmente, era o líder da comunidade e seu comandante militar em caso de guerra.

MUSEU DO LOUVRE, PARIS. FOTO: CHRISTOPHEL FINE ART/UIG/GETTY IMAGES

Estátua de Gudea, rei da cidade de Lagash, de c. 2120 a.C. e exposta no Museu do Louvre, França. O rei era visto como servidor do deus da cidade. Por isso, os bens oferecidos a esse deus eram administrados por ele.

Abaixo do rei vinham os sacerdotes, os nobres e chefes militares. A seguir os comerciantes, os escribas e os artesãos especializados. E, por último, os camponeses e os escravos (prisioneiros de guerra ou pessoas que não conseguiam pagar dívidas).



MOZART COUTO

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Texto de apoio

A monarquia de caráter divino foi a forma generalizada da representação do poder nas cidades-reinos da antiga Mesopotâmia, e a figura do rei foi seu elemento central. Certos textos [...] narram a "descida" da realeza dos céus, no início dos tempos, por iniciativa do deus Enlil, divindade soberana por excelência. [...]

[...] embora a divinização da pessoa do soberano não tenha sido um traço permanente e marcante da concepção régia mesopotâmica, a articulação entre o poder monárquico e a religião foi profunda: o rei é o escolhido dos deuses e seu representante maior perante os mortais; o papel do soberano nos cultos é fundamental para o estabelecimento da comunicação entre o mundo humano e divino [...]; o rei é o grande provedor dos templos; por fim, os elementos simbólicos da religião são largamente utilizados no discurso de legitimação do exercício do poder. A divinização da realeza foi, no entanto, mais enfática no terceiro e no segundo milênio; mais tarde, durante o primeiro milênio, tanto na Assíria como na Babilônia, o poder real parece perder grande parte de seu aspecto divino, em favor de uma afirmação das elites locais, em particular das grandes capitais [...].

Segundo os princípios que nortearam a construção da imagem das monarquias mesopotâmicas [...], o rei era o chefe guerreiro, que defendia seu povo e seu país dos ataques inimigos e, eventualmente, conduzia suas tropas para conquistar ou apaziguar terras distantes.

[...] Mas o rei era também o provedor do seu povo, aquele que, como sugere a metáfora do bom pastor [...], conduzia seu rebanho a pastos férteis e tranquilos, ao mesmo tempo que garantia a fertilidade dos campos e as boas colheitas, construindo e mantendo os canais do país [...]. O rei é, portanto, um fator de equilíbrio cósmico, atuando nas dimensões humanas e divinas da existência.

REDE, Marcelo. O "Rei de justiça": soberania e ordenamento na antiga Mesopotâmia. **Phoînix**, Rio de Janeiro, v. 15/1, p. 135-137, 2009. Disponível em: <https://digitalis-dsp.uc.pt/bitstream/10316.2/33176/1/Phoinix15-1_artigo9.pdf?ln=pt-pt>. Acesso em: 14 set. 2018.

Economia: o campo e a cidade

Os povos da Mesopotâmia dedicavam-se à agricultura, à pecuária, ao artesanato e ao comércio.

Usando as águas dos rios Tigre e Eufrates, cultivavam cereais como a cevada, usada na produção da cerveja, e o trigo, usado para fazer o pão. Além disso, plantavam também o linho e o algodão, usados na confecção de tecidos. Nos espaços entre as plantações cultivavam legumes (como o pepino), hortaliças (como cebolas e alhos). Ao redor das casas cultivavam frutas, especialmente a **tamareira**.

Além disso, criavam ovelhas, cabras, porcos e bois (usados também para puxar carroças); jumentos para o transporte de cargas; e carneiros, dos quais extraíam a preciosa lã. Os pastores trocavam seus produtos com os agricultores e ambos realizavam trocas com os habitantes das cidades. O comércio interno ligava o campo à cidade.

Nas cidades mesopotâmicas, havia um grande número de artesãos especializados (tecelões, carpinteiros, ferreiros, joalheiros entre outros) como comprovam as peças encontradas nos sítios arqueológicos do Iraque.

Tamareira: espécie de palmeira que produz tâmaras.

MUSEU NACIONAL DO IRAQUE. FOTO: DEA/M. SEEMULLER / DEAGOSTINI/GETTY IMAGES

BARRY IVERSON/THE LIFE IMAGES COLLECTION/ GETTY IMAGES

À esquerda, detalhe de lira suméria ornada com uma cabeça de touro em ouro e exposta no Museu Nacional do Iraque, em fotografia de 2002. Acima, bracelete em ouro e lápis-lazúli encontrado em sítio arqueológico de Nimrud, no Iraque, em fotografia de 2016.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

ENCAMINHAMENTO

- Comentar que os mesopotâmicos cultivavam também o gergelim, planta de sementes oleaginosas da qual se extraía o óleo usado na alimentação e na iluminação.
- Explicar que o artesanato praticado no campo era, até certo ponto, rudimentar, mas já nas cidades havia artesãos especializados.
- Ressaltar que as peças artesanais produzidas pelos povos mesopotâmicos eram muito apreciadas pelos povos vizinhos.

Texto de apoio

Sociedade e natureza

Que a interação entre o homem e a natureza seja uma dimensão fundamental da realidade social é uma evidência bastante clara e bem aceita, ao menos na maior parte do tempo, pelos historiadores. Entretanto, ainda há todo um caminho a ser feito para compreender como tais relações se estabelecem historicamente, em cada sociedade e em cada época, a fim de descortinar a especificidade dos diversos modos de relação entre os agentes sociais e o ambiente físico que os cerca. A complexidade reside no fato de que esta relação não se constrói entre um ator ativo e um quadro físico pacífico, estabelecido previamente. Ao contrário, trata-se de relação construída culturalmente. Deste ponto de vista, a natureza não existe como um conjunto de traços prévios à sociedade. É a sociedade que, apropriando-se da natureza, acaba por modelar uma natureza historicamente delimitada no espaço e no tempo, segundo critérios específicos, em um processo que só pode ser entendido a partir de componentes próprios à própria sociedade. Isto equivale a dizer que não existe um modelo universal [...]. Com efeito, a ideia de uma relação entre os homens e a natureza é quase inexata: para ser mais preciso, dever-se-ia falar, antes, de relações sociais entre as pessoas, tendo como vetor a natureza. Esta precisão tem [...] uma dupla vantagem. A primeira é que ela enfatiza as relações entretidas pelos homens no processo social: a apropriação de segmentos da natureza aparece, assim, como um fenômeno social entre outros, suscetível de ser influenciado pelas demais esferas e também de influenciá-las; deste modo, a apropriação caracteriza-se pela duração, pela tendência à formalização e pela busca de continuidade, mas também pelas mudanças, pelas crises e pela possibilidade de desaparecer. A segunda vantagem é que ela permite não ver a natureza como um elemento passivo da equação, mas como suporte e condutor material por meio do qual as relações sociais operam.

REDE, Marcelo. **Família e patrimônio na Antiga Mesopotâmia**. Rio de Janeiro: Mauad X, 2007. p. 19.

ENCAMINHAMENTO

- Esclarecer que a residência do rei, o palácio, abrigava também oficinas, armazéns e espaço reservado ao treinamento militar.
- Comentar que montar uma caravana para lugares distantes era um empreendimento custoso e arriscado; por isso, durante muito tempo, essas expedições foram organizadas pelos templos e palácios, ou seja, pelos sacerdotes e pela realeza.
- Evidenciar que, posteriormente, as expedições passaram às mãos de particulares enriquecidos, mas continuaram a ser controladas e taxadas pelo governo.
- Chamar a atenção para o fato de que os trabalhadores livres, além de arcarem com o próprio sustento e realizarem trabalhos obrigatórios, tinham de entregar parte do que produziam para os palácios, na forma de impostos, e para os templos, na forma de oferendas.

Nas oficinas de palácios e templos eram feitos objetos de cerâmica, madeira e metal, com acabamento refinado, que continuam sendo admirados até hoje. Mas, como a Mesopotâmia era pobre em pedras, madeiras e metais, organizavam-se expedições para buscar essas matérias-primas em lugares distantes tanto a leste quanto a oeste. Observe o mapa:

Produtos obtidos pelos mesopotâmicos em outras regiões

Fonte: REDE, Marcelo. **A Mesopotâmia**. São Paulo: Saraiva, 1997. p. 20. (Que história é esta?).

O comércio da Mesopotâmia com outras regiões era intenso. Seus mercadores percorriam longas distâncias levando para outras regiões cereais, lã e tecidos e, na volta, traziam diferentes produtos. Da Ásia Menor, vinha a madeira (cedro e cipestre), do Egito, os metais (ouro e prata), e, da Índia, artigos de luxo (marfim e pérolas). Quase todo o comércio era à base de troca.

Parte da riqueza que circulava pela Mesopotâmia era entregue ao rei (na forma de impostos) e aos sacerdotes (na forma de oferendas feitas aos templos). A população livre também era convocada a trabalhar em grandes obras, como palácios, templos e canais de irrigação.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Texto de apoio

As vias de comunicação

Grande parte dos intercâmbios e trocas comerciais que se deram na região mesopotâmica ocorreram por via marítima, através do Mediterrâneo Oriental, o mar Vermelho e o golfo Pérsico (importante conexão com o Oceano Índico).

[...].

Até o século XIII a.C. as ligações com o Egito eram feitas através da região sírio-palestina e o mar Vermelho, mas a partir desta época, graças à grande inovação no setor dos transportes que foi a domesticação do camelo, a península arábica ficou definitivamente incluída nas rotas das caravanas e a sua travessia permitiu estabelecer um vínculo mais direto entre Mesopotâmia e Egito.

Existiam itinerários de diversa natureza e importância: desde as estradas reais aos caminhos de guerra. As primeiras eram trajetos especialmente cuidados pela administração, pois representavam os principais meios de comunicação no interior do estado e entre um estado e outro [...]. Por último, embora não menos importante, devemos citar o tráfego fluvial: o Tigre e o Eufrates constituíam um meio fundamental de ligação da Assíria e da Babilônia com o Oriente e o Ocidente. O Eufrates, com seus muitos afluentes, tinha às suas margens uma constelação de cidades importantes, paradas obrigatórias das rotas caravaneiras que provenientes da Mesopotâmia chegavam ao Mediterrâneo Oriental, à Anatólia, à região sírio-palestina e ao Egito. Mari e Karkemish eram as mais famosas entre essas cidades.

Do Eufrates, através dos afluentes, passava-se ao Tigre, e daí ao golfo Pérsico, em cuja região a densa rede de canais, construída para controlar as cheias e para a exploração racional da água, constituía um acréscimo na possibilidade de circulação dos navios mercantes.

GRANDE história universal: civilizações fluviais. Barcelona: Ediciones Folio, 2006. p. 29.

ATIVIDADES

I Retomando

1. A construção a seguir é de origem mesopotâmica. Observe-a com atenção.

HOMOCOSMICOS/ISTOCK/GETTY IMAGES

Iraque, 2012.

Em qual das afirmações aparece o nome correto desta construção e a sua função?

a) Templo que servia como fortaleza militar.

b) Pirâmide usada no sepultamento dos faraós.

c) Museu, local de exposição de fontes históricas antigas.

d) Zigurate, monumento religioso.

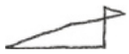
e) Prisão, localidade onde eram punidos os criminosos.

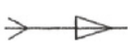
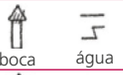
2. A escrita possibilitou à humanidade armazenar e transmitir experiências. Sobre a invenção da escrita na Mesopotâmia, responda:

a) O que motivou a sua invenção?

b) Quem, provavelmente, a inventou?

3. Os exemplos a seguir foram retirados da escrita criada pelos sumérios.

	pássaro
	Sol
	coração

	correr
 boca água	beber
boca mão	orar

ILUSTRAÇÕES: RIMMI/AS

Note que, para escrever a palavra "Sol", eles desenhavam algo parecido com um círculo. Como você imagina que eles escreviam a palavra "estrela"? Para escrever a palavra "beber", eles juntavam boca e água. Como será que eles escreviam a palavra comer? Como você chegou a essa conclusão?

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

1. Alternativa D.
2. **a)** A escrita nasceu da necessidade de se resolverem problemas práticos, como registrar as informações sobre uma colheita, os prejuízos causados por uma inundação etc.
   b) Os sacerdotes sumérios.
3. Resposta pessoal. Sugerimos comentar as hipóteses elaboradas pelos alunos e retomar com eles o diálogo sobre os inventores dessa escrita. Na Mesopotâmia, inicialmente, a escrita era pictográfica. Para escrever a palavra "estrela", por exemplo, eles desenhavam algo parecido com uma estrela: . Já a palavra "comer" era a junção de (boca) + (pão). Com o passar do tempo, o desenho passou a significar também uma ideia, por exemplo: o sinal gráfico que representava flecha passou também a significar "correr". Esse tipo de escrita é chamado de ideográfica.

Texto de apoio

Como no Egito, atos de adoração e rezas podiam ser realizados em capelas de bairro, oratórios domésticos etc., mas, também como no caso egípcio, na Mesopotâmia o templo era o centro da vida religiosa.

Cada templo levava um nome que continha o elemento "casa" (*e* em sumério; *bitu* em acádio); pois, de novo como no Egito, nada mais era do que a casa do deus, sua residência pessoal entre os homens, ampla e suntuosa como convém a um monarca ou grande senhor. No santuário, a estátua divina, de pé no santo dos santos, recebia a adoração e o serviço dos humanos através dos sacerdotes.

[...]

O *ziggurat* (*ziqqurratu*) era uma torre piramidal, de mais de um andar, construída junto a um templo ou separadamente, entre 2100 e 550 a.C. na Mesopotâmia, primeiro só ao sul, depois também na Assíria. Tratava-se de uma massa sólida de tijolos, sem espaços internos – a não ser canalizações para drenagem da água pluvial –, no alto da qual se construía um pequeno santuário, às vezes mais de um. [...] Embora imponentes, os *ziggurats* não são comparáveis às pirâmides egípcias: dentre os do 11 milênio a.C., o maior, situado no Elam, do século XIII a.C., tem cem metros quadrados de base e deve originalmente ter tido uma altura de cinquenta metros; uma peculiaridade deste monumento é que a sua escadaria é interna e não externa.

[...]. Sua função, entretanto, é matéria de controvérsia. [...]

Que tivesse função no culto é certo: há cilindros-selos que mostram cenas de adoração associadas ao mesmo tempo a símbolos divinos e ao *ziggurat* (ou ao modelo de um, mesmo porque nem sempre existia nos recintos sagrados). Sabe-se que em tempos tardios essas torres serviram subsidiariamente como observatórios astronômicos, embora com certeza não fossem construídas com essa intenção.

CARDOSO, Ciro Flamarion. **Deuses, múmias e ziggurats**: uma comparação das religiões antigas do Egito e da Mesopotâmia. Porto Alegre: EdiPUCRS, 1999. p. 88, 90, 92.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

4. 1. Fundaram as primeiras cidades da Mesopotâmia. 2. Rei de Lagash e um dos monarcas mais representativos da Antiguidade. 3. Povo que ficou conhecido pela violência com a qual tratava os inimigos. 4. Sede do governo, centro de poder e riqueza. 5. Conjunto de cidades ou regiões subordinadas ao governante da cidade mais poderosa. 6. Nome da escrita desenvolvida pelos sumérios. 7. Um dos rios da Mesopotâmia. 8. Imperador responsável por um código de leis que influenciou o mundo atual. 9. Fruta cultivada na Mesopotâmia. 10. Capital do Império Assírio. 11. Monumento religioso em forma de pirâmide.

5. **Política**: alternativas A, C e D. **Economia**: alternativas B, E e F. **Sociedade**: alternativa G.

4. Elabore as frases que deram origem a este diagrama.

1.	S	U	**M**	É	R	I	O	S	
2.	G	U	D	**E**	A				
3.	A	S	**S**	Í	R	I	O	S	
4.	P	A	L	Á	C	I	**O**		
5.	I	M	**P**	É	R	I	O		
6.	C	U	N	E	I	F	**O**	R	M	E
7.	E	U	F	R	A	**T**	E	S	
8.	H	**Â**	M	U	R	A	B	I	
9.	T	Â	**M**	A	R	A			
10.	N	Í	N	**I**	V	E			
11.	Z	I	G	U	R	**A**	T	E	

5. Quais das frases a seguir dizem respeito à política, quais delas se referem à economia e quais dizem respeito à sociedade?

a) Cada cidade sumeriana possuía um governo próprio chefiado por um rei.

b) A invenção da escrita pelos sumérios foi uma resposta à necessidade de controlar o comércio, os gastos dos templos e palácios e a arrecadação de impostos.

c) Envolvidas em constantes conflitos, as cidades sumerianas foram perdendo sua força, o que facilitou a conquista dos acádios.

d) O rei era visto como o representante do deus da cidade; por isso, contava com enorme poder e prestígio.

e) Com exceção dos assírios, os povos mesopotâmicos dedicaram-se à agricultura e à pecuária.

f) O comércio da Mesopotâmia com outras regiões era intenso.

g) Na Mesopotâmia, os escravos eram o grupo social menos favorecido.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Texto de apoio

Correspondência mesopotâmica

Os mesopotâmios mandavam cartas escritas em tábulas de argila uns para os outros. Como não tinham correio, tinham de confiar as cartas a mensageiros ou viajantes que estavam indo na direção desejada. Em geral punham as cartas em envelopes, também feitos de argila.

Por que usavam envelopes de argila? Às vezes era para esconder do mensageiro o que estava escrito no interior. Outras vezes, para evitar que o mensageiro – ou qualquer outra pessoa – alterasse a carta. O envelope de argila protegia a carta no seu interior, pois para lê-la era preciso quebrá-lo. Como uma proteção adicional, o escriba podia escrever toda a carta novamente no envelope. Quando ela era entregue, quem a recebia podia comparar o que estava escrito no envelope e na carta. Se houvesse alguma diferença, a responsabilidade era do mensageiro.

BROIDA, Marian. **Egito Antigo e Mesopotâmia para crianças**. Rio de Janeiro: Zahar, 2002. p. 62. (Guia de Atividades).

II Leitura e escrita em História

Cruzando fontes

Fonte 1

Código de Hamurabi

§1 – Se um *awilum* acusou um (outro) *awilum* e lançou sobre ele (suspeita de) morte mas não pôde comprovar: o seu acusador será morto. [...]

§8 – Se um *awilum* roubou um boi ou uma ovelha ou um asno ou um porco ou um barco: se é de um deus ou do palácio, deverá pagar trinta vezes; se é de um *muskênum*, indenizará dez vezes. Se o ladrão não tem com que pagar, ele será morto. [...]

BOUZON, Emanuel. **O Código de Hamurabi.** Petrópolis: Vozes, 2003. p. 46, 51, 53, 58, 194.

Awilum: homem livre, com cidadania plena.
Muskênum: pessoa pertencente a um grupo social intermediário entre os homens livres e os escravos.

Fonte 2

Código Penal Brasileiro

Calúnia

Art. 138 - Caluniar alguém, imputando-lhe falsamente fato definido como crime:

Pena - detenção, de seis meses a dois anos, e multa.

[...]

Roubo

Art. 157 - Subtrair coisa móvel alheia, para si ou para outrem, mediante grave ameaça ou violência a pessoa [...].

Pena - reclusão, de quatro a dez anos, e multa.

[...]

CASA CIVIL. Presidência da República. **Código Penal**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/Del2848compilado.htm>. Acesso em: 17 ago. 2018.

A fonte 1 foi extraída do Código de Hamurabi, que é um dos mais antigos da humanidade; a fonte 2 é um trecho do Código Penal brasileiro dos dias atuais.

a) Como o Código de Hamurabi punia um homem livre que acusava outro de ter cometido crime mas não conseguia provar?

b) Lendo o parágrafo 8 do Código de Hamurabi percebe-se que pessoas de diferentes grupos sociais eram tratadas de modo desigual. Justifique.

c) Como uma pessoa que calunia a outra acusando-a de ter cometido um crime é punida na sociedade brasileira de hoje?

d) E o roubo, como é punido na sociedade brasileira?

e) Compare a punição dada a um roubo na Mesopotâmia de Hamurabi àquela dada a quem rouba no Brasil de hoje.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Texto de apoio

Códigos de conduta da Antiguidade

A maior parte dos registros de códigos de conduta da Antiguidade até hoje descobertos datam, aproximadamente, do segundo milênio antes da era cristã, destacando-se o de Ur Nammu, de 2050 a.C., o Código de Eshnunna, de 1930 a.C., e o Código de Lipit-Ishtar de Isin, de 1870 a.C. Desse conjunto, talvez, um dos mais significativos seja o Código de Hamurabi, datado de 1780 a.C., uma das mais notórias compilações de leis daquele período, concebido na grande tradição jurídica sumero-acádica ou mesopotâmica. Como os demais documentos desse período, esse código de conduta social teve origem mística, uma vez que, naquele tempo, o poder terreno dos governantes estava inextricavelmente associado à divindade e dessa forma era legitimado pela população. [...]

O surgimento de civilizações letradas, com habilidade para escrever a língua falada, marca importante distinção entre essas e as culturas que consagram apenas à tradição oral a função de reproduzir intergeracionalmente o conhecimento. Ao gravar na pedra os axiomas fundantes de sua visão cosmológica e social, essas civilizações apontavam a necessidade de garantir a permanência desses códigos para a própria reprodução social. A partir de tais conhecimentos consolidou-se que não basta o ser humano conhecer o que é certo e errado para escolher acertadamente, é necessário haver limites legais e penalidades para regulamentar as relações humanas.

[...] Assim, as razões para se construirem legislações específicas parecem ser imperativos para a manutenção do comportamento entre os atores sociais. Por conseguinte, a lei é um dos construtos que compõem, com o bem e a liberdade, a edificação da ética.

[...] Esses limites codificados transcendem o âmbito da vida humana na dimensão individual, demarcando no tempo os espaços e as formas de relacionamento entre os integrantes de uma coletividade e construindo, assim, a possibilidade de convivência.

[...]

NEVES, Nedy Maria Branco Cerqueira. Códigos de conduta: abordagem histórica da sistematização do pensar ético. **Revista Bioética**, v. 16, p. 109-110, 2008. Disponível em: <http://revistabioetica.cfm.org.br/index.php/revista_bioetica/article/view/59/62>. Acesso em: 10 set. 2018.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

a) Ele punia o acusador com a morte.

b) Sim; se um homem livre roubasse um bem de um templo ou palácio teria de pagar trinta vezes o valor do bem; se furtasse de um *muskênum* teria de pagar dez vezes o valor do bem. Portanto, o tratamento dado a um e outro era desigual.

c) Este tipo de calúnia é punido com pena de detenção que vai de seis meses a dois anos, além de multa.

d) O roubo é punido com pena de reclusão de quatro a dez anos e multa.

e) Semelhança: tanto na sociedade mesopotâmica quanto no Brasil de hoje, o roubo é punido com multa (indenização). Diferença: diferentemente do que ocorre na sociedade brasileira, na Mesopotâmia a multa variava de acordo com a condição social do indivíduo; outra diferença é que, na Mesopotâmia, se o ladrão não tivesse como pagar a multa, era punido com a morte.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

a) Sim, segundo o autor, o poder dos reis mesopotâmicos possuía limites, visto que existiam forças políticas fora do seu controle.

b) Tanto nas cidades como nas aldeias, parte da população se organizava para tomar decisões e, por vezes, o rei tinha que reconhecer essas associações e negociar com elas.

c) Não. Algumas cidades obtiveram isenção de impostos e conseguiram livrar-se da obrigação de servir ao rei. Na região rural, muitas aldeias tiveram o controle sobre seus campos, afastando a interferência do palácio.

Texto de apoio

"Conselho a um príncipe"

O texto sapiencial conhecido como "Conselho a um príncipe", de datação insegura, reflete de forma eloquente o paradigma ideológico que fundamenta a concepção mesopotâmica de justiça no I milénio a. C. Foi encontrado entre as coleções de textos que faziam parte da chamada Biblioteca de Assurbanípal [...].

O gênero sapiencial a que pertence e a forma literária escolhida, a instrução, servem bem o propósito do autor, o qual terá consistido em expressar uma ética política [...].

1. Se um rei não respeita a justiça,
o seu povo será disperso e o seu país abandonado.

2. Se ele não respeita a justiça do seu país, Ea, o rei dos destinos,

3. alterará o seu destino e perseguí-lo-á continuamente.

4. Se ele não respeita os seus nobres, os seus dias serão encurtados.

5. Se ele não respeita o seu conselheiro, o seu país revoltar-se-á contra ele.

[...]

A primeira parte do texto é caracterizada pelo seu aspecto anafórico, repetindo-se por quatro vezes a expressão "se ele [o rei] não respeita". O autor pretende claramente evidenciar as consequências que recairão sobre o país se o monarca desrespeitar os pilares fundamentais da ordem social e política. Está em causa o que podemos designar por nível social-cósmico da justiça, o qual pressupõe a concomitância entre a ordem terrenal e a ordem divina, não se esgotando, pois, na justiça que resulta da aplicação do direito. O rei não deveria afastar-se dessa via, a qual lhe traria felicidade, a ele e ao país; se o fizesse, pelo contrário, todo o equilíbrio social e político ruiria, subvertendo a ordem natural do mundo. A felicidade terrenal dependia assim dessa relação próxima entre o rei e os deuses, da conformidade entre a ordem humana e a ordem divina, e, consequentemente, o destino do monarca e o destino do país estavam intimamente ligados um ao outro.

CARAMELO, Francisco. "Conselho a um príncipe": o poder real e o paradigma da justiça na Mesopotâmia. **Cultura**, v. 30, p. 1-3, 2012. Disponível em: <cultura.revues.org/pdf/1544>. Acesso em: 14 set. 2018.

III Você cidadão!

O texto a seguir foi escrito por Marcelo Rede, professor da Universidade de São Paulo (USP).

Os poderes à margem do palácio

Tudo o que foi dito até aqui pode dar a impressão de que o rei foi o único detentor do poder, e o palácio a única organização política na antiga Mesopotâmia. Isso, porém, não é verdade. Apesar de o rei ter tido um poder quase sem limites e extremamente autoritário, existiam forças políticas fora de seu controle direto e até mesmo contrárias a ele.

Tanto nas cidades como nas aldeias, parte da população se organizava para tomar decisões e, por vezes, o rei tinha que reconhecer essas associações e negociar com elas. Algumas cidades, por exemplo, obtiveram isenção de impostos e conseguiram livrar-se da obrigação de prestar serviços ao rei. Na região rural, muitas aldeias tiveram o controle sobre seus campos, afastando a interferência do palácio. [...]

Assim, apesar de serem muito poderosos, os reis mesopotâmicos sempre enfrentaram limites à sua autoridade. Estes limites foram lembrados, inclusive pela literatura (texto 24).

24. "Se um rei não presta atenção à justiça,
Seu povo cairá na anarquia,
Seu país será devastado."
(Advertências ao Rei, século VIII a.C.)
[...]

MUSEU DO IRAQUE, BAGDÁ, SÉCULO XXVI a.C. FOTO: BRIDGEMAN IMAGES/KEYSTONE BRASIL

Estátua em bronze de Sargão, rei acádio, encontrada em 1931. Museu Nacional do Iraque.

REDE, Marcelo. **A Mesopotâmia**. São Paulo: Saraiva, 1997. p. 39. (Que história é esta?).

a) Segundo o autor do texto, é possível afirmar que na Mesopotâmia o poder do rei possuía limites? Justifique.

b) Que argumento o autor usa para comprovar sua visão a respeito do poder dos reis na Mesopotâmia?

c) A população das cidades e das aldeias aceitava todas as decisões dos reis? Justifique.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

CAPÍTULO 7

POVOS INDÍGENAS DA AMÉRICA

ANNA REBECKA LINDBERG/PICFAIR/LATINSTOCK

Tecelã inca expondo seus produtos. Peru, 2015.

BRIAN SNYDER/REUTERS/LATINSTOCK

Menina e homem navajos em um festival de dança. Estados Unidos, 2017.

FABIO COLOMBINI

Menina guarani-mbya. Aldeia Kalipety, São Paulo (SP), 2017.

Observe as fotografias das pessoas retratadas nesta página. Como estão vestidas? O que estão fazendo? O que elas têm em comum? Em que são diferentes? O certo é dizer: povo indígena da América ou povos indígenas da América?

DIVULGAÇÃO PNLD 2019 FTD

ORIENTAÇÕES GERAIS

Este capítulo foi elaborado visando atender à habilidade **EF06HI08** da BNCC:

– Identificar os espaços territoriais ocupados e os aportes culturais, científicos, sociais e econômicos dos astecas, maias e incas e dos povos indígenas de diversas regiões brasileiras.

As pessoas fotografadas têm em comum o fato de serem ameríndias. No entanto, cada uma delas pertence a um povo diferente. As diferenças de aparência entre os retratados podem ajudar o alunado a perceber a diversidade dos povos indígenas da América. Sabe-se que muitas pessoas veem os indígenas como se fossem todos iguais, um só povo, chamando os diferentes povos indígenas de "índios". Sabemos, no entanto, que a palavra "índio" nasceu a partir de um erro histórico. Ao chegar à América, Colombo pensou ter chegado às Índias e, por isso, chamou de índios os nativos do continente. Ocorre, porém, que o "índio" genérico não existe. Existem os astecas, os incas, os guaranis, os xavantes, os yanomamis.

Texto de apoio

O trecho a seguir foi extraído de um documento elaborado pela Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe (Cepal) sobre os povos indígenas na América Latina.

Um dos maiores desafios que a região enfrenta em sua busca pela igualdade é a inclusão dos direitos dos povos indígenas entre as prioridades das políticas. Os desafios são enormes, se considerarmos que na América Latina [...] existem mais de 800 povos indígenas, com uma população próxima de 45 milhões, que se caracterizam por sua ampla diversidade demográfica, social, territorial e política, desde povos em isolamento voluntário até sua presença em grandes assentamentos urbanos. A isto se acrescenta que o crescimento econômico registrado na região é altamente dependente dos recursos naturais e de seus preços internacionais, enquanto se observa uma governança deficiente destes recursos. A reprimarização da economia provocou fortes pressões sobre os territórios dos povos indígenas e desencadeou numerosos conflitos socioambientais ainda não resolvidos.

OS POVOS indígenas na América Latina. Nações Unidas/Cepal, 2014. p. 6. Disponível em: <https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/37773/1/S1420764_pt.pdf>. Acesso em: 20 set. 2018.

ENCAMINHAMENTO

- Reforçar que não há registros exatos da quantidade da população ameríndia na época dos primeiros contatos com os europeus, o que existe são estimativas.
- O quadro a seguir fornece uma estimativa da população ameríndia quando Colombo aqui chegou.

População ameríndia em 1492 (em milhões)

Região	População estimada	Percentual da população
América do Norte	4 400 000	7,7
México	21 400 000	37,3
América Central	5 650 000	9,9
Caribe	5 850 000	10,2
Andes	11 500 000	20,1
Planícies da América do Sul	8 500 000	14,8
Total	**57 300 000**	**100,0**

Fonte de pesquisa: LOCKHART, James; SCHWARTZ, Stuart B. **A América Latina na época colonial**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002. p. 57.

Espaço e diversidade cultural

Não se sabe ao certo qual era a população da América quando Colombo aqui chegou em 1492. Estima-se que, naquela data, a América era habitada por cerca de 57 milhões e 300 mil pessoas. Essas pessoas pertenciam a povos diferentes entre si, não só na aparência ou no nome, mas também no modo de viver, de falar e de pensar. As imagens dos objetos da cultura material de alguns desses povos mostradas nesta página ajudam-nos a perceber a diversidade.

TIM GRAHAM/ROBERT HARDING/EASYPIX BRASIL

Artesanato cherokee. Carolina do Norte, Estados Unidos, 2017.

FABIO COLOMBINI

Artesanato em madeira dos Guarani-Mbya. Aldeia Kalipety, São Paulo (SP), 2017.

KOBBY DAGAN/URO/GETTY IMAGES

Artesanato maia. Chichicastenango, Guatemala, 2015.

Os povos indígenas que aqui viviam antes do contato com os europeus eram muitos; neste capítulo vamos estudar um pouco da história dos astecas, maias, incas e tupis.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Texto de apoio

O texto a seguir foi retirado do *site* **Turminha do MPF**, criado pelo Ministério Público Federal, que tem o objetivo de contribuir para a formação cidadã de crianças e adolescentes.

A diversidade da cultura indígena

Os índios parecem semelhantes, mas existem muitas diferenças entre eles. Todos os aspectos da cultura indígena podem variar bastante entre os povos, ou até mesmo dentro de uma mesma comunidade ao longo do tempo.

A língua, a forma de organização social e política, os rituais, os mitos, as formas de expressão artística, as habitações e a maneira de se relacionar com o meio ambiente são exemplos de fatores que se diferenciam.

Mas essa diversidade não significa que a cultura dos povos indígenas foi enfraquecida. Isso porque, por mais fortes e enraizadas que sejam, as culturas não permanecem sempre iguais.

As características de qualquer cultura se transformam por meio do contato com as outras culturas e das mudanças sociais, e isso ocorre inclusive nas comunidades indígenas.

TURMINHA DO MPF. **Nossa cultura**: a diversidade da cultura indígena. Disponível em: <http://www.turminha.mpf.mp.br/nossa-cultura/dia-do-indio>. Acesso em: 20 set. 2018.

O Império Asteca: conceito e localização

Os astecas, ou mexicas, um povo originário da América do Norte, chegaram ao Vale do México em 1325 e lá ergueram a cidade de Tenochtitlán. Aos poucos, Tenochtitlán cresceu e os astecas se expandiram, dominando cidades e povos da região e formando um **império** imenso composto de uma diversidade de povos.

Império: na Antiguidade, era o conjunto de cidades ou regiões subordinadas ao governante da cidade mais poderosa. Os impérios se utilizavam da guerra, do saque e da pilhagem, além da aliança política para a conquista de territórios.

O Império Asteca (início do século XVI)

Fonte: BETHELL, Leslie (Org.). **História da América Latina colonial**. São Paulo: Edusp, 2004. v. 1. p. 56.

Tenochtitlán passou a ser a cabeça do chamado Império Asteca, que abrangia o atual México e ia do Oceano Pacífico ao Golfo do México.

O Império Asteca nunca foi uma unidade política; era formado, na verdade, por povos com diferentes graus de subordinação aos astecas:

- alguns povos eram administrados por governantes astecas;
- outros pagavam tributos, mas tinham relativa autonomia;
- outros, ainda, só pagavam tributos à força, quando eram vítimas de expedições punitivas promovidas pelos astecas.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Texto de apoio

O trecho a seguir faz parte da matéria "Império Asteca: do nascimento à queda", da revista **Aventuras na História**.

Os astecas não surgiram na América Central. Sua história tradicional diz que eles vieram de Aztlán, um lugar ao norte. A localização exata é um mistério. "Aztlán poderia estar em qualquer lugar, de Washington ao noroeste mexicano. Nahuatl, a língua falada pelos astecas, é aparentada com o idioma apache", diz Eduardo Natalino dos Santos, historiador do Centro de Estudos Mesoamericanos e Andinos da Universidade de São Paulo. Não se sabe quando e onde eles se organizaram, mas é certo que se tratava de um povo seminômade, caçador e coletor, que utilizava arco e flecha, desconhecia a agricultura e a escrita, e cultuava seus próprios deuses. Os demais povos da região os chamavam de "chichimecas", que na língua nahuatl significa "bárbaros".

A partir de 1168, os astecas deixaram Aztlán e começaram uma marcha às cegas, em busca de um sinal que indicasse onde eles deveriam se estabelecer. "Quase nada sabemos sobre a organização da tribo em marcha. Os manuscritos históricos retratam-na guiada pelos sacerdotes. Eles conduziam sobre os ombros um envoltório com objetos relacionados ao deus Huitzilopochtli, divindade solar representada por um colibri", afirma Jacques Soustelle no livro **A Civilização Asteca**. Certo dia, surgiu o sinal tão esperado: no lugar em que encontrassem uma águia com uma serpente na boca, sobre um cacto, em cima de uma pedra, no meio de uma ilhota, eles deveriam erigir sua civilização. A imagem já se banalizou: está na atual bandeira do México, e o nome do país surgiu durante a longa peregrinação. "Eles eram chamados astecas porque vieram de Aztlán, ou mexicas, porque, durante a marcha, os deuses os batizaram assim, em honra a um sacerdote", diz o arqueólogo Eduardo Matos Moctezuma, descendente direto do imperador asteca.

IMPÉRIO asteca: do nascimento à queda. **Aventuras na História**, 18 maio 2018. Disponível em: <https://aventurasnahistoria.uol.com.br/noticias/reportagem/imperio-asteca.phtml>. Acesso em: 20 set. 2018.

ENCAMINHAMENTO

- Comentar que "mexicas" era o nome que os astecas davam a si próprios.
- Destacar que o Império Asteca apresentava uma sociedade complexa e estratificada.
- Informar que o imperador asteca era considerado um ser semidivino e concentrava enorme poder e riqueza.

ENCAMINHAMENTO

• Chamar a atenção para o fato de a cidade de Tenochtitlán ser cortada por canais e aquedutos, o que provocou enorme admiração nos conquistadores espanhóis nascidos em cidades relativamente menores, de ruas tortas e estreitas.

A cidade de Tenochtitlán

No início do século XVI, Tenochtitlán era uma cidade com cerca de 200 mil habitantes, quatro vezes mais do que Londres, a maior capital europeia na época. Era cortada por dezenas de canais, por onde circulavam barcos carregados de mercadorias, e aquedutos, que traziam água doce das montanhas. A capital asteca possuía também templos, ruas retas e amplas e um mercado central rico e movimentado.

Dica!
Tour virtual tridimensional por Tenochtitlán. Duração: 2min33s. Disponível em: <http://livro.pro/sz54ai>. Acesso em: 17 set. 2018.

PALLAS AND JOHN HEATON/ALAMY/FOTOARENA

Grupo de dança asteca na praça central da Cidade do México que um dia pertenceu a Tenochtitlán. Ao mesmo tempo que perpetuam a memória de seus ancestrais, relembram aos presentes a importância de sua cultura na construção do México. Ao fundo, vemos a cruz, símbolo do cristianismo introduzido na região pelos espanhóis. A cena sugere o encontro/desencontro entre espanhóis e astecas.

Tenochtitlán, a interessante capital asteca, resistiu e manteve sua autonomia até 1521, data em que foi invadida e conquistada pelos espanhóis.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Texto de apoio

O texto a seguir foi escrito por Antonio Ferreira da Silva Júnior, doutor em Letras Neolatinas pela UFRJ.

Os mexicas e a cidade de Tenochtitlán

Os mexicas [...], [...] como grande parte das culturas [...] trouxeram no seu bojo um forte universo de [...] superstições que rondavam o imaginário de seus habitantes, tal característica devido à memória oral e escrita das civilizações precedentes, que relatava a dor provocada pelas constantes destruições causadas pelas erupções vulcânicas nesse solo mexicano. [...]

Essa nova cultura, a dos astecas, começou por volta do ano de 1325 a erguer a cidade de Tenochtitlán. A escolha da ilha próxima a um lago – o Lago Texcoco – de águas salgadas foi determinada pelo deus da guerra Huitzilopochtli, quando esse deixou o sinal de uma águia que devoraria uma serpente sobre um *cactus*, convertendo-se essa imagem, nos dias atuais, como um dos símbolos mais arraigados da identidade coletiva mexicana, presente na bandeira nacional do México. Aos poucos os astecas levantaram muralhas, palácios, templos e gigantescas pirâmides, e instalaram a capital do império asteca numa posição estratégica, o que facilitaria o estabelecimento das relações sociais e comerciais entre os povos vizinhos. Aproximadamente dois séculos mais tarde, essa mesma cidade, que crescia cada vez mais, deixou os conquistadores espanhóis maravilhados e encantados com a diversidade de suas riquezas. [...].

SILVA JÚNIOR, Antonio Ferreira da. **Cidade do México**: enlace dos tempos e do imaginário asteca. Disponível em: <http://www.letras.ufrj.br/neolatinas/media/publicacoes/cadernos/a9n6/antonio_ferreira.pdf>. Acesso em: 20 set. 2018.

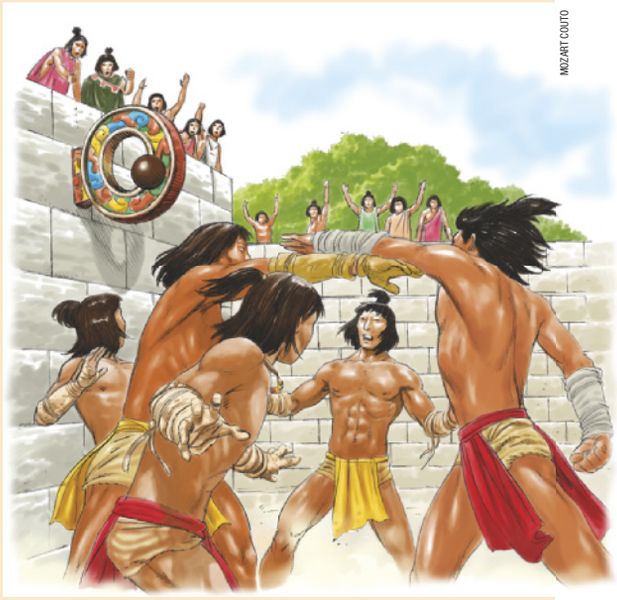
Esporte e saúde

Os astecas tinham grande paixão pelo esporte, sabiam da importância da atividade física para a saúde e praticavam uma série de jogos; um de seus jogos preferidos era o *tlachtli*.

PARA SABER MAIS

O *tlachtli*

O *tlachtli* era um jogo de bola bastante popular entre os astecas que lembra tanto o futebol quanto o basquete. As duas equipes adversárias se enfrentavam em um campo em forma de T maiúsculo. A bola era de borracha e bastante pesada e só podia ser tocada e lançada com os joelhos ou os quadris. Os jogadores se esforçavam para fazê-la passar entre dois anéis de pedra fixados nas muralhas laterais, mais ou menos como nas cestas de basquete.



MOZART COUTO

No tocante às doenças, os astecas desenvolveram tratamentos eficientes com base no grande conhecimento da flora e fauna locais. O médico do rei espanhol Felipe II registrou cerca de 1 200 plantas usadas pelos astecas para fins medicinais. Os astecas sabiam curar fraturas, feridas e fazer remédios à base de gordura animal e plantas medicinais para os mais diversos fins. Algumas doenças eram atribuídas à vontade dos deuses ou a feitiço. Para fazer frente a elas, os astecas usavam a adivinhação e a oração.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Texto de apoio

O texto a seguir é uma reportagem sobre o esporte tradicional dos astecas.

Arqueólogos descobrem quadra de jogos e templo asteca no centro da Cidade do México

Os restos de um importante templo asteca e de uma quadra de jogos ritualísticos foram descobertos no centro da Cidade do México, lançando nova luz sobre os espaços sagrados da metrópole que os conquistadores espanhóis dominaram cinco séculos atrás [...].

As escavações subterrâneas revelam uma seção do que foi a fundação de um templo de formato circular dedicado ao deus do vento asteca Ehecatl, e uma parte menor de uma quadra de jogos ritualísticos, confirmando relatos dos primeiros cronistas espanhóis que visitarem a capital imperial asteca, Tenochtitlán.

"Devido a achados como este, podemos mostrar locais exatos, o posicionamento e as dimensões de cada uma das estruturas descritas primeiramente nas crônicas", disse Diego Prieto, diretor do principal instituto de antropologia e história do México.

Os arqueólogos também detalharam uma espetacular oferenda de 32 vértebras de homens descobertas em uma pilha próxima da quadra.

"Era uma oferenda associada ao jogo de bola, na parte externa, bem perto da escadaria, e se trata de 32 conjuntos de pescoços, que foram com certeza sacrificados ou decapitados", disse o arqueólogo Raúl Barrera.

Parte do reboco branco original continua visível em partes do templo, erguido entre 1486 e 1502, durante o reinado do imperador asteca Ahuizotl, antecessor de Montezuma, que o conquistador Hernán Cortés depôs durante a conquista espanhola do México.

Os primeiros relatos espanhóis dizem como Montezuma, sendo jovem, jogou contra um velho rei aliado na quadra e perdeu, o que foi tomado como um sinal de que os dias do Império Asteca estavam contados.

GARCIA, David Alire. Arqueólogos descobrem quadra de jogos e templo asteca no centro da Cidade do México. **G1**, 8 jun. 2017. Disponível em: <https://g1.globo.com/ciencia-e-saude/noticia/arqueologos-descobrem-quadra-de-jogos-e-templo-asteca-no-centro-da-cidade-do-mexico.ghtml>. Acesso em: 20 set. 2018.

ENCAMINHAMENTO

- Comentar que os maias estão entre as civilizações mais antigas da América.
- Informar que os ancestrais dos maias viviam nas montanhas da Guatemala desde 2500 a.C.
- Incentivar a leitura do mapa ressaltando que a civilização maia se desenvolveu na confluência entre a América do Norte e a América Central.

Texto de apoio

Civilização maia: localização e periodização

A região em que se desenvolveu a civilização maia corresponde ao que é hoje a península do Yucatán, no México, englobando os atuais Estados de Campeche, Tabasco, Chiapas, Iucatã e Quintana Roo; as terras baixas e altas da Guatemala; Belize; a porção ocidental de Honduras e El Salvador, reunindo territórios que pertencem à área denominada Mesoamérica. A área maia, situada na confluência entre a América do Norte e a América Central, apresenta no aspecto geográfico duas grandes divisões, comumente designadas de Terras Altas e Terras Baixas, subdividindo-se nas regiões meridional, central e setentrional. A área meridional compreende essencialmente as Terras Altas da Guatemala, formada por uma cadeia montanhosa de origem vulcânica, cujos picos mais altos alcançam 4000 metros de altura. [...] Esta zona meridional, apesar da fertilidade, dos recursos naturais e do papel determinante que desempenhou durante as fases formativas da civilização maia, apresentou um número de centros de povoamento bem inferior ao das Terras Baixas. As Terras Baixas situam-se na maior parte abaixo de 600 metros de altitude, raramente ultrapassando os 100 ou 200 metros. [...]

Os maias

O berço da civilização maia são as montanhas da Guatemala. Lá foram encontradas suas cidades mais antigas. Depois, os maias se deslocaram através da floresta tropical e ocuparam quase toda a Guatemala e as terras onde hoje é o sul do México, Belize, parte de Honduras e de El Salvador.

A civilização maia (séculos III ao XV)

Fontes: DUBY, Georges. **Atlas historique mondial**. Paris: Larousse, 2003. p. 236; ATLAS geográfico escolar. 7. ed. Rio de Janeiro: IBGE, 2016. p. 32.

Inicialmente, os maias viviam da caça, pesca e coleta de vegetais da própria floresta. Posteriormente, **domesticaram** plantas, como o milho, a pimenta e o feijão, e ergueram cidades.

A agricultura tinha grande importância na vida dos maias e o milho era a base da sua alimentação. Eles comiam milho assado, cozido ou na forma de farinha. Além do milho, cultivavam feijão, abóbora, algodão, cacau e abacate.

Divindade associada à cultura do milho. Civilização maia. México, século VIII.

Domesticar: tornar comestível.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Tradicionalmente, os arqueólogos dividiram a História maia em três períodos principais: Pré-Clássico (800 a.C. a 300 d.C.), Clássico (300 d.C. a 900 d.C.), Pós-Clássico (900 d.C. a 1520 d.C.).

Cada um destes períodos possui estilos distintos de cerâmica e arquitetura. O período Clássico tem sido tradicionalmente visto como o auge da civilização maia, devido à imponência de seus palácios e templos, às estelas – monumentos verticais onde foram registradas inscrições hieroglíficas –, além de sua elaborada cerâmica policrômica. No intuito de reformular, e não refutar, os dados apresentados pelos estudiosos ao longo da primeira metade do século XX, o esforço dos arqueólogos hoje é a reinterpretação destas informações a fim de se buscar uma periodização mais adequada.

NAVARRO, Alexandre Guida. A civilização maia: contextualização historiográfica e arqueológica. **História (São Paulo)**, v. 27, n. 1, p. 347-349, 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/his/v27n1/a15v27n1.pdf>. Acesso em: 20 set. 2018.

As cidades-Estado maias

Diferentemente dos astecas, os maias nunca formaram um grande império. Mas, como os astecas, construíram grandes cidades. As cidades maias, como Copán, Chichén-Itzá, Maiapán, Uxmal, Palenque e Tikal, eram independentes entre si, ou seja, tinham governos, leis e costumes próprios. E, por isso, podem ser chamadas de cidades-Estado. O que as unia era o culto aos mesmos deuses, a língua que falavam, os saberes e as técnicas.

Nas cidades maias viam-se palácios, estradas com até dez metros de largura e templos na forma de pirâmide. Enquanto as pirâmides egípcias serviam de túmulos para os imperadores, as pirâmides maias serviam de esteio para os templos religiosos, erguidos no seu topo. Algumas pirâmides, como a de Tikal, tinham mais de 60 metros de altura. Os sacerdotes desses templos consideravam-se, assim, mais próximos dos deuses.

Os maias eram bons construtores e foram os inventores de um tipo de cimento eficiente, que permitia colar, umas às outras, as grossas pedras de suas construções. A exuberância das cidades maias revela seus conhecimentos de engenharia e cálculo.

TOND BALAGUER/SHUTTERSTOCK.COM

Vista das ruínas da cidade maia de Palenque, 2016. Note que o conjunto arquitetônico emerge da exuberante floresta tropical.

DIVULGAÇÃO

ENCAMINHAMENTO

- Comentar que, assim como os antigos gregos, os maias viviam em cidades-Estado.
- Informar que, em caso de guerra contra um inimigo comum, as cidades maias se organizavam em confederações, mas nunca chegaram a constituir um império.
- Mencionar que os centros cerimoniais eram destinados ao culto aos deuses, à prática do comércio (troca de bens agrícolas, artesanais e sagrados) e também à celebração das festas maias.

IMAGENS EM MOVIMENTO

- MUNDOS perdidos: Palenque, a metrópole dos maias. Duração: 43 min. Disponível em: <http://livro.pro/s2i4ma>. Acesso em: 17 set. 2018.

Documentário sobre a construção da cidade maia de Palenque.

Texto de apoio

O texto a seguir é de Alexandre Guida Navarro, doutor em Antropologia/Arqueologia pela Universidade Nacional Autônoma do México.

A cidade-Estado maia

[...] As cidades maias, bem como outras da região do Golfo do México, teriam ocupado o vácuo provocado pelo declínio de Teotihuacán. As mercadorias e ideias provavelmente continuaram a ser compartilhadas. Os arqueólogos hoje estão convencidos de que a direção desta influência nem sempre foi exercida do México Central para as terras baixas maias. Os belos murais pintados durante o Clássico Final no sítio centro-mexicano de Cacaxtla e nas esculturas do mesmo período em Xochicalco indicam uma presença proeminente de figuras com traços maias, como podemos observar no vestuário das personagens ali representadas.

Hoje, os arqueólogos reconhecem a complexidade do mundo Clássico maia. Cada centro urbano não é uma cópia dos demais, mesmo estando em áreas vizinhas e possuindo a mesma tradição. Os recursos locais eram distintos, implicando que as culturas variaram regionalmente, mas possibilitaram uma rede de comércio local através de mercadorias, gêneros alimentícios e artigos de elite.

NAVARRO, Alexandre Guida. A civilização maia: contextualização historiográfica e arqueológica. **História (São Paulo)**, v. 27, n. 1, p. 362-363, 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/his/v27n1/a15v27n1.pdf>. Acesso em: 20 set. 2018.

Texto de apoio

A observação astronômica na América pré-colombiana

Os ameríndios [...] chegaram [...] a construir observatórios astronômicos, como o que está localizado no sítio arqueológico de Chichén Itzá, que fica na península do Iucatã, no México. Ele conta com uma forma abobadada, aliás, parecida com a dos observatórios atuais. Essa semelhança se dá justamente porque a forma circular é a mais apta para reconhecer os movimentos dos astros. As diferentes aberturas que existem nessa abóbada miram diferentes astros que os maias quiseram observar. As constelações igualmente foram estudadas e, como na observação dos planetas, tinham funções sociais importantes. Por exemplo, a aparição das Plêiades anunciava o início da temporada das chuvas no hemisfério norte. Esse exemplo em particular é importante para entender como a observação dos astros incidia na vida ameríndia diretamente porque, ao saber que a época das chuvas chegava, era mais fácil controlar o estoque de alimentos, pois, quando findada a época da chuva, vinha a seca e conseguir alimentos ficava mais difícil.

Os eclipses e passagens de cometa eram, em geral, temidos. Aparecem registrados com frequência tanto nos documentos propriamente indígenas como nas fontes escritas após o período da conquista da América. [...] Os cometas, dentro da cosmovisão mesoamericana, geralmente estão associados à morte de um personagem importante, como o próprio rei. Em um episódio especial, a passagem de um cometa observada pelos astrônomos teria anunciado a queda do império Asteca ante os espanhóis. Nas crônicas, o último rei asteca, Montezuma, fez uma consulta aos astrônomos que predisseram que "o tão velho e antigo sinal no céu" destinaria ao fim o reino Asteca. Os cometas também estavam associados aos maus augúrios, como a ocorrência de terremotos, frequentes em uma grande porção da Mesoamérica.

[...]

A observação dos astros com fins religiosos, econômicos ou políticos está documentada em praticamente todas as sociedades pré-colombianas. [...] No Brasil, especula-se que as pinturas rupestres existentes nos paredões rochosos também tivessem um significado associado à observação celeste. Aliás, esse campo de estudo, chamado de arqueoastronomia, vem ganhando muitos adeptos no continente americano. Ao observar o céu, os povos pré-colombianos, além de interagir com o sobrenatural, no sentido de suas práticas religiosas, e fazer associações com o mundo pragmático e cotidiano, também estavam em total sincronia com o seu entorno físico, com o meio ambiente. Desse modo, estudar o céu é conhecer a si mesmo.

NAVARRO, Alexandre Guida. A observação astronômica na América pré-colombiana. **ComCiência**, n. 123, nov. 2010. Disponível em: <http://comciencia.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-76542010000900007&lng=pt&nrm=isso>. Acesso em: 20 set. 2018.

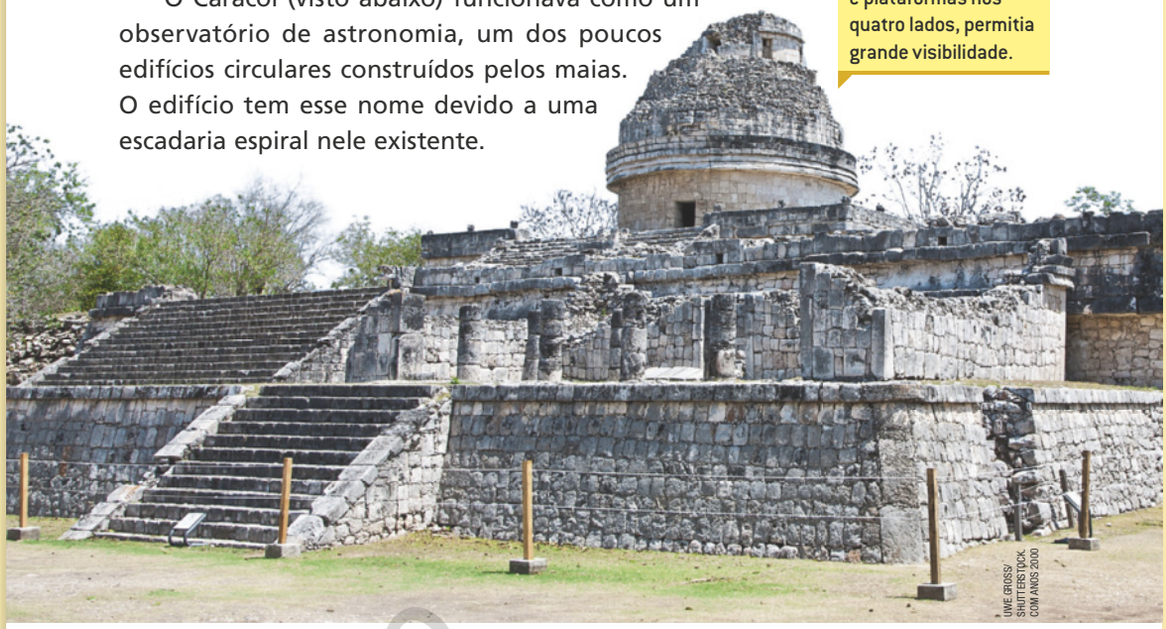
Astronomia

Os maias se destacavam também no campo da Astronomia. Os astrônomos maias conseguiam prever os eclipses do Sol, descrever as fases de Vênus e calcular a duração do ano com bastante precisão.

Os maias possuíam dois calendários e os utilizavam ao mesmo tempo. Um deles era um calendário religioso e festivo de 260 dias divididos em 13 grupos de 20 dias; o outro era um calendário solar formado de 365 dias divididos em 18 grupos de 20 dias mais cinco adicionais. A cada 52 anos esses calendários se reencontravam no mesmo ponto de partida.

O Caracol (visto abaixo) funcionava como um observatório de astronomia, um dos poucos edifícios circulares construídos pelos maias. O edifício tem esse nome devido a uma escadaria espiral nele existente.

O observatório El Caracol, da cidade de Chichén-Itzá, no México, foi construído por volta de 1050. Esse tipo de construção, um sólido edifício de pedra com argamassa e plataformas nos quatro lados, permitia grande visibilidade.



UWE GROSS/ SHUTTERSTOCK. COM ANOS 2000

A partir do ano 900, os maias abandonaram suas cidades e se espalharam pela região. O motivo por que isso aconteceu é desconhecido dos historiadores. As hipóteses levantadas são:

a) desastres naturais como: epidemias, secas prolongadas e inundações;

b) crises causadas pelos seres humanos: invasões violentas e/ou levantes populares.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Os incas

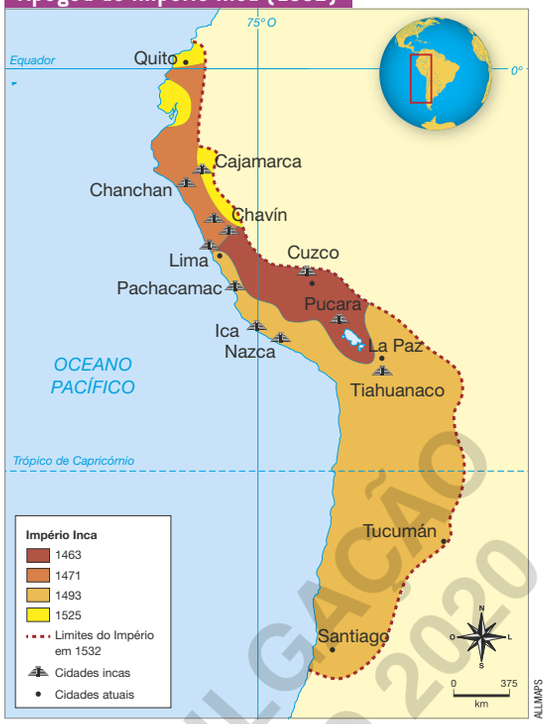
Um mito **inca** diz que os incas tinham origem divina, por isso eram chamados de filhos do Sol. E que o Império Inca foi fundado por dois personagens lendários, Manco Cápac e sua esposa, Mama Ocilla.

Hoje se sabe que, por volta do ano 1400, os incas viviam da agricultura e do pastoreio nas terras altas (temperadas e frias), onde ergueram a cidade de Cuzco, no atual Peru. Por meio da guerra ou de alianças com povos da região, os incas expandiram seus domínios e, em 1438, fundaram um Império. No contato com outras culturas, os incas assimilaram a língua quéchua e a tornaram a sua língua. Depois, continuaram conquistando terras e povos, ao norte e ao sul; assim, construíram o maior império indígena da América. O primeiro Sapa Inca (imperador) chamava-se Pachakuti.

Inca: originalmente era o título do governante do império fundado na região onde é hoje o Peru. Os espanhóis traduziram inca por "imperador". Mais tarde, a palavra inca passou a ser usada para designar o povo e o império por ele fundado.

Apogeu do Império Inca (1532)

No seu apogeu, o Império Inca se estendia de norte a sul, por mais de 5 200 km, e abrangia parte dos atuais Equador, Peru, Bolívia, Chile e Argentina. Esse império chegou a ter 8 milhões de pessoas.



Fonte: KINDER, Hermann; HERGT, Manfred; HILGEMANN, Werner. **Atlas histórico mundial**: de los orígenes a nuestros días. 22. ed. Madrid: Akal, 2007. p. 234.

DIALOGANDO

Faça uma pesquisa para saber:

a) Quais são as línguas ameríndias mais usadas na América Latina?

b) Os três países da América hispânica em que as línguas ameríndias são consideradas oficiais.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Texto de apoio

O texto a seguir é de Paola Novaes Ramos, doutora em estudos comparados sobre as Américas pela Universidade de Brasília.

No caso da região andina, havia muitas etnias na forma de cacicado, especialmente ao norte, além de tribos agricultoras e de pastoreio. Quando os incas instituíram-se como referência militar e política, fundaram o *Tahuantinsuyu* [Império Inca] por meio de acordo com chefes locais e caciques. Havia também várias etnias e vários idiomas que não deixaram de existir, mesmo na presença do império inca nos Andes. Os cacicados, familiarizados com as práticas de "confederações" (alianças políticas de aglomerados de maior porte demográfico, proporcionalmente maiores, mas assemelhados aos conselhos de chefes no nível das aldeias tribais), usavam a mesma lógica federativa e negociavam o poder com El Cuzco [...].

Como o termo território está em geral vinculado à noção de propriedade nas culturas europeias, e em outras culturas como a Inca, existe uma ideia de pertencimento e arbítrio do "imperador" sobre a terra – inclusive, e em certo sentido, principalmente, dos Sapa Incas mortos [...]. No que tange ao caso particular dos Incas, por exemplo, o fato da propriedade da terra ser de exclusividade de El Cuzco, e mais do que do Cuzco vivo, dos imperadores anteriores que já morreram, é uma das justificativas de expansão territorial e agregação de outras populações e etnias.

RAMOS, Paola Novaes. Estado, Império, *Tahuantinsuyu*: uma reflexão sobre modelos racionais-legais de organização política e possíveis bases da legitimidade do império inca. **Revista de Estudos e Pesquisas sobre as Américas**, v. 4, n. 1, p. 57, 2010. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/79177766.pdf>. Acesso em: 20 set. 2018.

ENCAMINHAMENTO

- Comentar que se acredita que, enquanto caminhavam à procura de terras férteis, os incas chegaram ao interior da Cordilheira dos Andes por volta do século XIII.
- Reforçar que os incas ampliaram seus domínios, aliando-se a povos da região e submetendo-os.

Dialogando

a) As línguas ameríndias mais usadas são quéchua (10 milhões, do Equador à Bolívia), guarani (3 milhões, principalmente no Paraguai), náhuatl (1 milhão, México central), quiché (1 milhão, Guatemala), aimara (1 milhão, região do lago Titicaca).

b) Peru, Bolívia e Paraguai. No Peru, o quéchua e o aimara são reconhecidos como oficiais pela constituição, mas num papel secundário. Já no Paraguai, o guarani é realmente a segunda língua nacional, ensinada em todas as escolas. A Bolívia coloca o aimara, o guarani, o quéchua (línguas indígenas) no mesmo patamar que o espanhol.

IMAGENS EM MOVIMENTO

- MACHU Picchu. Duração: 52 min. Disponível em: <http://livro.pro/qtc5sy>. Acesso em: 17 set. 2018.

Documentário sobre a cidade de Machu Picchu.

Texto de apoio

Os incas e as técnicas de construção

Quando os incas iniciaram a construção de seu império, já haviam passado milênios de história andina e a herança deixada pelas culturas pré-incaicas formavam um conjunto de conhecimentos e costumes que, adaptados, serviram para a expansão de seus domínios. Muitas construções já eram ruínas. No entanto, ainda continuavam a ser utilizadas. Em todo cenário andino surgiram cidades, santuários, palácios, caminhos, depósitos, canais de irrigação e câmaras funerárias, resultado de crenças e mitos de várias culturas, que buscavam a continuidade da vida e de seu povo [...].

[...]

Aprimorando a técnica com pedras, os Incas começam a edificar um trabalho mais encaixado, feito com base de pedras ígneas de tamanho regular com formas geométricas poligonais. No auge do *Tahuantinsuyo*, utiliza-se um tipo sedimentário ou inca imperial, constituído por pedras de tamanho médio de altura regular, encaixadas sem nenhum espaço, bem talhadas e polidas. Nas fortalezas, principalmente, se utilizou um estilo monumental, em que grandes blocos pesando toneladas foram usados.

As cidades incas

Entre as principais cidades do Império Inca estavam Cuzco e Machu Picchu.

A cidade de Machu Picchu é um exemplo da capacidade arquitetônica dos incas. Erguida nas montanhas, a cerca de 2400 metros de altitude, sua construção intriga arqueólogos, pois os incas dispunham apenas de instrumentos rudimentares, não tinham carroças nem animais capazes de transportar grandes pedras como as que foram usadas na obra. Escadarias foram cavadas na própria montanha, ligando palácios, templos, casas e guarnições.

Abandonada e esquecida pouco depois da chegada dos espanhóis, Machu Picchu foi redescoberta somente em 1911 pelo arqueólogo estadunidense Hiram Bingham, que serviu de inspiração para Indiana Jones, o arqueólogo dos filmes de Hollywood. Quando Bingham encontrou Machu Picchu, a cidade estava coberta pela vegetação da floresta, o que conservou as construções praticamente intactas.

Machu Picchu (Peru), Patrimônio Mundial da Humanidade, em fotografia de 2018.

Em Cuzco, os esgotos e o abastecimento de água estavam eficientemente organizados. "Os cursos de água que atravessavam a cidade estavam confinados entre muros, e os leitos das correntes menores eram pavimentados com pedras. A água era levada para alguns edifícios por condutos forrados e cobertos de pedras" [...].

É interessante perceber como um povo desenvolveu e adquiriu técnicas tão bem elaboradas. No entanto, os métodos que determinaram esse conhecimento permanecem uma incógnita até hoje. As hipóteses sobre as técnicas de engenharia e das grandes construções arquitetônicas são várias, mas nenhuma confirma como os incas adquiriram uma técnica impecável e a destreza no trabalho em pedra.

OLIVEIRA, Denise de Fátima Martins; MEDEIROS, Elisabeth Weber. O urbanismo incaico: as *llactas* e a construção do *tahuantinsuyo*. ***Disciplinarum Scientia***, v. 5, n. 1, p. 46 e 49, 2004. Disponível em: <https://www.periodicos.unifra.br/index.php/disciplinarumCH/article/view/1629/1534>. Acesso em: 20 set. 2018.

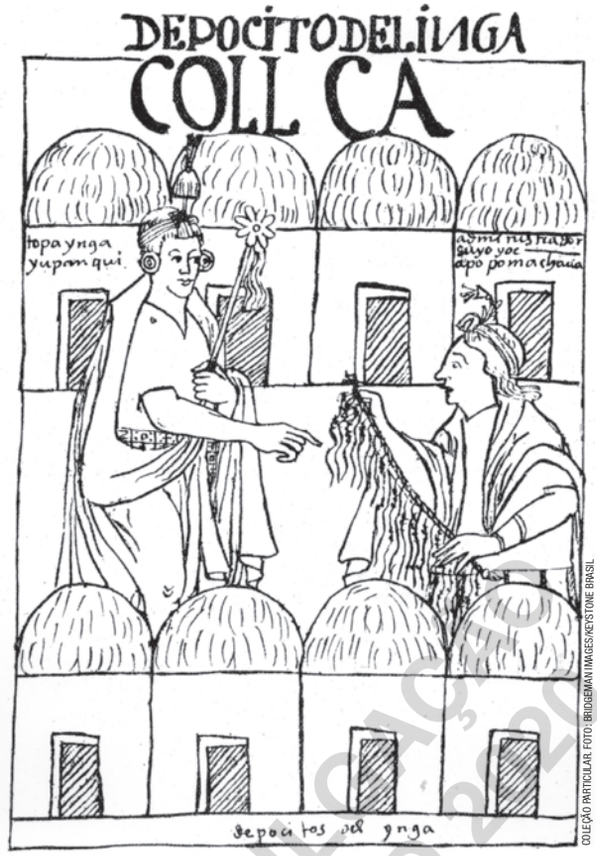
O *kipu*

O povo inca não desenvolveu a escrita, mas possuía um interessante sistema de registro: o *kipu*. O *kipu* era um cordão no qual estavam amarrados vários cordões menores de cores e tamanhos variados, onde se faziam diferentes tipos de nós.

As cores dos cordõezinhos permitiam identificar os tipos de objetos. Os nós indicavam quantidades e datas. O nó mais próximo da ponta do cordãozinho correspondia à unidade, o seguinte referia-se às dezenas, e assim sucessivamente. Pelo *kipu*, o imperador tinha informações sobre a população, a administração e a economia.

O *kipu* registrava tipos, quantidades de produtos armazenados, datas, número de pessoas, animais e armazéns existentes no império. O nome do armazém e da região representada, bem como outros detalhes, era memorizado por especialistas treinados para essa tarefa.

Durante a conquista da América, os espanhóis queimaram milhares de *kipus* que certamente poderiam ter-nos revelado muito sobre os incas e sua história.



COLEÇÃO PARTICULAR. FOTO: BRIDGEMAN IMAGES/KEYSTONE BRASIL

Ilustração de 1560-1599 mostrando um inca manuseando o *kipu*.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Texto de apoio

O *quipu*

A palavra *quipu*, também utilizada na literatura como *Khipu* ou *Quipo*, é uma palavra quéchua, que significa nó, tanto no singular quanto no plural.

Quipu é um dispositivo de gravação, organizado por meio de cordões coloridos e nós, compostos de fios de algodão ou lã, ocasionalmente fibra de animais andinos como a lhama e a alpaca, ou, embora não muito comum, feito de cabelos humanos.

As cordas dos *quipus* eram dispostas de tal modo que há um cordão principal, chamado de cordão primário, a partir do qual muitos cordões pingentes são pendurados, podendo haver cordões adicionais associados a um cordão pingente. Alguns *quipus* podem ter até dez ou mais níveis de cordões subsidiários. [...]

Vários estudos tiveram os *quipus* como tema principal de pesquisa [...]. Locke, em 1923, foi o primeiro a mostrar que os nós tinham significado numérico, em que os incas utilizavam um sistema decimal de contagem, com números de magnitudes variáveis, podendo representar números diferentes de acordo com o tipo de nó e a localização do nó no cordão. [...]

[...]

Os *quipus* eram utilizados para controle de vários itens do patrimônio incaico, como pecuária (cavalos, alimentos para cavalos e dívidas dos criadores de gado); censo (pessoas trabalhando com pastoreio, a soma de pessoas que constituíam um povoado (*ayllus*), os homens enviados para a guerra, as pessoas tributadas, os moradores de cada aldeia, os de cada província, homens maduros com mais de 50 anos, os acima de 40 anos, crianças em fase de amamentação, a idade das mulheres, os casados, os viúvos, as pessoas que morreram na guerra, aqueles que nasceram e morreram, pessoas desaparecidas e toda informação relevante relacionada com a população do império); alimentos (ovos, frango, perdizes, ervas, coca, milho, farinha de batata, óleo, legumes e batatas); economia (tributos, prata, despesas, contribuições das províncias, a riqueza de ouro, o valor das coisas que eles vendiam, as contas dos negócios realizados no império e o que deveria ser pago nessas transações); geografia (terrenos, casas, terras férteis, riquezas da terra, montanhas, campos cultiváveis, minas, metal, sal, medidas terrestres, cidades, províncias e fortalezas); outros bens (vestuário, madeira, contas dos produtores de leite e informações sobre o que era vendido para pessoas de fora do império). [...]

SCHMIDT, Paulo; SANTOS, José Luiz dos. O uso dos *quipus* como ferramenta de controle tributário e de *accountability* dos incas. **Revista Brasileira de Gestão de Negócios**, São Paulo, v. 19, n. 66, p. 616, 618, out./dez. 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbgn/v19n66/1806-4892-rbgn-19-66-613.pdf>. Acesso em: 20 set. 2018.

ENCAMINHAMENTO

- Incentivar a leitura do mapa, acentuando a importância da legenda interna.
- Explicar que, no litoral brasileiro, a presença mais forte era a dos povos tupis.
- Informar que os povos tupis tinham uma origem comum. Acredita-se que o berço desses povos tenha sido a atual Floresta Amazônica e que, por volta de 500 a.C., eles começaram a se expandir.
- Comentar que as aldeias dos povos tupis tinham uma população que variava entre 500 e 3 mil pessoas e que as casas eram habitadas não apenas por pai, mãe e filhos, mas também por avós, avôs, primos, sobrinhos, netos e outros membros da família (família extensa).

Texto de apoio

O texto a seguir é de Lucy Seki, professora titular do Departamento de Linguística da Unicamp.

As línguas indígenas

A importância do estudo de línguas indígenas pode ser colocada sob dois aspectos fundamentais: o científico e o social. Do ponto de vista científico, a relevância das línguas indígenas e sua pesquisa fica evidente diante da consideração de que a linguística busca compreender a natureza da linguagem humana, fenômeno que se caracteriza pela unidade na diversidade, manifestando-se em cada língua de forma particular e única. Assim, o estudo das diferentes manifestações é importante para o conhecimento da linguagem humana, podendo contribuir seja confirmando hipóteses teóricas formuladas com base em dados de línguas conhecidas, predominantemente indo-europeias, seja estimulando a introdução de reajustes ou a busca de novas propostas teóricas que possam explicar fenômenos revelados pelo estudo e não considerados até então. Nesse sentido, a pesquisa de qualquer língua é relevante para o desenvolvimento da ciência. As línguas indígenas despertam interesse especial não por serem "exóticas", mas por serem diversificadas e estarem entre as menos conhecidas da ciência, do que decorre a expectativa de que possam apresentar propriedades ainda não observadas em línguas de outras regiões. Isso vem se confirmando através de estudos já feitos sobre essas línguas.

