nova eja

EDUCAÇÃO PARA JOVENS E ADULTOS

CIÊNCIAS HUMANAS
e suas TECNOLOGIAS

Professor

Volume 1 e 2 • Módulo 1 • História

GOVERNO DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO

Governador
Sergio Cabral

Vice-Governador
Luiz Fernando de Sousa Pezão

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO

Secretário de Educação
Wilson Risolia

Chefe de Gabinete
Sérgio Mendes

Secretário Executivo
Amaury Perlingeiro

Subsecretaria de Gestão do Ensino
Antônio José Vieira De Paiva Neto

Superintendência pedagógica
Claudia Raybolt

Coordenadora de Educação de Jovens e adulto
Rosana M.N. Mendes

SECRETARIA DE ESTADO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA

Secretário de Estado
Gustavo Reis Ferreira

FUNDAÇÃO CECIERJ

Presidente
Carlos Eduardo Bielschowsky

PRODUÇÃO DO MATERIAL NOVA EJA (CECIERJ)

Diretoria Adjunta de Extensão
Elizabeth Ramalho Soares Bastos

Coordenadora de Formação Continuada
Carmen Granja da Silva

Diretoria Adjunta de Material Didático
Cristine Costa Barreto

Elaboração
Gracilda Alves
Gilberto Aparecido Angelozzi
Ana Paula Cabral Tostes
Claudia Regina Amaral Affonso
Denise da Silva Menezes do Nascimento
Guilherme Antunes Jr.
Gustavo Pinto e Souza
Inês Santos Nogueira
José Ricardo Ferraz
José Valdenir Rabelo Filho
Marcia Cristina Pinto Bandeira de Mello
Marcus Ajuruam de Oliveira Dezemone
Priscila Aquino Silva
Rafael Cupelo Peixoto
Sabrina Machado Campos

Coordenação de
Desenvolvimento Instrucional
Flávia Busnardo
Paulo Vasques de Miranda

Desenvolvimento Instrucional
Heitor Farias

Coordenação de Produção
Fábio Rapello Alencar

Projeto Gráfico e Capa
Andreia Villar

Imagem da Capa e da
Abertura das Unidades
Sami Souza

Diagramação
Alexandre d' Oliveira
Alessandra Nogueira
André Guimarães
Andreia Villar
Bianca Lima
Carlos Eduardo Vaz
Juliana Fernandes

Ilustração
Bianca Giacomelli
Clara Gomes
Fernando Romeiro
Jefferson Caçador
Sami Souza

Produção Gráfica
Verônica Paranhos

Sumário

Volume 1

Unidade 1 • Memória e Experiência Social 5

Unidade 2 • A diversidade cultural na história do Brasil 63

Unidade 3 • Formação do Estado Brasileiro e Identidade Nacional 99

Unidade 4 • Sociedades indígenas e Sociedades africanas 161

Volume 2

Unidade 1 • Vivendo a vida do seu jeito 189

Unidade 2 • Revolução Francesa 217

Unidade 3 • As formas de controle e disciplina do trabalho no Brasil pós-escravidão 237

Unidade 4 • O surgimento do Mundo Moderno 279

Memória e Experiência Social

Gracilda Alves, Gilberto Aparecido Angelozzi, Ana Paula Cabral Tostes, Claudia Regina Amaral Affonso, Denise da Silva Menezes do Nascimento, Guilherme Antunes Jr., Gustavo Pinto de Souza, Inês Santos Nogueira, José Ricardo Ferraz, José Valdenir Rabelo Filho, Marcia Cristina Pinto Bandeira de Mello. Marcus Ajuruam de Oliveira Dezemone, Priscila Aquino Silva, Rafael Cupello Peixoto e Sabrina Machado Campos

Introdução

Caro Professor,

Começamos nosso trabalho em História na Nova EJA, com algumas sugestões de abordagens pedagógicas que já foram desenvolvidas com sucesso em sala de aula. Professores como você, que conhecem a realidade da rede, trocaram suas experiências, no que resultou em algumas propostas que poderão ser acrescidas e mescladas aos seus roteiros, ações e atividades. Procuramos, nessa parceria que se inicia, a realização de um trabalho em conjunto que possibilite estabelecer estratégias e também discutir os mecanismos de seleção daquilo que é lembrado e esquecido do passado, na produção da memória individual e coletiva.

Apresentação da unidade do material do aluno

Disciplina	Volume	Módulo	Unidade	Estimativa de aulas para essa unidade
História	1	1	1	5 aulas (2 tempos cada)

Titulo da unidade	Tema
Memória e Experiência Social	A memória coletiva e as experiências sociais
Objetivos da unidade	
Perceber que a memória dá significado para nossas experiências pessoais e coletivas;	
Analisar as instituições que produzem memórias coletivas;	
Identificar a formação da identidade entre os gregos na Antiguidade;	
Analisar a importância das memórias coletivas e da memória nacional na formação da sociedade brasileira.	

Seções	Páginas no material do aluno
Seção 1: O trabalho da memória: dar significado às nossas experiências	pp. 104-109
Seção 2: A memória coletiva e as experiências sociais	pp. 110-112
Seção 3: A Grécia Antiga e a Identidade de um povo	pp. 113-118
Seção 4: A construção das memórias coletivas	pp. 118-120
Seção 5: A construção da identidade nacional	pp. 120-125

Recursos e ideias para o Professor

Tipos de Atividades

Atividades em gurpo ou individuais

São atividades que são feitas com recursos simples disponíveis.

Applets

São programas que precisam ser instalados em computadores ou smartphones disponíveis para os alunos.

Avaliação

Questões ou propostas de avaliação conforme orientação.

Seção 1 – O trabalho da memória: dar significado às nossas experiências				
Tipo de Atividade	**Título da Atividade**	**Descrição sucinta**	**Divisão da Turma**	**Tempo estimado**
Análise de Textos	O "Maracanaço": Uma tragédia nacional	Apresentar a derrota na final da Copa do Mundo de 1950 como um evento considerado uma tragédia nacional – "o Maracanaço".	Turma organizada em dois grandes grupos	50 minutos
Exibição, análise e debate de filme	Reconstruindo uma memória: o Brasil seria diferente com uma vitória da seleção na Copa do Mundo de 50?	Exibição do curta metragem "Barbosa", procurando relacionar o processo de construção da memória à seleção do passado em função do presente, demonstrando a possibilidade de se construir diferentes leituras do passado, tendo em vista as relações entre memória e presente.	Turma organizada em conjunto para debate	50 minutos
Comparação e análise de dois documentos de época	O brasileiro e seu "complexo de vira-latas"	Ler os artigos dos jornalistas Nelson Rodrigues, *"Complexo de vira-latas"*, e de José Lins do Rego, "*O povo sem sorte*", procurando debater as noções de resignação e de "complexo de vira-latas" associadas à identidade nacional.	Turma organizada em dois grandes grupos	50 minutos

Seção 2 – A memória coletiva e as experiências sociais				
Tipo de Atividade	**Título da Atividade**	**Descrição sucinta**	**Divisão da Turma**	**Tempo estimado**
Análise de diferentes naturezas de fontes, como iconografias, escritas, orais.	Ser Mulher: uma construção permanente.	A partir das fontes, perceber a construção histórica do gênero feminino através das memórias coletivas e das experiências sociais compartilhadas.	Não é necessário dividir a turma.	80 min
Análise de fontes escritas.	Clara dos Anjos: mulher negra de ontem e de hoje.	Através de pequenos fragmentos do livro "Clara dos Anjos" de Lima Barreto, debater as experiências sociais vividas pelos negros no início do século XX e suas mudanças e continuidades, um século depois, no início do século XXI. Como também, perceber o processo de construção das memórias coletivas através dessas experiências sociais.	Pequenos grupos de até 05 alunos.	80 min.

Seção 3 – A Grécia Antiga e a Identidade de um povo				
Tipo de Atividade	**Título da Atividade**	**Descrição sucinta**	**Divisão da Turma**	**Tempo estimado**
Jogo educativo	Descobrindo os séculos	De modo lúdico, os alunos aprenderão a identificar os séculos e seus anos correspondentes.	A turma deverá ser dividida em grupos de até 04 alunos.	15 min
Análise iconográfica	O que os símbolos nacionais têm a nos dizer.	Através da exibição de imagens de símbolos nacionais, o aluno deverá identificar o país correspondente. Desse modo, perceber como as identidades nacionais são construídas.	não há necessidade.	30 min
Análise audiovisual	Não se nasce brasileiro, torna-se.	Através de diferentes fontes, o aluno deverá refletir sobre a construção da identidade nacional brasileira.	não há necessidade.	80 min

Seção 4 – A construção das memórias coletivas				
Tipo de Atividade	**Título da Atividade**	**Descrição sucinta**	**Divisão da Turma**	**Tempo estimado**
Dinâmica com a turma – individual	O processo de construção da memória em diferentes instituições municipais, estaduais ou federais.	Através de nomes de Estados, cidades brasileiras ou mesmo bairros locais, discutir as leituras do passado e as relações entre memória e presente. A partir desta atividade, também é possível debater as relações de gêneros.	Você poderá, a partir da sua realidade, sugerir o trabalho em grupo.	30 minutos.
Dinâmica com a turma	Memória coletiva e cidadania.	Apresentando trechos da Constituição brasileira de 1988, discutir a questão da impessoalidade. Ou seja, atra-vés da legislação que se auto-intitula impessoal, verificar aspectos que vão modelando o jogo de memória e esquecimento. A partir desta atividade também é possível trabalhar temas transversais como cidadania, direitos e deveres do cidadão, e chamar atenção para termos como patrimônio, preservação, memória, coletividade, gerações futuras que aparecem na Constituição.	Em grupos ou aberto para um debate com a turma inteira.	30 minutos.

Atividade Inicial

O "Maracanaço": Uma tragédia nacional

Tipo de atividade:
Análise de Textos

Material necessário:
Computador com acesso à internet e data show para projeção do site oficial do governo brasileiro que descreve a Copa do Mundo de 1950, ou retroprojetor ou xerox (preto e branco) do trecho a seguir:

Divisão da turma:
Turma organizada em dois grandes grupos

"Com os países europeus ainda devastados no pós-guerra, o Brasil iniciou a sua participação nesta Copa como candidato único e sede. Com uma das seleções favoritas ao título, os brasileiros chegaram à final. No entanto, a aparente superioridade em relação aos uruguaios não se confirmou. Ainda que tenha marcado primeiro com Friaça, o Uruguai virou o jogo em lances bastante parecidos, com gols de Schiaffino e Ghiggia. Esse episódio em que a seleção brasileira perdeu a final da Copa, jogando em casa, em frente cerca de 200 mil pessoas, ficou conhecido como Maracanaço (em alusão ao Estádio Maracanã, onde foi disputado o jogo). Até hoje, essa é considerada a maior derrota do futebol nacional."

Disponível em: http://www.brasil.gov.br/linhadotempo/epocas/1950/brasil-selecao-campea-uruguai. (Acesso em 20/11/2012)

Aspectos operacionais

Você deve introduzir o aluno na conjuntura política, social e econômica do Brasil e do mundo no ano de 1950, período em que foi realizada a primeira Copa do Mundo de Futebol no país. O docente deve ainda apresentar a der-

rota na final da Copa do Mundo de 1950 como um evento considerado uma tragédia nacional – "o Maracanaço". Após esta exposição, você deve separar a turma em dois grandes grupos e ler juntamente com a sala o trecho destacado. Após a leitura, cada grupo deve ser capaz de identificar porque a referida derrota significou um sentimento de derrota e humilhação dentre tantos outros sentimentos possíveis.

Aspectos pedagógicos

Nesta atividade você deve questionar juntamente com os alunos os motivos da escolha desse episódio e do significado construído em meio a tantos outros (derrota, humilhação, fracasso X o futebol é apenas um esporte, foi a melhor classificação do Brasil em Copas do Mundo até então).

Reconstruindo uma memória: o Brasil seria diferente com uma vitória da seleção na Copa do Mundo de 50?

Tipo de atividade:
Exibição, análise e debate de filme

Material necessário
Sala de aula com acesso a internet para exibição do curta metragem Barbosa ou sala de vídeo com DVD para exibição do referido longa.

Divisão da turma para atividade:
Turma organizada em conjunto para debate

Aspectos operacionais:

Exibição do curta metragem Barbosa. Documentário/ Ficção. Brasil. Direção de Ana Luiza Azevedo e Jorge Furtado. Duração: 12 min. 1988. Rapaz volta a 16 de julho de 1950 para tentar evitar a falha do goleiro Barbosa, que tirou a Copa do Mundo de Futebol do Brasil em plena inauguração do estádio Maracanã. Disponível em: http://portacurtas.org.br/filme/ ?name=barbosa (Acesso em 20/11/2012).

Você deve fazer uma pequena apresentação sobre o goleiro Barbosa para os alunos. Após a apresentação, o docente deve exibir o filme. Depois da exibição do curta metragem, você deve iniciar o debate em sala de aula, procurando num primeiro momento aferir qual foi a opinião da turma acerca do filme. Feito isso, você deve procurar destacar a vontade do protagonista do filme em mudar a História; e a partir daí discutir as relações entre memória e presente, e as possíveis leituras que se podem fazer do passado a partir do presente. Ao final desta atividade você deve lançar a pergunta: "O Brasil seria diferente com uma vitória da seleção na Copa do Mundo de 50?"

Aspectos pedagógicos

Você deve discutir as leituras do passado e as relações entre memória e presente, bem como debater a vontade do protagonista em mudar a História, procurando relacioná-la de que maneira o presente influência nas releituras do passado.

O brasileiro e seu "complexo de vira-latas"

Tipo de atividade:
Comparação e análise de dois documentos de época

Material necessário
Computador com datashow para exibição dos trechos documentais ou retroprojetor ou fotocópia dos fragmentos de documentos.

Divisão da turma para atividade:
Turma organizada em dois grandes grupos

O povo sem sorte

> Vi um povo de cabeça baixa, de lágrimas nos olhos, sem fala, abandonar o Maracanã, como se voltasse do enterro de um pai muito amado. Vi um povo derrotado, e, mais do que derrotado, sem esperanças. Aquilo me doeu no coração. Toda a vibração dos minutos iniciais da partida reduzida a uma pobre cinza de fofo apagado. E, de repente, chega-se à decepção maior, à ideia fixa que se grudou na minha cabeça, a ideia de

éramos mesmo um povo sem sorte, um povo sem as grandes alegrias da vitória, sempre perseguido pelo azar, pela mesquinharia do destino.

José Lins do Rego, escritor. Jornal dos Sports, 17/07/1950.
(REGO, José Lins do. Flamengo é puro amor. 111 crônicas escolhidas. 2. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2008.)

O complexo de vira-latas

Eis a verdade, amigos: – desde 50 que o nosso futebol tem pudor de acreditar em si mesmo. A derrota frente aos uruguaios, na última batalha, ainda faz sofrer, na cara e na alma, qualquer brasileiro. Foi uma humilhação nacional que nada, absolutamente nada, pode curar. (...)

Em suma: – temos dons em excesso. E só uma coisa nos atrapalha e por vezes, invalida as nossas qualidades. Quero aludir ao que eu poderia chamar de "complexo de vira-latas". (...). Por "complexo de vira-latas" entendo eu a inferioridade em que o brasileiro se coloca, voluntariamente, em face do resto do mundo. Isto em todos os setores e, sobretudo, no futebol.

Nelson Rodrigues, escritor. Revista Manchete esportiva, 31/05/1958
(RODRIGUES, Nelson. "Complexo de vira-latas" In: À sombra das chuteiras imortais. São Paulo: Cia. das Letras, 1993. p.51-52.)

Aspectos operacionais:

Você deve separar a turma em dois grandes grupos. O primeiro grupo ficará responsável pela leitura do artigo "O povo sem sorte" de José Lins do Rego, enquanto o segundo grupo lerá o artigo "O complexo de vira-latas" de Nelson Rodrigues. Depois de realizada a leitura você deve procurar aferir as impressões dos alunos sobre os textos, bem como solicitar que os mesmos destaquem a maneira pela qual os jornalistas retrataram a derrota brasileira em 1950, buscando identificar semelhanças e diferenças e de que maneira tais características ajudaram a construir uma identidade nacional brasileira.

Aspectos pedagógicos

Você deve discutir as apropriações da derrota para a construção de uma identidade nacional brasileira; bem como debater as noções de resignação e de "complexo de vira-latas" associadas à identidade nacional.

Avaliação

Uma derrota dura de esquecer:

Tipo de atividade:
Leitura e análise de textos

Material necessário
fotocópias ou datashow que reproduza os depoimentos

Aspectos operacionais:

"Apenas 3 pessoas, com um único gesto, calaram o Maracanã: Frank Sinatra, o papa João Paulo II e eu.

Ghiggia, autor do gol do título uruguaio de 1950.

A maior pena que existe para um criminoso no Brasil é de 30 anos. Mas a minha já foi de 50.

Barbosa, goleiro da seleção brasileira na final de 1950.

Você deve entregar aos alunos os fragmentos de texto, e os alunos deverão ser capazes de responder o seguinte enunciado:

Analise as duas frases e em seguida, relacione-as à memória produzida sobre o mesmo episódio para brasileiros e uruguaios.

Os alunos desenvolverão a resposta em uma folha, com no máximo 10 linhas e a entregarão a você. Se preferir, após a leitura das respostas efetuadas pelos alunos, você poderá iniciar um debate em sala de aula sobre o fragmento do texto e as respostas desenvolvidas pelos alunos.

Aspectos pedagógicos

Você deve discutir as diferentes representações sobre o mesmo episódio, no Brasil e no Uruguai, a partir de dois dos protagonistas.

O indivíduo e a memória coletiva

Tipo de atividade:
Análise e interpretação de fonte audiovisual

Material necessário
Computador com acesso a internet ou sala de vídeo para a exibição da entrevista de Ghiggia, ex-jogador do Uruguai de 1950, concedida no ano de 2010.

Aspectos operacionais:

Entrevistador: Rodrigo Linhares / Rádio Paiquerê AM (Londrina-PR) Programa Paiquerê Futebol Memória, 2010

Disponível em: http://www.museudofutebol.org.br/exposicoes/percurso-do-visitante/10-rito-de-passagem/ (Acesso em 20/11/2012).

Você deve exibir a entrevista e os alunos deverão ser capazes de responder, individualmente as seguintes questões:

a. Por que Ghiggia foi homenageado na calçada da fama do Maracanã?

b. Por que obteve maior reconhecimento no Brasil do que no Uruguai?

Os alunos desenvolverão a resposta em uma folha, com no máximo 10 linhas, e a entregarão a você. Se preferir, após a leitura das respostas efetuadas pelos alunos, você poderá iniciar um debate em sala de aula sobre a entrevista e as respostas desenvolvidas pelos alunos.

Aspectos pedagógicos

Você deve debater as relações entre indivíduos e a memória coletiva.

Seção 2
A memória coletiva e as experiências sociais

Páginas no material do aluno
110 a 112

Tipo de atividade:
Análise de diferentes naturezas de fontes, como iconografias, escritas, orais.

Material necessário:
Datashow ou retroprojetor
Aparelho de som
Lousa
Fotocópia
Periódicos atuais

Divisão da turma:
A atividade pode ser realizada com a turma em sua organização espacial cotidiana ou dividida em pequenos grupos.

Aspectos operacionais

A partir da frase da filósofa francesa, Simone de Beauvoir: "Não se nasce mulher: torna-se", escrita na lousa por você, a turma poderá refletir sobre a diferença entre o sexo feminino e o gênero feminino.

Após um breve debate em que os alunos apresentariam suas colocações (o objetivo deste primeiro momento é perceber como os alunos apreendem o tema), você poderia exibir fontes diversas sobre a violência doméstica. Dentre outros, encontram-se:

Cartazes de campanha publicitária

Vídeos

Violência
Contra
a Mulher
0:01 / 6:26

Lei Maria da Penha
Share
More info
COMPROMISSO E ATITUDE
BRASIL
0:04 / 4:53

Share
More info
mulheres
AMEAÇADAS

Reportagens

(Brasília, 09/03/2011) – "A pobreza no Brasil tem sexo" costuma dizer a presidenta Dilma Rousseff em alusão ao fato de as mulheres estarem predominantemente nos estratos mais pobres da sociedade brasileira. Segundo os dados em análise na Coordenação de Igualdade de Gênero do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea), mais da metade das famílias com filhos chefiadas por mulheres (53%) são pobres; ao passo apenas 23,7% das famílias com filhos chefiadas por homens estão nessa condição.

"Quando a mulher é chefe de família, esta tem muito mais chance de estar na pobreza do que quando a estrutura familiar tem como chefe um homem", confirma a economista Luana Simões Pinheiro, do Ipea.

A razão da pobreza feminina está na divisão do trabalho. As mulheres são historicamente incumbidas das tarefas domiciliares, como cuidar dos filhos e, no mercado de trabalho, ocupam os postos de mais baixa remuneração, dando preferência às atividades que permitam continuar cuidando de casa e dos filhos.

Os dados analisados pela economista foram levantados pela Pesquisa Nacional de Amostra Domiciliar (Pnad 2009, do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE). Segundo a mesma pesquisa, o rendimento médio das mulheres (R$ 786) é 67,1% do rendimento médio dos homens (R$ 1.105), a despeito de terem escolaridade média maior (7,4 anos de estudo contra 7 anos dos homens).

Uma série com dados da Pnad montada pelo Instituto de Estudos do Trabalho e da Sociedade (IETS) mostra que nos últimos 20 anos houve alguma melhora na relação entre os rendimentos médios de homens e mulheres. Em 1992, o rendimento das mulheres era de menos de 60% e em 2001, 65%.

Apesar da evolução, é possível ainda notar, na maioria das atividades econômicas, que as mulheres ganham menos do que os homens. Conforme análise publicada pelo IBGE com os dados da Pesquisa Mensal de Emprego (dados 2009) sobre trabalhadores com curso superior ou com ensino médio completo, as mulheres ganham menos se trabalham na indústria, no comércio, na prestação de serviços, na administração pública e nos serviços domésticos.

A administração pública e os serviços domésticos são as duas únicas atividades em que as mulheres são maioria das pessoas empregadas (94,5% e 63,2%, respectivamente). "Com certeza não são cargos de direção na administra-

ção pública. As mulheres estão agora começando a ocupar esses cargos", avalia Eliana Graça que é assessora política do Instituto de Estudos Socioeconômicos (Inesc) e voluntária do Centro Feminista de Estudos e Assessoria (Cfemea).

Em sua opinião, as mulheres são maioria na administração pública por causa dos concursos. "A questão da discriminação não aparece e elas se dão bem nessa seleção, que costuma ser isenta."

Eliana lembra que muitas mulheres incluídas na administração pública trabalham como professoras. Na maior parte dos níveis de magistério, as mulheres prevalecem, chegando a ocupar 97% das vagas na educação infantil, 82,2% do ensino fundamental e 64,1% do ensino médio, de acordo com dados do Ministério da Educação (Sinopse do Professor da Educação Básica, 2010).

Para Eliana Graça e Luana Simões Pinheiro, a redução da discriminação no mercado do trabalho depende, no plano privado, da redistribuição dos afazeres domésticos entre homens e mulheres; e na esfera pública, de mais investimento do Estado em políticas sociais que tenham como objetivo "emancipar as mulheres". "Não vamos conseguir isso com política universal", disse a assessora do Inesc.

- Disponível em http://www.generoracaetnia.org.br/pt/noticias/item/547-divis%C3%A3o-de-trabalho-perpetua-desigualdades-entre-homens-e-mulheres.html Acessado em 28/12/2012 às 09h32min.

Participantes da 55ª sessão da Comissão sobre o Estatuto das Mulheres dizem que problema mostra que apesar de conquistas, o preconceito ao sexo feminino ainda existe em muitas sociedades

(Nova York, 04/03/2011) – Termina nesta sexta-feira, na sede da ONU em Nova York, a 55ª sessão da Comissão sobre o Estatuto das Mulheres. Durante duas semanas, representantes de vários países debateram formas de eliminar desafios para mulheres e meninas. Um dos temas mais citados nas discussões foi a disparidade salarial entre homens e mulheres em todo o mundo.

Uma das participantes do evento, a professora da Unicamp Emma Siliprandi, falou à Rádio ONU, em Nova York, sobre a situação brasileira.

Acesso

"Da renda média que as mulheres recebem, no trabalho assalariado, corresponde a 70% da renda dos homens. Acesso a bens, como propriedades, como capital, a postos de comando, seja nas empresas, no setor público, é infinitamente menor. Por esses números, a gente vê que ainda há muita coisa a ser feita no Brasil», afirmou.

Os temas discutidos no encontro da ONU são: igualdade de gênero, educação de mulheres e crianças e trabalho decente. O evento também debateu políticas concretas para que as mulheres possam avançar na sociedade em todo o mundo.

A sessão ocorre uma vez por ano e encaminha as sugestões para serem aprovadas pelo Conselho Econômico e Social das Nações Unidas.

- Disponível em http://www.generoracaetnia.org.br/pt/noticias/item/547-divis%C3%A3o-de-trabalho-perpetua-desigualdades-entre-homens-e-mulheres.html Acessado em 28/12/2012 às 09h45min.

"(Correio Braziliense) **A ministra da Secretaria de Políticas para as Mulheres (SPM) reconhece que as políticas públicas de amparo às mães trabalhadoras ainda são insuficientes**

A Secretaria de Políticas para as Mulheres (SPM) completa uma década em 2 de janeiro de 2013 com a ampliação dos recursos para projetos da pasta. Em entrevista exclusiva ao Correio, a ministra Eleonora Menicucci citou avanços em várias frentes, como o enfrentamento da violência contra a mulher, e os incentivos à autonomia econômica das trabalhadoras, ao aumento da escolaridade e à capacitação, que contribuíram para a melhoria da distribuição de renda no país.

A ministra destaca que a desigualdade ainda é grande e que as mulheres continuam com salários inferiores aos dos homens, mesmo quando desempenham as mesmas funções. "O mercado continua patriarcal. Não é à toa que muitas passaram a ter filhos mais tarde, na tentativa de conquistar primeiro o sucesso profissional", ressaltou.

Aumento da renda

A situação das mulheres no Brasil vem mudando em decorrência de políticas, programas e projetos articulados pela SPM com outros ministérios, a exemplo do Brasil sem Miséria, do Bolsa Família e da Rede Cegonha. Elas estão atuando em áreas antes restritas aos homens, como a construção civil. Em Fortaleza, 70 mulheres participaram das obras do estádio de futebol.

Combate à violência

Promulgada em 2006, a Lei Maria da Penha, é uma das ações mais emblemáticas da SPM. A lei é resultado do Pacto Nacional de Enfrentamento à Violência contra as Mulheres, assinado por todos os estados e o Distrito Federal, com a adesão de 413 municípios. A Secretaria transfere recursos para os governos locais aparelharem os serviços de atendimento a mulheres em situação de violência. Em 2012, foram R$ 30 milhões.

Pacto Nacional

O Pacto aumentou em 161% o número de serviços especializados. Desde sua criação, em 2006, o ligue 180 – Central de Atendimento à Mulher atendeu mais de três milhões de pessoas, em uma média diária de 2 mil ligações relatando diversos tipos de violência: física (56,65% das denúncias), psicológica (27,21%), moral (12,19%), sexual (1,92%) e patrimonial (1,58%). Há um ano, teve início o atendimento a brasileiras que vivem na Espanha, em Portugal e na Itália.