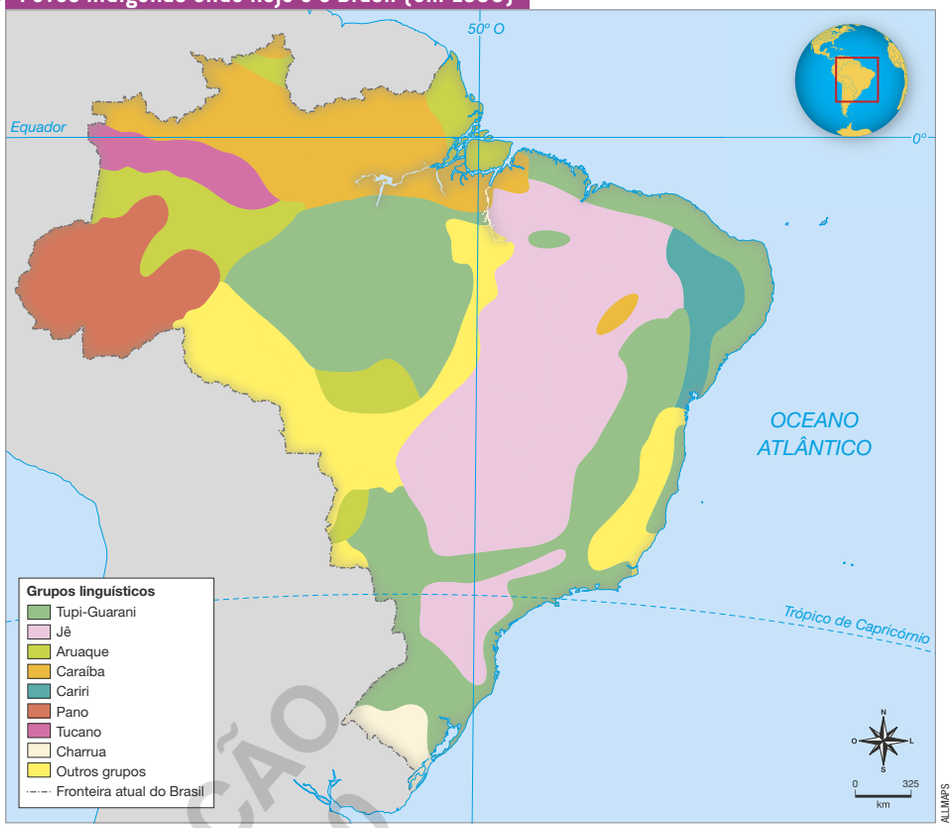
Nos últimos anos a importância da diversidade linguística tem sido abordada no contexto da diversidade em geral, enfatizando-se a compreensão das línguas como parte intrínseca da cultura, da sociedade e visão de mundo dos falantes, bem como o fato de que a perda de línguas tem como consequência o desaparecimento dos sistemas de conhecimentos que elas refletem e expressam. Ao mesmo tempo, a compreensão de que o processo de perda de línguas é determinado por fatores de ordem política e social sobre os quais os linguistas não têm controle tem servido de base para uma postura que focaliza a relevância científica do estudo das línguas indígenas e sua "preservação" enquanto objeto da linguística. [...]

SEKI, Lucy. Línguas indígenas do Brasil no limiar do século XXI. **Impulso**, v. 12, n. 27, p. 245, 2000. Disponível em: <http://etnolinguistica.wdfiles.com/local--files/artigo%3Aseki-2000/seki_2000.pdf>. Acesso em: 20 set. 2018.

Indígenas das terras onde hoje é o Brasil

Quando o primeiro navio português chegou às terras brasileiras, os indígenas eram muitos; suas aldeias eram grandes se comparadas às da Amazônia atual e suas moradias eram ruidosas e movimentadas. A população indígena que aqui vivia era de 3 a 5 milhões de pessoas. Hoje, segundo o IBGE, vivem no Brasil 817 mil indígenas, agrupados em 231 povos.

Povos indígenas onde hoje é o Brasil (em 1500)



Fonte: ALBUQUERQUE, Manoel Maurício de et al. **Atlas histórico escolar**. Rio de Janeiro: FAE, 1991. p. 12.

Por todo o litoral brasileiro havia grande número de povos que falavam línguas do tronco Tupi, a exemplo dos tupiniquins, os tupinambás, os potiguares, entre outros. Calcula-se que, na época, os falantes dessas línguas somavam 1 milhão de pessoas.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Conhecendo os povos indígenas

Cada povo indígena possui uma cultura própria, isto é, língua, crenças e um jeito próprio de trabalhar, pensar, relacionar-se com a natureza e com os outros povos. As histórias e as culturas indígenas marcaram profundamente nosso jeito de ser, nossos hábitos, nossa língua etc. Por isso, é importante estudar suas contribuições para a história e a cultura brasileiras.

Os indígenas estão presentes no dia a dia de todos os brasileiros; nos gestos, nos hábitos e no português falado no Brasil. Grande parte dos animais, vegetais e lugares do Brasil tem nomes indígenas de origem tupi. Conheça alguns deles:

RICARDO AZOURY/OLHAR IMAGEM

Aracaju: do tupi-guarani *ará* = papagaio; *akaiu* = caju: cajueiro dos papagaios. Também pode significar tempo do caju. Vista da cidade de Aracaju (SE), 2010.

DANIEL CYMBALISTA/PULSAR IMAGENS

Curitiba: do tupi-guarani *curi* = pinhão; *tiba* = lugar: lugar do pinhão. Jardim Botânico de Curitiba (PR), 2016.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

ENCAMINHAMENTO

O conhecimento acumulado sobre os indígenas do Brasil é pouco disseminado entre nós, o que leva muitas pessoas a reproduzir juízos extraídos do senso comum. Um equívoco, por exemplo, é ver os povos indígenas como parados no tempo, como muitas vezes vemos em noticiários, jornais e revistas. As sociedades indígenas passaram por mudanças significativas. São histórias de milhares de anos, marcadas por confrontos e alianças, deslocamentos, conquistas e perdas; enfim uma história tão movimentada e interessante quanto a de outros povos.

Os dados sobre a população indígena em 1500, quando os portugueses aqui chegaram, são divergentes. Alguns dizem que havia de 2 a 4 milhões de indígenas. Outros afirmam que poderia variar de 6 a 10 milhões. Outros, ainda, mais ponderados, acham que seria de 3,5 a 6 milhões. De uma forma ou de outra, eram milhões de indígenas, agrupados em centenas de povos falantes de cerca de 1 300 línguas.

- Aprofundar o assunto acessando os *sites*: DIVERSIDADE cultural dos povos indígenas. Disponível em: <http://livro.pro/fde33z>; e POVOS indígenas do Brasil. Disponível em: <http://livro.pro/u6iqgh>. Acessos em: 27 set. 2018.

IMAGENS EM MOVIMENTO

- OS INDÍGENAS. Duração: 9 min. Disponível em: <http://livro.pro/bde7d6>. Acesso em: 6 jun. 2017.

Da série Raízes do Brasil, essa animação explica os costumes dos indígenas brasileiros antes da chegada dos portugueses.

Texto de apoio

Palavras indígenas nomeiam a maior parte das plantas e animais do Brasil

De acordo com a professora Ana Suelly Cabral, pesquisadora das línguas indígenas, cerca de 80% das palavras que nomeiam as plantas e bichos brasileiros são oriundas do Tupinambá, o mais conhecido idioma nacional nativo. Aliás, o tronco Tupi é um dos grandes agrupamentos linguísticos do Brasil. [...] Considerando que o total de línguas indígenas no Brasil é de 180, o tronco Tupi reúne 40 línguas, o que corresponde a 22,2 % do total.

De acordo com a professora, quando os colonizadores europeus chegaram aqui, eles não conheciam a enorme variedade da fauna e flora brasileiras. Os índios é que foram apresentando e dando nome aos animais, como por exemplo a capivara, o tamanduá, a cutia, o pirarucu, o jabuti; e às frutas, como o cacau e o cajá. [...]

"[...] E não só os nomes das plantas, mas como os processos, as técnicas de agricultura. A coivara, por exemplo, porque isso foi aprendido com os índios, de como plantar, como colher. [...] A gente também tem verbos, como pipocar, cutucar...", cita.

FRANZIN, Adriana. Palavras indígenas nomeiam a maior parte das plantas e animais do Brasil. **EBC**, 29 out. 2015. Disponível em: <http://www.ebc.com.br/infantil/voce-sabia/2015/10/palavras-indigenas-nomeiam-maior-parte-das-plantas-e-animais-do-brasil>. Acesso em: 20 set. 2018.

ENCAMINHAMENTO

- Ressaltar que os povos indígenas são diferentes entre si, como se pode notar comparando a aparência física de cada grupo, as línguas que falam, as artes que praticam, seus modos de construir casas e seus rituais.

Dialogando

Refletir sobre o texto:

[...] As formas de manipular pigmentos, plumas, fibras vegetais, argila, madeira, pedra e outros materiais conferem singularidade à produção ameríndia, diferenciando-a da arte ocidental, assim como da produção africana ou asiática. Entretanto, não se trata de uma "arte indígena", e sim de "artes indígenas", já que cada povo possui particularidades na sua maneira de se expressar e de conferir sentido às suas produções. [...]

INSTITUTO SOCIOAMBIENTAL (ISA). **Artes**: o conceito de arte e os índios. Disponível em: <https://pib.socioambiental.org/pt/Artes#O_conceito_de_arte_e_os_.C3.ADndios>. Acesso em: 19 set. 2018.

Texto de apoio

Palmas: Indígenas desfilam tradição em forma de pintura

Os Jogos Mundiais dos Povos Indígenas (JMPI) mostram diversas manifestações culturais em danças, ritos, cantos e adereços. Por toda a vila dos jogos, indígenas caminham de um lado a outro, em um verdadeiro desfile de desenhos estampados em homens e mulheres de várias etnias. E cada arte tem seu significado, nada é por acaso.

[...]

Os Tapirapé, dos estados do Mato Grosso e Tocantins, se inspiraram nos cascos dos jabutis para criar um desenho de geometria simples. Os jabutis são importantes para a etnia. O animal é utilizado em um ritual de alimentação aos espíritos. Eles usam essa pintura quando estão prontos para a caça ou para a guerra. É a pintura de um verdadeiro guerreiro Tapirapé.

Diferenças entre os indígenas

Comparando os povos indígenas entre si, percebemos que há diferenças e semelhanças entre eles.

As diferenças entre os indígenas podem ser percebidas, por exemplo, nos seus traços físicos e nas línguas que eles falam:

a) Os traços físicos

Observe o desenho do rosto, o corte do cabelo e os adereços usados por esses indígenas da atualidade.

RENATO SOARES/PULSAR IMAGENS

FABIO COLOMBINI

À esquerda, homem kamayurá; à direita, mulher yanomami; abaixo, jovens pataxós.

RENATO SOARES/PULSAR IMAGENS

DIALOGANDO

O que se pode dizer desses indígenas observando os traços físicos, os cortes de cabelo e os enfeites que eles usam?

Muitos povos vieram com suas pinturas de guerra, sobretudo para participar das competições. O clima é de paz e congraçamento, mas quando entram na arena para disputa de cabo de força ou arco e flecha são guerreiros [...]

"Minha pintura representa nossos guerreiros, os traços pretos e vermelhos também. O amarelo representa o sol, para respingar na nossa força e dar mais energia, mais fogo pra lutar pelos objetivos", diz o líder Ubiranan Pataxó. O cocar com a cor branca, que representa a paz, também transmite uma mensagem.

"É um mundo colorido; nossa floresta verde, do céu, do mar e dos pássaros cantando. Então, tudo isso que a gente utiliza hoje é homenageando também o ser da natureza e agradecendo a Deus também por tudo que ele nos dá", explica o Pataxó.

BRANDÃO, Marcelo. Palmas: indígenas desfilam tradição em forma de pintura. **EBC**, 30 out. 2015. Disponível em: <http://www.ebc.com.br/cultura/2015/10/indigenas-desfilam-tradicao-em-forma-de-pintura-nos-jmpi>. Acesso em: 20 set. 2018.

b] As línguas

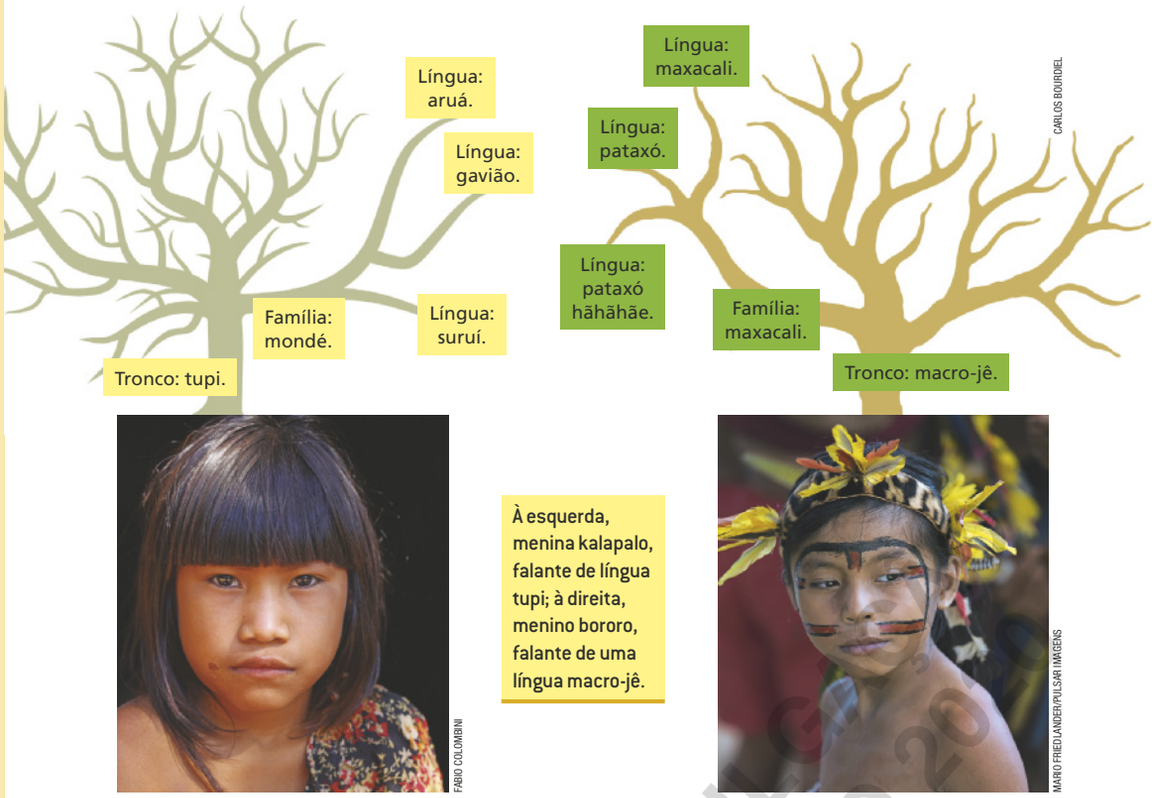
As diferenças entre os indígenas também estão presentes nas línguas faladas por eles.

Durante muito tempo se acreditou que todos os indígenas do Brasil falavam uma única língua, o tupi. Mas isto é um erro, pois tupi é um **tronco linguístico**, isto é, um conjunto de línguas e não uma língua só.

Os povos indígenas falam línguas diferentes umas das outras. Há pelo menos 180 línguas indígenas faladas no Brasil de hoje. Os estudiosos da linguagem agrupam as línguas em famílias, e estas, em troncos linguísticos.

No Brasil há dois troncos linguísticos principais: o **tupi** (o mais bem conhecido) e o **macro-jê**. O tronco Tupi tem cerca de dez famílias, e o Macro-jê, aproximadamente doze. Há ainda famílias constituídas de apenas uma língua.

Tronco linguístico: conjunto de línguas que têm a mesma origem. Há muitas línguas pertencentes ao tronco tupi, por exemplo a língua juruna e a língua munduruku.



FABIO COLOMBINI

MARIO FRIEDLANDER/PULSAR IMAGENS

À esquerda, menina kalapalo, falante de língua tupi; à direita, menino bororo, falante de uma língua macro-jê.

ENCAMINHAMENTO

- Evidenciar que as diferenças entre os indígenas são percebidas também na língua que falam; e ela é um elemento importante da cultura de um povo.
- Explicar que as línguas são agrupadas em famílias e estas, em troncos. As línguas latinas, celtas, germânicas e eslavas, por exemplo, originaram-se todas de um mesmo tronco, o indo-europeu.
- Informar que, ao chegar às terras onde hoje é o Brasil, os portugueses encontraram povos falantes de línguas do tronco Tupi.
- Destacar para os alunos que existem mais de 180 línguas indígenas e que a ideia de que todos os indígenas falam o tupi deve-se ao maior contato entre o colonizador e os povos tupis, já que eles habitavam o litoral.
- Explicar que o tupi antigo foi a língua mais usada no Brasil durante os primeiros séculos da colonização e era falado por índios, negros e brancos. Muitas palavras do português falado no Brasil derivam das línguas de origem tupi.
- Aprofundar o assunto acessando o texto: LÍNGUAS indígenas no Brasil. Disponível em: <http://livro.pro/wfuiox>. Acesso em: 27 set. 2018.

DIVULGAÇÃO PNLD 2019 FTD

Texto de apoio

Línguas indígenas no Brasil no limiar do século XXI

O tronco tupi, estabelecido bem claramente, é um dos grandes agrupamentos, ao lado do tronco macro-jê e das famílias aruák, karíb e páno. É constituído por sete famílias genéticas: tupi-guarani (com 33 línguas e dialetos no Brasil), mondé (com sete línguas), tuparí (com três línguas), juruna, munduruká e ramarána (cada uma com duas línguas), incluindo ainda três línguas isoladas no nível de família: awetí, sateré-mawé e puruborá. A família tupi-guarani caracteriza-se por grande dispersão geográfica: suas línguas são faladas em diferentes regiões do Brasil e também em outros países da América do Sul (Bolívia, Peru, Venezuela, Guiana Francesa, Colômbia, Paraguai e Argentina). As demais famílias do tronco tupi estão todas localizadas em território brasileiro, ao sul do Rio Amazonas.

No tronco macro-jê, definido com base em evidências menos claras, são incluídas cinco famílias genéticas: jê (com 27 línguas e dialetos), bororo (com duas línguas), botocúdo (com uma língua), karajá e maxakalí (com três línguas cada), e ainda quatro línguas: guató, ofayé, rikbaktsá e yatê ou fulniô. As línguas (e dialetos) filiadas a esse tronco, exclusivamente brasileiro, são faladas em particular em regiões de campos e cerrados, desde o sul do Maranhão e do Pará, passando pelos Estados do Centro-Oeste até do Sul do País. [...]

SEKI, Lucy. Línguas indígenas do Brasil no limiar do século XXI. **Impulso**, v. 12, n. 27, p. 239, 2000. Disponível em: <http://etnolinguistica.wdfiles.com/local--files/artigo%3Aseki-2000/seki_2000.pdf>. Acesso em: 20 de set. 2018.

ENCAMINHAMENTO

• Comentar com os alunos algumas semelhanças que podemos observar entre os indígenas:

– Cada grupo indígena se identifica como uma sociedade específica (Kayapó, Guarani, Yanomami, Botocudo, Kalapalo e outras);

– A posse da terra e dos recursos nela existentes é coletiva. Nas sociedades indígenas, a terra é de quem trabalha nela. Enquanto um grupo estiver plantando, colhendo, caçando e pescando numa determinada área, seus recursos e frutos lhe pertencem. Depois, outro grupo pode vir a ocupar essa mesma área e se beneficiar dela;

– A divisão do trabalho é feita por sexo e idade. Isto é, há tarefas que são masculinas, como derrubar a mata e preparar a terra para o plantio, cuidar da segurança do grupo, caçar, pescar, construir moradias; e outras que são femininas, como plantar, colher, transportar, fazer farinha, cestos, redes, cozinhar e cuidar das crianças. As crianças ajudam os adultos em tarefas compatíveis com sua idade;

– Todos os indivíduos de um povo têm acesso às condições e aos conhecimentos necessários à sua realização pessoal e sobrevivência, ou seja, nas sociedades indígenas o conhecimento é socializado.

Dialogando

Na nossa sociedade, a posse da terra é particular; a terra é uma mercadoria – algo que se compra, vende ou aluga, quase sempre para aumentar riqueza.

Semelhanças entre os indígenas

Se por um lado há diferenças entre os povos indígenas, por outro há também semelhanças, isto é, um conjunto de características comuns que os diferencia dos demais povos. Vamos destacar duas delas:

a) A terra para os indígenas é de quem trabalha nela

Entre os indígenas, a terra é do conjunto de pessoas que vivem em cada aldeia. Enquanto um grupo estiver trabalhando numa área, essa área e seus frutos lhe pertencem. Em outras palavras, a posse da terra é coletiva.

b) A divisão do trabalho é feita por sexo e idade

Entre os indígenas, algumas tarefas são feitas pelos homens e outras, pelas mulheres; crianças e idosos ajudam conforme sua força e capacidade.

Tarefas masculinas

- derrubar a mata e preparar a terra para o plantio;
- fazer armas de guerra e canoas;
- construir moradias;
- cuidar da segurança do grupo;
- caçar e pescar.

RICARDO TELES/PULSAR IMAGENS

Detalhe de moradia kamayurá, Parque do Xingu (MT), 2014.

RENATO SOARES/PULSAR IMAGENS

Mulheres ikpeng preparando o beiju a partir da mandioca. Feliz Natal (MT), 2016.

Tarefas femininas

- plantar, acompanhar o crescimento da planta e colher;
- extrair frutos como castanha e pinhão;
- transportar produtos;
- fazer farinha;
- tecer redes, fazer cestos, vasos e outros objetos;
- preparar alimentos e cuidar das crianças.

DIALOGANDO

E na nossa sociedade, como é a posse da terra?

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Texto de apoio

Quem faz o quê?

Os Araweté vivem no Pará e falam uma língua da família Tupi-Guarani. São caçadores e agricultores e moram em uma única aldeia, próxima ao igarapé Ipixuna. [...]

Na época do mel, os homens saem à procura de colmeias nas árvores. Essas excursões na mata são sempre animadas e divertidas, com muitas conversas e brincadeiras no caminho. Mesmo que as mulheres não sejam responsáveis por pegar o mel, é muito importante que elas acompanhem os homens, porque assim podem pegar folhas de açaí para fazer o *yiyipe* (recipiente onde se toma o mel) e sair em busca de castanha-do-pará.

As mulheres passam muitas horas do dia na produção dos fios de algodão para as redes e as roupas que usam, como os panos de cabeça, a tipoia, a cinta interna e a saia externa que vestem desde pequenas. São elas que fazem a tinta de urucum, utilizada para tingir de vermelho seus panos e para pintar o rosto.

Além disso, é tarefa feminina e das crianças arawetés colher as espigas de milho e fazer a farinha. [...]

Assim, de brincadeira ou não, todas as pessoas, sejam elas crianças, adultos ou jovens, fazem trabalhos que se complementam e participam da produção de tudo o que é necessário e importante para a vida na comunidade.

INSTITUTO SOCIOAMBIENTAL (ISA). **Quem faz o quê?** Disponível em: <https://mirim.org/como-vivem/quem-faz-o-que>. Acesso em: 20 set. 2018.

ATIVIDADES

I Retomando

1. As pessoas mostradas a seguir são de diferentes povos da América. Suas fotos podem ser consideradas indícios de que esses povos eram diferentes entre si? Justifique.

BLAINE HARRINGTON III/CORBIS/GETTY IMAGES

ANDERS RYMAN/CORBIS/GETTY IMAGES

FABIO COLOMBINI

2. Leia as afirmações a seguir com atenção.

I. Após dominar cidades e povos vizinhos, os astecas constituíram um império imenso.

II. O Império Asteca compreendia o atual México e ia do Oceano Pacífico ao Golfo do México.

III. O Império Asteca era formado por povos com diferentes graus de subordinação aos astecas.

IV. Alguns povos subjugados pelos astecas eram obrigados a pagar-lhes pesados impostos, sob a forma de moedas de ouro e prata.

A sequência correta de respostas é:

a) V, V, F, F
b) V, F, V, F
c) F, V, F, V
d) F, F, F, V

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

1. Sim, podem ser considerados indícios da enorme diversidade de povos que aqui viviam; diversos não só na aparência, mas também nos modos de viver e de pensar. **Professor**: aproveitar a questão para trabalhar a diferença entre indício e prova.
2. Alternativa A. Justificativa: Todos os povos subjugados pelos astecas eram obrigados a pagar-lhes pesados impostos, sob a forma de penas raras, pedras preciosas, alimentos.
   Comentar que os povos ameríndios não utilizavam moedas. Os espanhóis, depois de tomar os objetos de ouro ou prata desses povos, derretiam-nos e os transformavam em moedas.

Texto de apoio

As antigas civilizações mexicanas

[...] ao ser gradativamente descoberta pelas escavações arqueológicas e pelo estudo dos documentos nativos, a Antiguidade mexicana se revela de uma incrível riqueza de fases culturais, penetrando profundamente até um passado remoto.

Para mencionar apenas o México central, encontram-se vestígios desde 15000 ou 20000 a.C., de povos caçadores que utilizavam armas de pedra lascada ao perseguirem mamutes e outros animais selvagens em torno dos lagos e pântanos do vale do México. No IV milênio a.C., o milho começava a ser cultivado na região de Tehuacán. A agricultura, em seus primórdios, fornecia uma fração ainda pequena dos recursos necessários aos nativos, os quais também se dedicavam à caça e à coleta. Gradativamente, porém, aumentava a importância das plantas cultivadas, como milho, vagens, abóbora, grãos oleaginosos como o *huauhtli* (amarante), tomate e pimenta. Durante os cinco séculos seguintes, a agricultura expandiu-se no planalto e ao longo dos vales em direção ao litoral do golfo. O algodão não podia aclimatar-se nas planícies centrais, mas o agave (*maguey*) fornecia suas fibras. Com o advento da agricultura, da cerâmica e da tecelagem, despontam as aldeias, aglomerações de índios sedentarizados que puderam fixar-se ao redor de seus campos graças à segurança proporcionada pela regularidade das colheitas.

Às margens dos lagos, em Zacatenco, Ticomán, El Arbolillo, Copilco, Tlatilco, Cuicuilco, os camponeses nativos levaram durante quase três milênios uma vida semelhante às das vilas neolíticas do Velho Mundo. Sua cerâmica abundante e variada, conforme descoberta nos túmulos, é rica em estatuetas, algumas das quais provavelmente representam divindades, enquanto outras, com seus ornamentos e turbantes, atestam a existência de estruturas sociais bastante diferenciadas. Ao fim do período chamado "pré-clássico", pouco antes da era cristã, os índios de Cuicuilco eram suficientemente numerosos e organizados para construírem a primeira pirâmide do planalto Central, túmulo de tijolos e pedras, por sinal de configuração mais próxima do tronco cônico do que da forma piramidal.

SOUSTELLE, Jacques. **A civilização asteca**. Rio de Janeiro: Zahar, 2002. p. 7-8.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

3. a) O autor é o espanhol Bernal Diaz del Castillo.
   b) Ele está se referindo a ele e a seus companheiros espanhóis.
   c) Quando lá chegamos, ficamos atônitos com a multidão de pessoas e a ordem que prevalecia, assim como com a imensa quantidade de mercadoria.
   d) O texto informa que os astecas tinham uma economia diversificada e comerciavam diversos produtos, como metais, mantas, sandálias e outras manufaturas de raízes e fibras de juta.
4. 1. Nome da capital Asteca. 2. Pequenas ilhas ou canteiros artificiais usados para a prática agrícola. 3. Jogo de bola bastante popular entre os astecas. 4. Nome que os astecas davam a si próprios. 5. Manuscrito deixado por astecas e maias que conta histórias, mitos e tradições de um povo. 6. Produto da lista de impostos cobrados pelos astecas aos povos vencidos. 7. Membros da sociedade asteca que atuavam como sacerdotes, altos funcionários públicos ou militares.

3. O texto a seguir é de uma descrição da cidade de Tenochtitlán feita pelo conquistador Bernal Diaz del Castillo, 1519. Leia-o com atenção.

> [...] o burburinho e o ruído do mercado [...] podia ser ouvido até quase uma **légua** de distância. [...] Quando lá chegamos, ficamos **atônitos** com a multidão de pessoas e a ordem que prevalecia, assim como com a imensa quantidade de mercadoria [...] Os artigos consistiam em ouro, prata, joias, plumas, mantas, chocolate, pele curtida ou não, sandálias e outras manufaturas de raízes e fibras de juta [...].
>
> CASTILLO, Bernal Diaz del apud KARNAL, Leandro. **A conquista do México**. São Paulo: FTD, 1996. p. 12. (Para conhecer melhor).

Légua: medida de distância cujo valor varia de acordo com a época, país ou região; no Brasil, vale aproximadamente 6600 metros, em Portugal, 5572 metros.
Atônitos: tomados de grande admiração; espantados, pasmos.

a) Quem é o autor do texto?

b) A quem o autor está se referindo quando diz: "ficamos atônitos"?

c) Transcreva o trecho do texto que mostra a surpresa do autor diante do mercado da cidade de Tenochtitlán.

d) O que o texto informa sobre a economia e a sociedade asteca?

4. Elabore as frases que deram origem ao diagrama.

1	T	E	N	O	C	H	T	I	T	L	A	N
	2	C	H	I	N	A	M	P	A	S		
			3	T	L	A	C	H	T	L	I	
							4	M	E	X	I	C	A	S
								5	C	Ó	D	I	C	E
							6	C	A	C	A	U		
					7	N	O	B	R	E	S			

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Texto de apoio

O texto é dos historiadores Carmen Bernand e Serge Gruzinski.

Na aurora do século XVI, o centro do México antigo era ocupado por etnias numerosas sobre as quais três grandes cidades do vale do México, agrupadas numa Tríplice Aliança, dominada pelo México-Tenochtitlán, exerciam uma supremacia recente e contestada. Desde o século XV, os mexicas – o povo que erroneamente chamamos de astecas – prosseguiam uma expansão militar que se traduziu pelo progresso excepcional de sua capital, Tenochtitlán: ela se tornou talvez a cidade mais povoada do mundo com seus 400 mil habitantes. Nas montanhas dos Andes instalara-se uma dominação próxima do que denominamos comumente um império. Os incas reinavam soberanos há várias gerações sobre o "Império das Quatro-Direções". Segundo os mitos, as linhagens dos incas teriam saído de três cavernas. Algumas estabeleceram-se no vale de Cuzco, de onde seus descendentes estenderam seu domínio sobre um território gigantesco que atingia, ao sul, o Chile e, ao norte, a Colômbia. O primeiro inca historicamente conhecido, Tupac Inca, morreu em 1493. Seu sucessor, Huayna Cápac, consolidou o império e concluiu a conquista do Equador atual.

BERNAND, Carmen; GRUZINSKI, Serge. **História do novo mundo 2**: as mestiçagens. São Paulo: Edusp, 2006. p. 31.

5. Identifique a alternativa **INCORRETA** e justifique sua escolha.

a) Os maias nunca formaram um grande Império; organizavam-se em pequenos Estados independentes, com governos, leis e costumes próprios.

b) Os maias construíram pirâmides com templos religiosos em seu topo.

c) Os camponeses maias pagavam impostos com parte do que eles produziam e com trabalhos gratuitos para o governo (como reparo e construção de estradas).

d) A indústria tinha grande importância na vida dos maias. A mandioca era a base de sua alimentação.

6. A imagem ao lado é de uma cerâmica inca do século XV. Observe-a com atenção:

MUSEUM FUR VOLKERKUNDE, BERLIN. FOTO: WERNER FORMAN/UNIVERSAL IMAGES GROUP/GETTY IMAGES

a) Como este indivíduo está representado?

b) Tente responder: qual será a profissão dele? Por quê?

c) Que tipo de fonte histórica é esta estátua de cerâmica?

7. Elabore as frases que deram origem ao diagrama.

a)	K	**I**	P	U								
b)	B	I	**N**	G	H	A	M					
c)	C	U	Z	**C**	O							
d)	M	**A**	C	H	U	*	P	I	C	C	H	U

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

5. Alternativa D. Justificativa: a agricultura tinha grande importância na vida dos maias. O milho era a base de sua alimentação.
6. a) Ele é mostrado descalço, vestindo roupas simples e carregando um jarro nas costas.
   b) Ele pode ser um artesão que confeccionou o vaso que carrega; pode ser um sodado. Já o seu chapéu parece um capacete ou de alguém que trabalha com transporte de objetos.
   c) Esta cerâmica é uma fonte histórica material.
7. a) Sistema de registro inca.
   b) Sobrenome do arqueólogo que descobriu Machu Picchu.
   c) Capital do Império Inca.
   d) Cidade inca erguida a 2 400 metros de altitude.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Texto de apoio

O texto foi escrito por Denise Moraes, da Fundação Oswaldo Cruz.

O sistema numérico maia

[...] os maias desenvolveram calendários precisos. Para medir o tempo, eles não se referiam às fases da Lua.

Este povo contava. Isso foi comprovado com a descoberta de um sistema numérico escrito. A noção dos números não ajudava apenas na Astronomia: como em outros povos, ela ajudava na administração de todo o reino e, no caso dos maias, ela era fundamental para a cobrança de impostos das tribos súditas.

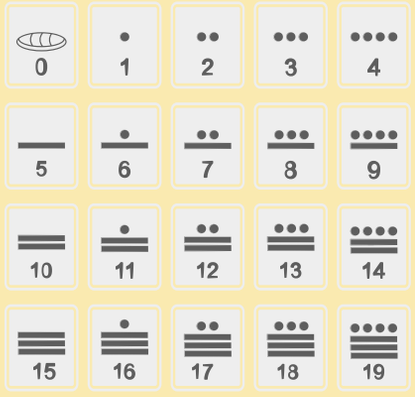
Os maias tinham duas formas de representar os números. Em uma delas, utilizavam figuras de cabeças de divindades [...]. Na outra combinavam apenas três símbolos: um ponto, uma barra horizontal e uma concha.

O ponto representava uma unidade, a barra representava cinco unidades e a concha o zero. O zero é a grande surpresa deste sistema de numeração. Ele facilitava operações matemáticas e auxiliava no caráter posicional da numeração maia.

"Caráter posicional" [...]: nos números maias importava a ordem como os símbolos apareciam. Eles eram escritos na vertical, de cima para baixo. Veja nas figuras ao lado:

Sabendo que o ponto significa 1 e a barra 5, para ler os números acima você deve apenas somar os símbolos. Pontinhos representados em cima das barrinhas.

MORAES, Denise. O sistema numérico maia. **Invivo**, 29 maio 2008. Disponível em: <http://www.invivo.fiocruz.br/cgi/cgilua.exe/sys/start.htm?infoid=973&sid=9>. Acesso em: 20 set. 2018.



SIDHE/SHUTTERSTOCK.COM

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

a) Porque é cada vez menor o número de falantes deste idioma. **Professor**: Quando o último indivíduo de uma etnia desaparece, leva com ele a cultura e os saberes de sua gente.
b) Não, de acordo com o texto, a língua quéchua tem sido discriminada.
c) Resposta pessoal. **Professor**: Retome com seus alunos o conceito de etnocentrismo. No caso, os falantes de castelhano sentem-se superiores aos falantes de quéchua.
d) Resposta pessoal. **Professor**: Em uma pesquisa elaborada pelo Instituto de Estudos da Linguagem (IEL) da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), das cerca de 1,5 mil línguas indígenas existentes na época de Cabral restam 181, das quais 115 são faladas por menos de mil pessoas. (Informação disponível em: <http://livro.pro/564bze>. Acesso em: 27 jul. 2018).

Texto de apoio

A linguística dos incas

[...]

A população do Peru é fruto de uma histórica mestiçagem. Observa-se, porém, que os indígenas de ascendência quéchua parecem ter conservado razoavelmente bem a pureza do seu sangue. Os mestiços, ou "cholos", resultado de muitos anos de encontro com os espanhóis, vivem majoritariamente na região costeira. Cerca de 50% da população peruana é indígena, de ascendência preponderantemente quéchua e aymara. Os habitantes das montanhas, indígenas e camponeses, distinguem-se pela conservação de tradições ancestrais, por comunicarem-se em quéchua e por sua cosmovisão. [...]

O interesse pelo aprendizado do quéchua foi geral no século XVI. A pretensão dos sacerdotes europeus era captar a alma indígena fundindo-a com o espírito cristão. A finalidade era ganhar almas para o cristianismo mas, ao mesmo tempo, recolher a mensagem da terra. Se o obstáculo à divulgação do cristianismo era a língua, duas políticas podiam ser seguidas pelo invasor: a de exterminar a língua indígena ou a de conservá-la, estudando-a e aprendendo-a. O espanhol optou pela segunda.

II Você cidadão!

Leia o trecho de notícia a seguir.

Desde o dia 12 de dezembro de 2016, é transmitido a nível nacional o primeiro noticiário feito completamente em **quéchua** da história da televisão peruana. [...]

"Ñuqanchik" (em português, "Nós") é o novo noticiário peruano, que em seus dois primeiros meses no ar já está sendo bem acolhido entre os falantes de quéchua do país. [...]

Desde 2009, o quéchua está incluído na lista do **Atlas das línguas em perigo da Unesco**, por estar ameaçado de extinção. [...]

A apresentadora do Ñuqanchik, Mena, disse [...] que é um sonho tornado realidade poder fazer chegar informações [...] de importância a todos os irmãos e irmãs falantes de quéchua.

BRIANLATINO/ALAMY/FOTOARENA

Tecelão peruano falante de quéchua em fotografia dos anos 2000.

Quéchua: língua falada em boa parte do Peru, da Bolívia, do Equador e em parte da Colômbia, do Chile e da Argentina.

"É definitivamente uma experiência única e histórica [...]. Assumir essa grande responsabilidade para mim é um desafio. [...] São muitos anos que foram deixadas ao esquecimento as línguas nativas do meu país, que também têm sofrido [...] discriminação", enfatizou Mena.

NALVARTE, Paola. Noticiário peruano em quéchua busca reivindicar o uso de uma das línguas mais antigas do mundo. **Knight Center for Journalism in the Americas**, 8 fev. 2017. Disponível em: <https://knightcenter.utexas.edu/pt-br/blog/00-17982-noticiario-peruano-em-quechua-busca-reivindicar-o-uso-de-uma-das-linguas-mais-antigas->. Acesso em: 17 ago. 2018.

a) Por que o quéchua foi incluído na lista da Unesco das línguas em perigo?
b) A língua quéchua é valorizada no Peru?
c) Em sua opinião, por que o quéchua sofre discriminação no Peru?
d) Pesquise: No Brasil, há línguas que correm risco de desaparecimento?

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Frei Domingo produziu a primeira gramática da língua falada pelos incas e desconhecida dos colonizadores, bem como providenciou uma lista de palavras com suas equivalentes castelhanas. Foi ele quem batizou a Runa simi (língua do império) com o nome de quíchua. Barrenechea entende que essa tarefa tinha duplo interesse: estímulo apostólico na tarefa evangelística, mas também amor e curiosidade pelas manifestações do espírito índio. [...]

É fato que os incas pré-colombianos falavam quéchua e usavam a língua na administração do seu vasto império. Mas não há qualquer evidência de que a língua tenha se tornado hegemônica (Mannheim, 1998, p. 384), ou que tivesse sido língua comum antes da invasão europeia, mesmo nos núcleos das cidades incas ao redor de Cusco [...].

MÓDOLO, Parcival. Os incas: língua, cultura e música. Etnicidade e apropriações cultural-religiosas. **Revista USP**, São Paulo, n. 72, p. 144-147, dez./fev. 2006-2007. Disponível em: <www.revistas.usp.br/revusp/article/view/13577/15395>. Acesso em: 20 set. 2018.

CAPÍTULO

8 O MUNDO GREGO E A DEMOCRACIA

A cena que se vê na imagem é do interior de uma sala de aula. Do que você se lembra ao ver essas mãos erguidas? Será que é uma votação para decidir sobre uma viagem, uma regra de disciplina, uma prova?

Para nós que estudamos História, essas mãos erguidas lembram a democracia criada na Grécia Antiga. Lá os cidadãos ocupavam a praça pública para votar assuntos de seu interesse. Quando concordavam, erguiam a mão; para discordar mantinham-na junto ao corpo. E você, já participou de uma votação desse tipo? Você gostou da experiência? Você acha justo acatar a vontade da maioria?

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

ORIENTAÇÕES GERAIS

Este capítulo foi elaborado visando atender às seguintes habilidades da BNCC:

– **(EF06HI09)** Discutir o conceito de Antiguidade Clássica, seu alcance e limite na tradição ocidental, assim como os impactos sobre outras sociedades e culturas.

– **(EF06HI10)** Explicar a formação da Grécia Antiga, com ênfase na formação da pólis e nas transformações políticas, sociais e culturais.

– **(EF06HI12)** Associar o conceito de cidadania a dinâmicas de inclusão e exclusão na Grécia e Roma antigas.

– **(EF06HI19)** Descrever e analisar os diferentes papéis sociais das mulheres no mundo antigo e nas sociedades medievais.

O objetivo aqui foi, ainda que timidamente, ajudar o alunado a perceber as relações entre passado e presente em História e introduzi-los no estudo da democracia, conceito vertebral neste capítulo.

ENCAMINHAMENTO

- A partir da imagem, estimular o alunado a imaginar o que pode estar por trás desse gesto simples flagrado pela fotografia.
- A seguir, pode-se continuar o diálogo lembrando que essa forma de participação pode ser associada à Atenas, na Grécia, onde no recuado século VI a.C. gestou-se a democracia direta; reunidos na ágora, os cidadãos atenienses decidiam questões importantes para a sua cidade erguendo a mão ou mantendo-a junto ao corpo. Reatualizado e revestido de novos significados, esse gesto fundador continua presente nos dias atuais.

Dica de leitura

- FUNARI, Pedro Paulo. **Antiguidade clássica**: a história e a cultura a partir dos documentos. São Paulo: Editora da Unicamp, 2003.

Pedro Paulo Funari, um dos maiores especialistas brasileiros em Grécia e Roma antigas, reúne neste livro importantes documentos (vários deles com tradução inédita para o português) agrupados por temas como sentimentos, reflexões, poderes, espaços, entre outros. Além de nos presentear com uma seleção criteriosa de fontes variadas (textuais, materiais, epigráficos, arqueológicos), faz comentários que orientam o nosso olhar para ler e compreender melhor o que elas dizem.

MUSEU DE BELAS ARTES DE BOSTON, MASSACHUSETTS, USA. FOTO: BRIDGEMAN IMAGES/ KEYSTONE BRASIL

O conceito de Antiguidade clássica

Os europeus do século XVIII buscaram encontrar as raízes da Europa moderna nas criações dos antigos gregos e romanos: as leis, a democracia, a filosofia e as formas de governo que inspiraram a Europa Moderna. Por isso os europeus criaram o termo "Antiguidade clássica" para se referirem à Grécia e à Roma antigas.

No decorrer do século XIX, conforme os europeus foram dominando povos de outras regiões, o Egito antigo e a Mesopotâmia também passaram a fazer parte do conceito europeu de Antiguidade clássica. Ao decifrar os hieróglifos e a escrita cuneiforme, os europeus descobriram que parte da religião cristã tinha se originado dessas civilizações. A partir de então, Antiguidade passou a denominar o período que vai do desenvolvimento da escrita no Oriente Médio, em 3500 a.C, à queda do Império Romano, em 476 d.C.

Atualmente, **não** se aceita mais esse conceito de Antiguidade restrito a Mesopotâmia, Egito, Grécia e Roma; a definição de Antiguidade foi ampliada e hoje inclui também a América, a África e todo o restante da Ásia.

Por que isso aconteceu?

1º Porque os historiadores descobriram que povos de outras partes da Terra, como chineses e americanos, também desenvolveram escritas.

BLAINE HARRINGTON III/CORBIS/GETTY IMAGES

Estátua de um arqueiro do famoso exército de terracota chinês de c. 221-210 a.C., em Shaanxi, China. Essas estátuas foram encontradas em 1974, por camponeses do condado de Lintong, e declaradas pela Unesco como Patrimônio Cultural da Humanidade. Essa escultura e a da página seguinte são muito antigas e servem como prova de que os povos que as esculpiram possuíam uma cultura rica e variada.

DIGITAL PROOF

Texto de apoio

As periodizações tradicionais devem ser entendidas como divisões artificiais. Diferentes pontos de vista, a partir de várias metodologias, disciplinas acadêmicas e ideologias, resultam em divisões alternativas. O objetivo da apresentação das compartimentações usuais resume-se à instrumentalização dos leitores e, de maneira alguma, implica a aceitação dos seus pressupostos. O caso paradigmático refere-se ao uso do termo "clássico" para definir períodos da história política, literária e artística. O próprio uso do termo Antiguidade Clássica, no título deste livro, resulta de um compromisso: convencionalmente, as civilizações grega e romana da Antiguidade são chamadas "clássicas". O termo, quando se refere a essas duas culturas antigas, possui, contudo, conotações ambíguas ao considerar essa Antiguidade como um modelo – o clássico a ser imitado pelos modernos – e ao restringir sua abrangência aos homens cultos da

2º Porque povos da África e das terras onde hoje é o Brasil, mesmo sem desenvolverem a escrita, possuíam uma história dinâmica e movimentada. Nós, brasileiros, que, em boa parte, descendemos de indígenas e africanos, não podemos ter dúvida de que o termo Antiguidade deve incluir os povos antigos da América e da África.

3º Todos os povos antigos, independentemente do continente onde viveram, possuem características comuns, o que facilita estabelecer semelhanças e diferenças entre suas histórias.

Assim, hoje, quando dizemos Antiguidade, estamos nos referindo aos povos antigos da América, da Europa, da África e da Ásia.

Impactos do uso do termo Antiguidade clássica sobre outros povos

Ao chamar a antiguidade greco-romana de "clássica", estamos supervalorizando a cultura dos gregos e romanos da Antiguidade e diminuindo a dos demais povos da Terra: chineses, africanos, indígenas, entre outros. Além disso, estamos considerando a antiguidade greco-romana como um **modelo** a ser imitado.

Nessa visão, quanto mais um povo se aproxima da cultura greco-romana, mais perto ele está do apogeu, e vice-versa. Isso não é mais aceito pelos historiadores atuais. Hoje sabemos que as culturas são diferentes entre si, mas nenhuma é superior a outra.

Então para que serve saber que Antiguidade clássica refere-se à Grécia e à Roma na antiguidade? Simples: para compreender textos históricos, já que esse termo é usado até hoje em livros, jornais e revistas.

MUSEU NACIONAL EGÍPCIO, CAIRO. FOTO: ART MEDIA/HERITAGE IMAGES/GLOW IMAGES

Jarro de cera de 1340 a.C. Civilização núbia. Museu Arqueológico do Sudão.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Texto de apoio (continuação)

elite, por oposição às mulheres, aos "incultos" e aos pobres [...]. O uso do termo Antiguidade Clássica, neste livro, não implica, contudo, a aceitação dessas conotações e é usado para designar a cultura greco-romana nas suas mais variadas manifestações.

A determinação de períodos "clássicos", em qualquer periodização histórica, por sua parte, depende de um juízo de valor, da transformação de uma determina produção intelectual em modelo. A História, neste caso, torna-se segmentada em uma progressão em direção ao padrão clássico, sucedido pela degeneração ou decadência, correspondente ao afastamento em relação ao modelo. Esse uso do termo "clássico" embute uma concepção cíclica da História: ascensão, apogeu, decadência, seguidos de novas ascensões, apogeus e decadências. O problema surge, naturalmente, quando diferentes autores, a partir de paradigmas interpretativos e de objetos de pesquisa variados, propõem diferentes ápices. É comum que especialistas em períodos diversos localizem esses apogeus... exatamente naqueles que são o centro de suas atenções!

Tudo isso significa que não é recomendável encarar as periodizações senão como instrumentos analíticos que são úteis para o conhecimento. [...]

FUNARI, Pedro Paulo. **Antiguidade clássica**: a História e a cultura a partir dos documentos. São Paulo: Editora da Unicamp, 2003. p. 31-32.

ENCAMINHAMENTO

- A partir do mapa desta página, localizar e descrever brevemente a geografia da Grécia antiga.
- Incentivar a leitura da legenda do mapa, ressaltando os fatores que podem ter favorecido o isolamento interno e os que podem ter estimulado a navegação e o comércio marítimo.

Grécia antiga: localização

A Grécia antiga localizava-se em sua maior parte no sudeste da Europa e abrangia três importantes regiões: a Grécia Continental, situada ao sul da península Balcânica; a Grécia Insular, formada pelas ilhas dos mares Egeu e Jônico; a Grécia Asiática, estreita e longa faixa de terra situada na Ásia Menor.

Grécia antiga (século VI a.C.)

Fonte: PARKER, Geoffrey. **Atlas da história universal**. Lisboa: Verbo, 1996. p. 115.

O território da Grécia é montanhoso, pedregoso e pouco fértil; já seu litoral é bastante recortado, possuindo um grande número de baías. Há também muitas ilhas, próximas umas das outras, sendo a maior delas a de Creta. O relevo montanhoso da Grécia favoreceu o isolamento interno e a formação de cidades independentes umas das outras. Seu vasto litoral, por sua vez, facilmente navegável e com bons portos naturais, estimulou a navegação e o comércio marítimo.

Grécia: primeiros tempos

Os primeiros tempos da história da Grécia são conhecidos como período homérico (1200 a.C.-900 a.C.). É que as principais fontes escritas sobre esse período são dois longos poemas: a **Ilíada** e a **Odisseia**, atribuídas ao poeta Homero.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Texto de apoio

A Península Balcânica constituiu-se o centro original da civilização grega. Esta região é delimitada, por um lado, pelo Mar Mediterrâneo e, por outro, pela alternância de montanhas rochosas e despenhadeiros e alguns vales férteis para a agricultura. A pobreza do solo e as condições físicas desfavoráveis como relevo acidentado, invernos e verões rigorosos, períodos longos de seca, incentivavam os deslocamentos populacionais e, portanto, a expansão grega por outras terras.

As três regiões continentais são o Peloponeso, ao sul, que se liga à parte central por um pequeno istmo, a Ática, na Grécia central e, separada por uma cordilheira e acessível pelas Termópilas, está a região norte. Devido à profusão de montanhas, a comunicação entre os habitantes de uma região e outra era possível pelo mar ou por estreitas passagens no relevo acidentado, dificultando os contatos entre eles.

No Mar Egeu, as ilhas gregas se sucediam, próximas umas às outras, algumas imensas, como Creta, outras pouco menores, como Rodes e Lesbos, e a maioria pequenas.

Os gregos também se instalaram na Jônia, do lado oriental do Mar Egeu, na região da atual Turquia, e, posteriormente, fundaram cidades na Sicília e na Itália, formando a chamada "Magna Grécia".

FUNARI, Pedro Paulo. **Grécia e Roma**. São Paulo: Contexto, 2009. p. 13-14.

Hoje sabemos que esses poemas vinham sendo cantados por várias gerações de poetas chamados de aedos. A **Ilíada** narra a guerra de Troia (Troia, em grego, é Ílion); já a **Odisseia** narra as aventuras do herói Ulisses (Odisseu, em grego) em sua viagem de volta a Ítaca, ilha situada na Grécia. Enquanto isso, os jônios, eólios e dórios, povos que tinham parentesco com os aqueus, invadiram a Grécia; esses quatro povos deram origem aos antigos gregos.

Do *oikos* à cidade-Estado

Por volta de 1200 a.C., a base da organização social passou a ser o ***oikos***: uma grande família (pais, primos, avós), seus dependentes e seus bens, como casas, terras e animais. Os membros do *oikos* acreditavam ter um antepassado comum.

MOZART COUTO

Essa ilustração, baseada em pesquisa histórica, ajuda a imaginar o que poderia ter sido o *oikos*.

A produção do *oikos* era voltada para a subsistência, e o que sobrava era acumulado pelo chefe. Com o passar do tempo, o chefe do maior e mais rico *oikos* ganhou poder, tornou-se rei e passou a governar auxiliado por uma assembleia de guerreiros saídos dos outros grupos familiares. Essa assembleia, formada por guerreiros com igual poder de decisão, deu origem à **cidade-Estado** grega.

ENCAMINHAMENTO

- Construir o conceito de ***oikos*** e cidade-Estado.
- Comentar que os gregos se referiam à cidade-Estado como pólis.

AUDIOVISUAL

O professor Fábio Duarte Joly explica o significado de *oikos*.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Texto de apoio

Cidade-Estado e cidadania

A história das cidades-estados é, em primeiro lugar, geograficamente localizada e circunscrita. É parte de [...] uma região específica do planeta: as margens do mar Mediterrâneo. [...]

Entre os séculos IX e VIII a.C. desenvolveu-se um intenso intercâmbio de pessoas, bens e ideias por todo o Mediterrâneo. Esse crescimento progressivo da integração entre as costas [...] foi causado, sobretudo, pela necessidade dos impérios guerreiros do Oriente Médio de obter uma matéria-prima preciosa, o ferro. O uso do ferro difundiu-se então pelo Mediterrâneo, assim como o de outras inovações técnicas de grande importância: a arquitetura em pedra, as construções monumentais, a escultura em três dimensões, o relevo, a pintura, a fabricação de artigos de bronze e, de modo geral, o uso de metais preciosos, assim como da escrita alfabética e do cavalo de guerra. [...]

As cidades-estados surgiram, [...] num quadro de crescimento econômico e social. Difundiram-se pelo Mediterrâneo a partir de núcleos originais da Grécia continental, da Ásia Menor (hoje Turquia) e da Fenícia (atual Líbano). [...] Pertencer à comunidade da cidade-estado não era, portanto, algo de pouca monta, mas um privilégio guardado com zelo, cuidadosamente vigiado por meio de registros escritos e conferido com rigor. Como já ressaltava o filósofo grego Aristóteles, fora da cidade-estado não havia indivíduos plenos e livres, com direitos e garantias sobre sua pessoa e seus bens. Pertencer à comunidade era participar de todo um ciclo próprio da vida cotidiana, com seus ritos, costumes, regras, festividades, crenças e relações pessoais.

GUARINELLO, Noberto Luiz. In: PINSKY, Jaime; PINSKY, Carla Bassanezi (Org.). **História da cidadania**. São Paulo: Contexto, 2003. p. 30-36.

A cidade-Estado

A cidade-Estado grega era bem diferente das cidades de hoje. Era um espaço de decisão coletiva, de festividades e de culto comum a divindades.

A cidade-Estado grega (pólis) se desenvolveu às margens do mar Mediterrâneo e em um ambiente de grandes mudanças, como a difusão do uso do ferro; a arquitetura em pedra; o cavalo de guerra; as construções monumentais; o uso da escrita alfabética; a pintura; e a fabricação de artigos de bronze.

A cidade-Estado grega era composta de três elementos:

a) **um território agrícola**, ocupado e explorado por famílias camponesas que possuíam a propriedade individual da terra, de onde tiravam a sua subsistência (trigo, uva, vinho, azeite).

b) **um núcleo urbano**, que incluía templos, a praça do mercado (onde a comunidade se reunia em assembleia), oficinas de artesãos, as lojas do pequeno comércio e o porto por onde se fazia comércio com o exterior;

c) **uma acrópole**, que servia como defesa e símbolo da unidade territorial.

A Acrópole de Atenas, na Grécia, com o Templo do Parthenon durante o pôr do sol, em fotografia atual.

Texto de apoio

No início do século VIII a.C. o mundo grego está dividido politicamente em uma porção de cidades. Do século VIII ao VI, o processo de formação desse mundo de cidades se completa, passando de uma sociedade camponesa e guerreira para uma civilização centrada nas cidades (*poleis*). Os gregos espalharam cidades por todo o Mediterrâneo, rivalizando, no comércio, com os grandes mercadores orientais: os fenícios.

A cidade – *pólis*, em grego – é um pequeno estado soberano que compreende uma cidade e o campo ao redor e, eventualmente, alguns povoados urbanos secundários. A cidade se define, de fato, pelo povo – *demos* – que a compõe: uma coletividade de indivíduos submetidos aos mesmos costumes fundamentais e unidos por um culto comum às mesmas divindades protetoras. Em geral uma cidade, ao formar-se, compreende várias tribos; a tribo está dividida em diversas fratrias e estas em clãs, estes, por sua vez, compostos de muitas famílias no sentido estrito do termo (pai, mãe e filhos). A cada nível, os membros desses agrupamentos acreditam descender de um ancestral comum, e se encontram ligados por estreitos laços de solidariedade. As pessoas que não fazem parte destes grupos são estrangeiros na cidade, e não lhes cabe nem direitos, nem proteção.

FUNARI, Pedro Paulo. **Grécia e Roma**. São Paulo: Contexto, 2015. p. 25.

O que levou os gregos a se expandirem?

Na Grécia, a partir do século VIII a.C., o uso do ferro na fabricação de pás, enxadas e demais instrumentos agrícolas levou a um aumento na produção de alimentos. Com isso, a população cresceu e, consequentemente, houve necessidade de mais terras para o cultivo. Ocorre que a maior parte das terras férteis pertencia aos grandes proprietários. Além disso, os pequenos proprietários que não conseguiam esperar o tempo necessário ao crescimento das árvores que plantavam pediam empréstimos aos grandes proprietários. E, não podendo saldar suas dívidas, se tornavam escravos deles.

Muitas terras nas mãos de poucos, a escravização por dívidas e o interesse em obter ferro (material raro na Grécia) estimularam os gregos a buscar terras em áreas distantes. Então, os gregos buscaram as margens do Mar Mediterrâneo e do Mar Negro e lá fundaram dezenas de novas cidades, as colônias.

As colônias gregas tinham um governo próprio e, portanto, eram independentes da cidade-mãe. Mantinham com ela apenas laços comerciais e culturais (língua, religião e costumes).

A colonização grega (750-550 a.C.)

Fonte: HILGEMANN, Werner; KINDER, Hermann. **Atlas historique**. Paris: Perrin, 1996. p. 46.

DIALOGANDO

a) Observe o mapa e responda: onde ficava a mais oriental das colônias gregas?
b) E a mais ocidental? Qual foi a principal via de expansão dos antigos gregos?

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Texto de apoio

Os gregos e suas colônias

Os historiadores e arqueólogos se dividem sobre as causas da colonização grega: aumento populacional, conflitos sociais entre aristocratas ricos e camponeses cada vez mais pobres [...]. Muitas datas, circunstâncias e lendas de fundação foram transmitidas por historiadores posteriores, sobretudo por Heródoto e Tucídides, considerados os pais da História. Ao lado das fontes arqueológicas, que são as mais fundamentais, esses historiadores antigos fornecem elementos importantes para pensarmos os tempos da colonização.

A dispersão das colônias gregas é notável. Assentamentos de fala grega espalharam-se pela costa oriental da Sicília, o sul da Itália, o norte da África, todo o norte do mar Egeu, o Bósforo e a parte norte do mar Negro. A origem dessas colônias era variada. Muitas, como a maior delas, Siracusa, provinham de centros comerciais muito ativos, como Corinto. Outras eram a junção de populações de origem diversa. Algumas provinham de regiões agrícolas, como a Acaia, no noroeste do Peloponeso, que não tinha cidades e cujos habitantes povoaram o sul da Itália usando a estrutura da pólis.

Muitas se assentaram pacificamente, aliando-se aos habitantes nativos. Outras se impuseram pela conquista, expulsando ou subjugando os moradores originais do território. [...]

Um caso particular e muito interessante é o da fundação da colônia grega de Náucratis, no delta ocidental do Egito. Foi uma colônia desejada, consentida e até mesmo concebida pelo faraó Psamético, no século VII a.C. Por meio dela, os egípcios conseguiam ter acesso às redes de troca que se formavam no Mediterrâneo, sem abrir suas fronteiras internas. [...]

É difícil imaginar como se dava o comércio nessa época. Não havia moeda, nem um sistema de valores econômicos comum. Muito da riqueza obtida com as trocas derivava, com certeza, da possibilidade que os mercadores tinham de ligar regiões nas quais os valores conferidos a matérias-primas ou peças de artesanato eram distintos. A maneira de trocar objetos também devia variar. Em alguns lugares, podia assumir a forma de escambo; em outros, ser representado como uma troca de "presente". O gado servia, em muitos locais, como equivalente genérico, mas aos poucos se impuseram os metais, sobretudo a prata, como meio de valor.

GUARINELLO, Norberto Luiz. **História Antiga**. São Paulo: Contexto, 2016. p. 69-70.

ENCAMINHAMENTO

- Comentar que cada colônia grega era uma cidade independente, uma pólis, assim como a sua cidade-mãe.
- Consolidar o conceito de cidade-Estado.

Dialogando

a) A colônia mais oriental ficava a leste do Mar Negro.
b) A colônia mais ocidental ficava no litoral da Península Ibérica. A principal via de expansão foi o Mar Mediterrâneo.

ENCAMINHAMENTO

- Explicar que Atenas é a cidade grega sobre a qual temos mais conhecimento graças à variedade e à quantidade de fontes escritas, imagéticas e arqueológicas de que dispomos.
- Construir o conceito de aristocracia.
- Comentar que o rei era auxiliado por um conselho de aristocratas chamado **Areópago** e por um grupo de magistrados que formavam o **Arcontado**; os arcontes eram escolhidos entre os aristocratas de maior prestígio.

Atenas

As principais cidades-Estado gregas eram Atenas e Esparta.

Atenas foi fundada pelos jônios, por volta do século X a.C., numa colina, a poucos quilômetros do mar. Como a região possui bons portos naturais, os atenienses, desde cedo, voltaram-se para a pesca, a navegação e o comércio marítimo.

Ilustração baseada em pesquisa de uma cena comum no Pireu, o principal porto de Atenas e o mais movimentado de toda a Grécia.

Inicialmente, Atenas tinha um rei, mas o poder de fato estava nas mãos da **aristocracia** ateniense: os eupátridas, que em grego quer dizer "bem-nascidos". Somente eles podiam ocupar cargos públicos. Insatisfeitos com essa situação, os artesãos, comerciantes e soldados passaram a exigir participação na vida política da cidade; já os pequenos proprietários queriam o fim da escravidão por dívidas.

Aristocracia: palavra que em grego significa "governo dos melhores". Aristocracia é um grupo formado por pessoas ou famílias que, por herança ou concessão, detêm poder ou privilégio.

Para contornar a situação, em 594 a.C., o legislador Sólon efetuou uma reforma que:

a) suprimiu a escravidão por dívidas entre os cidadãos atenienses;

b) dividiu os cidadãos em quatro categorias, de acordo com o grau de riqueza agrícola, e estabeleceu que só os mais ricos podiam ocupar cargos importantes no governo. Dessa forma, os privilégios que antes cabiam aos "bem-nascidos" passaram a ser reservados aos mais ricos. O critério de riqueza substituiu o de nascimento.

No entanto, apesar da reforma de Sólon, a terra continuou nas mãos de poucos e a participação política manteve-se reduzida. Com isso, os conflitos sociais continuaram violentos.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Texto de apoio

[...] A medida tomada por Sólon, ao ser eleito arconte em 594, teria sido arrancar os marcos que, dividindo os campos, eram o símbolo da servidão da terra e dos homens, e fazer voltar à Ática aqueles que haviam sido vendidos como escravos para o exterior, proibindo ao mesmo tempo a servidão física e a escravização por dívidas. Os Antigos denominaram este conjunto de leis de *seisakhthéia*, a supressão do fardo. Ao agir assim, Sólon não temeu perder a popularidade entre os grandes proprietários, os poderosos então lesados, mas recusou-se igualmente a satisfazer as reivindicações dos que reclamavam uma partilha igualitária da terra cívica. Muito pelo contrário, aliás, deu um caráter definitivo à desigualdade social ao criar as quatro classes censitárias, os pentacosiomédimnos, os *hippeis*, os zeugitas e os *tetas*, pelas quais os cidadãos eram divididos em função de suas rendas. Mesmo assim teria compensado essa desigualdade social ao redigir um conjunto de leis que todos podiam conhecer, por estarem expostas publicamente, e que valiam igualmente para todos. A redação de um código de leis coloca Sólon entre os grandes legisladores da Antiguidade. Contudo, ainda que não haja dúvidas de que ele esteve na origem de muitas leis que subsistiram muito tempo após sua morte, é por outro lado pouco verossímil que essas leis tenham abrangido todos os campos da vida social, religiosa e política, como pretenderam os escritores e oradores políticos atenienses do século IV. [...]

MOSSÉ, Claude. **Dicionário da civilização grega**. Rio de Janeiro: Zahar, 2004. p. 261-262.

A democracia ateniense

A partir de 508 a.C., o político Clístenes promoveu uma série de reformas populares que asseguravam a participação dos cidadãos no governo da cidade; nascia assim a democracia ateniense. A palavra **democracia** é a junção de *demos* (povo) e *kratos* (poder), isto é, poder do povo. Os principais órgãos da democracia ateniense eram:

- **Assembleia do Povo** (*Eclésia*): votava as leis, escolhia os magistrados e decidia em que gastar o dinheiro público. Dela faziam parte todos os cidadãos de Atenas, isto é, todos os homens livres com mais de 18 anos e filhos de pais atenienses.
- **Conselho dos Quinhentos** (*Boulé*): preparava os projetos para serem votados pela Assembleia do Povo. Esse Conselho era formado por 500 cidadãos escolhidos por sorteio anualmente, de modo que tanto os ricos quanto os pobres tinham a mesma chance de ser eleitos. Os projetos aprovados por esse Conselho eram postos em prática pelos estrategos: dez cidadãos eleitos por um ano. Assim, **todos os cidadãos** – não importando a profissão e nem a situação financeira – podiam participar diretamente do governo; daí se dizer que a democracia ateniense era direta e aberta a todos os cidadãos.

Clístenes criou também o **ostracismo**, que consistia em expulsar da cidade por dez anos qualquer pessoa que representasse uma ameaça à democracia.

Não se pode esquecer, no entanto, de que a democracia ateniense não era para todos. Os **escravizados**, as **mulheres** e os **estrangeiros** (chamados em Atenas de metecos) **não** eram considerados cidadãos e, portanto, não tinham o direito de participar da política.

AGORA MUSEUM, ATENAS, GRÉCIA. FOTO: ALBUM/AKG-IMAGES/NIMATALLAH/FOTOARENA

AGORA MUSEUM, ATENAS, GRÉCIA. FOTO: ALBUM/AKG-IMAGES/NIMATALLAH/FOTOARENA

AGORA MUSEUM, ATENAS, GRÉCIA. FOTO: ALBUM/AKG-IMAGES/NIMATALLAH/FOTOARENA

MUSEUM OF THE ANCIENT AGORA, ATENAS. FOTO: FINE ART IMAGES/HERITAGE IMAGES/GETTY IMAGES

Pedaços de cerâmica em que se escrevia o nome das pessoas condenadas ao ostracismo. Século V a.C.

DIALOGANDO

Você sabe se no Brasil o voto da mulher é uma conquista recente?

ENCAMINHAMENTO

- Garantir a compreensão por parte dos alunos sobre as conquistas, o funcionamento e os mecanismos de defesa da democracia ateniense.
- Comentar que somente os homens livres, filhos de pai e mãe atenienses, eram considerados cidadãos.
- Informar que, na época de Clístenes, a cidade possuía 400 mil habitantes, dos quais 40 mil, ou seja, apenas 10%, eram cidadãos e participavam da vida política da cidade.
- Estimular a discussão sobre o tema, incentivando os alunos a debater sobre os limites da cidadania nos dias atuais.

Dialogando

Sim, é uma conquista relativamente recente. Essa conquista ocorreu em 1932 por meio do Código Eleitoral, que foi incorporado à Constituição de 1934.

IMAGENS EM MOVIMENTO

- DEMOCRACIA grega. Duração total: 97 min. Dividido em duas partes. Para a primeira parte, acesse: <http://livro.pro/fvqr6k>. Acesso em: 10 jul. 2018.

Documentário que ajuda a conhecer e a refletir sobre os limites da democracia grega.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Texto de apoio

Democracia ateniense, cidadania e escravidão

Democracia – algo tão valioso para nós – é um conceito surgido na Grécia antiga. Por cerca de um século, a partir de meados do século V a.C., Atenas viveu esta experiência única em sua época. Democracia, em grego, quer dizer "poder do povo", à diferença de "poder de um", a monarquia, ou o "poder de poucos", a oligarquia ou aristocracia.

A democracia ateniense era direta: todos os cidadãos podiam participar da assembleia do povo (Eclésia), que tomava as decisões relativas aos assuntos políticos, em praça pública. Entretanto, é bom deixar bem claro que o regime democrático ateniense tinha os seus limites. Em Atenas, eram considerados cidadãos apenas os homens adultos (com mais de 18 anos de idade) nascidos de pai e mãe atenienses. [...]

O povo, definido como o conjunto dos cidadãos, era considerado soberano e suas decisões só estariam submetidas às leis resultantes de suas próprias deliberações. [...] As leis, uma vez aprovadas, deveriam aplicar-se a todos; os que haviam votado contra ainda podiam deixar a cidade, mas ficando, deveriam obedecer à decisão tomada pela maioria.

[...]

Na democracia ateniense, como foi dito, apenas tinham direitos integrais os cidadãos. Calcula-se que, em 431 a. C., havia 310 mil habitantes na Ática, região que compreendia tanto a parte urbana como rural da cidade de Atenas, 172 mil cidadãos com suas famílias, 28 500 estrangeiros com suas famílias e 110 mil escravos. Os escravos, os estrangeiros e mesmo as mulheres e crianças atenienses não tinham qualquer direito político e para eles a democracia vigente não trazia qualquer vantagem.

FUNARI, Pedro Paulo. **Grécia e Roma**. São Paulo: Contexto, 2009. p. 35, 38.

ENCAMINHAMENTO

- Reforçar a importância da instituição da mistoforia: remuneração para os ocupantes de cargos públicos.
- Comentar que, além de realizar várias obras públicas, Péricles estimulou o desenvolvimento intelectual e artístico, especialmente o do teatro.

Dialogando

A questão visa ajudar o aluno a formar o conceito de democracia e refletir sobre a democracia como valor. Levar em conta a historicidade desse conceito e comentar sobre os vários modelos de democracia.

Texto de apoio

A "Cidade das Mulheres": a questão feminina e a pólis revisitada

[...]

No entanto, as mulheres na sociedade ateniense do período clássico, principalmente aquelas que pertenciam a casas cidadãs e às "boas famílias" (*eupatridai*), mas também as outras mulheres (embora por outros motivos), não tinham uma atuação menor nem eram "passivas" no que toca à sua presença na pólis [...].

As mulheres nascidas nas casas atenienses do período clássico não podem ser consideradas cidadãs no sentido estritamente institucional do termo. Havia obstáculos e proibições efetivas no que diz respeito a possíveis intervenções em atividades políticas institucionalizadas da pólis. O máximo a que se chega nesse campo são as referências a um interesse possível das mulheres naquilo que seus maridos decidiam nas assembleias [...]. Mesmo que consideremos que a lei de Péricles (451 a.C.) admitia que havia mulheres atenienses (filhas de pai e mãe atenienses), isto colocava a mulher sob a tutela do pai e da família, e não fazia dela participante da politeia, do corpo de cidadãos cujo fundamento básico se enraizava no seio da guerra, da propriedade da terra e da descendência masculina.

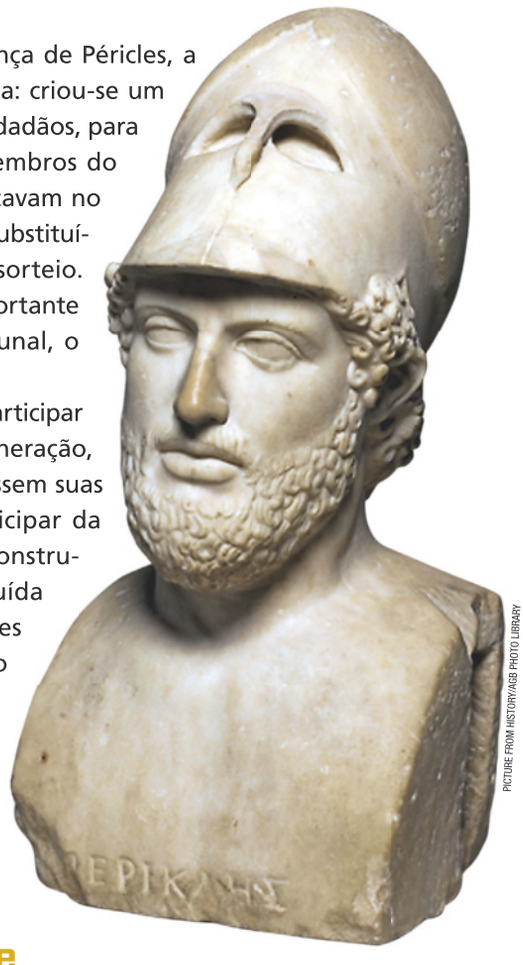
[...] E, assim, se a cidadania feminina, em parte reconhecida pela lei atribuída a Péricles, tinha um sentido ativo de participação cidadã, essa prática só poderia ser exterior ao sistema político-institucional [...]. Por não poder participar do espaço masculino e institucional, mas ao mesmo tempo serem "metade" da cidade, segundo expressão de Aristófanes nas **Tesmóforas**, as mulheres de Atenas permaneciam no meio do caminho, em uma situação ambígua e por vezes contraditória, ora próximas das outras mulheres no que diz respeito à solidariedade e às interações, ora realizando certos rituais religiosos e tendo seus filhos, dando à cidade futuros cidadãos, e aos *oîkos* do marido, seus herdeiros. Ora articulando um lugar próprio, ora aparecendo no horizonte da vida privada de um cidadão, seu pai, seu marido, seu *kúrios*.

ANDRADE, Marta Mega. A "Cidade das Mulheres": a questão feminina e a pólis revisitada. In: FUNARI, Pedro Paulo; FEITOSA, Lourdes Conde; SILVA, Glaydson José da (Org.). **Amor, desejo e poder na Antiguidade**. Campinas: Unicamp, 2003. p. 117-118.

O século de Péricles

A partir de 450 a.C., sob a liderança de Péricles, a democracia ateniense foi aperfeiçoada: criou-se um Tribunal Popular, composto de 6 mil cidadãos, para julgar toda espécie de causas. Os membros do Tribunal eram eleitos por sorteio e ficavam no cargo por um ano; depois disso, eram substituídos por outros, eleitos também por sorteio. Esse rodízio era uma característica importante da democracia ateniense. Nesse Tribunal, o júri era o juiz.

Para que mais pessoas pudessem participar da Eclésia, Péricles instituiu uma remuneração, permitindo que os mais pobres deixassem suas ocupações por um tempo para participar da política. Além disso, promoveu a reconstrução da parte alta de Atenas, destruída pelos persas. O tempo em que Péricles liderou Atenas ficou conhecido como "O Século de Péricles".



PICTURE FROM HISTORY/AGB PHOTO LIBRARY

Busto em mármore de Péricles, líder ateniense que aperfeiçoou a democracia. Século II a.C.

Escravos, mulheres e estrangeiros

Apesar do fim da escravidão por dívidas, o número de escravizados em Atenas continuou grande, pois os atenienses passaram a comprar cativos de outros lugares, como, por exemplo, do Egito. Os escravizados faziam vários tipos de tarefas: os homens cuidavam do gado, carpiam a terra, plantavam, colhiam; já as mulheres moíam grãos, fiavam, teciam, cozinhavam e cuidavam das crianças e da casa de seus donos.

DIALOGANDO

Imagine que a sua classe precise tomar uma decisão coletiva e que a maioria tenha uma opinião contrária à sua; você faria o que a maioria decidiu, sem reclamar?

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Esparta

Esparta era muito diferente de Atenas, a começar pela localização. Estava situada entre altas montanhas e não tinha saída para o mar. A cidade foi fundada pelos dórios e, desde o começo de sua história, mais parecia um acampamento militar. Sentindo a falta de terras férteis, os espartanos conquistaram e dominaram seus vizinhos, os **messênios**. Segundo o historiador Heródoto, o lema dos espartanos era "não fugir do campo de batalha diante de qualquer número de inimigos, mas permanecer firmes em seus postos e neles vencer ou morrer".

Messênios: habitantes da Messênia, uma área fértil da região do Peloponeso, que foi conquistada pelos espartanos.

Política em Esparta

Politicamente, Esparta também era bem diferente de Atenas. Os principais órgãos do governo espartano eram:

- **Gerúsia**: grupo formado por 30 anciãos (gerontes), com mais de 60 anos, do qual faziam parte dois reis. Os gerontes propunham leis, decidiam se a cidade devia ou não participar de uma guerra, julgavam causas.
- **Ápela**: assembleia formada por cidadãos (isto é, espartanos com 30 anos ou mais). Votava sem discutir as propostas da Gerúsia e, geralmente, concordava com elas.
- **Eforato**: órgão formado por cinco membros (éforos), eleitos por um ano. Os éforos convocavam as tropas em caso de guerra, podiam convocar a Ápela e aplicavam as decisões da Gerúsia.

Por essas características, o governo de Esparta pode ser definido como uma **oligarquia**, palavra de origem grega que quer dizer "governo de poucos", ou governo exercido por uma minoria.

Estátua de guerreiro espartano em fotografia atual.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

ENCAMINHAMENTO

- Promover a comparação entre as características de Atenas e Esparta. Pode-se iniciar estabelecendo um comparativo entre suas localizações e aprofundar o trabalho estimulando a comparação entre os aspectos políticos de uma e de outra.

Texto de apoio

Esparta

Outro caso, bem particular, é o de Esparta. A pólis espartana não se reuniu em um centro urbano, mas permaneceu separada em vilarejos, sem uma muralha unificadora. Esparta foi um caso de ideal aristocrático levado ao conjunto dos cidadãos, por uma suposta plena igualdade. Após a dominação de outras populações, como os habitantes do vale do Eurotas, ou o conjunto dos messênicos, nos séculos VII e VI a.C. (habitualmente conhecidos como hilotas), os habitantes de Esparta reorganizaram-se de modo a repartir a exploração das populações conquistadas e dominá-las através de um treino específico para a guerra permanente. [...]

A ênfase no treinamento comum para a guerra não implicou a igualdade de riqueza de todos os espartanos, apenas em sua igualdade perante os explorados: uma vida comum, hábitos de consumo comuns, um forte sentimento de comunidade. Todos os espartanos se tornaram, por assim dizer, aristocratas, mas sob a condição de se fecharem para o exterior, de proibirem o uso da moeda, de manterem hábitos simples, de ocultarem suas diferenças de riqueza, participando de uma educação militar comum e de um banquete ritual: a *syssitia*. Todo o Peloponeso era sua área de influência. Em certo sentido, a pólis espartana incluía todos os [...] dominados: messênicos e hilotas trabalhavam a terra, periecos comerciavam e produziam objetos, espartanos guerreavam. Era um sistema político muito específico e tenso, sujeito a revoltas, em especial das comunidades messênias. Mas seu exército de hoplitas tornou-se o melhor de todos entre os gregos por mais de dois séculos.

GUARINELLO, Norberto Luiz. **História Antiga**. São Paulo: Contexto, 2016. p. 86-87.

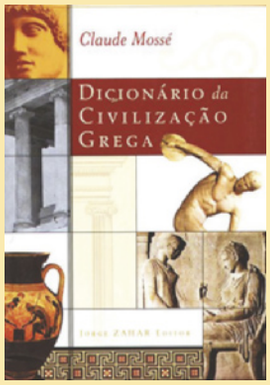
ENCAMINHAMENTO

- Comentar que, segundo alguns historiadores, havia seis hilotas para cada espartano.
- Evidenciar que os hilotas representavam uma ameaça aos espartanos, uma vez que constituíam a maioria da população e revoltavam-se com frequência.

Dica de leitura

- MOSSÉ, Claude. **Dicionário da civilização grega**. Rio de Janeiro: Zahar, 2004.

Escrito pela autora francesa Claude Mossé, o dicionário traz mapas, cronologias e 230 verbetes sobre a vida econômica, social, política, religiosa e cultural da Grécia entre os séculos VIII e IV a.C.



EDITORA ZAHAR

Sociedade espartana

Por volta do século VIII a.C., a sociedade espartana estava dividida em três grupos sociais.

Os **espartanos** descendiam dos dórios e somente eles tinham direito à cidadania, possuíam as melhores e maiores terras e podiam ocupar cargos políticos e militares.

Os **periecos** eram homens livres, porém sem direito à cidadania. Viviam nos arredores de Esparta e se dedicavam ao artesanato, ao comércio ou ao cultivo de uma pequena propriedade.

Os **hilotas** eram descendentes dos messênios; povo vencido e submetido pelos espartanos. Os hilotas eram de propriedade do governo e eram entregues aos cidadãos espartanos para trabalhar em suas propriedades.

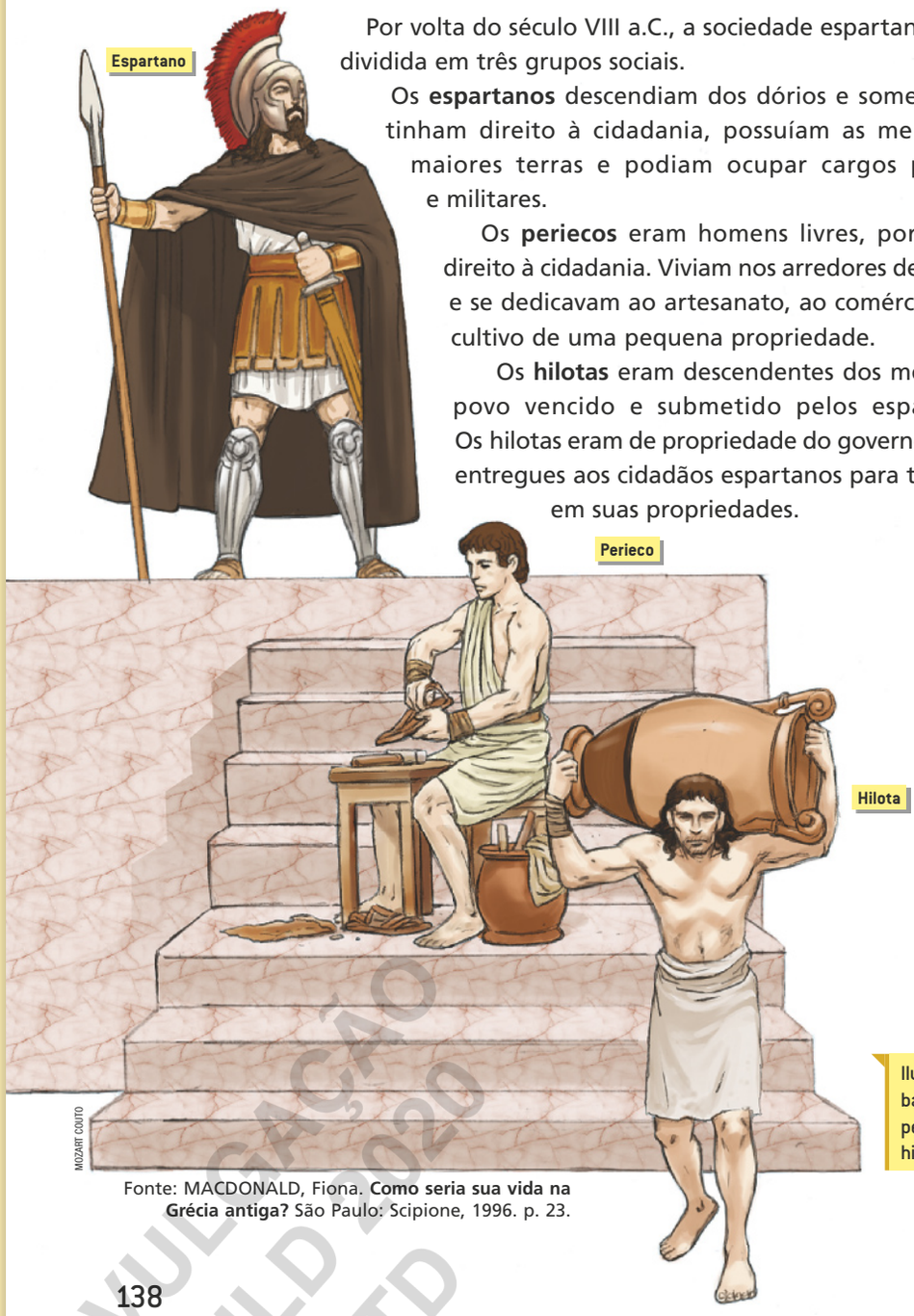


Ilustração baseada em pesquisa histórica.

Fonte: MACDONALD, Fiona. **Como seria sua vida na Grécia antiga?** São Paulo: Scipione, 1996. p. 23.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Texto de apoio

[...] A condição dos hilotas era ao mesmo tempo um perigo e um escândalo. Um perigo, porque os hilotas, formando um grupo homogêneo, eram, mais que os escravos, suscetíveis de se rebelar, o que já fora várias vezes comprovado. Um escândalo porque os tratamentos a que eram submetidos, especialmente a [...] caça noturna ao hilota, ultrapassavam em crueldade os piores tratamentos infligidos até mesmo aos animais. Os modernos tentaram traçar com mais precisão o estatuto dos hilotas, assimilados aos dependentes cretenses ou tessálios, assim como às populações nativas reduzidas à servidão pelas cidades gregas no Ocidente e na Ásia Menor. A característica essencial desses dependentes era sua ligação à terra que cultivavam há gerações, o fato de falarem a mesma língua e reproduzirem-se dentro de suas próprias comunidades.

MOSSÉ, Claude. **Dicionário da civilização grega**. Rio de Janeiro: Zahar, 2004. p. 72.

Os deuses e os heróis gregos

Agora vamos apresentar alguns aspectos da vida dos antigos gregos que também marcaram profundamente o nosso jeito de pensar, sentir e viver.

Os gregos, assim como outros povos antigos, acreditavam em vários deuses. Eram, portanto, politeístas. Julgavam que doze de seus deuses viviam no alto do **Olimpo**. Por isso a palavra Olimpo passou a ser sinônimo de céu, lugar onde reina a felicidade. Os deuses gregos eram imortais, mas reagiam como seres humanos: guerreavam entre si, sentiam ódio, amor, ciúmes, inveja, casavam-se e tinham filhos. Os gregos acreditavam que os deuses podiam tanto favorecer quanto prejudicar os seres humanos. Por isso, quando queriam agradar a um deus ou a uma deusa, ofereciam-lhes presentes, orações, festas.

Olimpo: a montanha mais alta da Grécia, com cerca de 2917 metros de altura.

Zeus era o mais poderoso dos deuses gregos. A esposa de Zeus chamava-se Hera, e o filho do casal tinha o nome de Ares.

Outros importantes deuses do Olimpo eram: **Ártemis**, deusa da caça; **Afrodite**, deusa do amor e da beleza; **Poseidon**, deus dos mares; **Atena**, deusa da sabedoria; **Deméter**, deusa da fertilidade; **Apolo**, deus da música; **Hefesto**, deus do fogo e da metalurgia; **Hermes**, o deus mesageiro; e **Héstia**, deusa dos lares.

MUSEU ARQUEOLÓGICO NACIONAL, NÁPOLES, ITÁLIA. FOTO: BRIDGEMAN IMAGES/KEYSTONE BRASIL

Cópia romana de uma estátua grega de Zeus encontrada em Pompeia. Museu Arqueológico Nacional, Nápoles, Itália. Zeus zelava pela justiça entre os seres humanos. Quando estava furioso, lançava raios e trovões.

MUSEU ARQUEOLÓGICO NACIONAL, NÁPOLES, ITÁLIA. FOTO: ALBUM/PRISMA/FOTOARENA

Cópia romana do século I da deusa Hera. Museu Arqueológico Nacional, Nápoles, Itália. Essa deusa era considerada protetora das esposas, das crianças, dos lares e dos casamentos.

DIVULGAÇÃO PNLD 2025 FNDE

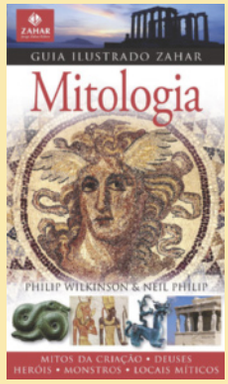
ENCAMINHAMENTO

- Trabalhar o conceito de permanência evidenciando a presença da cultura grega entre nós.
- Demonstrar que a produção cultural dos antigos gregos venceu barreiras culturais, geográficas e temporais e se tornou parte importante da civilização ocidental, da qual fazemos parte.
- Informar que a mitologia grega serve de fonte de inspiração para escritores, pintores e cineastas contemporâneos.

Dica de leitura

- WILKINSON, Philip; PHILIP, Neil. **Guia ilustrado Zahar**: Mitologia. Rio de Janeiro: Zahar, 2010.

Esse guia ilustrado traz de maneira concisa e objetiva informações sobre a mitologia de Grécia e Roma, além de mitos dos povos da América, Ásia e África. Com relação à mitologia grega, traz um interessante comparativo entre os deuses gregos e seus correspondentes romanos.



EDITORA ZAHAR

Texto de apoio

Os gregos não buscavam nos deuses liderança moral ou orientação de vida, pois estes eram demasiado volúveis e até amorais. Mas acreditavam que, por meio de oferendas e sacrifícios a uma divindade em particular, conquistavam a simpatia do deus e gozavam de sua proteção no dia a dia. Escolhiam a divindade com cuidado – assim, por exemplo, antes de empreender uma viagem pelo mar, um grego da Antiguidade faria uma oferenda ao deus do mar, Posídon.

A seriedade conferida aos poderes dos deuses é evidente na Ilíada, de Homero, em que a mudança de sorte dos antagonistas na guerra de Troia quase sempre é atribuída aos deuses, que tudo observavam de sua morada no monte Olímpio.

[...] Tamanha era a importância dos deuses na Grécia [...], que muito do que sobrevive da era clássica está ligado à mitologia: templos, teatros em que se encenavam peças em honra a deuses, tesouros que cumulavam oferendas e objetos decorados com cenas mitológicas.

WILKINSON, Philip; PHILIP, Neil. **Guia ilustrado Zahar**: mitologia. Rio de Janeiro: Zahar, 2010. p. 34-35.

Uma religião cívica

Cada cidade grega cultuava seus deuses e construía templos e **santuários** especialmente para eles. Ao longo do ano, os gregos faziam festas religiosas com procissões, cultos e oferendas aos deuses da cidade para obter favores e a proteção deles. Por isso se diz que a religião grega era uma **religião cívica**. Alguns templos tinham um oráculo, ou seja, um sacerdote ou uma sacerdotisa que orientava quem vinha pedir um conselho ou saber do futuro. No oráculo de Delfos, por exemplo, era uma sacerdotisa, a Pítia, que transmitia às pessoas os conselhos ou as orientações dadas pelo deus Apolo.

Os gregos também cultuavam heróis. Herói era o filho de uma divindade com um mortal ou uma personagem admirada e respeitada por seus feitos. Os gregos criaram muitos **mitos** envolvendo seus deuses e heróis. O conjunto de mitos de um grupo ou povo recebe o nome de mitologia. A mitologia grega é rica e variada. Seu estudo ajuda a compreender o modo de viver e de pensar do povo grego.

Santuário: lugar sagrado para uma religião.

Mitos: relatos por meio dos quais um povo busca explicar a origem do mundo, dos seres humanos e de fenômenos como a chuva, a geada, o fogo.

MUSEUS ESTATAIS DE BERLIM. FOTO: BRIDGEMAN IMAGES/KEYSTONE BRASIL

Fragmento de cerâmica com pintura representando a Pítia de Delfos em consulta. Obra do pintor Codros, c. 440-430 a.C.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

ENCAMINHAMENTO

- Destacar que no mundo grego o culto público aos deuses era parte do funcionamento da cidade.
- Informar que os atenienses veneravam a deusa Atena, protetora de sua cidade; a ela consagraram o Partenon e o templo de Atena Niké.
- Comentar que os heróis eram semideuses: tinham ascendência divina, mas eram mortais.
- Dar exemplos de heróis gregos muito cultuados, entre eles:

– Prometeu: que, segundo um mito grego, roubou o fogo celeste para dá-lo aos homens e, por isso, foi condenado por Zeus a ficar acorrentado no alto de um rochedo, onde diariamente um pássaro vinha comer-lhe um pedaço do fígado. Porém, um outro herói, de nome Hércules, salvou Prometeu.

– Perseu: o vencedor da Medusa, mulher monstruosa cujos cabelos eram serpentes, e que tinha o poder de transformar em pedra qualquer pessoa para quem olhasse.

– Teseu: que matou o Minotauro, ser híbrido de homem e touro.

+ATIVIDADES

- Na mitologia grega, Édipo é o herói que livrou a cidade de Tebas da esfinge que devorava todos aqueles que não conseguiam decifrar um enigma. Édipo conseguiu decifrá-lo e foi transformado em herói de Tebas. Leia o enigma da esfinge e tente decifrá-lo:

"Qual é o animal que anda com quatro patas ao amanhecer, duas ao meio-dia e três ao entardecer?"

O homem, pois, quando bebê, engatinha; quando adulto, caminha ereto; e, quando idoso, apoia-se em uma bengala para caminhar.

IMAGENS EM MOVIMENTO

- MINOTAURO. Duração: 44 min. Disponível em <http://livro.pro/k5nr7h>. Acesso em: 18 jul. 2018.

Documentário sobre o mito do Minotauro.

Os Jogos Olímpicos

Os Jogos Olímpicos, que mobilizam milhões de pessoas ao redor do mundo hoje em dia, foram uma criação dos antigos gregos. O primeiro deles aconteceu em 776 a.C., na cidade de Olímpia. Os jogos eram uma homenagem a Zeus e ocorriam de quatro em quatro anos. Quando se aproximava a data de sua realização, as guerras eram interrompidas pelos gregos. Homens das mais variadas profissões e das mais diferentes cidades viajavam para Olímpia a fim de participar daquele grande acontecimento esportivo, cívico e religioso.

Os Jogos Olímpicos tinham um perfil militar e aristocrático: militar, porque repetiam exercícios de guerra; aristocrático, pois o objetivo de um atleta era se destacar em honra perante seus competidores. A recompensa pela vitória numa competição era simbólica. Os vencedores ganhavam uma coroa feita com folhas de louro e eram recebidos com enorme entusiasmo em sua cidade natal, onde se erguiam estátuas em homenagem a eles. A presença de mulheres era proibida, tanto nas competições como na plateia.

Abaixo, litogravura francesa do século XIX com representação de uma corrida na Grécia antiga. Museu Nacional de Artes Decorativas. Paris, França. À direita, linha de chegada da final dos 100 metros rasos para mulheres durante os Jogos Olímpicos do Rio de Janeiro, em 2016.

BIBLIOTECA DE ARTES DECORATIVAS, PARIS. FOTO: BRIDGEMAN IMAGES/KEYSTONE BRASIL

FRANCK FIFE/AFP

DIALOGANDO

Vencer, arrancar aplausos da plateia, conseguir fama para si próprio e para sua cidade, homenagear um deus: esses eram alguns dos ideais dos atletas gregos de antigamente. E os ideais dos atletas de hoje são os mesmos?

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Dialogando

Em parte. Aplausos e fama para si e para a cidade, sim, mas hoje há interesses financeiros envolvidos e os jogos já não são considerados sagrados. Ou seja, persiste o ideal cívico, mas não o religioso. **Professor**: retomar com os alunos o bloco conceitual de mudanças e permanências.

+ATIVIDADES

- Leia o texto a seguir com atenção.

De todos os legados culturais deixados pelos gregos antigos, os três que tiveram impacto mais óbvio na vida ocidental moderna são o atletismo, a democracia e o drama. Nos dias de hoje, poucos indivíduos estudam grego antigo e, no entanto, a maioria já assistiu (pelo menos na televisão) a um evento atlético, ou a políticos empenhados em debate democrático ou à encenação de uma peça teatral.

CARTLEDGE, Paul (Org.). **Grécia Antiga**. São Paulo: Ediouro, 2009. p. 316.

a) O que é um legado?
Um legado é tudo aquilo que é deixado de herança e influencia de algum modo as gerações futuras.

b) Segundo o texto, quais legados dos antigos gregos tiveram um impacto mais evidente na vida moderna?
As atividades esportivas ou atléticas, a democracia e o drama.

c) Nós praticamos o atletismo, a democracia e o drama da mesma forma que os antigos gregos?
Não, porque a nossa sociedade está organizada de uma forma muito diferente. O que nós fazemos é adaptar/recriar o legado deles às nossas necessidades e segundo os valores do nosso tempo.

d) Que legado nós, brasileiros, deixaremos para as gerações futuras?
Resposta pessoal. **Professor**: propomos estimular os alunos a refletirem sobre as ricas e variadas manifestações culturais existentes no Brasil. Estimular a valorização das manifestações da região ou estado em que vive o aluno.

ENCAMINHAMENTO

- Enfatizar que os jogos olímpicos da Grécia antiga eram um evento de caráter religioso do qual faziam parte somente homens gregos.
- Comentar que os habitantes de todas as cidades podiam viajar livremente até Olímpia sem medo de serem agredidos ou detidos, pois estavam sob a proteção de Zeus.
- Explicar que atacar um atleta que se dirigia a Olímpia para participar dos jogos olímpicos era considerado um sacrilégio, ou seja, um desrespeito ao sagrado, uma profanação.
- Trabalhar o bloco conceitual semelhanças e diferenças propondo ao alunado a comparação entre os jogos olímpicos na Grécia antiga e os jogos olímpicos da atualidade.

ATIVIDADES

I Retomando

1. Reveja o mapa da página 130 e responda:

a) Qual é o tema do mapa?

b) O que as cores aplicadas no mapa indicam?

c) Como a geografia ajuda a explicar a história da Grécia antiga?

2. Dê o significado de:

a) *oikos*;

b) cidade-Estado.

3. Sobre a colonização grega, responda:

a) Que razões levaram os antigos gregos a fundar colônias na orla do Mediterrâneo?

b) Como eram os laços entre as colônias gregas e a cidade-mãe?

4. Inicialmente, Atenas tinha um rei, mas o poder de fato estava nas mãos da aristocracia ateniense: os eupátridas, que em grego quer dizer "bem-nascidos". Somente eles podiam ocupar cargos públicos. Insatisfeitos com essa situação, os artesãos, comerciantes e soldados passaram a exigir participação na vida política da cidade; já os camponeses queriam o fim da escravidão por dívidas. Para contornar a situação, em 594 a.C. o legislador Sólon efetuou uma reforma:

a) Em que consistiu essa reforma?

b) A reforma de Sólon diminuiu os conflitos sociais na cidade de Atenas?

5. Sobre a democracia ateniense, responda:

a) Como era?

b) Em que consistia o ostracismo?

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

1. a) A divisão da Grécia antiga em várias regiões.
   b) Indicam as diferentes regiões em que se pode dividir a Grécia antiga: Grécia continental, rosa; Grécia insular, marrom; Grécia asiática, verde; Magna Grécia, amarelo.
   c) O relevo montanhoso da Grécia favoreceu o isolamento interno e a formação de cidades independentes umas das outras. Já o seu vasto litoral, facilmente navegável, e a existência de bons portos naturais estimularam a navegação e o comércio marítimo. **Professor**: comentar com os alunos que dizer que os aspectos geográficos influenciaram a história é diferente de afirmar que a determinaram; evita-se, assim, o determinismo geográfico.
2. a) Uma grande casa liderada por um chefe, seus familiares, dependentes, além de seus bens materiais, como terras e animais.
   b) Era um espaço de decisão coletiva, de festividades e de culto comum a divindades. A cidade-Estado era composta de um território agrícola, um núcleo urbano e uma acrópole.
3. a) A falta de terras férteis, a escravização por dívidas e a procura por ferro são as razões principais.
   b) As colônias gregas tinham um governo próprio; eram independentes da cidade-mãe. Mantinham com elas apenas laços comerciais e culturais (língua, religião e costumes).
4. a) A Reforma de Sólon: suprimiu a escravidão por dívidas entre os cidadãos atenienses e dividiu os cidadãos em quatro categorias, de acordo com o grau de riqueza agrícola. Dessa forma, os privilégios, que antes cabiam aos "bem-nascidos", passavam agora a ser reservados aos mais ricos. O critério de riqueza substituiu o de nascimento.
   b) Não; a terra continuou nas mãos de poucos e a participação política manteve-se reduzida. Com isso, os conflitos sociais continuaram violentos.
5. a) A democracia ateniense era direta, isto é, os cidadãos participavam diretamente da política, discutindo e votando as medidas a serem tomadas pelo governo.
   b) Consistia em expulsar da cidade por dez anos qualquer pessoa que representasse uma ameaça à democracia.

6. Assinale a alternativa **INCORRETA** e justifique sua resposta.

a) Assim como os atenienses, nós participamos diretamente das votações que aprovam as leis válidas para todos os cidadãos.

b) Diferentemente dos atenienses, nós não participamos diretamente das votações que aprovam as leis. O que nós fazemos é eleger representantes (vereadores, deputados e senadores) para que tomem as decisões que devem (ou deveriam) beneficiar o povo.

c) Em Atenas, apenas uma parte pequena da sociedade tinha os direitos de cidadania. As mulheres, os escravos e os estrangeiros, que formavam a maioria da população, não podiam participar da política.

d) No Brasil atual, todos os brasileiros (homens e mulheres) são considerados cidadãos. A partir dos 16 anos, os jovens já podem votar.

7. Copie no seu caderno o quadro a seguir, completando as diferenças entre a democracia ateniense e a democracia brasileira dos dias atuais.

	Democracia ateniense	Democracia brasileira (século XXI)
Direito de voto		Todos os brasileiros a partir dos 16 anos
Tipo de democracia	NÃO ESCREVA NO LIVRO. FAÇA EM SEU CADERNO.	Democracia representativa
Proteção da democracia		*Impeachment*

8. Imagine a seguinte situação: governantes atenienses e espartanos do século V a.C. têm de decidir sobre o uso do dinheiro público.

a) Quem tomaria essa decisão em Esparta? E em Atenas?

b) Como era chamado o regime político de cada uma dessas cidades naquela época?

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

6. Alternativa A. Justificativa: nós, brasileiros, não participamos diretamente das votações que aprovam as leis válidas para todos os cidadãos.
7. Homens livres, maiores de 18 anos, filhos de pais atenienses. Democracia direta. Ostracismo. **Professor**: comentar com os alunos que, nas democracias diretas, os cidadãos, eles próprios, tomam as decisões que interessam a todos; nas democracias representativas são os representantes dos cidadãos (deputados, senadores, presidente) que tomam as decisões. Comentar também que, entre 16 e 18 anos, e com 70 anos ou mais, o voto é facultativo.
8. a) No caso de Esparta, a decisão seria tomada pela Gerúsia (Conselho formado por 30 anciãos). No caso de Atenas, a decisão seria tomada pela Assembleia do Povo.
   b) O de Atenas era chamado democracia; e o de Esparta, oligarquia.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Texto de apoio

Democracia em Atenas

Instaurada em Atenas após a queda dos tiranos, entre os anos de 510 e 500 a.C., [...] a democracia pode ser sintetizada pela ação psicológica que exerce sobre os indivíduos que vivem sob o seu funcionamento: a liberdade que os encoraja e os estimula.

Heródoto concretiza este ideal de liberdade em um dos princípios fundamentais da democracia ateniense, a saber: a *isegoría*. De acordo com o historiador, "... a igualdade – *isegoría* – é uma instituição excelente; governados pelos tiranos, os atenienses não eram superiores [...]; livres, porém, cada um agia com todas as suas forças para cumprir a missão em seu próprio benefício" (V, 78). Esse princípio, a grande originalidade da forma de governo identificada com os atenienses, significa, em linhas gerais, igualdade da palavra, o direito igual à palavra. [...]

Outro princípio essencial à democracia ateniense é da isonomia, isto é, igualdade perante a lei. As leis, às quais todos os cidadãos estavam submetidos, necessitavam ser públicas e publicadas. Todos os cidadãos tinham igual participação no exercício do poder. O sentimento do ser semelhante – *isoí* – tão caro à comunidade políade e, em especial, à democracia é sintetizado por J-P. Vernant da seguinte forma: "Os que compõem a cidade – *pólis* –, por mais diferentes que sejam por sua origem, sua classe, sua função, aparecem de uma certa maneira 'semelhantes' uns aos outros". Outro sentimento que movia todos os cidadãos é o de responsabilidade pela comunidade política. Cada cidadão era responsável pelo seu voto e por suas ações.

LESSA, Fábio de Souza. Democracia e esportes em Atenas. **Synthesis**, v. 15, p. 60-61, 2008. Disponível em: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.3582/pr.3582.pdf>. Acesso em: 14 set. 2018.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

a) A possibilidade de inclusão da competição de *videogames* entre os países na Olimpíada de Paris, em 2024.

b) Resposta pessoal.
Lembre-os de que, na Grécia Antiga, o que estava em jogo eram a força, a agilidade e a destreza física dos atletas. Já as competições de *videogame* envolvem raciocínio, agilidade mental e destreza manual.

c) Resposta pessoal.
Pretendeu-se estimular no alunado a capacidade de argumentar, competência número 7 da BNCC.

Texto de apoio

O Brasil nos Jogos Olímpicos

A história dos Jogos Olímpicos remonta há séculos antes de Cristo e foram originados na Grécia Antiga. Na Era Moderna, os Jogos Olímpicos foram resgatados no fim do século 19 e evoluíram até se transformarem no grande ícone poliesportivo do planeta. Os Jogos Olímpicos reúnem esportes de verão e de inverno, em que milhares de atletas participam de várias competições. Atualmente os Jogos são realizados a cada dois anos, em anos pares, com os Jogos Olímpicos de Verão e de Inverno se alternando, embora ocorram a cada quatro anos no âmbito dos respectivos Jogos sazonais.

Originalmente, os Jogos Olímpicos da Antiguidade foram realizados em Olímpia, na Grécia, do século VIII a.C. ao século V d.C. No século XIX, o Barão Pierre de Coubertin fundou o Comitê Olímpico Internacional (COI) em 1894. O COI se tornou o órgão dirigente do Movimento Olímpico, cuja estrutura e as ações são definidas pela Carta Olímpica.

A evolução do Movimento Olímpico durante o século XX obrigou o COI a adaptar os Jogos para o mundo da mudança das circunstâncias sociais. Alguns destes ajustes incluíram a criação dos Jogos de Inverno para esportes do gelo e da neve, os Jogos Paralímpicos de atletas com deficiência física e visual (atualmente atletas com deficiência intelectual e auditiva não participam) e os Jogos Olímpicos da Juventude para atletas adolescentes.

II Leitura e escrita em História

VOZES DO PRESENTE

A notícia a seguir foi veiculada em agosto de 2017. Leia-a com atenção:

Dirigente diz que Olimpíada de Paris-2024 pode ter jogos de *videogame*

Uma semana após ser confirmada como a futura sede da Olimpíada de 2024, Paris já começa a planejar os Jogos.

E, nesta terça-feira, um dos líderes da candidatura parisiense admitiu que a programação olímpica de 2024 pode ter novidades. Uma delas seriam os jogos de *videogame*, rebatizados recentemente de *e-sports*.

IGOR EMMERICH/CULTURA EXCLUSIVE/GETTY IMAGES

Meninos jogando *videogame*, 2018.

"Os jovens estão interessados em *e-sports* e este tipo de coisa. Vamos dar uma olhada nisso, vamos conversar com eles. Vamos ver se conseguimos estabelecer algumas pontes [entre os *e-sports* e a Olimpíada]", afirmou Tony Estanguet, copresidente da candidatura de Paris aos Jogos de 2024 [...].

Torneios mundiais de *videogames* ganharam fôlego nos últimos anos, mobilizando arenas e estádios em diversos países, incluindo o Brasil.

[...]

DIRIGENTE diz que Olimpíada de Paris-2024 pode ter jogos de *videogame*. **Estadão Conteúdo**, 8 ago. 2017. Disponível em: <https://esportes.estadao.com.br/noticias/geral,dirigente-diz-que-olimpiada-de-paris-2024-pode-ter-jogos-de-videogame,70001928616/>. Acesso em: 20 ago. 2018.

a) Identifique o assunto da reportagem.

b) Compare os jogos de *videogames* aos Jogos Olímpicos da Antiguidade.

c) **Em dupla**. Debatam, reflitam e respondam: vocês são favoráveis à inclusão de *e-sports* nos Jogos Olímpicos? Justifiquem.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

O COI também teve de acomodar os Jogos para as diferentes variáveis econômicas, políticas e realidades tecnológicas do século XX. Como resultado, os Jogos Olímpicos se afastaram do amadorismo puro, como imaginado por Coubertin, para permitir a participação de atletas profissionais. [...]

O Brasil competiu pela primeira vez nos Jogos Olímpicos em 1920, em Antuérpia, na Bélgica. Participou de cada edição desde então, com exceção dos Jogos de 1928, em Amsterdã, na Holanda. Nos Jogos Olímpicos de Inverno, o Brasil estreou em 1992, em Albertville, na França. As participações do País em Jogos Olímpicos totalizam 30 em sua história, sendo 22 na edição de verão, 6 na edição de inverno, 1 nos Jogos Olímpicos da Juventude de Verão e 1 nos Jogos Olímpicos da Juventude de Inverno. [...]

ESPECIAL: da Grécia Antiga à Era Moderna: conheça a história dos jogos olímpicos. 7 ago. 2014. Disponível em: <http://www.brasil.gov.br/editoria/esporte/2014/07/especial-da-grecia-antiga-para-a-era-moderna-conheca-a-historia-dos-jogos-olimpicos>. Acesso em: 13 set. 2018.

III Você cidadão!

O texto a seguir é uma **fábula** atribuída a um escravo que viveu na Grécia antiga de nome Esopo. Leia-o com atenção:

Fábula: pequena história contendo um ensinamento ou conselho.

A tartaruga e a lebre

Arte: Rogério Doki / UOL. Fonte: <http://www1.uol.com.br/criancas/fabulas/noflash/lebre.html>. Acesso em: 3 out. 2018.

1. Selecione e copie no caderno:
   a) as frases em que a lebre conta vantagem.
   b) a frase em que a tartaruga demonstra coragem.
2. a) O que o autor quis ensinar com essa fábula?
   b) Você concorda com esse ensinamento? Justifique.
3. Pesquise e escreva um pequeno texto sobre a vida de Esopo.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

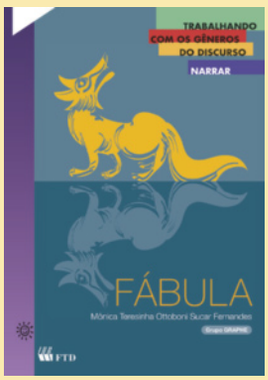
RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

1. a) "Ninguém corre mais do que eu."; "Desafio qualquer um a me vencer na corrida."; "eu venço você com os pés amarrados!".
   b) "Aceito o desafio.".
2. a) Espera-se que o aluno perceba que o autor transmite a ideia de que com perseverança e determinação conseguimos atingir a nossa meta.
   b) Resposta pessoal. **Professor**: valorizar a coerência e a clareza no desenvolvimento da argumentação.
3. Resposta pessoal. Veja o que uma estudiosa fala sobre ele.

> [...] era um célebre fabulista grego, provavelmente nascido pelo ano de 620 a. C. Segundo o historiador Heródoto, Esopo teria nascido na Trácia, região da Ásia Menor, tornando-se escravo na Grécia. [...] Discute-se a sua existência real, assim como acontece com Homero. Assim, há ainda alguns detalhes atribuídos à biografia de Esopo, cuja veracidade não se pode comprovar: seria aleijado, teria dificuldades de fala e seria um protegido do rei Creso. Levanta-se a possibilidade de a obra esopiana ser uma compilação de fábulas ditadas pela sabedoria popular da antiga Grécia. [...]
>
> DIEL, Maria do Céu. **Fábulas impossíveis**: imagens como alegorias para uma sociedade contemporânea. Belo Horizonte, 8 mar. 2010. Disponível em: <https://eba.ufmg.br/acontece/2010/20100308-SebastiaoMiguel.htm>. Acesso em: 14 set. 2018.

Dicas de leitura

- FERNANDES, Mônica Teresinha Ottoboni Sucar. **Fábula**. São Paulo: FTD, 2002.



EDITORA FTD

O livro trata do gênero narrativo fábula e visa apresentar ao alunado as especificidades e as características próprias desse gênero.

- ASH, Russell; HIGTON, Bernard. **Fábulas de Esopo**. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 1994.

EDITORA COMPANHIA DAS LETRINHAS

O livro traz uma compilação das muitas edições das fábulas de Esopo publicadas na Europa, Grã-Bretanha e Estados Unidos nos últimos 150 anos.

ORIENTAÇÕES GERAIS

Este capítulo foi elaborado visando atender às seguintes habilidades da BNCC:

– **(EF06HI11)** Caracterizar o processo de formação da Roma Antiga e suas configurações sociais e políticas nos períodos monárquico e republicano.

– **(EF06HI12)** Associar o conceito de cidadania a dinâmicas de inclusão e exclusão na Grécia e Roma antigas.

– **(EF06HI13)** Conceituar "império" no mundo antigo, com vistas à análise das diferentes formas de equilíbrio e desequilíbrio entre as partes envolvidas.

Estudar os antigos romanos é importante para a compreensão da sociedade em que vivemos; e isso implica uma postura de valorização do conhecimento sobre a Roma antiga nas escolas de Ensino Fundamental e Médio.

O estudo da Roma antiga favorece o trabalho com o bloco conceitual dominação-resistência. Como matéria-prima para o desenvolvimento desse trabalho, pode-se usar a luta dos plebeus por seus direitos.

ENCAMINHAMENTO

• Explicar que a palavra fórum hoje significa Tribunal de Justiça. Na Roma antiga, porém, a palavra fórum tinha um sentido mais abrangente; era o principal lugar da cidade: um conjunto formado pela praça pública, com um espaço aberto para a realização de debates, e vários prédios com fins jurídicos, administrativos, religiosos ou comerciais.

CAPÍTULO

9 ROMA: MONARQUIA, REPÚBLICA E IMPÉRIO

TIONA/SHUTTERSTOCK.COM

Foto panorâmica atual de Roma com o Coliseu e o Fórum Romano.

MIGUEL MEDINA/AFP

Uma modelo desfilando em Milão, Itália, 2017.

Roma, a capital da Itália, é atualmente uma das cidades mais visitadas da Europa. Nela o presente e o passado se misturam. Ao mesmo tempo em que é uma das capitais dos estúdios de cinema, da indústria e da moda, é também uma porta aberta ao passado. Seu centro histórico visto na imagem é o maior museu a céu aberto do mundo! Nos programas de televisão é comum vermos imagens da cidade de Roma; o que você sabe sobre ela?

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Texto de apoio

[Os romanos] Buscaram seus conhecimentos e técnicas nas raízes da cultura etrusca e grega, aprimorando e criando uma arquitetura adaptada às necessidades de seu vasto império.

O local considerado centro da vida econômica e política de Roma era o Fórum Romano. Surgiu na época republicana e estendeu-se até a época imperial, estava localizado na área central da cidade.

O Fórum Romano era um conjunto de monumentos que, ao longo dos anos, foi sendo ampliado com vários edifícios públicos, basílicas, templos, arcos e praças destinadas a cerimônias públicas e cortejos imperiais.

Esse complexo de edifícios era cortado por uma grande avenida que seguia na direção do Coliseu. Por essa via, passavam cortejos de generais vitoriosos, que exibiam os seus prisioneiros ao povo como forma de troféu. [...]

Ao visitarmos a Roma atual, nos deparamos com ruínas daquele vasto complexo imperial. Restaram apenas alguns arcos e colunas que testemunham a história da Roma Antiga.

Hoje, o Fórum está cercado por uma cidade totalmente remodelada, na qual a Roma imperial dá lugar para uma Roma medieval e renascentista, repleta de obras de arte, formando um museu a céu aberto. Não podemos negar que a fonte de inspiração dos artistas renascentistas foi sem dúvida a cultura greco-romana.

ANDE, Edna; LEMOS, Sueli. **Roma**: arte na Idade Antiga. São Paulo: Callis, 2011. p. 43-45.

Roma antiga

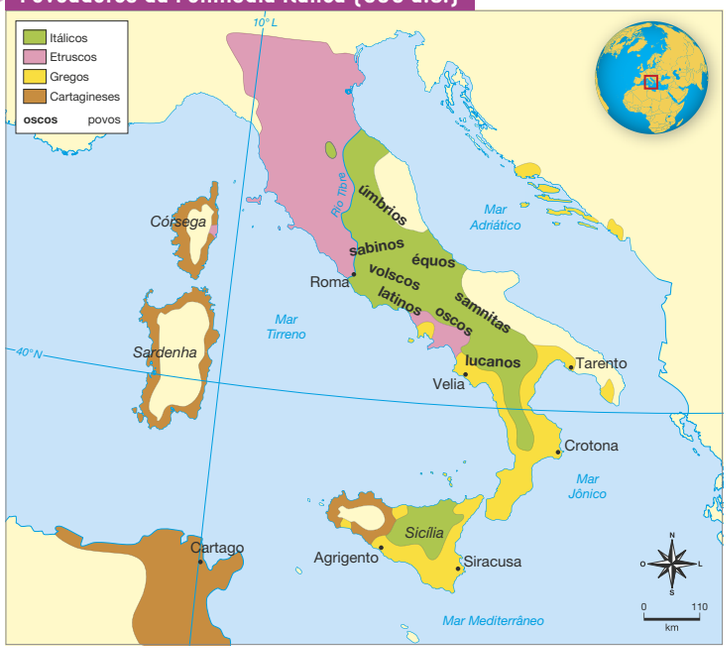
A Roma de hoje é muito diferente daquela de antigamente. Incêndios, terremotos, construções e reconstruções, ao longo do tempo, deram outro aspecto à cidade. Mas, por meio da pesquisa, podemos hoje ter uma ideia aproximada da Roma antiga.

Dica!
Documentário sobre os costumes na Roma antiga. Duração: 45 min. Disponível em: <http://livro.pro/ide65e>. Acesso em: 13 out. 2018.

Localização e povoamento

Roma situa-se na Península Itálica, uma longa faixa de terra, em forma de uma bota, que avança pelo mar Mediterrâneo. Ao norte, a Península é limitada por um conjunto de montanhas, os Alpes; a leste é banhada pelo mar Adriático; a oeste, pelo mar Tirreno; e, ao sul, pelo mar Mediterrâneo.

Povoadores da Península Itálica (500 a.C.)



Fonte: ATLAS da história do mundo. São Paulo: Folha/Times Books, 1995. p. 86.

Os primeiros povos a chegarem à península foram, provavelmente, os itálicos, entre os quais estavam os latinos e os sabinos. Mais tarde, vieram os etruscos, um povo de comerciantes e navegadores. Depois, então, foi a vez dos gregos, que se estabeleceram no sul da península e na Sicília. Portanto, **itálicos**, **etruscos** e **gregos** foram os principais povoadores da Península Itálica.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Texto de apoio

Os latinos, povo que habitava a Região do Lácio onde se situa Roma, compunham apenas um dos numerosos povos que ocupavam a Península Itálica. Atualmente, os arqueólogos concordam que uma etapa decisiva no desenvolvimento da Itália foi a transição de uma Idade do Bronze (segundo milênio a.C.) para uma Idade do Ferro (primeiro milênio a.C.). A natureza dessa transição e suas etapas intermediárias não são fáceis de caracterizar. Sabe-se que, nesse último período, desenvolveu-se, particularmente no Lácio e na Etrúria, uma cultura caracterizada pela prática da cremação, sendo comum o uso de urnas com o formato de cabanas para depositar os restos mortais. Outra característica dos latinos era a atividade pastoril. No início do verão, os rebanhos eram conduzidos para pastos nas montanhas e, no outono, trazidos de volta para as planícies.

Essa atividade pastoril, que está na base das primeiras sociedades da Península Itálica, permanecerá ao longo da história romana como um importante aspecto da vida econômica, em conjunto, é claro, com a agricultura. A própria origem de Roma remonta a comunidades de pastores latinos que ocupavam as colinas ao longo do Rio Tibre.

Por volta do ano 700 a.C., os latinos que habitavam as planícies do Tibre entraram em contato com os etruscos, cujas caravanas comerciais das cidades da Etrúria central voltavam-se para o sul da Itália. O contato com esse povo comerciante causou profundas alterações na estrutura social e econômica dos latinos. A principal delas foi a organização do espaço em moldes urbanos. Os etruscos realizaram obras de drenagem, possibilitando a ocupação das regiões pantanosas ao longo do Tibre e permitindo assim a construção de habitações que não nas colinas, a arqueologia registra essa mudança: entre 625 e 575 a.C., predominam casas de tijolos e telhas em substituição às cabanas de ramagens entrelaçadas. Por sua vez, o crescimento da cidade foi acompanhado por uma expansão demográfica e econômica. Entre os séculos VII e VI a.C., Roma tornou-se um centro de trocas comerciais e, principalmente, um polo de concentração populacional. Os historiadores acreditam que a plebe romana tenha sua principal origem no constante afluxo de populações vizinhas em direção à cidade, o que levaria a conflitos sociais com as aristocracias latinas e etruscas aí estabelecidas.

JOLY, Fábio Duarte. **A escravidão na Roma antiga**. São Paulo: Alameda, 2005. p. 32-33.

ENCAMINHAMENTO

- Estimular a leitura atenta do mapa destacando as informações contidas na legenda interna.
- Localizar e nomear os povoadores da Península Itálica no mapa.
- Explorar mais elementos da cultura etrusca, acessando o *site*: BRITANNICA ESCOLA. Disponível em: <http://livro.pro/26tpvp>. Acesso em: 2 set. 2018.

ENCAMINHAMENTO

- Estimular a comparação entre a versão lendária e a versão histórica da fundação de Roma.
- Compartilhar com os alunos o trecho a seguir sobre um dos muitos conhecimentos que os romanos herdaram dos etruscos:

> O arco era formado por pedras que se encaixavam em forma de cunha e exerciam uma pressão a partir de uma pedra central. Sua função era distribuir o peso da cobertura pelas paredes laterais, conseguindo assim um vão mais amplo.
>
> ANDE, Edna; LEMOS, Sueli. **Roma**: arte na Idade Antiga. São Paulo: Callis, 2011. p. 28.

- Mencionar que, além dos arcos, os romanos assimilaram dos etruscos o uso da abóbada: cobertura encurvada construída geralmente com pedras ou tijolos que se apoiam uns nos outros, de modo que suportem o próprio peso e os externos.

Dica de leitura

- GRANDAZZI, Alexandre. **As origens de Roma**. São Paulo: Unesp, 2010.

O livro escrito pelo professor da Universidade de Paris Alexandre Grandazzi procura revelar o que de real há por trás das lendas de origem de Roma.

EDITORA UNESP

Versão histórica da fundação de Roma

Por volta do século X a.C., às margens do Rio Tibre, havia várias aldeias habitadas pelos latinos, povo dedicado ao pastoreio. No século VIII a.C., ao se verem ameaçados pelos sabinos, seus vizinhos, os latinos, se uniram e fundaram a cidade de Roma.

O tempo dos reis

Nos primeiros tempos da Monarquia (753 a.C.-509 a.C.), a cidade de Roma era o local onde ficavam os templos religiosos e os chefes das famílias se reuniam para discutir assuntos de seu interesse.

Por volta de 600 a.C., os **etruscos** se estabeleceram em Roma como comerciantes ou prestadores de serviço e, aos poucos, foram ganhando poder até conseguirem o governo da cidade. Durante o governo dos reis etruscos, Roma prosperou e foi modernizada: drenaram-se pântanos, construíram-se redes de esgotos, altas muralhas e uma ponte ligando as duas margens do rio Tibre. Roma, que até então era um conjunto de aldeias, transformou-se em uma cidade próspera e protegida por uma muralha. Dos etruscos, os romanos assimilaram conhecimentos de engenharia, como o uso do arco nas construções.

Etrusco: povo de comerciantes e navegadores que vivia ao norte de Roma.

JOSEF SKACEL/SHUTTERSTOCK.COM

MARCO TALIANI DE MARCHIO/SHUTTERSTOCK.COM

1. Fotografia atual de colunas coríntias e viga mestra no Templo de Zeus, que fica no Monte Pentélico, Atenas, Grécia. 2. Porta dell'Arco, passagem sob arco do século II a.C., em Volterra, na Itália. Enquanto os gregos usavam colunas e viga mestra para a sustentação (figura 1), os etruscos utilizavam o arco em suas construções (figura 2), elemento que os romanos incorporaram à sua arquitetura.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Texto de apoio

Pesquisas sobre a origem de Roma

A pesquisa atual sobre as origens de Roma demanda várias disciplinas: a filologia, que visa a precisar o sentido exato, as fontes e a recepção dos textos antigos; a história das religiões, que se ocupa dos fatos religiosos que aqueles textos transmitem; a história do Direito, que narra a formação dos conceitos jurídicos na cidade emergente; a linguística, que permite atingir os estágios mais antigos da língua e, às vezes, da civilização; e a mitologia, eventualmente comparada, que busca desvendar a origem e o sentido dos mitos presentes nas tradições antigas. A História, que busca saber [...] o que realmente aconteceu, surge como a soma de todas essas disciplinas. Os tempos mais antigos da Urbe devem, portanto, ser estudados segundo um procedimento pluridisciplinar: exigência difícil, porém fascinante, que faz da pesquisa sobre as origens de Roma uma verdadeira escola de método. [...]

Hoje, as origens de Roma são escrutinadas com uma intensidade sem precedentes desde a Antiguidade: o grande trabalho científico levado a termo no último quarto de século permite evidenciar conhecimentos [...] e perspectivas de reflexão e de investigação.

GRANDAZZI, Alexandre. **As origens de Roma**. São Paulo: Unesp, 2010. p. 11-13.

A sociedade no tempo da monarquia

Durante a Monarquia, a sociedade romana era formada basicamente por quatro camadas sociais.

Os **patrícios** eram os nobres romanos, donos de muitas terras e de gado e os únicos a possuir direitos políticos.

Os **plebeus** formavam a maioria da população e trabalhavam como pequenos agricultores, artesãos ou mercadores. Não tinham o direito de participar do governo da cidade e podiam ser escravizados por dívidas.

Os **clientes** eram servidores ou protegidos do chefe de uma família com grande poder e prestígio; este chefe era chamado de **patrono**. Quanto mais clientes um patrono possuísse, maior o seu prestígio social e político.

Patrono: chefe da família que devia proteger e auxiliar o cliente em troca de apoio e da lealdade dele recebida.

Havia ainda um pequeno número de **escravizados**: prisioneiros de guerra; pessoas que não conseguiam saldar suas dívidas ou que tinham sido condenadas pela justiça.

ALEXEY BELYAEV/SHUTTERSTOCK.COM

Estátua de mármore de um patrício romano de toga, em fotografia atual. Roma, Itália.

A política no tempo da monarquia

Nos tempos em que Roma era uma monarquia, o rei era a maior autoridade da cidade, mas não a governava sozinho. Além dele, havia o Senado (formado pelos chefes das principais famílias patrícias) e uma Assembleia (composta de soldados com até 45 anos).

Na Roma antiga, o cargo de rei não passava de pai para filho; quando um rei morria, o Senado escolhia quem iria sucedê-lo e a Assembleia se manifestava contra a escolha ou a favor dela. Portanto, o rei tinha o seu poder limitado pelo Senado e pela Assembleia.

Os patrícios, que controlavam o Senado romano, nunca se conformaram com o domínio etrusco sobre Roma. Em 509 a.C., aproveitando-se do envolvimento dos etruscos em guerras com os povos vizinhos, os patrícios derrubaram o rei etrusco Tarquínio, o Soberbo, e fundaram a **República**.

República: a palavra vem do latim *res publica*, isto é, coisa pública.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

ENCAMINHAMENTO

- Caracterizar a sociedade romana no tempo dos reis estimulando a comparação com a sociedade dos tempos de hoje.
- Construir os conceitos de monarquia e república.
- Caracterizar as especificidades da monarquia em Roma.
- Evidenciar os limites do poder real em Roma daquela época.

Textos de apoio

Os romanos estavam socialmente divididos em **patrícios**, os nobres, chefes das famílias poderosas, proprietários de terras; **clientes**, que eram servidores ou protegidos dos nobres; e **plebe**, congregando todos os outros habitantes. Nos primeiros tempos da República romana, os patrícios detinham todos os direitos políticos e só eles podiam ter cargos políticos, como os de Cônsul e senador. Os patrícios constituíam uma aristocracia de sangue, com antepassados comuns, daí seu nome "aqueles com pais". Os clientes e a plebe (composta de homens livres, pequenos agricultores, comerciantes e artesãos) não possuíam direitos plenos. O poder dos patrícios vinha da posse e exploração da terra, trabalhada por camponeses, às vezes escravizados por dívidas. Os patrícios romanos governavam a cidade principalmente em benefício próprio, aplicavam as leis conforme seus interesses pessoais e procuravam reduzir à servidão plebeus camponeses que não conseguiam pagar suas dívidas.

FUNARI, Pedro Paulo. **Grécia e Roma**. São Paulo: Contexto, 2009. p. 82-83.

Segundo o relato transmitido por Tito Lívio, um filho de Tarquínio, o Soberbo, teria abusado de uma jovem mulher, Lucrécia, que se suicidou. Um aristocrata chamado Bruto revelou o escândalo e liderou uma revolta do povo, que, indignado, expulsou o rei etrusco, abolindo a realeza em Roma. Esse seria o início da República [...].

Esse relato tradicional da expulsão dos reis etruscos, transmitido pelos historiadores da época clássica, é puramente legendário. A tradição romana apresenta a República como uma realização da aristocracia, que restaurou a "liberdade" de Roma ao expulsar o tirano. Na verdade, a queda dos Tarquínios não aconteceu graças a um ato revolucionário, mas sim à complexa situação circunstancial da península Itálica, envolvendo as cidades etruscas, latinas e gregas. O ano de 509 a.C. marcou uma mudança de regime, como se verificou igualmente em outras cidades etruscas, nas quais as grandes famílias, exercendo seu poder, substituíram o rei por um colégio de magistrados [...]. As funções religiosas do rei que não puderam ser eliminadas foram transferidas para um *rex sacrorum*, que se tornou apenas um magistrado secundário no novo regime. [...]

CORASSIN, Maria Luiza. **Sociedade e política na Roma antiga**. São Paulo: Atual, 2001. p. 19. (Discutindo a história).

ENCAMINHAMENTO

- Consolidar o conceito de República.
- Caracterizar a República romana estimulando a habilidade de comparação no alunado.
- Comentar que, no exército romano, cada homem custeava seu próprio armamento.
- Informar que os plebeus, com suas poucas posses, montavam centúrias com muitos homens e pouco armamento.
- Explicar que, como o voto era por centúria e havia mais centúrias patrícias do que plebeias, os patrícios acabavam sempre vencendo e impondo sua vontade.
- Mencionar que, ao excluírem os outros grupos do exercício do poder, os patrícios encontraram forte resistência por parte dos plebeus.
- Informar que os plebeus contribuíam para a riqueza de Roma, uma vez que pagavam impostos e serviam ao exército.
- Informar que não há registro escrito ou de fontes materiais (esculturas, por exemplo) de como era a vestimenta de um ditador.

+ATIVIDADES

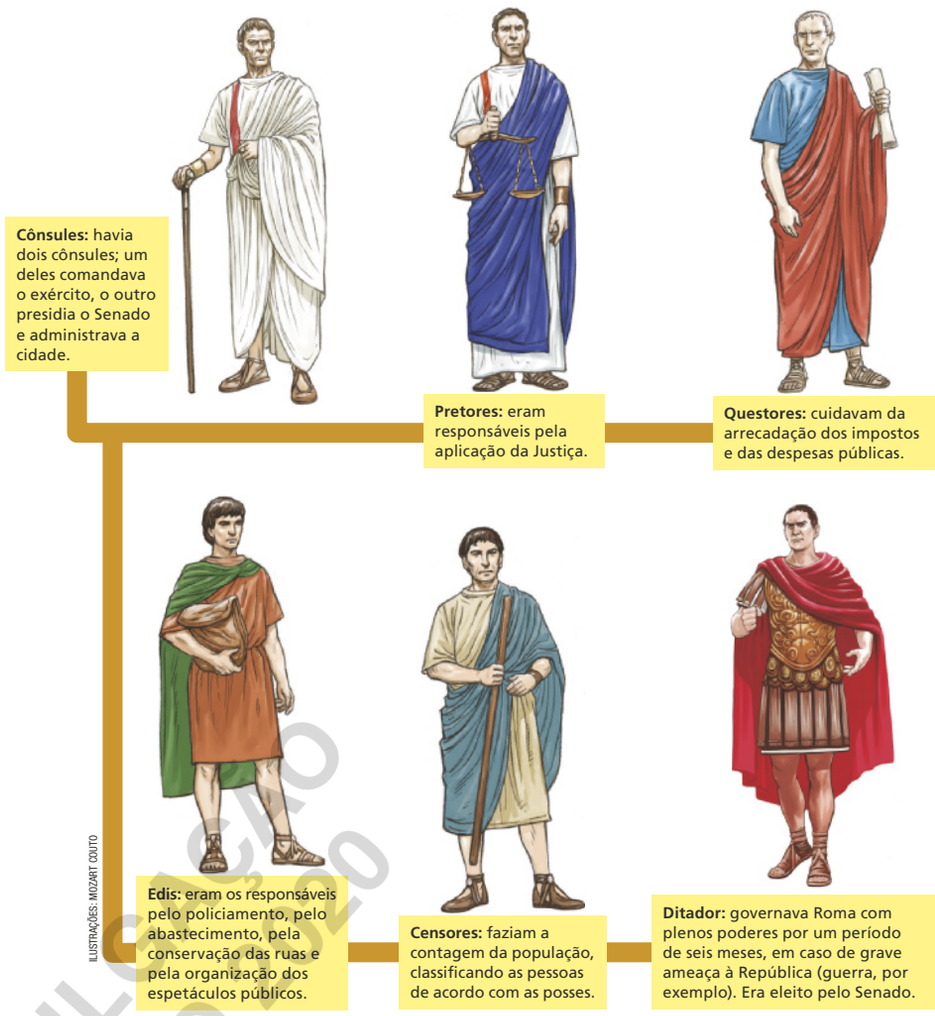
- Como se deu a passagem da monarquia para a república em Roma?

  Em 509 a.C., aproveitando-se de um momento de enfraquecimento do rei etrusco chamado Tarquínio, o soberbo, os patrícios derrubaram a monarquia e fundaram a república.

A República Romana

Com a proclamação da República, os patrícios passaram a controlar o poder, reservando para si os mais altos cargos do governo. A República Romana passou a ser governada por **magistrados**, pelo **Senado** e pelas **Assembleias**. Conheça os principais magistrados e suas atribuições.

Os magistrados romanos



Cônsules: havia dois cônsules; um deles comandava o exército, o outro presidia o Senado e administrava a cidade.

Pretores: eram responsáveis pela aplicação da Justiça.

Questores: cuidavam da arrecadação dos impostos e das despesas públicas.

Edis: eram os responsáveis pelo policiamento, pelo abastecimento, pela conservação das ruas e pela organização dos espetáculos públicos.

Censores: faziam a contagem da população, classificando as pessoas de acordo com as posses.

Ditador: governava Roma com plenos poderes por um período de seis meses, em caso de grave ameaça à República (guerra, por exemplo). Era eleito pelo Senado.

ILUSTRAÇÕES: MOZART COUTO

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Texto de apoio

Os magistrados romanos por Políbio

O governo da República Romana estava dividido em [...] corpos tão bem equilibrados em termos de direitos que ninguém, mesmo sendo romano, poderia dizer, com certeza, se o governo era aristocrático, democrático ou monárquico. Atentando ao poder dos Cônsules, dirá que é absolutamente monárquico e real; à autoridade do Senado, parecerá aristocrático e ao poder do Povo, julgará que é Estado Popular. Eis aqui os direitos de cada um destes corpos.

Os Cônsules, enquanto estão em Roma e antes de saírem para a campanha, são árbitros dos negócios públicos: todos os demais magistrados lhes obedecem, com exceção dos Tribunos. Eles conduzem embaixadores ao Senado, propõem os assuntos graves a serem tratados e têm o direito de decretar. Sob seu encargo estão todos os atos públicos que deverão ser expedidos pelo Povo. Devem convocar assembleias, propor leis e resolver sobre a maioria dos votos. Têm autoridade quase soberana nos casos de guerra e em todos os casos relacionados a uma campanha, como mandar nos aliados sob seu encargo, criar Tribunos militares, levantar exército e escolher tropas. Durante as campanhas podem castigar segundo seu arbítrio e gastar o dinheiro público como melhor lhes convier, para o que os acompanha, sempre, um questor, que executa sem discutir todas as ordens. Se se considerar a República Romana sob este aspecto

Senado – era formado por trezentos membros **vitalícios**, todos patrícios. Suas principais funções eram controlar o tesouro público e propor a guerra ou a paz. Na República romana, somente os patrícios podiam ocupar altos cargos no governo, isto é, os cargos de magistrado e de senador. Por isso, é considerado por alguns historiadores o principal órgão da República.

Vitalício: para a vida toda.

As **Assembleias** eram três:

- **Assembleia das tribos** – reunião dos cidadãos conforme o local de residência ou a origem (elegia os questores e os edis);
- **Assembleia da plebe** – composta apenas de plebeus; votava assuntos de interesse da plebe;
- **Assembleia centuriata** – reunião dos cidadãos em centúrias (unidades do Exército) segundo o grau de riqueza; votava as declarações de guerra, os acordos de paz e elegia os cônsules.

Mulheres e escravos eram excluídos da política e, portanto, não podiam participar de nenhuma dessas assembleias.

As lutas sociais

Os plebeus eram maioria em Roma. Como cidadãos, pagavam impostos e serviam ao Exército. Apesar disso, não podiam exercer nenhum cargo importante no governo romano. O casamento entre plebeus e patrícios também era proibido. Além disso, ao serem convocados para ir à guerra, os plebeus eram forçados a deixar suas pequenas propriedades e, com isso, se endividavam; quando não conseguiam pagar suas dívidas, perdiam a terra e eram escravizados.

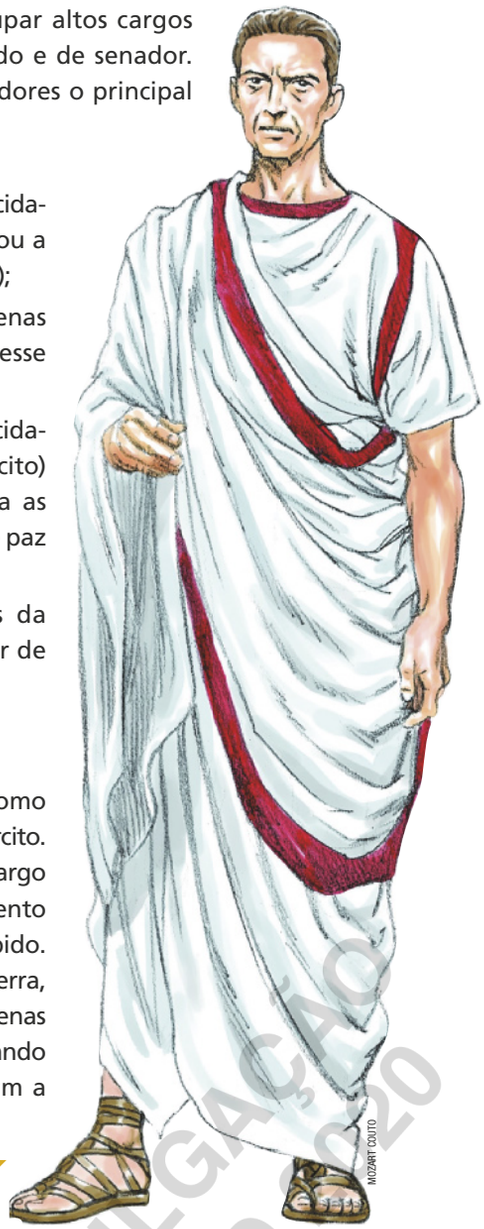


Ilustração atual feita com base em pesquisa histórica representando um senador romano.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Texto de apoio (continuação)

dir-se-á, com razão, que seu governo é meramente monárquico e real. [...]

O primeiro em que o Senado manda é no erário; nada entra ou sai dele sem sua ordem. Nem mesmo os questores podem despender alguma soma sem seu decreto, exceto no que se refere aos Cônsules. Mesmo as grandes somas que os censores têm que gastar nos reparos e adornos dos edifícios públicos é o Senado que dá licença para tomá-las. Igualmente todos os delitos cometidos dentro da Itália que requerem uma correição pública, como traições, conspirações, envenenamentos e assassinatos, pertencem à jurisdição do Senado. Está também sob sua inspeção determinar em relação às divergências que possam existir entre particulares ou entre cidades da Itália, castigá-las, socorrê-las, e defendê-las se se tornar necessário. Precisando despachar alguma embaixada fora da Itália para reconciliar as potências, exortá-las ou mandar declaração de guerra, é o Senado que tem esta incumbência. Do mesmo modo atende os embaixadores que vêm a Roma, delibera sobre suas pretensões e dá-lhes respostas convenientes. O Povo nada tem a ver com o que foi citado; de modo que se alguém entra em Roma em ocasião em que os Cônsules não estão, parecerá seu governo pura aristocracia, do mesmo modo que muitos gregos e reinos cujos negócios dependem da autoridade do Senado.

Partindo deste pressuposto não se estranhará a pergunta: qual parte compete ao Povo no governo? Por um lado o Senado dispõe de tudo o que dissemos e, principalmente, maneja sob seu arbítrio a cobrança e os gastos referentes às rendas públicas; por outro, os Cônsules são absolutos nos casos de guerra e independentes em campanha. Contudo, o Povo tem sua parte e bastante importante. Ele é o único árbitro dos prêmios e castigos, únicos polos que sustêm os impérios, as repúblicas e toda a conduta dos homens. Num estado onde não se conhece a diferença entre estes dois recursos (prêmios e castigos) ou, uma vez conhecendo, faz-se mau uso deles, as coisas não podem caminhar bem. Ou por outra, que equidade existe onde o bem está no mesmo nível do mal? O Povo julga e impõe multas quando o delito merece e estas recaem principalmente sobre os que têm os principais cargos. Só ele condena à morte. [...] O Povo distribui os cargos entre os merecedores, a mais bela recompensa que se pode conceder à virtude num governo. Cabe a ele aprovar ou revogar as leis, além de ser consultado sobre a paz e a guerra, a celebração de um tratado e de uma aliança. À vista disso qualquer um dirá, com razão, que o Povo tem a maior parte no governo e que o Estado é popular.

POLÍBIO. História Universal, VI, 6 e 7. In: PINSKY, Jaime. **100 textos de história antiga**. São Paulo: Contexto, 1988. p. 92-94.

ENCAMINHAMENTO

- Informar que a luta da plebe por direitos durou mais de 200 anos e beneficiou, sobretudo, os plebeus mais ricos, os únicos que conseguiam o cargo de magistrado ou o de senador.
- Explicar que, após as conquistas dos plebeus, formou-se um novo grupo social, o *Nobilitas*, composto por patrícios e plebeus enriquecidos.

Texto de apoio

Somente depois de mais de dois séculos de luta entre plebeus insatisfeitos e patrícios poderosos, é que os plebeus conseguiram progressivamente obter direitos políticos iguais aos nobres. Por volta de 450 a.C., os plebeus conseguiram que as leis segundo as quais as pessoas seriam julgadas fossem registradas por escrito, numa tentativa de evitar injustiças do tempo em que as leis não eram escritas e os cônsules, sempre da nobreza de sangue, administravam a justiça como bem entendiam, conforme suas conveniências. O conjunto de normas finalmente redigidas foi chamado "A Lei das Doze Tábuas", que se tornou um dos textos fundamentais do Direito romano, uma das principais heranças romanas que chegaram até nós. A publicação dessas leis, na forma de tábuas que qualquer um podia consultar, por volta de 450 a.C., foi importante, pois o conhecimento das "regras do jogo" da vida em sociedade é um instrumento favorável ao homem comum e potencialmente limitador da hegemonia e arbítrio dos poderosos. As Doze Tábuas não chegaram completas até nós, mas possuímos fragmentos como os seguintes: "quem tiver confessado uma dívida, terá trinta dias para pagá-la; quando um contrato é firmado, suas cláusulas são vinculantes, devendo ser cumpridas; se um patrão frauda um cliente, que seja amaldiçoado".

No processo de lutas sociais, os plebeus obtiveram outras conquistas importantes na República romana, tais como a abolição da escravidão por dívidas, a criação do cargo de Tribuno da Plebe – magistrado que defenderia os plebeus com o poder de vetar medidas governamentais que prejudicassem a plebe –, reconhecimento e poderes da assembleia da plebe, possibilidade de casamentos entre nobres e plebeus, anteriormente proibidos.

As vitórias plebeias mais significativas ocorreram quando [...] vários plebeus começaram a prosperar exercendo atividades comerciais minando a hegemonia aristocrática. Uma nova distinção social estabeleceu-se lentamente, fundada principalmente na riqueza. Havia, de um lado, os romanos mais ricos, patrícios e plebeus enriquecidos, e, de outro, a grande massa da plebe. As diferenças entre patrícios e plebeus ricos nunca foram totalmente abolidas, mas se formou uma nobreza monetária que englobava patrícios – nobres de sangue – e os plebeus enriquecidos, naquilo que se pode chamar de uma nobreza patrício-plebeia.

FUNARI, Pedro Paulo. **Grécia e Roma**. São Paulo: Contexto, 2009. p. 83-84.

As conquistas dos plebeus

Cientes da sua importância para a economia e a segurança de Roma, os plebeus iniciaram uma luta por igualdade de direitos e promoveram muitas revoltas. Uma tática muito usada por eles era se retirar de Roma e ameaçar não participar mais do exército romano. Como os plebeus constituíam a maioria dos trabalhadores e dos soldados, os patrícios tinham de ceder. Assim, aos poucos, os plebeus foram conquistando direitos, como se pode ver a seguir.