Mercado de trabalho

Nos últimos anos, a política econômica consolidou uma distribuição de renda mais justa, seja por meio da elevação do salário mínimo, seja pelo Programa Brasil Sem Miséria, agora suplementado pelo Brasil Carinhoso. Estes

programas alteraram o rosto da pobreza no Brasil, embora ele ainda seja um rosto feminino de face negra, responsável pelo domicílio e com filhos pequenos. A melhoria de rendimentos dessas mulheres transformou o perfil da distribuição de renda no país. O Programa Pronatec Brasil sem Miséria incentiva as mulheres a romper com a divisão entre profissões masculinas e femininas. Esse programa ofereceu 190 cursos em 877 municípios brasileiros, com 230 mil matrículas. As mulheres respondem por cerca de 70% dos alunos.

Especialização

Em 2011, o aumento da participação das mulheres como trabalhadoras foi de 5,93%, contra um índice de 4,49% para os homens. O país precisa de mão de obra especializada. Diplomar engenheiras em todas as especialidades é nossa ambição. A preocupação de inserir mais mulheres em carreiras técnicas e ligadas à produção científica tem sido constante no Programa Pró-Equidade de Gênero e Raça, coordenado pela SPM, que envolve 81 empresas.

Domésticas

Outra significativa mudança foi a aprovação da Emenda Constitucional nº 478/2010, que estende a todos os empregados domésticos direitos já assegurados aos trabalhadores urbanos e rurais. Atenta às questões da diversidade, a SPM criou em 2012 uma coordenação para traçar políticas que valorizem as diferenças, seja das mulheres com deficiências, das idosas, das indígenas e das lésbicas.

Disponível em http://www.agenciapatriciagalvao.org.br/index.php?option=com_content&view=article&id=4171&catid=44 Acessado em 05/01/2012, às 12h11min.

"(O Estado de S. Paulo) **Recente caso traz à tona como os abusos sexuais na capital são comuns e a falta de justiça**

Morei 24 anos em Nova Délhi, uma cidade onde o assédio sexual é tão regular quanto o café da manhã. Todos os dias, em algum lugar da cidade, há um caso de estupro.

Quando adolescente, aprendi a me proteger. Nunca ficava sozinha, se possível, e andava depressa, cruzando os braços sobre o peito, recusando todo contato visual ou mesmo um sorriso. Abria caminho no meio da multidão curvando os ombros para frente, e evitava sair de casa depois do escurecer, se não fosse num carro particular. Numa idade em que as jovens em todos os outros lugares começam a fazer suas primeiras experiências com um estilo mais ousado de vestuário, eu usava roupas duas vezes maiores do que o meu tamanho. Ainda não consigo me vestir de forma a parecer atraente sem ter a sensação de estar me expondo ao perigo.

A situação não mudou quando cheguei à idade adulta. O spray de pimenta não existia ainda e minhas amigas, todas de classe média ou média alta como eu, carregavam alfinetes ou outros objetos como armas no caminho da universidade e do emprego. Uma delas andava com uma faca e insistia que eu devia fazer o mesmo.

Recusei, mas havia dias em que ficava tão enraivecida que poderia usá-la – ou, pior ainda, alguém poderia usá-la contra mim.

O persistente concerto de assobios, miados, palavras sibiladas, alusões sexuais ou ameaças abertas continuaram. Grupos de homens andavam pelas ruas vadiando, e sua forma de comunicação eram as canções de filmes indianos que viviam cantando, repletas de duplos sentidos.

Para deixar claras suas intenções, mexiam a pélvis para frente quando uma mulher passava.

Não eram apenas os ambientes públicos que eram pouco seguros. Até na redação de uma importante revista onde eu trabalhava, no consultório de um médico, até mesmo numa festa privada – era impossível escapar da intimidação.

No dia 16 de dezembro, como o mundo agora sabe, uma mulher de 23 anos voltava para casa com o namorado depois do assistir ao filme As aventuras de Pi num shopping center de Délhi. Quando tomaram o que lhes pareceu um ônibus, os seis homens que estavam no veículo estupraram e torturaram a mulher de maneira tão brutal que destruíram seus intestinos. O ônibus fora apenas um chamariz. Eles espancaram brutalmente também o namorado da jovem e jogaram os dois fora do veículo, deixando-a à beira da morte.

A jovem não se rendeu. Ela começara aquela noite vendo um filme sobre um sobrevivente, e provavelmente sentiu-se determinada a sobreviver também. Então ela realizou outro milagre. Em Délhi, uma cidade onde a degradação das mulheres é comum, dezenas de milhares de pessoas foram às ruas e enfrentaram a polícia, as bombas de gás lacrimogêneo e os canhões de água para expressar sua revolta. Foi o maior protesto jamais realizado na Índia contra a agressão sexual e o estupro até aquele momento, e desencadeou manifestações em toda a nação.

A fim de proteger a identidade da vítima, seu nome não foi divulgado.

Mas embora ela continue sem nome, não ficou sem rosto. Para vê-lo, bastou que as mulheres se olhassem no espelho. A plena dimensão da sua vulnerabilidade finalmente foi compreendida.

Quando fiz 26 anos, mudei-me para Mumbai. A megalópole comercial e financeira tem sua carga de problemas específicos, mas, em termos culturais, é mais cosmopolita e liberal do que Délhi. Ainda zonza com a liberdade recém-conquistada, comecei a fazer matérias sobre o bairro da prostituição e percorria subúrbios perigosos tarde da noite – sozinha e usando transporte público. Acho que a minha experiência em Délhi teve um resultado positivo: fiquei agradecida pelo ambiente comparativamente seguro de Mumbai e resolvi aproveitar ao máximo.

Mas a jovem jamais terá esta oportunidade. Na manhã de sábado, 13 dias depois de ter sido brutalizada, esta estudante de fisioterapia, que sem dúvida sonhara em melhorar a vida das outras pessoas, perdeu a sua. Morreu por falência múltipla dos órgãos.

A Índia tem uma legislação contra o estupro; assentos reservados para as mulheres nos ônibus, policiais femininas; linhas especiais para pedir a ajuda da polícia. Mas estas medidas não têm tido eficiência diante de uma cultura patriarcal e misógina. Trata-se de uma cultura que acredita que o pior aspecto do estupro é a corrupção da vítima, que nunca mais poderá encontrar um homem para casar com ela – e que a solução é casar com o estuprador.

Estas crenças não se restringem às salas de estar, mas são expressas abertamente. Nos meses anteriores ao estupro coletivo, alguns políticos de destaque atribuíram o aumento das estatísticas sobre estupro à crescente utilização dos celulares pelas mulheres e ao fato de elas saírem à noite. «Somente porque a Índia conseguiu a liberdade depois da meia-noite não significa que as mulheres possam se aventurar a sair depois do anoitecer», disse Botsa Satyanarayana, líder do Partido do Congresso do Estado de Andhra Pradesh.

Denúncias. Mudar é possível, mas as pessoas devem denunciar logo os casos de estupro e de agressão sexual para que a polícia possa realizar as investigações, e os casos levados aos tribunais possam tramitar rapidamente e não

demorar anos a fio. Dos mais de 600 casos de estupro relatados em Nova Délhi em 2012, somente um levou à condenação. Se as vítimas acreditam que receberão justiça, se mostrarão mais dispostas a falar. Se os supostos estupradores temerem as consequências de suas ações, não atacarão as mulheres nas ruas impunemente.

As dimensões dos protestos públicos e na mídia deixaram claro que o ataque constituiu um divisor de águas. A horrível verdade é que a jovem atacada no dia 16 teve mais sorte do que muitas vítimas de estupro. Ela foi uma das raras mulheres que receberam algo parecido com justiça. Foi hospitalizada, sua declaração foi gravada e em poucos dias todos os seis suspeitos do estupro foram presos e, agora, estão sendo processados por assassinato. Tal eficiência é algo incomum na Índia.

Não foi a brutalidade das agressões contra a jovem que tornou sua tragédia inusitada; foi o fato de que esta agressão, finalmente, provocou uma resposta."

Publicado originalmente no The New York Times. Sonia Faleiro é autora de Beautiful Thing: Inside the secret world o Bombay's dance bars.

- Disponível em http://www.agenciapatriciagalvao.org.br/index.php?option=com_content&view=article&id=4187&catid=43 Acessado em 05/12/12, às 14h21min.

www.dominiopublico.gov.br/download/texto/br000016.pdf

A defesa dos direitos das mulheres constitui um compromisso do governo brasileiro, reconhecendo os seus deveres e responsabilidades no enfrentamento a todas as formas de discriminação, que tem, na desigualdade de gênero, uma de suas dimensões mais evidentes e desafiadoras.

A Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres, da Presidência da República, tendo uma das suas atribuições coordenar o processo de inserção do enfoque de gênero nas políticas públicas, assumiu o acompanhamento e o aperfeiçoamento da legislação – em todos os setores pertinentes - como ações fundamentais para a conquista da igualdade de gênero no âmbito da sociedade brasileira.

Isto porque, no sentido mais amplo, as políticas públicas são balizadas pelos instrumentos legais, ora garantindo ou viabilizando o acesso aos direitos estabelecidos; ora apoiando os processos de mudança que irão resultar no aperfeiçoamento das normas que regulam as relações sociais.

Quanto à construção da cidadania das mulheres e à igualdade de gênero, no âmbito nacional, a legislação reflete o estágio evolutivo dos processos sociais em curso, ou do pacto estabelecido entre os diferentes segmentos da sociedade e entre esta e o Estado. Entretanto, é sabido que o texto da lei não é suficiente para a garantia do exercício da cidadania, principalmente para os segmentos mais discriminados da população. Em alguns casos, os conflitos decorrentes das disparidades de interesses e necessidades que permeiam as relações sociais impedem, de diferentes maneiras, a efetivação do acesso aos direitos universais.

Assim, o conhecimento da legislação vigente constitui um primeiro passo para a definição de estratégias políticas orientadas para o enfrentamento e superação das desigualdades que marcam as relações de gênero. (...) ww.dominiopublico.gov.br/download/texto/br000021.pdf

Por que um Pacto Nacional de Enfrentamento à Violência contra as Mulheres?

Porque a violência contra as mulheres é um drama complexo e muito mais frequente no Brasil do que se imagina. Segundo pesquisa realizada pelo Ibope, solicitada pelo Instituto Patrícia Galvão, em 2006, para 55% da população a violência é um dos três principais problemas que afligem as mulheres e 51% dos entrevistados declararam conhecer ao menos uma mulher que já foi agredida pelo seu companheiro. Dados da Pesquisa Perseu Abramo, de 2001, revelam que cerca de 43% das mulheres já foram vítimas de algum tipo de violência doméstica;

Porque para lidar com um problema que envolve relações afetivas, projeto de vida, dor, vergonha e humilhação, é necessária a adoção de políticas públicas, de caráter universal, acessíveis a todas as mulheres e que englobem as diferentes modalidades nas quais a violência se expressa, considerando, também, ações de combate ao tráfico de mulheres, jovens e meninas para fins de exploração sexual;

Porque é preciso combater a violência punindo os agressores, mas é preciso, sobretudo, evitar que a violência aconteça;

Porque é preciso apoiar as mulheres que vivenciam a violência no processo de reconstrução de suas vidas. É preciso que elas tenham poder para mudar o rumo de suas histórias;

Porque é preciso que governos e a sociedade civil trabalhem juntos para mudar a cultura machista e patriarcal que justifica e estrutura a violência;

Porque se quisermos construir uma cultura de paz e de respeito aos direitos humanos de todas as pessoas, esta construção começa em casa;

Porque a Constituição Federal, em seu artigo 226, parágrafo 8º, assegura "a assistência à família, na pessoa de cada um dos que a integram, criando mecanismos para coibir a violência, no âmbito de suas relações", assumindo, dessa forma, com que o Estado brasileiro tenha um papel a cumprir no enfrentamento a qualquer tipo de violência, seja ela praticada contra homens ou mulheres, adultos ou crianças;

Porque as mulheres brasileiras conquistaram a Lei Maria da Penha e o seu pleno cumprimento deve ser assegurado;

Porque toda mulher tem o direito a uma vida livre de violência.

" Protesto 'marcha das vagabundas' chega ao Brasil neste sábado

Comentário de policial no Canadá iniciou movimento contra machismo. Convocado pelo Facebook, evento em SP tem mais de 5 mil adesões.

Um protesto que começou no Canadá e vem ganhando as ruas de vários países do mundo chega ao Brasil neste fim de semana. Conhecido como 'SlutWalk', a primeira marcha das vagabundas (ou das vadias, como vem sendo traduzido) deve acontecer na Avenida Paulista, neste sábado (4), a partir de 14h.

O movimento 'SlutWalk' começou no mês passado em Toronto, no Canadá, quando alunos de uma universidade resolveram protestar depois que um policial sugeriu que as estudantes do sexo feminino deveriam evitar se vestir como "vagabundas" para não serem vítimas de abuso sexual ou estupro.

"Quando ouvimos pela primeira vez sobre a Polícia de Toronto rotular as mulheres e pessoas com maior risco de abuso sexual de "vagabundas", pensamos em fazer barulho e exigir mais do que um pedido de desculpas. Temos o direito constitucional de liberdade de expressão e decidimos usá-lo", diz o site do grupo (**www.slutwalktorontol.com**).

A primeira marcha reuniu cerca de 3 mil participantes vestidas de forma provocativa ou comportada para chamar a atenção para a cultura de responsabilizar as vítimas de estupro. Foi o estopim para que outros eventos semelhantes se espalhassem por várias cidades dos Estados Unidos e Europa.

No Brasil, onde foi convocado por meio do Facebook, o evento já tinha a adesão de mais de 5 mil pessoas até a tarde desta quinta (2). "Fiquei até meio assustada com a quantidade de pessoas [que aderiram]. Se vai ter número maior ou menor, não importa, o importante é fazer o barulho que a gente quer fazer", diz uma das organizadoras da marcha, a publicitária Madô Lopes, 29.

Segundo ela, que disse ter compartilhado com amigos a necessidade de fazer um evento semelhante no Brasil, a vestimenta é livre para participar do evento, em que homens também são bem vindos.

"Cada um vai vestido como quer. Tem garotas que vão vestidas como vagabundas, tem quem goste de saia justa, tem quem não goste. Não é um baile de fantasia. Mas quem quiser ir ludicamente vestido, pode ir. Todo mundo vai estar lá pela mesma causa que é o respeito à mulher", afirma.

Já no calendário de eventos do site oficial, a marcha paulistana ocorre no mesmo dia das de Los Angeles e Chicago (nos EUA), Edmonton (Canadá), Edinburgo (Escócia), Estocolmo (Suécia), Amsterdã (Holanda), Copenhagen (Dinamarca) e Camberra (Austrália).

Belo Horizonte

Com inspiração na marcha paulistana, um segundo evento brasileiro já está programado para o próximo dia 18, em Belo Horizonte. Com menos adesões até agora –os participantes no Facebook somavam mais de 800 até esta quinta- a marcha mineira vem ganhando o apoio de grupos feministas e de questões de gênero e até da associação dos profissionais do sexo local.

"Muitas pessoas reagiram ao convite perguntando: 'Por que me convidaram para esse evento? Eu não sou vagabunda!' O propósito é discutir um assunto ainda polêmico. Hoje quase não se discute as questões de gênero, é como se tivessem sido resolvidas. A forma como algumas pessoas têm reagido já é indício de como a questão é delicada", diz a atriz e diretora de teatro Débora Vieira, 29, uma das organizadoras.

Articulada com grupos feministas, ela lembra o episódio da estudante Geisy Arruda, que foi expulsa de uma universidade de São Paulo após ter sido hostilizada por alunos por usar um vestido curto, como exemplo do atraso do país nas discussões de gênero.

> Quando aconteceu o episódio da Geizy Arruda, a reação na mídia de fora foi bem curiosa. 'Como o país das bundas e do carnaval reage com tamanha agressividade a uma roupa curta?' Quando é a própria mulher que toma atitude de se exibir, botar roupa curta ou falar de sexo, é chamada de vadia, de vagabunda. Belo Horizonte não está longe disso. Aqui, enfrentamos o mesmo problema da maioria das cidades brasileiras, em que as mulheres têm que ser educadas para evitar que o estupro aconteça.
>
> Disponível em http://g1.globo.com/mundo/noticia/2011/06/protesto-marcha-das-vagabundas-chega-ao-brasil-neste-sabado.html Acessado em 06/01/2013 às 07h32min.

Pesquisa social

O instituto Avon e o IBOPE apresentam os resultados de uma pesquisa realizada em 2009 com 2002 homens e mulheres acima de 16 anos, entre outros dados, encontra-se:

Sumário dos resultados

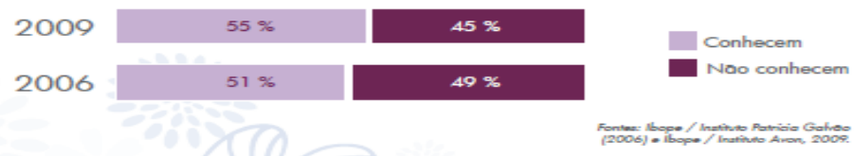
- 55% dos entrevistados conhecem casos de agressões a mulheres
- Medo de morrer é vista como maior causa para a vítima continuar com o agressor
- 39% dos que conhecem uma vítima de violência tomaram alguma atitude de colaboração com a mulher agredida
- 56% apontam a violência doméstica contra as mulheres dentro de casa como o problema que mais preocupa a brasileira
- Expressivo aumento do conhecimento da Lei Maria da Penha de 2008 para 2009: 68% para 78%
- Maioria defende prisão do agressor (51%); mas 11% pregam a participação em grupos de reeducação como medida jurídica mais eficaz
- Na prática, a maioria não confia na proteção jurídica e policial à mulher vítima de agressão
- 44% acreditam que a Lei Maria da Penha já vem surtindo efeito
- Para a população, questão cultural e alcoolismo estão por trás da violência contra a mulher
- 48% acreditam que exemplo dos pais aos filhos pode prevenir violência na relação entre homens e mulheres

55% conhecem pelo menos
um caso de violência doméstica contra a mulher

Entre 2006* e 2009, aumentou de 51% para 55% o número de entrevistados que declararam conhecer ao menos uma mulher que já sofreu ou sofre agressões de seu parceiro ou ex. Este percentual confirma a tendência de crescimento observada nos últimos levantamentos e indica que é contínuo o avanço da discussão sobre violência doméstica na sociedade.

Alguém que sabe de uma vítima tende a se preocupar com a questão. Mas há, com certeza, a influência da Lei Maria da Penha, que trouxe o debate para a mídia e consequentemente deixou a população mais informada e suscetível ao tema.

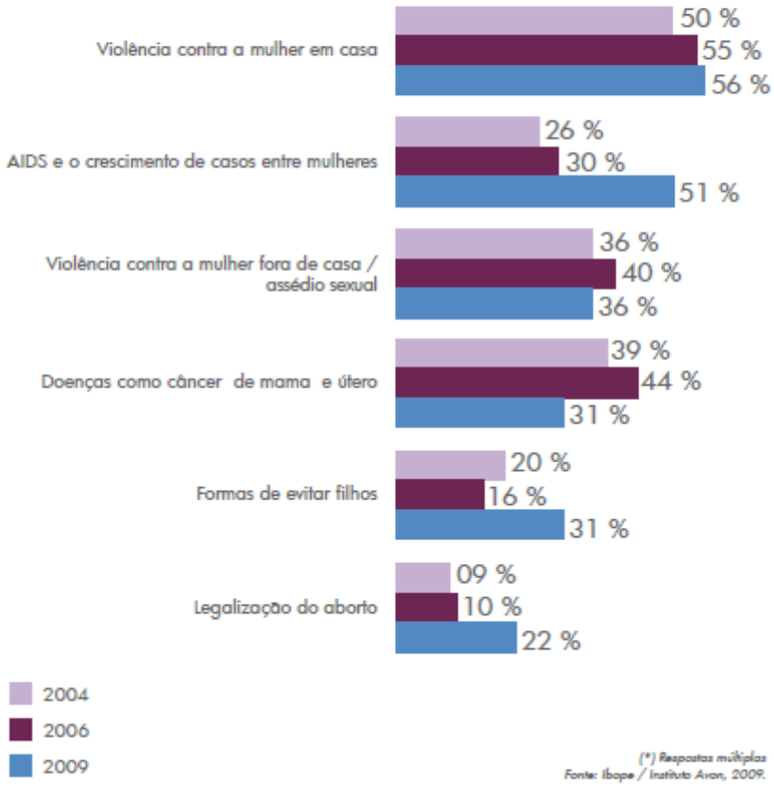
Você conhece alguma mulher que sofre ou já sofreu agressões de seu parceiro ou ex-parceiro, seja seu marido, namorado etc.?



Fontes: Ibope / Instituto Patrícia Galvão (2006) e Ibope / Instituto Avon, 2009.

Temas que mais preocupam a mulher atualmente

*Aqui estão alguns assuntos que as mulheres têm, nos últimos tempos, discutido bastante. Na sua opinião, pelo que você sabe ou ouve falar, qual destes temas mais preocupa a mulher brasileira atualmente? (1º + 2º + 3º lugar)**



(*) Respostas múltiplas
Fonte: Ibope / Instituto Avon, 2009.

11

O resultado completo da pesquisa está disponível em http://www.institutoavon.org.br/wp-content/themes/institutoavon/pdf/pesquisa-instituto-avon-ibope-2009.pdf Acessado em 05/12/2012, às 17h02min.

Letras de músicas

This Time" (tradução: "Dessa vez") de Celine Dion

"Mais algumas horas queimadas

Com tanto medo dele voltar

Que eu mal durmo essa noite

Na luz desse hospital

O que você chama de tragédia

É só mais um dia pra mim

Pro meu coração bater com temor

Enquanto os passos dele se aproximam

(...)

Porque dessa vez, a última vez

Eu sei que meus olhos viram demais

Este pesadelo não é justo

Pra mim chega

Você me bateu

Enquanto eu sangrava

Você só pediu desculpas

Você chama isso de amor?

Dessa vez suas mentiras não bastam

(...)

Eu tive medo por anos

Mas isso não vai mais me manter aqui

(...)

Letra original e tradução na íntegra disponíveis em http://www.vagalume.com.br/celine-dion/this-time-traducao.html#ixzz2ExgLpAmU Acessado em 13/12/12, às 18h23min.

Ai, que saudades da Amélia de Mário Lago

"...

Ai, meu Deus, que saudade da Amélia

Aquilo sim é que era mulher

Às vezes passava fome ao meu lado

E achava bonito não ter o que comer

Quando me via contrariado

Dizia: «Meu filho, o que se há de fazer!»

Amélia não tinha a menor vaidade

Amélia é que era mulher de verdade"

Disponível em http://letras.mus.br/mario-lago/377002/ Acessado em 05/12/2012, às 17h09min.

Com açúcar, com afeto de Chico Buarque

"Com açúcar, com afeto, fiz seu doce predileto

Pra você parar em casa, qual o quê!

...

Quando a noite enfim lhe cansa, você vem feito criança

Pra chorar o meu perdão, qual o quê!

Diz pra eu não ficar sentida, diz que vai mudar de vida

Pra agradar meu coração

E ao lhe ver assim cansado, maltrapilho e maltratado

Ainda quis me aborrecer? Qual o quê!

Logo vou esquentar seu prato, dou um beijo em seu retrato

E abro os meus braços pra você."

Disponível em http://letras.mus.br/chico-buarque/45123/ Acessado em 05/12/2012, às 17h15min.

"

"

Rosas de Tonico, Priminho e Maninho.

"A cada quinze segundos uma mulher é agredida no Brasil.

E a realidade não é nem um pouco cor-de-rosa.

A cada ano dois milhões de mulheres são espancadas

por maridos ou namorados.

Hoje meu amor veio me visitar

E trouxe rosas para me alegrar

E com lágrimas pede pra eu voltar

Hoje o perfume eu não sinto mais

Meu amor já não me bate mais

Infelizmente eu descanso em paz!

...

Que pena!

Novamente embriagado.

Aquele cheiro de maconha

Inconfundível, é claro

Tentei acalma-lo ele ficou irritado

Começou a quebrar tudo loucamente lombrado

Eu falei que estava grávida ele não me escutou

Me bateu novamente mais dessa vez não parou

Vários socos na barriga, lá se vai a esperança

O sangue escorre no chão, perdi a minha criança

Aquele monstro que um dia prometeu me amar

Parecia incontrolável eu não pude evitar

Talvez se eu tivesse o denunciado

Talvez se eu tivesse o deixado de lado

Agora é tarde

Na cama do hospital

Hemorragia interna o meu estado era mal

O sonho havia acabado e os batimentos também

A esperança se foi pra todo sempre, amém!

Hoje meu amor implora pra eu voltar

Ajoelhado, chorando

Infelizmente não da

Agora estou feliz ele veio me visitar

É dia de finados, muito tarde pra chorar.

É muito importante que o limite seja posto pela mulher

Não vou aceitar uma situação de violência dentro da minha casa!"

Disponível em http://www.letradamusica.net/atitude-feminina/rosas.html Acessado em 05/12/2012, às 17h23min.

Aspectos pedagógicos

A partir das fontes, o aluno deverá perceber quais papéis sociais são determinados para cada sexo e como a questão da desigualdade de gênero representa diferentes relações de poder. Através de experiências sociais compartilhadas por um conjunto de indivíduos – no caso, as mulheres – cria-se uma identidade baseada e reforçada pela memória coletiva.

O docente pode estimular o debate através de indagações como:

- O que faz os indivíduos do sexo feminino tornarem-se Mulher?
- Quais seriam as diferenças entre sexos – determinação biológica – e gênero- uma construção social?
- Como esse tornar-se Mulher é construído na sociedade brasileira? Você pode apresentar questões sobre os brinquedos infantis, as cores que caracterizam cada sexo, os diferentes modos de se comportar ensinados a cada sexo, as frases reproduzidas pelo senso comum sobre cada sexo e/ou gênero, entre outras possibilidades.
- Quais as experiências sociais compartilhadas pelas mulheres brasileiras?
- Quais as memórias coletivas construídas a partir das experiências sociais das mulheres no Brasil hoje?
- Como a questão de gênero reflete uma disputa de poder na sociedade brasileira?

Utilizando a questão da violência contra a mulher e/ou das diferenças socioeconômicas entre os gêneros, poderá problematizar como certos grupos partilham, grosso modo, de experiências sociais comuns e como estas experiências constroem uma memória coletiva ao mesmo tempo em que a fortalecem.

Para reflexão, você pode indagar sobre:

- A violência física e/ou psicológica faz parte da realidade de grande parte das mulheres?
- Como era a vida das mulheres há 100 anos? O que mudou? Por quê? E o que continua igual?
- A roupa e/ou o comportamento da mulher justifica o estupro? Por quê?
- Por que a mulher é considerada o "sexo frágil"?
- O que justifica que mulheres que não têm, em seu histórico, casos de violência doméstica e/ou estupros se posicionem tão veemente contra estes crimes?
- Por que há tantos casos de violência contra a mulher?
- Como as mulheres conquistaram seus direitos até hoje?
- Como a questão da desigualdade entre os gêneros afeta os homens?
- É possível uma sociedade sem desigualdade entre os gêneros? Justifique.

Você poderá também estimular os alunos a elaborar um texto discursivo sobre "O que é ser Homem hoje?" ou "O que é ser Mulher hoje?". Caso o docente considere pertinente poderá solicitar que o aluno escreva sobre o outro sexo. Exemplo, um aluno do sexo masculino escreveria sobre "O que é ser Mulher hoje?". Assim, além do tema em questão, poderá refletir sobre a ideia da alteridade.

Avaliação

Clara dos Anjos: Mulher negra de ontem e de hoje.

Tipo de atividade:
Análise de fontes escritas.
Material necessário:
Livros ou reprodução dos fragmentos selecionados.

Aspectos operacionais

A fonte sugerida (o livro ou o fragmento reproduzido) será distribuída juntamente com algumas questões a serem respondidas após breve debate. Como conclusão será entregue a você somente um material por grupo contendo a síntese do debate do grupo.