Conquistas plebeias	
Tribunato da Plebe, 494 a.C.	Plebeus ganham o direito de eleger um **tribuno da plebe**: defendia os interesses da plebe e podia anular leis contrárias a esse grupo social.
Lei das Doze Tábuas, 450 a.C.	Primeiras leis escritas da história de Roma (na verdade eram inscrições em placas de bronze). Com leis escritas, ficava mais difícil para os patrícios interpretá-las conforme seus interesses.
Lei Canuleia, 445 a.C.	Permitia o casamento entre patrícios e plebeus.
Leis Licínias-Séxtias, 367 a.C.	Uma lei determinava que um dos dois cônsules tinha de ser plebeu; outra cancelava parte da dívida que os plebeus tinham com os patrícios.

Leis Licínias-Séxtias: essas leis têm o nome de seus autores, os tribunos da plebe Licínio Estolão e Lúcio Séxtio.

Posteriormente, os plebeus conseguiram uma lei que proibia a escravidão por dívidas e outra que dava a eles o acesso a todas as magistraturas. Mas, como apenas os plebeus ricos tinham posses suficientes para fazer carreira política, somente eles conseguiam ocupar os principais cargos da República. Formou-se, então, um novo grupo social, composto de patrícios e plebeus enriquecidos.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Roma conquista a Itália

Desde cedo, os romanos guerrearam para se defender de seus vizinhos. Mas, com o aumento das lutas sociais e da participação política da plebe, os romanos passaram a guerrear com dois outros objetivos: a conquista de terras e o controle das rotas de comércio. Os povos vencidos eram transformados em aliados dos romanos, chegando inclusive a integrar seu exército. Já as terras conquistadas eram convertidas em "terra pública" (*ager publicus*, em latim). Assim, entre os séculos V a.C. e III a.C., as legiões romanas conquistaram quase toda a Península Itálica.

Ilustração de um soldado da infantaria baseada em pesquisa histórica.

Ilustração de um soldado da cavalaria baseada em pesquisa histórica.

ILUSTRAÇÕES: ROBERTO MELO

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Texto de apoio

As conquistas romanas e a consequente incorporação de grandes domínios ao território romano sob a forma de *ager publicus* provocaram grandes transformações no regime de propriedade. Inicialmente, mercê da utilização do *ager publicus* principalmente para o pastoreio, o campo sofreu um gradual processo de despovoamento. Os camponeses mais modestos que perdiam suas terras, ou que perdiam o direito de usufruir da posse do *ager publicus*, afluíam para as cidades, engrossando as fileiras de artesãos, de pequenos comerciantes e da clientela. A diminuição do número de pequenas propriedades no campo é bastante acentuada principalmente ao longo do séc. II. É preciso chamar a atenção neste ponto para a diferença que existe entre a extensão da propriedade e o tipo de exploração da terra. Muitas vezes, tal como ocorria na Grécia, um grande proprietário tinha suas terras repartidas em vários domínios de território não contínuo e, portanto, a exploração podia ser do tipo médio ou pequeno. Com efeito, de acordo com os principais manuais agrícolas de época republicana que chegaram até nós (***De Agri Cultura***, escrito por Catão no séc. II, e ***De Re Rustica***, escrito por Varrão no séc. I), o tipo de exploração ideal era a média propriedade que visava à sua autossuficiência e à produção de algum excedente comerciável de um ou mais produtos, como vinho, o óleo etc. Para estes produtos que eram vendidos nos centros urbanos, procurava-se obter o máximo de rentabilidade. A média propriedade ideal deveria dedicar-se a uma agricultura mista, procurando harmonizar a produção cerealífera com a leguminosa arbustiva e também o pastoreio. A verdadeira monocultura extensiva foi muito limitada durante a República.

FLORENZANO, Maria Beatriz B. **O mundo antigo**: economia e sociedade (Grécia e Roma). São Paulo: Brasiliense, 2004. p. 67-68.

ENCAMINHAMENTO

- Informar que os territórios conquistados por Roma foram transformados em províncias.
- Explicar que o denário, moeda de prata romana, tornou-se a moeda circulante na Itália e nas províncias.

AUDIOVISUAL

O professor Pedro Paulo Funari aborda as características da cidadania na Roma antiga.

PARA SABER MAIS

Cidadania: uma comparação entre Roma e Atenas

A cidadania praticada no mundo romano era diferente da que vigorou na Atenas de Péricles. Lá, como vimos, para ser cidadão, o indivíduo tinha de ter nascido livre e ser filho de pai e mãe atenienses. Todos os cidadãos, ricos ou pobres, podiam participar dos debates e do governo da cidade. Enquanto em Atenas a cidadania se baseava em um critério étnico (filho de pai e mãe atenienses) e geográfico (o território ateniense), no mundo liderado por Roma havia diferentes "graus" de cidadania.

No topo da escala situava-se a cidadania romana, que incluía o direito a voto (*suffragium*) nas várias assembleias em Roma e de ser eleito magistrado. A partir dessa cidadania plena (*optimo iure*), definiam-se as outras, por exemplo a cidadania sem direito de voto (*civitas sine suffragio*); nesta, o povo conquistado por Roma mantinha autonomia, mas tinha o dever de fornecer homens ao exército romano e pagar tributos.

No caso das comunidades itálicas, Roma permitia uma autonomia controlada. O direito latino é que estabelecia se um indivíduo podia comerciar e/ou casar-se legalmente com quem tinha cidadania romana.

Concluindo: a cidade de Roma é que estabelecia os direitos e deveres de seus aliados e o tipo de cidadania que eles podiam exercer no mundo romano.

Localização de Atenas e Roma

Fonte: ATLAS geográfico escolar. 7. ed. Rio de Janeiro: IBGE, 2016. p. 43.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Texto de apoio

Cidadania na Roma antiga

No sentido moderno, cidadania é um conceito derivado da Revolução Francesa (1789) para designar o conjunto de membros da sociedade que têm direitos e decidem o destino do estado. Essa cidadania moderna liga-se de múltiplas maneiras aos antigos romanos, tanto pelos termos utilizados como pela própria noção de cidadão. Em latim, a palavra *ciuis* gerou *ciuitas*, "cidadania", "cidade", "Estado". Cidadania é uma abstração derivada da junção dos cidadãos e, para os romanos, cidadania, cidade e Estado constituem um único conceito – e só pode haver esse coletivo se houver, antes, cidadãos. *Ciuis* é o ser humano livre e, por isso, *ciuitas* carrega a noção de liberdade em seu centro. [...] Se para os gregos havia a cidade, *polis*, e só depois o cidadão, *polites*, para os romanos era o conjunto de cidadãos que formava a coletividade. Se para os gregos havia cidade e Estado, *politeia*, para os romanos cidadania, *ciuitas*, englobava cidade e Estado.

Segundo a tradição, a cidade de Roma foi fundada em 753 a.C. e caracterizou-se desde as origens pela diversidade de povos e costumes. Na região viviam povos latinos, pastores e agricultores, mas um fator determinante na história romana foi a chegada dos etruscos – povo oriundo do norte da Península Itálica. A cidade romana formou-se, então, sob o domínio etrusco e até o próprio nome da cidade parece derivar de uma estirpe etrusca, Ruma. [...]

A sociedade etrusca era formada por dois grandes grupos: nobreza, que compunha o conselho dos anciãos, e o restante da população, em posição subalterna e sem direitos de cidadania. Essa biparticipação social foi transferida a Roma na posterior consolidação de dois grupos sociais, os patrícios (detentores da "nobreza de sangue") e os plebeus.

Outra característica da cidadania legada pelos etruscos foi o relevante papel feminino na sociedade. A grande participação social das mulheres de elite entre os etruscos foi importante para que as romanas alcançassem um destaque pouco comum em sociedades mediterrâneas antigas. As mulheres romanas podiam assistir aos espetáculos, às representações e aos jogos, e nunca viviam isoladas no gineceu, como ocorria na Grécia. Participavam de banquetes e eram representadas com destaque na pintura e na escultura. [...]

PINSKY, Jaime; PINSKY, Carla Bassanezi (Org.). **História da cidadania**. São Paulo: Contexto, 2003. p. 49-50.

Roma se expande pelo Mediterrâneo

Depois de conquistar a Península Itálica, Roma passou a disputar a liderança com outra potência daquela época: **Cartago**. A disputa pelo controle do comércio no Mediterrâneo ocidental deu origem a três guerras entre Roma e Cartago, as **Guerras Púnicas**, assim chamadas porque os romanos denominavam os fenícios de "*punici*" (de *poenici*, ou seja, de origem fenícia).

Cartago: colônia fundada pelos fenícios no norte da África que se projetou através do comércio marítimo.

H. MOTTE/MANSELL/THE LIFE PICTURE COLLECTION/GETTY IMAGES

Representação do século XIX sobre a Segunda Guerra Púnica: soldados cartagineses liderados por Aníbal e montados em elefantes atacam e vencem os romanos na Batalha de Zama.

As Guerras Púnicas se desenrolaram entre 264 a.C. e 146 a.C. e foram vencidas pelos romanos. Após a vitória final, os romanos arrasaram a cidade de Cartago, venderam seus poucos sobreviventes como escravos e transformaram seu território em **província** romana.

Depois de conquistar terras a oeste, os romanos voltaram-se para o leste, onde conquistaram a Macedônia, a Grécia e parte da Ásia Menor. No século I a.C., sob o comando do general Júlio César, completaram a conquista da **Gália**, invadiram o Egito e o norte da África. Assim, em fins do século I a.C., os romanos eram os senhores das terras em volta do Mediterrâneo, mar que eles passaram a chamar de *Mare Nostrum* ("nosso mar").

Província: território conquistado fora da Península Itálica e que devia pagar impostos a Roma.

Gália: região onde aproximadamente estão hoje a França e a Bélgica.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Texto de apoio

A conquista do Mediterrâneo

O primeiro grande empreendimento fora da Itália exercido por Roma foi o confronto com Cartago, as chamadas Guerras Púnicas. Esta poderosa cidade do norte da África tinha como uma de suas principais fontes de riqueza o comércio marítimo. Desde o início da República, as duas cidades mantiveram tratados de aliança. Com o crescimento de Roma, contudo, os cartagineses perceberam que tinham uma poderosa concorrente. Os romanos, por sua vez, também avaliaram que seus interesses competiam com os de seus antigos aliados. As duas cidades pretendiam dominar política e economicamente o sul da Itália, e, em vista disso, surgiram desentendimentos que deram início à guerra, em 264 a.C.

As Guerras Púnicas foram travadas em três fases, nas quais, em todas, os romanos saíram vitoriosos. Para a primeira guerra, de 264 a 241 a.C., os romanos construíram uma poderosa frota marítima, uma vez que, até então, só haviam combatido em terra firme. A vitória de Roma, no entanto, não eliminou as ambições dos cartagineses. Após a derrota, estes procuraram reconstruir seu império, até que em 218 entraram novamente em guerra. A segunda guerra púnica, de 218 a 202 a.C., apesar de ter o mesmo vencedor, foi muito diferente da primeira. Chefiados por um general chamado Aníbal, os inimigos de Roma a atacaram por terra, depois de terem cruzado partes da Península Ibérica, da Gália e dos Alpes.

Mesmo pressionados em seu próprio território, os romanos conseguiram expulsar o exército de Aníbal e atacar o norte da África, ameaçando Cartago. Derrotados, os cartagineses foram dominados por Roma, e sua cidade foi enfraquecida: ficaram proibidos de possuir marinha de guerra e obrigados a pagar tributos anuais aos vencedores. Uma última guerra foi travada entre as duas cidades, entre 149 e 146 a.C., guerra na qual Cartago foi arrasada e Roma consolidou seu domínio sobre todo o lado ocidental do Mediterrâneo. Ao contrário do que aconteceu nas duas primeiras guerras púnicas, na terceira, os inimigos se encontravam em situações muito diferentes: Roma já possuía um grande império. Cartago, por sua vez, era agora uma pequena cidade, que, apesar de praticamente indefesa, ainda tinha conseguido resistir a três anos de ataques romanos.

As Guerras Púnicas foram as guerras mais importantes dentre as travadas pelos romanos nessa época. Poucos inimigos eram tão poderosos e ricos quanto os cartagineses. Com a vitória, Roma passou a ser conhecida entre todos os povos que viviam no Mediterrâneo.

MACHADO, Carlos Augusto Ribeiro. **Roma e seu império**. São Paulo: Saraiva, 2000. p. 13-14.

ENCAMINHAMENTO

- Explicar que Roma tornou-se uma cidade cosmopolita, isto é, passou a reunir indivíduos de diferentes povos e culturas. Entre esses povos estavam os gregos, cuja influência se fez sentir nas artes, na vida intelectual e religiosa.

Texto de apoio

República: guerras e conquistas

Três foram os fatores que levaram à formação da *nobilitas* republicana: o primeiro – e principal – foi a conquista da Itália por Roma, com a consequente expansão territorial do domínio romano; em seguida, a crescente importância das magistraturas com *imperium* e o processo de magistrados e comandantes militares; por fim, o papel do Senado como centro institucional de todo esse cenário [...].

O início do século V a.C. caracterizou-se por um decréscimo da produção agrícola e períodos de escassez de alimentos, agravados ainda pelas hostilidades de povos vizinhos a Roma. Ocorreu então uma onda de expansão visando à obtenção de terras, em que os exércitos romanos, compostos por cidadãos, deslocaram-se pela região do Lácio e além. Em 496 a.C., os romanos empreenderam campanhas militares contra os latinos, conseguindo impor, em 493 a.C., um tratado de aliança em que era reconhecida a direção de Roma. Em 406 a.C., os volscos foram vencidos e, entre 397 e 392 a.C., os équos. [...] Entre 340 e 338 a.C., os romanos puseram fim a uma sublevação dos aliados latinos. No final do século III a.C., praticamente se selou a conquista da Itália, com a anexação da Campânia, as guerras contra os samnitas e a guerra contra Pirro, rei do Epiro (288-272 a.C.), garantindo o controle ao sul da península.

Formou-se então, encabeçado por Roma, um complexo sistema de territórios com povos e cidades aliadas que deviam tributos e serviam nas legiões. Por meio de uma política de não intervenção direta que permitia relativa autonomia local, Roma construiu sua base de poder e centralizou recursos financeiros e militares.

Terras sob o domínio romano (século I a.C.)

Fonte: GUARINELLO, Norberto Luiz. **História Antiga**. São Paulo: Contexto, 2014. p. 140.

Naquela época, era grande a interação de povos e culturas das terras banhadas pelo Grande Mar, nome pelo qual os historiadores especializados no estudo do período chamam o mar Mediterrâneo.

As conquistas trouxeram mudanças profundas na vida dos romanos, dentre as quais cabe destacar:

a) o enriquecimento do Estado romano (impostos, terras, joias de ouro e prata e outros bens obtidos nas províncias);

b) fortalecimento de um novo grupo social: o dos **cavaleiros**, homens enriquecidos com o comércio, com a cobrança de impostos nas áreas conquistadas e com os serviços prestados ao governo de Roma;

c) grande aumento do número de escravos (prisioneiros de guerra);

d) concentração das terras conquistadas nas mãos de poucos.

Cavaleiros: o nome deriva do fato de pertencerem à cavalaria. Somente os ricos podiam ser cavaleiros, pois a cavalaria exigia dos seus integrantes armas e equipamentos caros.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Esse desenvolvimento acabou por reforçar o lado militar do poder – *imperium* – dos magistrados romanos, poder este que já diferenciava seus detentores no quadro político de Roma. O magistrado que dispunha do *imperium* podia convocar e presidir as assembleias, propor leis e apresentar candidatos para eleição. [...] Prefigurava-se assim uma ideologia que iria perdurar até o final da República: a guerra e a política como apanágio da *nobilitas*. A ereção de estátuas de cônsules e chefes militares e uma maior sofisticação dos procedimentos dos triunfos militares na cidade de Roma e das pompas fúnebres de nobres foram alguns dos reflexos dessa ideologia. Ademais, o Senado passou a compor a espinha dorsal desse sistema político-ideológico. Foi nele que se concentrou o poder decisório sobre os critérios de atribuição e rotatividade dos cargos e também a prorrogação extraordinária dos períodos das magistraturas.

JOLY, Fábio Duarte. **A escravidão na Roma antiga**. São Paulo: Alameda, 2005. p. 34-36.

Escravismo e grande propriedade

Com as guerras de conquista, milhares de prisioneiros de guerra foram trazidos para a Península Itálica. Os ricos tinham, às vezes, centenas de escravizados, pessoas das mais diversas cores e origens: gregos, macedônios, asiáticos etc.

As terras e os escravos obtidos nas guerras originaram grandes propriedades escravistas na Península Itálica. Estas produziam vinho e azeite de oliva, que eram vendidos às províncias por altos preços. O administrador da grande propriedade era um capataz, geralmente um escravo com direitos que outros não tinham, como o de casar, por exemplo. É preciso dizer que, na propriedade escravista, os escravos eram maioria, mas havia também trabalhadores livres. A pequena propriedade camponesa, porém, não desapareceu, mas passou a produzir apenas para a subsistência e para mercados locais.

A resistência à escravidão

Durante a expansão romana pelo Mediterrâneo, ocorreram várias revoltas de escravos nos domínios romanos. Porém, a maior delas ocorreu em Cápua, no sul da Península Itálica, e foi liderada por Espártaco.

Espártaco foi capturado pelos romanos no norte da Grécia e tornou-se um **gladiador**.

Gladiador: escravo ou prisioneiro que lutava contra outros homens e/ou feras nos anfiteatros romanos.

A revolta de Espártaco

Em busca de liberdade, dezenas de escravos liderados por Espártaco iniciaram, em 73 a.C., uma das maiores rebeliões do mundo antigo. Milhares de escravizados e homens livres pobres aderiram à rebelião. À frente de um exército de ex-escravos, que chegou a ter cerca de 100 mil combatentes, Espártaco venceu tropas romanas por diversas vezes e dominou boa parte do sul da Itália. Em 71 a.C., os exércitos romanos se uniram e conseguiram vencer os rebeldes. Como castigo exemplar, Espártaco e cerca de 6 mil seguidores foram presos, crucificados e expostos ao longo da via Ápia, estrada que ligava Roma a Cápua.

BIBLIOTECA AMBROSIANA, MILÃO. FOTO: DEAG / AGLI ORTI / AGB PHOTO LIBRARY

Espártaco crucificado em uma representação de 1880 da estátua de Ettore Ferrari.

DIVULGAÇÃO PNLD FTD

Texto de apoio

O escravo na Roma Antiga

[...] Legalmente, o escravo era uma coisa (res). Como qualquer outro bem, podia ser vendido, alugado, disposto em testamento e até mesmo morto pelo senhor. Em uma conhecida passagem, Varrão classificava os "instrumentos" em três tipos: "vocais" (os escravos), "semivocais" (os bois) e "mudos" (os carros) (***Rerum Rusticarum***, 1, 17, 1). Todavia, o escravismo romano não teria perdurado se as relações entre senhores e escravos tivessem se pautado exclusivamente por esses pressupostos jurídicos. O controle dos escravos era fundado muito mais em estratégias de cooptação que visavam diminuir os atritos do que no uso da coerção, embora esta sempre tenha permanecido como último recurso. Mesmo que, por direito, o escravo não fosse um cidadão, a cidadania era um parâmetro a partir do qual sua situação na casa (*domus*) era concebida. [...] A lógica do sistema escravista fazia do escravo na casa o homólogo de seu senhor na cidade. Se, por um lado, era negada ao escravo a *ciuitas* (cidadania) por outro, existia como que um direito doméstico que atribuía ao escravo o que a cidade não lhe reconhecia. [...] Excluído do *conubium* (casamento legal), o escravo encontrava na casa o *contubernium*; privado do direito de propriedade, tinha o *peculium* que lhe era concedido pelo senhor, podendo ainda possuir seus próprios escravos, os *uicarii* [...].

A definição da escravidão como um processo, e não como um estado fixo, permite iluminar outra figura comum na Roma antiga: o liberto. O escravo de um cidadão romano, quando libertado, podia tornar-se um cidadão. Havia três formas de manumissão: pelo censo, isto é, inscrevendo-se o escravo entre os cidadãos no momento do recenseamento; por *uindicta*, quando a manumissão era intermediada por um magistrado, geralmente o pretor; e por testamento, quando o testador explicitava o desejo de ver livres os seus escravos após sua morte. O liberto podia casar e ter filhos legítimos, fazer contratos, ter e transmitir propriedades por testamento. Mas a manumissão não o desobriga de manter certos laços com seu ex-senhor, agora o patrono: o *obsequium* compreendida um conjunto de obrigações legais e costumeiras, tais como a de não instaurar um processo jurídico contra o patrono.

JOLY, Fábio Duarte. **A escravidão na Roma antiga**. São Paulo: Alameda, 2005. p. 23-34.

ENCAMINHAMENTO

- Informar que, durante a República, ocorreram três grandes revoltas: duas delas na Sicília, de 136 a 132 a.C. e de 104 a 101 a.C.; a outra, no sul da Itália, de 73 a 71 a.C. Esta última foi tema de filme, de história em quadrinhos e é conhecida como a Revolta de Espártaco.

Segundo o historiador Fábio Joly, a revolta liderada por Espártaco foi uma luta por liberdade e não contra o poder romano; por isso, os rebeldes fundaram comunidades que acolhiam escravizados fugidos das áreas próximas.

ENCAMINHAMENTO

- Lembrar os alunos que os ricos se apossavam das terras ilegalmente.
- Comentar que Caio Graco também propôs uma lei que distribuía trigo aos cidadãos a preços reduzidos.
- Explicar que, com a morte dos irmãos Graco, a questão agrária continuou sem solução e as disputas pelo poder tornaram-se cada vez mais violentas.

Texto de apoio

Os irmãos Graco e a crise agrária

[...] Membros da família plebeia Semprônia, Tibério e Caio Graco faziam parte da "nobreza" e tinham entre seus antepassados nomes ilustríssimos como Cipião, o Africano (234-183 a.C.), grande conquistador romano. Oriundos da mais alta classe, protagonizaram um movimento agrário voltado à satisfação das agruras dos cidadãos camponeses em crise iniciada pelos latifundiários.

Tibério, nascido em 163 a.C., teve educação filosófica esmerada e seguiu carreira pública digna de seus predecessores familiares. Tibério, ao atravessar a Etrúria romana, no norte da Península Itálica, para dirigir-se à Península Ibérica, em 137 a.C., ficou chocado com a pobreza daquela terra, outrora tão fértil. Notou que nos campos já não havia camponeses, mas hordas de escravos provenientes de outras partes do mundo mediterrâneo. Decidiu, então, combater a condição miserável dos agricultores e defender seus direitos – não somente por valorizar os soldados cidadãos, mas por perceber que o poderio romano estava ameaçado pela fraqueza estrutural do campesinato, base do exército. Sem camponeses soldados, não haveria exército romano. [...]

Tibério candidatou-se e foi eleito tribuno da plebe, cargo que ocupou a partir de 10 de dezembro de 134 a.C. Propôs a Lei Semprônia, que limitava o uso ilegal das terras públicas pelos grandes proprietários, cujos fundos agrícolas não deviam ultrapassar o antigo limite de quinhentas jeiras (125 hectares), com possíveis acréscimos de 250 jeiras por filho. As terras públicas retomadas seriam divididas entre os cidadãos pobres, que teriam lotes de trinta jeiras (7,5 hectares), sem que pudessem vendê-las, como o faziam, forçados pelos latifundiários. Para tanto, foram eleitos pelo povo triúnviros encarregados de distribuir as terras.

[...]

A reação dos senadores, grandes proprietários, à legislação de Tibério foi a esperada. Alegaram que haviam obtido as terras de forma legítima, que haviam feito com que se tornassem produtivas, que sua distribuição levaria à destruição da República. A aprovação da legislação de Tibério foi conturbada e, ao final, os senadores acusaram-no de tramar a implantação de uma monarquia, proclamando-se rei de Roma. Seus opositores no Senado acabaram por assassinar Tibério quando este tentava reeleger-se (133 a.C.).

PINSKY, Jaime; PINSKY; Carla Bassanezi (Org.). **História da cidadania**. São Paulo: Contexto, 2003. p. 58.

A luta pela terra

Para os homens ricos, as guerras traziam a oportunidade de se tornarem ainda mais ricos, fosse obtendo terras, fosse cobrando impostos. Já para os pequenos agricultores, a guerra geralmente significava prejuízo. Muitos deles morriam combatendo a pé e nas primeiras fileiras; os que conseguiam voltar para casa, depois de anos de ausência, encontravam sua propriedade devastada ou invadida.

Além disso, com o aumento da entrada de escravos, muitos camponeses ficaram sem trabalho e tiveram de se mudar para as cidades. Assim, o número de pobres nas cidades e nos campos aumentou muito.

Os irmãos Graco

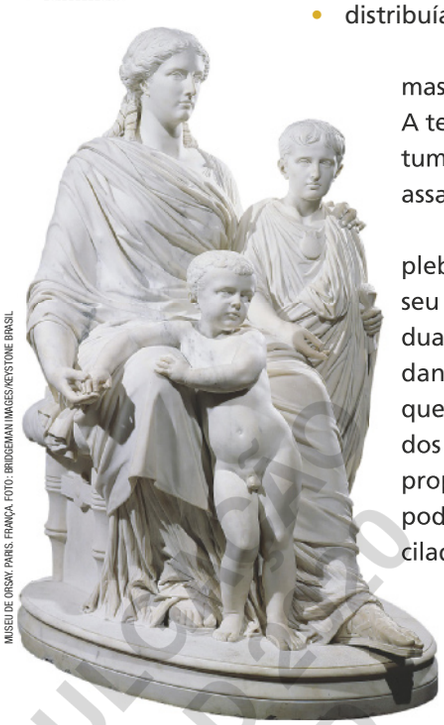
Reforma agrária: conjunto de medidas que busca tornar a posse e o uso da terra acessíveis a um maior número de pessoas ou famílias.

Buscando resolver o problema da concentração da terra nas mãos de poucos, em 133 a.C., o tribuno da plebe, Tibério Graco, propôs uma **reforma agrária** que:

- limitava o tamanho da terra que um indivíduo podia possuir;
- distribuía lotes de terra entre os cidadãos pobres.

A reforma teve total apoio dos camponeses, mas foi mal recebida pelos grandes proprietários. A tensão entre uns e outros aumentou e, em um tumulto ocorrido em uma assembleia, Tibério foi assassinado.

Em 123 a.C., Caio Graco foi eleito tribuno da plebe e deu continuidade à reforma iniciada por seu irmão Tibério. Além disso, conseguiu aprovar duas importantes leis: uma que estendia a cidadania romana a alguns povos aliados, e outra que obrigava o governo a pagar o equipamento dos soldados que iam para a guerra. Com essas propostas, Caio Graco acabou atraindo inimigos poderosos, e, ao perceber que ia ser morto numa cilada, pediu que um escravo o matasse.



MUSEU D'ORSAY, PARIS, FRANÇA. FOTO: BRIDGEMAN IMAGES/KEYSTONE BRASIL

Cornélia e seus filhos Tibério e Caio em estátua de mármore de 1861 feita por Pierre Jules Cavelier. Museu d'Orsay, Paris, França.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

158

A ascensão dos militares

Além do problema da terra, outro sinal da crise da República provinha do exército. Em 107 a.C., o general Mário promoveu uma reforma militar instituindo o pagamento de salários a soldados. Com isso, muitos homens pobres alistaram-se como soldados permanentes; além do salário, recebiam dos seus generais parte do saque realizado durante uma conquista e lotes de terra ao concluírem seu tempo no Exército. Assim, esses novos soldados se ligaram aos seus generais por laços de lealdade e solidariedade.

Detalhe da coluna de Trajano, século II. A coluna tem 29,78 m de altura e mostra cenas de luta dos romanos contra os dácios.

MUSEU NACIONAL DE HISTÓRIA DA ROMÊNIA. FOTO: DEA/G. DAGLI ORTI/AGB PHOTO LIBRARY

Apoiados por suas tropas, os generais ganharam força e passaram a disputar o poder político. Um dos generais que se sobressaiu na época foi Júlio César, o conquistador da Gália.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

ENCAMINHAMENTO

- Contextualizar a instituição do pagamento de salários a soldados ressaltando a dificuldade de convencer os camponeses a abandonar suas terras para participar de campanhas militares, uma vez que as guerras eram cada vez mais demoradas e distantes.
- Comentar que, entre 107 e 100 a.C., o general Mário, que tinha o apoio dos populares, foi eleito cônsul por seis vezes.
- Explicar que, depois, o consulado foi ocupado pelo general Lúcio Sila, homem de confiança do Senado.
- Informar que, em 88 a.C., Sila, apoiado em suas tropas, entrou em Roma fazendo-se aclamar ditador perpétuo. Mandou matar partidários de Mário, e um clima marcado por conspirações e assassinatos tomou conta de Roma.
- Contar que era a primeira vez que isso acontecia em Roma; pelas leis da República, só se poderia instalar a ditadura se a sociedade estivesse correndo perigo.

Texto de apoio

Os generais Mario e Sila e a Guerra social na República

Este romano [...] propôs [...] uma reforma agrária e um projeto de alargamento da cidadania romana aos aliados itálicos, visando ao apoio destes para sua inédita reeleição. Ambas as propostas desagradaram às altas camadas sociais, o que levou ao assassinato de Tibério. Estes conflitos entre a camada dirigente da sociedade romana, os itálicos e a plebe da cidade persistiram até o final do período republicano. Ao longo das disputas, dois grupos opostos ou facções políticas se formaram: os optimates e os populares [...].

Durante a Guerra Social, estes dois grupos se uniram para defender a hegemonia de Roma. Nesse conflito, Mário, que era partidário dos populares, lutou pela segunda vez ao lado de Sila, sempre associado aos optimates. [...] Entretanto, logo após o fim do conflito com os aliados itálicos, as disputas internas entre as duas facções reiniciaram-se, tendo como figuras centrais Mário e Sila que, ao final destes embates, tornou-se ditador. [...] o ditador era escolhido para restabelecer a ordem no prazo máximo de seis meses e, então, devolver o governo da cidade aos cônsules [...]. Entretanto, a ditadura silana [...] não tinha data de término preestabelecida. Isto pode indicar o quanto o conflito havia afetado a administração pública e incita ainda hoje muitos estudos sobre a figura do ditador e de seu contexto.

GONÇALVES, Ana Teresa Marques; SOUZA, Alice Maria de. A representação de Lúcio Cornélio Sila na História Romana de Apiano de Alexandria: a construção da imagem de um bom ditador (séc. II d.C.). **Calíope**, Rio de Janeiro, n. 25, p. 56-58, 2013. Disponível em: <https://repositorio.bc.ufg.br/bitstream/ri/13370/5/Artigo%20%20%20-%20%20%20%20Ana%20Teresa%20Marques%20Gon%C3%A7alves%20%20%20-%20%20%202013.pdf>. Acesso em: 14 set. 2018.

Texto de apoio

Asterix

Criada em 1959 pelos autores Albert Uderzo e René Goscinny, a série francesa **Asterix** conta com 33 álbuns publicados e narra as aventuras do personagem que dá nome à série, juntamente com seu companheiro Obelix. De acordo com o *site* oficial da série (http://www.asterix.fr), Asterix já foi traduzido para mais de cem idiomas e já foi adaptado para o cinema, jogos e brinquedos.

As histórias se passam durante o Império Romano na região da Gália, onde hoje é a França. Cada volume é contextualizado historicamente com o seguinte prólogo:

"Estamos no ano 50 antes de Cristo. Toda a Gália foi ocupada pelos romanos... Toda? Não! Uma aldeia povoada por irredutíveis gauleses ainda resiste ao invasor. E a vida não é nada fácil para as guarnições de legionários romanos nos campos fortificados de Babaorum, Aquarium, Laudanum e Petibonum." (Uderzo & Goscinny, 2001)

As aventuras de Asterix foram inspiradas no mito de Vercingétorix, que [...] liderou o povo gaulês na guerra contra a ocupação romana entre 1958 e 1951 a.C. Vercingetorix é considerado um dos primeiros grandes líderes da região que hoje é formada pela França e é tido como um herói nacional pelos franceses.

Apesar da ambientação e dos temas históricos, muitas das características e situações apresentadas ao longo dos álbuns da série refletem situações vividas durante a época em que as obras foram publicadas originalmente, ou seja, entre os anos 60 e 70. É possível afirmar que a relação que a Gália estabelece com a dominação romana pode ser aproximada com a relação que a França estabelece com o *american way of life* dos Estados Unidos. Através de paródias, clichês, estereótipos e caricaturas de personagens reais, os autores estabelecem relações com o mundo contemporâneo para causar o efeito de humor.

Como se pôde observar, a série **Asterix** suscita uma série de reflexões acerca do papel que a obra exerce na sociedade, pois ela aborda questões culturais, além de dialogar com o passado mítico e heroico do povo francês através de valores e críticas à sociedade. Indubitavelmente, há uma valorização de valores como a resistência através dos personagens: os "irredutíveis" gauleses, tão temidos pelos romanos.

ARAGÃO, Sabrina Moura. **Astérix e a cultura francesa**: contextualização do material. Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, p. 4-5. Disponível em: <http://frances.fflch.usp.br/sites/frances.fflch.usp.br/files/upload/paginas/Relat%C3%B3rio%20de%20IC%20-%20Sabrina%20Moura%20Arag%C3%A3o.pdf>. Acesso em: 14 set. 2018.

PARA SABER MAIS

Asterix: história ou fantasia?

Capa do gibi **Os louros de César**, 1985.

Vários episódios da conquista da Gália serviram como temas do gibi **Asterix**, criado por René Goscinny e Albert Uderzo. Asterix é um guerreiro gaulês e muito esperto que, ao beber a poção mágica criada pelo druida (sacerdote) Panoramix, ganha, temporariamente, grande força. Graças à poção mágica, a aldeia de Asterix realizou algo quase impossível: resistiu ao Império Romano. O melhor amigo de Asterix é Obelix, um gaulês bonachão que, apesar do tamanho, tem o coração de uma criança. Obelix possui grande força pois caiu no caldeirão da poção mágica quando ainda era pequeno. Asterix foi sucesso não apenas na França, mas em vários países, inclusive no Brasil.

Mas cuidado! Asterix é uma invenção de seus autores; não tem nenhum compromisso com a pesquisa histórica.

Júlio César contra o Senado

Aproveitando da sua enorme popularidade, em 60 a.C., Júlio César juntou-se aos generais Pompeu e Crasso e formou com eles o **Primeiro Triunvirato**, um acordo entre os três generais pelo qual um se comprometia a ajudar o outro para controlar o poder em Roma.

Depois de conquistar a Gália, Júlio César voltou a Roma, venceu as forças de Pompeu e tomou o poder. A seguir, exigiu que o Senado lhe desse o cargo de ditador e tomou medidas que aumentaram sua popularidade; a principal delas foi a doação de terras a milhares de ex-soldados e a plebeus empobrecidos. Um grupo de senadores acusou César de trair a República e desejar a volta da Monarquia e, com base nisso, o assassinaram em 44 a.C.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Otávio e o Império

Com a morte de César, formou-se o **Segundo Triunvirato**, integrado pelos generais Otávio, Marco Antônio e Lépido. A disputa pelo poder opôs as tropas de Otávio às de Marco Antônio e Cleópatra, rainha do Egito. A vitória coube a Otávio que, ao retornar a Roma, pressionou o Senado a lhe dar vários títulos, entre eles o de Príncipe (líder do Senado e o mais importante cidadão de Roma); o de Augusto (venerado); e o de Imperador (comandante dos exércitos), em 27 a.C. Com isso teve início o Império.

PARA SABER MAIS

A passagem da República ao Império

Durante muito tempo se disse que o Império inaugurou uma nova era na história de Roma. O historiador Fabio Faversani discorda disto. Para ele, a passagem da República para o Império envolveu mudanças e também permanências.

Entre as **mudanças** podemos citar:

- grande parte do poder do Senado passou para as mãos do imperador;
- a plebe de Roma, que chegava a quase 1 milhão de habitantes, perdeu seu poder de propor e de votar leis.

Entre as **permanências** podemos citar:

- Roma, a capital, continuou a ser o centro do poder;
- as elites de Roma continuavam mantendo relações de colaboração e/ou competição com as elites das províncias;
- o Senado perdeu parte de suas funções, mas continuou a ser escolhido entre a aristocracia italiana;
- as elites das cidades buscaram aliar-se ao imperador, a fim de conseguir vantagens para seus membros.

BELENOX/ISTOCK/GETTY IMAGES

Fonte dos Quatro Rios, obra do século XVII. O deus da fonte é Zeus, o principal na mitologia greco-romana, e as construções ao fundo lembram muito as *insulae*, habitações dos pobres da Roma antiga. Fotografia de 2015, Roma, Itália.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Texto de apoio

Roma sob o governo de Augusto

A cidade de Roma era imensa para a época. Contava com cerca de 1 milhão de habitantes. Augusto gabava-se de ter transformado Roma, fazendo-a passar de uma "cidade de tijolos" para uma "cidade de mármore". Temas relacionados com o príncipe e sua obra foram exaltados com a construção do Fórum de Augusto, do Altar da Paz e de um mausoléu para a família imperial. Criaram-se novos cargos, como o que colocava à frente da administração o prefeito da cidade (*praefectus urbi*), escolhido entre os senadores. Dividiu-se a cidade em catorze regiões administrativas. Confiaram-se aos *vigiles* (bombeiros) o policiamento noturno e a luta contra os incêndios, muito frequentes numa cidade superpovoada e construída com materiais facilmente inflamáveis. Para cuidar do abastecimento de trigo de Roma, foi criada a prefeitura da anona. Augusto limitou em 200 mil o número dos membros da plebe com direito a receber trigo gratuito do Estado, da qual só podiam fazer parte cidadãos romanos com domicílio em Roma. Alguns senadores foram nomeados curadores, encarregados da manutenção dos edifícios públicos, aquedutos, esgotos, cais e margens do Tibre. Augusto instalou em Roma sua guarda pessoal, formada pelas cortes pretorianas e comandada pelo prefeito do pretório, para guardar o *Palatium*, isto é, a residência do imperador no Palatino.

Sob a proteção de seu amigo Mecenas, a época de Augusto foi favorável às letras. Tito Lívio escreveu uma obra histórica sobre Roma, e Virgílio compôs **Eneida**, poema épico que narra a vinda do legendário herói Eneias para a Itália.

CORASSIN, Maria Luiza. **Sociedade e política na Roma antiga**. São Paulo: Atual, 2001. p. 65.

ENCAMINHAMENTO

- Explicar que, no Segundo Triunvirato, Otávio ficou com o Ocidente, Marco Antônio, com o Oriente, e Lépido, com a África.
- Mencionar que Marco Antônio casou-se com a rainha do Egito Cleópatra.
- Informar que Otávio, apresentando-se como defensor das tradições romanas, acusou Marco Antônio de trair Roma ao se casar com Cleópatra.
- Evidenciar que a disputa entre Otávio e Marco Antônio teve fim na Batalha de Acácio, em 31 a.C., quando o exército de Caio Otávio invadiu o Egito e o transformou em uma província de Roma.
- Destacar que Marco Antônio e Cleópatra se suicidaram e Otávio assumiu o comando do mundo romano.
- Retomar e consolidar o conceito de Império.

IMAGENS EM MOVIMENTO

- ROMA Antiga. Duração: 48 min. Disponível em: <http://livro.pro/b9jd9b>. Acesso em: 13 out. 2018.

Documentário sobre a passagem da República ao Império de Roma.

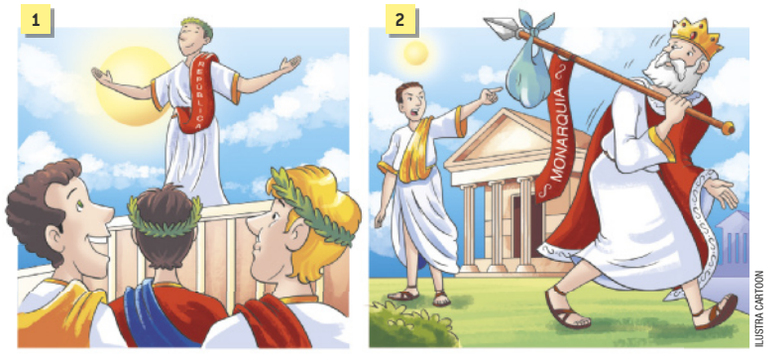
RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

1. a) Nela, vê-se um homem comemorando o estabelecimento da República em Roma.
   b) Um homem vestido à moda de um patrício está mandando o rei embora. Note que na faixa do rei está escrito "Monarquia".
   c) O fim da Monarquia e o início da República.
   d) Em 509 a.C., aproveitando-se de um momento de enfraquecimento do rei etrusco chamado Tarquínio, o Soberbo, os patrícios derrubaram a Monarquia e fundaram a República.
   e) Os patrícios, que organizaram a República para atender sobretudo aos seus interesses e não aos da população como um todo.
2. – Tribunato da Plebe: os plebeus ganharam o direito de eleger um representante, o tribuno da plebe.
   – Lei das Doze Tábuas: as primeiras leis escritas.
   – Lei Canuleia: permitia o casamento entre patrícios e plebeus.
   – Leis Licínias-Séxtias: uma delas dizia que um dos cônsules tinha de ser plebeu; a outra cancelava parte da dívida que os plebeus tinham com os patrícios.

ATIVIDADES

I Retomando

1. Observe as imagens com atenção.



Charge sobre a história de Roma.

a) O que está acontecendo na cena 1?

b) O que está acontecendo na cena 2?

c) Que passagem da história de Roma está representada na charge?

d) Como se deu essa passagem?

e) Que grupo social mais se beneficiou com a fundação da República em Roma?

2. Dispostos a lutar por igualdade de direitos, os plebeus promoveram várias revoltas. Assim, aos poucos, foram conquistando direitos. Copie o quadro a seguir em seu caderno e complete-o com o conteúdo de cada uma das leis conquistadas pelos plebeus.

ANO	LEIS	CONTEÚDO DA LEI
494 a.C.	Tribunato da Plebe	
450 a.C.	Lei das Doze Tábuas	
445 a.C.	Lei Canuleia	
367 a.C.	Leis Licínias-Séxtias	

NÃO ESCREVA NO LIVRO. FAÇA EM SEU CADERNO.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Texto de apoio

Roma

Tal como a história dos gregos, também a dos romanos começou pelo desenvolvimento de instituições políticas assentadas na cidade e elaboradas em benefício de uma comunidade de homens livres – os cidadãos – proprietários de terras e que reivindicam a descendência direta dos fundadores de sua pátria. Em ambos os casos, estes cidadãos privilegiados conseguiram, no momento em que a vida urbana começou a ganhar certa amplitude e consistência, eliminar a monarquia (cuja origem se confundia com a própria origem da pátria), dando início a constituições capazes de assegurar o domínio. Contudo, diferentemente da Grécia, onde muitas cidades evoluíram até o estágio democrático, em Roma, seja na República, seja no Império, o poder sempre permaneceu nas mãos de uma aristocracia. Isto de um lado. De outro, se na Grécia, pelas mais diversas razões, houve espaço para o desenvolvimento independente de muitas cidades-estados, no Lácio e mais tarde na Itália e no Mediterrâneo em geral, Roma conseguiu abafar, a seu favor, a autonomia de todas as cidades rivais. Num certo sentido e ressalvadas as diferenças, a história de Roma dá continuidade à história grega: a escravidão, por exemplo, que graças aos gregos passou a definir a estrutura socioeconômica da sociedade clássica, foi desenvolvida por Roma e explorada como relação social de trabalho até as últimas consequências.

FLORENZANO, Maria Beatriz B. **O mundo antigo:** economia e sociedade (Grécia e Roma). São Paulo: Brasiliense, 2004. p. 56-57.

3. Leia o trecho a seguir e observe o mapa.

Fonte 1

[...] O exército sempre foi uma instituição essencial para os romanos. [...].

O exército dividia-se em legiões, unidades que agrupavam aproximadamente três mil infantes, 1200 homens de assalto e trezentos cavaleiros, comandadas no mais alto nível pelos cônsules e pelos pretores, chamados de generais, em latim *imperatores*, "aqueles que mandam". Os generais vencedores eram socialmente muito respeitados e tinham direito a honras importantes, tais como desfilar em triunfo com suas tropas pela cidade de Roma. [...]

FUNARI, Pedro Paulo. **Grécia e Roma**. 4 ed. São Paulo: Contexto, 2007. p. 87. (Repensando a História).

Fonte 2

Domínios romanos (século I a.C.)

Fonte: DUBY, Georges. **Atlas historique mondial**. Paris: Larousse, 2001. p. 25.

a) Qual é o assunto principal da fonte 1?

b) Responda com base na fonte 2: Roma conquistou mais terras durante a República ou durante o Império?

c) Observando a fonte 2, compreende-se por que os romanos chamavam o Mar Mediterrâneo de *Mare Nostrum*?

d) Que relação há entre a fonte 1 e a fonte 2?

e) **Passado/presente**. Nos tempos em que Roma antiga era uma potência, o lema do exército romano era "poupar os que se submetem e debelar os que resistem". Na atualidade, há potências que agem segundo esse lema?

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Texto de apoio

O Exército Romano e as populações locais

[...] a civilização romana ganhou destaque ao longo das eras pela sua característica militar [...], tão forte que hoje a vemos em desenhos como Asterix, onde os romanos são uma sociedade extremamente militarizada. [...] Claro que não devemos pensar que os romanos eram militares dos pés à cabeça, mas é impossível não perceber o grande papel que este teve no desenrolar da vida do e no Império. Já em meados do primeiro século a.C., o exército romano desenvolveu, através de longos períodos de guerra, uma força militar profissional, deixando de ser uma milícia citadina recrutada anualmente para uma certa campanha, e dissolvida logo a seguir, para tornar-se um exército permanente. [...]

Originalmente, cidadania e exército foram sinônimos e o cidadão definia-se como soldado, sendo que, apenas a partir de 111 a.C., o exército, passando a ser profissional, deixou de congregar apenas os romanos. Ao longo dos séculos IX a.C. a I d.C., o exército romano sempre fora um exército conquistador, subjugando povos e reinos. Ao mesmo tempo, serviu como um meio de incorporação de estrangeiros à cidadania, seja acolhendo-os como forças auxiliares, seja com sua incorporação à estrutura formal das forças armadas romanas.

No início, a cidade não possuía outro exército senão o que era constituído pelos cidadãos, mobilizados por turnos e em função das necessidades, apenas enquanto durava a guerra. Em seguida, a ampliação das cidades conquistadoras, o prolongamento da guerra e a necessidade de manter uma presença militar nas províncias conquistadas abalaram este quadro tradicional, pois, ao tornar-se permanente, o exército teve de abrir-se mais aos pobres, aos proletários, pagar salários, e aceitar a crescente dissociação entre o ofício das armas e o "ofício de cidadão". Ao impor um regime autocrático baseado no controle total do exército, Augusto deu início a uma nova e duradoura versão do soldado romano, ao mesmo tempo em que dois princípios eram herdados da tradição: o conceito de cidadão-soldado e o monopólio do comando reservado às classes superiores. [...]

SOUZA, Rafael de Abreu e. *Miles et Paganus*: apontamentos acerca dos efeitos do Exército Romano sobre as populações locais. **Mneme**, v. 5, n. 11, jul./set./dez. 2004. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/mneme/article/download/240/220/+&cd=2&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br>. Acesso em: 24 out. 2018.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

3. a) A grande importância que os romanos davam ao exército.
   b) Durante a República (509-27 a.C.).
   c) Sim, pois os romanos controlavam quase toda a orla do Mar Mediterrâneo.
   d) A fonte 1 fala sobre o exército romano, e a fonte 2 representa, por meio de um mapa, as terras conquistadas por ele até o século I a.C.
   e) Resposta pessoal. Comentar que no mundo atual também ocorre o emprego da força por potências econômicas.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

4. Alternativa E. Todas as alternativas anteriores estão corretas.
5. Alternativa D. Essa tirinha estimula a reflexão de uma das principais razões da extinção de espécies: o desmatamento de florestas e destruição do *habitat* natural dos animais.

4. Copie em seu caderno a **INCORRETA** e justifique sua escolha.

A partir do século V a.C., os romanos conquistaram muitas terras e povos e, em fins do século I a.C., eram senhores de todo o Mediterrâneo. Essas conquistas trouxeram mudanças na vida dos romanos, entre as quais cabe destacar:

a) O enriquecimento do Estado romano (impostos, terras, joias de ouro e prata e outros bens obtidos nas províncias).

b) Fortalecimento de um novo grupo social, o dos cavaleiros, homens enriquecidos com o comércio e a cobrança de impostos nas áreas conquistadas.

c) Grande aumento do escravismo.

d) Concentração das terras conquistadas nas mãos de poucos.

e) Nenhuma das anteriores.

5. Observe a tirinha da série de quadrinhos Asterix e Obelix, criada por René Goscinny e Albert Uderzo e responda: por que Obelix está tão desanimado?

a) Porque a República romana acabou, iniciando-se o Império, o que piorou a vida dos gauleses.

b) Porque os romanos eram muito violentos na Gália, matando quase toda a população da região.

c) Porque a Gália foi separada do Império Romano, o que consequentemente deixou-a mais pobre.

d) Porque, para construir cidades, os romanos destruíram as florestas, espantando, com isso, os animais.

e) Porque os escravos gauleses iniciaram revoltas exigindo direitos e, em resposta, os romanos cortaram sua comida.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Texto de apoio

As HQs como documento histórico em sala de aula

As histórias em quadrinhos, ou simplesmente HQs, são bastante populares na cultura ocidental devido a sua linguagem simples e ao seu grande apelo imagético, sendo que a grande maioria dos personagens dessas histórias acabou sendo explorada por outros meios de comunicação de massa, como o cinema ou a televisão, e alguns personagens, como Superman, Batman e o Spiderman, acabaram se tornando símbolos culturais no mundo ocidental.

As HQs são um produto cultural produzido pelos seres humanos e, portanto, refletem o momento histórico em que estão inseridas, isto é, são indicadores das percepções, dos gostos e das representações de uma sociedade. [...]

[...] a utilização das HQs em sala de aula se justifica pelo fato de elas constituírem um documento histórico que caracteriza uma época, e como essa temporalidade se apropriou e representou outra que está a quase dois mil anos de distância.

Por ser uma leitura rápida, fácil e bastante agradável aos alunos, seja em sua forma ocidental ou no estilo oriental, denominado mangá, é bastante difundida entre os estudantes do ensino básico, não há qualquer tipo de rejeição por parte dos estudantes na utilização das HQs em sala de aula, que, em geral, as recebem de forma entusiasmada, sentindo-se, com sua utilização, propensos a uma participação mais ativa nas atividades de aula [...].

As histórias em quadrinhos também permitem um dinamismo, muitas vezes ausente nas narrativas históricas tradicionais, além de possibilitar o trabalho com o cotidiano dos povos, suas diferenças culturais e as relações de poder. [...]

Flávio Calazans argumenta que, quando as HQs são utilizadas como ferramenta de ensino, consegue-se prender a atenção do aluno mais do que outros recursos e ressalta que:

[...]

[...] As HQs podem ser utilizadas para estimular a leitura e o interesse dos estudantes pelas abstrações, mantendo o vínculo com o objeto formal e abrindo caminho para o desenvolvimento do raciocínio lógico e para a criação de instrumentos de compreensão da realidade social em que vivem. [...]

ÁVILA, Brayan Lee Thompsom; BERBERT, Anne Isabelle Vituri. O uso de HQ para o ensino de conceitos históricos de segunda ordem. **História & Ensino**, Londrina, v. 18, p. 10-11, 2012. Disponível em: <www.uel.br/revistas/uel/index.php/histensino/article/download/13253/11525>. Acesso em: 14 set. 2018.

6. Leia um trecho do discurso de Tibério Graco registrado pelo escritor grego Plutarco.

> Os animais selvagens da Itália possuem cada um sua toca, seu abrigo; mas os homens que combatem e morrem pela Itália possuem apenas a luz, o ar, e nada mais. [...] Eles combatem e morrem para sustentar o luxo e a opulência dos outros; são chamados de senhores do mundo, quando não possuem sequer um pedaço de terra.
>
> CORASSIN, Maria Luiza. **Sociedade e política na Roma antiga**. São Paulo: Atual, 2001. p. 52-53.

BIBLIOTECA MALATESTIANA, CESENA, ITÁLIA. FOTO: LEEMAGE/UIG/GETTY IMAGES

Representação dos irmãos Tibério Graco e Caio Graco, século XV. Bilbioteca Malatestiana, Itália.

a) Quem foi Tibério Graco?

b) Que comparação ele faz neste texto?

c) De quem ele está falando quando diz "eles não possuem sequer um pedaço de terra"?

d) O que Tibério Graco propôs para solucionar o problema que ele aponta nesse texto?

7. Sobre a crise do final da República em Roma, assinale a **INCORRETA**. Em seguida, faça sua correção.

a) Júlio César, membro do "segundo triunvirato", foi assassinado pelos senadores, pois queria derrotar Otávio e Marco Antônio.

b) O "primeiro triunvirato" era formado pelos generais romanos Júlio César, Pompeu e Crasso.

c) O "segundo triunvirato" era formado por Otávio, Marco Antônio e Lépido.

d) Otávio recebeu vários títulos do Senado, como os de "Augusto" e "Imperador". Assim, concentrou poderes, pondo fim à República.

e) Júlio César aparece nos gibis de "Asterix e Obelix", pois conquistou a Gália, região onde os dois personagens vivem.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

6. a) Tibério foi um tribuno da plebe.
   b) Ele compara a situação dos animais selvagens da Itália à dos soldados romanos.
   c) Está falando dos camponeses que se engajavam como soldados.
   d) Propôs uma reforma agrária que limitava o tamanho da terra que um indivíduo podia ter e distribuía lotes de terra aos pobres.
7. Alternativa A. Júlio César, membro do "primeiro triunvirato", foi assassinado pelos senadores, que temiam que ele concentrasse poderes, pondo fim à República.

Texto de apoio

A questão agrária

[...] os médios e pequenos proprietários de terras, que constituíam a plebe propriamente dita. Como cidadãos, tinham a obrigação de servir no exército, justamente porque eram proprietários. Eram a base da força de Roma – indispensáveis para a agricultura e necessários para fornecer os soldados sem os quais Roma não teria vencido os inimigos. A pequena propriedade rural produzia sobretudo cereais para a subsistência, sendo cultivada diretamente pelo proprietário e sua família.

Uma das mais sérias consequências da Segunda Guerra Púnica e da expansão romana foi o empobrecimento e a proletarização desses agricultores-soldados. [...] Após o fim da guerra, muitos soldados, ao retornarem a suas propriedades, encontraram-nas arruinadas – e nem todos tinham condição de reconstruí-las. [...]

Beneficiando-se desse processo, os proprietários fundiários mais ricos procuravam apoderar-se das terras desses camponeses: ocuparam as terras públicas que permaneceram abandonadas, ou adquiriram a baixo preço as propriedades cujos donos não tinham mais condições de cultivá-las. Tinham recursos suficientes para fazer os investimentos necessários, e também não lhes faltava mão de obra, pois a guerra colocava à disposição milhares de escravos baratos.

Parte do território dos vencidos era incorporada por Roma como butim do estado, que assim dispunha de consideráveis extensões de terras. Eram denominadas terras públicas (*ager publicus*) e administradas pelos magistrados, que podiam dar a elas diferentes destinos. O Estado podia conceder gratuitamente essas terras para os cidadãos, individualmente ou por meio da fundação de colônias, nas quais eram concedidos pequenos lotes. Esse movimento de colonização foi importante na história romana, permitindo a romanização de muitas áreas da Itália e resultando na criação de novas cidades. Os cidadãos, é bom reafirmar, recebiam a plena propriedade desses lotes de terra.

CORASSIN, Maria Luiza. **Sociedade e política na Roma antiga**. São Paulo: Atual, 2001. p. 43-44.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

a) Foi a luta dos plebeus pelos direitos civis.

b) Porque não havia igualdade de direitos em relação aos patrícios. O casamento entre plebeus e patrícios, por exemplo, era proibido.

c) Os plebeus urbanos reivindicavam maiores direitos de participação política e igualdade de direitos civis, como a permissão para se casar com pessoas de origem patrícia. A plebe rural reivindicava melhores condições de vida no campo, o fim da escravidão por dívidas e o direito às terras conquistadas pelo exército romano.

d) Eles se uniram e, com isso, tiveram mais força para enfrentar os patrícios na luta pela ampliação de seus direitos de cidadania.
Comentar que a união e a organização da população são fundamentais para a ampliação dos direitos de cidadania.

e) A ampliação dos direitos da plebe representou uma conquista desse grupo social, que pressionou e promoveu revoltas de diversos tipos para conseguir o que pleiteava.

Texto de apoio

Os plebeus ganham espaço

Os senadores, a barriga da sociedade, procuravam justificar sua posição no organismo social em crise. Em 494 a.C., o povo conseguiu que fosse instituído o Tribunado da Plebe, magistratura com poder de veto às decisões dos patrícios. Os plebeus puderam criar as suas próprias reuniões, os "concílios da plebe", assim como adotar resoluções, os plebiscitos.

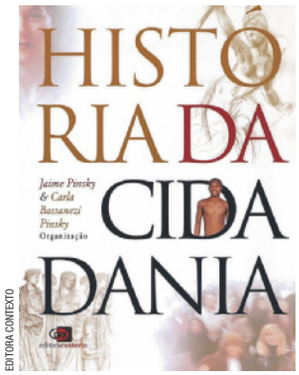
Outro grande avanço da cidadania deu-se quando os plebeus conseguiram que todos os romanos fossem divididos em tribos geográficas, e não mais hereditárias. No início eram quatro tribos urbanas e 16 rurais. Os antigos comícios de cúrias, dominados pelos patrícios e seus clientes, foram complementados por comícios de tribos, nos quais prevalecia a plebe. Em meados do século V a.C. foi publicada a Lei das Doze Tábuas. Embora fosse a codificação da legislação tradicional, que previa grande poder aos patriarcas, estabeleceu-se ali o importante princípio da lei escrita. De fato, o chamado direito consuetudinário, baseado na tradição, gerava grande insegurança – já que, em caso de divergência, a palavra final era sempre dos patrícios. Com a publicação da lei, todos podiam recorrer a um texto conhecido para reclamar direitos sem depender da boa vontade dos poderosos. Instituiu-se também a classificação das pessoas pelas posses. Isso beneficiou os plebeus ricos, cuja importância social começou a ser reconhecida. [...]

FUNARI, Pedro Paulo. A cidadania entre os romanos. In: PINSKY, Jaime; PINSKY, Carla Bassanezi (Org.). **História da Cidadania**. São Paulo: Contexto, 2005. p. 53.

II Leitura e escrita em História

VOZES DO PRESENTE

O texto a seguir foi escrito por um estudioso da História Antiga. Leia-o com atenção.



Fac-símile da capa do livro **História da cidadania**.

A luta pelos direitos civis dos plebeus foi o grande motor das transformações históricas a partir da república, por dois séculos (V e IV a.C.). Parte da plebe urbana conseguiu acumular riquezas pelo artesanato e pelo comércio, sem que pudesse gozar de igualdade de direitos em relação aos patrícios. Os plebeus urbanos preocupavam-se, portanto, com os direitos políticos e sociais: queriam ocupar cargos, votar no Senado e até mesmo casar-se com patrícios, o que lhes era **vedado**. Em um movimento paralelo, parte da plebe rural teve as terras **confiscadas** pelo endividamento e lutava pelo fim da escravidão por dívida e pelo direito a parte da terra conquistada de outros povos. Apesar dos interesses diversos, os plebeus não tiveram dificuldades para unir-se contra o patriciado na luta pela cidadania.

FUNARI, Pedro Paulo. A cidadania entre os romanos. In: PINSKY, Jaime; PINSKY, Carla Bassanezi (Org.). **História da cidadania**. São Paulo: Contexto, 2005. p. 52.

Vedado: proibido.
Confiscadas: tomadas pelo governo.

a) De acordo com o texto, qual foi o grande motor das mudanças ocorridas em Roma a partir da República?

b) Por que a plebe teve que lutar por direitos? Dê um exemplo.

c) A plebe romana não formava um bloco único. Parte dos plebeus vivia em cidades e outra parte no campo. Esses dois grupos tinham interesses específicos. O que queriam os plebeus urbanos? O que pleiteavam os plebeus rurais?

d) O que os plebeus urbanos e os rurais fizeram para conseguir o que desejavam?

e) A ampliação dos direitos dos plebeus representou uma conquista ou uma concessão (isto é, um benefício dado pelos patrícios)? Explique.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

CAPÍTULO

10 O IMPÉRIO ROMANO

Nos filmes, os imperadores Nero e Calígula são mostrados, geralmente, como homens loucos e cruéis; já Júlio César é mostrado, por vezes, como alguém extravagante; será que essas imagens criadas pelo cinema correspondem à realidade? Você já viu filmes, histórias em quadrinhos ou desenhos animados sobre o Império Romano? Lembra-se de ter visto lutas entre gladiadores e/ou corridas de bigas? Já viu o Coliseu de Roma? Seria capaz de reconhecê-lo em uma fotografia?

FILME DE FRÉDÉRIC FORESTIER E THOMAS LANGMANN, ASTÉRIX NOS JOGOS OLÍMPICOS, ALEBE/ESPIPRANTA, 2008. FOTO: EVERETT COLLECTION/EASYPIX BRASIL

Cena do filme **Asterix nos Jogos Olímpicos** (2008), em que se vê o ator Alain Delon no papel do imperador Júlio César.

DIVULGAÇÃO PNLD FTD

IMAGENS EM MOVIMENTO

• CONSTRUINDO um Império. Duração: 1h30min. Disponível em: <http://livro.pro/pqxywo>. Acesso em: 3 set. 2018.

Documentário sobre o Império Romano.

ORIENTAÇÕES GERAIS

Este capítulo foi elaborado visando atender às habilidades da BNCC: – **(EF06HI13)** Conceituar "império" no mundo antigo, com vistas à análise das diferentes formas de equilíbrio e desequilíbrio entre as partes envolvidas. – **(EF06HI15)** Descrever as dinâmicas de circulação de pessoas, produtos e culturas no Mediterrâneo e seu significado.

O objetivo aqui é partir das representações dos alunos para estimular neles o interesse pelo assunto. Em primeiro lugar, devemos lembrar que a violência sempre esteve presente no Império Romano. Era comum a eliminação de adversários políticos e de familiares pelos imperadores. Praticamente todos os imperadores romanos, em algum momento, recorreram à violência para se manter no poder. Nesse aspecto, Calígula e Nero **não** foram exceções. Em segundo lugar, deve-se ter em mente que os relatos históricos que temos sobre o período imperial foram escritos, em grande parte, por senadores, como Tácito, nossa principal fonte sobre Nero. Nesses relatos, cada imperador é julgado de acordo com o grau de colaboração que estabeleceu com o Senado durante seu governo. Aqueles imperadores, como Calígula e Nero, que buscaram reforçar seu prestígio apoiando-se nos setores populares, eram duramente criticados; daí a imagem negativa que temos deles hoje. Por fim, apenas um comentário sobre o célebre incêndio de Roma em 64 d.C., em que Nero é acusado. Na verdade, **não** há provas do envolvimento do imperador. Provavelmente, após o incêndio, circularam boatos incriminando Nero e estes, posteriormente, foram retomados por pessoas que lhe eram hostis. Além disso, incêndios em Roma eram comuns e quase diários, sobretudo nos bairros pobres, onde as casas tinham estruturas de madeira e eram construídas muito próximas umas às outras. O que pouca gente sabe é que Nero realizou uma reforma urbana nas áreas incendiadas.

ENCAMINHAMENTO

- Comentar que, ao assumir o poder, Caio Otávio apresentou-se como defensor da paz e conservou as instituições republicanas. Assim, dava uma aparência de legalidade ao regime.
- Explicar que, paralelamente, por meio de uma série de manobras políticas, Caio Otávio acumulou títulos e poderes, entre os quais o de Príncipe (líder do Senado e o primeiro dos cidadãos), o de Augusto (venerado) e o de Imperador (comandante supremo dos exércitos).
- Mencionar que entre as reformas promovidas por Otávio Augusto está a instituição de uma aposentadoria para os militares veteranos.
- Informar que Otávio Augusto financiou a construção de uma série de obras que valorizavam a sua imagem, como o Fórum de Augusto, o Altar da Paz e um mausoléu para a família imperial.
- Compartilhar com os alunos o trecho a seguir:

Relevos narrativos eram painéis de figuras esculpidas que tinham a função de perpetuar a lembrança de eventos, personagens e feitos militares no Período Imperial. Eram feitos em colunas, sarcófagos e em arcos triunfais.

ANDE, Edna; LEMOS, Sueli. **Roma**: arte na idade antiga. São Paulo: Callis, 2011. p. 39.

O governo do imperador Otávio Augusto

Vimos que Otávio Augusto e seus soldados venceram as forças de Marco Antônio, pondo fim à República, e, em 27 a.C., estabeleceram um novo regime político: o Império. Na condição de imperador, Otávio Augusto podia agora propor e rejeitar leis, convocar o senado e as assembleias e intervir militarmente em Roma, na Itália, e em todas as províncias romanas. Aproveitando-se disso, ele promoveu uma série de reformas importantes:

- definiu os limites do Império Romano e enviou tropas para proteger suas fronteiras;
- distribuiu terras aos seus soldados e trigo à plebe;
- confiou a administração de algumas províncias aos senadores, enquanto manteve outras, como o Egito (importante fornecedor de trigo a Roma), sob sua responsabilidade;
- modernizou a cidade de Roma que, na época, tinha cerca de 1 milhão de habitantes e passou a ter um prefeito, um corpo de bombeiros e monumentos que glorificavam o governo.

ARA PACIS AUGUSTAE, ROMA. FOTO: BRIDGEMAN/FOTOARENA

Relevo em mármore em uma antiga construção romana, 9 a.C. Ao centro, vê-se a figura da deusa Tellus (a Terra) ladeada por duas personagens femininas que representam o ar e a água. A escultura é uma homenagem à prosperidade alcançada durante o governo de Otávio Augusto.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Texto de apoio

[...] após a conquista do poder político romano, Otávio desenvolveu uma série de estratégias, visando a ser visto não como um rei, mas como o mais sábio, o mais digno e o mais magnânimo. Sendo também um grande chefe militar, comandante de um exército forte, possuía meios para proporcionar a paz há tanto esperada e, desta forma, os romanos aceitaram seu poder. Há um consenso entre os historiadores sobre as relações da instabilidade política e personificação do poder em um chefe militar, compreendendo a força do exército como fundamental para garantir a paz. [...]

[...] a paz foi garantida pelo reforço militar, mas será encontrada na pessoa de Otávio pela união de vários fatores como: o juramento de obediência prestado por Romanos, Italianos e Provinciais a Otávio em 32 a.C.; a concessão que Otávio fez de títulos de cidadania romana a muitos provinciais, ligando-os através do clientelismo, e a importância que Otávio possuía, adquirida por mérito de suas ações, dentro do Senado [...]. [...] Mas, para que o Senado aceitasse estas mudanças, era preciso garantir os privilégios dos membros dessa antiga instituição política romana. Desta forma, Otávio procura conciliar práticas republicanas tradicionais com seu novo ideário, concentrando a autoridade real nas suas mãos, mas mantendo a aparência da liberdade republicana.

Com essas reformas de Otávio Augusto, o Império conheceu um longo período de estabilidade, denominado *Pax Romana*, que durou mais de duzentos anos. Durante esse período, as cidades do Império ganharam estradas, teatros, aquedutos, termas, fontes e as fronteiras foram fortificadas. E, sob o imperador Trajano, em 117 d.C., o Império adquiriu sua máxima extensão.

KEN WELSH/BRIDGEMAN/FOTOARENA

Estátua do Imperador Augusto com o Fórum de Trajano ao fundo, em Roma, Itália. Fotografia recente.

Império Romano: extensão máxima (século II)

Em sua extensão máxima, o Império Romano, o maior da Antiguidade, ia desde a Península Ibérica (oeste) até a Mesopotâmia (leste) e desde a Britânia (norte) até o Egito (sul). As legiões mais poderosas guarneciam as imediações dos rios Reno e Danúbio.

Fonte: DUBY, Georges. **Atlas historique mondial**. Paris: Larousse, 2003. p. 27.

ENCAMINHAMENTO

- Mencionar que o período da *Pax Romana* foi também um tempo de crescimento econômico e de expansão e dinamização do comércio.
- Localizar e nomear os limites do Império Romano em sua extensão máxima.

A paz e a estabilidade política propiciaram um amplo período de desenvolvimento que abarcou os mais diversos segmentos da sociedade imperial. Houve um crescimento no intercâmbio entre as províncias proporcionado pela segurança entre as fronteiras e a construção de novas estradas e pontes. As pilhagens adquiridas no período de guerras, junto com a organização mais ordenada e sistemática da cobrança de impostos, sustentaram o grande Império Romano. A agricultura continuou sendo a principal atividade econômica do período, porém a produção manufatureira teve um grande desenvolvimento. O comércio consolidou-se como um fator econômico importante, aumentando o número de produtos comercializados entre a Itália e as províncias.

[...]

A arquitetura do período também foi usada na obra restauradora do imperador. Visando ostentar o poderio e a grandeza dos romanos e "modernizar" Roma, Augusto empreendeu um vasto programa de construção de obras públicas, equiparando Roma às grandes capitais helenísticas, buscando sempre combinar a tradição do passado com a imagem da Roma soberana do presente. [...]

[...]

No campo literário, Augusto foi um grande incentivador dos "homens de letras". Em torno de seu ministro das artes, Mecenas, se concentraram os maiores literatos do período, formando o "círculo dos poetas augustanos". O estímulo e desenvolvimento da literatura foram tão grandes, que a época de Augusto ficou conhecida como a Idade de Ouro da Literatura Latina. [...]

SILVA, Semíramis Corsi. O principado romano sob o governo de Otávio Augusto e a política de conservação dos costumes. **Crítica & Debates**, v. 1, n. 1, p. 2-12, jul./dez. 2010. Disponível em: <https://cinedebateuneb.org/_files/200000052-24e4d25da8/O%20principado%20romano.pdf>. Acesso em: 14 set. 2018.

Texto de apoio (continuação)

[...]

Em 28 a.C. Otávio recebeu o título de *Princeps Senatus* perpétuo, sendo considerado o primeiro homem do Senado. Em 27 a.C. vieram os títulos de *Imperator* (Imperador – o primeiro homem à frente do exército) e *Pater Pátria* (pai da pátria). Pouco a pouco, Otávio era revestido de novos poderes. Ainda em 27 a.C. abdicou todos os seus cargos, proclamando a restauração da República, porém o Senado vetou a abdicação, devolvendo seus poderes e conferindo-lhe o título de Augustus.

[...]

No ano de 21 a.C. recebeu os títulos de tribunício perpétuo e procônsul. Em 15 a.C. tem seus poderes absolutos renovados por mais dez anos. Em 12 a.C. tornou-se *Pontifex Maximus*.

Desta forma, Augusto revestiu-se dos poderes legislativos, executivos e judiciários, podendo propor leis e decretos, executá-los e punir quem os violasse.

[...]

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

ENCAMINHAMENTO

- Explicar que, por meio do culto ao imperador, da língua, da literatura e das escolas romanas, o Império conseguia cooptar as elites das cidades de seu imenso território.
- Comentar que a sociedade imperial romana apresentava grande disparidade entre ricos e pobres, cidadãos, não cidadãos e escravos; ou seja, era uma sociedade rigidamente estratificada.

IMAGENS EM MOVIMENTO

- VIRGÍLIO, o poeta do Ocidente. Duração: 1h15min. Disponível em: <http://livro.pro/3hcygc>. Acesso em: 7 set. 2018.

Conferência em que José Luiz Vidal, catedrático em Filologia da Universidade de Barcelona, trata a obra de Virgílio. Em espanhol.

- O LATIM hoje. Duração: 15min45s. Disponível em: <http://livro.pro/ia3q6r>. Acesso em: 7 set. 2018.

Episódio do programa **Entrevista Diálogo sem Fronteiras** com a professora Patricia Prata sobre o latim.

Afinal, o que era o Império Romano?

Na época de sua máxima extensão, o Império Romano tinha 60 milhões de habitantes e abrangia terras em três continentes: Europa, África e Ásia. No imenso território do Império – de uma ponta a outra do Mediterrâneo – havia uma grande diversidade étnica e religiosa. Além dessa variedade, havia também grande diversidade de origens e de grupos sociais: italianos, estrangeiros, livres, escravos e libertos habitavam as cidades do Império Romano.

Segundo o historiador Norberto Guarinello, o Império Romano era fruto da aliança entre o Imperador e as elites das cidades imperiais.

Nas cidades do Império, o poder romano exercia sua autoridade, decidia pela paz ou pela guerra e cobrava impostos. Mas o Império Romano não era somente um sistema político, era também uma identidade romana que todos os seus habitantes podiam assumir. Um elemento dessa identidade divulgado em todo o mundo romano era o culto ao imperador e à sua família. Além disso, por séculos, muitos imperadores mortos foram transformados em divindades com a autorização do Senado.

MUSEU DA CIVILIZAÇÃO ROMANA, ITÁLIA. FOTO: DE AGOSTINI/A. DAGLI ORTI/EASYPIX BRASIL

Apoteose do imperador romano Antonino Pio (138-161), relevo em marfim, século V. Após a morte de um imperador, ocorria a apoteose: um rito de passagem por meio do qual o imperador era levado daqui e ia viver com os deuses, e de lá continuava orientando seu povo.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Texto de apoio

Festas e rituais romanos

Fazendo um breve levantamento de como historiadores e antropólogos têm trabalhado com o objeto "festa" [...], percebemos que a maioria dos trabalhos parte da concepção de que festa é vista como um ato coletivo, ritual, em que acontecem inversões, subversões, por vezes, a instauração do caos, marcado principalmente pela carnavalização social, pelo descarrego de tensões reprimidas, pelo êxtase, pela suspensão da ordem.