Algumas referências bibliográficas da obra sugerida:

- BARRETO, Lima. Clara dos Anjos. São Paulo: Ática, 1999. Coleção Bom livro.
- _____. Clara dos Anjos. São Paulo: Companhia das Letras, 2011. História em Quadrinhos.
- _____.Clara dos Anjos. Disponíveis em http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/bv000150.pdf Acessado em 02/12/2012, às 10h45min.

> A moça quis negar; mas Dona Margarida, pressentindo que ela ocultava alguma coisa de grave, cercou-a de perguntas; e Clara não teve outro remédio senão confessar tudo. Ela chorou, mas Dona Margarida, sem se deixar comover, durante toda a confissão, mais arrancada aos poucos do que mesmo narrada espontaneamente, foi pensando como agir. Encheu-se, Dona Margarida, de uma infinita pena daquela desgraçada rapariga, dos seus pais, e mais profunda se tornava a pena, quando antevia o horrível destino da pobre Clara; entretanto, não deu qualquer demonstração do que lhe ia n'alma.
>
> Num dado momento, sem dar-lhe a mínima explicação, Dona Margarida ergueu-se e, dirigindo-se a Clara, ordenou imperiosamente:
>
> —Vamos falar à sua mãe.
>
> A filha do carteiro, sem fazer a mínima objeção, obedeceu. Ao chegar à casa de Joaquim, Dona Engrácia estava no interior, inocentemente entregue aos seus afazeres domésticos. Entretanto, Dona Margarida chamou de parte a mãe de Clara e começou a narrar-lhe o que havia acontecido com a filha. Dona Engrácia não se pôde conter. Logo que compreendeu a gravidade do fato, pôs-se a chorar copiosamente, a lastimar-se, a soluçar, dizendo entre um acesso de choro e outro:
>
> —Mas, Clara!... Clara, minha filha!... Meu Deus, meu Deus!
>
> A filha aproximou-se chorando; ajoelhou-se, ajuntou as mãos, em postura de oração, aos pés da mãe e, soluçando, repetiu:
>
> —Me perdoe», mamãe! «Me perdoe», pelo amor de Deus!
>
> Dona Margarida, de pé, nada dizia e olhava com profunda e desmedida tristeza, que não se adivinhava na sua calma e na segurança do seu olhar, aquele quadro desolador do enxovalhamento de um pobre lar honesto.
>
> Afinal, quando lhe pareceu que ambas estavam mais calmas, interveio:
>
> —Você sabe, Clara, onde mora a família desse sujeito?
>
> Clara, ainda soluçando, respondeu:
>
> —Sei.
>
> Dona Engrácia indagou:
>
> —Para quê?

Dona Margarida explicou que, antes de qualquer procedimento e mesmo de comunicar o fato a "Seu" Joaquim, era conveniente entender-se com a família de Cassi. Ela, Dona Margarida, iria imediatamente à casa dele, acompanhada de Clara. Mãe e filha concordaram; e Clara vestiu-se.

...

Dona Margarida tocou a campainha com decisão e subiu a pequena escada que dava acesso à casa. Disse à criada que desejava falar à dona da casa. Dona Salustiana, que esperava tudo, menos aquela visita portadora de semelhante mensagem, não tardou em mandar entrar as duas mulheres.

Ambas estavam bem vestidas e nada denunciava o que as trazia ali. Só Clara tinha os olhos vermelhos de chorar, mas passava despercebido, Chegou Dona Salustiana e cumprimentou-as com grandes mostras de si mesma. Dona Margarida, sem hesitação, contou o que havia. A mãe de Cassi, depois de ouvi-la, pensou um pouco e disse com ar um tanto irônico:

—Que é que a senhora quer que eu faça?

Até ali, Clara não dissera palavra; e Dona Salustiana, mesmo antes de saber que aquela moça era mais uma vítima da libidinagem do filho, quase não a olhava; e, se o fazia, era com evidente desdém. A moça foi notando isso e encheu-se de raiva, de rancor por aquela humilhação por que passava, além de tudo que sofria e havia ainda de sofrer.

Ao ouvir a pergunta de Dona Salustiana, não se pôde conter e respondeu como fora de si:

—Que se case comigo.

Dona Salustiana ficou lívida; a intervenção da mulatinha a exasperou. Olhou-a cheia de malvadez e indignação, demorando o olhar propositadamente. Por fim, expectorou:

—Que é que você diz, sua negra?

Dona Margarida, não dando tempo a que Clara repelisse o insulto, imediatamente, erguendo a voz, falou com energia sobranceira:

—Clara tem razão. O que ela pede é justo; e fique a senhora sabendo que nós aqui estamos para pedir justiça e não para ouvir desaforos.

Dona Salustiana voltou-se para Dona Margarida e perguntou, pronunciando, devagar, as palavras, como para se dar importância:

—Quem é a senhora, para falar alto em minha casa?

Dona Margarida não se intimidou:

—Sou eu mesma, minha senhora; que, quando se decide a fazer uma coisa de justo, nada a atemoriza.

Foi calmamente que Dona Margarida falou; e, à vista dessa atitude, Dona Salustiana resolveu mudar de tática. Gritou para as filhas:

—Catarina! Irene! Venham cá que esta mulher está me insultando.

As moças acudiram e, contemplando o ar enérgico da teuto-eslava e a figura lastimosa de Clara, compreenderam que Cassi estava no meio. Acalmaram a mãe e indagaram do sucedido; Dona

Margarida explicou; mas, quando se falou em casamento de Cassi, Dona Salustiana prorrompeu:

—Ora, vejam vocês, só! É possível? É possível admitir-se meu filho casado com esta...

As filhas intervieram:

—Que é isto, mamãe?

A velha continuou:

—Casado com gente dessa laia... Qual!... Que diria meu avô, Lord Jones, que foi cônsul da Inglaterra em Santa Catarina — que diria ele, se visse tal vergonha? Qual!

Parou um pouco de falar; e, após instantes, aduziu:

—Engraçado, essas sujeitas! Queixam-se de que abusaram delas... É sempre a mesma cantiga... Por acaso, meu filho as amarra, as amordaça, as ameaça com faca e revólver? Não. A culpa é delas, só delas...

Dona Margarida ia perguntar: «Que decide, então?» — quando se ouviram passos na escada.

Era o dono da casa. Entrando e deparando-se aquele quadro, suspendeu os passos e parou no meio da sala.

Olhou tudo e todos e perguntou:

—Que há?

«Papai» — ia dizendo uma das filhas; — mas sabendo, por aí, quem era aquele homem, Clara correu para ele, ajoelhou-se e implorou:

—Tenha pena de mim, «Seu» Azevedo! Tenha pena de uma infeliz! Seu filho me desgraçou!

O velho Azevedo descansou os embrulhos, levantou a moça, fê-la sentar-se; e ele, sentando-se por sua vez, pôs-se a olhar, cheio de pena, o dorido rosto da rapariga. Todos os olhos se fixaram nele; ninguém respirava. Afinal, Azevedo falou:

—Minha filha, eu não te posso fazer nada. Não tenho nenhuma espécie de autoridade sobre «ele»... Já o amaldiçoei... Demais, «ele» fugiu e eu já esperava que essa fuga fosse para esconder mais alguma das suas ignóbeis perversidades... Tu, minha filha, te ajoelhaste diante de mim ainda agora. Era eu que devia ajoelhar-me diante de ti, para te pedir perdão por ter dado vida a esse bandido — que é o meu filho... Eu, como pai, não o perdôo; mas peço que Deus me perdoe o crime de ser pai de tão horrível homem... Minha filha, tem dó de mim, deste pobre velho, deste amargurado pai, que há dez anos sofre as ignomínias que meu filho espalha por aí, mais do que ele... Não te posso fazer nada... Perdoa-me, minha filha! Cria teu filho e me procura se...

Não acabou a frase. A voz sumiu-se; ele descaiu o corpo sobre a cadeira e os olhos se foram tornando inchados.

As filhas acudiram, a mulher também; e uma daquelas, chorando, pediu à Clara e à Dona Margarida:

—É favor, minhas senhoras; retirem-se, sim?

Na rua, Clara pensou em tudo aquilo, naquela dolorosa cena que tinha presenciado e no vexame que sofrera. Agora é que tinha a noção exata da sua situação na sociedade. Fora preciso ser ofendida irremediavelmente nos seus melindres de solteira, ouvir os desaforos da mãe do seu algoz, para se convencer de que ela não era uma moça como as outras; era muito menos no conceito de todos.

Bem fazia adivinhar isso, seu padrinho! Coitado!...

A educação que recebera, de mimos e vigilâncias, era errônea. Ela devia ter aprendido da boca dos seus pais que a sua honestidade de moça e de mulher tinha todos por inimigos, mas isto ao vivo, com exemplos, claramente... O bonde vinha cheio. Olhou todos aqueles homens e mulheres... Não haveria um talvez, entre toda aquela gente de ambos os sexos, que não fosse indiferente à sua desgraça... Ora, uma mulatinha, filha de um carteiro! O que era preciso, tanto a ela como às suas iguais, era educar o caráter, revestir-se de vontade, como possuía essa varonil Dona Margarida, para se defender de Cassis e semelhantes, e bater-se contra todos os que se opusessem, por este ou aquele modo, contra a elevação dela, social e moralmente. Nada a fazia inferior às outras, senão o conceito geral e a covardia com que elas o admitiam...

Chegaram em casa; Joaquim ainda não tinha vindo. Dona Margarida relatou a entrevista, por entre o choro e os soluços da filha e da mãe.

Num dado momento, Clara ergueu-se da cadeira em que se sentara e abraçou muito fortemente sua mãe, dizendo, com um grande acento de desespero:

—Mamãe! Mamãe!

—Que é minha filha?

—Nós não somos nada nesta vida."

BARRETO, Lima. Clara dos Anjos. p. 82-85. Disponível em http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/bv000150.pdf Acessado em 02/12/2012, às 10h45min.

Aspectos pedagógicos

A partir de fragmentos do livro "Clara dos Anjos" de Lima Barreto, por exemplo, as últimas páginas, nas quais se encontra o diálogo entre a Dona Salustiana, mãe do Cassi, jovem branco e rico, e Dona Margarida, mãe da menina Clara dos Anjos, negra e pobre, o grupo será capaz de compreender e refletir sobre as questões apresentadas, formular uma síntese do debate e transformar estas conclusões em pequenos textos escritos.

- Para orientar a discussão você pode sugerir algumas questões, tais como:
  - Quem são os personagens envolvidos no fragmento?
  - Quais as suas principais características destacadas no texto?
  - Quais experiências sociais representadas?
  - Como a questão da identidade negra é apresentada?
  - Como essa passagem contribui para a formação da memória coletiva desse grupo?
  - E hoje, as questões apresentadas ainda se encontram presente no cotidiano dos negros no Brasil?
  - Quais são papéis femininos presentes no diálogo?
  - Quais as experiências sociais da Mulher estão presentes neste fragmento?
  - Quais memórias coletivas são observadas no texto?
  - As questões apresentadas tanto no que tange ao Negro quanto à Mulher ainda estão presente na sociedade brasileira? Justifique.

Seção 3
A Grécia Antiga e a Identidade de um povo

Páginas no material do aluno
113 a 118

Descobrindo os séculos

Tipo de atividade:
Jogo educativo

Material necessário
Folha com os desafios a serem resolvidos pelas equipes

Divisão da turma para atividade:
A turma deverá ser dividida em grupos de até 04 alunos.

Aspectos operacionais:

A turma deverá ser dividida em equipes de até 04 alunos. Cada equipe receberá uma folha contendo os desafios a serem resolvidos. A primeira equipe a concluir a atividade será considerada vencedora. Se você considerar pertinente poderá presentear a equipe vitoriosa com algum brinde simbólico, como bombom, lápis, canetas ou livros.

Aspectos pedagógicos

Você entregará uma folha com alguns desafios para cada equipe. A primeira a terminar e falar FIM será considerada vencedora. Caso uma de suas respostas esteja errada, o grupo será desclassificado. E será considerada vencedora a equipe que tiver mais respostas certas no momento do FIM, quando serão recolhidas as folhas de todas as equipes.

Como ideia para os desafios:

- Descubra os séculos correspondentes aos anos apresentados:
    - 1476 – XV
    - 1300 – XIII
    - 349 – IV
    - 500 – V
    - 90 – I
    - 4 – I
- Apresente o primeiro e o último ano dos séculos abaixo:
    - Século V – 401-500
    - Século XV – 1401-1500
    - Século XX – 1901-2000
- No texto a seguir encontram-se quatro acontecimentos históricos e suas respectivas datas. Descubra-os e os transformem nos séculos correspondentes.

Os europeus chegaram à América, em 1492, onde hoje é o Caribe. No início, o contato com os nativos baseou-se, principalmente, no estranhamento. Por volta de 1600, contudo, milhares de índios já haviam sido exterminados e substituídos por escravos africanos. A escravidão, não era novidade, foi utilizada pelos romanos muitos anos antes. O Império Romano do Ocidente teve seu fim, em 476. E a escravidão no Brasil só terminou, em 1888, com a assinatura da Lei Áurea, após séculos de luta dos negros pela sua libertação.

____XV_____ _____XVI_____ _____V_____ _____XIX_____

O que os símbolos nacionais têm a nos dizer.

Tipo de atividade: Análise iconográfica

Material necessário: Datashow ou retro-projetor

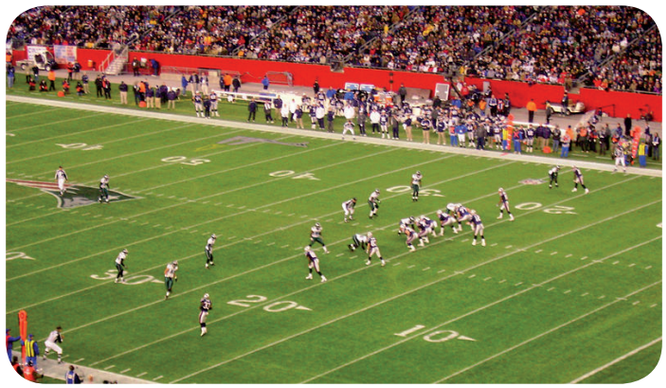
Divisão da turma para atividade: Não há necessidade.

Aspectos operacionais

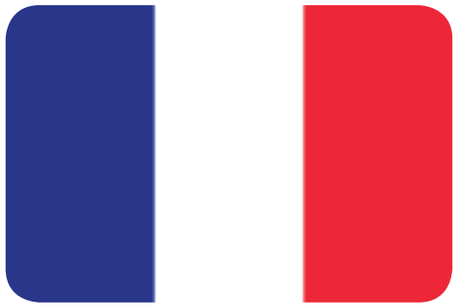
Através de um datashow ou um retroprojetor, você exibirá imagens de símbolos nacionais. Os alunos deverão identificar a qual país o símbolo está relacionado.

Dentre outras imagens, encontram-se:

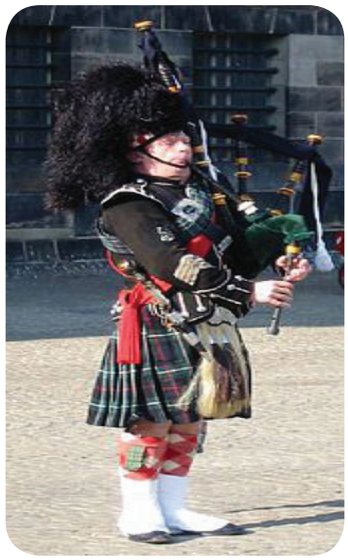
*** Estados Unidos**



* **França**

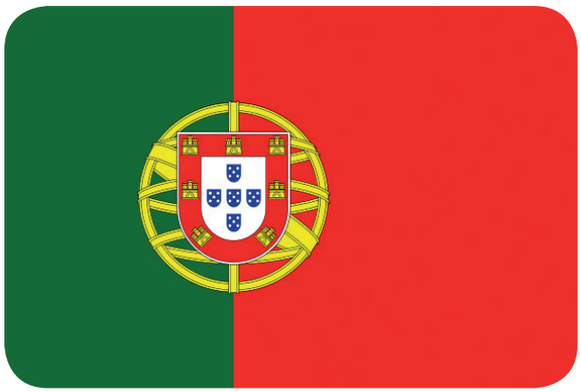


* Escócia



*** Itália**

*** Portugal**



***Espanha**

* **Egito**

Aspecto pedagógico

Durante a exibição das imagens, você deverá estimular os alunos a descobrir o país ao qual estão relacionadas.

Após este momento lúdico, você poderá Refletir sobre a associação entre a imagem e o país, se esta relação seria natural ou foi construída historicamente, como esses símbolos contribuem para a construção da identidade nacional, qual a importância da identidade nacional para um Estado-nação.

Avaliação

Não se nasce brasileiro, torna-se.

Tipo de atividade:

Análise de fontes escritas e audiovisuais.

Material necessário:

Datashow ou retroprojetor

Aspectos operacionais:

Você poderá exibir em um dos recursos midiáticos algumas imagens e/ou músicas relacionadas a identidade nacional brasileira.

Torcida brasileira. Disponível em http://veja.abril.com.br/blog/veja-acompanha/files/2011/06/bandeira-torcida-goiania-folhapress.jpg Acessado em 16/12/12, às 20h23min.

Parte I	Parte II
Ouviram do Ipiranga as margens plácidas De um povo heróico o brado retumbante, E o sol da liberdade, em raios fúlgidos, Brilhou no céu da pátria nesse instante. Se o penhor dessa igualdade Conseguimos conquistar com braço forte, Em teu seio, ó liberdade, Desafia o nosso peito a própria morte!	Deitado eternamente em berço esplêndido, Ao som do mar e à luz do céu profundo, Fulguras, ó Brasil, florão da América, Iluminado ao sol do Novo Mundo! Do que a terra, mais garrida, Teus risonhos, lindos campos têm mais flores; "Nossos bosques têm mais vida", "Nossa vida" no teu seio "mais amores."
Ó Pátria amada, Idolatrada, Salve! Salve! Brasil, um sonho intenso, um raio vívido De amor e de esperança à terra desce, Se em teu formoso céu, risonho e límpido, A imagem do Cruzeiro resplandece. Gigante pela própria natureza, És belo, és forte, impávido colosso, E o teu futuro espelha essa grandeza. Terra adorada, Entre outras mil, És tu, Brasil, Ó Pátria amada! Dos filhos deste solo és mãe gentil, Pátria amada, Brasil!	Ó Pátria amada, Idolatrada, Salve! Salve! Brasil, de amor eterno seja símbolo O lábaro que ostentas estrelado, E diga o verde-louro dessa flâmula - "Paz no futuro e glória no passado." Mas, se ergues da justiça a clava forte, Verás que um filho teu não foge à luta, Nem teme, quem te adora, a própria morte. Terra adorada, Entre outras mil, És tu, Brasil, Ó Pátria amada! Dos filhos deste solo és mãe gentil, Pátria amada, Brasil!

Hino Nacional. Disponível em http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/Constituicao/hino.htm Acessado em 16/12/12, às 18h23min.

Hino Nacional – música. http://www.dominiopublico.gov.br/download/som/ex000002.mp3 Acessado em 16/12/12, às 19h23min.

Senna com a bandeira do Brasil.

Foto-reprodução: José Rosael

O Grito do Ipiranga de Pedro Américo.

A proclamação da independência de François-René Moreau.

Carnaval.

Capoeira.

Cachaça.

Futebol.

Aspectos pedagógicos

Após a exibição das fontes audiovisuais, você poderá solicitar ao aluno a produção de um pequeno texto acerca da Identidade Nacional brasileira. Para orientar a atividade, você poderá escrever na lousa, algumas questões para auxiliar o aluno, tais como:

- A Identidade Nacional pressupõe que há algo em comum que identifica um grupo humano, no caso, os pertencentes àquela nação. Será que no caso brasileiro, por exemplo, a língua é um fator de identificação? Por que falamos o Português? Como esse elemento da identidade nacional pode representar um processo de dominação? Como essa língua se tornou a oficial?
- Qual a importância da identidade nacional para um país? Por quê?
- A construção da identidade nacional é um lugar e um objeto de disputa entre diferentes atores sociais. Por quê? Como podemos observar esta disputa nas fontes apresentadas?
- Quais são, em sua opinião, os principais elementos da identidade nacional brasileira? Por quê?
- Qual a importância da História na construção das identidades nacionais?

Seção 4
A construção das memórias coletivas

Páginas no material do aluno
118 a 120

Ampliando o espaço: Interdisciplinaridade

Tipo de atividade:

Dinâmica em grupo

Material Necessário:

Mapas do Brasil, de estados brasileiros e até mesmo de municípios. Disponível: http://biblioteca.ibge.gov.br

Divisão da turma para atividade: Em grupo

Aspectos operacionais

Você deverá apresentar um mapa da região que deseja trabalhar: O Brasil; o estado ou o município. Fazer a leitura do mapa que podem ser visto como um texto imagético, fotos, ou mesmo imagens de arquivos pessoais pode ser utilizados.

Chamando atenção para os nomes existentes, fazendo uma amostra quantitativa, por exemplo.

Caso a sua escola tenha laboratório de informática, valeria a pena levar a turma para pesquisar na internet, nomes de municípios brasileiros a partir dos personagens históricos nacionais ou locais.

Aspectos pedagógicos

Mostrando os exemplos de cidades com nomes de personalidades como:

Marechal Cândido Rondon (PR); Petrópolis (RJ); Duque de Caxias (RJ); Luiz Eduardo Magalhães (BA), Presidente Sarney (MA); Jussara na Bahia. (O nome desta cidade é uma homenagem ao casal presidentes (JUS celino e SA ra))

Caso tenha significado para seus alunos, existe um exemplo local bem interessante: A Rua do Imperador, que corta todo o Centro Histórico da cidade de Petrópolis, RJ, mudou de nome para Avenida 15 de novembro, quando a República foi proclamada.

Vários exemplos desse tipo podem ser abordados quando se tem a ideia de buscar a história dos espaços selecionados.

Através desse fato é interessante guiar os alunos a conclusões onde o debate entre leituras do passado e as relações entre memória e presente, podem ser evidenciadas.

Memória e cidadania

Tipo de atividade:
Leitura de documentos escritos.

Material necessário:
Textos da Constituição de 1988

Divisão da turma para atividade:
Inteira ou em grupos

Aspectos operacionais

Discutir a Constituição de 1988 e o princípio da impessoalidade, através de alguns capítulos ou artigos selecionados previamente por você. Podemos sugerir dois capítulos em especial: o que descreve cidadania (TÍTULO II Dos Direitos e Garantias Fundamentais -CAPÍTULO I – DOS DIREITOS E DEVERES INDIVIDUAIS E COLETIVOS) e o capítulo do Meio Ambiente (CAPÍTULO VI – DO MEIO AMBIENTE).

Por serem dois temas interdisciplinares e transversais, esta atividade permite o diálogo com outras disciplinas - a geografia, por exemplo.

Qualquer legislação que você desejar está disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm

Aspectos pedagógicos

Você poderá levantar algumas questões, tais como: quem está presente ou ausente; a quem melhor satisfaz; será mesmo impessoal?

O que é coletividade? Gerações futuras? Todos temos as mesmas necessidades? Ideias? Todos possuem todos esses direitos e deveres? Somos todos os brasileiros iguais? O que consideramos patrimônio histórico nacional? (Título VIII -Da Ordem Social-CapítuloIII-Educação, da Cultura e do Desporto-Seção II-Da Cultura)

A partir dessas questões você irá marcar as desigualdades e a diversidade dos brasileiros, e poderá estimular a reflexão sobre a ideia de coletividade, a construção de uma base comum, a identidade e a memória coletiva. Resgate com seu aluno aquilo que para ele pertence ao patrimônio nacional. O que o faz ser tão brasileiro quanto um índio do Xingu. Tais questionamentos levarão você e seus alunos a conteúdos presentes no decorrer do Módulo I.

Avaliação

Tipo de atividade:

Com o resultado da(s) atividade(s) anteriores: Observar se a preservação da memória se deu pelo Estado (em todos os níveis: municipal, estadual ou federal) ou por outra instituição (religiosa, esportiva, associativa etc.)

Através dessa atividade você reafirmaria a ideia de *construção da memória*.

Aspectos operacionais

Uma breve atividade poderia servir para fixar o conteúdo estudado, com exercícios individuais ou em grupo, mas sem o caráter de prova.

Resgatar o resultado e as conclusões das atividades anteriores para pedir a cada aluno que relate sua conclusão a partir de uma dada cidade, ou rua, ou monumento sugerido por você.

Aspectos pedagógicos

Solicitar dos alunos um resgate do trabalho, seja através de uma redação ou de uma exposição oral.

Exercício de fixação

Tipo de atividade:
Exercício do ENEM

Prova azul ENEM 2010

Material necessário:

Papel, caneta, lápis, borracha, questões impressas.

Você poderá optar ainda pela projeção das questões e a discussão com os alunos. Em qualquer situação sugere-se observar os caminhos utilizados pelos alunos para chegar à resposta, ou seja, qual o raciocínio do aluno no processo.

Questão 20

Quem construiu a Tebas de sete portas?

Nos livros estão nomes de reis.

Arrastaram eles os blocos de pedra?

E a Babilônia várias vezes destruída. Quem a reconstruiu tantas vezes?

Em que casas da Lima dourada moravam os construtores?

Para onde foram os pedreiros, na noite em que a Muralha da China ficou pronta?

A grande Roma está cheia de arcos do triunfo.

Quem os ergueu? Sobre quem triunfaram os césares?

BRECHT, B. Perguntas de um trabalhador que lê. Disponível em: http://recantodasletras.uol.com.br

Acesso em: 28 abr. 2010.

Partindo das reflexões de um trabalhador que lê um livro de História, o autor censura a memória construída sobre determinados monumentos e acontecimentos históricos. A crítica refere-se ao fato de que

a. os agentes históricos de uma determinada sociedade deveriam ser aqueles que realizaram feitos heroicos ou grandiosos e, por isso, ficaram na memória.

b. a História deveria se preocupar em memorizar os nomes de reis ou dos governantes das civilizações que se desenvolveram ao longo do tempo.

c. os grandes monumentos históricos foram construídos por trabalhadores, mas sua memória está vinculada aos governantes das sociedades que os construíram.

d. os trabalhadores consideram que a História é uma ciência de difícil compreensão, pois trata de sociedades antigas e distantes no tempo.

e. as civilizações citadas no texto, embora muito importantes, permanecem sem terem sido alvos de pesquisas históricas.

Resolução

O autor B. Brecht critica a visão histórica elitista, segundo a qual reis, césares e líderes são considerados responsáveis por grandes feitos e obras, enquanto os trabalhadores, que de fato os realizaram, não são valorizados.

Resposta: C

Seção 5
A construção da Identidade Nacional.

Páginas no material do aluno
120 a 125

Vamos ao Museu?

Tipo de atividade:
Visita Virtual

Descrição sucinta:
Através da visita aos sites dos museus selecionados, você poderá propiciar ao aluno uma ambientação com estes lugares de memória e, através da observação dos acervos, tematizar o papel do Patrimônio Histórico Nacional na construção da identidade nacional brasileira.

Divisão da turma:
A turma "passeará" pelos museus sem que sejam necessárias subdivisões. Caso haja acesso à internet, você poderá optar por enviar subgrupos da turma a diferentes museus e, então, comparar as diferentes propostas dos Museus e seus acervos, tendo como questão unificadora a pergunta sobre qual identidade nacional está preservada naquele ambiente.

Material necessário:
Acesso à internet. Endereços das visitas

Tempo estimado para atividade:
50 minutos

Aspectos operacionais:

A construção da Nação. Exposição permanente do Museu Histórico Nacional. Visita pela internet.

Disponível em http://www.museuhistoriconacional.com.br/mh-e-330m.htm

Museu da República – www.museudarepublica.org.br

Museu Imperial – www.museuimperial.gov.br

Organizar a turma de modo que todos possam ter acesso à tela de projeção e conduzir a exploração dos sites dos museus propostos.

Aspectos pedagógicos

A proposta é de visita virtual. Portanto, os alunos deverão estar motivados para a exploração dos sites dos museus relacionados, compreendendo os objetivos centrais de cada uma das instituições, identificando seus acervos e refletindo sobre as seguintes proposições: Quem institui esses lugares? Para quê? Que objetos são colecionados? Por quê?

Espera-se que os alunos identifiquem o caráter oficial dos museus, o papel do patrimônio histórico na seleção dos objetos de memória e discutam com você a dialética entre cada um deles e a identidade nacional ali constituída.

Juri simulado sobre a possível destruição da Aldeia Maracanã, no Rio de Janeiro

Tipo de Atividade:
Debate sobre polêmica da atualidade

Material necessário:
Texto base impresso ou projetado

Disponível em http://www.revistadehistoria.com.br/secao/reportagem/para-gringo-nao-ver

Acesso em 24/11/2012

Divisão da turma:
Turma dividida em 2 grupos

Aspectos operacionais

Texto base Para gringo não ver Após duas liminares cassadas pela Justiça Federal, situa-ção da Aldeia Maracanã, no Rio de Janeiro, é crítica. Líde-res indígenas falam sobre a ordem de despejo que paira sob suas cabeças desde outubro. Disponível em http://www.revistadehistoria.com.br/se-cao/reportagem/para-gringo-nao-ver Acesso em 24/11/2012 Para melhor aproveitar o tempo de 50 minutos, recomenda-se que os alunos tenham acesso ao texto base antes da aula. A montagem do júri poderá levar à criação de personagens como um Juiz, os Jurados, a plateia ou, por sua escolha, apenas dividir a turma em 2 subgrupos com a tarefa de argumentar pró e contra a destruição da referida aldeia.

Aspectos pedagógicos

Você poderá sistematizar o processo de discussão dos alunos apresentando as relações entre as dinâmicas sociais de luta por identidade e a instituição/ não instituição de lugares de memória. Ele poderá, ainda, mapear identidades secundarizadas no processo histórico de construção da identidade nacional.

"Quem não lembra, esquece".

Tipo de Atividade: Sistematização/ Avaliação da compreensão da noção de disputa pela memória

Material necessário – Texto Base impresso ou projetado

Divisão da turma: Em grupos de 3 ou 4 componentes

Aspectos operacionais

"Casa da Morte" em Petrópolis, que deve virar memorial, estimula a reflexão sobre o passado.

Cristina Romanelli

Disponível em http://www.revistadehistoria.com.br/secao/em-dia/para-nao-esquecer

Acesso em 25/11/2012

Como estamos na etapa de sistematização dos conhecimentos adquiridos, é importante que os alunos possam escrever a propósito do tema e sejam motivados a utilizar o conceitual aprendido nesta aula. Desta forma, seria conveniente que os grupos fossem bem pequenos, apenas para permitir o cochicho entre os membros e que os alunos produzissem relatórios de síntese das conclusões alcançadas.

Aspectos pedagógicos

A leitura do texto serve como motivador da discussão dentro dos pequenos grupos. A partir daí, os alunos deverão:

Identificar as relações entre as dinâmicas sociais de luta por identidade e a instituição/ não instituição de lugares de memória no caso específico da criação ou não do Memorial de Liberdade, em Petrópolis;

Mapear identidades secundarizadas no processo histórico de construção da identidade nacional, especialmente no caso em questão;

Desenvolver argumentos pró e contra a criação do memorial da Liberdade.

Avaliação

Tipo de Atividade:

Resolução de Questão do ENEM 2012 (Questão Objetiva)

Material necessário: Projetor, caderno, papel, lápis, caneta, borracha, questão impressa (dependendo da sua opção).

O que o projeto governamental tem em vista é poupar à Nação o prejuízo irreparável do perecimento e da evasão do que há de mais precioso no seu patrimônio. Grande parte das obras de arte até mais valiosas e dos bens de maior interesse histórico, de que a coletividade brasileira era depositária, têm desaparecido ou se arruinado irremediavelmente. As obras de arte típicas e as relíquias da história de cada país não constituem o seu patrimônio privado, e sim um patrimônio comum de todos os povos. (ANDRADE, R. M. F., Defesa do patrimônio artístico e histórico. O Jornal, 30 out. 1936. In: AVVES FILHO, I. Brasil, 500 anos em documentos. Rio de Janeiro: Mauad, 1999 (adaptado).

A criação no Brasil do Serviço do Patrimônio Histórico Artístico Nacional (SPHAN), em 1937, foi orientada por ideias como as descritas no texto, que visavam

a. Definir os fatos e personagens históricos a serem cultuados pela sociedade brasileira, de acordo com o interesse público.

b. Determinar as responsabilidades pela destruição de patrimônio nacional, de acordo com a legislação brasileira.

c. Resguardar da destruição as Brás representativas da cultura nacional, por meio da políticas públicas preservacionistas.

d. Submeter a memória e o patrimônio nacional ao controle dos órgãos públicos, de acordo com a tendência autoritária do Estado Novo.

e. Transferir para a iniciativa privada a responsabilidade de preservação do patrimônio nacional, por meio de leis de incentivo fiscal.

Resposta: D

Aspectos operacionais

Reservar alguns minutos para a atividade de resolução da questão.

Aspectos pedagógicos

Você poderá projetar a questão e analisá-la juntamente com os alunos ou então, poderá imprimir a questão e pedir que os alunos a respondam, deixando a parte de análise e discussão para o momento posterior à resposta dos discentes. Nesta segunda possibilidade você poderá explorar os caminhos reflexivos adotados pelos alunos na solução da questão.

Referências

Imagens

- http://www.sxc.hu/photo/475767

- Disponível em http://2.bp.blogspot.com/_dpaOlSmNW0E/TPMR61MeI-I/AAAAAAAAACE/usl6sVnC5rw/s1600/Cartaz_Vi__.jpg Acessado em 16/12/2012 às 11h12min.

- Disponível em http://4.bp.blogspot.com/-GgGEQwdOZt4/Tahf8rjarHI/AAAAAAAADfQ/xLq-ScedsyM/s1600/CAMPANHA+CONTRA+VIOLENCIA+DOMESTICA.jpg Acessado em 16/12/2012 às 11h16min.

- http://3.bp.blogspot.com/-h6ptn5DSEQ8/TcQzbrGsGLI/AAAAAAAAAN8/vQui1SO6U0E/s1600/campanha-publicitarica-contra-a-violencia-domestica.jpg Acessado em 16/12/2012 às 11h31min.

- http://www.generoracaetnia.org.br/pt/multimidia/videos.html?start=7 Acessado em 28/12/2012 às 11h00min.

- http://www.agenciapatriciagalvao.org.br/index.php?option=com_content&view=article&id=3961:lei-maria-da-penha-possibilita-maior-seguranca-as-mulheres-vitima-de-violencia-domestica-&catid=64:videos Acessado em 05/12/2012, às 15h02min.

- Série de reportagem exibida pelo "Jornal da Record" sobre a violência contra a mulher. http://www.agenciapatriciagalvao.org.br/index.php?option=com_content&view=article&id=3614:mulheres-ameacadas-serie-de-reportagens&catid=64:videos Acessado em 05/12/2012, às 15h44min.

- http://quemamaabraca.org.br/index.php Acessado em 05/12/2012, às 15h30min.

- Disponível em http://www.brasilescola.com/geografia/simbolos-poder-americano.htm Acessado em 07/01/2013, às 8h32min.

- pt.wikipedia.org/wiki/Bandeira_dos_Estados_Unidos

- pt.wikipedia.org/wiki/Futebol_americano.

- pt.wikipedia.org/wiki/Torre_Eiffel

- Disponível em http://pt.wikipedia.org/wiki/Bandeira_da_Fran%C3%A7a Acessado 07/01/2013, em às 8h47min.

- en.wikipedia.org/wiki/Asterix.

- pt.wikipedia.org/wiki/Napole%C3%A3o_Bonaparte.

- Disponível em http://es.wikipedia.org/wiki/Escocia Acessado em 07/01/2013, às 8h49min.

- pt.wikipedia.org/wiki/Coliseu_de_Roma.

- Disponível em http://it.wikipedia.org/wiki/Bandiera_d%27Italia Acessado em 07/01/2013, às 8h53min

- Disponível em http://multiplasidentidades.blogspot.com.br/ Acessado em 07/01/2013, às 8h53min

- Disponível em http://multiplasidentidades.blogspot.com.br/ Acessado em 06/01/2013, às 8h54min.

- pt.wikipedia.org/wiki/Bandeira_de_Portugal.

- Disponível em http://g1.globo.com/sp/sao-carlos-regiao/noticia/2012/08/grupo-folclorico-portugues-e-destaque-no-teatro-de-sao-joao.html Acessado em 06/01/2013, às 8h59min.

• Disponível em http://www.ecotoursportugal.com/br/blog-br/20123/gastronomia-portuguesa-parte3.aspx Acessado em 06/01/2013, às 9h13min.

• en.wikipedia.org/wiki/Paella

• Disponível em http://culinariaehistoria.blogspot.com.br/2011/11/pra-mim-pra-voce-paella.html Acessado em 06/01/2013, às 10h12min.

• pt.wikipedia.org/wiki/Tourada.

• n.wikipedia.org/wiki/Argentine_tango.

• pt.wikipedia.org/wiki/Pir%C3%A2mides_do_Egito.

• Disponível em http://www.egito-turismo.com/fotos/piramides.htm Acessado em 06/01/2013, às 12h20min.

• commons.wikimedia.org/wiki/File:FIFA_World_Cup_2010_Brazil_North_Korea_1.jpg.

• pt.wikipedia.org/wiki/Ayrton_Senna.

• Disponível em http://www.museudeciencias.com.br/1-olimpiada/documentos/documento/69 Acessado em 16/12/12, às 15h56min.

• pt.wikipedia.org/wiki/Ficheiro:Independence_of_Brazil_1888.jpg.

• Disponível em http://pt.wikipedia.org/wiki/Ficheiro:Viradouro209.jpg Acessado em 06/01/2013, às 14h23min.

• Disponível em http://pt.wikipedia.org/wiki/Ficheiro:Capoeira-three-berimbau-one-pandeiro.jpg Acessado em 06/01/2013, às 14h25min.

• en.wikipedia.org/wiki/Cacha%C3%A7a.

• pt.wikipedia.org/wiki/Ficheiro:Brazil_1970.JPG.

MATERIAL DO PROFESSOR

A diversidade cultural na história do Brasil

Gracilda Alves, Gilberto Aparecido Angelozzi, Ana Paula Cabral Tostes, Claudia Regina Amaral Affonso, Denise da Silva Menezes do Nascimento, Guilherme Antunes Jr., Gustavo Pinto de Souza, Inês Santos Nogueira, José Ricardo Ferraz, José Valdenir Rabelo Filho, Marcia Cristina Pinto Bandeira de Mello. Marcus Ajuruam de Oliveira Dezemone, Priscila Aquino Silva, Rafael Cupello Peixoto e Sabrina Machado Campos

Introdução

Caro professor,

O Brasil é um país com 8.515.767.049 km^2 de extensão e uma população de 193.946.886, segundo o último censo do IBGE. Esse país continental reúne diversas culturas.

A memória da formação do povo brasileiro e a diversidade cultural existente no nosso país, assim como a questão da resistência e da diversidade serão os temas tratados nesta unidade.

Mantendo a nossa parceria, apresentamos algumas estratégias que permitam discutir o contato entre indígenas, europeus e africanos na formação do povo brasileiro, assim como as influências de cada um deles e os conflitos em torno desse processo.

Apresentação da unidade do material do aluno

Disciplina	Volume	Módulo	Unidade	Estimativa de aulas para essa unidade
História	1	1	2	3 aulas (2 tempos cada)

Titulo da unidade	Tema
A diversidade cultural na história do Brasil.	A formação do povo brasileiro e a resistência das culturas indígena e africana.
Objetivos da unidade	
Discutir como se formou a ideia de "povo brasileiro" a partir das várias origens culturais do país;	
Identificar a influência de determinados grupos sociais e étnicos na divulgação de ideias sobre a história do Brasil;	
Analisar a transformação da diversidade étnica e cultural em desigualdade e exclusão.	
Seções	**Páginas no material do aluno**
Seção 1: A formação do povo brasileiro.	pp. 141-149
Seção 2: A presença negra no Brasil: resistência e diversidade.	pp. 149-156
Seção 3: As lutas dos povos indígenas	pp.156-162

Recursos e ideias para o Professor

Tipos de Atividades

Atividades em grupo ou individuais

São atividades feitas com recursos simples disponíveis.

Applets

São programas que precisam ser instalados em computadores ou smartphones disponíveis para os alunos.

Avaliação

Questões ou propostas de avaliação conforme orientação.

Seção 1 – A formação do povo brasileiro.				
Tipo de Atividade	**Título da Atividade**	**Descrição sucinta**	**Divisão da Turma**	**Tempo estimado**
Análise de fontes iconográficas.	A imigração e a formação da identidade brasileira.	Apresentação de diferentes iconografias que marcam a presença de imigrantes no Brasil, destacando a formação de agrupamentos que buscam a solidariedade entre pessoas com a mesma origem étnica.	A turma deverá ser dividida em grupos.	80 minutos
Análise de fontes escritas.	O que as cartas dos imigrantes têm a dizer sobre a História do Brasil.	Analisar correspondências dos imigrantes que chegavam a São Paulo no final do século XIX e início do século XX, a fim de perceber os objetivos, os anseios e os medos dos que migravam para o Brasil.	A turma deverá ser dividida em grupos.	80 minutos

Seção 2 – A presença negra no Brasil: resistência e diversidade				
Tipo de Atividade	**Título da Atividade**	**Descrição sucinta**	**Divisão da Turma**	**Tempo estimado**
Análise de texto	Cronologia da resistência negra no Brasil.	Apresentar os principais fatos escolhidos para compor a cronologia da luta pelo fim da discriminação racial no país.	Não há necessidade de divisão da turma.	30 minutos
Análise de texto	Resistência pós-abolição.	Analisar texto sobre a constante resistência negra mesmo após a Abolição.	Individual ou em grupos.	30 minutos
Análise de imagem e texto	Resistência negra em diferentes contextos.	Relacionar as fontes à ideia de resistência negra em contextos diferentes.	Individual ou em grupos.	30 minutos
Análise de texto	História e Cultura Afro-Brasileira nas escolas	Analisar a implantação dos estudos sobre a História e Cultura Afro-Brasileira no currículo escolar.	Individual ou em grupos.	30 minutos

Seção 3 – As lutas dos povos indígenas				
Tipo de Atividade	**Título da Atividade**	**Descrição sucinta**	**Divisão da Turma**	**Tempo estimado**
Atividade com texto didático/ literário	Aculturar-se para civilizar-se!	Essa atividade pode proporcionar o contato com textos literários. Aqui é sugerido um trecho da obra "Iracema" de José de Alencar, que permite refletir sobre os diferentes aspectos que o autor buscou ressaltar sobre a figura do índio.	Atividade em grupo ou em dupla.	30 minutos

Avaliação				
Tipo de Atividade	**Título da Atividade**	**Descrição sucinta**	**Divisão da Turma**	**Tempo estimado**
Comparação de Imagens	Estética e resis-tência	Identificar a relação entre estética pessoal e resistência negra.	Individual ou em grupos.	50 minutos

Seção 1
A formação do povo brasileiro.

Páginas no material do aluno
141 a 149

A imigração e a formação da identidade brasileira.

Tipo de atividade:
Análise de fontes iconográficas.

Material necessário:
Datashow ou retroprojetor

Divisão da turma:
Em grupos (máximo de 04 integrantes).

Tempo estimado: 80 min.

Aspectos operacionais

Utilizando um datashow ou retroprojetor, você projetará iconografias acerca das marcas dos imigrantes na organização espacial do território brasileiro.

As imagens estão disponíveis em:

- BairrodaLiberdade–SP.http://www.viajandoblog.com/tag/imigra%C3%A7%C3%A3oouhttp://pt.wikipedia.org/wiki/Liberdade_(bairro_de_S%C3%A3o_Paulo) Acesso em 03/01/2013, às 17h02min.
- Penedo, Rio de Janeiro http://www.penedo.com/content/view/29/110/
- Quilombo São José, Valença, RJ. http://redecultura.ning.com/profiles/blogs/festa-de-jongo-no-quilombo-sao Acessado em 03/01/2013, às 18h25min.
- Festa dos Pretos Velhos, Quilombo São José. http://www.cachuera.org.br/cachuerablog/ Acessado em 03/01/2013, às 18h43min.
- Machado de Assis. http://www.viomundo.com.br/politica/a-caixa-machado-de-assis-e-o-branqueamento-do-brasil.html Acessado em 03/01/2013, às 20h50min (A redenção de Cam).

Aspectos pedagógicos

- Inicialmente, você apontará alguns questionamentos a serem debatidos no final da atividade. Dentre outras possibilidades, poderá estimular a reflexão sobre:
  - Essas cidades ficam no Brasil ou em outro país?
  - O que é ser imigrante?
  - O que motivou a vinda dessas pessoas?
  - Que razões explicam a necessidade de agrupamentos dessas pessoas?
- Em seguida, cada grupo apresenta aos demais as respostas elaboradas para as perguntas citadas, a fim de fomentar o debate.
- Como sugestão para finalizar a atividade, que poderá ser utilizada como avaliação, propõe-se a cada aluno a elaboração de um pequeno texto sobre "Ser Imigrante no Brasil no século XXI".

Bairro da Liberdade em São Paulo

Penedo, Rio de Janeiro

Grupo de Caxambu Michel Tannus em Porciúncula - RJ

Fernando Souza

Os mais velhos passam a tradição do jongo para os mais novos

"A redenção de Cam, de Roberto Brocos, 1895. A linha de sucessão representada pelas mulheres mostra a redenção pelo 'branqueamento'."

O que as cartas dos imigrantes têm a dizer sobre a História do Brasil.

Tipo de atividade:
Análise de fontes primárias.

Material necessário:
Texto impresso e/ou projetado no datashow ou retroprojetor

Divisão da turma:
Grupos com 3 ou 4 alunos.

Tempo estimado: 80 min.

Aspectos operacionais

Você disponibilizará para os grupos as cartas que serão discutidas.

No sítio a seguir você encontrará várias cartas de imigrantes chamando os familiares para vir para o Brasil.

- http://www.museudaimigracao.org.br/acervodigital/cartas.php?pesq=1&AssuntoPrincipal=UNI%C3O+DE+FAM%CDLIA&Titulo=CORRESPOND%CANCIA&Origem=&Descricao=&Ano_Ini=&Ano_Fim=&Reset2=Pesquisar

Aspectos pedagógicos

- Separar a turma em pequenos grupos e distribuir estas cartas para os alunos identificarem o que os migrantes pretendiam no Brasil, o que acham do país, quais as suas impressões etc.

Inicialmente, você apresenta alguns questionamentos a serem debatidos no final da atividade. Dentre outras possibilidades, poderá estimular a reflexão sobre:

- O que motivou a vinda dos imigrantes?
- Quais as primeiras impressões sobre o Brasil?
- Quais eram as principais dificuldades enfrentadas?
- Quais os medos, sonhos, anseios?

- Em seguida, cada grupo apresenta as respostas elaboradas aos demais, a fim de fomentar o debate.

Fluxo migratório europeu e latino-americano

Tipo de atividade:
Análise de fontes escritas e de tabelas

Material necessário:
Textos e tabelas impressos e/ou projetados no datashow ou retroprojetor

Divisão da turma:
Grupos com 4 alunos.

Tempo estimado: 80 min.

Aspectos operacionais

Você disponibilizará para os grupos as tabelas e os textos com os dados da imigração que serão analisados.

As tabelas e textos estão disponíveis em:

- http://www.nepo.unicamp.br/textos/publicacoes/livros/bolivianos/livro_bolivianos.pdf Acessado em 04/01/2013, às 13h00min.
- http://www.estadao.com.br/noticias/cidades,brasil-dificulta-a-entrada-de-espanhois-pelo-principio-de-reciprocidade,834197,0.htm Acessado em 04/01/2013, às 13h40min.
- Inicialmente, você apresenta alguns questionamentos a serem debatidos no final da atividade. Dentre outras possibilidades, poderá estimular a reflexão sobre:
- as mudanças que podemos observar no fluxo migratório para o Brasil.
- Por quais motivos são feitas exigências para a entrada no Brasil?
- Por que foi possível usar o critério da reciprocidade em relação à imigração espanhola?
- A quais condições os imigrantes estão submetidos?
- Que fatores ajudam a explicar as mudanças no fluxo migratório para a Europa?
    - Tabela 1: Distribuição da população brasileira segundo regiões e Unidades da Federação, 1872 – 1900 (p. 38).
    - Tabela 2: Estrangeiros residentes no Brasil, 1872-1940, (p. 41).
    - Tabela 1. Brasil e UFs selecionadas. Distribuição proporcional dos nascidos na Bolívia por lugar de residência em 2000, segundo período em que fixaram residência no Brasil, (p.117).

Todos os domingos, a Praça Padre Bento, em frente à imponente Igreja Santo Antônio do Pari, em São Paulo, se transforma no cenário de uma insólita atividade: uma evocação moderna dos mercados de escravos que funcionaram na cidade dos barões do café até o século passado. Dezenas de imigrantes sul-americanos oferecem-se como força-de-trabalho para os coreanos que mantêm oficinas de costura na cidade. As condições de trabalho pouco variam: jornada de 16 horas diárias e um cativeiro que só para da tarde de sábado à noite de domingo. (...) A partir das 18h, os primeiros imigrantes – na maioria bolivianos em situação irregular no país – chegam à praça e vão se agrupando nos bancos sob as árvores e nos bares das redondezas. Por volta das 21h, o mercado informal estabelecido na Praça Padre Bento já concentra cerca de 100 clandestinos. É nesse momento que os primeiros donos das oficinas chegam e transformam a praça numa bolsa de ofertas, misturando palavras em português, espanhol e coreano (O GLOBO, 13 dez. 1992).

"Atualmente, além da comunidade boliviana, percebe-se a entrada de paraguaios e peruanos, no trabalho nas oficinas de costura na cidade de São Paulo – em oficinas próprias ou nas oficinas de bolivianos e/ou coreanos. A entrada desses grupos, não apenas nas oficinas de costura, mas também em espaços de circulação da comunidade boliviana nos bairros do Brás, Canindé e Pari – principalmente na Rua Coimbra e na Avenida Carlos de Campos – tem gerado uma série de conflitos e tensões que se refletem, entre outras coisas, no aumento significativo de casos de violência entre esses grupos registrados pela polícia". (BAENINGER, Rosana. (org) Imigração boliviana no Brasil. Campinas: Nepo/Unicamp, 2012. p.159-161. Disponível em http://www.nepo.unicamp.br/textos/publicacoes/livros/bolivianos/livro_bolivianos.pdf Acesso em 04/01/2013).

***

"BRASÍLIA - O Brasil passará a adotar exigências mais duras para a entrada de turistas espanhóis no País, usando o chamado princípio da reciprocidade. A partir do dia 2 de abril, os visitantes daquele país que desembarcarem aqui terão de apresentar comprovantes para reservas de hotéis, passagens de ida e volta e provar que têm recursos para se manter no Brasil pelo período da estada.

Negociações frustradas. A decisão foi tomada pelo Itamaraty depois de uma série de negociações frustradas para tentar diminuir as dificuldades enfrentadas pelos brasileiros que chegam à Espanha. Desde 2008, o Brasil é o país com maior número de cidadãos barrados nos aeroportos espanhóis. Já na época, quando cerca de 240 brasileiros eram barrados por mês e posteriormente deportados, foi criado um grupo binacional para discutir o tema, mas não houve evolução.

Fluxo migratório. A preocupação dos espanhóis, de que brasileiros queiram se mudar clandestinamente para a Europa, pode deixar de ser realista. Um relatório publicado em janeiro deste ano pelo governo espanhol mostra que o fluxo migratório está mudando. Ainda em 2010, 17,6 mil brasileiros voltaram para o país, enquanto 12,9 mil foram para a Espanha.

Já o número de europeus querendo se mudar para o Brasil está aumentando. Em 2011, o País recebeu 57% a mais de trabalhadores estrangeiros do que no ano anterior, um número considerável deles vindos da Europa, especialmente Portugal e Espanha. (PARAGUASSU, Lissandra. Brasil dificulta a entra de espanhóis pelo principio de reciprocidade. O Estado de São Paulo. 10 de fevereiro de 2012. Disponível em http://www.estadao.com.br/noticias/cidades,brasil-dificulta-a-entrada-de-espanhois-pelo-principio-de-reciprocidade,834197,0.htm Acesso em 04/01/2013, às 13h40min.)

Seção 2
A presença negra no Brasil: resistência e diversidade

Páginas no material do aluno
149 a 156

Cronologia da resistência negra no Brasil.

Tipo de atividade:
Análise de texto

Material necessário:
Projetor de textos e acesso à Internet

Divisão da turma para atividade:
Individual

Tempo estimado: 30 min.

Aspectos operacionais

1ª etapa: Apresente a cronologia para os alunos através do link:

"A cronologia da luta pelo fim da discriminação racial no país". Disponível em: http://www.palmares.gov.br/2011/03/a-cronologia-da-luta-pelo-fim-da-discriminacao-racial-no-pais Acesso em 30/11/2012.

Uma possibilidade interessante é pedir para que um aluno faça a leitura em voz alta.

2ª etapa: Os alunos responderão a seguinte questão que poderá ser projetada ou escrita no quadro:

Por que razões a data 20 de novembro foi instituída como dia da Consciência Negra no Brasil? Por quais razões 13 de maio, dia da abolição da escravidão (Lei Áurea), não foi escolhida?

Aspectos pedagógicos

Ao recolher as respostas, tem-se uma oportunidade para discutir os argumentos do movimento negro para considerar a abolição da escravidão, uma "mentira cívica". Há aqui uma ótima oportunidade para introduzir o tema acerca das diferentes leis abolicionistas, do século XIX, e como elas serviram como estratégia de permanência dos privilégios da elite da época.

Resistência pós-abolição.

Tipo de atividade:
Análise de texto

Material necessário:
Projetor de textos

Divisão da turma para atividade:
Não há necessidade de divisão da turma.

Tempo estimado: 30 min.

Aspectos operacionais

1ª etapa: Apresentação da fonte.

Apresente o texto aos alunos. Sugerimos que um aluno faça a leitura em voz alta, observando se foi mantida a ortografia da época.

"Parece que vive com o pensamento acorrentado, ou si se julga na realidade inferior, e neste caso, petulante si se introduzir em assumptos que lhe não competem.

Mas de que serviu finalmente a lei do abolicionismo no Brazil? Unicamente para mostrar aos extrangeiro a nossa aparente civilização, porque ela aboliu a escravatura official, implantou o servilismo particular; derrubou-se o regime de escravos obrigatórios impoz o de servos voluntários.

Quem são os culpados dessa negra mancha que macula eternamente a nossa fronte?

Nós e unicamente nós que vivemos na mais vergonhosa ignorância, no mais profundo absecamento moral, que não compreendemos finalmente a angustiosa situação em que vivemos.

Cultivemos, extirpemos, o nosso analphabetismo e veremos se podemos ou não imitar os norte-americanos".

O Alfinete, Orgão Literário, crítico e recreativo, dedicado aos homens de cor, anno 1, nº 2, São Paulo, setembro de 1918 (ortografia da época). Disponível em: <http://www.arquivoestado.sp.gov.br/jornais?pesq2=1&nomet=13022&ano=1918> Acesso em 29/11/2012.