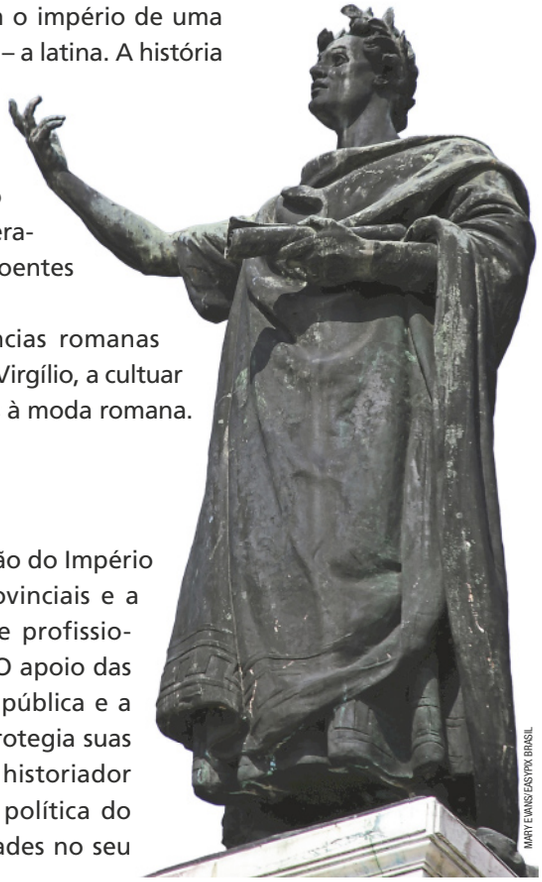
Contudo, no mundo romano, em várias ocasiões festivas vemos a estruturação de festividades que não se adéquam a esta forma de conceituar "festa". Trata-se de festejos oficiais, nos quais as principais características são exatamente a manutenção da ordem, o reflexo de certas posições sociais previamente definidas, a formação de uma identidade e a construção de uma memória oficial e coletiva das festividades e da razão da comemoração.

[...]

A realização de cerimônias públicas, de momentos festivos, é uma forma sofisticada muito antiga de comunicação com objetivo político, pois as festas ajudam a manipular a opinião pública, a persuadir através de imagens e a legitimar o mando, sendo, deste modo, um dos vários instrumentos de poder. No desenrolar das festas, divulgam-se mensagens, imagens, símbolos e mitos, que

O Império Romano era também o império de uma língua – o latim – e de uma literatura – a latina. A história de Roma e de seus feitos tornou-se um modelo a ser seguido; por isso, devia ser ensinada também nas escolas das cidades de todo o Império. Além disso, criou-se uma literatura latina, que tinha entre seus expoentes o poeta **Virgílio**.

Na escola, as elites das províncias romanas aprendiam a escrever em latim, a ler Virgílio, a cultuar o imperador e a construir habitações à moda romana.


MARY EVANS/EASYPIX BRASIL

Estátua de Virgílio em bronze. Fotografia recente.

As bases do Império Romano

As principais bases de sustentação do Império eram sua aliança com as elites provinciais e a força de um exército organizado e profissional, com cerca de 300 mil homens. O apoio das elites provinciais garantia a ordem pública e a cobrança de impostos. O exército protegia suas fronteiras. Mas, como observou o historiador Norberto Guarinello, a integração política do Império não diminuiu as desigualdades no seu interior; eis o que ele diz:

> [...] Os pobres continuaram pobres [...]. Em **Alexandria**, por exemplo, havia claras distinções nos direitos dos cidadãos romanos, dos gregos mais ricos (os que frequentavam o ginásio), dos demais gregos, dos judeus e da população egípcia nativa. Os pobres sempre permaneceram sujeitos ao arbítrio de seus superiores, tinham pouco acesso à justiça e podiam ser submetidos a castigos corporais. Ao longo do território do Império, as [...] sociedades [...] eram altamente hierarquizadas. [...]
>
> GUARINELLO, Norberto Luiz. **História antiga**. São Paulo: Contexto, 2014. p. 145.

Virgílio: poeta romano (70 a.C.-19 a.C.), autor de **Eneida**.

Alexandria: cidade romana no norte da África com mais de 250 mil habitantes.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Texto de apoio (continuação)

auxiliam no controle social. A linguagem festiva é, sobretudo, imagética, o que explica seu alto poder de persuasão, de busca de consentimento e de apoio ao poder, garantindo uma impressão de unidade, fundamental para a manutenção do comando. O poder utiliza meios espetaculares para marcar sua entrada na história (comemorações, festas de todo o tipo, construção e reconstrução de monumentos).

[...]

A festa é antes de tudo um ato coletivo, com um lado sagrado e outro leigo de puro divertimento, e serve ao poder, que deve afirmar-se regularmente no decurso de grandes cerimônias [...].

A partir de Otávio, por exemplo, passaram-se a comemorar em todas as províncias os *dies natalis*, ou seja, o aniversário do governante, e os *dies imperii*, o dia em que ele ascendeu ao comando imperial. Comemorar estas datas era demonstrar lealdade ao centro do poder, pedir que o governante continuasse clemente na condução dos assuntos de Estado e solicitar aos deuses que ao mantê-lo no comando, se pudesse manter também a ordem imperial, vista como importante para a manutenção do poder romano sobre outros povos.

[...]

Outra festividade romana eram os funerais. Neles se misturavam as esferas pública e privada, pois ao lamento da família pela perda de um ente, dependendo da riqueza e do status social desta família, juntavam-se ações públicas, como banquetes em honra do morto [...].

[...] o triunfo já era uma pré-divinização imperial, pois mais que uma comemoração, já se constituía numa promessa de apoteose. No triunfo, a um general vitorioso era permitido escapar da condição humana e partilhar provisoriamente a condição dos deuses. Na apoteose, ao morto era dada a possibilidade de compartilhar a imortalidade divina por intermédio da manutenção de sua memória. Por isso também era importante se guardar o *luctus publicus*, uma semana de luto em memória do morto [...].

[...] Depois do funeral do Imperador, o Senado se reunia e discutia o estabelecimento de um culto oficial em sua memória [...], no qual alguém era feito *sacrum*, uma propriedade das divindades, por decisão do Senado [...]. [...] Após a apoteose é que se deveria organizar e se introduzir um novo culto, isto é, o *divus* se transformava num *novus numem*, podendo receber templos, sacerdotes, estátuas de culto. Assim, [...] o voto do Senado era declarativo e não constitutivo [...], isto é, os senadores declaravam que o morto podia ser divinizado, mas o culto era decidido na relação travada entre o novo Imperador e as províncias. [...]

GONÇALVES, Ana Tereza Marques. As festas romanas. **Revista de Estudos do Norte Goiano**, v. 1, n. 1, p. 27-37, 2008. Disponível em: <https://repositorio.bc.ufg.br/bitstream/ri/13385/5/Artigo%20-%20Ana%20Teresa%20Marques%20Gon%C3%A7aves%20-%202008.pdf>. Acesso em: 24 set. 2018.

ENCAMINHAMENTO

- Comentar que, no campo da engenharia, os romanos desenvolveram guindastes potentes e ágeis para o desembarque de mercadorias que chegavam a Roma vindas de diferentes partes do mundo.
- Citar que a criação de uma moeda imperial, o denário, aumentou a monetarização das trocas em todo o Império.
- Informar que o Estado era, até certo ponto, o maior agente econômico. Coletava e distribuía grande quantidade de produtos agrícolas e artesanais para as grandes cidades, em especial para Roma, e para o exército.
- Mencionar que a produção de trigo, no Egito, e azeite, na Andaluzia, era controlada exclusivamente pelo imperador.
- Acentuar que Roma, com cerca de 1 milhão de habitantes, era a maior consumidora dos produtos trazidos das províncias pelo Mediterrâneo.
- Destacar que Roma abrigava pessoas, culturas e religiões diferentes. A paz romana garantia a circulação, o comércio e as trocas.
- Explicar que, ao chegarem às cidades litorâneas das províncias romanas, os produtos eram levados por uma imensa rede de estradas que cobriam todo o Império e uniam o litoral ao interior de suas províncias.

Dialogando

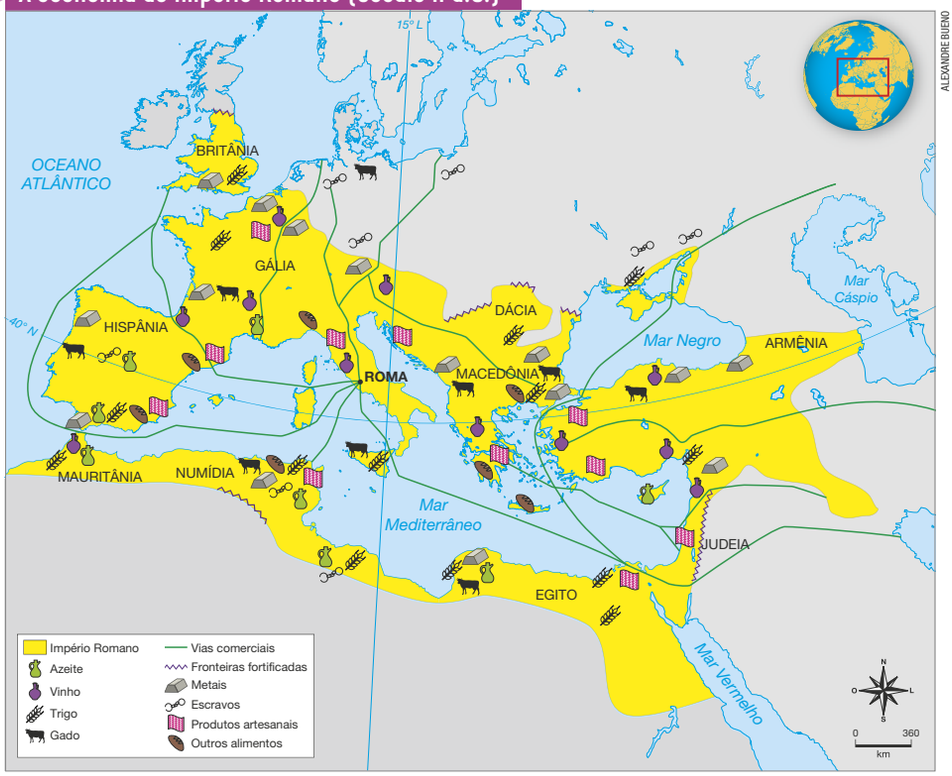
a) Europa, África e Ásia.

b) Metais, gado, escravizados, produtos artesanais, azeite, cereais, e outros alimentos.

c) O Mar Mediterrâneo.

A relativa estabilidade política vivida pelo Império Romano nos dois primeiros séculos da nossa era favoreceu o crescimento da economia e a expansão do comércio romano.

A economia do Império Romano (século II d.C.)



Fonte: KINDER, H.; HILGEMANN, W.; HERGT, M. **Atlas histórico mundial**. Madri: Akal, 2012. p. 106.

A existência de bons portos na orla do Mediterrâneo, de uma rede de estradas bem construídas e o uso de uma moeda única em todo o Império (o denário) também ajudaram nessa expansão comercial.

DIALOGANDO

a) O Império Romano abrangia terras em três continentes. Quais eram eles?

b) Quais eram os produtos fornecidos pela Península Ibérica?

c) Qual era a principal via marítima utilizada pelos romanos na época?

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Texto de apoio

A ascendência de Roma no mar Mediterrâneo dependia de três fatores: provisões para alimentar a vasta cidade, portos pelos quais as provisões podiam chegar e proteção a seus mercadores – a derrota dos piratas cuja presença no Mediterrâneo oriental ameaçava a estabilidade dos sistemas mercantis construídos em torno de Alexandria, Delos e outros parceiros de Roma.

O período que vai do estabelecimento de Delos como porto livre (168-167 a.C. ao século II d.C.) presenciou um *boom* no tráfego marítimo. Como vimos, o problema da pirataria diminuiu de forma bem significativa após 69 a. C.: as viagens se tornaram mais seguras. [...] À medida que a pirataria declinou, navios menores se tornaram mais populares. Esses navios menores teriam sido capazes de transportar no máximo 1500 ânforas, enquanto os maiores podiam levar 6 mil ou mais, e não foram seriamente rivalizados em tamanho senão no fim da Idade Média. A mera uniformidade de cargas transmite uma ideia dos ritmos regulares do comércio: cerca de metade dos navios transportavam um único tipo de carga, fosse vinho, azeite ou grão. Produtos volumosos estavam sendo levados em quantidades ainda maiores pelo Mediterrâneo. Áreas costeiras com acesso a portos podiam se especializar em produtos particulares para os quais seu solo fosse bem indicado, deixando o suprimento regular de gêneros alimentícios essenciais para mercadores visitantes. A segurança deles

Circulação de pessoas, produtos e culturas no Mediterrâneo

Pesquisas arqueológicas indicam que os dois primeiros séculos do Império foram o auge da circulação de pessoas e produtos no Mediterrâneo antigo. Circulavam por ele em várias direções: trigo, vinho, azeite, peixe salgado, além de metais e objetos de ferro, e peças de cerâmica, como ânforas e vasilhas para guardar líquidos e cereais.

NACIONAL ETRUSCO DE VILLA GIULIA, ROMA. FOTO: DEA/G. NIMATALLAH/DEAGOSTINI/GETTY IMAGES

Ânfora em cerâmica, 450-425 a.C. Museu Nacional Etrusco, Roma, Itália.

MUSEU ARQUEOLÓGICO NACIONAL DE NÁPOLES, ITÁLIA. FOTO: DEA/L. PEDICINI/DE AGOSTINI/GETTY IMAGES

Jarro de cerâmica em forma de galo, século I d.C. Pompeia, Itália.

Esse trânsito de produtos nas áreas conectadas pelo Mediterrâneo era feito, geralmente, utilizando-se moeda. Havia especialistas em trocas de moedas, o que dinamizava o comércio. Este era mais intenso quando envolvia as grandes metrópoles do Império, cidades com mais de 250 mil habitantes, como Atenas, Éfeso, Antioquia, Cartago e Alexandria. Essas cidades eram centros de artesanato e comércio e, também, polos culturais.

Juntamente com os produtos, circulavam pelo Mediterrâneo antigo pessoas, técnicas, línguas e culturas diversas. Se, por um lado, Roma levava sua cultura para todo o mundo romano, por outro, recebia, incorporava e reelaborava as culturas de diferentes povos.

Resumindo, o Mediterrâneo antigo favoreceu intensas trocas comerciais e culturais no interior do Império, de leste a oeste e de norte a sul.

MUSEU ARQUEOLÓGICO DE RABAT, MARROCOS. FOTO: BRIDGEMAN/FOTOARENA

Estátua em terracota de um gladiador, século II a.C. Museu Arqueológico de Rabat, Marrocos.

MUSEU ARQUEOLÓGICO NACIONAL DA BULGÁRIA. FOTO: DEA/A. DAGLI ORTI/DE AGOSTINI/GETTY IMAGES

Colar em ouro e pedras preciosas, século III. Nikolaevo, Bulgária.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Texto de apoio (continuação)

era garantida pela *pax romana* que se seguiu à erradicação da pirataria e à propagação do domínio romano pelo Mediterrâneo. [...]

Grão era o gênero alimentício básico, em particular o ***triticum durum***, ou "trigo duro", de Sicília, Sardenha, África e Egito (trigos duros são mais secos do que os macios, portanto mais fáceis de conservar), embora conhecedores de verdade preferissem siligo, um trigo macio e composto de espelta sem casca. Uma dieta baseada em pão apenas enchia a barriga, e um *companaticum* ("pão com qualquer coisa") de queijo, peixe ou legumes enriquecia a dieta. Legumes, a menos que conservados em salmoura, não viajavam bem, mas queijo, azeite e vinho encontravam mercados por todo o Mediterrâneo, enquanto o transporte marítimo de carne salgada era em grande parte reservado ao exército romano. [...]

Depois que Otaviano subiu ao poder, todas as praias do Mediterrâneo e todas suas ilhas ficaram sob o domínio romano ou dentro da esfera de influência romana; era de fato o *mare nostrum*. Sua vitória abriu caminho para um notável período de mais de duzentos anos de paz no Mediterrâneo. Claro, havia ocasionais irrupções de pirataria, por exemplo empreendia pelos mauritanos no extremo ocidental da África, uma área onde o controle romano era relativamente fraco: em 171-2 d.C., piratas mouriscos incursionaram por Espanha e África, e o imperador, Marco Aurélio, ampliou a frota romana para lidar com essa ameaça.

[...] Os navios em si eram as tradicionais quadrirremes e quinquirremes do final do mundo clássico; não há evidência de inovações significativas no desenho de navios até o período bizantino, de modo que as marinhas enfrentavam os tradicionais problemas de naus com amuradas baixas, em geral mal chegando a 4 metros acima da água: o que as incapacitava de se expor ao mar encrespado ou navegar no inverno. A frota estava disponível também para transportar oficiais através do império, mas (ao contrário dos navios medievais) essas galeras não executavam dupla função como embarcações mercantes, em parte devido ao seu projeto, e em parte porque o imperador não queria ser um mero comerciante. [...]

Um comerciante do século II talvez se perguntasse o que possivelmente poderia perturbar a unidade do Mediterrâneo. Era uma unidade política, sob Roma; era uma unidade econômica, permitindo aos comerciantes cruzar o Mediterrâneo sem sofrer interferência; era unidade cultural, dominada pela cultura helenística, fosse expressa em grego ou em latim; era até, em muitos aspectos, uma unidade religiosa, ou unidade da diversidade, na medida em que os povos do Mediterrâneo partilhavam seus deuses uns com os outros, exceto se fossem judeus ou cristãos. Um único governo sobre o *mare nostrum* assegurava a liberdade de movimento e resultou na mistura cultural no Mediterrâneo numa escala nunca vista, antes ou depois.

ABULAFIA, David. **O grande mar**: uma história humana do Mediterrâneo. Rio de Janeiro: Objetiva, 2014. p. 216-236.

Contribuições romanas

O Império fundado pelos romanos desapareceu, mas algumas de suas criações são decisivas para compreender o mundo em que vivemos. A língua, a Engenharia e o Direito são exemplos disso.

Língua

As três palavras abaixo estão escritas em português, espanhol, italiano e francês. Leia-as com atenção.

português	espanhol	italiano	francês
afetividade	afectividad	affettività	affectivité
caridade	caridad	carità	charité
generosidade	generosidad	generosità	générosité

Reparou que o jeito de escrever essas palavras é parecido? Agora leia-as em voz alta; reparou que a sonoridade também é parecida? Reparou, ainda, que elas têm o mesmo significado? Sabe por quê? É que o português, o espanhol, o italiano e o francês têm origem em uma mesma língua, o **latim**, a língua falada na Roma antiga.

Pois bem, o latim surgiu no Lácio, região onde a cidade de Roma foi construída. Com a expansão militar romana, o latim falado pelos soldados e camponeses romanos (latim vulgar) foi se misturando à língua dos povos conquistados. Dessa mistura se formaram as **línguas neolatinas**, como o português, o espanhol, o italiano, o francês, o romeno.

DIALOGANDO

Você sabe como se escreve a palavra "verdade" em espanhol, italiano ou francês?

PUBLIAERI FOTO/BRIDGEMAN/FOTOARENA

Vista aérea atual de escavações romanas na região do Lácio, Itália.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Texto de apoio

Um estudo sobre a importância do latim e é conveniente fazer algumas perguntas: o que é o latim? Onde e quando foi falado? Como surgiu? Como se deu sua evolução? Qual sua importância? Considerando todos os aspectos apresentados até então, acredita-se que "o latim não é uma língua morta, porque ela está presente diariamente em nossas vidas" [...].

[...] Como cita, por exemplo, Olavo Bilac [...] na sua fala sobre o latim no seguinte poema:

"Última flor do Lácio, inculta e bela,

és, ao mesmo tempo, esplendor e sepultura

Ouro nativo, que na ganga impura

A bruta mina entre os cascalhos vela... [...]"

Neste poema, Bilac faz referência à história da língua portuguesa, que foi a última língua neolatina formada a partir do latim. Pobre latim, depois de tanto contribuir para a formação cultural de diversos povos, foi relegado ao título de língua morta. Mas basta dar uma voltinha pelo supermercado, conversar com amigos e ler alguns livros para perceber que o latim resiste ao tempo, desmistificando o rótulo de coisa velha e ultrapassada.

Alguns exemplos de expressões em latim que são amplamente utilizadas na modalidade oral e escrita:

A priori = a princípio.

Aliás = expressão utilizada para retificar algo, "de outro modo".

Carpe diem = aproveite o dia.

Corpus Christi = corpo de Cristo.

Data venia = significa "com o devido respeito".

Et cetera (etc.) = significa "e outros".

In loco = no local.

Mea culpa = minha culpa.

Modus operandi = modo de agir.

Sui generis = significa "de seu próprio gênero".

Curriculum Vitae = significa "trajetória de vida".

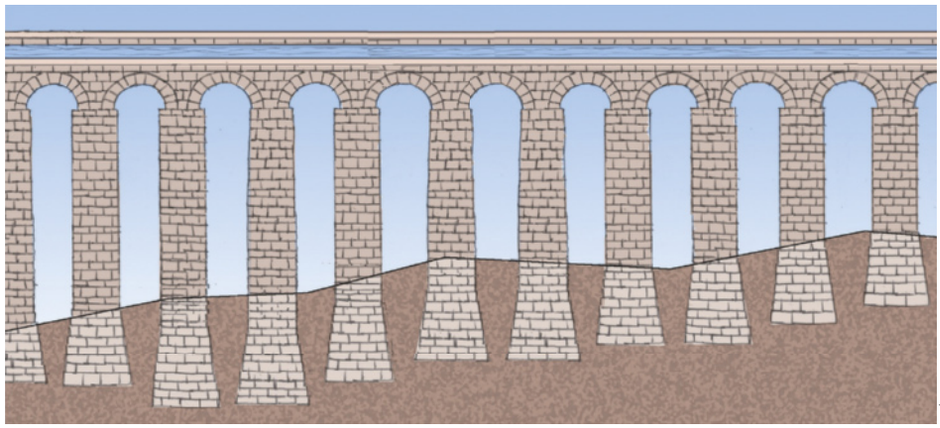
[...]

VIEIRA, Fernando Zan; OLIVEIRA, Waislan Nathan Ferreira. Uma análise sobre a influência do latim nos dias atuais. **XV Jornada Científica dos Campos Gerais**, Ponta Grossa, 25-27 out. 2017. Disponível em: <https://www.iessa.edu.br/revista/index.php/jornada/article/viewFile/498/158>. Acesso em: 24 set. 2018.

Engenharia romana

No campo da construção, os romanos desenvolveram importantes técnicas e conhecimentos. Alguns dos melhores exemplos da engenharia romana são as casas de banho (termas), as estradas e os aquedutos (canais que serviam ao transporte de água).

Os **aquedutos** são canais que servem ao transporte de água, que, após ser recolhida em nascentes e poços, era levada até as cidades. Inicialmente, os aquedutos eram tubulações, de 1,20 metro de largura por 1,80 metro de altura, construídas no nível do solo. Durante a expansão militar, os adversários do Império Romano procuravam os aquedutos romanos para roubar ou envenenar a água que seguia para Roma. Para evitar o roubo ou o envenenamento da água, os romanos construíram aquedutos aéreos, com colunas de 15 metros de altura, como o que se vê na imagem.



GETÚLIO DELPHIM

Acima, vemos um esquema da construção de um aqueduto aéreo. Note que ele corre sobre uma fileira contínua de arcos construídos sobre altos pilares apoiados em enormes alicerces. Abaixo, vista do Aqueduto de Segóvia, Espanha, em fotografia de 2015.

CGE2010/SHUTTERSTOCK.COM

Texto de apoio

No século III d.C., todas as grandes e médias cidades do Império eram abastecidas por aquedutos. Em Roma, a capacidade total dos vários aquedutos que a alimentavam ultrapassava 1 100 000 m³/dia, correspondendo-lhe um consumo médio de água por habitante superior a 1 000 litros, muito elevado face aos consumos atuais [...].

Este aparente desperdício resultava a favor da saúde pública: a água, que jorrava continuamente das fontes e a que sobrava dos banhos, corria livre por ruas e esgotos, contribuindo para a limpeza e a salubridade dos grandes aglomerados urbanos. [...]

[...]

Os aquedutos eram canais cobertos, de alvenaria ou de massame, revestidos de *opus signinum* nas superfícies de contato com a água, por forma de assegurar a necessária estanqueidade. Trata-se, pois, de estruturas destinadas ao transporte de água, desde o local de captação [...] até o local de utilização ou de distribuição. Eram severas as limitações relativas ao seu desenvolvimento no terreno; deste modo, os Romanos, nalguns casos ver-se-iam obrigados a abrir túneis e, noutros, a edificarem suportes em arcaria, conforme os acidentes topográficos o exigiam. [...]

Os aquedutos ilustram as grandes necessidades de água dos Romanos para uso doméstico, no interior das urbes. Em Pompeia, cada habitação não distava mais de 40 m de um dos numerosos fontanários públicos que distribuíam pela população a água canalizada pelos aquedutos.

CARDOSO, João Luís; QUINTELA, Antônio de Carvalho e MASCARENHAS, José Manuel. Os Romanos e a água. In: MUSEU NACIONAL DE ARQUEOLOGIA. **Portugal Romano**: a exploração dos recursos naturais. Lisboa: Cromotipo Artes Gráficas, 1997. Disponível em: <https://www.researchgate.net/profile/Jose_De_Mascarenhas/publication/286457611_Portugal_Romano_A_Exploracao_dos_Recursos_Naturais/links/566b0c9608aea0892c4bc8f0/Portugal-Romano-A-Exploracao-dos-Recursos-Naturais.pdf>. Acesso em: 4 out. 2018.

ENCAMINHAMENTO

- Comentar que, a exemplo do visto na imagem, os aquedutos são encontrados ainda hoje nas regiões que foram antigamente dominadas pelo Império Romano.
- Comentar que as crianças aprendiam desde cedo noções de Direito e eram ensinadas a obedecer às leis.
- Informar que os jovens eram estimulados na escola a falar bem em público e a conhecer as leis.
- Mencionar que os homens de negócio também deviam conhecer as leis para serem respeitados.
- Explicar que, além de fazer leis, os romanos se preocupavam em torná-las públicas.
- Esclarecer que os romanos se empenharam em compilar e divulgar decretos e decisões judiciais. Essas compilações receberam o nome de códigos e serviram de base para códigos de diferentes países, como Itália, África do Sul e Brasil.
- Evidenciar que os romanos contribuíram para fundar uma ciência jurídica.

DIVULGAÇÃO PROIBIDA

ENCAMINHAMENTO

• Debater situações retiradas do cotidiano dos alunos; por exemplo, quando um colega dirige uma acusação a outro, é ele quem tem de apresentar as provas. Estimular a percepção da diferença entre indício e prova.

Dialogando

Resposta pessoal.

Texto de apoio

[...] Por muitos séculos, as crianças deviam copiar e decorar a Lei das Doze Tábuas, tarefa difícil, mas que demonstra o valor atribuído pelos romanos ao conhecimento da lei. As crianças aprendiam, desde cedo, que "o direito conduz os que querem e arrasta os que não querem" [...]. Toda a formação do jovem rapaz visava transformá-lo em um bom advogado, com suas duas características principais: ser um bom orador e conhecedor das leis. [...]

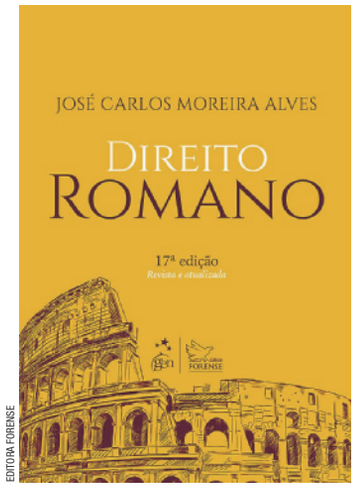
Todos os homens de posses deveriam ter um bom conhecimento do direito e a vida pública confundia-se com a prática da advocacia. Os romanos, com o passar do tempo, começaram a compilar as leis, decretos, pareceres e decisões judiciais, a fim de permitir seu melhor conhecimento. Estas compilações, chamadas Códigos, tornaram-se a base do Direito de todo o mundo ocidental, de maneira que o Direito romano funda os sistemas jurídicos de países como a Itália e a França, além da África do Sul, da Escócia e do Brasil.

O Direito romano começou verdadeiramente a se organizar nos séculos I e II da nossa era, reunindo todas as leis e todos os textos que existiam em Roma em matéria de julgamentos, procurando fazer um levantamento das regras gerais. Estas tentativas de Roma para estabelecer uma ciência jurídica foram muito importantes, pois nenhum outro povo da Antiguidade fez com relação a isso nada comparável aos romanos.

FUNARI, Pedro Paulo. **Grécia e Roma**. São Paulo: Contexto, 2015. p. 119-120.

Direito romano

Os romanos também se destacaram na área do Direito. A própria palavra "justiça" é de origem romana, pois vem da palavra latina *jus* (direito). Por muito tempo os romanos se guiaram por leis orais baseadas nos costumes. Durante a República, vendo-se prejudicados pelas leis criadas pelos patrícios, os plebeus exigiram um código escrito. Como resposta a essa exigência, na metade do século V a.C., foram elaboradas as Leis das Doze Tábuas, base do Direito romano.



Fac-símile da capa do livro **Direito Romano**.

Mais tarde, os juristas romanos criaram uma série de outras leis que serviram de base para os códigos civis de muitos países da Europa e da América Latina.

Conheça alguns princípios do Direito romano:

1. Ninguém sofrerá penalidade pelo que pensa.
2. Nada que não se permita ao acusado deve ser permitido ao acusador.
3. O encargo da prova fica com aquele que acusa e não com o acusado.
4. Na aplicação de penalidades, contam a idade e a inexperiência da parte culpada.

Estes princípios estão no *Corpus Juris Civilis*, publicado entre os anos 529 e 534, que reuniu e atualizou as principais leis romanas. Essa obra extensa nos permitiu conhecer o Direito romano e influencia vários códigos civis atuais, inclusive o do Brasil.

DIALOGANDO

a) Qual desses princípios você considerou mais importante? Por quê?

b) Você acha justo que a prova caiba à pessoa que acusa e não à acusada? Justifique.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

ATIVIDADES

I Retomando

1. Avalie as afirmações a seguir e assinale a alternativa que contém a sequência correta de respostas.

a) No governo de Otávio Augusto, Roma foi modernizada, ganhando um prefeito, um corpo de bombeiros e monumentos que glorificavam o governo.

b) O governo de Otávio inaugurou a fase da chamada *Pax Romana*, quando o Império Romano desfrutou de mais de 200 anos de estabilidade.

c) Em sua máxima extensão, o Império Romano ia da região da Britânia até a China, ao sul.

d) A inexistência de uma moeda única em Roma dificultou o desenvolvimento do Império Romano durante a *Pax Romana*.

a) V – V – F – F

b) V – F – F – V

c) V – F – F – F

d) F – F – V – F

2. Monte uma ficha sobre o Império Romano na época de sua máxima extensão.

Império Romano na época de sua extensão máxima	
Número de habitantes	
Características dos habitantes do Império	
Principal língua falada no Império	
Moeda do Império	

NÃO ESCREVA NO LIVRO. FAÇA EM SEU CADERNO.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

1. Alternativa A.
2. Número de habitantes: 60 milhões. Características dos habitantes do Império: pessoas de diferentes origens, religiões e condições sociais. Principal língua falada no Império: Latim. Moeda do Império: Denário.

+ATIVIDADES

- Compare as corridas de carros na Roma antiga com as corridas de carros atuais, levando em conta os seguintes itens: tipo de carro; patrocínio; corredores; risco de morte; estímulo para correr; ingressos.

O quadro abaixo mostra as semelhanças e as diferenças entre aquelas corridas e as atuais e pode servir como sugestão de resposta.

	Corridas de carro (Roma)	Corridas de carro (hoje)
Tipo de carro	Bigas e quadrigas	Carros com motores potentes e preparados para este fim
Patrocínio	Governo	Grandes empresas
Corredores	Escravos e livres	Homens livres
Risco de morte	Alto risco	Alto risco
Estímulo para correr	Liberdade, riqueza e fama	Riqueza e fama
Ingressos	Geralmente gratuitos	Preços variados e elevados para a grande maioria

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

3. As principais bases de sustentação do Império eram sua aliança com as elites provinciais e a força de um exército organizado e profissional, com cerca de 300 mil homens. O apoio das elites provinciais garantia a ordem pública e a cobrança de impostos. O exército protegia suas fronteiras.
4. Alternativa C.
5. a) O título do mapa informa a extensão do Império Romano no século II.
   b) Em sua extensão máxima, o Império Romano, o maior da Antiguidade, ia desde a Península Ibérica, a oeste, até a Mesopotâmia, a leste, e desde a Britânia (ao norte) até o Egito (ao sul). As legiões mais poderosas guarneciam as imediações dos rios Reno e Danúbio.
   c) Elas se comunicavam por meio de estradas bem construídas e da navegação pelo Mediterrâneo, chamado pelos romanos à época de "*Mare Nostrum*".
6. É que o português, o espanhol, o italiano e o francês têm origem em uma mesma língua, o latim, a língua falada na Roma antiga.

   Comentar que o latim surgiu no Lácio, região onde a cidade de Roma foi construída. Com a expansão militar romana, o latim falado pelos soldados e camponeses romanos (latim vulgar) foi se misturando à língua dos povos conquistados. Dessa mistura se formaram as línguas neolatinas, como o português, o espanhol, o italiano, o francês e o romeno.
7. a) Os aquedutos são canais que servem ao transporte de água que, após ter sido recolhida em nascentes e poços, era levada até as cidades.
   b) Porque, durante o movimento de conquista de terras e povos, os adversários dos romanos procuravam os aquedutos romanos para roubar ou envenenar a água que seguia para Roma. Para evitar o roubo ou o envenenamento da água, os romanos construíram aquedutos aéreos.
   c) Resposta pessoal.
   d) Resposta pessoal.

3. Quais eram as principais bases de sustentação do Império? Justifique.

4. Assinale a afirmação **INCORRETA** e justifique sua escolha.

a) No século II verificou-se uma grande circulação de pessoas, produtos e culturas pelo Mar Mediterrâneo.

b) Entre os produtos com maior circulação pelo Mediterrâneo à época estavam o trigo, o azeite, os metais, o peixe salgado e as peças de cerâmica.

c) No Império Romano do século II, todo comércio era feito por meio da troca direta de um produto por outro.

d) Juntamente com os produtos, circulavam pelo Mediterrâneo pessoas, técnicas, línguas e culturas diversas.

5. Reveja o mapa da página 169 e responda:

a) O que o título do mapa informa?

b) Quais os limites do Império Romano no século II? Defina leste/oeste e norte/sul.

c) Como as várias partes do Império comunicavam-se entre si?

6. No quadro a seguir se vê a palavra "verdade" escrita em português, espanhol, italiano e francês. Repare que a grafia e a sonoridade dessas palavras são semelhantes. Como se explica este fenômeno?

Português	Espanhol	Italiano	Francês
verdade	*verdad*	*verità*	*vérité*

7. Sobre a engenharia romana, escreva em seu caderno:

a) O que são aquedutos?

b) Por que os romanos passaram a construir aquedutos aéreos durante a expansão militar?

c) **Em dupla**. Pesquisem sobre um aqueduto romano que, no presente, é considerado Patrimônio Mundial. A seguir, montem uma apresentação com imagens e informações sobre ele.

d) A construção de aquedutos no presente dificultaria o roubo ou o envenenamento da água?

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

O importante é o aluno desenvolver a capacidade de argumentar em defesa de um ponto de vista e de contestar contra-argumentações. Lembrar ao aluno que a existência do avião enfraquece bastante a estratégia romana, envolvendo a construção de aquedutos aéreos, pois o inimigo poderia lançar o veneno do alto.

II Leitura e escrita em História

Leia com atenção a imagem e o texto.

Fonte 1

Tirinha dos personagens Frank & Ernest, 2010.

Fonte 2

Qual a origem da expressão "Todos os caminhos levam a Roma"?

Quando queremos indicar que todas as alternativas de que dispomos levam para o mesmo lugar ou têm o mesmo resultado, podemos dizer que "todos os caminhos levam a Roma". [...]

A expressão remonta ao fato de que no século 1, quando o Império Romano era o umbigo do mundo e ia da Bretanha (na atual Inglaterra) à Pérsia (no atual Irã), ele chegou a ter 80 mil quilômetros de estradas. Chamadas de *cursus publicus*, elas não eram como as que temos hoje e constituíam mais um meio de comunicação do que de transporte, por onde mensageiros levavam ordens de um lado para o outro do império.

QUAL a origem da expressão "Todos os caminhos levam a Roma"? **Guia do Estudante**, 16 mai. 2017. Disponível em: <https://guiadoestudante.abril.com.br/estudo/qual-a-origem-da-expressao-todos-os-caminhos-levam-a-roma/>. Acesso em: 6 out. 2018.

a) É possível saber se havia diferença de posto entre os militares representados na fonte 1? Justifique.

b) O que os soldados estão informando ao seu comandante na fonte 1?

c) Qual o significado de "umbigo do mundo" na fonte 2? Explique.

d) Segundo a fonte 2, qual é a origem da expressão: "Todos os caminhos levam a Roma"?

e) Há relação entre a fonte 1 e a fonte 2? Explique.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

a) Sim; o que está de azul parece ser o comandante, por suas vestes e postura; já os dois militares à direita são soldados da infantaria, como se vê pela lança que portam.

b) Que as pessoas para as quais eles perguntaram sobre como chegar à capital do Império disseram que todos os caminhos levam a Roma.

c) A expressão pode ser traduzida como "centro do mundo". Roma era a capital de um imenso império, o maior em terras contínuas erguido na Antiguidade.
O mundo romano todo era cortado por estradas; o texto da fonte 2 ateve-se apenas às estradas da capital do Império.

d) Essa expressão originou-se nos tempos da Roma antiga, quando a cidade chegou a ter 80 mil quilômetros de estradas.

e) Sim. A tirinha usa o humor para se referir a uma expressão usada pelos antigos romanos. Já o texto explica o porquê dessa expressão.

Texto de apoio

Estradas romanas

Essas grandes obras públicas foram uma parte importante do estabelecimento do Império Romano do mundo antigo. Algumas delas servem até hoje de base para o traçado de sistemas viários de países europeus e do Oriente Médio.

As estradas eram importantes para facilitar o deslocamento de tropas e suprimentos através de veículos com rodas. Elas também facilitavam o comércio e as trocas culturais do império.

[...] a primeira grande estrada romana foi a Via Appia. Construída em 312 a.C., ela cobria 196 km e ligava Roma à cidade de Cápua, na atual Itália. Como toda via romana, ela buscava diminuir o máximo possível o tempo de deslocamento entre um ponto e outro, e tinha trechos inteiramente em linha reta. Posteriormente, a via foi estendida até a cidade de Brindisi, mais ao sul e também na atual Itália.

FÁBIO, André Cabette. O traçado das estradas do Império Romano transformado em linhas de metrô. **Nexo**, 12 jun. 2017. Disponível em: <https://www.nexojornal.com.br/expresso/2017/06/12/O-tracado-das-estradas-do-Imperio-Romano-transformado-em-linhas-de-metro>. Acesso em: 24 set. 2018.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

a) Parte do grupo das línguas românicas, que inclui o espanhol e o italiano, entre outras, o português é derivado do latim – idioma que teve origem na Itália, na pequena região do Lácio, onde está Roma.
b) O texto cita o espanhol e o italiano.
c) Resposta pessoal. Utilize esta oportunidade para resgatar com seus alunos processos históricos envolvendo a colonização portuguesa do Brasil vistos nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

III Integrando com Língua Portuguesa

Leia a matéria jornalística a seguir, de autoria de Giuliana Miranda, extraída do *site* do jornal **Folha de S.Paulo** em abril de 2018:

Derivada do latim, língua portuguesa é a sétima mais falada no mundo

O português é a língua oficial de nove países e tem mais de 260 milhões de falantes. De acordo com o instituto americano *SIL International*, há mais de 7000 idiomas no mundo, e o português é o sétimo mais falado.

[...]

Parte do grupo das línguas românicas, que inclui o espanhol e o italiano, entre outras, o português é derivado do latim – idioma que teve origem na Itália, na pequena região do Lácio, onde está Roma.

O latim se disseminou pela Europa juntamente com a expansão do domínio do Império Romano.

Foi com as tropas romanas que o latim chegou [...] onde hoje estão os territórios de Portugal e Espanha [...], entre os séculos III e II a.C.

Devido a ocupações anteriores, a Península Ibérica já tinha a presença de outros povos (e suas línguas, por consequência) [...]. Ao longo do tempo, o latim falado foi incorporando elementos linguísticos dessas e de outras populações.

Quando o Império Romano ruiu, no século V d.C., a Península Ibérica já estava totalmente latinizada, e o idioma manteve-se em uso por seus habitantes.

[...]

MIRANDA, Giuliana. Derivada do latim, língua portuguesa é a sétima mais falada no mundo. **Folha de S.Paulo**, Lisboa, 23 abr. 2018. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2018/04/derivada-do-latim-lingua-portuguesa-e-a-setima-mais-falada-no-mundo.shtml>. Acesso em: 21 ago. 2018.

a) Retire do texto o trecho no qual está a explicação da origem da língua portuguesa.
b) Além do português, o texto cita outras línguas de origem latina. Identifique-as.
c) Tente responder: por que a língua portuguesa, surgida e falada na Europa, hoje é a língua oficial do Brasil?

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Texto de apoio

A Língua Portuguesa no Brasil

A língua portuguesa formou-se como língua específica, na Europa, pela diferenciação que o latim sofreu na Península Ibérica durante o processo de contatos entre povos e línguas que se deram a partir da chegada dos romanos no século II a.C., por ocasião da segunda Guerra Púnica, no ano de 218 a.C. Na Península Ibérica o latim entrou em contato com línguas já ali existentes. Depois houve o contato do latim já transformado com as línguas germânicas, no período de presença desses povos na península (de 409 a 711 d.C.). Em seguida, com a invasão mulçumana (árabes e berberes), esse latim modificado e já em processo de divisão entra em contato com o árabe. Na primeira fase do processo de reconquista da Península Ibérica pelos cristãos, que tinham resistido no norte, os romances (latim modificado por anos de contato com outros povos e línguas) tomaram uma feição específica no oeste da península, formando o galego-português e em seguida o português. Formou-se paralelamente o Condado Portucalense e, a partir dele, um novo país, Portugal. Toma-se como data de independência do condado do reino de Castela e Leão a batalha de São Mamede em 1128.

Essa nova língua, depois de um longo período de mudanças correspondente a todo o final da chamada Idade Média, é transportada para o Brasil, assim como para outros continentes, no momento das grandes navegações do final do século XV e do século XVI.

GUIMARÃES, Eduardo. A Língua Portuguesa. **Ciência e Cultura**, São Paulo, v. 57, n. 2, abr./jun. 2005. Disponível em: <http://cienciaecultura.bvs.br/scielo.php?script=sci_arttext&%20pid=S0009-67252005000200015&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 24 set. 2018.

IV Você cidadão!

Leia o texto a seguir com atenção.

As consequências de uma metrópole

Por volta de 27 a.C., quando o imperador Augusto subiu ao poder, vivia em Roma quase um milhão de pessoas em situação extremamente precária, em moradias pequenas e aglomeradas.

A cidade cresceu tanto e tão rápido que as consequências não demoraram a aparecer. Havia falta de habitações, os aluguéis eram caros, trânsito caótico, criminalidade, alto custo de vida e impostos elevados que incidiam sobre quase tudo. O desemprego era um dos maiores problemas, pois a cidade não suportava a demanda dos camponeses que chegavam em busca de trabalho.

As condições de saúde e higiene eram tão precárias que a cidade exalava um terrível mau cheiro. Plínio, o Jovem, escritor e orador, para disfarçar esse fedor, sugeriu que fossem queimados pães. [...]

ANDE, Edna; LEMOS, Sueli. **Roma**: arte na idade antiga. São Paulo: Callis, 2011. p. 43.

a) Liste os problemas da Roma antiga citados no texto.

b) Quais desses problemas você acha mais graves? Justifique.

c) Agora vamos nos reunir para debater os problemas da cidade onde você mora. Entreviste um morador adulto da sua cidade; pergunte a ele ou ela:

c1) Quais dos problemas a seguir atingem mais a nossa cidade?

1. falta de postos de saúde;
2. falta de creches;
3. preços elevados das passagens dos transportes coletivos;
4. coleta de lixo;
5. existência de esgoto a céu aberto;
6. poluição dos rios;
7. violência nas ruas;
8. falta de policiamento;
9. trânsito congestionado.

c2) Quais desses problemas você considera mais graves? Aponte dois.

c3) Em sua opinião, o que poderia ser feito para resolvê-los?

c4) **Em grupo**. Debatam sobre os problemas apontados pelos entrevistados e proponham por escrito soluções para resolvê-los.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

a) Moradias pequenas e aglomeradas; falta de habitações; aluguéis caros; criminalidade; custo de vida alto; impostos elevados; desemprego; más condições de saúde e higiene.
b) Resposta pessoal.
c1) Resposta pessoal.
c2) Resposta pessoal.
c3) Resposta pessoal.
Comentar que há problemas da alçada da prefeitura, outros, do estado e outros, ainda, do governo federal. Mas é importante lembrá-los também de que a participação dos cidadãos é decisiva no encaminhamento dos problemas sociais e urbanos.
c4) Resposta pessoal.
O objetivo é preparar os alunos para o exercício da cidadania e a participação solidária no meio em que vivem.

Texto de apoio

Como várias das metrópoles atuais, a capital do Império Romano era cheia de contrastes. Os aristocratas viviam em versões luxuosas da *domus*, a tradicional casa da nobreza romana, que possuía água corrente e piscinas aquecidas. Os vários cômodos da residência, como salas de jantar e escritórios, ficavam em torno de um pátio central, o *atrium*. [...] Um hábito difundido entre os aristocratas era o de promover enormes festas em suas casas – uma forma de medir o prestígio de um nobre. Nelas, comia-se e bebia-se muito: o costume era servir cerca de sete pratos, que incluíam iguarias exóticas [...].

[...]

Por outro lado, a grande massa de pobres da cidade [...] vivia em apertadas *insulae* ("ilhas" em latim), prédios de apartamentos com até nove andares feitos de materiais frágeis como madeira e tijolos secos ao sol. O térreo normalmente era ocupado por quitandas ou outras lojas. "As diferenças sociais em Roma não foram maiores que em outras sociedades. Mas havia políticas públicas que visavam aos mais pobres. Milhares deles recebiam trigo a preços subsidiados e existia um ministério voltado ao abastecimento da população", afirma o professor Funari.

Nos bairros populares do monte Aventino, lixo e dejetos [...] eram despejados na rua, da janela. [...]

Roma era uma cidade insalubre. Mas os romanos se esforçavam para manter a própria higiene. A prática dos banhos era amplamente difundida, e tanto ricos como pobres frequentavam as termas. Nelas, havia piscinas de água fria, banheiras de água quente, salas com vapor e ambientes para prática de ginástica – homens e mulheres usavam espaços diferentes. Nos imensos complexos, relaxava-se, faziam-se negócios e discutiam-se política e filosofia. "Nada é mais doce que o gongo, sinalizando a abertura dos banhos", dizia o senador e pensador Cícero no século 1 a.C.

A VIDA em Roma antiga. **Aventuras na História**, 10 jul. 2018. Disponível em: <https://aventurasnahistoria.uol.com.br/noticias/antiguidade/a-vida-em-roma-antiga.phtml>. Acesso em: 24 set. 2018

ORIENTAÇÕES GERAIS

Este capítulo foi elaborado visando atender à habilidade **EF06HI14** da BNCC:

– Identificar e analisar diferentes formas de contato, adaptação ou exclusão entre populações em diferentes tempos e espaços.

Professor: comentar sobre o estranhamento dos romanos em relação aos germanos. Nesse contexto, "bárbaro" era o nome dado ao "outro", ao diferente.

Texto de apoio

O texto a seguir é de Claudio Umpierre Carlan, doutor em História Cultural (Antiga e Medieval) pela Unicamp.

"Bárbaros" invasores ou aliados?

O termo "bárbaros", nome utilizado pelos gregos e que significava apenas estrangeiro, foi usado pelos romanos para designar os povos que não partilhavam dos seus costumes, cultura e organização política. Os próprios gregos chamavam os romanos de "bárbaros", pois também eram considerados estrangeiros.

Em um primeiro momento, essas migrações foram pacíficas; esses povos, de origem germânica em sua maioria, foram aceitos nos limites do Império. Os romanos necessitavam de um contingente de soldados próximo a suas fronteiras.

Durante o século IV, o império já se encontrava dividido em duas metades, Ocidente e Oriente, e faziam fronteira com várias culturas não romanizadas: na África, os Berberes e as tribos do Sudão, a norte, desde a península escandinava em direção ao mar Negro; na região além do Reno e o Danúbio, os Germanos. Em sua grande maioria, eram populações tipicamente nômades.

Várias tribos germanas se instalaram pacificamente no interior do Império, chegando mesmo a integrar o exército romano. Isso foi muito comum após a crise do terceiro século. Por volta do ano 400, 30 ou 50 por cento do exército romano era composto de [...] germânicos. Sem outra saída, alguns grupos "bárbaros" foram alistados no exército de Roma como unidades inteiras para ajudar na defesa contra outros grupos. Isso foi muito popular durante as guerras civis do século IV, quando aspirantes ao trono romano precisavam levantar exércitos rapidamente. Essas unidades "bárbaras" mantinham seus próprios líderes e não tinham a lealdade e a disciplina das legiões.

As relações entre "bárbaros" e romanos não se limitavam, contudo, às esferas comercial e cultural. O próprio exército romano, um dos grandes responsáveis pela romanização nas províncias, estava se transformando num corpo profissional incorporado por mercenários que, sucessivamente, substituíam as legiões e a aristocracia, chegando mesmo a ingressar na família imperial – um filho de Teodósio II desposou a filha do vândalo Estilicão. A promoção dentro dessas forças começa a ser realizada pela competência militar e não pelo sangue. [...]

CARLAN, Claudio Umpierre. As invasões germânicas e o Império Romano: conflitos e identidades no baixo Império. **História: Questões & Debates**, n. 48/49, p. 139-140, 2008. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/historia/article/view/15298/10289>. Acesso em: 18 set. 2018.

CAPÍTULO 11

POVOS E CULTURAS NAS TERRAS BANHADAS PELO MEDITERRÂNEO

Os contatos entre os romanos e **germanos** foram demorados e frequentes. Os contatos entre esses povos incluíram interação, adaptação e também preconceito e/ou exclusão.

Germanos: habitantes da Germânia, área situada ao norte dos rios Reno e Danúbio.

Um exemplo de interação foi o caso de Estilicão, um germano que chegou ao posto de general no exército romano. Além disso, a filha de Estilicão casou-se com o imperador romano Honório (395-423).

Mas a relação entre germanos e romanos também foi marcada por preconceito e/ou exclusão.

Os romanos chamavam os germanos de "bárbaros", porque falavam uma língua diferente da sua e desconheciam seus modos e costumes. Isso ocorria porque os romanos se consideravam civilizados e, por oposição, viam os germanos como selvagens, incultos, seres inferiores a eles.

Pergunto: você já ouviu alguém gabar-se da sua superioridade? Você já se considerou superior a uma pessoa de outro povo? Como você avalia o "preconceito"? Que outro significado tem a palavra "bárbaro"?

Estilicão e sua esposa Serena em um medalhão encontrado no túmulo de Estilicão. Basílica de Santo Ambrósio. Milão, Itália. Representação de 1880.

BILDAGENTUR-ONLINE/UIG/GETTY IMAGES

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

MUSEU ARQUEOLÓGICO DE SAINTES, FRANÇA. FOTO: DE AGOSTINI EDITORE/AGB PHOTO LIBRARY

Relevo retratando um popular com o dinheiro dos impostos nas mãos. Civilização romana. Fotografia atual.

A desagregação do Império

A partir do século III, no entanto, uma crise prolongada, motivada por fatores internos e externos, desorganizou o Império Romano e contribuiu para desagregação.

Internamente, a raiz da crise está nos gastos crescentes do Império Romano para conservar províncias, pagar funcionários e manter soldados em toda a sua extensa fronteira. Para cobrir esses gastos, os imperadores romanos aumentavam os impostos sobre a população e desvalorizavam a moeda. Como na época não havia dinheiro em papel, diminuía-se a quantidade de metal (ouro ou prata) em cada moeda. Assim, o governo romano economizava metal, mas o dinheiro de cada pessoa passava a valer menos, os preços subiam e não se encontrava mais trabalho nas cidades. Com isso, seus habitantes passaram a ter dificuldades para sobreviver.

PARA REFLETIR

Em 300 d.C., um oficial romano de nome Dionisio, ao saber que o imperador ia desvalorizar a moeda, escreveu para um funcionário seu de nome Ápio. Leia um trecho de sua carta com atenção.

> De Dionisio para Ápio, Saudações.
>
> A fortuna de nossos mestres deu ordens para que as moedas italianas sejam desvalorizadas. Gaste, portanto, todo o dinheiro italiano que você tem, e compre para mim todos os produtos a qualquer preço...
>
> Mas eu lhe aviso que se tentar me enganar eu não o deixarei fugir. Rezo para que você tenha saúde, meu irmão.
>
> Papiro Ryland, 607, 300 d.C.

DIONISIO apud MACHADO, Carlos A. Ribeiro. **Roma e seu Império**. São Paulo: Saraiva, 2000. p. 34. (Que história é esta?).

a) Quem pode ter dado ordens para as moedas italianas serem desvalorizadas?

b) Qual foi a recomendação de Dionisio a Ápio? Por quê?

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

ENCAMINHAMENTO

- Refletir sobre o texto a seguir:

A escassez de metais preciosos, associada às elevadas despesas públicas, obrigou os imperadores a cunharem moedas de prata cujo conteúdo de metal precioso foi se reduzindo. Na época de Galieno, a quantidade de prata era um denário de apenas 5 por cento. A consequência da desvalorização da moeda foi a [...] subida de todos os preços.

CORASSIN, Maria Luiza. **Sociedade e política na Roma antiga**. São Paulo: Atual, 2001. p. 102.

a) O imperador romano, figura que concentrava enorme poder.

b) Ele recomendou que gastasse todo o dinheiro que estava com ele em produtos, pois as moedas que estavam em poder dele passariam a valer menos.

Dica de leitura

- MACHADO, Carlos Augusto Ribeiro. **Roma e seu Império**. São Paulo: Saraiva, 2000.

O livro trata da formação da sociedade romana em seus vários aspectos e busca evidenciar os vestígios dessa sociedade na cultura atual.

EDITORA SARAIVA

Texto de apoio

O texto a seguir é do historiador Carlos A. Ribeiro Machado.

A época dos problemas

[...] A partir do final do século II d.C, os habitantes do Império romano passaram a enfrentar uma grave crise econômica, na qual os preços dos produtos aumentaram rapidamente, e o valor do dinheiro que cada um possuía diminuiu. A inflação agravou, assim, o empobrecimento da população do Império.

A situação tornou-se mais crítica quando os povos vizinhos começaram a atacar e saquear as regiões romanas perto das fronteiras. O fato de o Império ser muito grande agravava esse problema, pois diversos povos podiam realizar ataques ao mesmo tempo. Na Europa, eram os germanos, povo então considerado bárbaro pelos romanos, que atacavam. No Oriente, a principal ameaça eram os persas sassânidas, donos de um poderoso império, que tinham Roma como principal inimiga. Os imperadores foram obrigados, assim, a aumentar a força de seus exércitos, a realizar obras de defesa, e a participar das campanhas militares. Além dos gastos provocados por essas guerras, nem sempre os romanos eram bem-sucedidos, e o resultado era a destruição de seus exércitos e de várias cidades.[...]

MACHADO, Carlos Augusto Ribeiro. **Roma e seu Império**. São Paulo: Saraiva, 2000. p. 35-36.

ENCAMINHAMENTO

- Explicar que, com o agravamento da situação socioeconômica e o aumento da insegurança, os moradores das cidades perderam a capacidade de sobrevivência: não conseguiam mais encontrar trabalho, pagar aluguel ou comprar comida. Além disso, tornaram-se alvo de novos ataques dos germanos, que há tempos vinham entrando no Império de variadas formas.
- Ressaltar que muitos moradores da cidade, então, foram para o campo em busca de segurança e trabalho. Assim, o artesanato e o comércio declinaram, as cidades se esvaziaram e o Ocidente europeu viveu um processo de ruralização; a vida urbana, porém, reduziu-se não só pelo esvaziamento das cidades, mas também pela destruição de muitas delas, por ataques e pilhagem, e pelo acentuado declínio demográfico causado pela fome, pelas doenças e pela guerra.
- Mencionar que Roma, que no século I tinha cerca de 1 milhão de habitantes, chegou ao século V com menos de 300 mil.
- Frisar que, no campo, as terras cultiváveis estavam nas mãos de grandes proprietários; então os pobres que para lá foram tiveram de trabalhar para esses proprietários no sistema de colonato: o colono cultivava uma parcela pequena das terras do proprietário e, como pagamento pelo uso dessa terra, entregava a ele parte da sua colheita. Além da mão de obra dos colonos, as grandes propriedades do Império continuaram utilizando nas suas lavouras pessoas escravizadas e semilivres.

Dialogando

a) Vê-se a residência do senhor.

b) Na faixa inferior e à direita, vê-se um colono entregando ao senhor uma parte da colheita (repare que ambos estão com as mãos estendidas um em direção ao outro).

c) Estão transportando alimentos; pastoreando o gado, produzindo artesanato etc.

Texto de apoio

O texto a seguir é da historiadora Maria Luiza Corassin.

O colonato

Embora as distinções jurídicas entre escravo, liberto e homem livre continuassem muito precisas no Direito romano, novas formas de dependência se desenvolveram. A concentração da propriedade das terras em poucas mãos, com a difusão do latifúndio na maior parte do Império, foi acompanhada do desenvolvimento do colonato, que se tornou a forma mais comum de exploração do trabalho agrícola. Isso fez surgirem as normas do Direito romano referentes ao colono. Um proprietário de terras e um *colonus* deviam fazer um contrato, pelo qual o proprietário cedia um lote por cinco anos e o colono comprometia-se a um pagamento anual. Muito colonos que não puderam pagar anualmente as prestações foram mantidos – à força, quando preciso – como mão de obra barata. Já no século III aparecia um contrato vitalício ligando o indivíduo à terra que ocupava. Assim, formou-se no campo uma massa paupérrima e oprimida de colonos dependentes dos grandes senhores. [...]

CORASSIN, Maria Luiza. **Sociedade e política na Roma antiga**. São Paulo: Atual, 2001. p. 107.

O processo de ruralização

Além disso, ocorreu também um aumento da insegurança nas cidades romanas, devido à pressão dos germanos nas fronteiras do Império. Empobrecidos pela crise econômica e com medo dos germanos, muitos moradores de cidades se mudaram para o campo em busca de abrigo e trabalho. As cidades se esvaziaram e a Europa viveu um **processo de ruralização**.

Como no campo as terras cultiváveis estavam nas mãos dos grandes proprietários, os pobres que para lá foram passaram a trabalhar para eles na condição de colonos. O colono era um trabalhador que cultivava um pedaço de terra do proprietário e, em troca, entregava a ele uma parte da colheita como pagamento pelo uso da terra. A essa relação de trabalho dá-se o nome **colonato**.

DIALOGANDO

a) O que se vê ao centro da imagem?

b) E na faixa inferior e à direita?

c) O que os outros trabalhadores estão fazendo?

MUSEU NACIONAL DO BARDO, TÚNIS, TUNÍSIA. FOTO: ALBUM/AKG-IMAGES/GILLES MERMET/FOTOARENA

Mosaico de *Dominus Julius* do final do século IV retratando a propriedade de um grande senhor da região de Cartago, no norte da África. Além de colonos, os grandes proprietários continuaram usando também mão de obra escrava nas suas lavouras.

DIVULGAÇÃO PNLD 2021 FTD

Em busca de soluções para a crise

A crise econômica enfraqueceu o governo imperial, que, por vezes, ficava sem pagar seus soldados ou atrasava seus salários. Aproveitando-se dessa situação, generais ambiciosos nascidos nas províncias romanas marchavam sobre Roma com seus soldados e tomavam o poder à força. Nesse tempo, o assassinato de imperadores tornou-se um fato comum e a **anarquia militar** tomou conta do Império.

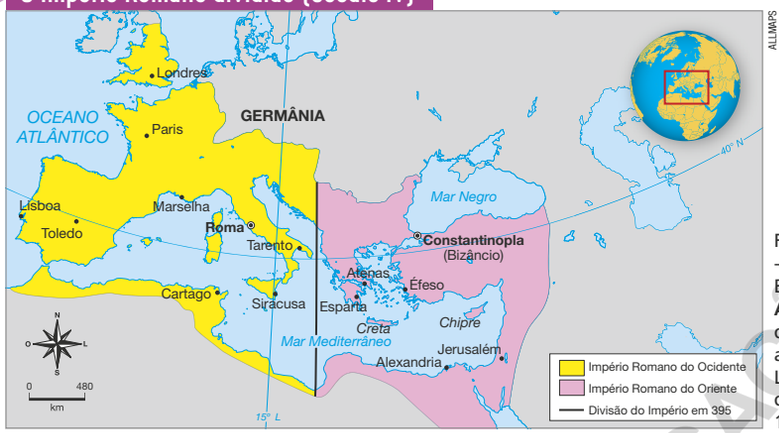
Alguns imperadores, no entanto, buscaram soluções para a crise.

Um deles, de nome Diocleciano, criou, em 285, a **tetrarquia**, um modelo de governo de quatro imperadores, cada um responsável por uma grande região do Império. Essa reforma surtiu efeito, mas, assim que Diocleciano deixou o poder por motivo de doença, os generais do Exército voltaram a disputar o cargo de imperador.

Outro imperador que buscou soluções para a crise foi Constantino. Além de combater os germanos com eficiência, por motivo de segurança, ele mudou a capital do Império para Bizâncio, cidade que, em sua homenagem, passou a se chamar Constantinopla.

Outra tentativa de solucionar a crise e facilitar a administração foi feita por Teodósio. Em 395, ele dividiu o território romano em duas partes: **Império Romano do Ocidente**, com capital em Roma, e **Império Romano do Oriente**, com capital em Constantinopla.

O Império Romano dividido (século IV)



Fonte: VIDAL-NAQUET, Pierre; BERTIN, Jacques. **Atlas histórico**: da Pré-História aos nossos dias. Lisboa: Círculo de Leitores, 1990. p. 29.

Essa divisão melhorou a administração, mas coincidiu com um aumento da pressão germânica nas fronteiras do Império.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

ENCAMINHAMENTO

- Explicar que, diante da crise prolongada, do gigantismo do território dominado por Roma e das pressões nas suas fronteiras, tornava-se cada vez mais difícil manter a unidade do Império.
- Mencionar que, diante dessa instabilidade generalizada, os assassinatos de imperadores tornaram-se um fato corriqueiro e os generais do exército, apoiados por seus soldados, passaram a disputar o cargo de imperador pelas armas.
- Chamar a atenção para o fato de que muitos imperadores dos séculos IV e V eram generais nascidos nas províncias que tomaram o poder à força, fenômeno conhecido como anarquia militar.
- Destacar que, com a tetrarquia, o Império passou a ter quatro capitais, enquanto Roma (que deixara de ser a sede do Império) e o Senado perdiam o lugar de destaque ocupado até então. O governo de Roma passou a ser composto dos imperadores Diocleciano, Valério, Maximiliano e Constantino.
- Informar que, com essa reforma, Diocleciano conseguiu tornar o Império mais governável e reunir forças para repelir invasões; mas, ao abdicar por motivo de doença, em 305, reinstalou-se a anarquia militar. Em 324, depois de uma violenta disputa entre generais do exército, o Império voltou a ter um único imperador: Constantino (313-337), que combateu os invasores e, ao mesmo tempo, por medida de segurança, mudou a capital do Império de Roma para Bizâncio. Essa cidade foi reconstruída e, em sua homenagem, passou a ser chamada de Constantinopla.

Texto de apoio

O texto a seguir é do historiador Diogo Pereira da Silva.

O sistema político da tetrarquia

Sinteticamente, do ponto de vista político, punha-se diante de Diocleciano a seguinte questão: de que forma a continuidade do poder imperial poderia ser assegurada após a morte do Augusto reinante, sobre um território imenso como o do Império Romano?

[...]

Em curto prazo, a solução desenvolvida por Diocleciano para consolidar sua posição foi o exercício colegiado do poder imperial – a partir da divisão do *imperium*, e da competência administrativa com outros três colegas. Assim, a partir de 293, passaram a haver dois Augustos e dois Césares. Conforme a vigência deste arranjo, os Césares sucederiam aos Augustos, em caso de morte ou abdicação.

O ponto fundamental deste sistema eram as ligações familiares estabelecidas entre os Augustos e seus Césares, através de vínculos matrimoniais e laços de adoção. Criou-se assim uma Casa Imperial, com todos os membros inscritos na *gens Valeria*. [...]

A este sistema político, usualmente, conferiu-se a denominação Tetrarquia. Por sua vez, não era uma simples solução *a priori* "maquinada" por Diocleciano, sendo, antes disso, resultante de um processo catalisado pelas pressões germânicas sobre o território da Gália. [...]

SILVA, Diogo Pereira. A reestruturação político-administrativa do Império Romano na época de Diocleciano e da Tetrarquia. **Revista Classica**, v. 30, n. 1, p. 90-91, 2017. Disponível em: <https://revista.classica.org.br/classica/article/view/420/380>. Acesso em: 18 set. 2018.

ENCAMINHAMENTO

- Refletir sobre o texto a seguir:

[...] Enquanto a elite senatorial, de cultura refinada, adotava os princípios da filosofia neoplatônica, a população das cidades do Mediterrâneo Oriental, do Oriente e do norte da África mostrava-se mais atraída pelos princípios do cristianismo. A mensagem igualitária dessa recém-fundada religião e a crença de que Cristo era o Salvador da humanidade, em seu conjunto, explicam sua rápida difusão entre grupos sociais de todos os níveis. No decorrer do século III, a nova religião se difundiu para outras áreas do Império e começou a penetrar até nos meios aristocráticos. [...]

CORASSIN, Maria Luiza. **Sociedade e política na Roma antiga**. São Paulo: Atual, 2001. p. 109.

Dialogando

Resposta pessoal. **Professor**: essa representação nos estimula a pensar sobre a força que uma imagem tem na construção de uma "verdade". Não por acaso, a imagem de Jesus que nos vem à mente é, quase sempre, a que foi veiculada pelos cinemas europeu e estadunidense, em que Jesus é um homem branco de olhos claros.

Texto de apoio

[...]

Os apóstolos, seguidores que haviam conhecido Jesus, começaram a pregar espalhando a crença na vinda ao mundo de um salvador, uma Boa Nova, "Evangelho", em grego, e começaram a converter outros judeus, em particular, os que falavam o grego, pois estes estavam mais distantes dos anseios de independência política dos judeus da Palestina e estavam mais abertos às influências de novas crenças. [...]

O cristianismo começou a expandir-se para além dos "pobres" que compunham a comunidade de Jerusalém e Paulo influenciou a pregação do Evangelho para todos os homens, não apenas para os judeus, como tinha sido nos primeiros anos após a morte de Jesus. [...] Por mais de vinte anos, Paulo viajou e pregou, pelo Mediterrâneo Oriental, até ser preso em 58 d.C. Como Paulo tinha a cidadania romana, em 60 d.C. pediu para ser julgado em Roma.

A ascensão do cristianismo

A partir do século III, como vimos, o Império Romano entrou em uma crise prolongada. Para muitos romanos empobrecidos em consequência da crise, a religião oficial e o culto ao imperador já não traziam conforto espiritual ou esperança de dias melhores. Então, passaram a buscar remédio para suas aflições em outra religião. Foi justamente nesta época que o cristianismo se expandiu e se consolidou. Para isso, contribuíram os ensinamentos de Jesus.

Segundo o Novo Testamento, Jesus, filho de Maria e José, nasceu em Belém, lugarejo próximo a Jerusalém, na Judeia, que, na época, era uma província do Império Romano, sob o governo de Otávio Augusto. Aos 30 anos, dizendo ser o **messias** esperado, Jesus começou a percorrer as aldeias e cidades da Judeia pregando o amor ao próximo, a humildade e a igualdade entre as pessoas, e prometendo aos justos o paraíso. Com isso conseguiu um grande número de seguidores entre os judeus pobres. Em suas pregações, Jesus:

- propunha a adoração a um só Deus, único e universal, opondo-se, com isso, à crença aos vários deuses romanos;
- afirmava ser o messias que traria a felicidade eterna a quem merecesse;
- se opunha à violência e prometia a vida eterna.

Messias: termo que, em hebraico, significa "o ungido", ou seja, o sagrado, o puro. No sentido religioso, é associado ao Salvador.

Por isso e pela acusação de se dizer rei dos judeus e de pregar contra as autoridades, Jesus foi condenado à morte na cruz pelos romanos. Após sua morte, os apóstolos, com destaque para Paulo e Pedro, passaram a transmitir seus ensinamentos aos povos do Império, já que a proposta cristã era de uma religião universal.

DIALOGANDO

Será que Jesus tinha olhos verdes como os do ator desse filme?

FILME DE FRANCO ZEFFIRELLI. JESUS DE NAZARÉ. ITA, 1977. FOTO: EVERETT COLLECTION/EASYPIX BRASIL

Não há registro da imagem de Jesus. As representações de Jesus variaram no tempo e no espaço. Cena do filme **Jesus de Nazaré** (1977).

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Em 64 d.C. ocorreram as primeiras perseguições aos cristãos, tendo Pedro e Paulo sido martirizados em Roma, por essa época.

O cristianismo não teve êxito duradouro na Palestina, mas se expandiu muito rápido em todas as regiões que margeavam o Mediterrâneo, no mundo romano. O próprio Paulo chegou a pregar na Síria, na Ásia Menor, na Grécia e na Cidade de Roma. Além dos judeus convertidos, engrossavam as fileiras da nova seita não judeus, escravos, povos submetidos pelos romanos, gente humilde. Por que essas pessoas se convertiam ao cristianismo? Para os pobres, que constituíam a grande maioria desses primeiros cristãos, a nova religião dava a esperança de uma vida melhor. Eles acreditavam que Jesus voltaria e instauraria o Reino de Deus na terra, destruindo o anti-Cristo, o imperador romano. Ou seja, era uma religião de explorados que acreditavam numa revolução, num mundo de justiça, o paraíso na terra.

FUNARI, Pedro Paulo. **Grécia e Roma**. São Paulo: Contexto, 2009. p. 128-129.

Com a promessa de um mundo melhor, animado pelas pregações dos apóstolos, a exemplo de Paulo, e por obras de caridade, o cristianismo começou a se expandir entre diferentes grupos sociais e povos (como os gregos, os romanos, os samaritanos, entre outros) e regiões ao redor de todo o Mar Mediterrâneo.

Por que tantas pessoas pobres se convertiam ao cristianismo?

Os pobres buscavam na religião de Jesus a esperança de conseguir o paraíso. Para eles, que formavam a maioria dos primeiros cristãos, o imperador era o anti-Cristo, e Jesus era a salvação; a felicidade eterna em outra vida.

DIALOGANDO

O que está acontecendo na cena? Quem é o personagem humano representado na imagem?

A perseguição aos cristãos

Conforme o cristianismo se expandia, as autoridades romanas passaram a persegui-lo. A perseguição aos cristãos aconteceu por mais de dois séculos e incluiu: a) execuções públicas e crucificações; b) exposição a feras famintas para serem devorados; c) destruição de suas igrejas.

EL DJEM ARCHAEOLOGICAL MUSEUM, TUNÍSIA. FOTO: DENNIS STONE/ALAMY/FOTOARENA

Mosaico do século II. Tunísia.

DIVULGAÇÃO PNLD 2019 FTD

Texto de apoio

[...] Para a maioria dos romanos que não se havia convertido, os cristãos eram apresentados como uma ameaça nociva, pois se recusavam a honrar os deuses e os imperadores. A partir do século III, o Império Romano ingressou num período dramático de crise interna, com guerras civis duradouras, entre 230 e 260 d.C. A era das conquistas chegara ao fim e houve mesmo uma diminuição do território dominado. Assim, o abastecimento de escravos ficou comprometido, desorganizando a economia com dramáticas consequências sociais e políticas.

[...] Muitos romanos, assustados com as consequências da crise, procuraram consolo nas crenças religiosas. A religião oficial já não lhes propiciava paz de espírito e foram, portanto, procurar certezas e tranquilidades em outras religiões, rompendo com as tradições romanas. O cristianismo era uma das opções e atraiu muita gente, dando esperanças.

Além dos pobres e escravizados, o cristianismo começou a ter adeptos também entre as classes altas do mundo romano, a começar pela conversão das mulheres de elite, marginalizadas nas religiões tradicionais, mas encontrando espaço na nova religião. A esperança da instauração do paraíso na terra, que havia caracterizado a primeira geração de cristãos, foi sendo substituída pela noção de recompensa em uma vida pós-morte. Foi isto que tornou o cristianismo atrativo para as mais diversas classes sociais, pois ao sofrimento e às incertezas no presente o cristianismo contrapunha a esperança e o consolo de uma vida feliz e eterna no além.