2ª etapa: Análise da fonte.

Você poderá estimular seus alunos elaborando questões que permitam a análise da fonte histórica. Sugerimos:

A quem se destina o artigo?

Qual o tema proposto no artigo?

Qual a "angustiosa situação" a que se refere o autor?

Por que a preocupação do autor em imitar ou não os norte-americanos?

3ª etapa: Análise das respostas e introdução do debate.

A partir das respostas dos alunos e aproveitando o raciocínio dos mesmos, você poderá discutir os limites da Lei Áurea que aboliu a escravidão sem garantir a inserção do negro como cidadão na sociedade brasileira.

Aspectos pedagógicos

Estimular os alunos a criticarem a fonte e discutir os argumentos do autor. Para ele, os "culpados daquela mancha vergonhosa" eram unicamente os próprios negros. Você poderá perguntar aos alunos se esta afirmação seria de todo coerente, visto se tratar de um período em que a escravidão ainda era um passado bastante recente, portanto, ainda muito presente no imaginário social e em algumas práticas culturais. Tem-se aqui ótima oportunidade para estimular o debate sobre como poderia ser difícil para os ex-escravos e seus descendentes terem acesso à educação e a outros direitos sociais.

Resistência negra em diferentes contextos

Tipo de atividade:
Análise de imagem e texto

Material necessário:
Projetor de textos

Divisão da turma para atividade:
Individual ou em grupos

Tempo estimado: 30 min.

Aspectos operacionais:

1ª etapa: Apresente a imagem (primeira página do Jornal Novo Horizonte, 1946) e o texto (notícia sobre o julgamento da constitucionalidade da política de cotas pelo STF, em 2012) aos alunos:

O Novo Horizonte

ÓRGÃO DE PROPAGANDA UNIFICADORA — REDAÇÃO — RUA PEDRO TAQUES 83 — C.2 — S. PAULO

PARA SERES BOM NEGRO, SÊ CULTO — O FUTURO DE NOSSA RAÇA O EXIGE.

Diretor Arnaldo de Camargo	ANO 1	São Paulo, Máio de 1946	n. 1	Redator—Chefe Aristides Barbosa

Em Luís Gama, O Novo Horizonte presta homenagem postuma aos heróis da campanha abolicionista

★

ARISTIDES BARBOSA

Luís Gama foi um dos baluartes da campanha abolicionista do Estado de São Paulo. Devemos, porém, antes de vê-lo por êsse prisma, observá-lo como o menino inteligente, nascido na Bahia, filho de uma mulher negra chamada Luísa Mahin e de um português nobre, e, que foi trazido para êste Estado pela onda atroz da escravidão.

Fôra vendido como escravo, mas graças à sua pertinácia e à sua intransigência (mesmo sendo um menino), conseguiu sotopor a péssima situação de escravo e tornar-se, mais tarde, um homem completamente livre.

Ao chegar da Bahia para o hediondo mercado humano de Campinas, após ser recusado por um fazendeiro paulista que logo leu o seu semblante e conheceu a sua modulidade, foi comprado por um outro, mineiro, para que o menino baiano ficasse como servo do seu filho, que então era estudante da Faculdade de Direito de São Paulo. Foi daí que adveio a oportunidade para que Luís Gama reunisse a sua pertinácia e a sua intransigência à boa vontade e fizesse uma trindade de virtudes capaz de guindá-lo muitas vêzes acima da mísera escravidão. Foi assim que a campanha abolicionista pôde ganhar um lutador negro, advogado e poeta. Como advogado, não se esquecia um só instante a causa do negro. Como poeta, eram exatamente o sofrimento e a humildade dos elementos de sua raça, a fonte de suas inspirações:

"Qual na rama enlanguecido"
Pudibunda, sensitiva,
Suspirando ela murmura:
Ai, senhor, eu sou cativa

Em outras poesias ainda, a alma de Luís Gama se mostrava altamente revoltada contra os cruciantes tratmentos dados ao negro:

"Aqui não vem rasteira a vil lisonja"
Os feitos decantar da tirania
Nem ofuscando a luz da sã verdade
Eleva o crime, perpetua a infamia

Foi nessa incessante pugna, justamente quando impulsionava a massa negra a homiziar-se no quilombo do Jabaquara, justamente quando se comunicava estreitamente com Patrocínio, Nabuco e outros grandes valores da campanha que se desenvolvia em todo o Brasil, que a morte veio tolher-lhe a existência, sendo sua obra prosseguida pelo sincero batalhador Antônio Bento. Luís Gama foi o exemplo frisante do poder da boa vontade, e, sobretudo, o homem que demonstrou claramente que ser homens negros não quer dizer ser homens inferiores. Foi o homem que sacrificou tôda a sua vida para traçar um caminho para o negro, e que nós, por negligência não o temos seguido.

Eis aqui uma concretização...

OVIDIO P. SANTOS

Iniciamos agora abertamente, uma luta que de há muito alimentamos em nossos corações: o desejo de unificarmos e de nos salvarmos dessa terrível ecatombe da qual vimos sendo vítimas. Urge que nos unifiquemos em tôrno de um só desejo, e, de um só ideal não para nos separarmos dos outros, que também são brasileiros, mas para repararmos os nossos problemas, inclusive reclamarmos os direitos que a lei nos facultam, mas que talvez devido à nossa epiderme negra, somos quase sempre esquecidos. "E... não há preconceito de raças no Brasil?"

Para incentivar mais e mais, especialmente a mocidade, que serão os homens de amanhã, resolvemos, embora sendo moços também, e, talvez até carecedores de incentivos e orientação, fundar êste modesto jornal que bem exprime a nossa boa intenção. É nosso grande desejo, chamar os nossos irmãos de raça a zelar pela nossa parte moral, intelectual e econômica, porque êstes fatores constituem a base sólida da vida de um povo. Precisamos ainda, saber dirigir os nossos corações sempre dentro de um princípio de um verdadeiro altruismo, para que tenhamos uma rota certa a seguir na vida. Estes, repito, foram os grandes motivos que nos levaram a pôr a lume êste jornal, dirigido por jovens bem intencionados, cônscios de seus deveres. Lançamo-lo. Mas a sua vida dependerá agora, do esfôrço comum da gente negra. Precisamos da colaboração de todos, mormente da massa estudantina negra, uma vez que essa colaboração se faça sentir no sentido de melhoria radical à raça. Não pretendemos outra questão política a não ser esta: — erguer o negro do fundo da miserável situação em que se acha. Assim, esperamos que êste jornal vá encontrar perfeito acolhimento no seio da raça negra, porque não pretendemos que êle seja uma propriedade nossa, mas do negro em geral...

Disponível em: <http://www.arquivoestado.sp.gov.br/upload/periodicos/jornais/NH19460500.pdf> **Acesso em: 30/11/2012.**

> STF decide por unanimidade que sistema de cotas é constitucional
>
> O Supremo cumpriu um papel histórico ao derrotar a ação que questionava a constitucionalidade das cotas raciais para acesso ao ensino superior", disse o ministro Aloízio Mercadante.
>
> Disponível em portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=17715

2ª etapa: Você poderá propor à turma uma discussão, usando a epígrafe da imagem: "Para seres bom negro, sê culto – o futuro de nossa raça exige".

Aspectos pedagógicos

A partir do posicionamento dos alunos, você poderá relacionar o tema à ideia de resistência negra nos dias atuais e as recentes conquistas com a implantação do sistema de cotas raciais.

História e Cultura Afro-Brasileira nas escolas

Tipo de atividade:
Análise de texto

Material necessário:
Projetor de textos

Divisão da turma para atividade:
Individual ou em grupos

Tempo estimado: 30 min.

Aspectos operacionais:

1ª etapa: Apresente o texto (trecho da lei 10.639, de 9 de janeiro de 2003) aos alunos:

Presidência da República

Casa Civil

Subchefia para Assuntos Jurídicos

LEI No 10.639, DE 9 DE JANEIRO DE 2003.

Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências.

Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm> Acesso em: 1/12/2012.

2ª etapa: Você poderá questionar os alunos sobre a importância desta lei e da formação do conhecimento sobre a cultura afro-brasileira.

Aspectos pedagógicos

Esta seria uma ótima oportunidade para você discutir com os alunos o papel do movimento de resistência negra na atualidade, e apresentar a criação desta lei como uma de suas conquistas. Há oportunidade também de refletir sobre o papel da escola e da educação na resistência negra nos últimos anos.

Seção 3
As lutas dos povos indígenas

Páginas no material do aluno
156 a 162

Aculturar-se para civilizar-se!

Tipo de atividade: Atividade com texto didático/literário

Divisão da turma:
Atividade em grupo ou em dupla.

Tempo estimado: 30 min.

Aspectos operacionais

Essa atividade pode proporcionar o contato com textos literários, aqui se sugere um trecho da obra Iracema de José de Alencar (texto abaixo), diante da qual você pode conduzir a turma a refletir sobre os diferentes aspectos que o autor buscou ressaltar sobre a figura do índio.

> Entre os índios, a amizade não era este sentimento, que a força de civilizar-se, tornou-se raro; nascia da simpatia das almas, avivava-se com o perigo, repousava na abnegação recíproca; Poti e Martim sãos os dois amigos da lenda, votados à mutua estima e ao mútuo sacrifício.
>
> A aliança os uniu; o contato fundiu-lhes as almas; todavia, a afeição de Poti difere da de Martim, como o estado selvagem do estado civilizado; sem deixarem de ser igualmente amigos, há cada um deles um traço característico que corresponde à origem de ambos;(...)
>
> (José de Alencar. Iracema, Ed. Ouro, p.38/39)

Aspectos pedagógicos

Propomos uma atividade interdisciplinar com a área de português e literatura a partir da obra: Iracema, José de Alencar.

a. Os alunos serão divididos em grupos e receberão a tarefa de pesquisar na Internet, em revistas, etc., exemplos de tribos indígenas e do processo de resistência das mesmas.

b. No link www.dominiopublico.gov.br/download/texto/bn000014.pdf o professor encontrará a obra de José de Alencar.

Sugerimos que o professor entre em contato com o professor de Língua Portuguesa e que juntos desenvolvam a atividade.

1. Discutir o índio idealizado por José de Alencar e o índio real no seu contato com o homem branco, no período colonial;

2. Como se dão as perdas da memória cultural e da identidade na obra de José de Alencar? Como foi o contato entre brancos e índios no Brasil?

3. Discutir a morte de Iracema e a dizimação das sociedades indígenas;

4. Quem é o índio hoje, segundo a Constituição?

c. Cada grupo deverá apresentar uma síntese da discussão.

Terras indígenas:

Muito interessante para o aluno e o professor é o Hotsite sobre população indígena com mapa interativo disponível em: http://www.censo2010.ibge.gov.br/terrasindigenas/ acesso em 22/11/2012.

Sobre herança da culinária indígena:

Sobre culinária capixaba:http://www.es.gov.br/EspiritoSanto/paginas/culinaria.aspx acesso 08/12/2012

Receita de moqueca capixaba:

Moqueca capixaba

- pt.wikipedia.org/wiki/Ficheiro:MOQUECAB.jpg

No site abaixo existe um especial da revista Ana Maria que tem como tema a culinária típica brasileira apresentando vários tipos. Esse é o link da culinária do Rio de Janeiro:

- http://mdemulher.abril.com.br/blogs/anamaria-receitas/2010/08/17/especial-comidas-tipicas-receitas-do-rio-de-janeiro/ acesso 12/12/2012.

Paçoca

Culinária indígena e brasileira: pt.wikipedia.org/wiki/Ficheiro:Pa%C3%A7oca.jpg

OBS:

Todos os sites possuem inúmeras imagens que podem e devem ser utilizadas nas atividades propostas.

Chamar a atenção para os ingredientes, os locais de origem, a influência de diferentes grupos nesses pratos, as diferenças regionais etc.

Brasil: terra dos índios

Tipo de atividade:
Identificação das diferentes imagens construídas sobre o indígena brasileiro.

Material necessário:
Material para exibição de filme (DVD ou aparelho de projeção) e rádio/aparelho de CD.

Divisão da turma:
Primeiramente atividade coletiva e depois organização em duplas.

Aspectos operacionais

Você deve agregar a atenção de toda a turma para assistir/ouvir as mídias propostas para essa atividade: o filme *Caramuru* e a música de Renato Russo, Índios. Após um pequeno debate sobre as mídias, você deve organizar os alunos em duplas para o trabalho com o trecho didático.

A partir dessa divertida comédia podemos discutir uma série de questões relativas à participação indígena na formação do povo brasileira como, por exemplo, o contato entre portugueses e indígenas no Brasil. Podem ser discutidas, também, as heranças indígenas na nossa cultura.

Para que o aluno possa iniciar a pensar na questão indígena, sugerimos o filme "Caramuru – A invenção do Brasil".

A música Índios, de Renato Russo, está disponível nos sítios: portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=26634 e http://educador.brasilescola.com/estrategias-ensino/a-musica-Indios-renato-russo-conquista-novo-mundo.htm

O objetivo é observar as diferentes imagens produzidas sobre os indígenas e de que maneira elas estão alinhadas com múltiplos interesses, e verificar outros elementos concernentes àquela cultura.

Aspectos pedagógicos

A partir desta atividade podemos discutir uma série de questões relativas à participação indígena na formação do povo brasileira como, por exemplo: os primeiros contatos entre portugueses e indígenas no Brasil, o uso da amizade como estratégia de dominação, as transformações ocorridas com a chegada dos europeus, a destruição de populações indígenas, a aculturação sofrida pelos índios, entre outros aspectos.

Atividade com mapas – Localização das terras indígenas

Tipo de atividade:
Observação de mapas políticos e populacionais do Brasil que destacam a concentração indígena em diferentes momentos da nossa história, assim como gráficos que abordem diferentes aspectos dessas populações hoje e no passado.

Material necessário:
Mapas de diferentes espécies e gráficos.

Divisão da turma:
Primeiro uma discussão coletiva e depois organização em grupos.

Aspectos operacionais

Você deve concentrar a atenção da turma para o entendimento de mapas e gráficos, enfatizando a importância deste tipo de leitura e a possibilidade do diálogo interdisciplinar, especialmente com Matemática e Geografia.

Nesse site, você poderá encontrar informações atualizadas do último censo sobre a população indígena no Brasil.

- http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2010/caracteristicas_gerais_indigenas/default_caracteristicas_gerais_indigenas.shtm acesso em 26/11/2012.

Outro site interessante com dados, gráficos, tabelas e mapas:

- http://pib.socioambiental.org/pt/c/no-brasil-atual/quantos-sao/quantos-eram-quantos-serao

O objetivo é exercitar a leitura desse tipo de fonte; analisar as áreas atuais e antigas onde as populações indígenas se concentravam; observar os desequilíbrios populacionais que sofreram ao longo do tempo, os índices de inserção, entre outros aspectos.

Aspectos pedagógicos

Com esses dados você poderá introduzir múltiplos debates que se colocam em torno da questão indígena na atualidade, como a ideia de igualdade étnica e racial e a questão das cotas, por exemplo. A partir da análise das tabelas de dados quantitativos, pode-se estimular o aluno a produzir um pequeno texto histórico, a partir de dados numéricos, agregando as informações e conclusões após leitura das fontes. Para isso, o professor poderá levantar

questões como: observar as regiões onde existe maior número de alfabetizados e discutir as possíveis razões para isso; poderá trabalhar tais dados a partir dos troncos familiares e verificar a sua língua original; onde se localiza a maior população indígena alfabetizada (em áreas demarcadas ou não?); e assim, por diante, as questões são infinitas e os dados dão o início da conclusão.

Avaliação

Brasil, país negro, branco ou mestiço?

Tipo de atividade:
Análise de fontes escritas.

Material necessário:
Texto impresso e/ou projetado no datashow ou retroprojetor.

Divisão da turma:
Grupos com 3 ou 4 alunos.

Aspectos operacionais:

Você disponibilizará para os grupos os textos que serão debatidos.

Os textos estão disponíveis em:

- http://www.viomundo.com.br/politica/a-caixa-machado-de-assis-e-o-branqueamento-do-brasil.html Acessado em 03/01/2013, às 10h02min.
- http://www.ibge.gov.br/ibgeteen/datas/discriminacao/ontemhoje.html Acessado em 03/01/2013, às 20h33min.
- http://noticias.terra.com.br/brasil/noticias/0,,OI1947001-EI10361,00-IBGE+dos+analfabetos+do+Pais+sao+negros.html Acessado em 03/01/2013, às 18h10min.
- http://www.palmares.gov.br/2012/07/cresce-o-numero-de-pessoas-que-se-autodeclaram-negras-segundo-o-ibge/ Acessado em 03/01/2013, às 11h55min.

Aspectos pedagógicos

- Inicialmente, você apresenta alguns questionamentos a serem debatidos no final da atividade. Dentre outras possibilidades, poderá estimular a reflexão sobre:
    - O que é uma política de branqueamento?
    - O que motivava e legitimava o discurso de branqueamento?
    - Que mudanças podemos observar, a partir dos dados do IBGE, nas condições socioeconômicas dos negros?
    - Você se considera negro, pardo, branco ou indígena? Justifique sua resposta.
    - Segundo o texto, que fatores têm contribuído para elevar o percentual de negros e mestiços em nossa sociedade? Você concorda com o argumento utilizado?
- Em seguida, os grupos apresentam suas respostas e tem início o debate.
- Após o debate, o grupo deverá elaborar uma tabela com os dados apresentados em 1999/2000, 2007 e 2010.
- Por fim, a partir da elaboração deste quadro comparativo, o aluno (individualmente ou em dupla) deverá ser estimulado a fazer um pequeno texto analisando a desigualdade social a que negros e pardos estão submetidos e refletindo sobre as práticas de promoção da igualdade.

A Caixa, Machado de Assis e o branqueamento do Brasil

(...) Apostando sempre no seu povo, essa última tornou-se a posição oficial do governo brasileiro, que tentava vender, no exterior, a ideia de um país com grande futuro à espera dos europeus; ou à espera de europeus, para ser mais exata. Participávamos de feiras e congressos internacionais, disputando imigrantes com Argentina, Chile e Estados Unidos, e o discurso de Lacerda, representante brasileiro no I Congresso Universal de Raças, em Londres, tenta aplacar o medo dos europeus de compartilharem o Brasil com uma raça inferior:

> “(…) no Brasil já se viram filhos de métis (mestiços) apresentarem, na terceira geração, todos os caracteres físicos da raça branca [...]. Alguns retêm uns poucos traços da sua ascendência negra por influência dos atavismos(…) mas a influência da seleção sexual (…) tende a neutralizar a do atavismo, e remover dos descendentes dos métis todos os traços da raça negra(…) Em virtude desse processo de redução étnica, é lógico esperar que no curso de mais um século os métis tenham desaparecido do Brasil. Isso coincidirá com a extinção paralela da raça negra em nosso meio.”

A elite intelectual brasileira, formada por literatos, políticos, cientistas e empresários, indignada com as declarações do diretor do Museu Nacional, foi debater nos jornais e revistas. Alguns clamavam que 100 anos era um absurdo de tempo, que o apagamento do negro se daria em muito menos. Outros debochavam do otimismo de Lacerda, como o escritor Silvio Romero, que acreditava que o processo, que todos concordavam ser irreversível, levaria, pelo menos, uns seis ou oito séculos. Mas todos concordavam que era apenas uma questão de tempo, desde que o Brasil continuasse a promover a entrada de brancos europeus, a não fazer nada para integrar os negros que já estavam no país ou para baixar a taxa de mortalidade entre eles, e a dificultar a entrada de novos africanos.

De fato, o governo brasileiro financiou a vinda de imigrantes europeus, não fez absolutamente nada que ajudasse escravos e libertos e proibiu a entrada de africanos. Um decreto de 28 de junho de 1890 diz que estava proibida a entrada de africanos no Brasil, e é reforçado por outros em 1920 e 1930, quando os banidos não necessariamente precisam ser africanos, mas apenas parecer. Em 1945, um decreto lei não mais proíbe, mas diz que:

Art. 1º – Todo estrangeiro poderá, entrar no Brasil desde que satisfaça as condições estabelecidas por essa lei.

Art. 2º – Atender-se-á, na admissão de imigrantes, à necessidade de preservar e desenvolver, na composição étnica da população, as características mais convenientes da sua ascendência europeia, assim como a defesa do trabalhador nacional (...).

- http://www.viomundo.com.br/politica/a-caixa-machado-de-assis-e-o-branqueamento-do-brasil.html

Nos últimos dias, livros, revistas, dissertações e o computador têm sido minhas principais companhias. A tarefa é dura e desafiadora: escrever sobre Lélia Gonzalez (1935-1994), uma das maiores intelectuais negras que este país já teve.

Em um dos parágrafos, falei dos desafios a serem enfrentados para a superação da desigualdade racial existente no Brasil. Da mesma maneira, discorri sobre os avanços e vitórias que a população negra obteve, principalmente nas duas últimas décadas: A criação da SEPPIR em 2003, a aprovação do Estatuto da Igualdade Racial em 2010, e mais recentemente a vitória histórica com a aprovação das Cotas no ensino superior.

(...)

Temos na medida da PM Paulista uma continuidade histórica. Ainda no século XIX, representantes da classe dominante brasileira tomaram de empréstimo as teorias raciais disseminadas na Europa, que atestavam a inferioridade dos negros. Ao adaptá-las à realidade nacional, imputaram aos descendentes de escravos uma suposta tendência ao crime. Outrossim, o negro associado à criminalidade foi fundamentado pela Ciência, ganhou caráter institucional no Estado e acabou amplamente disseminado pela população.

Passados mais de um século, este estigma permanece arraigado no inconsciente coletivo e nas abordagens policiais. Os moradores das periferias, vilas e favelas, sobretudo os negros e do sexo masculino, são vistos como **elementos suspeitos.**

Do ponto de vista da violência urbana, um estudo realizado pelo Laboratório de Análises Estatísticas Econômicas e Sociais das Relações Raciais da UERJ mostrou que, entre os anos de 2009 e 2010, o número de pretos e pardos assassinados cresceu 46,3%. No contingente branco, esse crescimento foi de 0,1%. (...)

Disponível em www.viomundo.com.br/denuncias/luana-tolentino-ordem-de-servico-da-pm-arma-para-genocidio-de-jovens-negros.html

Kabengele Munanga: "A educação colabora para perpetuar racismo"

publicado em 30 de dezembro de 2012 às 15:51

Professor Kabengele Munanga: Sem cotas raciais, as políticas universalistas não são capazes de diminuir o abismo entre negros e brancos no País. Foto: CartaCapital

por Adriana Marcolini, em CartaCapital

Nascido no antigo Zaire, atual República Democrática do Congo, em 1942, o professor de Antropologia da Universidade de São Paulo Kabengele Munanga aposentou-se em julho deste ano, após 32 anos dedicados à vida acadêmica. Defensor do sistema de cotas para negros nas universidades, Munanga é frequentemente convidado a debater o tema e a assessorar as instituições que planejam adotar o sistema. Nesta entrevista, o acadêmico aponta os avanços e erros cometidos pelo Brasil na tentativa de se tornar um país mais igualitário e democrático do ponto de vista racial.

CartaCapital: O senhor afirma que é difícil definir quem é negro no Brasil. Por quê?

Kabengele Munanga: Por causa do modelo racista brasileiro, muitos afrodescendentes têm dificuldade em se aceitar como negros. Muitas vezes, você encontra uma pessoa com todo o fenótipo africano, mas que se identifica como morena-escura. Os policiais sabem, no entanto, quem é negro. Os zeladores de prédios também.

CC: Quem não assume a descendência negra introjeta o racismo?

KM: Isso tem a ver com o que chamamos de alienação. Por causa da ideologia racista, da inferiorização do negro, há aqueles que alienaram sua personalidade negra e tentam buscar a salvação no branqueamento. Isso não significa que elas sejam racistas, mas que incorporaram a inferioridade e alienaram a sua natureza humana.

CC: O mito da democracia racial, construído por Gilberto Freyre e vários intelectuais da sua época, ainda está impregnado na sociedade brasileira?

KM: O mito já desmoronou, mas no imaginário coletivo a ideia de que nosso problema seja social, de classe socioeconômica, e não da cor da pele, faz com que ainda subsista. Isso é o que eu chamo de "inércia do mito da democracia racial". Ele continua a ter força, apesar de não existir mais, porque o Brasil oficial também já admitiu ser um país racista. Para o brasileiro é, porém, uma vergonha aceitar o fato de que também somos racistas.

CC: O senhor observa alguma evolução nesse cenário?

KM: Houve grande melhora. O próprio fato de o Brasil oficial se assumir como país racista, claro, com suas peculiaridades, diferente do modelo racista norte-americano e sul-africano, já é um avanço. Quando cheguei aqui há 37 anos, não era fácil encontrar quem acompanhasse esse tema. Hoje, a questão do racismo é debatida na sociedade.

CC: O sistema de cotas deve ser combinado com a renda familiar?

KM: Sempre defendi as cotas na universidade tomando como ponto de partida os estudantes provenientes da escola pública, mas com uma cota definida para os afrodescendentes e outra para os brancos, ou seja, separadas. Por que proponho que sejam separadas? Porque o abismo entre negros e brancos é muito grande. Entre os brasileiros com diploma universitário, o porcentual de negros varia entre 2% e 3%. As políticas universalistas não são capazes de diminuir esse abismo.

CC: Somente os estudantes vindos da escola pública são incluídos nas cotas?

KM: Sim, com exceção da Universidade de Brasília (UnB). Lá, as cotas não diferenciam os que vêm da escola pública e os da particular. Porém, em todas as universidades o critério é uma porcentagem para os negros, outra para os brancos e outra para os indígenas, todos provenientes da escola pública. Dessa forma, os critérios se cruzam: o étnico e o socioeconômico. Tudo depende da composição demográfica do estado. Em Roraima, por exemplo, sugeri que se destinasse um porcentual maior para a população indígena, proporcional à demografia local.

CC: Quantas universidades adotaram o sistema de cotas no Brasil?

KM: Cerca de 80. É interessante observar que há muita resistência nas regiões Norte e Nordeste. Lá eles ainda acreditam que a questão seja apenas social.

CC: O sistema deve passar por avaliação para definir a sua renovação ou suspensão?

KM: Qualquer projeto social não deve ser por tempo indeterminado. No sistema em vigor, algumas universidades estabeleceram um período experimental de 10 anos, outras de 15. Posteriormente, vão avaliar se seguem adiante.

CC: Em sua opinião, por que a Universidade de São Paulo ainda não aprovou as cotas?

KM: A USP poderia ter sido a primeira universidade a debater o sistema, porque aqui se produziram os primeiros trabalhos intelectuais do Sudeste que revelaram o mito da democracia racial. Como é uma universidade elitista, ficou presa à questão de mérito e excelência. Não é oficial, mas está no discurso dos dirigentes. A outra refere-se à questão do mérito. Eles ainda acreditam que o vestibular tradicional seja um princípio democrático. De certo modo acredito que a Universidade de São Paulo ainda esteja presa ao mito da democracia racial. Entre as universidades paulistas, apenas a Federal de São Paulo adotou as cotas. A Unesp também está de fora.

CC: O racismo é uma ideologia. De que forma podemos desconstruí-la? Qual o papel da escola?

KM: Como todas as ideologias, o racismo se mantém porque as próprias vítimas aceitam. Elas o aceitam por meio da educação. É por isso que em todas as sociedades humanas a educação é monopólio do Estado. Falo da educação em sentido amplo, ou seja, aquela que começa no lar. A socialização começa na família. É assim que, enquanto ideologia, o racismo se mantém e reproduz. A educação colabora para a perpetuação do racismo.

CC: A escola brasileira está preparada combater o racismo?