FUNARI, Pedro Paulo. **Grécia e Roma**. São Paulo: Contexto, 2009. p. 130-131.

ENCAMINHAMENTO

- Refletir sobre o texto a seguir:

[...] por volta do ano 300, Diocleciano buscou estabelecer por decreto a pureza moral no Império Romano, alegando que o respeito às veneráveis e puras normas das leis romanas fariam com que os deuses fossem mais indulgentes com Roma ao "virem que todos os súditos do imperador levam uma vida piedosa, devota, tranquila e pura" [...].

Por conseguinte, no ano 303, o Cristianismo se apresentava perante Diocleciano (284-305) e a Tetrarquia como o último obstáculo à unidade e à concórdia que embasavam as políticas de Diocleciano [...].

No primeiro dos editos de perseguição, exigia-se que todas as escrituras e obras cristãs fossem entregues às autoridades imperiais, sob pena de aprisionamento dos que fossem contra a medida; ademais, as igrejas cristãs foram demolidas, os cristãos foram proibidos de fazer alegações em juízo [...]. Os cristãos de alta dignidade (os *honestiores*) foram privados de seus privilégios, muitos dos libertos e escravos foram aprisionados. [...]

SILVA, Diogo Pereira da. As perseguições aos cristãos no Império Romano (séc. I-IV): dois modelos de apreensão. **Jesus Histórico**, p. 37-38. Disponível em: <http://www.revistajesushistorico.ifcs.ufrj.br/arquivos7/ARTIGO-DIOGO-DA-SILVA.pdf>. Acesso em: 18 set. 2018.

Dialogando

Cristão sendo devorado por uma fera na arena de um anfiteatro.

ENCAMINHAMENTO

- Refletir sobre o texto do historiador Cláudio Umpierre Carlan:

[...] Reunidos em Milão, em 313, Constantino e Licínio assinam o Edito de Milão. Em resumo, o documento declarava que o Império Romano seria neutro em relação ao credo religioso, acabando oficialmente com toda perseguição sancionada oficialmente, especialmente ao Cristianismo. A aplicação do Edito fez devolver os lugares de culto e as propriedades que tinham sido confiscadas dos cristãos e vendidas em praça pública. O Edito deu ao Cristianismo (e a todas as outras religiões) o estatuto de legitimidade [...]

CARLAN, Cláudio Umpierre. Constantino e as transformações do Império Romano no século IV. **Revista de História da Arte e Arqueologia**, Campinas, n. 11, p. 28, jan./jun. 2009. Disponível em: <http://www.unicamp.br/chaa/rhaa/downloads/Revista%2011%20-%20artigo%202.pdf>. Acesso em: 18 set. 2018.

Dialogando

Era político. **Professor**: os cristãos eram considerados uma ameaça ao Estado romano.

Texto de apoio

Num primeiro momento, [...] imperadores romanos [...] intensificaram as perseguições contra os cristãos, [...]. Entretanto, mais tarde, os governantes consideraram uma boa estratégia não se oporem aos cristãos e, mais, aliarem-se a eles para manterem-se no poder. Assim, o imperador Constantino concedeu aos cristãos, por meio do chamado Edito de Milão, em 313 d.C., liberdade de culto. Em seguida, esse mesmo imperador, procurou tirar vantagem e interveio nas questões internas que dividiam os próprios cristãos e convocou um concílio, uma assembleia da qual participaram os principais padres cristãos. No concílio, foram discutidas as diretrizes básicas da doutrina cristã. Depois, Constantino cuidou pessoalmente para que as determinações do concílio fossem respeitadas, ou seja, passou a ter um controle muito maior dos cristãos e suas ideias. Antes de morrer, o imperador resolveu batizar-se também.

Quando o imperador romano Constantino, no século IV d.C., converteu-se ao cristianismo, já havia cristãos em quase todo o mundo romano, ainda que fossem uma minoria. Os cristãos já possuíam uma organização, a Igreja Cristã, com uma estrutura hierárquica bem definida. [...] Constantino pôde contar com essa estrutura para firmar-se no poder. Por isso, a conversão do imperador logo implicou que o Império Romano passasse a ser chamado de Império Romano Cristão. [...] A vitória total do cristianismo deu-se na época do imperador Teodósio, no final do século IV, que concedeu aos cristãos numerosos privilégios [...] e perseguia amplamente os pagãos, palavra que passou a designar pejorativamente os que acreditavam na antiga religião, que continuou a ser praticada apenas nas áreas rurais mais remotas.

Enfim, o cristianismo passou de religião do imperador para religião oficial, primeiro convivendo com o culto aos deuses e, depois, proibindo de vez o paganismo. [...]

FUNARI, Pedro Paulo. **Grécia e Roma**. São Paulo: Contexto, 2009. p. 131-132.

Resistindo à perseguição romana, os cristãos reuniam-se nas **catacumbas**, galerias subterrâneas onde oravam e sepultavam seus mortos.

Apesar de perseguido pelo governo romano, o cristianismo (com sua crença na vida pós-morte) continuou atraindo pobres, remediados, ricos, homens, mulheres e, até mesmo, as autoridades romanas. E, com a crise do século III, o cristianismo se consolidou como uma religião com grande número de seguidores por todo o império.

Inicialmente, os imperadores alarmados intensificaram as perseguições aos cristãos. Posteriormente, perceberam que era melhor aliarem-se a eles, a fim de conservar seu poder. Em 313, o imperador Constantino concedeu liberdade de culto aos cristãos, por meio do **Édito de Milão** e, antes de morrer, resolveu batizar-se. A consagração do cristianismo deu-se no governo de Teodósio, que, em 380, transformou o cristianismo em **religião oficial** do Império Romano.

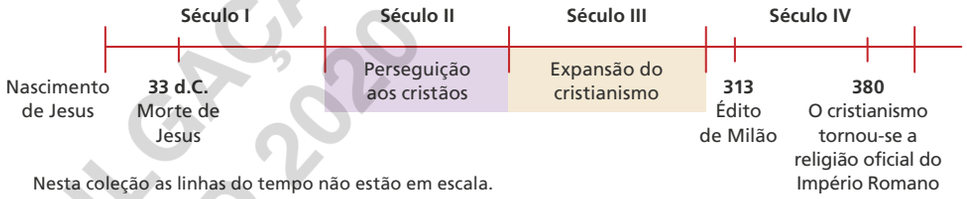
Nascido entre os pobres, o cristianismo passava a ser agora uma das colunas de sustentação do Estado romano, que passou a ser chamado de Império Romano Cristão.

WERNER FORMAN/UIG/GETTY IMAGES

As catacumbas são cemitérios subterrâneos formados por extensas galerias. Na fotografia, as catacumbas da igreja de Agios Demetrios, do século V, em Thessaloniki, Grécia.

DIALOGANDO

O motivo principal da perseguição aos cristãos era político ou religioso?



Nesta coleção as linhas do tempo não estão em escala.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

MOZART COUTO

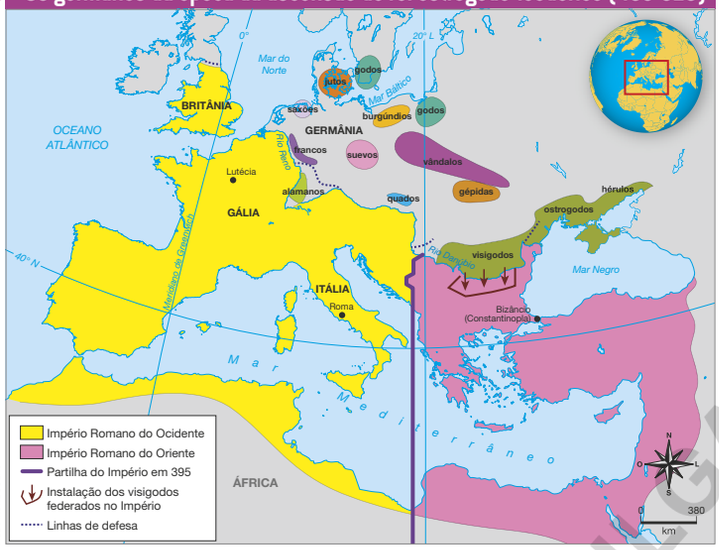
Germanos: onde viviam e quem eram

Germanos era o nome dado aos habitantes da Germânia, região da Europa parcialmente limitada pelos mares Báltico e do Norte, e pelos rios Reno e Danúbio.

Os germanos eram divididos em vários grupos: alamanos, burgúndios, francos, godos, jutos, ostrogodos, saxões, suevos, vândalos, visigodos, entre outros. Eles possuíam culturas diferentes entre si, mas tinham em comum o fato de serem povos guerreiros e agricultores.

Os germanos dedicavam a maior parte de seu tempo à guerra e à agricultura. Observe, na ilustração, a **frâncica**; esse objeto era, ao mesmo tempo, uma arma e um instrumento agrícola. Na guerra servia como lança, na agricultura era usada para revolver a terra para o plantio.

Os germanos da época da ascensão do rei ostrogodo Teodorico (493-526)



ALEXANDRE BUENO

Fonte: DUBY, Georges. **Grand atlas historique**. Paris: Larousse, 2003. p. 35.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

ENCAMINHAMENTO

- Esclarecer que, culturalmente, os germanos eram diferentes entre si, mas em comum tinham uma dedicação quase integral à guerra e à agricultura.
- Destacar que a frâncica, instrumento típico dos germanos, servia ao mesmo tempo como arma e como uma ferramenta de trabalho: na guerra, servia como lança e, na agricultura, era usada para revolver e preparar a terra para o plantio.
- Explorar o mapa da página, chamando a atenção para a divisão territorial.

Texto de apoio

O texto a seguir é da historiadora Maria Sonsoles Guerras.

A sociedade do povo germânico

Os germanos desconheciam Estado e cidade. Sua vida social estava centrada na comunidade, na tribo, no clã, enfim, na família, em que o indivíduo encontrava sua razão de ser. A base de toda estrutura social estava na *sippe* (comunidade de linhagem que assegurava a proteção ao grupo de pessoas sob sua autoridade). Numa posição superior estava a centena (fundamentada no distrito ou gau), organismo com funções judiciais e de recrutamento militar.

Dentro da família, o pai exercia autoridade absoluta sobre esposa e filhos: a infidelidade feminina era castigada com a morte e o repúdio, já que a mulher era a guardiã da pureza; as filhas, sempre tuteladas, passavam da autoridade paterna para a do marido através da venda e em troca de um dote (animais ou armas); os filhos encontravam-se, até os dez ou quinze anos, sob a autoridade do pai e ocupados com tarefas domésticas e o cultivo da terra, quando então eram armados como guerreiros pelo seu progenitor para integrarem a corte do chefe. Mesmo assim, o jovem continuava juridicamente na sua família, que era responsável por suas faltas, dívidas e vingança. A mulher participava intensamente da vida do marido. Quando do casamento, a esposa tornava-se encarregada da transmissão ao filho do seu dote em armas e animais e dava uma arma ao esposo para mostrar que estava pronta a dividir o perigo da ocupação de guerreiro. [...]

GUERRAS, Maria Sonsoles. **Os povos bárbaros**. São Paulo: Ática, 1987. p. 15.

ENCAMINHAMENTO

- Explicar que os achados arqueológicos indicam que os germanos eram povos guerreiros, e as fontes escritas informam que eles valorizavam a disposição para a luta, a fidelidade e a coragem nos campos de batalha.
- Construir com os alunos o conceito de *comitatus*.
- Evidenciar que os jovens guerreiros formavam um bando comandado por um chefe ao qual prestavam juramento de fidelidade; esse bando recebia o nome de *comitatus*.

Texto de apoio

O texto a seguir é do historiador José Rivair Macedo.

Os povos germânicos

No decurso do século I da era cristã, quando o escritor romano Tácito recolheu informações de cunho etnográfico sobre os povos bárbaros para compor seu livro intitulado ***Germania***, teceu alguns comentários a respeito do papel que a guerra desempenhava naquela sociedade. Aqueles povos apenas admitiam a autoridade de um rei em momentos de conflito militar, e em geral os jovens formavam bandos sob a liderança de guerreiros mais velhos e mais experientes, atuando em batalha numa espécie de fraternidade de armas denominada em latim *comitatus* e, em germânico, *gefolgschaft*. Era no âmbito desses *Männerdünde*, dessas "sociedades de homens", que ocorriam rituais iniciáticos de admissão dos adolescentes ao círculo daqueles que eram julgados dignos de usar armas, nos quais lhes eram impostas duras provas de destreza, força e resistência perante a dor.

Nas palavras de Tácito, quando a paz reinava na região em que nasceram, os jovens guerreiros iam procurar outros locais que estivessem em guerra para atuar em campo de batalha. [...]

Temos poucas descrições do modo de vida dos guerreiros germânicos antes de sua instalação nos territórios romanos e antes de sua conversão ao cristianismo. Mas o espírito que animava aquelas comunidades tribais não devia ser muito diferente da dos Vikings da Escandinávia que migraram rumo ao sul da Europa a partir dos séculos VIII-IX. Na saga dedicada a um desses guerreiros, o lendário Egil Skallagrîmssom, o que se depreende é o retrato de um homem endurecido pela guerra e pelo rigor da natureza inóspita em que vivia.

MACEDO, José Rivair. Conquistas bárbaras. In: MAGNOLI, Demétrio (Org.). **História das guerras**. São Paulo: Contexto, 2006. p. 86.

Guerra, razão de ser do germano

O germano devia se preparar para a guerra desde pequeno. E nisto era ajudado pelo pai. Ao tornar-se um guerreiro, recebia honra e reconhecimento da comunidade. O jovem passava então a integrar um ***comitatus***, isto é, grupo de guerreiros unidos a um chefe militar, a quem deviam servir e honrar. O chefe devia ser servido e honrado pois era o elemento-chave da comunidade guerreira germânica; ao chefe cabia o mérito da vitória. Além da fidelidade ao chefe, os germanos valorizavam também a coragem nos campos de batalha. Quando um guerreiro era vencido, se matava no campo de batalha ou se escondia na floresta, esperando nova oportunidade de guerrear.

Comitatus: o mesmo que séquito militar, isto é, unidade militar formada por guerreiros fiéis a um chefe.

Com o aumento das guerras contra os romanos, os chefes dos *comitatus* foram ganhando riqueza e poder e, alguns deles, tornaram-se reis.

GRANGER, NYC/ALAMY/FOTOARENA

Elmo de armadura dos francos, c. 600.

MUSEU DE ARTE DE CLEVELAND, EUA. FOTO: BRIDGEMAN IMAGES/FOTOTECA BRASIL

Faca dos burgúndios, feita de ferro e folheada a ouro, século VI.

Essa joia do século VII feita por artesãos germanos do grupo visigodo foi encontrada na Espanha. Os achados arqueológicos confirmaram a importância da guerra na vida dos germanos, pois nos túmulos encontraram-se grandes quantidades de armas (lanças, espadas longas com duplo corte e machados).

MUSEU ARQUEOLÓGICO NACIONAL, MADRI. FOTO: ALBUM/FOTOARENA

Contatos, adaptação e exclusão

a) Contatos

É importante que se diga: a penetração dos germanos no Império Romano foi **lenta** e **gradual**. Desde os primeiros tempos do Império Romano, os contatos entre germanos e romanos foram frequentes e muitas vezes pacíficos. Entre os séculos I e IV, os germanos foram entrando no Império Romano de diversas formas:

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

- na função de soldados, chegando a ocupar os mais elevados postos do exército romano. A partir do século III, os romanos aceitaram em suas fileiras regimentos inteiros formados por germanos (alanos, ostrogodos, entre outros). Em troca do serviço militar, eles recebiam terras. Esses germanos eram chamados pelos romanos de federados. Alguns soldados germanos chegaram a generais do exército;
- na condição de agricultores, trabalhando nas grandes propriedades romanas como colonos;
- por meio do comércio: os germanos forneciam trigo, madeira e peles para os romanos e compravam deles ferramentas e armas;
- por meio de casamentos entre pessoas desses povos.

ALBUM/AKG/NORTH WIND PICTURE ARCHIVES/FOTOARENA

General romano acompanhado por um guerreiro germânico em uma representação do século XIX.

b) Adaptações

Durante os séculos de contato, ocorreram inúmeras trocas culturais entre os germanos e romanos. Essas trocas eram facilitadas pelos casamentos entre eles e pela participação dos germanos no exército romano.

Os germanos assimilaram costumes, valores e técnicas de construção civil dos romanos. E muitos deles se converteram ao cristianismo antes e depois de esta ser a religião oficial do Império.

Os germanos, por sua vez, influenciaram a cultura material e a língua oficial do Império, o latim. Introduziram no latim termos e expressões de suas línguas maternas e técnicas apuradas de trabalho em metal. Suas joias, elmos, espadas, capacetes, coroas e braceletes eram muito admirados no mundo romano.

Depois do longo tempo de contato entre esses povos, nem os romanos nem os germanos eram mais os mesmos.

FOTOS: MUSEU DE CLUNY, PARIS. FOTO: BRIDGEMAN IMAGES/KEYSTONE BRASIL

Par de broches em formato de águia. Museu Nacional da Idade Média. Paris, França. A águia aqui representada é um símbolo do Império Romano. Já a arte usada para fazer o broche é germânica. Este é um exemplo das adaptações e trocas ocorridas entre romanos e germanos.

DIVULGAÇÃO PNLD FTD

Texto de apoio

O texto a seguir é de Claudio Umpierre Carlan, doutor em História Cultural pela Unicamp.

Identidades e representações na Antiguidade Tardia

A palavra "bárbaro", por si só, é considerada por muitos como eurocêntrica e etnocêntrica. As representações desses povos no Baixo Império seguem o mesmo padrão. Como modelo, usaremos alguns anversos e reversos monetários, cunhados nos séculos IV e V.

MUSEU HISTÓRICO NACIONAL, RIO DE JANEIRO. FOTOS: PJRSTUDIO/ALAMY/FOTOARENA

Anverso: DIV CONSTANTIVS PF AVG

Busto de Constâncio II, face voltada à direita do observador, com o diadema de três pontas, o manto imperial preso aos ombros.

ENCAMINHAMENTO

- Frisar que o contato entre germanos e romanos foi marcado por migrações e invasões. Alternaram-se períodos de paz e períodos de guerra. A essa dimensão de relacionamento entre esses povos estamos chamando de contatos.

Reverso: FEL TEMP REPARATIO/ ALEA G A

A imagem representa um soldado ou legionário romano (ou o próprio imperador) derrotando um inimigo bárbaro, este pedindo misericórdia. Em outros exemplares, notamos tratar-se de uma representação de um persa, pois o uniforme estava mais destacado. A riqueza dos detalhes, como o escudo, a lança, a espada do vencido caindo ao solo, o escudo sendo pisoteado pelo vencedor demonstra a importância em destacar o fato: o vencedor romano está humilhando o derrotado bárbaro. Na legenda FEL TEMP (REPA) RATIO, que significa retorno aos tempos felizes, fica clara a tentativa de salvar o Império das diversas crises, retornando ao passado glorioso do principado de Augusto.

CARLAN, Claudio Umpierre. As invasões germânicas e o Império Romano: conflitos e identidades no baixo Império. **História: Questões & Debates**, n. 48/49, p. 143-144, 2008. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/historia/article/view/15298/10289>. Acesso em: 18 set. 2018.

ENCAMINHAMENTO

- Comentar que os hunos eram um povo de cavaleiros nômades vindo da Ásia e dedicado à caça e à rapinagem.
- Mencionar que, durante um dos ataques germânicos a Roma, Alarico, chefe dos visigodos, sitiou Roma exigindo 4 mil libras de ouro, armas para seu exército e sua nomeação como cônsul. Diante da recusa, ele saqueou a cidade durante três dias de agosto de 410 e depois partiu.
- Explicar que, aos poucos, os germanos começaram a vencer os romanos em várias frentes: a Gália foi invadida pelos visigodos, burgúndios, francos, alamanos e hunos; a África, pelos vândalos; a Península Itálica, pelos lombardos; a Britânia, pelos anglos, jutos e frísios.
- Informar que, em 476, Roma, a capital do maior Império da Antiguidade, caiu nas mãos dos hérulos, povo chefiado por Odoacro. Assim, chegava ao fim o Império Romano do Ocidente.
- Acentuar, porém, que o Império do Oriente sobreviveu ainda cerca de mil anos, com o nome de Império Bizantino.

Migrações e invasões no Império

No final do século IV, porém, um fator novo veio acelerar o processo histórico: os hunos, povo nômade vindo da Ásia central, atacaram os germanos. Ao serem pressionados pelos hunos e interessados nas terras e tesouros dos romanos, os germanos intensificaram seus ataques a Roma. Em 378 d.C., por exemplo, o imperador romano Valente foi derrotado pelos visigodos. Os visigodos, um dos povos germanos, passaram a viver de modo independente dentro do Império Romano.

Em cerca de 405, vários outros grupos germanos, liderados pelos vândalos, suevos e alanos, cruzaram o rio Reno. Em 410, os germanos saquearam Roma e partiram levando ouro, pedras preciosas, tapetes etc. (os portões da cidade foram abertos pelos próprios escravos dos romanos). Por volta de 439, outro grupo germano, os vândalos, invadiu Cartago, província romana situada no norte da África, prejudicando, com isso, a cidade de Roma, que vivia do trigo importado da região. Em 445, os germanos atacaram e saquearam Roma por uma semana.

Finalmente, em 476, os germanos conquistaram Roma e puseram fim ao Império Romano do Ocidente; o Império Romano do Oriente, no entanto, resistiu à invasão germânica e conseguiu sobreviver por mais de mil anos com o nome de **Império Bizantino**.

Germanos no Império: migrações e invasões (séculos I ao V)

Fonte: DUBY, Georges. **Grand atlas historique**. Paris: Larousse, 1999. p. 37.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Texto de apoio

Um historiador e oficial do exército romano, Amiano Marcelino, conheceu os hunos quando eram comandados pelo temível Átila, chamado de "o flagelo de Deus". Levar em conta que esse depoimento expressa a visão de um romano sobre os hunos. A obra de Amiano Marcelino já rendeu bons trabalhos de mestrado e doutorado. O trecho a seguir é dele.

Os hunos

Não têm casas; não se encontra entre eles nem mesmo uma cabana coberta de caniço; [...] têm apenas uma única roupa e não tiram a túnica senão quando cai em farrapos. Cobrem a cabeça com pequenos bonés caídos, e as pernas com peles de bode. São colados a seus cavalos [...]; é a cavalo que bebem, comem e, abaixando-se sobre o pescoço estreito do animal, dormem. Nenhum cultiva a terra nem toca mesmo num arado. Sem moradia fixa, sem casas, erram por todos os lados e parecem sempre fugir [...].

ISAAC, Jules; ALBA, André. **História universal**: Roma. São Paulo: Mestre Jou, 1964. p. 216-217.

Os bizantinos

O Império Bizantino era extenso e abrigava povos de diversas culturas e línguas, mas tinha o grego como língua oficial. Constantinopla, sua capital, tinha uma posição geográfica privilegiada: ficava na entrada do Mar Negro, entre a Europa e a Ásia, e era passagem obrigatória de importantes rotas comerciais que ligavam o Oriente ao Ocidente.

A fama de Constantinopla devia-se principalmente ao seu intenso comércio. Conhecida como "Porta do Oriente", a cidade era o ponto de encontro de pessoas e mercadorias de várias partes do mundo: da China vinha a seda; da Índia e do **Ceilão**, as famosas especiarias (cravo, pimenta-do-reino etc.); esses produtos mais as joias e as imagens religiosas fabricadas pelos bizantinos eram exportados para o Ocidente com grande lucro.

COLEÇÃO PARTICULAR. FOTO: ALBUM/AKG-IMAGES/FOTOARENA

Ceilão: atual Sri Lanka, "Ilha do leão", foi território português por 153 anos. Está situado no Oceano Índico, ao sul da Índia.

Representação de Constantinopla em xilogravura de Hartmann Schedel retirada da obra **Livro de crônicas**, de 1493. Nuremberg, Alemanha. O fato de ser cercada de água por três dos seus lados facilitava a sua defesa.

A política

Como quase tudo no Império Bizantino, a política também tinha a ver com a religião. O imperador era considerado o representante de Deus na Terra. Era a maior autoridade nos assuntos terrenos (como guerra e administração) e nos religiosos. Para os bizantinos, a autoridade do imperador provinha de Deus, ou seja, o Império Bizantino era uma teocracia – do grego *theos* (Deus) e *kratos* (poder).

Era o imperador bizantino quem escolhia o **patriarca**, o cargo mais alto na Igreja Bizantina. Depois do imperador, o patriarca era o homem mais poderoso do império.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

ENCAMINHAMENTO

- Comentar que o Império Bizantino abrangia a Grécia, o Egito e as províncias da Síria-Palestina, da Mesopotâmia e da Ásia Menor.
- Explicar que o nome "bizantino" deriva de Bizâncio, antiga colônia grega que, por sua localização, foi elevada a capital pelo imperador Constantino em 330 e rebatizada de Constantinopla.
- Informar que o Império Bizantino abrigava também muitos povos e culturas.
- Mencionar que Constantinopla tinha, no século X, cerca de 1 milhão de habitantes, enquanto a população de Roma ou Paris, na mesma época, não chegava a 20 mil.
- Construir o conceito de teocracia.
- Acentuar que o imperador tinha o título de *basileus*, que significa aquele que possui autoridade suprema.
- Reforçar que o imperador era visto por seu povo como uma figura sagrada, separada dos demais homens.

Texto de apoio

Constantinopla

Pensa-se que terá sido em meados do século VII a.C. que um grupo de famílias gregas originário de Mégara (uma cidade situada na parte norte do istmo de Corinto, a pouco mais de 40 km a oeste de Atenas), chefiado por um líder chamado Bizas ou Bizante, se estabeleceu na margem poente do estreito do Bósforo, dando origem a uma nova cidade, que em memória do seu chefe adotou o nome de Bizâncio. Quase mil anos depois (em 330 d.C.), o imperador Constantino I estabeleceria ali uma nova centralidade para o espaço político romano, inaugurando com pompa e circunstância a cidade de Constantinopla, que hoje todos conhecemos pelo nome de Istambul [...].

A posição geográfica da rebatizada Constantinopla, ligando o Ocidente e o Oriente, as suas defesas naturais (Bósforo, mar de Mármara, Corno de Ouro) e a sua privilegiada articulação com as grandes rotas comerciais terrestres e marítimas (Europa-Ásia e mar Negro-mar Egeu) justificam plenamente a escolha do primeiro imperador cristão. Constantino tratou também de acautelar a segurança da nova cidade, ao edificar uma primeira muralha que cobria uma área de cerca de 750 hectares. Devido a um crescimento populacional espetacular, que depressa conduziu ao número exorbitante de 500 000 habitantes, Teodósio II (408-450) seria obrigado a ampliar a área fortificada, tanto na parte terrestre como na zona ribeirinha; quando Átila ameaçou Constantinopla, já a muralha (com doze a quinze metros de altura) se estendia por oito quilômetros junto ao mar de Mármara [...], por sete quilômetros no Corno de Ouro e por seis quilômetros e meio na parte terrestre, achando-se reforçada, ao longo de todo este percurso, por 394 torres capazes de impor respeito aos mais audazes dos conquistadores. [...]

MONTEIRO, João Gouveia. **História concisa do Império Bizantino**: das origens à queda de Constantinopla. Universidade de Coimbra, 2016. p. 17-18. Disponível em: <https://digitalis-dsp.uc.pt/bitstream/10316.2/40786/1/Hist%C3%B3ria%20concisa%20do%20Imp%C3%A9rio%20Bizantino%20%28Das%20origens%20%C3%A0%20queda%20de%20Constantinopla%29.pdf>. Acesso em: 18 set. 2018.

ENCAMINHAMENTO

- Informar que, durante seu governo, Justiniano preocupou-se também com as bases legais da vida em sociedade. Para isso, encarregou juristas de reunir e atualizar as principais leis romanas. Esse trabalho resultou no *Corpus Juris Civilis*, obra extensa formada de quatro partes:

1ª) Código de Justiniano – reunião das leis romanas desde o século II;
2ª) Novelas – leis lançadas pelo próprio Justiniano;
3ª) Digesto – pareceres dos juristas romanos;
4ª) Institutos – manual de direito para estudantes.

- Destacar que o *Corpus Juris Civilis* possibilitou ao Ocidente o conhecimento do direito romano e serviu de base para muitos códigos civis atuais, inclusive o brasileiro.

Dialogando

a) Ele se encontra ao centro; note que é o único que tem uma coroa na cabeça.
b) À direita estão os religiosos.
c) À esquerda e próximo ao imperador, estão seus auxiliares diretos e os militares, como se pode notar pelas lanças e escudos que carregam.

Texto de apoio

As guerras de Justiniano

O governo de Justiniano (527-565) é historiograficamente conhecido [...] por suas audaciosas pretensões de conquistas político-militares. Desde os primeiros anos de seu governo, Justiniano se preocupara em colocar em prática um ousado projeto para trazer de volta aos domínios imperiais seus antigos territórios. Trata-se de regiões que pertenceram ao império até o século III e que, nos dois séculos seguintes (período conhecido como "Baixo Império") foram perdidas para os povos ditos "bárbaros" (germanos, godos, vândalos, persas), nas fronteiras da Europa Ocidental, do norte da África e Oriente. Ao chegar ao poder em 527, [...] Justiniano encontrou as fronteiras do seu Império reduzidas ao Oriente grego e à Ásia Menor [...]

Para Averil Cameron, [...] as pretensões de expansão das fronteiras eram partes de um projeto imperial [...] que visava à restauração de todo um passado glorioso. [...] Georg Ostrogosrky se refere a essa "política restauradora" do imperador como sendo motivada pelo que o autor considera uma "eterna nostalgia" dos romanos em relação à ideia de um Império universal. Para Ostrogorsky, essa política não estaria restrita apenas a questões territoriais, mas se estenderia a um campo cultural ainda mais amplo [...]. Walter Goffart, num estudo que propõe uma reavaliação do processo de "migrações" de populações bárbaras em território romano, afirma que os historiadores da Antiguidade Tardia observavam que, desde a segunda metade do século V, crescia uma hostilidade da população de Constantinopla contra os bárbaros, sentimento este que teria fundamentando ideologicamente as campanhas de Justiniano [...].

BOY, Renato Viana. Os bárbaros na história das guerras: um olhar romano sobre os godos no século VI. **Anais do XXVI Simpósio Nacional de História – ANPUH**. São Paulo, p. 1-2, jul. 2011. Disponível em: <http://www.snh2011.anpuh.org/resources/anais/14/1308188810_ARQUIVO_anpuh2011RenatoVianaBoytextocompleto.pdf>. Acesso em: 18 set. 2018.

O governo de Justiniano

O governo do imperador Justiniano (527 a 565) e sua esposa Teodora marcou a história do Império Bizantino.

BASÍLICA DE SÃO VITAL, RAVENA, ITÁLIA. FOTO: DEA/A DE GREGORIO/ABE PHOTO LIBRARY

Mosaico bizantino representando Justiniano e sua corte, século VI. Basílica de São Vital, Ravena, Itália. Os imperadores bizantinos eram chamados de basileus (rei, em grego).

DIALOGANDO

a) Que posição o imperador Justiniano ocupa na imagem?
b) Quem são os personagens à direita?
c) E os personagens à esquerda, quem são?

O governo de Justiniano empenhou-se em restabelecer a unidade do Império Romano reconquistando as terras perdidas para os germanos. Conquistaram parte do norte da África aos vândalos, a Península Itálica, aos ostrogodos e o sul da Espanha, aos visigodos, passando, com isso, a controlar boa parte do Mar Mediterrâneo. Observe o mapa.

Império Bizantino (século VI)

ALEXANDRE BUENO

Essas conquistas, no entanto, custaram caro aos bizantinos. Para cobrir os gastos com a guerra e a manutenção dos novos territórios, o imperador passou a aumentar cada vez mais os impostos, o que provocou forte descontentamento e revolta.

Fonte: DUBY, Georges. **Atlas historique mondial**. Paris: Larousse, 2003. p. 34.

DIVULGAÇÃO PNLD 2021 FTD

A religiosidade bizantina

Os bizantinos eram cristãos e viviam intensamente o cristianismo. As festas oficiais, como a coroação de um imperador, tinham sempre um caráter religioso. Os aniversários das pessoas eram comemorados duas vezes ao ano: uma no dia do seu nascimento e outra no dia do santo cujo nome a pessoa adotou. Quem faltasse à missa por três domingos seguidos era expulso da Igreja.

LUCAS VALLECILLOS/AGE FOTOSTOCK/GRAVIPIX (BRASIL

Em uma das várias revoltas populares contra o Império Bizantino, a igreja de Santa Sofia foi completamente destruída. Utilizando material vindo de várias partes do mundo, o governo de Justiniano a reconstruiu, tornando-a maior e mais bela. A cúpula da Igreja de Santa Sofia tem 32 metros de diâmetro e 60 metros de altura e parece estar suspensa no ar. Em 1936, essa igreja foi transformada em um museu, e é muito visitada por pessoas de várias partes do mundo. A Igreja de Santa Sofia é um documento do poder e da riqueza dos bizantinos daquele tempo. Fotografia de 2014.

MUSEU HISTÓRICO DO ESTADO, RÚSSIA. FOTO: BRIDGEMAN IMAGES/KEYSTONE BRASIL

No Império Bizantino, os ícones (imagens pintadas e esculpidas de Cristo, da Virgem e dos santos) eram muito populares e serviam como estímulo à devoção. Os principais fabricantes de ícones eram os monges, que enriqueciam com essa atividade.

Ícone bizantino no qual se vê a pintura da Virgem Maria e o menino. Rússia, século XIV.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Texto de apoio

O texto a seguir é do historiador Hilário Franco Júnior.

Indiscutivelmente, o homem, e, portanto, a História, é uma globalidade, com suas atividades, anseios, necessidades, sentimentos, existindo uns em função dos outros. Contudo, cada sociedade parece, dentro de sua totalidade histórica, enfatizar um de seus elementos constitutivos, que funciona então como articulador do conjunto.

No caso do Império Bizantino, tal fator sem dúvida era a religião, que fornecia a fundamentação do poder imperial, a motivação básica e a justificativa da política exterior, os temas e o significado da produção cultural. Era ela que absorvia parte considerável dos recursos econômicos, que determinava o cotidiano dos indivíduos do nascimento à morte. Mais do que isso, o Império era – daí sua importância e razão de ser – uma antecipação do Reino dos Céus, uma cópia imperfeita, mas que preparava os homens para Aquele. Para tanto deveria ser justo e crente, mas, e assim os bizantinos explicavam o fracasso político do império, como ele fora dominado pelo pecado, Deus puniu essa cópia terrestre que se afastara demais do modelo celeste, destruindo-a.

Essa importância central da religião fica demonstrada por três fatores: a extensão e influência das estruturas eclesiásticas, a intensa e exaltada espiritualidade popular, as inúmeras controvérsias teológicas com pesados desdobramentos políticos e sociais. [...] o papel desempenhado pela hierarquia clerical na vida do império dependia muito da figura de seu chefe, o patriarca de Constantinopla. Contudo, desde suas origens ele esteve intimamente ligado ao poder imperial. Já em 381, no Segundo Concílio Ecumênico, por pressão do imperador estabeleceu-se que "por ser a Nova Roma, o bispo de Constantinopla receberá as honras logo a seguir ao bispo de Roma". Isto é, por sua posição política a diocese da nova capital ganhava primazia sobre as de Alexandria, Antioquia e Jerusalém, apesar destas terem sido fundadas por apóstolos. Assim, ao contrário do que acontecia no Ocidente, onde a ausência de uma força política permitia ao Papado desenvolver-se como um poder independente, em Bizâncio, o Patriarcado desde seu início esteve atrelado ao imperador. [...]

FRANCO JÚNIOR, Hilário Franco. **O Império Bizantino**. São Paulo: Brasiliense, 1985. p. 12-13.

ENCAMINHAMENTO

- Aprofundar o assunto acessando o artigo: "O basileos, o imperador e o patriarca: a sinfonia bizantina na configuração dos ritos", do doutor Paulo Augusto Tamanini. Disponível em: <http://livro.pro/9iwphu>. Acesso em: 24 set. 2018.

IMAGENS EM MOVIMENTO

- CONSTRUINDO um império: Bizâncio. Duração: 44 min. Disponível em: <http://livro.pro/8pwj4y>. Acesso em: 24 set. 2018.

Documentário (dublado) sobre o Império Bizantino.

ENCAMINHAMENTO

- Explicar que, diante da proibição do culto às imagens religiosas (ícones) e da destruição dessas imagens por todo o Império, a população bizantina se dividiu entre os que eram favoráveis e os que eram contrários a ícones (os iconoclastas).
- Frisar que, sob a liderança dos monges, explodiram por todo o Império revoltas populares contra a destruição de imagens religiosas. Como o imperador reagia ordenando a repressão a essas revoltas, essa disputa – conhecida como **questão iconoclasta** – desembocou em uma guerra civil que se prolongou até 843. Naquele ano, após várias idas e vindas, a imperatriz Irene restabeleceu o direito de culto às imagens.

Texto de apoio

O texto a seguir é de Caroline Coelho Fernandes, doutoranda em História pela Universidade Federal de Ouro Preto.

O Iconoclasmo Bizantino

[...] Em 726, Leão III ordenou que fosse retirada da porta de Bronze do Palácio imperial, a Chalké, uma imagem de Cristo [...], dando início a sua política contrária aos ícones.

Apesar da hostilidade do imperador em relação aos ícones, é preciso destacar que os ideais iconoclastas não eram contrários a todos os tipos de imagens, apenas às de Cristo, da Virgem e dos santos. Isso pode ser observado no fato de que muitas dessas imagens foram substituídas por motivos florais e/ou animais. Dessa maneira, apenas uma categoria de imagem que poderia ser cultuada foi mantida, a que dizia respeito ao imperador [...]:

Suas imagens não apenas subsistiram, mas os imperadores exigiram para elas o culto tradicional. Aumentando seu estatuto de soberano às custas de reduzir aquele de Cristo, substituem nas moedas a cruz tradicional pelo seu retrato, que passa a ocupar o anverso e o reverso. A proibição bíblica, tomada ao pé da letra, não teria permitido essas imagens. Acontece que os iconoclastas usavam argumentos mais circunstanciados e seletivos. [...]

Os iconoclastas

Iconoclasta: pessoa contrária à veneração de ícones; pessoa que destrói imagens.

Cristandade: comunidade cristã; conjunto de povos e países tidos como cristãos.

Eslavos: grupos humanos que habitavam a Europa central e oriental há cerca de 5 mil anos. Entre seus descendentes atuais estão os russos, os sérvios, os poloneses, entre outros.

Em 726, movido por razões religiosas e políticas, o imperador bizantino Leão XIII proibiu o culto às imagens religiosas e ordenou a destruição de ícones em todo o Império. Quando as imagens começaram a ser destruídas, populares reagiram de forma violenta aos **iconoclastas**; e em vários pontos do Império explodiram revoltas; muitas delas lideradas por monges e interessadas em derrubar o governo imperial. O imperador mandou reprimi-las duramente; decorreu daí uma guerra civil que se prolongou até 843, quando a imperatriz Irene reestabeleceu o direito de culto às imagens.

MUSEU DE HISTÓRIA DE SÓFIA, BULGÁRIA. BRIDGEMAN IMAGES/KEYSTONE BRASIL

Os irmãos São Cirilo (à esquerda) e São Metódio (à direita) dedicaram-se a evangelizar os povos eslavos. A escrita usada hoje na Rússia derivou do alfabeto criado por eles.

O Cisma do Oriente

Com o tempo o cristianismo dos bizantinos foi trilhando um caminho próprio: a língua da missa era o grego, os rituais apelavam aos sentimentos, e negava-se a existência do purgatório. Conforme o cristianismo bizantino se diferenciava do romano, as divergências entre o patriarca e o papa iam aumentando, já que ambos se consideravam dirigentes supremos da **cristandade**. As relações entre o patriarca e o papa pioraram a tal ponto que, em 1054, ocorreu o rompimento: a Igreja cristã dividiu-se em duas – a Igreja Católica Apostólica Romana, liderada pelo papa, e a Igreja Cristã Ortodoxa Grega, dirigida pelo patriarca. Essa divisão ficou conhecida como **Cisma do Oriente** e perdura até hoje.

Este cristianismo, chamado de **ortodoxo**, expandiu-se com as fronteiras do império. Conforme ampliavam suas conquistas, os bizantinos foram evangelizando e convertendo povos **eslavos** ao cristianismo.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Além disso, podemos observar, a partir da preservação dos retratos imperiais frente aos ícones, uma forma dos imperadores se imporem até mesmo acima de Deus como soberanos, uma vez que suas imagens representavam a expressão da presença do poder [...] e eram utilizadas como veículos de propaganda [...].

A política iconoclasta teria sido assim uma forma de legitimação do poder imperial frente às investidas árabes, como forma de fortificar o mesmo e garantir a sobrevivência do Império face ao crescimento de uma nova potência. Além disso, conseguiu por um tempo conter as incursões árabes sobre Bizâncio, mostrando a supremacia do Império na região mesmo após tantas adversidades. [...]

FERNANDES, Caroline Coelho. O Iconoclasmo Bizantino: modos de integração e desintegração no mediterrâneo. ***Mare Nostrum***, v. 9, n. 1, p. 84-87, 2018. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/marenostrum/article/view/145221>. Acesso em: 18 set. 2018.

Os muçulmanos

Enquanto o Império Bizantino conquistava terras no Ocidente, na Arábia surgia um líder que fundou uma nova religião monoteísta: o **islamismo**.

MUSEU DO LOUVRE, PARIS. FOTO: BRIDGEMAN IMAGES/KEYSTONE BRASIL

Pintura turca do século XVI representando Maomé e o arcanjo Gabriel. Repare que não se vê o rosto de Maomé, pois os muçulmanos fazem restrições à reprodução de seu rosto. Museu do Louvre, Paris.

Pregando a crença em um único Deus, Maomé reuniu à sua volta um grupo de seguidores, os **muçulmanos**. Isto desagradou comerciantes locais que lucravam com os peregrinos que iam à cidade de Meca adorar os deuses nos quais acreditavam. Então, os comerciantes passaram a perseguir Maomé, que por isso se mudou de Meca para Yatreb, chamada depois de **Medina**, "cidade do profeta". Esse episódio, a **Hégira**, ocorreu em 622 e foi escolhido pelos muçulmanos como ano I do seu calendário.

Dica!
Vídeo com informações que ajudam a ampliar o conhecimento sobre o islamismo. Duração: 1 min. Disponível em: <http://livro.pro/5ver9b>. Acesso em: 24 set. 2018.

Depois, Maomé e seus seguidores conquistaram Meca pela força das armas (630), fato que marca o nascimento do Islã, palavra derivada do árabe que significa "submissão total a Deus".

Meca tornou-se, desde então, capital da religião muçulmana. Ao falecer, em 632, Maomé já tinha conseguido unir em torno do islamismo as populações árabes das cidades e do deserto e, ao mesmo tempo, havia criado um **Estado árabe**.

Islamismo: religião monoteísta fundada por Maomé no que hoje é a Arábia Saudita.
Muçulmano: do árabe *muslim*, "submetido a Deus".
Hégira: Segundo um historiador, a palavra não tem apenas o sentido negativo de fuga de Meca, mas o positivo da busca de proteção, estabelecendo-se um lugar que não o seu próprio (HOURANI, Albert. **Uma história dos povos árabes**. São Paulo: Companhia das Letras, 1994. p. 34).

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

ENCAMINHAMENTO

- Informar que Maomé nasceu em Meca, na Arábia Ocidental, por volta de 570. Os membros da tribo coraixita eram mercadores e mantinham negócios com diferentes áreas da Arábia e também frequentavam a Caaba, o santuário da cidade.
- Comentar que há poucas informações sobre os primeiros anos da vida de Maomé; sabe-se, porém, que aos 15 anos ele passou a trabalhar como condutor de caravanas, viajando para lugares distantes, como a Síria e a Palestina, e travou contato com duas das mais importantes religiões monoteístas: o judaísmo e o cristianismo. Aos 25 anos, Maomé se casou com Cadija, uma viúva comerciante, e assumiu o comando dos seus negócios. Com o tempo, no entanto, Maomé passou a alternar os negócios com os retiros espirituais. Conta a tradição que, aos 40 anos, ele avistou um anjo que o convocou a tornar-se mensageiro de Deus. Maomé começou então a anunciar profecias, tais como: "O mundo está chegando ao fim"; "Deus todo-poderoso irá julgar os seres humanos"; "Aqueles que, durante a vida, se submeterem à vontade de Deus podem confiar na sua misericórdia na hora do julgamento".
- Mencionar que, em Medina, Maomé continuou pregando a existência de um só Deus e conquistando adeptos, tanto entre a população da cidade quanto entre os beduínos do deserto. Até que, em 630, dizendo que **Alá** lutava ao lado deles, Maomé e seus seguidores marcharam para Meca e, lá chegando, destruíram as estátuas dos deuses locais e reservaram a Caaba à adoração de um único Deus.
- Salientar que Meca passou a ser o centro da devoção muçulmana. Nos anos seguintes, os muçulmanos conquistaram uma parte considerável da Arábia que passou a ser governada por Maomé. Ao falecer, em 632, Maomé tinha fundado uma nova religião monoteísta e unido os árabes do deserto e das cidades em um **Estado árabe**, de perfil teocrático.
- Destacar que Maomé não deixou nada escrito. Após sua morte, Abu Bakr, seu sucessor imediato, ordenou a junção de tudo o que havia sido escrito sobre os ensinamentos de Maomé em um único livro, o **Corão**, também conhecido como **Alcorão** (do árabe *Al-Kuran*), que quer dizer "O livro". Escrito numa linguagem muitas vezes literária, o **Corão** fala do caminho que conduz a Deus, origem de todo o poder e bondade. Os muçulmanos creem que o **Corão** é a vontade de Deus revelada a Maomé por um anjo.

IMAGENS EM MOVIMENTO

- HISTÓRIA: a história do Islã. Duração: 29 min. Disponível em: <http://livro.pro/gwdsvu>. Acesso em: 24 set. 2018.

Entrevista com o *sheik* Jihad Hassan Hammadeh, na TV Univesp. Ele é presidente do Conselho de Ética da União Nacional das Entidades Islâmicas e trata, entre outros aspectos, da comunhão entre religião e política na religião islâmica.

ENCAMINHAMENTO

• Esclarecer que o pertencimento a uma comunidade de fiéis implicava o dever dos muçulmanos de cuidarem uns dos outros, além de protegerem e ampliarem a comunidade.

Dialogando

Pela enorme quantidade de fiéis que o islamismo possui e pelo fato de que uma das obrigações do seguidor dessa religião é ir a Meca ao menos uma vez na vida, caso tenha recursos financeiros para isso.

IMAGENS EM MOVIMENTO

• OS SEGREDOS do Alcorão: decifrando o passado. Duração: 1h30min. Disponível em: <http://livro.pro/ct4bqw>. Acesso em: 24 set. 2018.

Documentário sobre a história do **Alcorão**.

Texto de apoio

O texto a seguir é do historiador Albert Habib Hourani.

Os Pilares do Islamismo

[...] Os dois Pilares eram o *sawn*, ou jejum uma vez por ano, no mês do Ramadan, e o *hadj*, ou peregrinação a Meca, pelo menos uma vez na vida. Durante o Ramadan, mês em que o **Corão** foi revelado, todos os muçulmanos acima dos dez anos eram obrigados a abster-se de comer e beber, e de manter relações sexuais, do amanhecer ao anoitecer; faziam-se exceções para os que se encontravam muito debilitados fisicamente, os doentes mentais, os ocupados em trabalho pesado ou na guerra, e os viajantes. Isso era encarado como um ato solene de arrependimento dos pecados, e uma negação do eu em favor de Deus; o mulçumano que jejuava devia começar o dia com uma declaração de intenção, por vezes passava a noite em preces rituais. Aproximando-se de Deus dessa maneira, os muçulmanos também estariam se aproximando uns dos outros. A experiência do jejum em companhia de toda a aldeia ou cidade fortalecia o senso de uma comunidade única espalhada no tempo e no espaço; as horas após o anoitecer podiam ser dedicadas a visitas e refeições feitas em comum; o fim do Ramadan era comemorado como uma das duas grandes festas do ano litúrgico, com dias de banquetes, visitas e presentes (*'id al-fitr*).

Pelo menos uma vez na vida, todo muçulmano que pudesse fazer a peregrinação a Meca devia fazê-la. Podia visitá-la em qualquer época do ano (*'umra*), mas ser um peregrino num sentido pleno era ir lá com outros peregrinos numa época especial do ano, o mês de Dhu'l – Hijja. [...] Descrições de Meca e do *hadj* feitas no século XII mostram que nessa época havia concordância sobre como o peregrino devia conduzir-se e o que podia esperar encontrar no fim de sua jornada. [...]

HOURANI, Albert Habib. **Uma história dos povos árabes**. São Paulo: Companhia das Letras, 1994. p. 160-161.

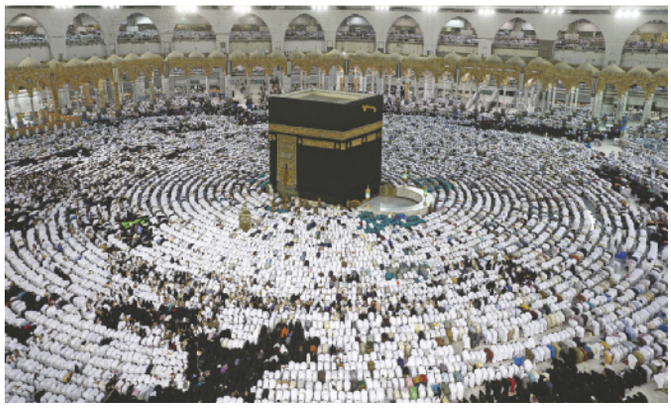
O islamismo

DIALOGANDO

Por que será que Meca recebe tantas pessoas todos os anos?

A religião criada por Maomé é chamada islamismo, e seu princípio fundamental é a crença num único Deus (monoteísmo). O islamismo é uma religião simples, e este é, com certeza, um dos motivos de sua rápida expansão pelo mundo. Todo muçulmano deve:

- crer em um só Deus (Alá) e seguir os ensinamentos de Maomé, seu mensageiro;
- orar cinco vezes ao dia com o rosto voltado para Meca;
- dar aos necessitados uma ajuda proporcional aos bens que possui;
- jejuar durante os trinta dias do Ramadã (mês do jejum). O fiel não deve ingerir nem alimento nem água, do nascer ao pôr do sol;
- ir a Meca ao menos uma vez na vida, caso tenha recursos financeiros para isso.



FAISAL AL NASSER/REUTERS/FOTOARENA

Nesta imagem de 2018, milhares de fiéis oram ao redor da Caaba, em Meca, na Arábia Saudita. A cidade hoje é o principal centro religioso do mundo muçulmano e um dos primeiros centros comerciais da Arábia Saudita.

A expansão islâmica

Após a morte de Maomé, os primeiros califas empenharam-se para expandir o islamismo para além da Arábia. Entre os fatores da expansão muçulmana, estavam:

a) o interesse no controle das vias de comércio por terra e por mar (através do Mediterrâneo);

b) a ***jihad***, guerra santa para converter os infiéis, nome dado às pessoas de outras religiões;

c) a crença de que aquele que morresse lutando pela expansão do islamismo ganharia o paraíso.

Jihad: traduzida geralmente como "guerra santa", a palavra *jihad* quer dizer "esforço em favor de Alá".

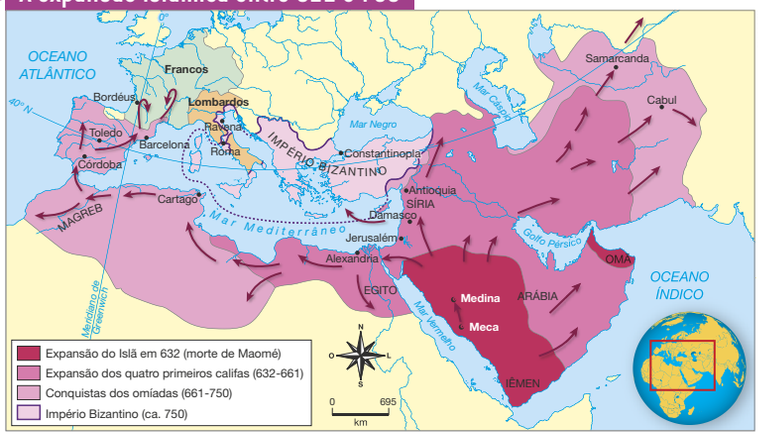
DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Sob a liderança dos **omíadas**, os muçulmanos conquistaram grandes porções de terras a leste e a oeste. Depois, partindo do continente africano, tomaram a Península Ibérica. Nessa península, foram finalmente detidos pelos guerreiros francos na **Batalha de Poitiers**, em 732.

A conquista de terras e pontos-chave do comércio pelos árabes se deu numa velocidade espantosa; em cem anos – a contar da morte de Maomé – formaram um imenso império, que ia desde as fronteiras da China, a leste, até o extremo oeste da Europa. Observe o mapa.

Omíadas: importante família da cidade de Meca, cujo governo se estendeu de 661 a 750.

A expansão islâmica entre 622 e 750



Fonte: KINDER; Hermann; HERGT, Manfred; HILGEMANN, Werner. **Atlas Histórico Mundial**: de los orígenes a nuestros días. Madrid: Akal, 2007. p. 124.

Mediterrâneo: espaço de interação entre povos e culturas

Com a expansão do Império islâmico e a conquista do norte da África, da Espanha e da Sicília, a metade sul do Mediterrâneo tornou-se um "lago muçulmano".

Várias cidades sob domínio islâmico, como Alexandria e Túnis, no norte da África, renasceram para o comércio e a comunicação através do **Grande Mar**. Os moradores dessas cidades dependiam de alimentos e matérias-primas (fibras têxteis e metais) vindos de longe. E, ao mesmo tempo, seus artesãos produziam bens para exportação. Os tunisianos, por exemplo, dependiam de grãos da Sicília e exportavam linho e artigos de algodão para aquela ilha.

Grande Mar: nome dado ao Mediterrâneo pelos especialistas no estudo desse grande mar.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

ENCAMINHAMENTO

- Explicar que, durante o governo do segundo califa, iniciou-se a expansão para além da Arábia. Ele e seus sucessores levaram às últimas consequências a *jihad* com vistas à conquista de pessoas para o islamismo. Com a morte de Ali – o quarto califa –, o poder passou às mãos dos *omíadas*.
- Mencionar que a *jihad*, guerra contra os que ameaçavam a comunidade – fossem eles de fora ou de dentro – era uma obrigação importantíssima. O dever da *jihad* não era uma obrigação do indivíduo, mas de toda a comunidade, de fornecer um número considerável de combatentes para a vitória da causa.
- Esclarecer que, continuando a expansão muçulmana, os *omíadas* foram em direção à Ásia central e ao norte da África. Depois disso, os **abássidas**, partidários da seita xiita, apossaram-se do califado. Durante seu longo reinado (751-1258) consolidaram o islamismo e mudaram a capital do Império para Bagdá, no atual Iraque. O Império vivia seu apogeu.
- Informar que outro fator importante para a expansão islâmica foi a relativa tolerância religiosa dos árabes em relação aos povos vencidos, que podiam manter sua própria religião, desde que reconhecessem o poder do islã e pagassem tributos.
- Comentar que o Império Islâmico foi favorecido pelo enfraquecimento do Império Bizantino e do Império Persa em função das guerras que travaram entre si, bem como pela opressão exercida por bizantinos e persas sobre os povos sob seu domínio. Muitos desses povos chegaram a ver os muçulmanos como libertadores.

Texto de apoio

A formação de um Império

O califa não era um profeta. Líder da comunidade, mas em nenhum sentido um mensageiro de Deus, não podia pretender ser porta-voz de revelações continuadas; mais ainda permaneceria uma aura de santidade e escolha divina em torno da pessoa e do cargo dos primeiros califas, que afirmavam ter algum tipo de atividade religiosa [...]. Havia um universalismo implícito na doutrina e nos atos de Maomé: ele reivindicava autoridade universal, o *haram* que estabelecera não tinha limites naturais; em seus últimos anos, enviaram-se expedições militares contra as terras da fronteira bizantina, e supõe-se que ele tenha mandado emissários aos governantes dos grandes estados, exortando-os a reconhecer sua mensagem. Quando morreu, as alianças que fizera com chefes tribais ameaçaram dissolver-se; alguns deles agora rejeitavam suas pretensões proféticas, ou pelo menos o controle político de Medina. Diante desse desafio, a comunidade liderada por Abu Bkr afirmou sua autoridade pela ação militar (as "guerras do *ridda*"); [...]. No fim do reinado do segundo califa, toda a Arábia, parte do Império Sassânida, e as províncias síria e egípcia do império Bizantino haviam sido conquistadas; o resto das terras sassânidas foram ocupadas logo depois.

HOURANI, Albert Habib. **Uma história dos povos árabes**. São Paulo: Companhia das Letras, 1994. p. 39-40.

ENCAMINHAMENTO

- Refletir sobre o texto a seguir, do historiador Rafael Scopacasa:

[...] O Mediterrâneo apresenta-se como um contexto adequado para o estudo de conexões globais no passado distante. [...] cada vez mais exploram-se a conectividade entre essas diferentes culturas e a intensa mobilidade de pessoas, bens e ideias atravessando fronteiras. O novo paradigma da "mediterraneanização" (tal como Ian Morris o denominou) é, ele próprio, um resultado da globalização moderna e seu impacto sobre a historiografia. [...]

SCOPACASA, Rafael. Hegemonia romana e transformações culturais no Mediterrâneo (séculos IV-II a.C.): novas perspectivas da História global. **História (São Paulo)**, n. 177, p. 5, 2018. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rh/n177/2316-9141-rh-177-a04917.pdf>. Acesso em: 18 set. 2018.

Texto de apoio

O texto a seguir é do historiador David Abulafia.

Cruzando as fronteiras

A ampliação do domínio muçulmano para incluir Marrocos, Espanha e finalmente Sicília significava que a metade sul do Mediterrâneo tornou-se um lago administrado pelos muçulmanos, oferecendo esplêndidas novas oportunidades para o comércio. Os mercadores judeus surgem com maior proeminência nos registros. [...] Há motivos para acreditar que os mercadores não muçulmanos tinham uma nítida vantagem. Os muçulmanos eram restringidos por determinações legais que os proibiam de viver ou até negociar em terras infiéis. Ao longo dos séculos isso significou que os soberanos de cidades muçulmanas no Mediterrâneo abriam suas portas para comerciantes cristãos e judeus, mas seus moradores muçulmanos eram receosos de se aventurar por Itália, Catalunha ou Provença.

O motivo de sabermos tanto a respeito dos comerciantes judeus é que centenas de suas cartas e documentos de negócios sobreviveram na coleção conhecida como Genizah do Cairo. [...] O antigo Cairo, ou Fustat, tornou-se a base para a população judaica e copta da cidade; no século XI, um grupo de judeus reconstruiu a sinagoga Ben Ezra, incorporando ao andar superior um depósito, ou Genizah, acessível somente por uma escada, dentro do qual juntavam e empilhavam papéis e manuscritos descartados. [...]

Os documentos da Genizah fazem mais do que simplesmente registrar a vida dos que moraram dentro de Fustat. Esses judeus se correspondiam com familiares, amigos e agentes de negócios pela maior parte do Mediterrâneo, incluindo al-Andalus, Sicília e Bizâncio, embora o contato com as cidades do Ocidente cristão fosse limitado. Há inúmeras referências aos comerciantes muçulmanos, que eram muitas vezes incumbidos de produtos sendo enviados por terra (havia um pesado tráfego terrestre ao longo da costa norte-africana); isso acontecia porque muitos judeus tinham resistência a viajar por terra no Sabbath, o que era difícil de evitar quando acompanhando uma caravana. [...]

ABULAFIA, David. **O grande mar**: uma história humana do Mediterrâneo. Rio de Janeiro: Objetiva, 2014. p. 281-286.

MONASTERIO DE EL ESCORIAL, ESPANHA
FOTO: DEAGOSTINI/AGB PHOTO LIBRARY

Médico explicando as propriedades de um remédio a judeus, cristãos e muçulmanos. Ilustração das Cantigas de Santa Maria. Espanha, século XIII.

A Espanha islâmica obtinha grãos no Marrocos e vendia para os marroquinos tecidos, cerâmica, artesanato em metal. Naquela época, os mercadores já usavam **notas de crédito** e cheque para comprarem à vista ou a prestação.

Mesmo sob a liderança muçulmana no Mediterrâneo, o comércio bizantino continuou vivo; os mercadores bizantinos continuaram comerciando com o Ocidente via Itália, e com o Oriente, via Mar Negro.

Os mercadores de Veneza, na Itália, também se arriscaram por mares muçulmanos levando e trazendo mercadorias.

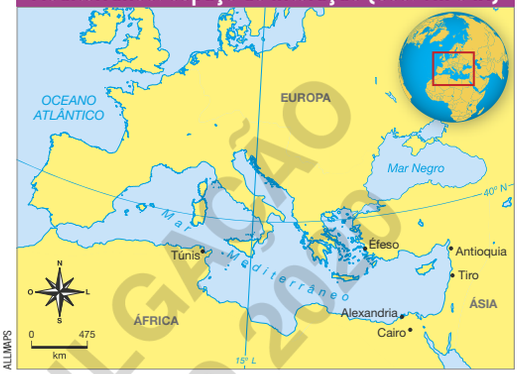
Assim, nos séculos VIII e IX, o Mediterrâneo era cruzado por comerciantes árabes muçulmanos, bizantinos, judeus, sírios, africanos, gregos, italianos, entre outros. Ou seja, mercadores do Oriente, da África e da Europa circulavam pelo Grande Mar levando e trazendo mercadorias.

Esses mercadores, porém, não trocavam apenas mercadorias. Pelo Mediterrâneo, de porto em porto, iam levando e trazendo também ideias, práticas, línguas, religiões e saberes. Foi pelo Mediterrâneo, por exemplo, que obras de medicina e filosofia gregas chegaram ao sul da Espanha. E, de lá, foram levadas à Itália.

Nota de crédito: documento comercial emitido por um vendedor a um comprador que não recebeu ou devolveu o que comprou.

Mas essa integração marítima, apesar de intensa, não foi completa como quando os romanos chamavam o Mediterrâneo de *Mare Nostrum*.

Mediterrâneo: espaço de interação (séc. VIII e IX)



Cidades portuárias do Mediterrâneo Oriental, a exemplo de Antioquia, Tiro, Cairo, Alexandria e Éfeso, tornaram-se locais de comércio e de trocas culturais intensas entre pessoas e povos. Ocorreu, assim, um reavivamento comercial e cultural do Mediterrâneo oriental.

Fonte: VIDAL-NAQUET, Pierre; BERTIN, Jacques. **Atlas histórico**: da Pré-História aos nossos dias. Lisboa: Círculo de Leitores, 1990. p. 29.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

ATIVIDADES

I Retomando

1. Avalie as afirmações a seguir e copie, no caderno, a alternativa que contém a sequência correta de respostas.

I. Os contatos entre romanos e germanos foram sempre violentos.

II. Nos contatos entre os romanos e germanos ocorreram interações e também preconceitos.

III. Os contatos entre romanos e germanos tiveram alguns períodos de paz e outros de conflito.

IV. Os romanos chamavam os germanos de "bárbaros" por terem admiração por eles.

a) F, V, V, F
b) V, F, F, V
c) F, F, V, V
d) V, V, F, F

2. As afirmações a seguir dizem respeito a fatores da crise de desagregação do Império Romano, iniciada no século III. Leia-as com atenção.

I. Gastos crescentes do Império para conservar províncias, pagar funcionários e manter soldados em toda a extensa fronteira.

II. Aumento da insegurança nas cidades romanas, devido à pressão dos germanos nas fronteiras do Império.

III. Pobreza e medo dos germanos, que levaram os moradores de cidades a se mudarem para o campo em busca de abrigo e trabalho. As cidades se esvaziaram e a Europa viveu um processo de ruralização.

IV. Falta de dinheiro para suprir os gastos do Império, o que levou os imperadores a aumentarem os impostos e a desvalorizarem a moeda, causando aumento de preços e insatisfação popular.

Sobre as alternativas apresentadas, podemos afirmar que

a) nenhuma delas é verdadeira.
b) apenas I e II são verdadeiras.
c) apenas III e IV são verdadeiras.
d) apenas I e IV são verdadeiras.
e) todas são verdadeiras.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Texto de apoio

[...] Pelo menos desde o final do século I d.C., as realidades da economia imperial assumiram o ritmo próprio da história de uma sociedade que havia colocado as condições de sua existência como os limites para a sua expansão. Delineava-se um esgotamento que nem mesmo a "alimentação política" da economia [...] estava apta a impedir: nas margens do império não existiam mais recursos externos a obter; longe do Mediterrâneo não se encontravam grandes riquezas para serem conquistadas e canalizadas para o centro, nem massas de homens e mulheres para serem reduzidas à escravidão. As guerras deixaram de ser um investimento e adquiriram apenas um caráter defensivo [...].

A renda das províncias continuava a ser elevada e regular, mas os custos administrativos e militares da gestão de um império imenso, habitado agora quase inteiramente por súditos a quem se concedera a cidadania romana, absorviam ininterruptamente quantidades enormes de dinheiro e de bens. O universalismo imperial – em certa medida produto, como vimos, de um bloco evolutivo, e incapaz de superá-lo no curso de seu caminho – resultava cada vez mais insustentável com despesas cada vez mais pesadas. A política, que sempre tinha sustentado a economia, estava agora paralisada por sua inércia. A desintegração econômica contribuía para o avanço da desagregação política e vice-versa.

Entre o início e a metade do século III o desequilíbrio entre recursos e necessidades começou a assumir, até na consciência dos contemporâneos, os contornos de um verdadeiro colapso dos tempos, ainda que o diagnóstico dos males permanecesse confuso e obscuro.

Deves saber que este mundo envelheceu. Não tem mais aquelas forças que o governavam; não mais o vigor e a força que dantes o sustentavam [...] e com os próprios fatos atesta o seu declínio e queda. No inverno não há mais aquela abundância de chuvas para as sementes, no verão não há mais aquele costumeiro calor para fazê-las crescer, nem a primavera alegra-se com seu próprio clima, nem é pleno de produtos o outono. Diminuiu, nas minas exauridas, a produção de prata e de ouro, e diminuiu também a extração de mármore [...]. Faltam cultivadores nos campos, marinheiros nos mares, soldados nas casernas, honestidade no Fórum, justiça nos tribunais, solidariedade nas amizades, perícia nas artes, disciplina nos hábitos [...]. Quanto à maior frequência das guerras, ao agravamento das preocupações pela ocorrência de carestia e esterilidade, à crueldade das doenças [...], à devastação provocada pela peste – tudo isso, sabei, foi previsto: que nos últimos tempos os males multiplicam-se, e como se aproxima o dia do juízo final, a condenação de Deus indignado levanta-se para a ruína dos homens.

SCHIAVONE, Aldo. **Uma História rompida**: Roma antiga e Ocidente moderno. São Paulo: Edusp, 2005. p. 273-274.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

1. Alternativa A.
2. Alternativa E.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

3. Alternativa D. Justificativa: outra tentativa de solucionar a crise e facilitar a administração foi feita por Teodósio. Em 395, ele dividiu o território romano em duas partes: Império Romano do Ocidente, com capital em Roma, e Império Romano do Oriente, com capital em Constantinopla.
4. Alternativa B. Justificativa: os germânicos não tinham lei escrita; o direito germânico era, portanto, consuetudinário, baseado nos costumes.
5. Alternativa A. Justificativa: os germanos entraram no Império Romano na condição de soldados, agricultores, comerciantes e casando com romanos.

3. Assinale a **INCORRETA** e justifique sua escolha.

a) A crise econômica enfraqueceu o governo imperial, que, por vezes, ficava sem pagar seus soldados ou atrasava seus salários. Aproveitando-se dessa crise, generais ambiciosos nascidos nas províncias romanas marchavam sobre Roma com seus soldados e tomavam o poder à força.

b) Durante o período de anarquia militar, o assassinato de imperadores tornou-se um fato comum.

c) Buscando soluções para a crise, Diocleciano criou, em 285, a tetrarquia, um modelo de governo de quatro imperadores, cada um responsável por uma grande região do Império.

d) Outra tentativa de solucionar a crise e facilitar a administração foi feita por Teodósio. Em 395, ele dividiu o território romano em duas partes: Império Romano do Oriente, com capital em Roma, e Império Romano do Ocidente, com capital em Constantinopla.

4. Assinale a alternativa **INCORRETA** e justifique sua escolha.

a) Germano era o nome dado aos habitantes da Germânia, região da Europa parcialmente limitada pelos mares Báltico e do Norte, e pelos rios Reno e Danúbio.

b) O direito germânico era, portanto, baseado em códigos escritos.

c) *Comitatus* é o nome dado a um grupo de guerreiros unidos a um chefe militar, a quem deviam servir e honrar.

d) Os germanos eram guerreiros e agricultores, como atestam os achados arqueológicos.

5. Os contatos entre os séculos I e IV foram frequentes e, muitas vezes, pacíficos. De que formas os germanos foram entrando no Império Romano?

a) Como soldados, chegando a ocupar os mais elevados postos do exército.

b) Na condição de senadores, controlando o tesouro público e propondo a guerra ou a paz.

c) Por meio do comércio: os germanos forneciam trigo, madeira e peles para os romanos e compravam deles ferramentas e armas.

d) Por meio de casamentos entre pessoas desses povos.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Texto de apoio

O texto a seguir é da historiadora Maria Sonsoles Guerras.

A guerra para os germanos

O caráter militar é o traço mais típico da sociedade germânica. A guerra era a razão de ser do germano, que devia sempre estar preparado para o ataque. Suas armas eram principalmente ofensivas: lanças, espadas longas com duplo corte e machados. A organização dos exércitos "bárbaros" descansava no serviço de todos os homens livres em estado de combater, equipar-se e alimentar-se, pelo menos, para uma curta expedição. As mulheres também davam sua contribuição, incentivando os guerreiros. [...] Os achados arqueológicos confirmaram toda essa belicosidade, pois nos túmulos encontraram-se grandes quantidades de armas.

Uma das principais atividades dos germanos estava ligada à guerra: a metalurgia das armas, arte na qual eram insuperáveis. Esta superioridade técnica proporcionava uma vantagem garantida aos germanos nas guerras que empreendiam. Somada à técnica, havia também a estratégia. Tácito, ao se referir aos chattos, revela que possuía um autêntico exército profissional provido de um corpo de engenheiros e dotado de perícia para manobrar, fortificar-se sobre o próprio terreno e escolher os chefes mais capazes. [...]

GUERRAS, Maria Sonsoles. **Os povos bárbaros**. São Paulo: Ática, 1987. p. 16-17.

6. O ano 1 do calendário cristão é o do nascimento de Cristo.

a) Qual é o ano 1 para os muçulmanos?

b) O ano 2020 da era cristã corresponde a que ano islâmico?

7. Copie no caderno as afirmações corretas no tocante às obrigações de todo muçulmano.

a) crer em um só Deus (Alá) e seguir os ensinamentos de Maomé, seu mensageiro;

b) orar cinco vezes ao dia com o rosto voltado para Jerusalém;

c) dar aos necessitados uma ajuda superior aos bens que possui;

d) jejuar durante os trinta dias do Ramadã (mês do jejum). O fiel não deve ingerir nem alimento nem água, do nascer ao pôr do sol;

e) ir a Meca todos os anos.

8. Observe as imagens com atenção.

Fonte 1

JENNY MATTHEWS/ALAMY/FOTOARENA

Garota lendo o **Corão** em Surabaya, Indonésia, 2014.

Fonte 2

ROBERT HARDING IMAGES/MASTERFILE/LATINSTOCK

Garota lendo o **Corão**, em Lome, Togo, África, 2000.

Fonte 3

ROBERTUS PUDYANTO/GETTY IMAGES

Menina estudando o **Corão**, Londres, Inglaterra, 2014.

a) O que as meninas têm em comum?

b) Em que são diferentes?

c) O que essas cenas de leitura do Corão por meninas de países tão distantes e diferentes um do outro sugerem sobre o islamismo nos dias atuais?

d) Todo árabe é muçulmano? Justifique.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

6. a) O ano 1 para os muçulmanos é 622 da era cristã, quando ocorreu a Hégira, a mudança de Maomé de Meca para Yatreb.

b) Corresponde ao ano de 1398. **Professor**: o objetivo da questão é consolidar o que foi trabalhado no 6º ano sobre as diferentes formas de contar e dividir o tempo e lembrar a eles que o calendário é uma construção cultural.

7. Afirmativas A e D.

8. a) Todas elas são maometanas e estão lendo o **Corão**, livro sagrado dos seguidores de Maomé.

b) Elas são diferentes quanto à cultura, pertencem a países com culturas e línguas próprias: Togo, no oeste da África; Indonésia, no sudeste da Ásia, e Inglaterra, no norte da Europa. **Professor**: comentar que a menina londrina está com o *icharb*; esse traje típico das muçulmanas deixa apenas o rosto à mostra.

c) As imagens são indícios da abrangência e da força do islamismo nos dias atuais; pode-se pedir aos alunos para localizarem os países de origem das meninas no mapa; e chamar a atenção para o fato de que elas são de continentes diferentes: África, Ásia e Europa.

d) Não; há muitos árabes que professam o cristianismo, o budismo e outras religiões ainda. Além disso, há também muitos muçulmanos não árabes.