KM: As leis 10.639 e 11.645 tornam obrigatório o ensino da cultura, da história, do negro e dos povos indígenas na sociedade brasileira. É o que chamamos de educação multicultural. As leis existem, mas há dificuldades para que funcionem. Primeiro é preciso formar os educadores, porque eles receberam uma educação eurocêntrica. A África e os povos indígenas eram deixados de lado. A história do negro no Brasil não terminou com a abolição dos escravos. Não é apenas de sofrimento, mas de contribuição para a sociedade.

CC: Uma estudante angolana foi assassinada recentemente em São Paulo, mas a mídia não deu a devida atenção. Por que isto acontece?

KM: A imprensa é um microcosmo da sociedade e ignora, ou finge ignorar, o racismo. Por isso, quando ocorre um fato desta natureza, não o julga devidamente. Mas a mídia brasileira também não dedica espaço para o continente africano.

Disponível em www.viomundo.com.br/politica/kabengele-munanga-a-educacao-colabora-para-a-perpetuacao-do-racismo.html

Cresce o número de pessoas que se autodeclaram negras, segundo o IBGE

O Censo Demográfico 2010 – Características Gerais da População, Religião e Pessoas com Deficiência, divulgado na última semana pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), mostra que apesar de já ser predominante no Brasil, a população negra ainda sofre com a desigualdade racial.

Em comparação com o Censo realizado em 2000, o percentual de pardos cresceu de 38,5% para 43,1% (82 milhões de pessoas) em 2010. A proporção de pretos também subiu de 6,2% para 7,6% (15 milhões) no mesmo período. Esse resultado também aponta que a população que se autodeclara branca caiu de 53,7% para 47,7% (91 milhões de brasileiros).

O analista socioeconômico do IBGE, Jefferson Mariano, afirma que essa mudança de cenário faz parte de uma mudança cultural que vem sendo observada desde o Censo de 1991. "Muitos que se autodeclaravam brancos agora se dizem pardos, e muitos que se classificavam como pardos agora se dizem pretos. Isso se deve a um processo de valorização da raça negra e ao aumento da autoestima dessa população", diz.

O analista, no entanto, afirma que "o Brasil ainda é racista e discriminatório". "Não é que da noite para o dia o país tenha deixado de ser racista, mas existem políticas. As demandas (da população negra), a questão da exclusão, tudo isso começou a fazer parte da agenda política", afirma Mariano.

Nível superior – O novo volume do Censo Demográfico de 2010 apontou a grande diferença que existe no acesso a níveis de ensino pela população negra. No grupo de pessoas de 15 a 24 anos que frequentava o nível superior, 31,1% dos estudantes eram brancos, enquanto apenas 12,8% eram pretos e 13,4% pardos.

Para o presidente da Fundação Cultural Palmares (FCP), Eloi Ferreira de Araujo, a política das cotas nas universidades brasileiras é um dos caminhos mais importantes para que esses números não se repitam no próximo Censo. "A construção da igualdade no Brasil está diretamente ligada à educação", afirma. "Ao aprovar a constitucionalidade das cotas, o STF já deu início a essa longa caminhada, que faz valer a nossa Constituição e o Estatuto da Igualdade Racial em sua plenitude", completa.

Mercado de trabalho – A nova publicação também traz um dado que não é mais novidade: os brancos continuam recebendo salários mais altos e estudando mais que os negros (pretos e pardos).

Segundo o levantamento, essa realidade é ainda mais acentuada na região Sudeste, onde os rendimentos recebidos pelos brancos correspondem ao dobro dos pagos aos negros. A menor diferença é observada na região Sul, onde a população branca ganha 70% mais que aquela que se autodeclarou preta.

Jefferson Mariano aponta que esses indicadores pouco mudaram com o passar dos anos. "Nós até observamos uma redução da desigualdade nesse aspecto, mas a queda é muito tímida", diz.

População negra nos estados brasileiros – A distribuição por raça entre os Estados refletiu padrões históricos de ocupação e movimentos relacionados à dinâmica econômica, segundo o IBGE. A população de pardos, por exemplo, é mais comum no Nordeste e no Norte (com destaque para o Pará, com 69,5% de pardos), enquanto os pretos estão mais presentes nos Estados da região Nordeste, principalmente na Bahia, onde 17,1% se autodeclararam pretos (2,4 milhões de pessoas).

O segundo Estado com o maior número de pessoas que se dizem pretas, no entanto, está na região Sudeste: o Rio de Janeiro tem 12,4% de pretos, o que corresponde a 2 milhões de pessoas. No Estado de São Paulo, a maioria se classificou como branca (63,9%), seguida pela população parda (29,1%) e preta (5,5%).

- http://www.palmares.gov.br/2012/07/cresce-o-numero-de-pessoas-que-se-autodeclaram-negras-segundo-o-ibge/

Estética e resistência

Tipo de atividade:

Comparação de Imagens

Material necessário:

Projetor de imagens

Tempo estimado: 50 min.

Aspectos operacionais

1ª etapa: Apresente as imagens a seguir aos alunos:

Jayme de Aguiar
R. Manuel Dutra, 53
Capital

O Perdão da Santa

Sem numero | São Paulo, Fevereiro de 1932 | Sem anno

CHIBATA

Nós somos Judas da raça, quem serão os Christos?

Editor	Quando este jornal circula,	Gerente
Homem negro	sente-se cheiro de difunto...	F. Xicocosta

Judas da Raça!...

Ha homens que se aniquilam e perdem o controle do bom senso, quando alguem lhes atira uma pecha com intuito de diminuil-o...

Na lucta em que nos empenhamos, temos racebidos dessa mimosidades deselegantes e que sempre trazem comsigo, a photographia moral e intelectual do doatario gratuito...

Portanto, descerrando as portas do amago das grandes piedades christans que possuimos em alta doze, acceitamos e fazemos questão d'ora avante, dentro do trabalho que vimos realisando sem blasonice,-em sermos os «judas da raça».

Porem, como os direitos se repartem por equidade humana, queriamos que os Srs. Conselheiros da F. N. B., declarassem quem nesse caso seria Christo, mesmo porque, os que assim nos taxam, hão de de permittir em serem os «phariseus» conscientes, para que o conceito biblico não fique mutilado de maneira tão ignorante e rasteira.

GRANDE FURO

A nossa reportagem, consegue realisar o maior furo de imprensa de todos os tempos!... (?)

Sensacionaes declarações do nosso reporter Zé Candoca

Eu accuso, nem que o arranha céu do Martinelli caia sobre a minha cabeça—eu accuso...

Pronunciando essas frases balzaquianas, consequimos colher as ultimas palavraas do nosso colega que dizia... São Sebastião do Paraizo, é verdade; que eu seja «Judas» da raça, é infamia dessa gente... Eu morrro com a verdade, cumprindo o meu dever, jurado em plenario, porque o individuo de má catadura, cynico e hypocrita, precisa viver, coitado, veja o que resta do teu machiavelismo com os teus amigos sinceros... Que triste figura faràs, diante da tua... Eu morro, sae da frente amigo, para que eu possa vêr, não a patria velha inplantada, mas minha raça moralisada e materialmente, caminhando em novas conquistas... Sae da frente, si é verdade que teu bis avô... E as palavras embargaram na garganta desse grande martyr da imprensa, morto em serviço do seu pasquim.

No recesso d'uma victoria humilhante em que ficou a personalidade nulla do secretario geral da Frente Negra Brasileira, fulgura a imagem d'uma Santa que suffocando a vergonha soffrida, -no seio da familia negra de S. Sebastião do Paraiso, preferiu mesmo no desengano, deixar impune o ladrão de sua tranquillidade.

Mais uma vez podemos exhaltar a qualidade particular da Mulher Negra, e lla que no turbilhao de todas injustiças praticadas no Brasil, se salvou pelo perdão dentro da historia americana e brasileira.

Della, sabemos avaliar o stoicismo e considerarmos cada uma que tão bem symbolisa a Mulher padrão das virtudes em todas as idades.

E o grande conselho composto em sua maioria de homens paes, esposos, irmãos e filhos concorda em que se abandone ao venalismo dos individuos immoraes, todos os lares honestes da Raça,

Pobre leviandade juvenil.

* * *

Patriavélha. ..

"Cançado doutras encrencas,
"Disse um dia o secretario:
"-Meu rapaz vá na gandaia,
"Vá sem calça, vá de saia;
"Sinta as emoções de lá.

Tinico

-o-

Encarnar D. Juan e outràs figuras dos nossos tempos, deve mesmo ser da preocupação do irmão do irmão patriave'lhista. Nos melhores dias "desses Brasis" repousam nas velharias da Patria que então tinha pastos á "alimaria" negra em pleno paganismo americano e restringido nas sensala.

Mas, "nois" que philosophamos, uois que confessamos, nois que témo a patria na vista" devemos tirar a vista da raça porque negro nasceu para viver tapeado. deve ser analphabeto porém deve saber resar tudinho direitinho sinão não serve p'ra ficar na patriavelha!...

* * *

CHIBATA

Este pasquin proseguirá na sua circulação. enquanto «elle» permanecer na frente.

O Nosso Artigo Sem Fundo

Homem NEGRO

Ha alguns milenios quando se abriu o primeiro botequim, na era em que despotava os primeiros clarões das mentalidades civilisadoras: teve um cachaça a feliz idea de colocar na porta desse tolerante botequim—Homem conhece-te a ti mesmo...

Essa legenda ficou atravez dos seculos servindo de lição para todos os individuos fracos de idea.

Assim, caros leitores, relembrando a frase venal, de um famoso tocador de pistão de vara, cujo, palavrão deixamos de citar, diante de tanta familia presente, pedimos venia para apresentar o primeiro numero deste nosso pasquim —CHIBATA, que promete pela esculhambação, concertar os desatinados erros dos constructores da nossa igreJinha...

* * *

Este pasquim sae a lume, sem temer o estouro da boiada, e nem os arreganhos do 'valiente' e manhoso constructor da obra que vai salvar a patria nova, mesmo que... que tristeza...

ADIVINNHAÇÃO

Um homem casado que namora uma moça solteira, o que é?.

-D. João. conquistador e etc...
E' apenas «Leviandade juvenil»

Nós da mocidade negra
Não quèremos tapeação
A bem na nossa moral
Exigimos punição!

Sahe da Frente secretario
Exigimos sem cessar
Precisamos gente seria
Que possamos respeitar.

NO PROXIMO NUMERO sensacional reportagem.

Disponível em www.arquivoestado.sp.gov.br/upload/jornais/HW19320200.pdf

Uma invenção maravilhosa!...

"O CABELISADOR"

ALISA O CABELLO O MAIS CRESPO SEM DOR

Uma causa que até agora parecia impossível e que constituia o sonho dourado de milhares e milhares de pessoas, já é hoje uma realidade irrefutavel.

Quem teria jamais imaginado que seria possivel **alisar** o cabello, por mais crespo que fosse, tornando-o comprido e sedoso?

Graças á maravilhosa invenção do nosso "CABELISADOR", consegue-se, em conjuncto com duas "Pastas Magicas", alisar **tôda e qualquer cabello, por muito crespo que seja.**

Com o uso deste maravilhoso instrumento, os cabellos não só ficam **definitivamente** finos, mas tambem mais compridos.

Quem não prefere ter uma cabelleira lisa, ardosa e bonita em vez de cabello curto e crespo? Qual é a pessoa que não quer ser elegante e moderna?

Pois o nosso "CABELISADOR" alisa o cabello o mais crespo **sem dôr.**

O nosso estojo contém tudo o necessario para esse fim, não havendo necessidade de cabelleireiro. **Fazer-se tudo em casa, discreta e economicamente, sem perigo e sem a menor dôr.**

O "CABELISADOR" e as "Pastas Magicas" podem ser usados com toda a confiança, pois absolutamente não prejudicam o cabello, sendo o seu emprego facilimo e sempre efficaz.

Fabricamos duas qualidades de "CABELISADOR": uma para cabello muito crespo, n.° 1, e outro para cabellos menos crespos, n.° 2.

Quando as Pastas Magicas N.° 1 ou 2, contidas no estojo se acabarem, encontrar-se-ão sempre outras nas boas pharmacias e casas de perfumarias, etc., ou no nosso **Deposito Geral, á Praça da Sé N. 14, Sala 6, 2.° andar — Tel.: 2-1706 São Paulo.**

Ficamos ao inteiro dispôr da nossa distincta clientela para todas as explicações que forem necessarias, bem como nos promptificamos a fazer demonstrações, ás pessoas que assim o desejarem em nosso exhibição, *á Praça da Sé, 14. Sala 4, 2.° andar, São Paulo.*

Podemos mandar o "CABELISADOR" para todas as partes do Brasil mediante pagamento adiantado.

LISTA DE PREÇOS

Estojo completo, contendo um "CABELISADOR", uma espiritéira especial, uma lata de Pasta Magica N. 1 e uma lata de Pasta Magica N. 2	605000
Um "CABELISADOR" avulso	485000
Uma espiritéira especial para o "CABELISADOR"	105000
Pasta Magica N. 1 ou N. 2, cada latinha	35700
Pelo Correio (registrado) mais	25000

Modo de usar o "CAELISADOR"

Jornal Clarín da Alvorada, 13/05/1929. Disponível em: <http://www.arquivoestado.sp.gov.br/upload/periodicos/jornais/KU19290513.pdf>

Acesso em: 1/12/2012.

Sara Tavares, cantora. Disponível em commons.wikimedia.org/wiki/File:SaraTavares20110930Acrop.jpg

Disponível em: www.geledes.org.br/atlantico-negro/afrobrasileiros/zumbi-dos-palmares/consciencia-negra-2012/16309--hoje-na-historia-20-de-novembro-dia-nacional-da-consciencia-negra
portacurtas.org.br/filme/?name=imagine_uma_menina_com_cabelos_de_brasil (vídeo)

2ª etapa: Solicitar que os grupos de alunos analisem com cuidado, cada uma das imagens apresentadas e que respondam às seguintes questões:

a. Em sua opinião, a estética pessoal tem alguma relação com as ideias e concepções de uma pessoa sobre si e o mundo?

b. Você observa alguma relação entre estética pessoal e resistência negra?

c. Este continua sendo um meio de resistência negra na atualidade?

Aspectos pedagógicos

Você poderá pedir que cada grupo sistematize suas respostas e eleja um representante para dizer qual foi a resposta do grupo. A partir da defesa dos alunos, você poderá verificar como a turma compreendeu o assunto. Pode--se discutir, ainda, as formas como os padrões de beleza são historicamente constituídos.

Avaliando a aprendizagem

Tipo de atividade:
Resolvendo questões do ENEM

Tempo estimado: 80 min.

ENEM 2001 questão 60 – prova branca

Os textos referem-se à integração do índio à chamada civilização brasileira.

I. "Mais uma vez, nós, os povos indígenas, somos vítimas de um pensamento que separa e que tenta nos eliminar cultural, social e até fisicamente.A justificativa é a de que somos apenas 250 mil pessoas e o Brasil não pode suportar esse ônus.(…) É preciso congelar essas idéias colonizadoras, porque elas são irreais e hipócritas e também genocidas.(…) Nós, índios, queremos falar, mas queremos ser escutados na nossa língua, nos nossos costumes."

Marcos Terena, pres. do Comitê Intertribal Articulador dos Direitos Indígenas na ONU e fundador das Nações Indígenas, Folha de S. Paulo, 31 de agosto de 1994.

II. "O Brasil não terá índios no final do século XXI (…) E por que isso? Pela razão muito simples que consiste no fato de o índio brasileiro não ser distinto das demais comunidades primitivas que existiram no mundo. A história não é outra coisa senão um processo civilizatório, que conduz o homem, por conta própria ou por difusão da cultura, a passar do paleolítico ao neolítico e do neolítico a um estágio civilizatório."

Hélio Jaguaribe, cientista político, Folha de S. Paulo, 2 de setembro de 1994.

A partir da análise dos textos acima podemos afirmar:

a. Tanto Terena quanto Jaguaribe propõem idéias inadequadas, pois o primeiro deseja a aculturação feita pela "civilização branca", e o segundo, o confinamento de tribos.

b. Terena quer transformar o Brasil numa terra só de índios, pois pretende mudar até mesmo a língua do país, enquanto a idéia de Jaguaribe é anticonstitucional, pois fere o direito à identidade cultural dos índios.

c. Terena compreende que a melhor solução é que os brancos aprendam a língua tupi para entender melhor o que dizem os índios. Jaguaribe é de opinião que, até o final do século XXI, seja feita uma limpeza étnica no Brasil.

d. Terena defende que a sociedade brasileira deve respeitar a cultura dos índios e Jaguaribe acredita na inevitabilidade do processo de aculturação dos índios e de sua incorporação à sociedade brasileira.

e. Terena propõe que a integração indígena deve ser lenta, gradativa e progressiva, e Jaguaribe propõe que essa integração resulte de decisão autônoma das comunidades indígenas.

Resposta: D

ENEM 2006 – questão 16 – prova amarela

No início do século XIX, o naturalista alemão Carl Von Martius esteve no Brasil em missão científica para fazer observações sobre a flora e a fauna nativas e sobre a sociedade indígena. Referindo-se ao indígena, ele afirmou: "Permanecendo em grau inferior da humanidade, moralmente, ainda na infância, a civilização não o altera, nenhum exemplo o excita e nada o impulsiona para um nobre desenvolvimento progressivo (...). Esse estranho e inexplicável estado do indígena americano, até o presente, tem feito fracassarem todas as tentativas para conciliá-lo inteiramente com a Europa vencedora e torná-lo um cidadão satisfeito e feliz."

Carl Von Martius. "O estado do direito entre os autóctones do Brasil". Belo Horizonte/São Paulo: Itatiaia/EDUSP, 1982.

Com base nessa descrição, conclui-se que o naturalista Von Martius:

a. apoiava a independência do Novo Mundo, acreditando que os índios, diferentemente do que fazia a missão européia, respeitavam a flora e a fauna do país.

b. discriminava preconceituosamente as populações originárias da América e advogava o extermínio dos índios.

c. defendia uma posição progressista para o século XIX: a de tornar o indígena cidadão satisfeito e feliz.

d. procurava impedir o processo de aculturação, ao descrever cientificamente a cultura das populações originárias da América.

e. desvalorizava os patrimônios étnicos e culturais das sociedades indígenas e reforçava a missão "civilizadora européia", típica do século XIX.

Resposta: E

Esta "missão civilizadora" dos europeus não considerava as particularidades culturais dos povos conquistados. Da mesma forma, considerava a cultura branca européia superior às demais, o que se denomina "eurocentrismo". Ao interpretar a cultura indígena desta forma, o naturalista Von Martius apenas incorpora o eurocentrismo na interpretação dos povos americanos.

ENEM 2008 – Prova Amarela – Questão 59

- Na América inglesa, não houve nenhum processo sistemático de catequese e de conversão dos índios ao cristianismo, apesar de algumas iniciativas nesse sentido. Brancos e índios confrontaram-se muitas vezes e mantiveram-se separados. Na América portuguesa, a catequese dos índios começou com o próprio processo de colonização, e a mestiçagem teve dimensões significativas. Tanto na América inglesa quanto na portuguesa, as populações indígenas foram muito sacrificadas. Os índios não tinham defesas contra as doenças trazidas pelos brancos, foram derrotados pelas armas de fogo destes últimos e, muitas vezes, escravizados.

No processo de colonização das Américas, as populações indígenas da América portuguesa:

a. foram submetidas a um processo de doutrinação religiosa que não ocorreu com os indígenas da América inglesa.

b. mantiveram sua cultura tão intacta quanto a dos indígenas da América inglesa.

c. passaram pelo processo de mestiçagem, que ocorreu amplamente com os indígenas da América inglesa

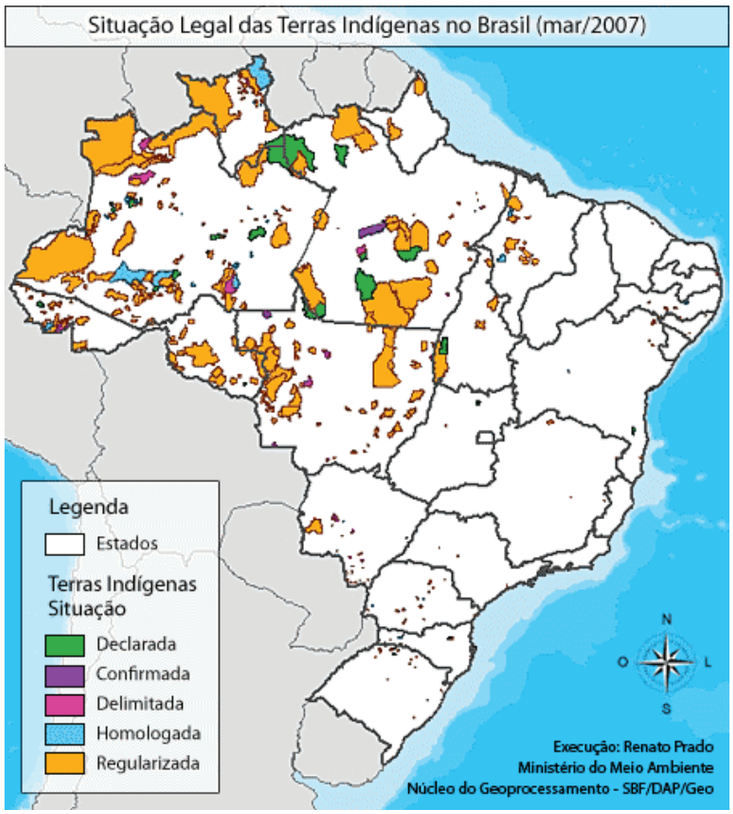
d. diferenciaram-se dos indígenas da América inglesa por terem suas terras devolvidas.

e. resistiram, como os indígenas da América inglesa, às doenças trazidas pelos brancos.

Resposta: A

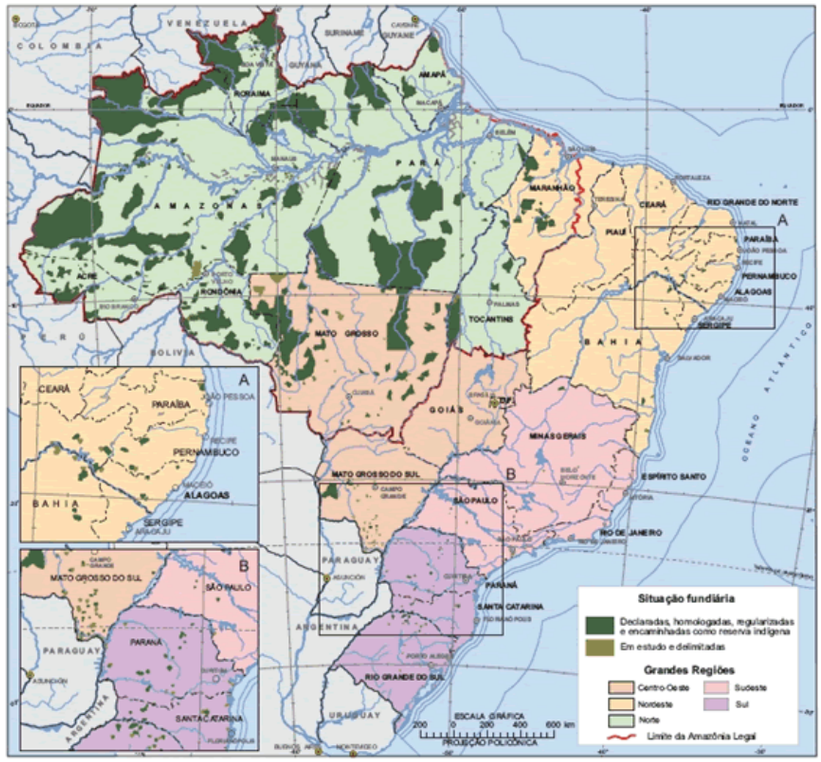
Anexo

Anexo 1



http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/noticia_visualiza.php?id_noticia=2194&id_pagina=1

Anexo 2



http://saladeimprensa.ibge.gov.br/noticias?view=noticia&id=1&busca=1&idnoticia=2194

Anexo 3

População indígena e distribuição percentual, por localização do domicílio e condição de indígena, segundo as Grandes Regiões - 2010

Grandes Regiões	População indígena e distribuição percentual				
	Total	Localização do domicílio			
		Terras indígenas			Fora de terras indígenas
		Total	Condição de indígena		
			Declararam-se indígenas	Não se declararam, mas se consideravam indígenas	
Brasil	**896 917**	**517 383**	**438 429**	**78 954**	**379 534**
Norte	342 836	251 891	214 928	36 963	90 945
Nordeste	232 739	106 142	82 094	24 048	126 597
Sudeste	99 137	15 904	14 727	1 177	83 233
Sul	78 773	39 427	35 599	3 828	39 346
Centro-Oeste	143 432	104 019	91 081	12 938	39 413
Brasil	**100,0**	**100,0**	**100,0**	**100,0**	**100,0**
Norte	38,2	48,7	49,0	46,8	24,0
Nordeste	25,9	20,5	18,7	30,5	33,4
Sudeste	11,1	3,1	3,4	1,5	21,9
Sul	8,8	7,6	8,1	4,8	10,4
Centro-Oeste	16,0	20,1	20,8	16,4	10,4

Fonte: IBGE, Censo Demográfico 2010.

Formação do Estado Brasileiro e Identidade Nacional

Ana Paula Cabral Tostes, Claudia Regina Amaral Affonso, Denise da Silva Menezes do Nascimento, Gracilda Alves, Gilberto Aparecido Angelozzi, Guilherme Antunes Jr., Gustavo Pinto de Souza, Inês Santos Nogueira, José Ricardo Ferraz, José Valdenir Rabelo Filho, Marcia Cristina Pinto Bandeira de Mello, Marcus Ajuruam de Oliveira Dezemone, Priscila Aquino Silva, Rafael Cupello Peixoto e Sabrina Machado Campos

Introdução

Os conceitos de Estado e Nação, suas vinculações e desvinculações serão o objeto de estudo desta unidade.

No decorrer dos mais de 500 anos de História do Brasil esses conceitos tiveram aplicações diferentes e que influenciaram a construção da identidade nacional.

Vamos analisar a organização política e as ideologias que fundamentaram o Estado Brasileiro em 4 períodos da nossa História: O Brasil Colonial; Os séculos XVIII e XIX e as lutas pela independência; O Período Imperial; O Período Republicano; objetivando compreender como, através da nossa história, foram construídos os conceitos de Estado Nacional e Identidade Nacional.

Ampliando a análise propomos desvincular os conceitos de nação e território e compreender como isso se associa á construção de identidades de grupos, comunidades ou mesmo torcidas organizadas.

Apresentação da unidade do material do aluno

Disciplina	Volume	Módulo	Unidade	Estimativa de aulas para essa unidade
História	1	1	3	5 aulas (2 tempos cada)

Titulo da unidade	Tema
Formação do Estado Brasileiro e Identidade Nacional	A construção da Identidade Nacional

Objetivos da unidade
Analisar a história da relação entre colônia (Brasil) e a Metrópole (Portugal).
Caracterizar as lutas de independência que separaram o Brasil de Portugal.
Estabelecer relação entre a formação do Estado republicano e a exclusão de participação popular na política.
Analisar o papel do Estado na formação de uma Identidade Nacional.

Seções	Páginas no material do aluno
Seção 1: O Estado e a construção da Nação.	177 – 181
Seção 2: O Brasil Colônia não era uma nação.	182 – 184
Seção 3: As lutas pela independência.	184 – 187
Seção 4: O Brasil Imperial.	187 – 189
Seção 5: A República e o Estado Nacional.	189 – 192
Seção 6: O Estado Nacional e nossa Identidade Nacional.	193 – 195

Seção 1 – O Estado e a construção da Nação

Prezado professor,

Sugerimos que as seções 1 e 2 sejam trabalhadas juntas em uma aula de 2 tempos. Neste material as sugestões estão separadas. Caso opte por trabalhá-las em conjunto você poderá selecionar atividades propostas para ambas e utilizá-las como melhor convier às suas turmas.