Texto de apoio

O Corão e a instrução da criança muçulmana (1332-1404)

É sabido que o ensino do Corão às crianças é um símbolo do Islã. Os muçulmanos têm e praticam tal ensino em todas as cidades, porque ele imprime nos corações uma firme crença nos artigos da fé, os quais (derivam) dos versos do Corão e de certas tradições proféticas. O Corão tornou-se a base da educação, o fundamento de todos os hábitos que podem ser adquiridos mais tarde [...] Os métodos de instruir as crianças no Corão variam de acordo com as diferenças de opinião quanto aos hábitos que devem resultar dessa instrução. O método do Maghreb restringe a educação das crianças à instrução no Corão e à prática, no decurso (da instrução), da ortografia do Corão e nas suas questões, assim como às diferenças entre os especialistas do Corão nesse domínio. Os berberes (habitantes do Maghreb) não trazem para as suas aulas quaisquer outros assuntos, como as tradições, a jurisprudência, a poesia ou a filosofia arábica, até o aluno se tornar hábil (no Corão) [...]. Consequentemente (os habitantes do Maghreb) conhecem a ortografia do Corão e sabem-no de cor, melhor do que qualquer outro (grupo muçulmano). [...]

PEDRERO-SÁNCHEZ, Maria Guadalupe. **História da Idade Média**: textos e testemunhas. São Paulo: Unesp, 2000. p. 62.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

9. a) O renascimento das cidades de parte do Oriente Médio e do norte da África durante a expansão do islã (mundo islâmico).
   b) Cidades do Levante: Antioquia e Tiro; cidades da África: Cairo, Alexandria e Tunis.
   c) Os tunisianos compravam grão da Sicília e vendiam linho e artigos de algodão para ela.
   d) Significa que, além de trocas comerciais entre as diversas partes do Mediterrâneo muçulmano, ocorreram também trocas culturais – técnicas, saberes, filosofias, religiões – transmitidas por pessoas de diversas origens.

Texto de apoio

O texto a seguir é do historiador David Abulafia.

A circulação de produtos pelo mediterrâneo multiétnico

O mundo da Genizah se estendia às fronteiras ocidentais do mundo conhecido. Embora al-Andalus, a Espanha muçulmana, não fosse um foco primordial dos negócios conduzidos pelos comerciantes da Genizah, ainda assim havia um monte de referências a colegas oriundos da Espanha. [...] A Sicília era um dos polos da rede da Genizah. Quando ela foi conquistada pelos muçulmanos, no século IX, a primeira cidade a cair ante os invasores foi Mazara, na parte oeste da ilha. Ela se tornou o principal terminal para o envio de produtos originários do Egito, e pequenas embarcações transportariam produtos por ali desde Mahdia e outros portos tunisianos; uma vez em Mazara, os produtos eram carregados sobre embarcações maiores para serem despachados para o leste. Alguns dos navios que viajavam entre al-Andalus, Sicília e Egito eram grandes; por volta de 1050, dez grandes navios, cada um carregando cerca de quinhentos passageiros, chegaram a Palermo vindos de Alexandria. Havia um mercado famoso para o linho egípcio em Mazara, e os comerciantes no Egito aguardavam com ansiedade notícias sobre os preços do linho, de modo que soubessem quanto linho seria enviado para o ocidente. Na outra direção viajava a seda, usada amplamente nos enxovais das noivas egípcias, junto com muitos outros artigos têxteis refinados: travesseiros, roupas de cama, tapetes e um objeto chamado mandil, ou mantilha, para cobrir o cabelo da noiva. A Sicília tinha grandes áreas reservadas ao pasto e não é de surpreender que couro de boa qualidade, às vezes dourado, e queijo de ovelha estivessem entre os produtos de exportação valorizados na ilha. O queijo era transportado até mesmo para o distante Egito, ainda que parte dele fosse novo e fresco.

ABULAFIA, David. **Grande mar**: uma história humana do Mediterrâneo. São Paulo: Objetiva, 2014. p. 287.

9. Leia o texto a seguir com atenção.

MUSEU DIOCESA D'URGELL, ESPANHA. FOTO: BRIDGEMAN IMAGES/KEYSTONE BRASIL

Livro, século X.

MUSEU DE BELAS ARTES, HOUSTON, EUA. FOTO: BRIDGEMAN IMAGES/KEYSTONE BRASIL

Ânfora, séculos IX a X.

[...] Contudo [...] um dos principais efeitos da criação do mundo islâmico foi que as cidades do **Levante** e do norte da África começaram a renascer [...]. Grande número de moradores das cidades dependia do fornecimento externo de gêneros alimentícios [...] e matérias-primas [...]. Grupos especializados de artesãos floresceram nas cidades, fabricando bens para exportação [...]. Os tunisianos passaram a depender do grão siciliano, mas [...] exportavam linho e artigos de algodão [...]. [...] a Espanha islâmica obtinha grão com Marrocos e vendia para os marroquinos [...] artigos têxteis, cerâmica, trabalhos de metalurgia. [...]

[...] O linho vinha do Egito e era enviado para Sicília e Tunísia [...].

[...]

[...] As terras do Islã [...] interagiram no comércio e na cultura. [...]

ABULAFIA, David. **O grande mar**: uma história humana do Mediterrâneo. Rio de Janeiro: Objetiva, 2014. p. 285-286, 289.

Levante: área ocupada pelos países do Mediterrâneo oriental, onde hoje são Turquia, Síria, Ásia Menor e Egito.

CASTELLO DI SAN ANTON MUSEU ARQUEOLÓGICO E HISTÓRICO, LA CORUÑA, ESPANHA. FOTO: DEA/C. DAGLI ORTI/AGB PHOTO LIBRARY

Elmo de ouro, séculos VIII a X.

a) Qual é o assunto do texto?

b) Com base no que você estudou e no texto, quais cidades do Levante e do norte da África renasceram?

c) A formação do mundo islâmico estimulou o comércio marítimo e o renascimento das várias cidades portuárias banhadas pelo Mediterrâneo Oriental. Dê um exemplo desse comércio.

d) O que o autor quis dizer com "As terras do Islã [...] interagiram no comércio e na cultura"?

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

II Leitura e escrita em História

VOZES DO PASSADO

O contato entre romanos e germanos não se resumiu a trocas culturais e adaptações; foi pontilhado também por tensões, preconceito e exclusão. Leia o texto a seguir.

Um bispo romano e os borgúndios

Conta-se que o bispo de Clermont, Sidônio Apolinário (430-489), habitante da Gália, foi obrigado a hospedar um grupo de **borgúndios**. Depois de algum tempo, um dos seus amigos lhe perguntou por que não compunha mais versos. Veja o que ele respondeu:

"Eu, cantar em versos... quando vivo no meio de **hordas** cabeludas, ensurdecido pelos sons da língua germânica, obrigado a ter a aparência de louvar algumas vezes o que canta, quando é bastante repulsivo o borgúndio de cabelos besuntados de uma manteiga rançosa? Felizes os teus olhos, felizes os teus ouvidos, feliz mesmo o teu nariz! Pois ele não sente dez vezes de manhã o odor empestado do alho ou da cebola."

ISAAC, J.; ALBA, André. **Roma**. São Paulo: Mestre Jou, 1964. p. 226.

Borgúndio: um dos vários povos germanos.
Hordas: bandos indisciplinados.

© CCO 3.0-SA-BY/PEBE IGOR

Vitral de Émile Thibaud retratando Sidônio Apolinário, Igreja Saint-Sidoine de Aydat, Puy-de-Dôme, França. 2013.

a) Identifique e transcreva trechos que demonstram preconceito com relação à língua dos borgúndios.

b) Sidônio Apolinário disse: "Eu, cantar em versos... quando vivo no meio de hordas cabeludas, ensurdecido pelos sons da língua germânica [...]". O que se pode concluir com base na análise dessa frase?

c) Tente responder: o preconceito com relação aos germanos era exclusivo do bispo de Clermont ou um comportamento comum aos romanos? Justifique.

d) **Em grupo.** É comum vermos pessoas caçoando de certas expressões próprias de um grupo humano ou de uma região do Brasil. Debatam e proponham modos de enfrentar esse tipo de preconceito linguístico.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

a) "ensurdecido pelos sons da língua germânica"; "felizes os teus ouvidos".

b) A frase denota um grave ressentimento, por ter sido obrigado a hospedar adversários, e um forte preconceito com relação à língua e aos hábitos dos germanos.

c) Os romanos supervalorizavam sua língua, o latim, e sua cultura, e, ao mesmo tempo, viam com preconceito todos aqueles que não falavam sua língua nem partilhavam da sua cultura.

d) Resposta pessoal.

A intenção aqui foi estimular a capacidade crítica e a participação cidadã do alunado, incentivando-o a propor formas de combate ao preconceito linguístico. Alguns termos e usos da língua são desvalorizados, pois dizem respeito às minorias, aos mais pobres ou aos mais distantes da capital; deriva daí o preconceito linguístico. Contudo, é exatamente a variedade de termos e de usos da língua (incluindo as marcas regionais, culturais, etárias, sociais etc.) que constitui a identidade linguística de um povo.

Texto de apoio

O texto a seguir é do historiador Sergio Alberto Feldman.

Vivemos numa era de migrações e de tensão entre os pretensos civilizados e os supostos 'bárbaros' que cruzam, ora o mar Mediterrâneo, ora o Atlântico e tentam penetrar por fronteiras guardadas, nos espaços privilegiados da civilização e de um pretenso bem-estar e se inserir no seio destas sociedades. Juízos de valor e preconceitos proliferam e geram polêmicas que fortalecem posições extremas. Oferecemos no contexto tardo antigo uma reflexão, no intuito de repensar como se construíram avaliações e adjetivações que ora elevam e ora denigrem agrupamentos sociais, etnias e 'raças'.

A história é passível de revisões e de mudanças de percepção, por ser baseada em documentos e monumentos que podem ser escritos, reescritos e interpretados. As representações são construídas, mas podem ser destruídas e reconstruídas através de discursos, obras literárias, monumentos e outras articulações que reinterpretam eventos e derrubam e elevam a transcendência de um personagem ou de um coletivo social, uma instituição ou sociedade.

No ocidente tardo antigo e medieval um dos casos mais interessantes que conhecemos é o mito gótico, tal como o alcunhou León Poliakov na sua obra **O mito ariano** (1974). O autor analisou a construção de mitos fundadores das nações europeias ocidentais e tentou entender a relação destes com os nacionalismos e com a construção do mito ariano. Ou seja, algo que ainda nos intriga, tendo em vista a ascensão de partidos de ultradireita, xenofóbicos e que pretendem regular e minimizar a entrada dos 'bárbaros'.

FELDMAN, Sergio Alberto. Os visigodos: de saqueadores de Roma a padrão de nobreza. **Dimensões**, v. 37, p. 39, jul./dez. 2016. Disponível em: <http://www.portaldepublicacoes.ufes.br/dimensoes/article/view/14863/10458>. Acesso em: 18 set. 2018.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

a) Para fugir da pobreza, da guerra e da falta de perspectiva.

b) A Europa tem se fechado e policiado seus muros para impedir o acesso de imigrantes ilegais e refugiados.

c) O aluno poderá citar muros como o que separa os Estados Unidos do México, ou muros como o que separa a Coreia do Norte da Coreia do Sul.

d) Ele é favorável ao acolhimento de quem procura a Europa como saída para os seus males.

VOZES DO PRESENTE

O texto a seguir é atual e foi escrito pelo sociólogo português Carlos Nolasco. Leia-o com atenção:

À espera dos bárbaros

Ei-los que chegam. Ilegais, clandestinos, [...] imigrantes e refugiados têm sido formas de designar aqueles que desde o sul procuram chegar à Europa. [...] todos eles procuram fugir da miséria, da guerra e da ausência de perspectivas, em direção ao espaço europeu idealizado como lugar de bem-estar, segurança e futuro.

A Europa, [...] a única política [...] que desenvolveu foi a edificação de um espaço fechado [...] qual condomínio privado, [...] cujas fronteiras [...] são [...] policiadas [...]. Em locais críticos essas fronteiras são reforçadas com muros, o que acontece em Ceuta e Melilla, na fronteira entre a Grécia e a Turquia, e agora na Hungria [...]. Muros que mais parecem reminiscências [...] do Muro de **Adriano**, construído no século II d.C. na Britânia, que marcava o limite do império romano para além do qual se encontravam os bárbaros.

Todas estas fronteiras são linhas [...] erguidas por quem está "deste lado" para impedir a entrada dos que estão "do outro lado". [...] "Deste lado" está a ordem, o controle, a estabilidade, a racionalidade, a liberdade e a democracia; "do outro lado" nada existe, há apenas um espaço de abandono, [...] violento e irracional [...] confrontando [...] preconceitos que se lhe impõe.

Entre a disponibilidade para aceitar a chegada destas pessoas e a recusa em as receber, revelam-se as contradições da Europa. Quando perante uma crise humanitária como a atual, os líderes decidem adiar [...] uma solução de acolhimento, estão à espera de quê? [...] A urgência da situação requer ações [...] rápidas, senão as mesmas deixam de ser necessárias. [...]

NOLASCO, Carlos. À espera dos bárbaros. **Público**, 21 set. 2015. Disponível em: <https://www.publico.pt/2015/09/21/mundo/opiniao/a-espera-dos-barbaros-1708199>. Acesso em: 21 ago. 2018.

DIMITRIS MICHALAKIS/REUTERS/LATINSTOCK

Adriano: imperador romano que reinou de 117 a 138.

Refugiados e migrantes lutam para saltar de um bote superlotado na ilha grega de Lesbos, depois de atravessar uma parte do Mar Egeu da costa turca, em 2 de outubro de 2015.

Texto de apoio

A Europa e os "bárbaros"

[...] O que pensa fazer a "Europa" para conter os fluxos migratórios? Que análises e inflexões têm sido realizadas na política externa europeia sobre esta realidade brutal que nos chega quotidianamente há mais de um ano? Quanto tempo mais será possível conter a "orla de bárbaros" em campos de refugiados, muros, barreiras à cidadania sem que a "ordem" europeia seja criticamente abalada? [...]

[...] a Europa olha para os "bárbaros" com o medo ancestral do "outro", do estrangeiro que pretende partilhar com ela uma herança e terra que são só suas.

E, porém, a Europa é intrinsecamente bárbara. Foram bárbaros os romanos para os gregos; os habitantes da Europa para os romanos invasores, os vândalos invasores da Romênia...

Somos um produto racial, linguístico, étnico porque nos movemos, cruzamos e aculturamos em tempos e contextos diversos.

Foi no entrecruzar de línguas e culturas, na gestão da vida em comum, na inquietude do pensamento sobre a vida e os seus objetivos que a Europa se foi recriando em metamorfoses sucessivas. Não como um lago, mas como um mar de marés.

A Europa dos cafés de George Steiner, das cidades, herdeira de Atenas, Roma e Jerusalém, pagã e transcendente, construiu-se como projeto ou utopia: ideal de aspiração concreta e universal.

É essa Europa, grandiosa quando vista do exterior, que os migrantes buscam: os direitos humanos, feitos promessa de liberdade, igualdade e fraternidade.

Mas não a encontram. Tropeçam nas nações, nas fronteiras e, após mais ou menos conversa, a maioria regressará coercivamente ao lugar de partida, onde a morte espera. [...]

GAMBÔA, Rosário. **A Europa e os bárbaros.** Disponível em: <https://www.jn.pt/opiniao/rosario-gamboa/interior/a-europa-e-os-barbaros-4749501.html>. Acesso em: 24 out. 2018.

DIGITAL

a) Por quais motivos os imigrantes, clandestinos e os refugiados têm buscado chegar à Europa?

b) Segundo o autor, como a Europa tem reagido à tentativa de os imigrantes entrarem em seu território?

c) Pesquise e dê exemplos de outros muros atuais que foram erguidos para impedir o trânsito de povos de um país para outro.

d) O autor do texto é a favor ou contra o acolhimento de imigrantes pela Europa?

III Integrando com Língua Portuguesa

O texto abaixo é uma carta de 177 d.C. escrita pelos cristãos de Lyon, na Gália (atual França), aos seus irmãos da Ásia Menor. Leia-a com atenção.

> O diácono Sanctus sofria com força sobre-humana todos os suplícios que os carrascos podiam inventar... A todas as perguntas ele respondia em latim: Eu sou cristão. Não se conseguiu arrancar dele nenhuma outra resposta. Isso bastou para provocar a fúria do procônsul e dos carrascos: não tendo mais outro tormento à sua disposição, aplicaram-lhe chapas ardentes nos lugares mais sensíveis do corpo. Mas enquanto os seus membros assavam, a sua alma não se rendia, e ele persistia na sua confissão [...]. Entretanto não se conseguiu que Sanctus pronunciasse uma só palavra a não ser aquela que não parou de repetir desde o começo: Eu sou cristão. [...]
>
> ISAAC, J.; ALBA, André. **Roma**. São Paulo: Mestre Jou, 1964. p. 196-197.

a) Com a ajuda de um dicionário, explique o significado das palavras "diácono", "suplício" e "confissão" presentes no texto.

b) O que se pode concluir da leitura deste documento?

c) Por que os cristãos foram perseguidos no Império Romano?

d) Com que objetivo os cristãos de Lyon teriam escrito essa carta para os cristãos da Ásia Menor? Explique.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Texto de apoio

Carregados ao longo das rotas comerciais, antigos sistemas de crenças foram transplantados para a Itália e outras terras da Judeia ou do Nilo, e eram modificados por seu próprio contato com a cultura helenística do Mediterrâneo oriental. Às vezes indivíduos viajavam através do Mediterrâneo levando consigo uma nova fé, em lugar da antiga. Paulo de Tarso foi encontrado a caminho de Roma e na mesma cidade desenvolveu-se uma linha de sucessão que remontava a outro viajante do Oriente, seu colega de fé, Simão Pedro. Em suas viagens por Síria, Ásia Menor, Grécia e Itália, Paulo pregava que um homem aclamado por seus seguidores como o Messias judaico era na verdade o Deus encarnado. As sementes em lenta maturação de uma grande revolução religiosa no Mediterrâneo tinham sido plantadas. [...]

Judeus e cristãos eram vistos como "ateus", no sentido de que negavam terminantemente a mera existência dos deuses pagãos. Eles se recusavam a prestar sacrifício ao imperador deificado. [...]

Esperava-se que todos os demais súditos cumprissem o sacrifício exigido ao imperador deificado e a recusa dos cristãos em fazê-lo os tornava fora da lei, expondo-os ao risco de uma morte violenta no anfiteatro. Pregando vigorosamente a palavra de Cristo além da comunidade judaica, Paulo e seus sucessores haviam criado uma comunidade crescente de cristãos a quem os romanos não podiam mais classificar como um ramo do povo judeu. Eles tampouco seguiam as observâncias judaicas [...]. O mero fato da perseguição fortaleceu os cristãos em sua determinação: eles reverenciavam como mártires aqueles que eram executados pelos romanos e, descartando o conceito judaico de que os ossos dos mortos eram impuros, desenvolveram um culto às relíquias, os restos mortais dos mártires. [...]

ABULAFIA, David. **O Grande Mar**: uma história humana do Mediterrâneo. Rio de Janeiro: Objetiva, 2014. p. 238-240.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

a) Diácono: membro de ordem religiosa encarregado de ministrar o batismo e de pregar. Suplício: sofrimento provocado em um ser humano com o fim de obter confissão independentemente de ele ser ou não culpado. Confissão: no texto, o termo confessar tem sentido de reafirmar a fé no cristianismo; dar um testemunho.

b) O documento nos permite concluir que os cristãos eram perseguidos e torturados pelas autoridades do Império Romano. Essa carta é um importante documento a respeito do assunto.

c) Os cristãos foram perseguidos por não crerem nos deuses romanos, por se recusarem a cultuar o imperador e por defenderem a existência de um Deus único e universal. A questão pode ser usada também para incentivar o debate em torno da tolerância religiosa e do respeito à religião do outro.

d) Eles escreveram, provavelmente, com a intenção de fortalecer a crença de seus companheiros no cristianismo e atrair novos adeptos para essa religião.

ORIENTAÇÕES GERAIS

Este capítulo foi elaborado com vistas a atender às habilidades:

– **(EF06HI14)** Identificar e analisar diferentes formas de contato, adaptação ou exclusão entre populações em diferentes tempos e espaços.

– **(EF06HI16)** Caracterizar e comparar as dinâmicas de abastecimento e as formas de organização do trabalho e da vida social em diferentes sociedades e períodos, com destaque para as relações entre senhores e servos.

– **(EF06HI17)** Diferenciar escravidão, servidão e trabalho livre no mundo antigo.

– **(EF06HI18)** Analisar o papel da religião cristã na cultura e nos modos de organização social no período medieval.

– **(EF06HI19)** Descrever e analisar os diferentes papéis sociais das mulheres no mundo antigo e nas sociedades medievais.

A fotografia desta página é uma imagem das Cavalhadas de Pirenópolis (GO), uma das mais atraentes festas populares do Brasil. As Cavalhadas fazem parte da Festa do Divino Espírito Santo, que ocorre anualmente naquela cidade goiana, e consistem numa dramatização das lutas de Carlos Magno e os Doze Pares de França contra os mouros na Península Ibérica. Os cristãos aparecem de azul e trazem uma cruz na roupa, e os mouros (indivíduos de religião muçulmana que conquistaram a Península Ibérica e lá permaneceram por longo tempo), de vermelho. São 12 cavaleiros para cada lado. Ao final, os mouros se rendem e são convertidos e batizados. No terceiro dia, os competidores fazem as pazes e se confraternizam participando de jogos em que demonstram suas habilidades como cavaleiros e no manejo da espada. No Brasil, a encenação da luta entre cristãos e mouros foi introduzida pelos jesuítas com objetivos de catequese, ocorrendo hoje em vários estados brasileiros, como Goiás, Mato Grosso, Minas Gerais, São Paulo, Rio de Janeiro, Paraná e, sobretudo, nos estados do Nordeste. No Rio Grande do Sul, foi praticada em várias cidades até por volta de 1935 (centenário da Revolução Farroupilha).

CAPÍTULO

12 O FEUDALISMO: SOCIEDADE, CULTURA E RELIGIÃO

DEFINI MARTINS/PULSAR IMAGENS

Aspecto da Festa do Divino Espírito Santo em Pirenópolis (GO), 2007.

Observe esta imagem com atenção: você saberia dizer quem são esses cavaleiros? Por que uns estão vestidos de vermelho e outros de azul? Como informa a legenda, esta imagem é de um aspecto da Festa do Divino Espírito Santo, em Pirenópolis, Goiás. Você já assistiu ou ouviu falar desta atraente festa popular brasileira? Que relação ela pode ter com o assunto que vamos estudar?

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

IMAGENS EM MOVIMENTO

• CAVALHADAS de Pirenópolis. Duração: 1min40s. Disponível em: <http://livro.pro/65c2iz>. Acesso em: 12 set. 2018.

Reportagem com imagens da festa das Cavalhadas de Pirenópolis, em 2018.

Os domínios germanos

Nas terras conquistadas ao Império Romano, os germanos estabeleceram vários domínios (também chamados de reinos). Os visigodos dominaram a Hispânia; os vândalos, o norte da África; os ostrogodos, a península Itálica; os anglos, os saxões e os jutos, a Britânia, e assim por diante. Como os povos germanos viviam em constantes conflitos entre si, a maioria desses reinos durou relativamente pouco tempo. Os francos, porém, se diferenciaram dos demais povos germanos por constituir um reino próspero e duradouro.

O Reino dos francos

Os francos atravessaram o rio Reno em direção oeste e, por meio de alianças políticas e da guerra, conquistaram a Gália, onde fundaram um reino. A primeira **dinastia** franca foi a merovíngia, assim chamada em homenagem a um chefe lendário de nome Meroveu, considerado como o primeiro rei dos francos. Mas foi no reinado de Clóvis (482-511), possivelmente neto de Meroveu, que a expansão franca ganhou maior impulso. Este rei estabeleceu a capital do seu reino em Lutécia (cidade que deu origem a Paris) e partiu para a guerra visando à conquista de riquezas, que, conforme costume franco, seriam divididas com seus guerreiros.

Dinastia: conjunto de reis de uma mesma família.

BIANCHETTI/LEEMAGE/AFP

Chefe franco cruza o rio Reno com seus guerreiros. Ilustração do século XIX sobre um episódio do século V.

DIVULGAÇÃO PNLD FTD

Texto de apoio

Clóvis

O mais famoso rei dos francos é também um dos que menos se conhece. O essencial daquilo que sabemos vem da obra do historiador Gregório de Tours, que viveu três gerações após os fatos e não hesitou em manipular o pouco que sabia para esboçar um modelo de rei cristão passível de impressionar os soberanos de seu tempo.

Enquanto ainda é bem jovem, em 481 ou 482, Clóvis sucede seu pai, Childerico. [...]

O primeiro ato de autoridade de Clóvis é certamente organizar os funerais de seu pai. Este é inumado segundo o costume dos generais do Império, mas os corpos de cavalos sacrificados são colocados a seu lado, à moda germânica. Assim como a imagem dessa tumba, o poder dos reis dos francos hesita ainda entre as formas romanas e os usos bárbaros. Sua atitude religiosa parece igualmente ambígua: Childerico e os seus eram pagãos, mas protegiam o clero e fixaram relações amigáveis com grandes figuras católicas, como Santa Genoveva.

Em torno de 486, esse bárbaro romanizado que é Clóvis ataca Siágrio, um general romano barbarizado que domina a região de Soissons. Gregório de Tours relata que nessa ocasião os guerreiros francos furtaram um vaso litúrgico, que o rei procurou devolver ao seu legítimo proprietário. A restituição do famoso "vaso de Soissons" permite a Clóvis reafirmar a autoridade sobre suas tropas, além de constituir um forte gesto com a Igreja.

Depois de sua vitória contra Siágrio, Clóvis estende seu poder até o Loire e o Saône. Ele entra então em contato com Alarico II, rei dos visigodos da Aquitânea, e com Gundebaldo, rei dos burgúndios do vale do Ródano. Para estender-se à sua custa, ele multiplica as escaramuças. Ao mesmo tempo, tenta avançar sobre a margem direita do Reno, contra os alamanos. Entretanto, foi-lhe necessário frear as conquistas, dado que, em meados dos anos 490, os francos começaram a sentir a influência do poderoso rei da Itália, Teodorico, o Grande, que pretende impor a paz às nações bárbaras. Como prova de boa vontade, Clóvis aceita oferecer a mão de sua irmã a Teodorico.

ENCAMINHAMENTO

- Comentar que quase todos os reinos germânicos tiveram vida curta e uma história tumultuada por disputas internas e assassinatos.
- Ressaltar que as fronteiras dos reinos germânicos se deslocavam constantemente em razão das lutas entre vizinhanças.
- Evidenciar que o Reino dos Francos prosperou e destacou-se dos demais por sua longevidade e seu poder.
- Chamar a atenção para o fato de Clóvis ser um chefe militar que chegou ao poder após uma disputa armada entre os próprios francos.

ENCAMINHAMENTO

- Ressaltar que a estratégia de Clóvis não se baseava apenas na violência, haja vista que, para contar com as forças dos burgúndios, casou-se com a princesa do Reino da Burgúndia, Clotilde.
- Evidenciar que o sucesso do expansionismo franco não se deveu apenas à perícia dos guerreiros, mas também, e principalmente, à aliança do rei Clóvis com a Igreja cristã, solidificada em 496, quando ele se converteu ao cristianismo.

Depois de vencer outros povos germanos, como os borgúndios e os visigodos, Clóvis passou a reinar sobre uma região extensa que corresponde à França e parte da Alemanha atuais. Observe o mapa.

Expansão dos francos (séculos V e VI)

Fonte: DUBY, Georges. **Atlas historique mondial**. Paris: Larousse, 2001. p. 32.

Além de fazer uso das armas, Clóvis ampliou seu poder por meio do matrimônio: casou-se com Clotilde, princesa cristã do reino da Burgúndia, mulher que teve grande influência na sua vida. Casando-se com Clotilde, o rei Clóvis conseguiu diminuir a resistência ao domínio franco.

Influenciado por Clotilde e interessado na aliança com a Igreja Católica, Clóvis converteu-se ao cristianismo, em 496. E, com o apoio da Igreja, continuou expandindo seu reino.

BIBLIOTECA MUNICIPAL, CASTRES, FRANÇA. FOTO: BRIDGEMAN/FOTOARENA

O batismo de Clóvis. Escola francesa, século XIV. Biblioteca Municipal, Castres, França.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Texto de apoio (continuação)

Em data incerta, talvez por volta de 500, Clóvis desposa uma princesa burgúndia, Clotilde. A dama adere à religião católica e o rei aceita que as crianças nascidas dessa união sejam batizadas. Em seguida, o próprio Clóvis se converte. Por falta de documentação contemporânea, a data e as circunstâncias do batismo real permanecem, para os historiadores, como objeto de muitas incertezas.

Em 507, de concerto com Bizâncio, Clóvis rompe a paz imposta por Teodorico; com o apoio dos burgúndios, ataca os visigodos, enquanto o imperador imobiliza os ostrogodos na Itália. Após a batalha de Vouillé, o rei dos francos consegue anexar a Aquitânia. Depois, com o fim de atrair a simpatia dos notáveis galo-romanos, celebra um triunfo à moda antiga e dá uma ampla publicidade ao título de cônsul honorário que lhe havia sido outorgado por Constantinopla. Em 511, Clóvis organiza em Orleans um concílio que reúne bispos vindos de todas as regiões por ele controladas. O sucesso dessa reunião marca e ilustra o nascimento de um verdadeiro Estado territorial.

No fim de seu reinado, Clóvis dedica-se a eliminar todos os outros príncipes francos: a família real resume-se doravante somente aos herdeiros de seu sangue, conhecidos mais tarde sob o nome de merovíngios. Por outro lado, é possível que tenha dotado seu povo de um direito escrito, a famosa lei sálica, cuja redação poderia remontar às cercanias do ano 500. Em todo caso, observa-se em seu reino a difusão de novos modos identitários, que são controlados pela monarquia, e nota-se que o sentimento de pertencimento ao povo franco se reforça consideravelmente no meio da elite. [...]

LE GOFF, Jacques. **Homens e mulheres da Idade Média**. São Paulo: Estação Liberdade, 2013. p. 38-40.

Os carolíngios

Os sucessores de Clóvis ocuparam-se principalmente de festas e torneios de esgrimas, por isso ficaram conhecidos como reis indolentes. Devido ao desinteresse desses reis, o governo de fato passou às mãos de um alto funcionário: **o prefeito do palácio** ou **mordomo do paço**. O filho e sucessor de um desses mordomos do paço, Pepino, o Breve (assim chamado por sua baixa estatura), depôs o último rei merovíngio por meio de um golpe e se fez aclamar rei, o primeiro da **dinastia carolíngia**. O papa o reconheceu como rei e, em troca, pediu que ele o defendesse dos lombardos, povo que se estabelecera na Itália central e ameaçava assaltar a sede do papado, em Roma. Pepino e seus cavaleiros invadiram a Itália, derrotaram os lombardos e doaram para a Igreja Católica parte das terras conquistadas. Desta doação originou-se o **patrimônio de São Pedro**, também chamado Estados da Igreja, que permaneceram inalterados por mais de mil anos.

Dinastia carolíngia: a dinastia iniciada com Pepino, o Breve, foi chamada posteriormente de dinastia carolíngia em razão do seu principal representante: o rei Carlos Magno (768-814).

DIALOGANDO

É comum vermos na TV o papa rezando a missa na Basílica de São Pedro, no Estado do Vaticano. Sabe onde fica esse Estado? Sabe por quem é governado?

A igreja que se vê na imagem é a basílica de São Pedro, situada na praça de mesmo nome. O atual Estado do Vaticano, sede da Igreja Católica, faz parte das terras doadas pelos reis carolíngios Pepino, o Breve, e Carlos Magno, seu filho e sucessor.

TTSTUDIO/SHUTTERSTOCK.COM

ENCAMINHAMENTO

- Comentar que o Estado, como entidade política, tal como o conhecemos hoje, era desconhecido dos francos; na visão deles, o reino era propriedade particular do rei.
- Ressaltar que essa visão acabou tumultuando a administração do reino e facilitando a ocorrência de uma série de traições, seguidas de assassinatos de membros da realeza.
- Explicar que, por dedicarem-se principalmente a festas, passeios e caçadas, os sucessores de Clóvis ficaram conhecidos como reis indolentes.
- Informar que um dos prefeitos do palácio foi Carlos Martel, pai de Pepino, o Breve. Martel e seus guerreiros conseguiram barrar o avanço dos árabes muçulmanos na Europa Ocidental, vencendo-os na batalha de Poitiers, em 732.
- Mencionar que o patrimônio de São Pedro também é chamado de Estados da Igreja.

Dialogando

O Estado do Vaticano, o menor país soberano do mundo (cerca de 0,5 km^2), fica na cidade de Roma e é governado pela Igreja Católica.

Texto de apoio

Qual é o menor país do mundo?

É o Vaticano, sede da Igreja Católica e residência oficial do papa. Com apenas 0,44 quilômetro quadrado encravado no coração de Roma, na Itália, a menor nação do mundo se tornou independente em 1929. Apesar de ter sua soberania reconhecida pela maioria das nações do planeta, o Vaticano não é considerado um país autônomo pela Organização das Nações Unidas, a ONU. "Oficialmente, o país é uma teocracia, ou seja, governado por Deus e representado pelo papa. A ONU não aceita a teocracia como regime", diz o escritor Luiz Gintner, estudioso de países com menos de mil quilômetros quadrados.

[...]

Considerado um enclave religioso em Roma, capital da Itália, o menor país do mundo tem cerca de 900 habitantes, todos membros da Igreja ou funcionários do clero. A cidade tem seu próprio sistema de telefone, correio, estação de rádio, sistema bancário, farmácias e um batalhão de guardas suíços que cuida da segurança do papa desde 1506. Em compensação, suprimentos como água, comida, eletricidade e gás precisam ser importados da Itália. Para conseguir se manter, o Vaticano depende das doações de fiéis e da renda do turismo; o lugar é um dos pontos mais visitados da Europa.

MUNDO ESTRANHO. Qual é o menor país do mundo? **Superinteressante**, 18 abr. 2011. Disponível em: <https://super.abril.com.br/mundo-estranho/qual-e-o-menor-pais-do-mundo/>. Acesso em: 21 set. 2018.

ENCAMINHAMENTO

Dialogando

a) A lei proibia o trabalho no domingo, tido pela Igreja como dia de repouso.

b) Os únicos trabalhos permitidos aos domingos eram: o transporte de militares, o de alimentos e o de pessoas falecidas.

c) Com essa lei, o imperador carolíngio fortalecia sua aliança com o clero, seu principal auxiliar no campo da administração e da justiça.

• Aprofundar o assunto acessando o texto: NASCIMENTO de Carlos Magno. Disponível em: <http://livro.pro/9d5329>. Acesso em: 20 set. 2018.

Carlos Magno e seu império

Carlos Magno, filho e sucessor de Pepino, o Breve, deu continuidade à aliança com a Igreja e à política guerreira dos francos. No tocante aos laços com a Igreja, publicou em 789 a seguinte lei:

> A todos. Aprovamos também o que o Senhor ordenou pela lei, para que os trabalhos servis não sejam feitos aos domingos [...] que os homens não sejam obrigados aos trabalhos dos campos, nem ao cultivo das videiras, nem a lavrar as terras, nem a ceifar, ou a cortar o feno [...]. Só se permite fazer três tipos de transporte, os transportes militares ou os transportes de víveres [...] conduzir um corpo ao cemitério.

AQUINO, Rubens Santos Leão de; FRANCO, Denize de Azevedo; LOPES, Oscar G. P. Campos. **História das sociedades**: das comunidades primitivas às sociedades medievais. Rio de Janeiro: Imperial Novo Milênio, 2009. p. 307.

BIBLIOTECA NACIONAL, MARCIANA, VENEZA. BRIDGEMAN IMAGES/KEYSTONE BRASIL

Transporte de víveres pelo exército de Carlos Magno. Escola italiana, século XIV.

Enquanto o imperador estreitava seus laços com a Igreja, seu exército, bem organizado e equipado com espadas e armaduras de ferro, colecionava vitórias, construindo, assim, um império que abrangia quase todas as terras da Europa Ocidental. Observe o mapa da página seguinte.

DIALOGANDO

a) Qual o conteúdo dessa lei de Carlos Magno?

b) Quais os únicos trabalhos que podiam ser feitos no dia considerado pela Igreja como dia de repouso?

c) O que Carlos Magno pretendia com essa sua lei?

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Texto de apoio

Carlos Magno

Grande personagem histórico, Carlos Magno tornou-se, desde a Idade Média, um herói [...]. Isso se deve às suas vitórias – é o guerreiro típico medieval –, à recuperação da coroa imperial romana, ao prestígio da corte de letrados da qual se cerca [...] e, por fim, ao fato de ter inspirado algumas das obras mais brilhantes da literatura medieval [...]. Filho de Pepino, o Breve, tornado seu único sucessor pela morte do primogênito Carlomano I, em 771, ele recebe a opção da sagração por duas vezes, a primeira pelos francos e a segunda em 754, da parte do Papa Estêvão II. Guerreiro, acumula vitórias, em particular contra os povos germânicos, a quem deseja submeter, pois é habitado por dois sentimentos profundos: por um lado o patriotismo franco, por outro a vontade de fazer renascer o Império Romano.

Vencedor cruel, ele bate os saxões, não hesitando em executar os prisioneiros. Depois, vence os bávaros, os ávaros e, na Itália, os lombardos. Ele protege esse vasto domínio [...] e, ao se tornar o protetor do papado na Itália, recebe em Roma a coroa imperial das mãos do papa Leão III no Natal do ano 800, na Basílica de São Pedro. Pouco depois de sua morte, no decorrer do século IV, recebe o qualificativo de Magnus (Grande) e Carlos, o Grande, se torna Carlos Magno.

A primeira mitificação de sua imagem aparece numa Vida redigida aproximadamente em 840 por um aristocrata franco que o conheceu bem, Eginhardo. Esta Vida completa a imagem de Carlos Magno, insistindo no fato de que ele era fisicamente um colosso.

LE GOFF, Jacques (Org.). **Homens e mulheres da Idade Média**. São Paulo: Estação Liberdade, 2013. p. 88-89.

O Império Carolíngio

O Império Carolíngio (século VIII)

Repare que, no século VIII, três grandes forças rivalizavam entre si: o império de Carlos Magno, o Império Bizantino e os domínios muçulmanos.
O **Império Carolíngio** abrangia as terras das atuais França, Alemanha, Bélgica, Holanda, Suíça, Áustria, Hungria, Eslováquia, República Tcheca, parte da Itália e da Espanha.

Fonte: DUBY, Georges. **Atlas historique mondial.** Paris: Larousse, 2001. p. 38.

Na noite de Natal do ano 800, Carlos Magno, que, na época, já era senhor de um enorme Império, foi coroado imperador na basílica de São Pedro, em Roma, solidificando sua aliança com a Igreja Católica. Naquela noite, o papa dirigiu ao rei as mesmas palavras usadas na sagração dos imperadores romanos depois de convertidos ao cristianismo. Com isso, o chefe da Igreja e o imperador pretendiam dar unidade à Europa cristã e fazer renascer o Império Romano do Ocidente.

Relicário: caixa ou cofre destinado a guardar as relíquias de um santo, isto é, partes do corpo ou de objetos de um santo.

Este **relicário** do busto de Carlos Magno foi confeccionado em ouro maciço em 1350.

DEAA DAGLI ORTI/AGB PHOTO LIBRARY

DIVULGAÇÃO PNLD FTD

Texto de apoio

O texto a seguir é uma descrição da coroação de Carlos Magno feita por clérigos romanos.

A coroação de Carlos Magno

Naquele dia santíssimo da Natividade do Senhor, quando o rei se ergueu depois de orar na missa em frente do túmulo do bem-aventurado Pedro apóstolo, o Papa Leão colocou-lhe uma coroa na cabeça e todo o povo dos Romanos o aclamou: "Vida e Vitória para Carlos Augusto, coroado por Deus grande e pacífico Imperador dos Romanos!". E depois deste louvor foi adorado pelo apostólico à maneira dos antigos príncipes e, posta de parte a denominação de patrício, chamado imperador e augusto.

PEDRERO-SÁNCHEZ, Maria Guadalupe. **História da Idade Média**: textos e testemunhas. São Paulo: Unesp, 2000. p. 70-71.

ENCAMINHAMENTO

- Explicar que o Império Carolíngio recebia o apoio da Igreja; ela, por sua vez, aumentava seu poder e sua influência.
- Reforçar que, tendo sua ação guerreira legitimada pela Igreja, Carlos Magno e seus guerreiros ampliaram suas conquistas e constituíram um império de enormes dimensões.
- Incentivar a leitura do mapa estimulando a identificação dos limites do Império Carolíngio.

IMAGENS EM MOVIMENTO

- A ERA de Carlos Magno. Duração: 25 min. Disponível em: <http://livro.pro/dr45no>. Acesso em: 20 set. 2018.

Documentário sobre a vida de Carlos Magno.

+ATIVIDADES

- Reflita e responda: o dia e o local da coroação de Carlos Magno foram escolhidos intencionalmente? Justifique.

Sim; Carlos Magno foi coroado imperador no dia de Natal, data importantíssima para o cristianismo, na basílica de São Pedro, a sede do catolicismo, e pelas mãos do papa, a maior autoridade da Igreja Católica.

ENCAMINHAMENTO

- Construir e trabalhar o conceito de vassalo informando que, na definição de Jacques Le Goff, vassalo era o homem livre que promete fidelidade a um poderoso que assim passa a ser seu senhor. Recebia dele sustento, geralmente sob forma de concessão de um feudo, e proteção – mas, em contrapartida, devia-lhe auxílio e conselho.
- Comentar que, se, por um lado, a relação de vassalagem unia os reis aos nobres, por outro, ao receber terras e privilégios, esses nobres ganhavam um grande poder em seus domínios.
- Explicar que, no reinado de Carlos Magno, o império conheceu certa estabilidade, e isso se deveu, em boa parte, à sua administração.
- Informar que duques, marqueses e condes, cada qual em seu domínio, tinham o direito de cobrar impostos e deviam fazer cumprir as decisões do rei.
- Mencionar que, para ter controle sobre os administradores, Carlos Magno ampliou os poderes dos *Missi Dominici* (Enviados do Senhor), funcionários reais que iam aos ducados, marcas e condados para fiscalizá-los e informar a situação ao rei.
- Acrescentar que a administração carolíngia valia-se também de capitulares, documentos escritos contendo ordens e comunicados do rei sobre diversos assuntos.

Texto de apoio

O texto a seguir é do historiador Hilário Franco Júnior.

Administração no Império de Carlos Magno

[...] O território está dividido em centenas de condados, de extensão variável, cada um deles dirigido por um conde, nomeado pelo imperador. O conde representava o poder central em tudo, publicando as leis e zelando pela sua execução, estabelecendo impostos, dirigindo trabalhos públicos, distribuindo justiça, alistando e comandando os contingentes militares, recebendo os juramentos de fidelidade dirigidos ao imperador. Em troca recebia uma porcentagem das taxas de justiça e sobretudo terras entregues pelo soberano. Na tentativa de fiscalizar esses amplos poderes dos condes, o imperador contava com os *missi dominici* ("enviados do senhor"), que aos pares (um leigo e um clérigo) visitavam os condados e elaboravam relatórios a respeito. Contudo, sendo esses enviados eles próprios condes, bispos ou abades, poucas vezes cumpriam seu papel imparcialmente.

Nas regiões fronteiriças, o representante do imperador recebia poderes especiais, sob o título de marquês. Nesses locais a tendência autonomista tornava-se ainda maior, havendo apenas um frágil vínculo com o Império.

O que explica esse fracasso do Império Carolíngio e, portanto, a passagem, mais uma vez, para a pluralidade política? Em primeiro lugar, o fato de o Império não ter unidade orgânica, assentando-se sobre dois princípios contraditórios: o universalismo das tradições romana e cristã e o particularismo tribal germânico. A diversidade étnica era insuficientemente soldada pela autoridade real, muito sujeita a flutuações conforme a personalidade do soberano. Mais eficaz era a unidade espiritual, com

Administração do Império

Durante a expansão militar que liderou, Carlos Magno adotou um antigo costume germânico de doar terras e privilégios aos nobres que o serviam e lutavam com ele. Em troca dos bens recebidos, esses nobres se tornavam seus vassalos, isto é, se ligavam a ele por laços de dependência e fidelidade. Esta relação entre nobres recebe o nome de **vassalagem**.

Para administrar seu imenso império, Carlos Magno dividiu-o em províncias e entregou sua administração a homens de sua confiança: condes, duques e marqueses.

Os **duques** eram os mais próximos do rei e os que recebiam as maiores porções de terra, os ducados; os **marqueses** administravam as marcas (nome dado aos territórios situados nas fronteiras do Império); os **condes** administravam territórios menores.

Vassalagem: para o historiador Jacques Le Goff, vassalagem era o vínculo de dependência pessoal, que se baseava em compromissos recíprocos, embora desiguais. Permitia a um homem livre receber, mediante a sua fidelidade, uma terra e ter acesso a uma parcela da autoridade pública.

COLEÇÃO PARTICULAR. FOTO: BRIDGEMAN IMAGES/KEYSTONE BRASIL

O imperador Carlos Magno e outros nobres representados em combate por Antoine Verard em pintura do século XV. Paris, França.

DIVULGAÇÃO PNLD 202 FTD

A divisão do império de Carlos Magno

Com a morte de Carlos Magno, em 814, o Império Carolíngio começou a enfraquecer. Seu filho e sucessor, Luís, o Piedoso (referência à sua intensa religiosidade), teve dificuldade para impor sua autoridade.

Com a morte do rei Luís, seus filhos disputaram o trono entre si pelas armas; a guerra durou três anos e terminou com a assinatura do **Tratado de Verdun**, em 843, acordo que dividia o império em três partes: Carlos, o Calvo, ficava com a parte ocidental; Luís, o Germânico, com a parte oriental; Lotário, com a parte central, que se estende do mar do Norte até o centro da atual Itália.

Divisão do Império Carolíngio (Tratado de Verdun, em 843)

Os historiadores consideram o Tratado de Verdun a semente da moderna carta política da Europa, na qual já se podia ver o que mais tarde viria a ser a França, a Alemanha e a Itália.

Fonte: DUBY, Georges. **Atlas historique mondial**. Paris: Larousse, 2003. p. 36.

Com a divisão do Império Carolíngio ocorreu um enfraquecimento do poder central, o que acabou fortalecendo os nobres (condes, duques e marqueses) em suas respectivas localidades.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Texto de apoio (continuação)

o Império num certo sentido sendo tão somente "a expressão política de uma unidade religiosa" (40:218). No entanto isso não bastou para garantir seu sucesso, pois levantou a questão que se estenderia por séculos: a Igreja deveria tutelar o Império ou vice-versa?

Um segundo fator foi a difusão da vassalagem, por meio da qual Carlos Magno pretendeu unir a si todos os súditos importantes, num vínculo que manteria o predomínio imperial. A relação vassálica implicava, porém, a entrega por parte do soberano de terras e privilégios políticos que na verdade o enfraqueciam. Naquela economia essencialmente agrária, ao ceder terras para os nobres o imperador precisava conquistar novas áreas, mas tanto dependia do serviço militar daqueles mesmos elementos. Surgia um círculo vicioso difícil de ser rompido. Ora, ao estabelecer novos laços de vassalagem para poder manter os já estabelecidos, debilitava-se o princípio monárquico, e o poder do soberano colocava-se noutras bases, contratuais.

Em terceiro lugar, revelou-se problemática fusão do poder temporal e do poder espiritual na figura do imperador. No seu papel militar, pela tradição germânica, ele deveria ser um chefe guerreiro e obtentor de pilhagens; no seu papel religioso, pela tradição cristã, ele deveria ser o mantenedor da paz e da justiça. Frágil equilíbrio. Com Carlos Magno tende-se mais para a primeira função, com seu filho Luís, o Pio, para a segunda. Esse imperador fez, com sua opção, com que a expansão cristã fosse realizada por intermédio de missões religiosas, e não mais de conquistas militares. O soberano ficou assim privado de proventos da pilhagem, de forma que precisava remunerar os vassalos com suas próprias terras, esgotando a fortuna fundiária carolíngia, base inicial de seu poder.

FRANCO JÚNIOR, Hilário. **A Idade Média**: nascimento do Ocidente. São Paulo: Brasiliense, 2005. p. 54-56.

ENCAMINHAMENTO

- Construir o conceito de colonato.
- Comentar que, além do colonato, a Europa medieval herdou o caráter sagrado da Monarquia, ou seja, a ideia romana de que o monarca era sagrado.
- Informar que, nos séculos IX e X, a Europa foi atacada por povos vindos de diferentes pontos: os muçulmanos a atacaram a partir do sul; os *vikings*, com seus barcos ágeis e leves, penetraram pelos rios europeus vindos do norte; e os eslavos irromperam vindos do leste europeu.
- Evidenciar que esse triplo ataque contribuiu para acelerar o processo de esvaziamento das cidades e a migração para o campo.
- Esclarecer que o exército de Carlos Magno não conseguiu conter esses ataques; a defesa de cada localidade da Europa passou, então, aos exércitos da nobreza, que, com isso, se fortaleceu.
- Construir o conceito de feudalismo.
- Refletir sobre o que diz o medievalista Hilário Franco Júnior sobre o feudo:

O feudo não era necessariamente um bem imóvel, podendo ser um direito, como cobrar pedágio numa ponte, numa estrada ou num rio. Podia ser um certo cargo remunerado [...]. Podia ser uma determinada quantia paga periodicamente [...], em moeda, cabeças de gado ou sacas de trigo. [...].

FRANCO JÚNIOR, Hilário. **Feudalismo**: uma sociedade religiosa, guerreira e camponesa. São Paulo: Moderna, 1999. p. 33-34.

Texto de apoio

Os principais objetivos dessas "novas invasões", durante muito tempo, foram as pilhagens. [...] diferentemente da fase final das migrações germânicas que acabam por fixar-se no chamado limes, ou seja, as muralhas que cercavam Roma, esses novos povos invasores não se estabeleceram imediatamente nos territórios do Império Carolíngio. Ao contrário, seus ataques eram esporádicos, sendo caracterizados por ataques militares que visavam saquear as regiões atingidas por suas cavalarias, com isso, regressavam aos seus acampamentos a cada inverno com o resultado de suas empreitadas: "tesouros de mosteiros principalmente, relicários, estátuas, objetos de arte, mobiliário litúrgico; o ouro era fundido tão logo chegava" (HEERS, 1977, p. 54).

[...]

Podemos, desta maneira, ao compararmos as primeiras invasões – aquelas ocorridas entre o século IV e o V – com as chamadas últimas invasões, poderemos perceber que as duas possuíram caráter migratório, entretanto, na primeira há uma evidente sedentarização que é marcada, inclusive, com a desestruturação do Império Romano. Por sua vez, os povos destas invasões [...] não se instalaram tão rapidamente quanto os germanos nos territórios atacados. Ao mesmo tempo, é possível verificar que a estrutura político-administrativa do Império Carolíngio possibilitou nos séculos IX e X uma melhor absorção desses povos, evitando assim certo tipo de "quebra" como verificamos no caso romano. [...]

SANTOS, Lenalda Andrade; ALVARO, Bruno Gonçalves. **As últimas invasões da Europa Ocidental (séculos IX e X)**. p. 87-88. Disponível em: <http://www.cesadufs.com.br/ORBI/public/uploadCatalago/09541718102012Historia_Medieval_I_Aula_08.pdf>. Acesso em: 21 set. 2018.

A formação da Europa medieval

CATEDRAL DE ESSEN, ALEMANHA. FOTO: BRIDGEMAN/FOTOARENA

Cruz em ouro e pedras preciosas. Escola germânica, século III. Essen, Alemanha. A cruz é um artesanato dos germanos que sugere a cristianização desses povos.

A Europa medieval se formou por meio de um longo processo de combinação de elementos de origem romana, germânica e religiosa.

Dos romanos, a Europa medieval herdou o **colonato** (relação de trabalho em que o camponês usava um pedaço de terra do proprietário para seu sustento, e, em troca, dava a ele uma parte da colheita).

Dos germanos herdou o *comitatus* (grupo de guerreiros unidos a um chefe militar, a quem deviam servir e honrar).

E houve ainda um terceiro elemento, igualmente importante, o **cristianismo**, que possibilitou a ligação entre romanos e germanos e deu unidade ao mundo medieval.

O feudalismo

Na Europa medieval se desenvolveu um modo de organização da política, da sociedade e da economia conhecido como feudalismo. Vejamos como isto se deu.

Vimos que Carlos Magno distribuiu terras e cargos a nobres (condes, duques, marqueses) em troca de fidelidade e dependência pessoal (relação de vassalagem). Com a morte de Carlos Magno, esses vassalos do rei e seus descendentes passaram a fazer o mesmo, isto é, a doar um **feudo** a outro homem em troca de fidelidade e dependência pessoal; o feudo era, muitas vezes, uma grande extensão de terra, mas podia ser também um direito de cobrar impostos, receber um cargo ou uma quantia paga em dinheiro, gado ou cereais.

Feudo: palavra derivada do germânico *vieh*, que significa "bem de importância".

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Aquele que doava um feudo era chamado **suserano** ou senhor, e o que recebia era denominado **vassalo**. Dessa forma, por exemplo, se um duque doava um feudo a um conde, tornava-se suserano do conde e este, seu vassalo. Se o conde, por sua vez, doava parte do feudo recebido a um barão, este passava a ser seu vassalo. O conde, portanto, era, ao mesmo tempo, vassalo do duque e suserano do barão. Como muitas vezes o feudo era uma terra, aos poucos, o território da Europa ocidental foi se fragmentando. Com isso, os nobres se fortaleceram, os reis carolíngios foram perdendo poder e o feudalismo se consolidou.

Juramento de fidelidade

A doação do feudo se dava por meio de um **juramento de fidelidade**, ocorrido em uma cerimônia chamada **homenagem**, na qual suserano e vassalo se comprometiam um com o outro.

A partir do juramento de fidelidade, suserano e vassalo passavam a ter também obrigações um com o outro.

O **vassalo** era obrigado a:

a) prestar auxílio militar ao seu senhor;

b) ajudar financeiramente no casamento da filha e no armamento do filho dele;

c) comparecer ao tribunal para depor a favor dele.

O **suserano** era obrigado a:

a) ajudar o vassalo militarmente, quando solicitado;

b) comparecer ao tribunal em defesa dele.

Na Europa medieval, cada senhor era autoridade máxima em domínios: era ele que julgava as pessoas, aplicava as penas, cobrava impostos, cunhava sua própria moeda, entre outros.

ARCHIVO DE LA CORONA DE ARAGÓN, ESPANHA. FOTO: ALBUM/ORONOZ/FOTOARENA

Vassalo prestando homenagem ao senhor, século XII. Barcelona, Espanha.

DIVULGAÇÃO PNLD FTD

Texto de apoio

O texto a seguir é do historiador Jacques Le Goff.

O feudalismo ocidental

A feudalização e o movimento urbano são dois aspectos de uma mesma evolução que organiza ao mesmo tempo o espaço e a sociedade. Para retomar a terminologia de Daniel Thorner, a sociedade do Ocidente Medieval é essencialmente camponesa e, como toda sociedade camponesa, comporta uma certa porcentagem – minoritária – de cidades que, no caso particular da Cristandade ocidental, é dominada por um sistema definido pelo termo feudalismo.

[...] o feudalismo é o conjunto de laços pessoais que unem entre si, hierarquicamente, os membros das camadas dominantes da sociedade. Tais laços apoiam-se numa base "real": o benefício que o senhor concede a seu vassalo em troca de um certo número de serviços e de um juramento de fidelidade. Em sentido estrito, o feudalismo é a homenagem e o feudo. [...]

O que assegurava o domínio crescente do vassalo sobre seu feudo era, evidentemente, a hereditariedade – este – peça essencial do sistema feudal. Esta evolução se produziu cedo na França, do século 10 ao princípio do século 11. Manifestou-se mais tardiamente na Alemanha e no norte da Itália [...]. Na Inglaterra veio a se generalizar somente no século 12. [...]

Fora dos casos de ruptura do contrato vassálico, o que permite o jogo político no sistema feudal é a pluralidade dos compromissos de um mesmo vassalo. Quase todo vassalo era homem de vários senhores. Tal situação, que o punha às vezes em situação embaraçosa, também lhe permitia muitas vezes oferecer uma fidelidade preferencial ao senhor que lhe fizesse a melhor oferta. Para se precaver contra a anarquia que podia resultar disso, os senhores mais poderosos tentaram, nem sempre com êxito, obter de seus vassalos a homenagem "lígia" – uma homenagem proeminente, superior àquela prestada aos demais senhores. Foi o que especialmente os soberanos pretenderam obter de todos os vassalos de seu reino. [...]

LE GOFF, Jacques. **A civilização do Ocidente medieval**. São Paulo: Edusc, 2005. p. 83-85.

ENCAMINHAMENTO

- Retomar e consolidar o conceito de vassalo.

ENCAMINHAMENTO

- Conceituar o senhorio como uma terra que dava a seu detentor o poder de explorá-lo e cobrar tributos.
- Diferenciar senhorio e feudo comentando que feudo era uma "cessão de direitos" que podia ou não incluir o senhorio.

Texto de apoio

O texto a seguir é do historiador Hilário Franco Júnior.

O senhorio

A Idade Média Central conheceu importantes mudanças nos elementos que tinham caracterizado a fase anterior. Em primeiro lugar, a passagem da agricultura dominial para a senhorial. Diante do incremento demográfico que se manifestava desde meados do século X, os mansos da época carolíngia foram divididos em lotes bem menores, com cerca de 3 ou 4 hectares, as tenências. Havia dois tipos básicos delas, ambas de concessão pouco onerosa para o camponês, a *censive* e a *champart*.

Na primeira, mais comum e difundida, em troca do usufruto da terra o camponês devia uma pequena renda fixa, o censo, pago em dinheiro ou em espécie. Tal taxa não era economicamente importante para o senhor – em 1300 representava cerca de 1% o das receitas da abadia de Saint-Denis – sendo mais uma espécie de reconhecimento do direito que ele tinha sobre a terra. Com o tempo, porém, o camponês passou a dispor de seu lote como se fosse o proprietário. Daí o senhor ter começado a cobrar pela transferência hereditária, taxa conhecida por mão-morta, geralmente o melhor animal que o camponês falecido tinha, para permitir que o filho dele permanecesse na terra. Desde o século XII se reconheceu também a alienabilidade da tenência, devendo por isso o camponês entregar ao senhor uma porcentagem variável do preço de venda.

Na tenência *champart* (de *campi pars* "parte da colheita"), a renda devida pelo camponês ao senhor não era fixa, mas proporcional ao resultado da colheita. De maneira geral, a taxa era de 10% na triticultura, de 16% a 33% na viticultura e na criação. Esse tipo de tenência estava mais difundido nos senhorios laicos do que nos eclesiásticos, mais nas áreas arroteadas recentemente do que nas terras ocupadas há muito tempo. Em algumas regiões, como na França central e oriental e na Itália, prevalecia uma variante, a meação, na qual o senhor fornecia, além da terra, todo o material necessário para cultivá-la, ficando por isso com uma parcela maior do resultado, variável de metade a dois terços.

Não só os lotes camponeses viram sua área diminuir na Idade Média Central. A reserva senhorial também se viu reduzida em razão de vários fatores. Primeiro, a necessidade de criação de novas tenências camponesas, o que apenas o desmembramento dos mansos não fazia na quantidade desejada. Segundo, o progresso das técnicas agrícolas permitia ao senhor obter maior produção com menos terra. Terceiro, os rendimentos senhoriais vinham então bem mais do exercício dos direitos de bando que

O senhorio

Os historiadores especializados em Idade Média chamam essa unidade de produção, que você vê na imagem, de senhorio. Como o senhorio era muitas vezes doado na forma de um benefício, tornou-se hábito chamá-lo de feudo.

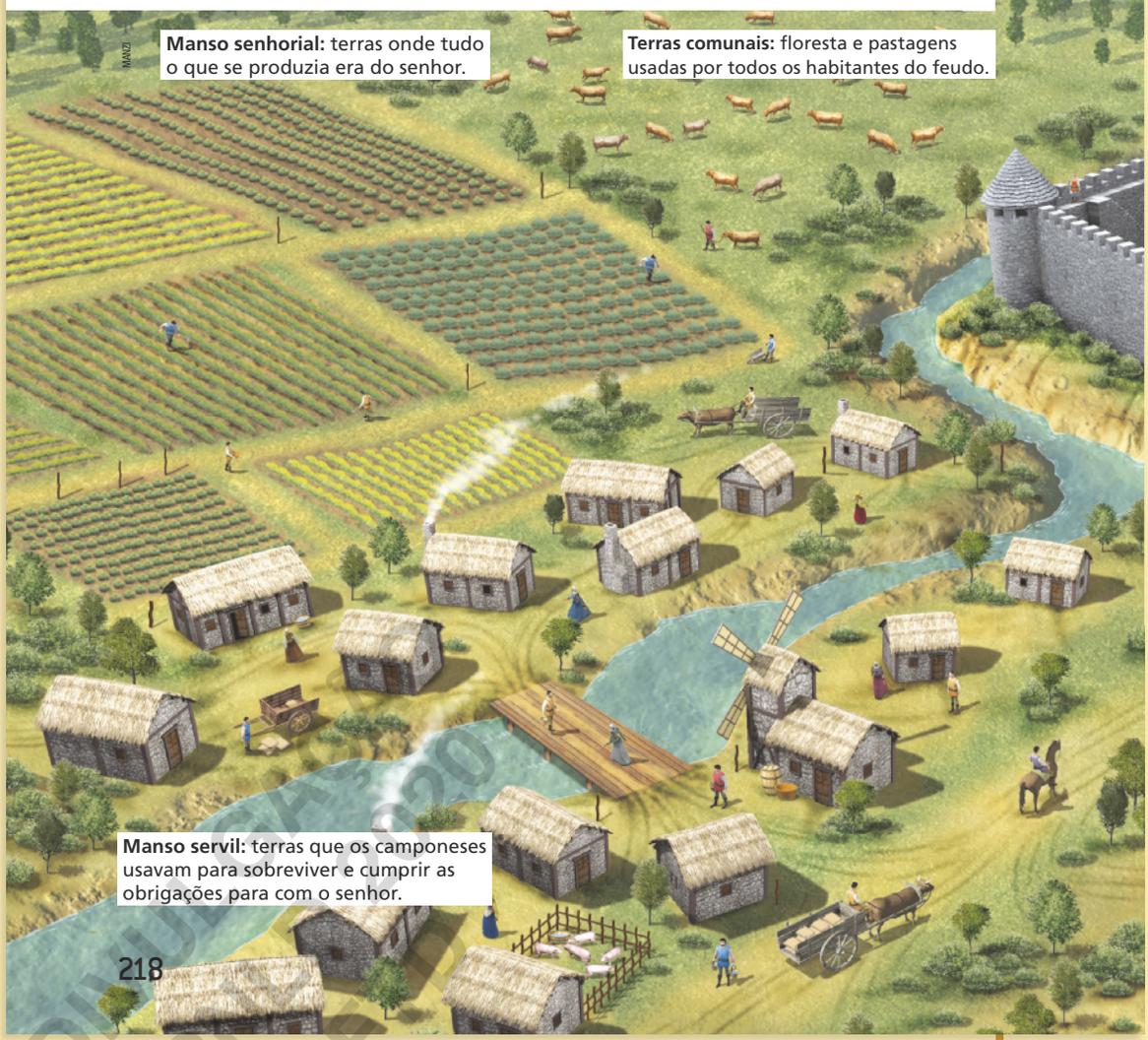
As principais características do feudalismo são:

a) relações baseadas na **dependência** e na **fidelidade**;

b) **poder político descentralizado** (dividido entre diversos senhores, e não concentrado no rei);

c) **predomínio do cristianismo**;

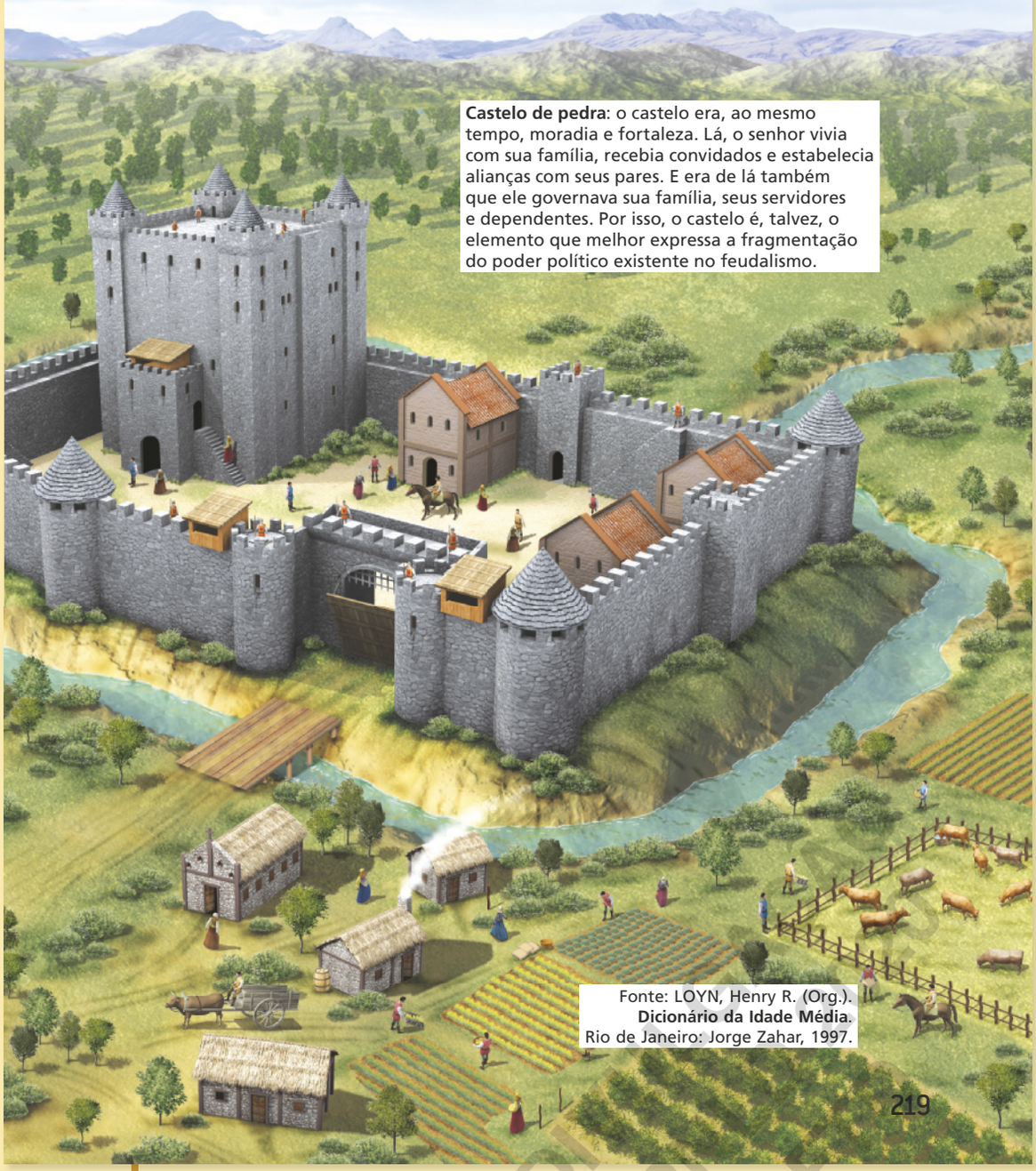
d) produção econômica voltada para a **subsistência**.



DIVULGAÇÃO PROIBIDA PELA FTD

218

O senhorio produzia quase tudo de que os seus habitantes necessitavam: alimentos, roupas, ferramentas, tecidos etc. Vinham de fora apenas alguns produtos, como o sal, que é essencial à vida, e o ferro, para a fabricação de armas e utensílios. Por isso se diz que a economia era quase autossuficiente.



Castelo de pedra: o castelo era, ao mesmo tempo, moradia e fortaleza. Lá, o senhor vivia com sua família, recebia convidados e estabelecia alianças com seus pares. E era de lá também que ele governava sua família, seus servidores e dependentes. Por isso, o castelo é, talvez, o elemento que melhor expressa a fragmentação do poder político existente no feudalismo.

Fonte: LOYN, Henry R. (Org.). **Dicionário da Idade Média**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997.

Texto de apoio (continuação)

da exploração direta do solo (daí as baixas exigências feitas aos camponeses em troca de suas tenências). Quarto, na nova ordem social que se implantava desde fins do século X – o feudalismo – para estabelecer relações de vassalagem o senhor cedia terras sob forma de feudo.

Não se deve, portanto, confundir senhorio e feudo, ainda que frequentemente tenham estado juntos. O primeiro era a base econômica do segundo, este a manifestação político-militar daquele. O senhorio era um território que dava a seu detentor poderes econômicos (senhorio fundiário) ou jurídico-fiscais (senhorio banal), muitas vezes ambos ao mesmo tempo. O feudo era uma cessão de direitos, geralmente mas não necessariamente sobre um senhorio. Havia regiões senhorializadas e não feudalizadas (como a Sardenha), mas não existiam regiões feudalizadas sem ser senhorializadas. De fato, "das rendas do senhorio vive toda a sociedade feudal do não livre ao senhor feudal. O que este retira em serviços e em dinheiro de seu vassalo, ele próprio senhor rural, não se concebia sem o suporte da terra, a qual é, frequentemente, a uma só vez senhorio rural e feudo" [...].

Em razão disso, o regime de mão de obra também se modificou em relação ao da agricultura dominial. A escravidão praticamente desapareceu no norte europeu, sobrevivendo apenas em algumas regiões mediterrânicas. O segmento de trabalho assalariado expandiu-se, em especial no século XII, graças ao barateamento da mão de obra resultante do aumento populacional. O servo tornou-se o principal tipo de trabalhador, complementando um processo bem anterior. As prestações em trabalho na reserva, que tinham sido a essência do regime dominial, passaram a ser bem mais leves. Na Europa meridional elas tornaram-se de significado econômico muito pequeno, enquanto na Europa setentrional continuaram consideráveis, porém inferiores às do período carolíngio. Em muitas regiões difundiu-se a prática de transformar a obrigação de serviços em pagamento monetário, com o qual o senhor contratava assalariados, cujo trabalho rendia o dobro do servil [...].

FRANCO JÚNIOR, Hilário. **A Idade Média**: nascimento do Ocidente. São Paulo: Brasiliense, 2005. p. 36-38.

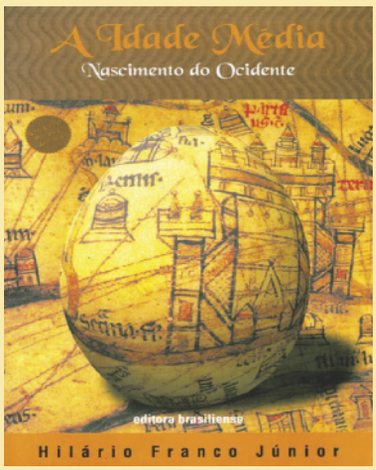
ENCAMINHAMENTO

- Esclarecer que, apesar de cobrarem por seus serviços, os membros do clero retiravam sua sobrevivência basicamente da renda de suas terras.
- Comentar que a imensidão da abadia de Cluny, na França, ajuda-nos a formar uma ideia da riqueza e do poder do clero medieval. O terreno foi doado à Igreja por um duque e a abadia foi fundada no século X, sendo reconstruída parcialmente diversas vezes. Chegou a ter mais de 200 dependências. Ali os monges moravam, oravam e trabalhavam.
- Ressaltar que abadias, como a de Cluny, acolhiam e ofereciam alimentação e hospedagem para viajantes, doentes, peregrinos, mendigos e órfãos.

Dica de leitura

- FRANCO JÚNIOR, Hilário. **A Idade Média**: nascimento do Ocidente. São Paulo: Brasiliense, 2005.

Esse livro do medievalista Hilário Franco Júnior foi escrito na esteira de uma crescente percepção da importância do medievo europeu na formação da civilização ocidental. Tem o mérito de ser uma obra de síntese, que incorpora o debate historiográfico de seu tempo e não incorre em anacronismos ou simplificações que costumam comprometer a qualidade desse gênero de literatura.



EDITORA BRASILIENSE

A sociedade feudal

No ano 1000 (séc. X), a sociedade da Europa ocidental era formada basicamente por três ordens ou grupos sociais: os clérigos (os que oram), os nobres (os que guerreiam) e os trabalhadores (que, com seu serviço, sustentavam a todos). Os clérigos eram chamados de *oratores*, os nobres, de *bellatores,* e os trabalhadores, de *laboratores*.

O clero

O **clero** era formado pelo papa, **bispos**, **abades**, **monges** e **párocos**. Eles ministravam sacramentos, como batismo e casamento, e cobravam por esses serviços. Além disso, orientavam e amparavam os necessitados. Muitos clérigos possuíam grandes extensões de terras trabalhadas por centenas e até milhares de camponeses. No ano 1000 (séc. X), a Igreja era dona de um terço das terras cultiváveis da Europa ocidental cristã, sendo, portanto, a maior proprietária de terras da região.

Como os membros do clero não podiam se casar, não deixavam herdeiros, de modo que seu patrimônio não era dividido. Isto ajudou a Igreja a acumular riqueza a ponto de ser a instituição mais rica do Ocidente medieval.

CORTESIA DO DIRETOR E ESTUDIOSOS DO NEW COLLEGE, OXFORD, REINO UNIDO. FOTO: BRIDGEMAN/FOTOARENA

Clero: havia divisões no interior do clero: os bispos pertenciam ao alto clero; já os párocos (líderes de paróquia) integravam o baixo clero, eram de família pobre e se dedicavam aos fiéis de sua paróquia.

Bispo: dirigente de uma diocese, ou seja, um conjunto de paróquias.

Abade: dirigente de uma abadia (conjunto de construções onde vivem monges e monjas).

Monge: do grego *monakhós*, que significa "solitário". Os monges se retiravam do convívio social para viver em mosteiros, onde se dispunham a servir a Deus em solidão.

Pároco: dirigente de uma paróquia, isto é, uma capela e um grupo de fiéis.

Arcebispo Henry Chicheley (c. 1364-1443). Escola inglesa.

DIVULGAÇÃO PNLD FTD

Texto de apoio

No começo do século V ela [a igreja] tinha sido a segunda maior proprietária imobiliária do Ocidente, depois do Estado Romano, e tornou-se a maior desde fins daquele século, com o desaparecimento do Império. De fato, a chegada dos bárbaros não a prejudicou, pelo contrário, muitos indivíduos, diante da insegurança geral de então, entregaram suas terras ao *patrocinium* da Igreja. A recomendação de Santo Agostinho (354-430) era seguida com frequência: todo cristão deveria deixar à Igreja em testamento "a parte de um filho"; e caso não tivesse descendentes, deveria nomeá-la sua única herdeira. Por outro lado, graças ao celibato clerical, o patrimônio eclesiástico não era dividido ou alienado. Alargado pelas conquistas de Carlos Magno, esse patrimônio representava, no século IX, uma terça parte das terras cultiváveis do Ocidente cristão.

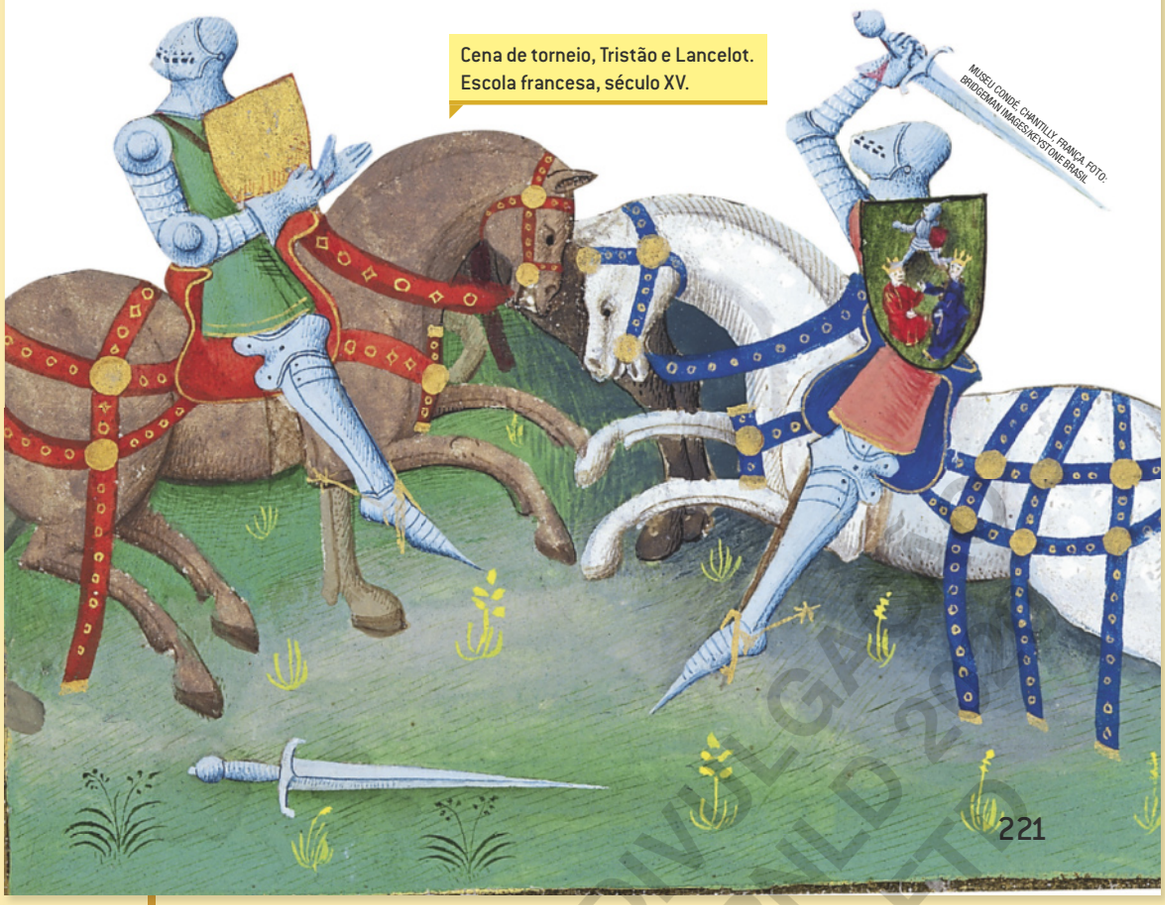
FRANCO JÚNIOR, Hilário. **A Idade Média**: nascimento do Ocidente. São Paulo: Brasiliense, 2005. p. 71-72.

A nobreza

Como vimos, os nobres (reis, duques, marqueses, condes, viscondes, barões) se ligavam uns aos outros por laços de dependência e fidelidade. A principal atividade da nobreza era a guerra. E como os nobres tinham o **monopólio** das armas, ofereciam proteção e, em troca, exigiam ser sustentados pelos camponeses.

Monopólio: exclusividade.

O trabalho manual era visto pelos nobres como uma atividade indigna. As principais ocupações da nobreza eram a guerra, as caçadas e os torneios. Essas competições eram tão violentas que deixavam feridos e, às vezes, mortos, mas eram também uma forma de conseguir bens materiais, além da admiração das mulheres. Ao final do torneio, o vencedor ficava com o cavalo e as armas do vencido e, se conseguisse fazê-lo prisioneiro, exigia um resgate para libertá-lo.



Cena de torneio, Tristão e Lancelot. Escola francesa, século XV.

MUSEU CONDÉ, CHANTILLY, FRANÇA. FOTO: BRIDGEMAN IMAGES/KEYSTONE BRASIL

DIVULGAÇÃO PNLD 2021 FTD

Texto de apoio

O guerreiro e o cavaleiro

[...]o velho Tácito descrevera o *comitatus* germânico que, na alta Idade Média, conhece múltiplas variantes, desde a *trustis* dos francos à druzina russa: no seu interior, criara-se uma ética feita de coragem, de fidelidade na amizade, de afeto ao príncipe, que é considerado mais como o sênior, o chefe de grupo, o "velho" de quem se espera dádivas e protecção, do que como o *dominus*. Foi no âmbito desses Mànnerdiinde, dessas "sociedades de homens", que se conservaram os rituais iniciáticos de admissão no círculo daqueles que eram julgados dignos de usar armas: duras provas de força e de indiferença perante a dor, feridas rituais – e provas de destreza, dentro dos limites daquilo que a Igreja cristã podia considerar legítimos. Houve uma época – e, mais uma vez, é Tácito quem no-lo recorda – em que todos os jovens guerreiros das florestas e das estepes tinham sido obrigados a prestar provas daquele gênero, mas, a partir do século VIII, a tendência para a especialização da profissão das armas e, em seguida, para a desmilitarização geral das sociedades romano-bárbaras (que a crescente utilização do cavalo na guerra e o aumento dos custos do equipamento ofensivo e defensivo do guerreiro tornaram necessária, como demonstram os Capitularia carolíngios) fez com que as tradições antigas se mantivessem apenas nos grupos de elite que eram as companhias de soldados agrupadas em torno de príncipes; e a entrega solene das armas tornara-se mesmo patrimônio dos rituais que assinalavam o acesso dos jovens príncipes ao mundo do poder. São estas as bases da cerimônia que nos habituámos a definir como "revestir de armadura" e que, juntamente com o combate a cavalo e os sinais exteriores da sua condição e do seu tipo de vida, teriam contribuído precisamente para a definição do cavaleiro. [...]

LE GOFF, Jacques. **O homem medieval**. Lisboa: Presença, 1989. p. 58.

ENCAMINHAMENTO

- Explicar que o poder e o prestígio de um nobre variavam segundo sua posição, expressa no título que possuía: rei, conde, duque, marquês ou cavaleiro.
- Chamar a atenção para o fato de o rei também ser um nobre e, portanto, se tornava por vezes vassalo de outro rei.
- Evidenciar que os torneios eram extremamente cruéis e funcionavam como uma espécie de ensaio para as guerras.

ENCAMINHAMENTO

- Caracterizar servos, vilões e escravos evidenciando as diferenças entre eles.
- Mencionar que o número de escravizados era reduzido se comparado ao número de servos.
- Chamar atenção para o fato de os filhos de uma escrava viverem na mesma condição que a mãe.
- Esclarecer que a sociedade feudal é conhecida como sociedade estamental, pois a posição social do indivíduo era dada, geralmente, pelo nascimento, não havendo quase chance de ascensão social.
- Comentar que, geralmente, as pessoas nasciam e morriam em um mesmo grupo social.

Dialogando

Não. O servo não podia ser vendido, trocado ou punido, como se fazia com o escravo.

Os trabalhadores

O trabalho na sociedade medieval europeia era realizado por servos, vilões e escravos.

Os **servos** eram trabalhadores dependentes e não tinham liberdade de deixar a terra na qual viviam, por isso eram chamados de servos da **gleba**. Eles realizavam as mais diferentes tarefas, como arar, semear, colher, erguer moradias, realizar consertos etc.

Gleba: terra.

COLEÇÃO PARTICULAR

Camponeses trabalhando a terra, em uma miniatura do século XV.

Já os **vilões** eram trabalhadores livres que cultivavam pequenos lotes de terra de sua propriedade. Com os atos de violência e as guerras comuns na época, muitos vilões eram obrigados a entregar a um senhor seu lote de terra em troca de proteção.

DIALOGANDO

A condição do servo é a mesma do escravo?

Havia ainda os **escravizados**, trabalhadores que podiam ser vendidos ou doados. Eles faziam, geralmente, serviços domésticos nas habitações de seus senhores. Os servos e os vilões trabalhavam de sol a sol. Apesar disso, eram muito pobres, pois a maior parte das riquezas que produziam acabava nos celeiros ou na mesa de seus senhores.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Texto de apoio

Encargos sobre os trabalhadores da Europa medieval

– Queixo-me a Deus... em nome dos vilãos de Verson... O primeiro serviço do ano devem-no pelo S. João: ceifar os fenos, medi-los e juntá-los e amontoá-los no meio dos campos; depois quando lho ordenem, levá-los ao paço... Depois devem limpar a levada. Se as suas terras devem o *champart* (direito feudal sobre as searas), vão buscar o funcionário respectivo e metem no carro a parte do senhor; se faltar algum molho, o vilão será humilhado e pagará uma pesada multa. Enquanto isto, o trigo do vilão espera ao vento e à chuva... Depois, em Setembro, vem Nossa Senhora e a feira... onde convém levar os porcos. Se o vilão tem oito leitões, tomará os três melhores, dos quais o senhor escolherá um; além disso, o vilão pagará ao senhor um dinheiro por aqueles com que fica... Depois vem o S. Dinis, data em que os vilãos têm que pagar o censo (renda anual)... Depois devem o imposto pela autorização para vedar o seu campo... Em seguida, devem a corveia (trabalho gratuito na reserva do senhor): quando tiverem a terra arada, irão aos celeiros buscar a semente e tratarão de semeá-la e gradar, cada um acre (40 ares). Depois, vem pelo Santo André, três semanas antes do Natal, a oferenda obrigatória. No Natal devem as galinhas; se não as levam boas e finas, o intendente do senhor exigirá o valor correspondente (em substituição). Depois devem os direitos sobre o fabrico da sua cerveja: cada um deve dois sesteiros de cevada e três quartas de trigo. Depois chega a altura de pagar a banalidade do forno (a maquia, para o senhor, pela utilização, a que o servo é obrigado, do forno do senhor, para cozer o pão, a qual, neste caso, compreendia três impostos)...

Senhor (Deus), sabei que, sob o firmamento, não sei de gente mais servil que esta dos vilãos de Verson..."

(***Estout du Bois***, começo do séc. XIII, "Canto dos Vilãos de Verson")

FREITAS, Gustavo de. **900 textos e documentos de História**. Lisboa: Platano, 1975. v. I, p. 146-147.

O senhorio e as obrigações dos servos

A economia feudal baseava-se na agricultura (trigo, cevada, ervilha, uva) e no pastoreio (bois, porcos, cavalos, carneiros e cabras). No feudalismo, a unidade de produção era o senhorio. As terras do senhorio eram divididas em três grandes áreas: o **manso senhorial** (terras onde tudo o que se produzia era do senhor), o **manso servil** (terras que os camponeses usavam para sobreviver e cumprir as obrigações para com o senhor) e as **terras comunais** (floresta e pastagens), usadas por todos os habitantes do feudo.

Em troca do direito de usar a terra para seu sustento e da proteção senhorial, os servos tinham uma série de obrigações para com o senhor. As principais **obrigações dos servos** eram:

- **corveia** – obrigação de trabalhar de graça para o senhor dois ou três dias por semana. Além de cuidar das plantações do senhor, o servo devia construir ou consertar caminhos, reparar pontes, cortar e carregar madeira etc.; tudo o que o servo produzia nesses dias era do senhor;
- **talha** – obrigação de dar ao senhor cerca de 30% ou 40% do que produzia no manso servil, lote reservado ao seu próprio uso;
- **banalidade** – pagamento em produtos que os servos deviam ao senhor pelo uso do forno, do moinho e das prensas.

Além dessas e de outras obrigações menores, o servo tinha ainda de pagar o **dízimo** (10%) da sua produção à Igreja.

BIBLIOTECA MARCIANA, VENEZA, ITÁLIA. FOTO: BRIDGEMAN IMAGES/KEYSTONE BRASIL

Iluminura do século XV em que se veem camponeses trabalhando em uma vinha: um homem colhe uvas e entrega-as para uma mulher que trabalha esmagando-as. O líquido obtido por este meio era usado para se fazer o vinho.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

ENCAMINHAMENTO

- Comentar que, por volta do ano 1000, a maioria dos habitantes do Ocidente medieval vivia em senhorios.
- Explicar que as terras comunais eram destinadas, geralmente, à extração de madeira e ao pastoreio.
- Citar outras duas obrigações dos servos:

– Mão-morta: pagamento feito pelo servo quando seu pai morria, para manter o direito de utilizar a terra.

– Censo: pagamento em dinheiro ao qual estavam obrigados os vilões.

Texto de apoio

O texto a seguir foi escrito pelo medievalista Hilário Franco Júnior.

Obrigações dos servos

De forma geral, que rendimentos o senhor extraía de seus camponeses? No senhorio fundiário, principalmente a corveia, trabalho gratuito, geralmente três dias por semana, fosse para o cultivo da reserva, fosse para serviços de construção, manutenção, transporte etc. Havia também, como vimos, o censo e a mão-morta, e ainda, em certos tipos de tenência camponesa, um porcentual da produção. No senhorio banal, as chamadas banalidades: taxas pelo uso do moinho, do lagar e do forno, monopólio do senhor; albergagem ou requisição de alojamento; taxa pelo uso dos bosques, anteriormente direito camponês; multas e taxas judiciárias diversas; talha, surgida em fins do século XI, pela qual o senhor, em troca de proteção militar, cobrava quando e quanto necessitasse, arbitrariedade abolida na segunda metade do século XII, com a regulamentação de sua periodicidade e montante.

É importante, como George Duby chamou a atenção, não darmos um sentido modernizante a tais prestações, que muito pouco tinham a ver com "impostos". Elas faziam parte, isso sim, de uma mentalidade que colocava muito da atividade econômica no plano mágico, do "tirar, oferecer e consagrar" [...]. Ou seja, os senhores apareciam "em primeiro lugar como dispensadores de fecundidade, o que legitimava suas exigências e fazia convergir para sua casa todo um sistema de oferendas ritualizadas" [...].

FRANCO JÚNIOR, Hilário. **A Idade Média**: nascimento do Ocidente. São Paulo: Brasiliense, 2005. p. 38-39.

Igreja e cristianismo na Idade Média

Dica!
Vídeo sobre o poder da Igreja na sociedade medieval. Duração: 10 min. Disponível em: <http://livro.pro/yeaqos>. Acesso em: 24 set. 2018.

Durante a lenta e profunda crise vivida pelo Império Romano, a vida na Europa se desorganizou e suas populações foram tomadas pela insegurança e pelo medo. Nesse contexto, a Igreja era a única instituição capaz de oferecer proteção e ajuda a essas populações.

Nos primeiros tempos, o sustento da Igreja provinha de esmolas dadas pelos fiéis. Posteriormente, ela passou a acumular um patrimônio crescente, formado de **doações em terras e dinheiro** que recebia dos fiéis. No século IV, a Igreja ganhou o direito de não pagar impostos e de ter um tribunal próprio. Em 445, desejando prestigiar a sua capital, um imperador romano concedeu ao bispo de Roma autoridade sobre os outros bispos. Esse bispo passou a ser chamado de papa. Ele era herdeiro e representante do apóstolo Pedro, tido como o primeiro bispo de Roma.

Abaixo do papa estavam os bispos e, abaixo deles, os padres e os párocos. Os padres, bispos e o papa estavam em contato direto com o mundo: realizavam missas, batismos, casamentos, entre outros sacramentos. Por isso eram chamados de clero **secular**.

Livro de canções medievais, século XIII. A ilustração mostra um jovem de família rica fazendo uma doação a um bispo.

COLEÇÃO PARTICULAR. BRIDGEMAN IMAGES/KEYSTONE BRASIL

Secular: palavra que deriva do latim *saeculum*, que significa "mundo".

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Texto de apoio

Os primórdios da cristandade medieval

A queda definitiva do Império Romano diante dos bárbaros, em 476, deu origem à ideia de reconstrução do mundo ocidental sob a tutela da Igreja. Nesses "tempos de confusão", como definiu Jacques Le Goff, em que todo o sistema político ocidental desmoronava, a fome se instalava e o terror crescia, a Igreja foi a única instituição que sobreviveu à devastação provocada pelas migrações germânicas. Esse quadro de desorganização fez do bispo de Roma e dos bispos de outras cidades verdadeiros líderes na luta contra os bárbaros: socorriam a população desprotegida e defendiam prisioneiros e escravos. Em Roma, particularmente, era o papa que abastecia a cidade e a protegia contra os sucessivos saques. Em face da inexistência de um poder civil centralizador, o papado, que sustentava a luta contra os bárbaros lombardos, tornou-se a única força capaz de enfrentar o inimigo. O papa exercia ainda intensa atividade diplomática, o que conferia à Igreja grande prestígio. Além disso, ela possuía considerável riqueza, acumulada desde o Baixo Império (séculos III-V), sendo a grande proprietária de terras na Itália, como demonstra a correspondência do papa Gregório Magno (590-604).

[...]

RIBEIRO, Daniel Valle. **A cristandade do Ocidente medieval**. São Paulo: Atual, 1998. p. 17.

Crise no cristianismo e novas ordens religiosas

Muitos membros da Igreja esqueciam-se da humildade e do amor ao próximo para levar uma vida de luxo e de **ociosidade**. Alguns cristãos reagiam a isso se retirando para viver em grutas ou então em mosteiros, isto é, comunidades formadas de monges ou monjas.

Já existiam vários mosteiros na Europa do século V. Mas a vida monástica só se difundiu no Ocidente a partir de 529, ano em que Bento de Núrsia fundou na Itália a Ordem dos Beneditinos e criou uma para os monges. Pela Regra de São Bento, os monges deviam fazer **votos de pobreza** pessoal, de **obediência** e de **castidade** (abstenção de relações sexuais).

A Ordem dos Beneditinos serviu de inspiração para várias outras ordens religiosas criadas na Idade Média, como a Ordem dos Franciscanos, a Ordem das Clarissas, a Ordem dos Dominicanos, a Ordem das Carmelitas e a Ordem dos Agostinianos.

Essas ordens levaram o Evangelho ao campo e realizavam importantes trabalhos sociais: mantinham orfanatos, leprosários, escolas e asilos, além de ensinar técnicas agrícolas para os camponeses.

Os monges se dedicaram também a estudar e a copiar textos greco-romanos nas enormes bibliotecas de seus mosteiros e abadias.

Ociosidade: preguiça, indolência.

Voto de pobreza: é um compromisso professado por religiosos pelo qual eles renunciam à posse e/ou ao uso de todo e qualquer bem material.

Obediência: o abade eleito pelos monges devia receber deles total obediência.

Monges medievais preparando a terra para o plantio, em uma representação do início do século XIII. Biblioteca Municipal, Besançon, França.

BIBLIOTECA MUNICIPAL, BESANÇON, FRANÇA. FOTO: BRIDGEMAN IMAGES/KEYSTONE BRASIL

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Texto de apoio

A regra dos Beneditinos

A regra criada por Bento estava expressa em um texto conciso, equilibrado e sereno, descrevendo de forma clara como deveria ser o comportamento de um monge durante todas as horas do dia.

No texto da regra existe a clara preocupação com o trabalho que também seria uma forma de ascese.

Do mesmo modo, a sua insistência no trabalho manual, em particular nos campos, procede de uma adaptação as novas condições econômicas. Escrita no momento em que esmorecia definitivamente a prosperidade da Itália antiga, a regra beneditina visava criar comunidades religiosas autônomas.

A oração para S. Bento era também uma forma de trabalho, não é por acaso que tem o nome de *ofício*, organizando o saltério que seria utilizado por toda a cristandade tanto entre o clero regular como secular. Dividia os 150 salmos durante os vários dias da semana, organiza os hinos e quando deveriam ser entoados. O trabalho e a oração (*ora et labora*) são os dois polos da vida monástica beneditina. [...]

A regra de Bento trazia com clareza o lugar do sacerdote dentro da comunidade monástica:

"Se o Abade quiser pedir que alguém seja ordenado presbítero ou diácono para si, escolha dentre os seus, quem seja digno de desempenhar o sacerdócio. Acautele-se o que tiver sido ordenado contra o orgulho ou soberba e não presuma fazer senão o que for mandado pelo Abade, sabendo que deverá submeter-se muito mais à disciplina regular. E não se esqueça, por causa do sacerdócio, da obediência e da disciplina da Regra, mas progrida mais e mais para Deus".

No segundo fragmento a seguir, dava instruções de como deveriam ser recebidos os sacerdotes pelo abade do mosteiro:

"Se alguém da ordem dos sacerdotes pedir para ser recebido no mosteiro, não lhe seja concedido logo; mas, se persistir absolutamente nessa súplica, saiba que deverá observar toda a disciplina da Regra e não se lhe relaxará nada, de modo que lhe seja dito, como está escrito. "Amigo, a que vieste?". Seja-lhe concedido, entretanto, colocar-se depois do Abade, dar a bênção e celebrar Missa, mas se o Abade mandar. Em caso contrário, não presuma fazer coisa alguma, sabendo que é súdito da disciplina regular; antes, dê a todos exemplos de maior humildade". (Fragmentos da Regra de São Bento) [...]

PESTANA, Fábio. **Eremitas, monges e cônegos**: um breve resumo sobre principais formas de vida religiosa da Alta Idade Média ao século XII. Disponível em: <http://fabiopestanaramos.blogspot.com/2011/01/eremitas-monges-e-conegos-um-breve.html>. Acesso em: 21 set. 2018.

ENCAMINHAMENTO

- Mencionar que a Regra de São Bento se baseava no preceito *ora et labora* (oração e trabalho), pois seu autor entendia que orar é uma forma de trabalhar, e o trabalho, uma forma de oração.

ENCAMINHAMENTO

- Retomar e consolidar o conceito de cultura.
- Explicar que a cultura letrada apoiava-se na ideia de autoridade. Ou seja, se uma afirmação tinha sido feita por uma autoridade, era considerada verdadeira.
- Salientar que somente a Igreja tinha autoridade para identificar os livros sagrados e explicá-los. Eram 73 textos (46 do Antigo Testamento e 27 do Novo).
- Ressaltar que a cultura letrada e a cultura popular se influenciavam mutuamente. Havia trocas intensas entre elas.
- Esclarecer que essas trocas entre clérigos e leigos originaram a cultura intermediária, ou seja, aquela compartilhada por todos independentemente da condição social. Um exemplo disso era o cristianismo – a manifestação mais significativa da Idade Média.
- Informar que o cristianismo unia pessoas de diferentes sexos, idades e condições sociais. Desde o rei até o mais humilde camponês acreditavam em milagres, no poder das relíquias e no paraíso eterno.
- Aprofundar o assunto acessando o artigo: A INFLUÊNCIA da Idade Média em nossos dias: cultura, representações e festividades. Disponível em: <http://livro.pro/3ya4eq>. Acesso em: 27 set. 2018.

Texto de apoio

As áreas culturais no Ocidente Medieval

De um lado, a cultura erudita, de elite, cultura letrada que pelo menos até o século XIII foi eclesiástica do ponto de vista social e latina do ponto de vista linguístico. Conscientemente elaborada [...], era formalmente transmitida [...]. Por isso, tendia ser conservadora, a se fundamentar em autoridades [...].

De outro lado, estava a cultura que já foi chamada de popular, laica ou folclórica, e que preferimos denominar "vulgar", pois para os medievais esta palavra rotulava sem ambiguidade tudo o que não fosse clerical. A cultura vulgar era oral, transmitida informalmente [...] por meio de idiomas e dialetos vernáculos. [...] Ideologicamente, ela se inclinava a recusar os valores e práticas oficiais [...].

Esses dois polos culturais [...] não eram impermeáveis um ao outro. O ordo eclesiástico, por não se autorreproduzir devido ao celibato obrigatório, era constituído por indivíduos de origem forçosamente laica, que viviam seus primeiros anos no âmbito da cultura vulgar e tornavam-se adultos impregnados dela. Os leigos, de seu lado, não desconheciam a cultura clerical, que de certa forma fazia parte de suas vidas através da liturgia cristã, dos sermões, das modalidades de comportamento impostas pela Igreja. Essas intensas trocas eram alimentadas e alimentavam a cultura intermediária, "aquela praticada, em maior ou menor medida, por quase todos os membros de uma dada sociedade, independentemente de sua condição social. [Ela é] o denominador comum, o conjunto de crenças, costumes, técnicas, normas e instituições conhecido e aceito pela grande maioria dos indivíduos da sociedade estudada" [...].

FRANCO JÚNIOR, Hilário. **A Idade Média**: nascimento do Ocidente. São Paulo: Brasiliense, 2005. p. 102-103.

A cultura na Idade Média

Podemos chamar de cultura tudo que foi criado pelos seres humanos: o modo de viver, pensar, falar, agir, dançar e fazer festas. Na Idade Média, a cultura foi fortemente influenciada pela religião cristã. O cristianismo diminuía a distância entre as pessoas. Pobres ou ricos, clérigos ou leigos, nobres ou pessoas comuns, todos acreditavam em milagres e se preocupavam com a vida após a morte.

Na Idade Média, havia a cultura letrada e a cultura popular:

A **cultura letrada** era conservada e transmitida por meio de textos escritos em latim ou grego e guardados a sete chaves nos mosteiros, nas catedrais e nas Universidades. A cultura letrada também pode ser chamada de "cultura clerical", pois era monopólio da Igreja. A instrução era controlada pelo clero e destinada a seus membros.

UNIVERSAL HISTORY ARCHIVE/GETTY IMAGES

Monge copista em gravura do século XIX feita com base em um manuscrito do século XIII. Paul Lacroix. Londres, Inglaterra.

Já a **cultura popular** era oral, isto é, transmitida de boca em boca e se utilizava de dialetos locais ou regionais.

Havia ainda a **cultura intermediária**: fruto das intensas trocas entre quase todos os membros de uma mesma sociedade, independentemente de sua condição social.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

PARA REFLETIR

Francisco de Assis e a ordem dos franciscanos

Filho de um rico comerciante de tecidos, Francisco nasceu em 1182 numa pequenina cidade da Itália, chamada Assis.

Quando jovem, ficou gravemente enfermo e, refletindo sobre sua vida, decidiu que, ao se restabelecer, se dedicaria aos pobres, aos leprosos e a todos que dele necessitassem. E foi o que de fato fez. Com 27 anos, escreveu para o seu grupo de seguidores uma regra com dois princípios: pobreza e humildade. Era o início da Ordem dos Franciscanos. Esta ordem logo foi aprovada pelo papa e, em pouco tempo, tinha milhares de membros espalhados por toda a Europa.

Francisco costumava dizer a seus seguidores, chamados depois de franciscanos, que se devia adorar a Deus através de sua criação.

De acordo com as pessoas que o conheceram, o amor de Francisco não conhecia limites: doentes ou sadios, cristãos, muçulmanos ou judeus, ricos ou pobres, peixes ou aves, todos eram considerados por ele como seus irmãos.

Francisco morreu em 1226 e foi enterrado na igreja que tem o seu nome. Sua vida continua inspirando gestos de amor ao próximo e de respeito à natureza.

Painel de Portinari no altar da Capela de São Francisco de Assis ou Igreja da Pampulha. Belo Horizonte (MG), 2015.

IGREJA DE SÃO FRANCISCO DE ASSIS DA PAMPULHA, BELO HORIZONTE, MG. REPRODUÇÃO AUTORIZADA POR JOÃO CÂNDIDO PORTINARI.

a) O que mais chamou sua atenção na vida de Francisco de Assis?

b) Francisco de Assis foi enterrado no chão de uma igreja. Será que isto era comum no Brasil de antigamente, ou foi exclusivo da Europa?

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

RESPOSTAS

a) Resposta pessoal.

b) Sim, isto foi uma prática comum no passado brasileiro.

Texto de apoio

A Ordem de São Francisco na História

Doze foi o número atribuído, nas narrativas franciscanas, à origem da Ordem, o que consistia em estabelecer um paralelo com a origem do próprio cristianismo. Os companheiros da primitiva fraternidade de Francisco teriam presenciado o momento em que o fundador fora demandar a aprovação de seu modo de vida pelo papa Inocêncio III (1209). Sabemos, contudo, que essa narrativa é incerta, e não dá conta da plausibilidade da apresentação de uma demanda junto ao sumo-pontífice. [...]

A construção desse mito fundador tem implicações que ultrapassam a concepção sobre as origens da Ordem: a narrativa dos doze companheiros seria, também, a fundadora de uma tradição narrativa, na qual se estabelecia uma relação de identidade, sob todos os aspectos, entre a Ordem de Francisco e o apostolado cristão. Para toda narrativa futura produzida na Ordem, Francisco seria similar a Cristo; os frades seriam similares aos apóstolos; e a Regra de Francisco seria idêntica ao Evangelho de Cristo:

"Conheço e sustento que a regra de Francisco e estado dos menores é verdadeiramente evangélica e apostólica, e finalidade de todas as outras [regras], na qual e pela qual a obra de Cristo deve ser solenemente consumada, tanto quanto na obra e no descanso do sexto e sétimo dias" (BURR, 1992, p. 129).

Essa relação de *similitudose* fazia, por outro lado, a partir do princípio da marginalização: de acordo com a exegese franciscana, Cristo e os apóstolos nada haviam possuído, fosse em particular ou em comum; e ao reproduzir essa *forma vitae*, os franciscanos estariam emulando a *vitavere evangelica*. A absoluta pobreza [...] era o elemento que tornava Cristo e os apóstolos *outsiders*, e que identificava, [...] os seguidores de Francisco como seus verdadeiros herdeiros – inclusive, de um ponto de vista histórico.

Outsiders, os primeiros companheiros teriam vivido em uma cabana abandonada, em uma localidade chamada Rivo Torto – vale no coração da Úmbria, perto de Assis. A cabana servia como cenóbio e eremitério há um tempo – na medida em que ali se ressaltavam o isolamento e o princípio da fraternidade. Trata-se de uma narrativa de identificação dos frades ao modelo apostólico: "Havia ali uma cabana abandonada, [...] e lá se defendiam da chuva. 'Pois, como dizia o santo, de uma cabana vai-se mais depressa para o céu do que de um palácio'" (TEIXEIRA, 2004, p. 40). [...]

MAGALHÃES, Ana Paula Tavares. A ordem franciscana e a sociedade cristã: centro, periferia e controvérsia. **Revista Ágora**, Vitória, n. 23, p. 156-157, 2016. Disponível em: <periodicos.ufes.br/agora/article/view/14080+&cd=1&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br>. Acesso em: 21 set. 2018.

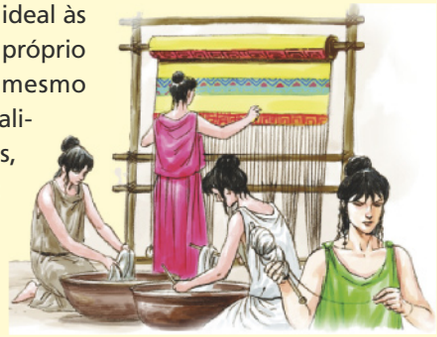
RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

a) Assim como as abelhas, as esposas eram responsáveis por prepararem o alimento.
b) Cuidar de crianças, acompanhar o trabalho dos escravizados, preparar e armazenar os alimentos, gerenciar os trabalhos domésticos, fiar, tecer, entre outras.
c) Não. As mulheres mais pobres trabalhavam fora do *oikos* para ajudar seus maridos; realizavam tarefas como lavar, limpar, vender, ajudar no nascimento de crianças, entre outras.
d) A mulher ateniense não tinha direitos políticos nem civis. Por lei, a mulher era dependente do homem fosse ele seu pai, seu marido, seus filhos ou um outro parente do sexo masculino.

PARA REFLETIR

A mulher na Grécia antiga

Os atenienses associavam a esposa ideal às abelhas, já que ambas preparam o seu próprio alimento. Já os zangões vivem no mesmo espaço, mas dependem delas para se alimentar. Segundo a maioria dos autores, as tarefas da esposa ateniense eram: cuidar da alimentação, armazenar os alimentos, gerenciar os trabalhos domésticos, fiar, tecer, entre outras. As esposas atenienses ficavam no interior do *oikos*, saindo apenas em ocasiões especiais, como fazer compras pessoais e cumprir obrigações religiosas, mas sempre acompanhadas.



MOZART COUTO

Em Atenas, boa parte das mulheres vivia no espaço doméstico. Nessa ilustração, feita com base em pesquisa histórica, veem-se essas mulheres tecendo enquanto suas criadas lavam as roupas.

Isso, porém, não valia para todos os grupos sociais. Leia o trecho a seguir:

> A situação das mulheres atenienses pobres era um pouco diferente, pois essas necessitavam trabalhar fora do seu *oikos*, exercendo tarefas que são um prolongamento de suas atividades domésticas, tais como as de lavadeira e parteira, ou, ainda, vendedoras no mercado [...]
>
> A pólis dos atenienses privava as esposas da participação direta na vida política, bem como dos direitos civis, pois não eram autorizadas a conduzirem transações [...], como, por exemplo, compra e venda. [...]
>
> A condição jurídica da mulher a coloca sempre como dependente do homem: inicialmente seu pai, posteriormente seu esposo, seus filhos ou, na ausência destes, o parente masculino mais próximo. [...]
>
> LESSA, Fábio de Souza. **Mulheres de Atenas**: Mélissa – do Gineceu à Agorá. Rio de Janeiro: Mauad X, 2010. p. 56-58.

a) Os atenienses associavam a esposa ideal às abelhas. O que havia em comum entre elas?
b) Que tarefas a esposa ateniense deveria fazer?
c) Todas as mulheres atenienses viviam do mesmo jeito? Por quê?
d) Conforme a lei, qual era a condição da mulher ateniense?

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Texto de apoio

Como compreender o papel da mulher na Atenas antiga se a literatura sobre ela foi escrita por homens?

[...] Falamos neste ponto de dois polos: um, o modelo de mulher – a boa esposa que os atenienses chamavam de "abelha", *mélissa*; outro, também modelo de mulher, porém, totalmente "feminina", fechada em seu grupo à parte – a descendente de Pandora, solidária com as outras em sua "tribo" de mulheres. Na forma como os homens se apropriavam do feminino para "aculturá-lo", dando origem às mulheres futuras esposas, a *mélissa* representava o lado positivo, enquanto essa "tribo" de mulheres representava o lado negativo – sem gradações.

Portanto, a construção do feminino sob a ótica masculinizada dos atenienses tinha por base este solo arenoso: de um lado, o elogio da *mélissa*; de outro, a censura do *génos gunaikós*. Neste solo ambíguo, é possível destacar ainda uma atividade identitária propriamente feminina? Isso nos leva a uma outra questão, muito cara aos primórdios da história crítica da mulher na Antiguidade, com Sarah Pomeroy: como perseguir um lugar próprio feminino, quando são os homens que falam, dizendo o que querem sobre quem são as mulheres em sua sociedade? [...]

Como perseguir uma dimensão produtora de identidades femininas através de uma literatura masculina? [...]

FUNARI, Pedro Paulo; FEITOSA, Lourdes Conde; GLAYDSON, José da Silva (Org.). **Amor, desejo e poder na Antiguidade**: relações de gênero e representações do feminino. São Paulo: Unicamp, 2003. p. 122-123.

PARA REFLETIR

A mulher na Roma antiga

Leia os textos a seguir.

[...] Os romanos chamavam de família tudo o que estava sob o poder do pai de família e que dividiam em três grupos: os animais falantes, [...] os semifalantes e as coisas. Assim, o pai possuía mulher, filhos e escravos como animais falantes, vacas e cachorros como animais semifalantes [...] casas e mobília como coisas. [...] O patriarca era chamado de *pater familias*, "pai de família" [...].

FUNARI, Pedro Paulo. **Grécia e Roma**. São Paulo: Contexto, 2009. p. 98-99. (Repensando a História).

MUSEU J. PAUL GETTY, LOS ANGELES. SEM DATA FOTO: TOPFOTO/WERNER FORMAN/AGB PHOTO LIBRARY

Relevo mostrando uma mulher romana e sua criada.

[...] As mulheres eram, em geral, elogiadas por serem bondosas, bonitas, boas costureiras, modestas, cuidadosas [...].

FUNARI, Pedro Paulo. **Império e família em Roma**. São Paulo: Atual, 2000. p. 15. (A vida no tempo).

[...] Mas, em Roma, a mãe de família gozava de maior liberdade do que na Grécia: participava dos jantares e acompanhava o marido às cerimônias e aos jogos. A **matrona** dirigia os trabalhos domésticos e, embora cercada de grande respeito, ao se tornar viúva passava para a tutela de seu filho mais velho ou do parente mais próximo do marido.

Matrona: mãe de família.

CORASSIN, Maria Luiza. **Sociedade e política na Roma antiga**. São Paulo: Atual, 2001. p. 95.

a) O que era família para os antigos romanos?
b) Na Roma antiga, que qualidades uma mulher devia ter?
c) Estabeleça diferenças e semelhanças entre a mulher na Grécia e na Roma antiga.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

a) A família era tudo que estava sob o poder do pai: mulher, filhos, escravos, vacas, cachorros, casas e mobílias.
b) A mulher, entre outras coisas, devia ser bonita, boa costureira, modesta e cuidadosa. **Professor**: entre as qualidades da mãe de família estavam a gentileza, a docilidade, o bom caráter, a dedicação ao tricô, piedade, discrição nas roupas e na maquiagem.
c) **Semelhanças**: tanto a mulher grega quanto a romana tinham como função cuidar dos filhos e do lar e deviam ser esposas fiéis e recatadas no uso de roupas e maquiagens. Ambas eram dependentes do homem: pai, marido ou filho mais velho. **Diferenças**: a mulher romana tinha uma vida social intensa; enquanto a mulher grega saía do *oikos* apenas para fazer compras pessoais e cumprir obrigações religiosas, a mulher romana acompanhava o marido nos jantares, nas cerimônias e nos jogos.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Texto de apoio

Esposas e mães de imperadores

A implantação do Principado trouxe consigo, [...] uma presença feminina mais acentuada nos assuntos públicos, embora de uma forma indireta e, evidentemente, integrando somente algumas mulheres vinculadas à *domus Caesarum*. O poder se concentrava nas mãos dos homens, mas a atenção também se fixava em suas esposas, que apareciam no trono junto aos príncipes [...]. A transmissão do poder implicava a existência de uma *domus* imperial bem estruturada, em cuja construção o papel desempenhado pelas personagens femininas era fundamental.

Na concepção dinástica do poder imperial, a esposa do *princeps* tinha que representar um papel ativo, o que acabava por contrastar com as antigas tradições republicanas romanas, ao menos no que se vinculava às funções públicas assumidas pelas mulheres. [...]

No período imperial, as mulheres ligadas aos governantes não se encontravam mais tão distantes dos campos de batalhas e dos centros de ação política quanto as mulheres republicanas. Em termos familiares, quando a *domus* imperial passou a regular cada vez mais a sucessão, seu papel ancestral de elemento de coesão familiar garantiu-lhe uma presença proeminente nas questões sucessórias. Muitas princesas foram, além de esposas, mães de imperadores, garantindo uma longa proximidade com o centro decisório imperial. Era cada vez mais importante ter, por exemplo, como Tibério no início de seu governo, uma plena *Caesarum Domus*, rica em sucessores potenciais, que lhe garantisse uma certa legitimidade no poder [...]. Na formação desta *domus* as mulheres ocupavam posição de destaque, pois não se poderiam gerar herdeiros sem elas. [...]

FUNARI, Pedro Paulo; FEITOSA, Lourdes Conde; GLAYDSON, José da Silva (Org.). **Amor, desejo e poder na Antiguidade**: relações de gênero e representações do feminino. São Paulo: Unicamp, 2003. p. 327-329.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

a) A sociedade medieval desprezava as mulheres.

b) Não. Segundo o autor, as diferenças sociais foram sempre tão fortes quanto as diferenças de sexo. Houve mulheres poderosas (condessas castelãs) que oprimiam suas dependentes, fazendo-as trabalharem à exaustão.

c) Resposta pessoal.

d) A sociedade medieval considerava as mulheres seres inferiores aos homens, mas a vida de uma mulher variava também com a sua condição social; as mulheres dos camponeses tinham de trabalhar para ajudar seus maridos, sendo oprimidas também pelas mulheres da nobreza.

PARA REFLETIR

A mulher na sociedade medieval

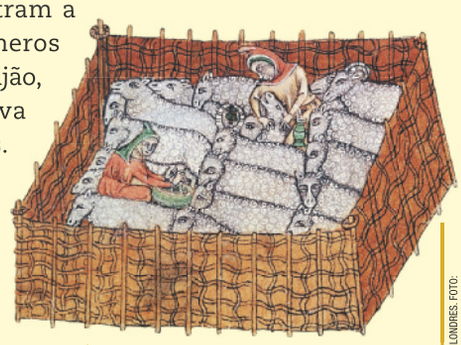
O texto a seguir foi escrito por um medievalista brasileiro. Leia-o com atenção.

A sociedade medieval [...] nutriu um desprezo generalizado pelas mulheres. Sociedade masculina e guerreira, designava geralmente os dois sexos chamando-os de "o lado da espada" e "o lado da roca". O instrumento, espada ou roca, indicava a função de quem o empregava. No lar e fora dele fiar e bordar eram atividades femininas. [...]

Entretanto, não devemos pensar na mulher medieval como um grupo compacto oprimido pelos homens. [...] Não é possível alinhar, num mesmo plano, condessas e castelãs com servas e camponesas livres [...]. A opressão muitas vezes foi exercida pelas mulheres poderosas sobre as suas dependentes. [...]

[...] Os documentos [...] registram a participação feminina em inúmeros serviços. Ela plantava ervilhas, feijão, pescava, batia o trigo, ordenhava as vacas, tosquiava os carneiros. Apenas deixava de cultivar e lavrar a terra. [...]

A mulher de condição servil, como o marido, desempenhava todas as tarefas mencionadas e algumas vezes podia ser obrigada a prestar serviços na casa do senhor. [...]



Mulheres ordenhando e tosquiando ovelhas. Escola inglesa, século XIV.

BIBLIOTECA BRITÂNICA, LONDRES. FOTO: BRIDGEMAN IMAGES/KEYSTONE BRASIL

MACEDO, José Rivair. **A mulher na Idade Média**. São Paulo: Contexto, 1990. p. 25-28.

a) De que forma a sociedade medieval via as mulheres?

b) Segundo o autor, todas as mulheres medievais eram igualmente discriminadas?

c) Escreva, com suas palavras, um pequeno texto resumindo a vida de uma mulher de condição servil na Idade Média.

d) Justifique a afirmação: Na Idade Média, a situação das pessoas variava de acordo com o sexo e a condição social.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Texto de apoio

O texto a seguir é da doutora em História Medieval Maria Filomena Dias Nascimento.

Ser mulher na Idade Média

A sociedade feudal foi, sem dúvida, patriarcal e, para muitos autores, estaríamos falando de uma época histórica na qual as mulheres estavam obrigadas a circular exclusivamente na esfera privada. E, ainda assim, estaríamos falando de uma circulação somente permitida dentro dos limites da casa paterna, da casa marital ou do convento.

Esta ideia está certamente reforçada pela grande difusão que as teorias misóginas [que pregam a inferioridade das mulheres] alcançaram na Idade Média. Desde os primeiros momentos da História da Mulher, pode-se observar a insistência com que se recorre ao pensamento dos teóricos antigos e medievais sobre a condição feminina para afirmar a submissão da mulher medieval. Desta forma, são muito comuns as citações de fragmentos de Aristóteles, São Paulo, Santo Agostinho e São Tomás de Aquino. Este último foi realmente importante para a construção do discurso misógino do século XIII, na medida em que recuperou a parte mais radical do pensamento agostiniano com relação às mulheres. Em suas famosas Sumas Teológicas, São Tomás discorre sobre vários temas, que têm como centro de preocupação a construção teórica e filosófica da existência e da condição feminina. Assim, ao longo de suas considerações emerge o pensamento de Aristóteles: "*Femina est aliquid deficiens et occasionatum*" [As mulheres são imperfeitas e ilegítimas]; de São Paulo: "*Primo et principaliter propter conditionem feminei sexus, qui debet esse subditus viro*" [Primeiramente, a mulher deve se submeter ao seu marido]; e de Santo Agostinho: "*Imago Dei invenitur in viro..., non invenitur in muliere*" [O homem é a imagem de Deus..., não a mulher]. [...]

NASCIMENTO, Maria Filomena Dias. Ser mulher na Idade Média. **Textos de História**, v. 5, n. 1, p. 85, 1997. Disponível em: <http://periodicos.unb.br/index.php/textos/article/viewFile/5807/4813>. Acesso em: 21 set. 2018.

ATIVIDADES

I Retomando

1. Escreva em seu caderno a sequência correta de respostas.

I. Clóvis ampliou seu poder por meio da guerra e do casamento com uma princesa cristã de nome Clotilde.

II. Pepino, o Breve, doou para a Igreja territórios conquistados dos lombardos e situados na atual Itália; dessa doação originou-se o Patrimônio de São Pedro.

III. A coroação de Carlos Magno contribuiu para afastar o Império Carolíngio da Igreja.

IV. Com o objetivo de melhorar o controle sobre seu vasto Império, Carlos Magno entregou sua administração a condes, duques e marqueses.

a) V, V, V, F **b)** V, F, V, F **c)** V, V, F, V **d)** F, F, V, V

2. Leia o texto a seguir com atenção.

A Coroação de Carlos Magno no Natal do ano 800

Antes do início da missa, Carlos Magno dirigiu-se à tumba de São Pedro [...]. Ajoelhou-se e começou a rezar. O Sumo Pontífice aproximou-se dele, trazendo nas mãos um diadema de ouro. E então, para surpresa de muitos, Leão III coroou o rei franco como imperador do Sacro Império Romano, investindo-o da suprema autoridade temporal sobre os povos cristãos do Ocidente. [...]

A coroa selava formalmente o que Carlos já incorporava na prática, há muito tempo: ele imperava sobre grande parte da Europa. Era o único líder com poder suficiente para derrubar o papado. A partir de sua coroação, o papado e o império tornaram-se os principais centros de poder [...] da Idade Média. [...]

Ao morrer em 814, aos 71 anos, Carlos Magno reinava sobre um território que se estendia do Mar do Norte [...] até a Bretanha. [...]

Diadema: adorno de metal ou estofo, ricamente decorado, que os reis e as rainhas portavam sobre a cabeça.

GARCÍA-ZIEMSEN, Ramón. 800: Coroação de Carlos Magno. **DW**. Disponível em: <https://www.dw.com/pt-br/800-coroa%C3%A7%C3%A3o-de-carlos-magno/a-358463>. Acesso em: 21 ago. 2018.

a) O gênero deste texto é: jornalístico, historiográfico, jurídico ou filosófico?

b) O autor escreve para especialistas no assunto ou para o grande público?

c) O texto sugere a razão pela qual a Igreja Católica apoiou Carlos Magno e o papa o coroou. Que razão foi essa?

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Texto de apoio

A ascensão do reino Franco no cenário europeu veio se combinar a um contexto em que a Igreja Romana, [...] via-se afrontada por duas grandes ameaças que eram os povos lombardos, recém-chegados à península, e o Império Bizantino, que controlava a chamada Igreja Cristã Oriental. A sobrevivência da Igreja Romana era ameaçada, neste contexto, de muitas maneiras [...] e, por isto, o projeto do papado de se projetar como força cristã universal, no âmbito do ocidente, poderia se combinar perfeitamente com o projeto de expansão do povo franco, já cristianizado. A passagem da dinastia Merovíngia para a dinastia Carolíngia, através de Pepino, o Breve, é precisamente assinalada por uma aliança entre o reino franco e o papado, que ficou selada, simbolicamente, pela unção, recebida por Pepino, das mãos de Estevão II.

Vinte anos depois, Carlos Magno encetaria uma aliança similar com o Papa Adriano I, a partir de um intrincado contexto de alianças e oposições que estão registrados em diversos anais da época, como o ***Liber pontificalis***. Fonte singular para uma compreensão dos aspectos políticos e simbólicos envolvidos nesses acontecimentos é a **Carta de doação de Constantino**, documento forjado nas oficinas do próprio papado de Adriano I como se fosse uma antiga carta em que o Imperador Constantino havia doado terras da Itália Central ao papa Silvestre. Este documento e a Carta de Pepino de 754, por ocasião da primeira aliança franca com a Igreja Romana, ancoraram a assinatura de um terceiro documento em que Carlos Magno estabelecia a sua própria aliança com Adriano I. A partir daí andam juntos os dois projetos, o de expansão do Reino Franco e o de universalismo espiritual da Igreja Romana sobre as populações cristãs do Ocidente, estabelecendo-se uma aliança que irá culminar com a coroação imperial de Carlos Magno, no ano 800. [...]

A coroação de Carlos Magno [...] representa apenas um momento especial no processo de concretização de uma política carolíngia que, a partir de 789, já revela, com a capitular *Admonitio generalis*, uma clara mudança de rumos em direção à ideia de Carlos Magno assumir uma função imperial. Entre outros aspectos sinalizadores, já se vê claramente a ideia de que a autoridade do rei franco se refere "aos fiéis de Deus e do rei", situando no mesmo plano as duas fidelidades. [...]

BARROS, José D'Assunção. Cristianismo e política na Idade Média: as relações entre o papado e o império. **Horizonte**, Belo Horizonte, v. 7, n. 15, p. 57-58, dez. 2009. Disponível em: <http://periodicos.pucminas.br/index.php/horizonte/article/download/P.2175-5841.2009v7n15p53/2477>. Acesso em: 21 set. 2018.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

1. Alternativa C.
2. a) O texto é jornalístico.
   b) O autor escreve para o grande público.
   c) Antes da coroação, Carlos já imperava sobre grande parte da Europa. Além disso, era o único governante com poder para derrubar o papado.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

3. a) Colonato, *comitatus* e cristianismo.
   b) Colonato: relação de trabalho em que o camponês usava um pedaço de terra do proprietário para seu sustento e, em troca, dava a ele uma parte da colheita. *Comitatus*: grupo de guerreiros unidos a um chefe militar, a quem deviam servir e honrar. Cristianismo: possibilitou a ligação entre romanos e germanos e deu unidade ao mundo medieval.
4. a) Os personagens principais da imagem são: o suserano, no caso um rei que doa um feudo; e um vassalo, um nobre que o recebe e faz um juramento de fidelidade.
   b) A cerimônia representada, de doação de terras em troca de fidelidade, teve início com Carlos Magno.
5. O vassalo era obrigado a: prestar auxílio militar ao seu senhor; ajudar financeiramente no casamento da filha e no armamento do filho dele; comparecer ao tribunal para depor a favor dele. O suserano era obrigado a: ajudar o vassalo militarmente, quando solicitado; comparecer ao tribunal em defesa dele.

3. A Europa feudal se formou por meio de um longo processo de combinação de três elementos.

a) Quais são eles?

b) Defina cada um deles.

4. Na imagem a seguir, está representada uma cerimônia de homenagem, realizada no século XI.

BIBLIOTECA BRITANICA, REINO UNIDO. FOTO: ALBUM /AKG-IMAGES/BRITISH LIBRARY/ALBUM/FOTOARENA

Um cavaleiro jurando fidelidade a Guilherme, o Conquistador, rei da Inglaterra (1066-1087).

a) O que estava sendo combinado entre os personagens principais da imagem?

b) Relacione a prática representada ao lado com o governo de Carlos Magno.

5. A partir do juramento de fidelidade, suserano e vassalo passavam a ter também obrigações um para com o outro. Monte uma ficha no caderno seguindo o roteiro:

O vassalo era obrigado a:	NÃO ESCREVA NO LIVRO. FAÇA EM SEU CADERNO.
O suserano era obrigado a:	

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Texto de apoio

Homenagem

De que maneira se deve dar e receber o feudo:

Podem os senhores outorgar e dar o feudo aos vassalos desta maneira: ficando o vassalo de joelhos ante o senhor, deve colocar suas mãos entre as do senhor e prometer-lhe, jurando e fazendo preito e homenagem, que será sempre leal e verdadeiro e que dará bom conselho a cada um que o zelo ordenar e que não contará seus segredos e que ajudará contra todos os homens do mundo a seu poder e que evitará seu dano e guardará contra todos os homens do mundo a seu poder e que evitará seu dano e guardará e cumprirá todas as posturas que com ele tratou por conta daquele feudo. E depois que o vassalo houver jurado e prometido todas estas coisas, o senhor deve investi-lo com um anel, ou com luva, ou com vara, ou com outra coisa daquele que dá em feudo ou colocar-lhe a possessão dele por si ou por homem certo a quem o mandasse fazer.

AFONSO X, o Sábio apud PEDRERO-SÁNCHEZ, Maria Guadalupe. HISTÓRIA DA IDADE MÉDIA: textos e testemunhas. São Paulo: Unesp, 2000. p. 97.

II Leitura e escrita em História

Leitura de imagem

Observe a imagem com atenção.

ARCHIVES DÉPARTEMENTALES DE PERPIGNAN, FRANÇA

Imagem do século XIII representando um juramento de fidelidade.
A cerimônia recebia o nome de homenagem. Quando o feudo era uma terra, o vassalo recebia o direito sobre a população que ali vivia e trabalhava.

a) Você sabe dizer quem é o vassalo e quem é o suserano?

b) Há três elementos da própria imagem que permitem saber quem é o vassalo e quem é o senhor; quais são eles?

c) Qual é a função do homem que está escrevendo?

d) Que relação há entre essa imagem e o feudalismo?

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Texto de apoio

O texto a seguir é da historiadora Angelita Marques Visalli, doutora em História pela Universidade Estadual de Londrina.

Imagem na Idade Média

Os estudiosos da Idade Média foram grandes colaboradores para a renovação do campo da História. No campo específico dos estudos sobre os registros figurativos, esta contribuição tem sido também muito evidente. As discussões primeiras sobre o uso da expressão arte ou imagem certamente colaboraram em grande monta para a redefinição de parâmetros no exame da figuração do período medieval. Historiadores como Jean-Claude Schmitt, Jérôme Baschet, no campo da filosofia, estudiosos como Georges Didi-Huberman e Marie-José Mondzain têm contribuído para o reconhecimento de funcionalidades e sentidos para a imago que ultrapassam a objetividade característica dos discursos em torno da comunicação e da ideologia. Ao contrário do que afirmou na tradição historiográfica, fundada principalmente na História da Arte, na esteira dos trabalhos de Émile Mâle, em meados do século passado, o medievo emerge como período fértil para as imagens. A liberdade e inventividade no tocante à produção das imagens que fizeram sobressair Jean Claude Schmitt e Jérôme Baschet vêm negar os equívocos gigantescos que de todo modo ainda se arrastam nas sínteses sobre a Idade Média: não, as imagens medievais não são basicamente a "bíblia dos iletrados"; sim, a civilização do ocidente medieval deu tamanha importância às imagens que superou as interdições veterotestamentárias e desenvolveu um cristianismo de imagens! Os desdobramentos disto estão entranhados no processo de expansão colonial, e no modo como os homens e mulheres do Ocidente pensam e lidam com a imagem, no meio religioso ou além dele. [...]

VISALLI, Angelita Marques. Dossiê: imagem na Idade Média. **Antíteses**, v. 9, n. 17, p. 8-9, jan./jun. 2016. Disponível em: <www.uel.br/revistas/uel/index.php/antiteses/article/download/26516/19122>. Acesso em: 21 set. 2018.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

a) À esquerda, está o vassalo; à direita, o suserano.

b) Entre os elementos que permitem chegar a essa conclusão estão: o tamanho (a figura do senhor é maior do que a do vassalo e muito maior do que a do servidor); a posição do corpo (o senhor sentado e o vassalo, curvado); o gesto feito com as mãos (as mãos do senhor estão envolvendo as do vassalo); tudo isso é indicativo da hierarquia entre eles.

c) Registrar o juramento de fidelidade e as obrigações entre os dois.

d) A imagem representa o juramento de fidelidade de um vassalo a seu senhor, ambos membros da nobreza. Os laços de fidelidade e dependência estabelecidos por meio desse juramento eram a base do feudalismo.

BIBLIOGRAFIA

A BÍBLIA Sagrada. 2. ed. São Paulo: Sociedade Bíblica do Brasil, 2011.

ALBUQUERQUE, Manoel Maurício de et al. **Atlas histórico escolar**. Rio de Janeiro: FAE, 1991.

ALVIM, Mariana. Das peças indígenas a fósseis: os itens culturais brasileiros que estão ou correm risco de ir parar no exterior. **BBC Brasil**, São Paulo, 3 fev. 2018. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-42405892>. Acesso em: 15 ago. 2018.

ANDE, Edna; LEMOS, Sueli. **Roma**: arte na idade antiga. São Paulo: Callis, 2011.

ANTIGA capital assíria é saqueada mesmo libertada do Estado Islâmico. **O Globo**, 7 jan. 2017. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/mundo/antiga-capital-assiria-saqueada-mesmo-libertada-do-estado-islamico-20740671>. Acesso em: 17 ago. 2018.

AQUINO, Rubens Santos Leão de; FRANCO, Denize de Azevedo; LOPES, Oscar G. P. Campos. **História das sociedades**: das comunidades primitivas às sociedades medievais. Rio de Janeiro: Imperial Novo Milênio, 2009.

ARAÚJO, Tarso. A criação do mundo. **Superinteressante**, 30 jun. 2008. Disponível em: <https://super.abril.com.br/historia/a-criacao-do-mundo/>. Acesso em: 9 ago. 2018.

ATLAS da História do mundo. São Paulo: Folha de S.Paulo: Times Books, 1995.

ATLAS geográfico escolar. 7. ed. Rio de Janeiro: IBGE, 2016.

BASTOS, Teresa Raquel de. A luta de Niède Guidon para preservar o maior tesouro arqueológico brasileiro. **Época Negócios**, 28 out. 2017. Disponível em: <https://epocanegocios.globo.com/Revista/noticia/2017/10/luta-de-niede-guidon-para-preservar-o-maior-tesouro-arquelogico-brasileiro.html>. Acesso em: 28 out. 2017.

BETHELL, Leslie (Org.). **História da América Latina colonial**. São Paulo: Edusp, 2004. v. 1.

BITTENCOURT, Circe M. F. **Ensino de História**: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2004. (Coleção Docência em Formação. Série e Ensino Fundamental).

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

BOUZON, Emanuel. **O Código de Hamurabi**. Petrópolis: Vozes, 2003.

BROIDA, Marian. **Egito Antigo e Mesopotâmia para crianças**. Rio de Janeiro: Zahar, 2002. (Guias de Atividades).

CASA CIVIL. Presidência da República. **Código Penal**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/Del2848compilado.htm>. Acesso em: 17 ago. 2018.

CASSON, Lionel. **O antigo Egito**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1959.

COLETÂNEA de documentos históricos para o 1º grau: 5ª a 8ª série. São Paulo: SE/CENP, 1979.

CORASSIN, Maria Luiza. **Sociedade e política na Roma antiga**. São Paulo: Atual, 2001.

DUBY, Georges. **Atlas historique mondial**. Paris: Larousse, 2011.

DUBY, Georges. **Grand atlas historique**. Paris: Larousse, 2003.

FRANCO JR., Hilário. **O feudalismo**. São Paulo: Brasiliense, 1987.

FREIRE, Vinicius Torres. Dieta era mais saudável. **Folha de S.Paulo**, São Paulo, 3 mar. 1996. Caderno Mais!, p. 15.

FUNARI, Pedro Paulo. **Grécia e Roma**. São Paulo: Contexto, 2009. (Repensando a História).

FUNARI, Pedro Paulo. **Grécia e Roma**: vida pública e vida privada. São Paulo: Contexto, 2002.

FUNARI, Pedro Paulo. **Império e família em Roma**. São Paulo: Atual, 2000. (A vida no tempo).

FUNARI, Raquel dos Santos. **O Egito dos faraós e sacerdotes**. São Paulo: Atual, 2001.

GARCÍA-ZIEMSEN, Ramón. 800: Coroação de Carlos Magno. **DW**. Disponível em: <https://www.dw.com/pt-br/800-coroa%C3%A7%C3%A3o-de-carlos-magno/a-358463>. Acesso em: 21 ago. 2018.

GUARINELLO, Norberto Luiz. **História antiga**. São Paulo: Contexto, 2014.

GUARINELLO, Norberto Luiz. **Os primeiros habitantes do Brasil**. São Paulo: Atual, 1994.

HADAS, Moses. **Roma imperial**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1983.

HILGEMANN, Werner; KINDER, Hermann. **Atlas historique**. Paris: Perrin, 1996.

ISAAC, J. **Oriente e Grécia**. São Paulo: Mestre Jou, 1964. (História Universal).

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

ISAAC, J.; ALBA, André. **Roma**. São Paulo: Mestre Jou, 1964.

JACQ, Christian. **As egípcias**: retratos de mulheres do Egito faraônico. 5. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

JANSEN, Roberta. Cientistas reconstituem rosto de homem que viveu há 2 mil anos no Rio. **O Estado de S. Paulo**, 22 mar. 2018. Disponível em: <https://ciencia.estadao.com.br/noticias/geral,cientistas-reconstituem-rosto-de-homem-que-viveu-ha-2-mil-anos-no-rio,70002238408>. Acesso em: 13 ago. 2018.

KANTOR, Iris; DANTAS, Monica. O ofício do historiador hoje: entrevista com Stuart B. Schwartz. **Novos estudos Cebrap**, São Paulo, n. 89, mar. 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-33002011000100010>. Acesso em: 15 ago. 2018.

KARNAL, Leandro. **A conquista do México**. São Paulo: FTD, 1996. (Para conhecer melhor).

KINDER, Hermann; HERGT, Manfred; HILGEMANN, Werner. **Atlas histórico mundial**: de los orígenes a nuestros días. 22. ed. Madrid: Akal, 2007.

LESSA, Fábio de Souza. **Mulheres de Atenas**: Mélissa – do Gineceu à Agorá. Rio de Janeiro: Mauad X, 2010.

LOPES, Nei. **Dicionário da antiguidade africana**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.

MACEDO, José Rivair. **A mulher na Idade Média**. São Paulo: Contexto, 1990.

MACHADO, Carlos A. Ribeiro. **Roma e seu Império**. São Paulo: Saraiva, 2000. (Que história é esta?).

MIRANDA, Giuliana. Derivada do latim, língua portuguesa é a sétima mais falada no mundo. **Folha de S.Paulo**, 23 abr. 2018. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2018/04/derivada-do-latim-lingua-portuguesa-e-a-setima-mais-falada-no-mundo.shtml>. Acesso em: 21 ago. 2018.

MURRAY, Roseana. **Casas**. Belo Horizonte: Formato, 2009.

NALVARTE, Paola. Noticiário peruano em quechua busca reivindicar o uso de uma das línguas mais antigas do mundo. ***Knight Center for Journalism in the Americas***, 8 fev. 2017. Disponível em: <https://knightcenter.utexas.edu/pt-br/blog/00-17982-noticiario-peruano-em-quechua-busca-reivindicar-o-uso-de-uma-das-linguas-mais-antigas->. Acesso em: 17 ago. 2018.

NAPOL, Igor. Como drones estão ajudando arqueólogos a fazer uma revolução na área. **Tecmundo**, 24 nov. 2017. Disponível em: <https://www.tecmundo.com.br/ciencia/124559-drones-ajudando-arqueologos-fazer-revolucao-area.htm>. Acesso em: 15 ago. 2018.

NEVES, Ana Maria Bergamin; HUMBERG, Flávia Ricca. **Os povos da América**: dos primeiros habitantes às primeiras civilizações urbanas. São Paulo: Atual, 1996. (História geral em documentos).

NOLASCO, Carlos. À espera dos bárbaros. **Público**, 21 set. 2015. Disponível em: <https://www.publico.pt/2015/09/21/mundo/opiniao/a-espera-dos-barbaros-1708199>. Acesso em: 21 ago. 2018.

OLIMPÍADA de Paris em 2024 pode ter competição de *videogame*. **Estadão Conteúdo**, 8 ago. 2017. Disponível em: <https://exame.abril.com.br/tecnologia/olimpiada-de-paris-em-2024-pode-ter-jogos-de-videogame/>. Acesso em: 20 ago. 2018.

PAIS, Marco Antônio de Oliveira. **A formação da Europa**: a alta Idade Média. 3. ed. São Paulo: Atual, 1994.

PARKER, Geoffrey. **Atlas da história universal**. Lisboa: Verbo, 1996.

PEDRERO-SÁNCHEZ, Maria Guadalupe. **História da Idade Média**: textos e testemunhas. São Paulo: Unesp, 2000.

PINSKY, Jaime; PINSKY, Carla Bassanezi (Org.). **História da cidadania**. São Paulo: Contexto, 2005.

PORTAL BRASIL. **Mulheres na política**, 23 dez. 2017. Disponível em: <http://www.brasil.gov.br/cidadania-e-justica/2012/02/mulheres-na-politica>. Acesso em: 16 ago. 2018.

REDE, Marcelo. **A Mesopotâmia**. São Paulo: Saraiva, 1997. (Que história é esta?).

SANJAD, Nelson. Conhecimento sobre línguas indígenas avança no Brasil. **SciELO em Perspectiva: Humanas**, 8 nov. 2013. Disponível em: <http://humanas.blog.scielo.org/blog/2013/11/08/conhecimento-sobre-linguas-indigenas-avanca-no-brasil/>. Acesso em: 17 ago. 2018.

SCHNEIDER, Maurício E. **O Egito antigo**. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2004. (Que história é esta?).

SECRETARIAS Municipais de Saúde e Educação fazem parceria em ações de combate à Dengue. Prefeitura da Estância Turística de Pereira Barreto, 8 jun. 2018. Disponível em: <https://www.pereirabarreto.sp.gov.br/noticias/10-prefeitura/7742-secretarias-municipais-de-sa%C3%BAde-e-educa%C3%A7%C3%A3o-fazem-parceria-em-a%C3%A7%C3%B5es-de-combate-%C3%A0-dengue.html>. Acesso em: 7 ago. 2018.

SOUZA, Marina de Mello e. **África e Brasil africano**. São Paulo: Ática, 2012.

VIDAL-NAQUET, Pierre; BERTIN, Jacques. **Atlas histórico**: da Pré-história aos nossos dias. Lisboa: Círculo de Leitores, 1990.

DIVULGAÇÃO FTD 2020

América (político)

Fonte: ATLAS geográfico escolar. 7. ed. Rio de Janeiro: IBGE, 2016. p. 37, 39, 41.

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

236

África (político)

Fonte: ATLAS geográfico escolar. 7. ed. Rio de Janeiro: IBGE, 2016. p. 45.

DIVULGAÇÃO FTD 2023

237

238

Europa (político)

DIVULGAÇÃO PNLD 2020 FTD

Fonte: ATLAS geográfico escolar. 7. ed. Rio de Janeiro: IBGE, 2016. p. 43.

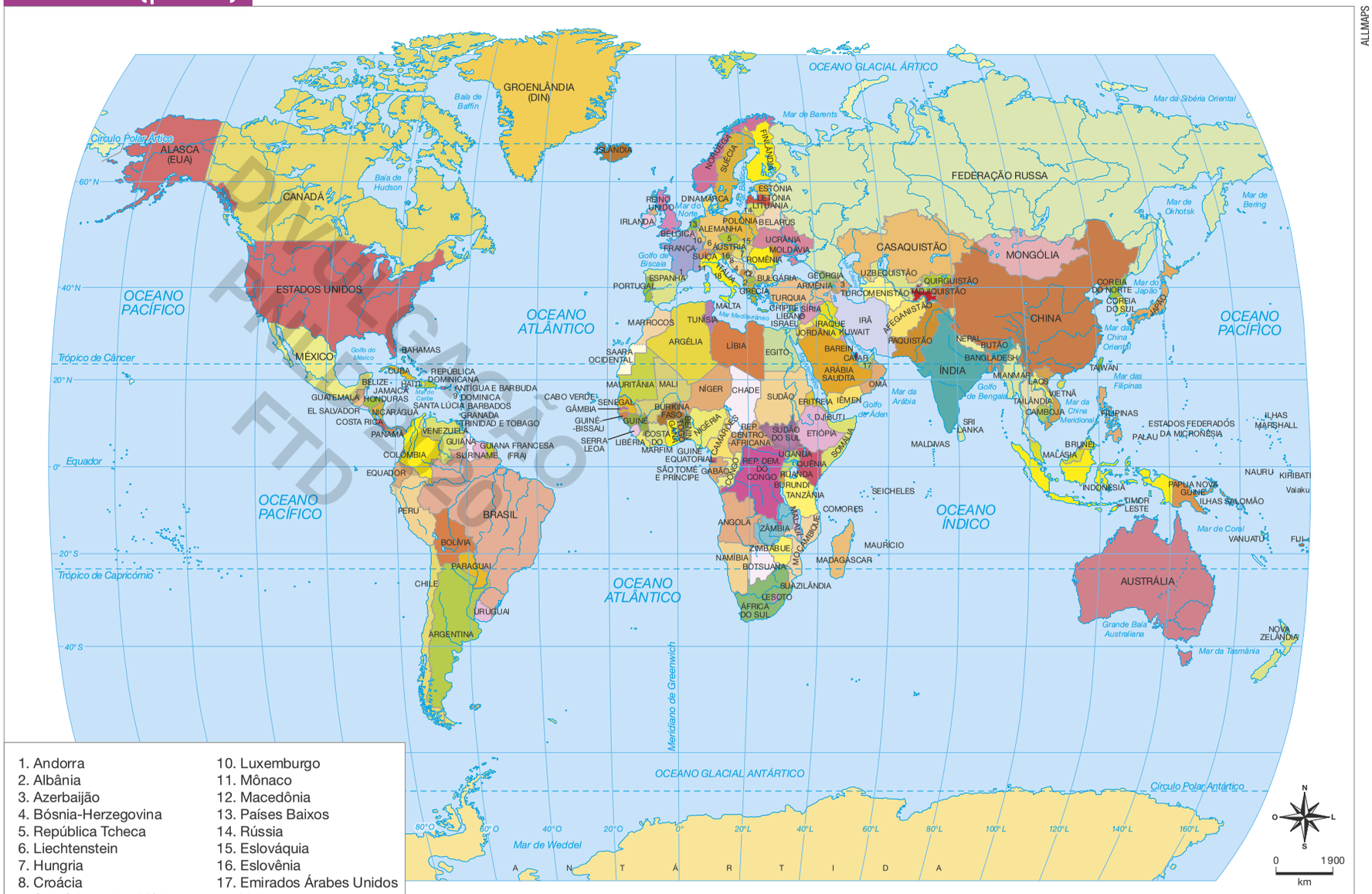
Ásia (político)

Fonte: ATLAS geográfico escolar. 7. ed. Rio de Janeiro: IBGE, 2016. p. 47, 49, 51.

239

240

Planisfério (político)



1. Andorra
2. Albânia
3. Azerbaijão
4. Bósnia-Herzegovina
5. República Tcheca
6. Liechtenstein
7. Hungria
8. Croácia
9. São Cristovão e Névis
10. Luxemburgo
11. Mônaco
12. Macedônia
13. Países Baixos
14. Rússia
15. Eslováquia
16. Eslovênia
17. Emirados Árabes Unidos
18. Vaticano

ALLMAPS

Fonte: ATLAS geográfico escolar. 7. ed. Rio de Janeiro: IBGE, 2016. p. 32.

PROJETO PLURIDIGITAL FTD