Seção 2 – O Brasil Colônia não era uma Nação

Tipo de Atividade	Título da Atividade	Descrição sucinta	Divisão da Turma	Tempo estimado
Atividade com mapa	A nação é divisível?	Apresentar o mapa do Brasil Colônia com a divisão das Capitanias Hereditárias e o mapa do Brasil atual	Atividade Individual	15 minutos
Atividade com música	Aquarela brasileira	Executar música de autoria de Silas de Oliveira, gravada por Martinho da Vila nos anos 70	Não haverá divisão em grupos	20 minutos
Projeção de filme didático	Dois mundos desconhecidos	Este filme está disponível para download no Portal do professor – MEC. A temática é apresentada através de teatro de bonecos, de forma madura, cômica e aborda a questão das nações, nacionalidades e identidades	Não haverá divisão em grupos	30 minutos

Seção 3 – As lutas pela independência

Tipo de Atividade	Título da Atividade	Descrição sucinta	Divisão da Turma	Tempo estimado
Análise de imagem e de fonte histórica	Análise da composição social da conjuração Baiana e suas reivindicações	Leitura crítica e debate do Manifesto redigido pelos conjurados. Debate sobre a imagem	Não é necessária a divisão da turma	30 minutos

Seção 3 – As lutas pela independência				
Tipo de Atividade	**Título da Atividade**	**Descrição sucinta**	**Divisão da Turma**	**Tempo estimado**
Análise de imagem	A importância da vinda da família Real em 1808	A pintura do artista Giuseppe Gianni sobre o Embarque do Príncipe Regente D. João VI para o Brasil será o ponto de partida para a discussão da importância desse fato histórico que mudou os rumos da história política nacional	A atividade pode ser realizada com a turma em sua organização espacial cotidiana	20 minutos
Análise de fonte escrita e matéria jornalística da atualidade	A questão do liberalismo econômico X monopólio comercial	Análise do Decreto de Abertura dos Portos às Nações Amigas, discutindo sua consequência econômica para o Brasil que até então estava submetido ao monopólio comercial de Portugal. Comparação com a atuação da Organização Mundial de Comércio para discussão de conceitos econômicos como liberalismo, protecionismo alfandegário, intervencionismo estatal, etc.	Não é necessária a divisão da turma	30 minutos
Análise de fonte escrita e imagem	Discussão dos conceitos de Colônia e Metrópole depois da vinda da família Real ao Brasil	Análise de imagem da Revolução Liberal do Porto de 1820 e de trechos do documento histórico Manifesto da Junta do Governo Provisório do Reino. Através da análise, o professor poderá suscitar uma discussão sobre a inversão entre Colônia e Metrópole depois da vinda da família real ao Brasil	Não é necessária a divisão da turma	30 minutos
Análise de texto e imagem	Tiradentes e a construção de heróis Nacionais	Analisar a construção de heróis nacionais através do estudo do caso de Tiradentes, herói da Inconfidência Mineira	Não é necessária a divisão da turma	30/40 minutos

Seção 4 – O Brasil Imperial				
Tipo de Atividade	**Título da Atividade**	**Descrição sucinta**	**Divisão da Turma**	**Tempo estimado**
Análise de fontes escritas	Fazer-se brasileiro? A construção social do Estado brasileiro e da identidade nacional	Nesta atividade pretendemos apresentar aos alunos a Constituição Política do Império do Brasil, de 25 de março de 1824, a fim de permitir-lhes o entendimento do processo de elaboração de um recurso jurídico que previa a normatização das relações políticas, sociais e econômicas ao longo do processo de formação do Brasil Império.	A turma poderá ser dividida em grupos de três a cinco alunos	60 minutos
Análise de fontes escritas	Relações de trabalho escravo e conflitos políticos no Brasil Império: Quantas identidades cabem em um projeto de Nação?	Nesta atividade pretendemos promover uma abordagem sobre os movimentos populares revoltosos que impulsionaram a ruptura do projeto de unidade nacional pretendidos pelas elites políticas do Brasil Império. A partir de textos impressos, promoveremos um debate sobre as peculiaridades dos movimentos e seus projetos políticos.	A turma poderá ser dividida em grupos de três a cinco alunos	50 minutos

Seção 5 – A República e o Estado Nacional				
Tipo de Atividade	**Título da Atividade**	**Descrição sucinta**	**Divisão da Turma**	**Tempo estimado**
Análise de imagens	A construção de um herói republicano: Tiradentes	Comparar as diferentes imagens de Tiradentes em 3 contextos diferentes da História republicana.	Nas duas primeiras etapas não há necessidade de divisão da turma. Na última, se o professor preferir, a turma pode ser dividida em grupos para sistematizar o resultado da análise de cada imagem e da comparação entre elas	50 minutos

Seção 6 – O Estado Nacional e nossa identidade nacional				
Tipo de Atividade	**Título da Atividade**	**Descrição sucinta**	**Divisão da Turma**	**Tempo estimado**
Discussão de textos	A Comissão da Verdade: Um instrumento político no reforço do processo democrático	Destacar a consequência do esquecimento dos crimes da ditadura na formação nacional, bem como na reimplantação do sistema político democrático de direito.	Turma organizada em conjunto para debate	50 minutos
Análise de textos	As forças policiais como "salvadoras" da pátria	Identificar o papel desempenhado pelas forças policiais (incluindo, as forças armadas) em 1964 e nos dias atuais, procurando destacar e discutir as permanências e mudanças na visão da sociedade brasileira, de 1964 e a atual, a respeito da atuação das forças policiais como instrumento de "salvação" da pátria.	Turma dividida em pequenos grupos de até quatro alunos	50 minutos
Análise de imagens, músicas e vídeos	A propaganda na formação nacional	Discutir a importância da propaganda para o Estado, destacando as ferramentas utilizadas para a produção de sentimentos ufanistas na população.	Atividade individual	100 minutos

Seção Avaliação				
Tipo de Atividade	**Título da Atividade**	**Descrição sucinta**	**Divisão da Turma**	**Tempo estimado**
Análise de imagens	Imagens da escravidão: distinção de cor e de privilégios	Através da análise de imagens, propomos uma reflexão sobre o processo de distinção baseada na cor e as consequências para o tempo presente.	A turma deverá ser dividida em grupos de três a cinco alunos	50 minutos

Seção Avaliação				
Tipo de Atividade	**Título da Atividade**	**Descrição sucinta**	**Divisão da Turma**	**Tempo estimado**
"Os diferentes significados de Tiradentes"	Breve atividade que poderia servir para fixar o conteúdo estudado, com exercícios individuais ou em grupo, mas sem o caráter de prova	Analisar texto sobre os diferentes significados de Tiradentes		
Leitura e interpretação de texto	Repensando a nação: A Ditadura Militar e nossa identidade nacional	Leitura, análise e interpretação de texto		

Seção 1
O Estado e a construção da Nação

Páginas no material do aluno
177 a 181

Iniciando o trabalho – trabalhando conceitos

Tipo de atividade:
Dinâmica em grupo

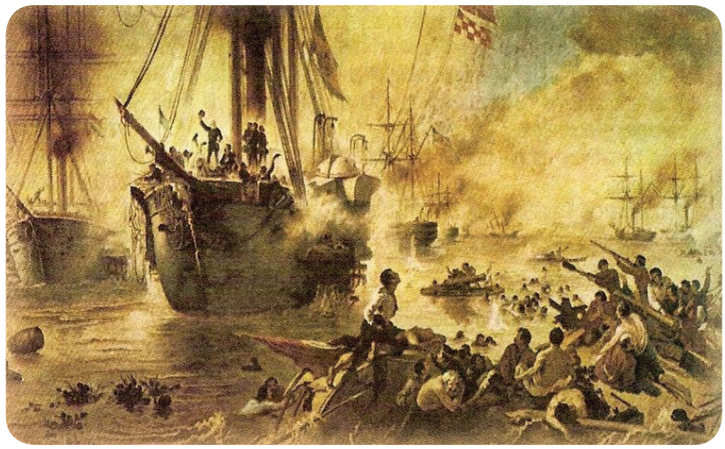
Material necessário:
Iconografia: O material do aluno já traz quadros de Pedro Américo (p.16), mas sugeriria nessa seção o uso de outros artistas como Vitor Meirelles e Almeida Junior, e artistas modernistas, seguem algumas sugestões (anexo 1)

Divisão da turma:
Não haverá divisão em grupos

Tempo estimado: 20-30 minutos

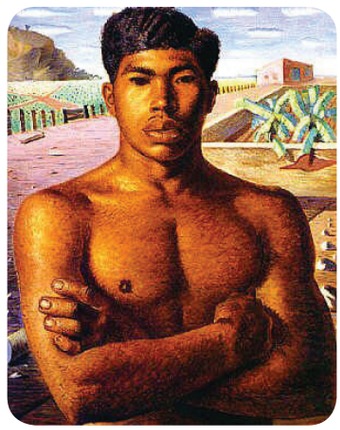
Anexo 1

Primeira Missa no Brasil, de Victor Meirelles. (Museu Nacional de Belas Artes) Disponível em http://pt.wikipedia.org/wiki/Ficheiro:Meirelles-primeiramissa2.jpg Acesso em 02/12/2012 às 13:39.



Batalha do Riachuelo – Vitor Meirelles – Museu Histórico Nacional. Disponível em http://pt.wikipedia.org/wiki/Ficheiro:Meirelles-riachuelo99.jpg Acesso em 02/12/2012 às 13:45.

Leitura – Almeida Junior. Disponível em pt.wikipedia.org/wiki/Ficheiro:Almeida_Júnior_-_Leitura.jpg Acesso em 02/12/2012 às 13:48.



Portinari – Mestiço – Candido Portinari. Disponível em http://www.wikipaintings.org/en/candido-portinari/o-mesti-o-1934 Acesso em 02/12/2012 às 13:50.

Portinari – Colhedores de Café- Candido Portinari. Disponível em http://www.wikipaintings.org/en/candido-portinari/colhedores-de-caf-1935 Acesso em 02/12/2012 às 13:50.

Disponível em http://tarsiladoamaral13052012.blogspot.com.br/2012/05/principais-obras.html Acesso em 02/12/2012 às 13:55.

Aspectos operacionais

Sugerimos que você apresente as obras projetando-as ou através de pôsteres para o conjunto da turma. Ao mesmo tempo faça os devidos comentários e recolha também as impressões dos alunos. Faça a relação entre as pinturas e os conceitos de Estado, Nação e Identidade.

Aspectos pedagógicos

Você poderá pedir aos alunos que identifiquem a temática da obra apresentada; identifiquem e descrevam as personagens presentes na obra; apresentem os aspectos econômicos, políticos e culturais presentes na obra.

Você deverá anotar as observações dos alunos e finalizar a atividade com a análise e aplicação dos conceitos de Estado, Nação e Identidade.

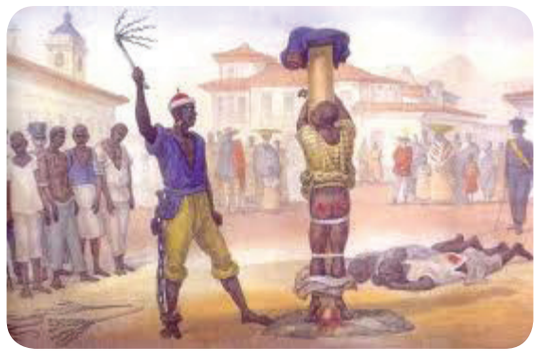
Após a análise de 3 obras, os alunos farão uma síntese do que foi discutido durante a aula.

Escrevendo a História.

Tipo de atividade:
Dinâmica com a turma – individual

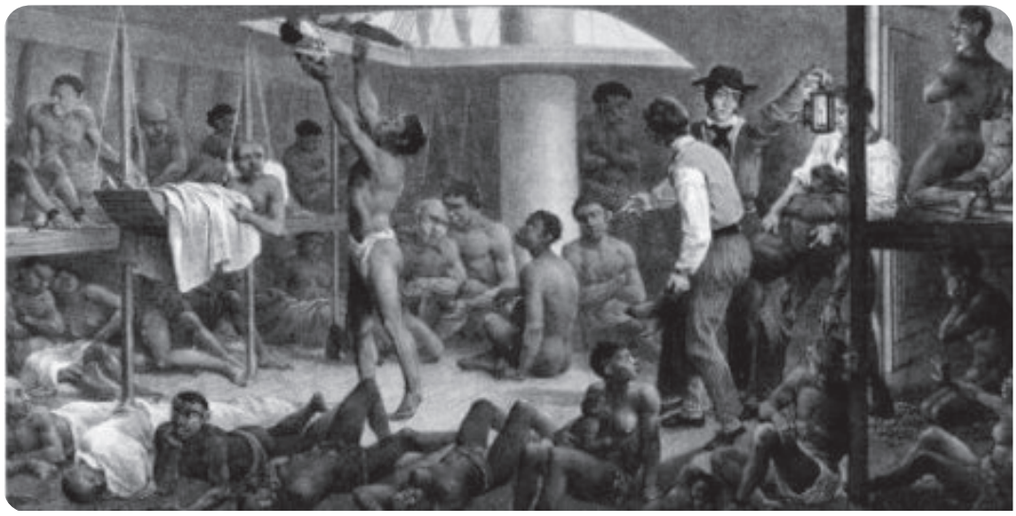
Material Necessário:
Poderá ser utilizada uma iconografia, filme ou música para estimular a definição do objeto da redação. Novamente chamamos a atenção que pode ser utilizada a própria iconografia do material do aluno da página 17 ou mesmo apresentarmos uma coletânea de imagem que se reporte a temática da abolição da escravatura, a partir da imagem de Debret, Rugendas, e outros artistas que possam dar subsídios para a construção do aluno. (anexo 2) E ainda pode-se usar a figura 2 da página 9.

Divisão da turma para atividade:
Individual



Debret – Pelourinho – Debret. Disponível em http://www.historianet.com.br/conteudo/default.aspx?codigo=688 Acesso em 02/12/2012 às 13:33.

Disponível em http://maniadehistoria.wordpress.com/conjuracao-baiana-1798-manifesto/. Acesso em 02/12/2012 às 13:30.



Navio Negreiro – Rugendas. Disponível em http://pt.wikipedia.org/wiki/Ficheiro:Rugendas_-_N%C3%A8gres_a_fond_de_cale.jpg Acesso em 02/12/2012 às 13:37.

Foto de Cícero R. C. Omena. Disponível em: http://www.ecodesenvolvimento.org/posts/2011/outubro/oit-traca-perfil-de-vitimas-intermediadores-e Acesso em 02/12/2012 às 15:34

Foto de Renato Alves. Disponível em: http://www.redebrasilatual.com.br/temas/cidadania/2011/10/apesar-de-avanco-na-legislacao-e-na-fiscalizacao-brasil-ainda-sofre-com-trabalhadores-em-condicoes-de-escravidao Acesso em 02/12/2012 às 15:45

Aspectos operacionais

Após exibir as imagens, você apresentará a frase: "Será que realmente o trabalho escravo acabou no Brasil?"

A partir dessa indagação, solicitará aos alunos que analisem, em uma breve produção textual, a questão da "abolição da escravatura" no Brasil.

Aspectos pedagógicos

Após concluírem a atividade, poderá pedir que cada aluno leia em voz alta, caso tenha disponibilidade de tempo e de acordo com a sua realidade dentro de sala de aula (número de alunos).

Ao perceber que alguns elementos aparecem constantemente nos exercícios, você poderá indagá-los sobre o motivo da repetição de certas palavras ou ideias, apontando para o processo de construção do discurso coletivo sobre o fato.

A partir desses elementos, você poderá elaborar uma redação com os alunos, chegando assim a contraposição do individual e coletivo; e também do oficial e extraoficial.

Trabalhando o conceito de Nação e Estado.

Tipo de atividade:
Para chegarmos aos conceitos Desejados, o futebol é um ótimo caminho. Chamamos a atenção para as unidades anteriores onde se trabalhou memória coletiva e identidade cultural.

Quantas torcidas no mundo se auto intitulam Nação? No Brasil, a Rubro negra e a Corintiana são as maiores.

Mas porque nação? O que define uma Nação? Essas são questões que servirão de estrutura para atividade.

Material necessário:
Imagem de faixas e torcidas de futebol, ou mesmo alguns minutos de algum jogo que mostre as arquibancadas. Ou mesmo, um jornal, com fotos de torcidas.

Divisão da turma para atividade:
Individual ou em grupo.

Aspectos operacionais

Você irá expor o material selecionado para o trabalho, e lançará algumas questões norteadoras como**:** Por que Nação? O que define uma Nação?

Estimulando os alunos a chegarem por eles próprios a ideia de vínculo comum, o amor ao futebol, a paixão pelo clube, a Bandeira, o Hino etc. Os dois últimos elementos são apontados no material do aluno como formadores de Nação e Estado.

Aspectos pedagógicos

A partir das questões apresentadas você norteará as falas dos alunos vinculando-as ao objetivo da compreensão de um conceito de Nação. A partir daí trazer o conceito para o Brasil, como Estado. Vale a pena gerar um link com a questão geográfica, o material do aluno o apresenta na seção 2. (vide mapa da página 178)

Seção 2
O Brasil Colônia não era uma Nação

Páginas no material do aluno
182 a 184

A nação é divisível?

Tipo de atividade:

Atividade com mapas

Material necessário: Mapa do Brasil Colônia (p. 182 – Capitanias Hereditárias) e mapa do Brasil atual (p. 178)

Divisão da turma:

Dividir a turma em dois grupos.

Tempo estimado: 15 minutos.

Aspectos operacionais

Pedir aos grupos que façam a comparação entre os dois mapas e que apresentem as semelhanças e diferenças.

Sugerimos que os mapas sejam apresentados para todos os alunos (projetados, em painel ou acessando o material do aluno páginas 182 e 178 respectivamente).

Retomando o conceito de nação você poderá indagar: É possível dividir o território de uma nação? Dividido o seu território ela continua sendo uma nação?

Aspectos pedagógicos

Os dois grupos apresentarão suas impressões e você utilizará isso como mote para desenvolver o tema da seção 2: O Brasil Colônia não era uma nação.

Aquarela brasileira

Tipo de atividade:
Discussão a partir de letra de música.

Material necessário:
Aparelho de som com cd ou computador com cd ou pen drive ou outra mídia que permita a execução da música.

Divisão da turma:
Não haverá divisão em grupos.

Tempo estimado: 20 minutos

Aspectos operacionais

Executar a música "Aquarela Brasileira" de autoria de Silas de Oliveira, gravada por Martinho da Vila nos anos 70

Terminada a música você questionará os alunos: Qual o tema central da música de Silas de Oliveira? A música fala de unidade nacional? É possível unidade nacional em um contexto de diversidade cultural? Por quê?

Havendo na turma aluno ou alunos que tocam instrumentos musicais, em aula anterior, você pode pedir para que ele ou eles ensaiem a música para apresentá-la no início da aula seguinte.

Se você preferir poderá executar a música através de CD, pen drive ou outra mídia.

Em qualquer circunstância, sugerimos que a letra da música seja projetada ou impressa, para que mesmo conhecendo a letra, os alunos possam acompanhá-la.

Dois mundos desconhecidos.

Tipo de atividade:
Projeção de filme didático.

Material necessário:
DVD e DataShow ou Computador com reprodutor de DVD ou pen drive ou outro aparelho que permita a apresentação do filme.

Divisão da turma:
Não haverá divisão em grupos.

Tempo estimado: 30 minutos

Aspectos operacionais

Apresentar o vídeo:

- http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=20464, Acesso em 10.Dez.2012, 21:35.

ou

- http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnica.html?id=1534, Acesso em 10.Dez.2012, 21:35.

Aspectos pedagógicos

Após a exibição do filme, você poderá questionar os alunos: Uma colônia é uma nação? Quando da chegada do europeu á terra de Santa Cruz havia uma nação neste território? Os antigos habitantes das terras colonizadas eram uma nação? Havia uma identidade nacional? Havia um ou mais Estados organizados?

Seção 3
As lutas pela independência

Páginas no material do aluno
184 a 187

Análise da composição social da conjuração Baiana e suas reivindicações

Tipo de atividade:

Análise de imagem e de fonte histórica

Material necessário:

Projetor de textos e imagens

Divisão da turma:

A atividade pode ser realizada com a turma em sua organização espacial cotidiana.

Tempo estimado: 30 minutos

Aspectos operacionais

1ª etapa: apresentar o quadro de Jean- Baptiste Debret (Mercado de escravos)

Mercado de escravos – Debret. Disponível em http://pt.wikipedia.org/wiki/Ficheiro:Debret,_Mercado_de_escravos.jpg Acessado 05/01/2013 às 20:00.

A partir da imagem você poderá instigar os alunos a identificarem os personagens da cena. Você também poderá estimular os alunos a refletirem sobre o papel social desses personagens, como era a condição de vida e trabalho de cada um dos personagens da cena, ressaltando a questão da desigualdade social e econômica presente na sociedade escravocrata brasileira. A partir dessas reflexões, os alunos estarão mais preparados e ambientados para debater as reivindicações da Conjuração Baiana.

2ª etapa: Projetar, ler e analisar o Manifesto da Conjuração Baiana também chamada de Revolta dos Alfaiates.

O Poderozo e Magnifico Povo Bahinense Republicano desta cidade da Bahia Republicana considerando nos muitos e repetidos latrocínios feitos com os titulos de imposturas, tributos e direitos que são celebrados por ordem da Rainha de Lisboa, e no que respeita a inutilidade da escravidão do mesmo povo tão sagrado e Digno de ser livre, com respeito a liberdade e a igualdade ordena manda e quer que para o futuro seja feita nesta Cidade e seu termo a sua revolução para que seja exterminado para sempre o pecimo jugo ruinavel da Europa; (...) Portanto fas saber e da ao prelo que se axão as medidas tomadas para o socorro Estrangeiro, e progresso do Comercio de Açucar, Tabaco e pau brazil e todos os mais gêneros de negocio e mais viveres; com tanto que aqui virão todos os Estrangeiros tendo porto aberto, mormente a Nação Franceza, (...) O Povo será livre do dispotismo do rei tirano, ficando cada hum sujeito as Leis do novo Codigo e reforma de formulário: será maldito da sociedade Nacional todo aquele ou aquela que for inconfidente a Liberdade coherente ao homem (...).

CONJURAÇÃO BAIANA – 1798 – Manifesto.

- Imagem e texto disponíveis em http://maniadehistoria.wordpress.com/conjuracao-baiana-1798-manifesto/. Acesso em 02/12/2012 às 13:30.

Aspectos pedagógicos

Você poderá identificar com os alunos as reivindicações e/ou motivações que implicaram na eclosão deste movimento contestatório. Assim, você poderá pedir que os alunos identifiquem no texto, individualmente ou em grupo, os seguintes elementos:

- Em nome de quem o Manifesto é redigido?
- Contra quem o Manifesto se dirige?

- Onde o texto se mostra abolicionista?
- Onde o texto se mostra a favor da independência?
- Onde o texto rompe com o monopólio comercial da metrópole?

Assim, a partir da análise do texto, você poderá discutir com os alunos os movimentos de independência do Brasil tendo como estudo de caso a Conjuração Baiana.

Analisar a importância da vinda da família Real em 1808

Tipo de atividade:
Análise de imagem

Material necessário:
projetor para a imagem

Divisão da turma para atividade:
A atividade pode ser realizada com a turma em sua organização espacial cotidiana.

Aspectos operacionais

Projeção e análise da imagem com os alunos

Embarque do Príncipe Regente D. João VI para o Brasil : 1808.

No centro, Dom João VI

Foto: Reprodução autorizada pela Biblioteca Nacional (Brasil)

Crédito: Giuseppe Gianni/Biblioteca Nacional (Brasil). Disponível em http://www.brasil.gov.br/linhadotempo/epocas/1808/chegada-da-familia-real-portuguesa-ao-brasil. Acesso em 02/12/2012

Aspectos pedagógicos

Dentre outras possibilidades, o professor poderá levar os alunos a identificar as personagens presentes nas cenas. Qual das figuras será o rei D. João VI? Por que podemos fazer essa afirmativa? Quem serão as pessoas que o rodeiam? A imagem também traz inferências sobre o tamanho da comitiva que partiu de Portugal para o Brasil a partir do número de embarcações retratadas. A partir da análise da imagem você poderá levar os alunos a pensarem sobre a importância desse fato histórico para a história do Brasil que se tornou a nova morada do rei de Portugal.

Analisar a questão do liberalismo econômico X monopólio comercial

Tipo de atividade:
Análise de fonte escrita e matéria da atualidade

Material necessário:
Projetor para o texto

Divisão da turma para atividade:
A atividade pode ser realizada com a turma em sua organização espacial cotidiana.

Aspectos operacionais

1ª etapa: Projeção e análise do decreto de Abertura dos Portos às Nações Amigas com os alunos

Decreto de Abertura dos Portos às Nações Amigas

Conde da Ponte do meu Conselho, governador e capitão general da capitania da Bahia, Amigo. Eu o Príncipe Regente vos envio muito saudar, como aquele que amo.

Atendendo a representação que fizestes subir a minha real presença sobre se achar interrompido, e suspenso o comércio desta capitania com grave prejuízo dos meus vassalos, e da minha Real Fazenda, em razão das críticas, e públicas circunstâncias da Europa, e querendo dar sobre este importante objeto alguma providência pronta, e capaz de melhorar o progresso de tais danos, sou servido ordenar interina, e provisoriamente enquanto não consolido um sistema geral que efetivamente regule semelhantes matérias o seguinte = primeiro, que sejam admissíveis nas alfândegas do Brasil todos e quaisquer gêneros, fazendas, e mercadorias transportadas, ou em navios estrangeiros das potências que se conservam em paz e harmonia com a minha Real Coroa, ou em navios dos meus vassalos pagando por entrada vinte e quatro por cento a saber vinte de direitos grossos e quatro de donativo já estabelecido, regulando-se a cobrança destes direitos pelas pautas, ou aforamento por que até o presente se regulam cada uma das ditas alfândegas, ficando os vinhos, águas ardentes, e azeites doces, que se denominam molhados, pagando o dobro dos direitos que até agora nelas satisfaziam

= Segundo: Que não só os meus vassalos, mas também os sobreditos estrangeiros

possam exportar para os portos que bem lhes parecer a benefício do comércio, e agricultura, que tanto desejo promover todos, e quaisquer gêneros, e produções coloniais, à exceção do pau-brasil, ou outros notoriamente estancados, pagando por saída os mesmos direitos já estabelecidos nas respectivas capitanias, ficando entretanto como em suspenso, e sem vigor todas as leis, cartas régias, ou outras ordens que até aqui proibiam neste Estado do Brasil o recíproco comércio, e navegação entre os meus vassalos, e estrangeiros. O que tudo assim fareis executar com o zelo, e atividade que de vós espero. Escrita na Bahia aos vinte e oito de janeiro de 1808.

Príncipe.

Cumpra-se e registre-se e passem-se as ordens necessárias. Bahia, 29 de janeiro de 1808. Disponível em http://www.historia.seed.pr.gov.br/arquivos/File/fontes%20historicas/abertura_portos_1808.pdf. Acesso em 02/12/1012.

Antes da leitura do texto, o docente poderá contextualizar o documento, indicando o seu significado político e econômico. O professor poderá lembrar que a base da relação entre metrópole e colônia era o monopólio comercial – que com a vinda da família real estava sendo rompido.

Após a leitura do texto o professor poderá instigar os alunos a identificarem no texto os seguintes aspectos, através, por exemplo, de um fichário de aferição da leitura:

- Quem, a partir do texto, poderia fazer comércio nas alfândegas do Brasil?
- Qual imposto incidia sobre o produto importado?
- Qual imposto incidia sobre o produto exportado?

- Quais produtos estavam presentes no comércio citado no texto?

A partir da análise do texto, da discussão e das orientações do professor, o aluno deverá estar apto a compreender a importância da Abertura dos Portos às Nações Amigas para o Brasil.

2ª etapa: Projeção da matéria jornalística e análise comparativa da situação do comércio mundial atual através do papel da OMC

OMC defende livre comércio e critica protecionismo causado pela crise

da Efe, *em Nova Déli da Folha Online*

O diretor-geral da OMC (Organização Mundial do Comércio), Pascal Lamy, defendeu o livre comércio global e criticou as medidas protecionistas adotadas por alguns países dentro da crise financeira internacional.

"Vimos um aumento das medidas comerciais restritivas desde o início da crise financeira", denunciou Lamy, perante os empresários indianos, segundo comunicado. "Embora a situação não seja para se alarmar, precisamos ficar atentos e nos assegurar de que os membros da OMC continuem abertos uns aos outros."

Ele participou de uma conferência organizada pela Ficci (Federação das Câmaras Indianas de Comércio e Indústria, na sigla em inglês), pouco antes de assistir à inauguração de um fórum de ministros de países-membros da OMC em Nova Déli.

O objetivo dos participantes é chegar a uma postura comum que sirva de base para revitalizar as negociações da Rodada Doha, dentro da OMC.

Segundo Lamy, a Rodada Doha continua sendo "o meio mais eficaz para alcançar objetivos" como a ampliação de mercados a bens e serviços, a eliminação de subsídios que distorcem o comércio, e a geração de transparência e capacidade de prognóstico comerciais.

Ele disse ainda que os ministros da organização buscarão os meios para concluir a Rodada Doha em 2010. "Os ministros da OMC terão a possibilidade de buscar os meios para concluir a Rodada Doha em 2010 (...) A reunião pode ser um verdadeiro começo do fim das discussões."

Rodada Doha

Iniciada no fim de 2001 em um encontro na capital do Qatar, as negociações sobre a liberalização do comércio internacional, chamada de Rodada de Doha, esbarram nas divergências entre os países desenvolvidos e as nações em desenvolvimento sobre os temas agrícolas e industriais.

Iniciadas em 2001 na capital do Qatar, as negociações da Rodada Doha têm como objetivo eliminar as tarifas alfandegárias e reduzir os subsídios à agricultura dos países ricos. Mas há anos as negociações vêm se chocando contra as recusas de alguns países de reduzir as tarifas aduaneiras sobre produtos estratégicos para os produtores locais.

Em julho de 2008, as negociações da rodada fracassaram no último momento por uma disputa entre os Estados Unidos e a Índia sobre os critérios que autorizariam a um país pobre elevar suas tarifas para defender seus produtores agrícolas.

Em junho deste ano, Lamy já havia afirmado que as negociações da rodada estão em um caminho mais positivo e que a conclusão em 2010 é possível.

A resistência de algumas partes envolvidas, no entanto, ainda é considerável. A França e a Comissão Europeia já declararam que a União Europeia não faria mais concessões para chegar a um acordo na rodada.

- Disponível em: http://www1.folha.uol.com.br/folha/dinheiro/ult91u618827.shtml. Acessado 07/01/2013, às 14:25.

Aspectos pedagógicos

O professor poderá estimular os alunos a traçarem uma comparação crítica entre o documento histórico e a matéria jornalística através de conceitos como:

- monopólio comercial;
- protecionismo alfandegário;
- intervenção do Estado na economia;
- liberalismo econômico.

A análise dos dois textos poderá também gerar um debate sobre o tema do liberalismo econômico.

Discussão dos conceitos de Colônia e Metrópole depois da vinda da família Real para o Brasil

Tipo de atividade:

Análise de fonte escrita e imagem

Divisão da turma para atividade:

A atividade pode ser realizada com a turma em sua organização espacial cotidiana.

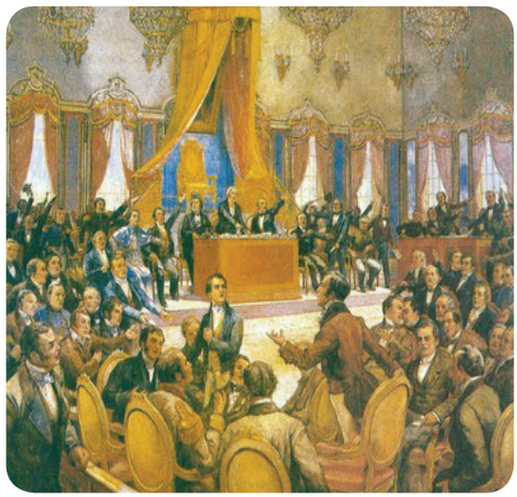
Material necessário:

Projetor para o texto

Tempo estimado: 30 minutos

Aspectos operacionais

1ª etapa: Análise de imagem



Revolução : 1820

Obra de Oscar Pereira da Silva representa a Revolução Portuguesa de 1820, na Sessão da Corte de Lisboa

Foto: Reprodução autorizada pelo Museu Paulista

Crédito: Oscar Pereira da Silva/Museu Paulista da USP

A imagem acima retrata a Revolução Liberal do Porto (1820), na qual "grupos sociais de Portugal se manifestam contra a permanência da corte no Brasil e pedem a volta do comércio exclusivo da colônia com Portugal. Também exigem que o rei João VI jure uma Constituição".

- Disponível em http://www.brasil.gov.br/linhadotempo/epocas/1820/revolucao-liberal-do-porto Acessado 07/01/2013 às 12:25.

2ª etapa: Análise de Fonte escrita – Manifesto da Junta do Governo Provisório do Reino – 5 de Dezembro de 1820.

Manifesto da Nação Portuguesa aos Soberanos e Povos da Europa

(...) Desta maneira começaram os Portugueses a desconfiar do único recurso, e meio de salvação, que ainda parecia restar-lhes no meio da quase total ruína da sua cara Pátria. A ideia do estado de Colônia, a que Portugal em realidade se achava reduzido, afligia sobre maneira todos os cidadãos, que ainda conservavam, e prezavam o sentimento da dignidade nacional. A justiça era administrada desde o Brasil a povos fiéis da Europa, isto é, desde a distância de duas mil léguas, com excessivas despesas, e delongas, e quando a paciência dos vassalos estava já fatigada e exausta de fastidiosas, e talvez iníquas formalidades. Muitas vezes se desviavam dos olhos e atenção do Rei, ao arbítrio dos Ministros, e válidos, as representações, que se dirigiam ao Trono, e que não podiam ser ao menos acompanhadas das importunações, e lágrimas dos pretendentes. Todos enfim conheciam a impossibilidade absoluta de pôr em marcha

regular os negócios públicos e particulares de uma Monarquia, achando-se a tamanha distância o centro de seus movimentos, e sendo estes muitas vezes impedidos ou retardados pela malignidade dos homens, pela violência das paixões, e até pela força dos elementos. (...)

Povo Português apela para o sentimento íntimo de todos os seus concidadãos, dos homens ilustrados de todos os países, dos Povos da Europa, e dos Augustos Monarcas que os regem. (...)

Foram estes os votos de todos os Portugueses, quando proclamaram a necessidade de uma Constituição, de uma Lei fundamental, que regulasse os limites do Poder e da Obediência; que afiançasse para o futuro os direitos e a felicidade do Povo; que restituísse à Nação a sua honra, a sua independência e a sua glória; e que sobre estes fundamentos mantivesse firme e inviolável o Trono do Senhor D. João VI, e da Augusta Casa, e Família de Bragança, e a pureza, e esplendor da Religião Santa, que em todas as épocas da Monarquia tem sido um dos mais prezados timbres dos Portugueses, e tem dado o mais nobre lustre a seus heróicos feitos.

- Trecho retirado do Manifesto. Disponível em: http://www.arqnet.pt/portal/portugal/documentos/manifesto_nacao.html Acessado em: 07/01/2013.

Para material de apoio à cronologia da Revolução, o professor poderá estimular os alunos a acessarem: http://apontamentos-da-escola.blogs.sapo.pt/816.html acessado em 07/01/2013.

Aspectos pedagógicos

A partir da imagem você poderá discutir com os alunos quais as consequências para Portugal da vinda da família Real para o Brasil através da discussão de conceitos como colônia e metrópole – afinal quem era a colônia e quem era a metrópole agora que a família real estava estabelecida no Brasil?

Uma sugestão é a discussão de dois termos historiográficos "Inversão Brasileira" e "Interiorização da metrópole". Esses termos podem ser apresentados após a leitura do trecho do Manifesto da Junta do Governo Provisório do Reino, documento elaborado durante a Revolução Liberal do Porto de 1820.

Outra questão que pode ser apontada através da análise da fonte escrita: Qual a razão que levou diversos setores da sociedade portuguesa a promover a Revolução do Porto?

Tiradentes e a construção de heróis nacionais

Tipo de atividade:
Análise de texto, imagem e áudio

Divisão da turma para atividade:
A atividade pode ser realizada com a turma em sua organização espacial cotidiana.

Material necessário:
projetor para o texto e imagem

Tempo estimado: 30-40 minutos

1ª Etapa:

Análise de imagens

Imagem 1

Imagem: Tiradentes Suplicado – Quadro de Pedro Américo (1893)

Disponível em: http://www.tribunademinas.com.br/cultura/tela-de-pedro-americo-na-europa-1.947330 Acessado em 07/01/ 2012

Imagem 2

Pintura: Antônio Parreiras – Prisão de Tiradentes, 1914

Disponível em: http://museujuliodecastilhos.blogspot.com.br/2012/03/conhecendo-o-acervo-prisao-de.html Acessado em 07/01/2013, às 15:42.

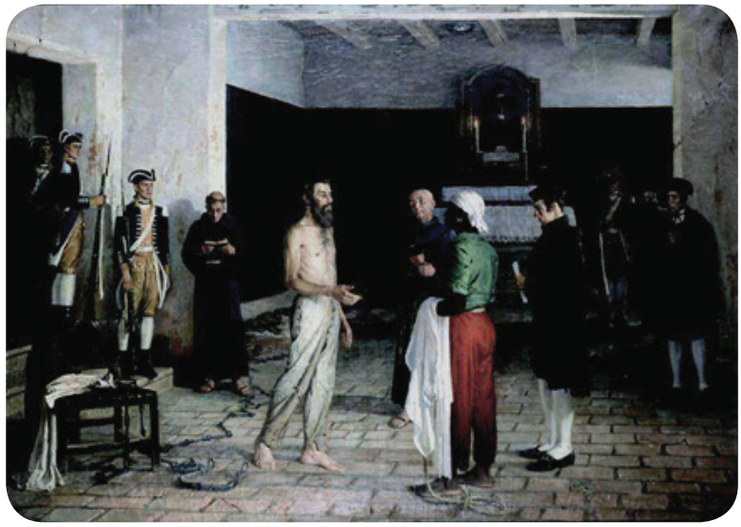
Imagem 3

Martírio de Tiradentes, óleo sobre tela de Francisco Aurélio de Figueiredo e Melo (1854 — 1916).

Disponível em: http://pt.wikipedia.org/wiki/Ficheiro:Figueiredo-MHN-Tiradentes.jpg

Acessado em: 07/01/ 2013.

Imagem 4



Pintura: Rafael Falco (Oran, 1885- São Paulo 1967) óleo sobre tela, 70 x 55 cm. Museu da Câmara dos Deputados, Brasília.

Disponível em: http://peregrinacultural.wordpress.com/2011/05/30/raphael-gaspar-falco-pintor-brasileiro-alguem-tem-mais-informacoes/ Acessado em: 07/01/ 2013, às 16:00.

2ª Etapa:

Discutir letra da música Exaltação a Tiradentes, cantada por Elis Regina.

Exaltação de Tiradentes

Joaquim José da Silva Xavier

Morreu a vinte e um de abril

Pela independência do Brasil

Foi traído e não traiu jamais

A Inconfidência de Minas Gerais

Foi traído e não traiu jamais

A Inconfidência de Minas Gerais

Joaquim José da Silva Xavier

Era o nome de Tiradentes

Foi sacrificado pela nossa liberdade

Este grande herói

Disponível em: http://letras.mus.br/elis-regina/45672/ Acessado em: 07/01/ 2013, às 15:55.

3ª Etapa:

Leitura e discussão do trecho do livro "A formação das almas" de José Murilo de Carvalho sobre a figura de Tiradentes

"A falta de uma identidade republicana e a persistente emergência de visões conflitantes ajudam também a compreender o êxito da figura de herói personificada em Tiradentes. O herói republicano por excelência é ambíguo, multifacetado, esquartejado. Disputam-no várias correntes; ele serve à direita, ao centro e à esquerda. Ele é o Cristo e o herói cívico; é o mártir e o libertador; é o civil e o militar; é o símbolo da pátria e o subversivo. A iconografia reflete as hesitações. Com barba ou sem barba, com túnica ou de uniforme, como condenado ou como alferes, contrito ou rebele: é a batalha por sua imagem, pela imagem da República. Ele se mantém como herói republicano por conseguir absorver todas essas fraturas, sem perder a identidade. Ao seu lado, apesar dos desafios que surgem nas novas correntes religiosas, talvez seja ainda a imagem da Aparecida a que melhor consiga dar um sentido de comunhão nacional a vastos setores da população. Um sentido que, na ausência de um civismo republicano, só poderia vir de fora do domínio da política. Tiradentes esquartejado nos braços da Aparecida: eis o que seria a perfeita pietá cívico-religiosa brasileira. A nação exibindo, aos pedaços, o corpo de seu povo que a República ainda não foi capaz de reconstruir" (CARVALHO, José Murilo de. *A formação das almas. O imaginário da República no Brasil.* São Paulo: Companhia das Letras, 1990.p. 141-2).

Aspectos pedagógicos

Você professor poderá, entre outras possibilidades, instigar os alunos a refletirem criticamente sobre a construção de heróis nacionais através da leitura do texto, da música e da análise da imagem.

A análise das imagens mostram como Tiradentes foi sendo representado como um herói com aspecto religioso, mártir, libertador, muito parecido em imagem com a própria figura de Cristo. Você poderá instigar os alunos a essa reflexão através da análise da composição das cenas:

1. Na imagem 1, você poderá destacar a presença da Cruz e a associação direta de Tiradentes com a figura de Cristo através dessa presença.

2. Na imagem 2, você poderá destacar a representação de um Tiradentes armado, pronto para lutar contra sua prisão, numa demonstração de coragem.

3. Na imagem 3, a composição da pintura de baixo para cima dá a impressão de que o apreciador da tela é espectador da cena. Além disso, você pode destacar a presença do homem negro – escravo – no plano de fundo, que demonstra consternação com a execução. Pode destacar também a representação de Tiradentes, bastante parecida com Cristo.

4. Na imagem 4, mais uma vez, a representação de Tiradentes se associa a de Cristo.

A análise da música mostra a questão da traição de Tiradentes, que também pode ser abordada. Nesse sentido, a religiosidade brasileira estimulou a construção de um herói martirizado: Tiradentes era mártir ideal, por ter sido traído por Silvério amigo pessoal, o novo Judas.

Já através do texto historiográfico, você poderá definir a importância da construção de heróis e símbolos da pátria, relacionando o estudo à seção 1, da formação da identidade nacional. Para isso poderá usar a definição de José Murilo de Carvalho, que diz, em seu livro "A formação das almas", que heróis são símbolos poderosos, encarnações de ideias e aspirações, pontos de referência, fulcros de identificação, coletiva; instrumentos eficazes para atingir a cabeça e o coração dos cidadãos a serviço da legitimação de regimes políticos. Um herói tem de ter a cara da nação. Tem de responder à alguma necessidade ou aspiração coletiva, refletir algum tipo de personalidade ou de comportamento que corresponda a um modelo valorizado.

Assim, a análise de imagens, música e texto pode auxiliar os alunos a compreender que a formação da identidade nacional passa pela construção de símbolos nacionais e de heróis – inclusive nos dias de hoje através, por exemplo, do futebol e da mitificação de jogadores através da mídia.

A Catalunha: uma luta pela independência nos dias atuais

Tipo de atividade:
Análise de matérias de jornais atuais sobre a questão da independência

Material necessário:
Projetor

Divisão da turma
Não é necessária a divisão da turma

Aspectos operacionais

Os alunos lerão a matéria projetada no quadro. A leitura servirá como ponto de partida para a discussão do conceito de independência nacional, sua importância e atualidade.

O modelo reduzido da implosão europeia

2 outubro 2012

A austeridade orçamental aplicada com zelo por Madrid acelerou as tendências independentistas em Barcelona. Em pleno braço de ferro económico e fiscal com o Governo central, a Catalunha ameaça destruir o equilíbrio social e regional sobre o qual se baseou a Espanha democrática.

José Manuel Pureza

Pela quinta vez na História, a Catalunha tem diante de si o horizonte da independência. Há um lado fundo e outro circunstancial nesta viragem da Catalunha para a emancipação de Madrid. O Estado espanhol é uma criação política, apoiada sobre uma malha de acordos que têm garantido a permanência de hegemonias econômicas e sociais, que se sobrepôs a uma pluralidade de nações com identidade própria e com muita História às costas. A fragilidade desta construção foi obviada em 1978 com uma transação constitucional entre nacionalismos e centralismo – as autonomias foram a fórmula institucional e jurídica do negócio.

Mas o negócio em si foi outro: torneira generosa de canalização de recursos para as comunidades autônomas, obra feita, modernização, futuro. Enquanto houve dinheiro para investimentos que consolidassem a dominação tranquila das elites locais, o arranjo funcionou. A direita nacional e local deu expressão emblemática a esse estado de alma: quando Aznar proclamava na Moncloa «a Espanha vai bem», Jordi Pujol acrescentava no Palácio da Generalitat «e a Catalunha vai melhor».

E é aqui que entra a circunstância. 822 000 desempregados e 22 meses de cortes sucessivos nas políticas sociais pela mão do Governo da CiU juntaram-se, como gasolina em fogueira, ao bloqueamento do financiamento das autonomias pelo Estado central, em virtude de uma revisão da constituição espanhola feita em velocidade supersônica por ordem de Berlim e Bruxelas e obedientemente cumprida pelos prestimosos intérpretes locais do costume: Partido Popular e PSOE, os mesmos que agora invocam a intocabilidade da constituição quando se trata de admitir que o povo catalão possa, em referendo, exprimir o seu direito à autodeterminação.

Centro dessa revisão constitucional, o novo pacto fiscal entre Madrid e as autonomias, constitui, na sua obsessão pela austeridade, um verdadeiro monumento à falta de bom senso político. Fazer tábua rasa dos impactos explosivos que o corte abrupto de financiamento público inevitavelmente causaria no relacionamento entre o Estado central e as comunidades autônomas, é prova de uma total irresponsabilidade política. Em Espanha como em Portugal ou na Grécia, o pirómano berlinense e os seus agentes locais deitaram fogo em todos os equilíbrios sociais e pouco lhes importa se assim se libertarem os demônios mais indesejáveis – tudo deve ser imolado no altar da deusa austeridade.

Visto da Catalunha

"O comboio catalão desliza demasiado rápido para se poder parar"

Na Catalunha, a hipótese de separação desta região de Espanha não é vista necessariamente como uma catástrofe, tal como sublinha o editorialista Fernando Ónega no diário de Barcelona *La Vanguardia*:

Quando um parlamento se revolta e exige uma consulta popular para iniciar a transição nacional e o governo do Estado anuncia a sua intenção de impedir, estão criadas as bases de um conflito. E acrescento: quando os jornais na Catalunha falam de direito democrático e as agitadas correntes de opinião de Madrid falam em uma "atitude louca [do governador da Catalunha, Artur] Mas", o conflito não se limita aos políticos, mas já contagiou a sociedade.

A questão é pois conduzir a transição evitando a colisão frontal entre os dois comboios. […] Com este cenário, o senhor Mas compromete-se a efetuar o referendo, embora [o primeiro-ministro Mariano] Rajoy o não autorize; e

nesse momento, o exercício da democracia transformar-se-á em um desafio. Num braço de ferro. E que ninguém tenha dúvidas em Madrid: é impossível, ou muito difícil, fazer marcha atrás. […] O que não sei é se será demasiado tarde. O comboio catalão desliza demasiado rápido para se poder parar.

Matéria disponível em: http://www.presseurop.eu/pt/content/article/2798501-o-modelo-reduzido-da-implosao-europeia Acessado em 7/01/2013, às 11:23.

Independência futebolística catalã e suas contradições

Manifestação nacionalista catalã em Barcelona

02/01/2013 às 17:04, por [Ubiratan Leal]

Cresce na Catalunha o movimento de separação definitiva do resto da Espanha. Jogos do Barcelona se transformaram em espaço para diversas manifestações independentistas. E aumenta a sensação de que é o movimento natural e justo para um povo poder ter sua autonomia, sua seleção nacional de futebol e seu campeonato. Seu campeonato? Será?

Há muitas contradições e muitos mitos em torno do separatismo catalão. A imagem que chega ao Brasil é a das manifestações na rua e a da torcida dos jogos contra o Real Madrid, mas é ingenuidade achar que toda a Catalunha se manifesta ali. E, convenhamos, para muita gente que vê de fora, soa simpática a causa de uma região que foi oprimida por décadas e agora quer mandar em si própria. É fácil querer acreditar naquilo.

Opinião pública

Demonstrações públicas muitas vezes crescem de acordo com o embalo, o momento. Em um Barcelona x Real Madrid, mostrar-se pró-Catalunha não é apenas uma manifestação política, é um modo de intimidar o time rival para tentar um resultado positivo no futebol. Até porque a torcida do Barcelona é esmagadora maioria na Catalunha, mas muitos deles não são tão partidários da independência como parecem. Uma coisa é o que ocorre no estádio, outra é no momento de pensar de verdade na política.

O apoio à independência não é tão grande quanto parece na Catalunha. Dos grandes jornais que realizaram pesquisa sobre o tema em setembro (época em que a crise econômica bateu forte na região), apenas o La Vanguardia (com sede em Barcelona e de bom nível editorial, mas considerado nacionalista) dá vantagem significativa aos separatistas: 84% dos catalães são favoráveis a um referendo e 55% disseram que votariam a favor da separação (33,5% seriam contra).

Segundo uma pesquisa do El País (um dos melhores jornais do mundo) realizada em setembro de 2012, 43% dos catalães querem a independência e 41% preferem seguir como parte da Espanha. Empate técnico. Neste mesmo levantamento, 57% dos catalães consideram que a situação econômica da região não é tão grave e é possível chegar a um "acordo de convivência" com o resto da Espanha. E 49% acreditam que Artur Mas, presidente da Catalunha, realizou comícios de teor nacionalista para desviar os focos de sua administração desastrosa.

O jornal La Razón tem números ainda menos contundentes. De acordo com uma pesquisa, também realizada em setembro, 59,4% dos catalães consideram que, diante da grave situação econômica da região, não é o momento de discutir a independência da Catalunha. Aliás, 39,9% dos entrevistados chamaram o discurso separatista de Mas de "irresponsável".

Dá para entender porque tantos catalães não acham ruim seguir com os espanhois. Ainda que a Catalunha seja uma das regiões mais ricas da Espanha, parte dessa condição se deve ao fato de ela fazer parte de um país maior, em que outras regiões consomem o que ela produz. Uma tentativa de independência poderia isolar os catalães, que dependeriam da reação da Espanha para várias coisas, como entrada de seus produtos no antigo país e aceitação na União Europeia.

O futebol

O modo como o futebol, e sobretudo o Barcelona, foi usado por pessoas ligadas a grupos políticos nacionalistas é notório. Joan Laporta usou o período como presidente blaugrana para projetar sua imagem como líder do catalanismo. Em 2010, logo após deixar o clube, o advogado fundou o partido Democràcia Catalana, que tem quatro cadeiras entre as 135 do parlamento da região. [...]

Por isso, talvez a solução mais adequada, sem preconceito ou ideias distorcidas para cada lado, seja seguir os 57% dos entrevistados pelo El País que acham possível chegar a um "acordo de convivência" com o resto da Espanha.

- Matéria completa disponível em: http://trivela.uol.com.br/blog/ubiratanices/independencia-futebolistica-catala-e-suas-contradicoes/ Acessado em 7/01/2013, às 11:27.

Aspectos pedagógicos

Após a projeção e a leitura com a turma da matéria selecionada para abordar a luta catalã pela independência, você poderá, entre outras possibilidades, levantar questões que já foram abordadas em seções anteriores, o que reforçará o conteúdo estudado, como:

- A diferença entre Nação e Estado. O que é, afinal, ser uma nação?
- Quais elementos definem a identidade de uma Nação? Quais elementos definem a identidade catalã? (Aqui você poderá estimular os alunos a traçarem uma comparação com a formação da identidade brasileira já discutida na seção 1 deste módulo)
- Como a questão da nacionalidade se desenvolveu na Catalunha? Por que os catalães lutam por independência?

Avaliação

Lutas pela emancipação política: ontem e hoje

Tipo de atividade:
Lutas pela Independência no Brasil: Inconfidência Mineira e Conjuração Baiana

Material necessário:
Computador com acesso a internet ou uma Biblioteca

Divisão da turma:

Duplas – uma dupla por computador

Aspectos operacionais

Solicitar que, em dupla, os alunos façam uma pesquisa e tracem aspectos de comparação através de pesquisa na internet:

Comparar os movimentos emancipatórios da época da Inconfidência Mineira e da Conjuração Baiana.

Identificar os grupos sociais que participam dessas reivindicações por independência.

Identificar o resultado de cada uma dessas reivindicações.

Qual a noção de liberdade presente em cada uma dessas manifestações?

Aspectos pedagógicos

Depois da pesquisa, você poderá pedir que os grupos façam uma tabela comparativa dividida em colunas (Inconfidência Mineira, Conjuração Baiana). Os alunos deverão preenchê-la através de pesquisa na internet, livro e/ ou caderno.

	Inconfidência Mineira	Conjuração Baiana
Período histórico / tempo de duração		
Principais líderes		
Principais ideias		
Principais símbolos da luta		
Grupos sociais que participam		
Objetivo político		
Resultado político		

Resolvendo ENEM

Tipo de atividade:

Questões objetivas

Material necessário:

Questões do ENEM impressas ou projetadas.

Aspectos operacionais

Os alunos resolverão as questões individualmente, por escrito.

Aspectos pedagógicos

Você comentará todas as opções, observando porque aquela alternativa está correta ou não, possibilitando ao aluno observar as suas próprias anotações, bem como as que ele deixou de registrar. Você poderá abrir espaço para comentários dos alunos sobre as questões.

Questão 60 - prova branca

(ENEM-2001) Os textos referem-se à integração do índio à chamada civilização brasileira.

I – "Mais uma vez, nós, os povos indígenas, somos vítimas de um pensamento que separa e que tenta nos eliminar cultural, social e até fisicamente. A justificativa é a de que somos apenas 250 mil pessoas e o Brasil não pode suportar esse ônus. (...) É preciso congelar essas idéias colonizadoras, porque elas são irreais e hipócritas e também genocidas. (...) Nós, índios, queremos falar, mas queremos ser escutados na nossa língua, nos nossos costumes."

Marcos Terena, presidente do Comitê Intertribal Articulador dos Direitos Indígenas na ONU e fundador das Nações Indígenas, Folha de S. Paulo, 31 de agosto de 1994.

II – "O Brasil não terá índios no final do século XXI (...) E por que isso? Pela razão muito simples que consiste no fato de o índio brasileiro não ser distinto das demais comunidades primitivas que existiram no mundo. A história não é outra coisa senão um processo civilizatório, que conduz o homem, por conta própria ou por difusão da cultura, a passar do paleolítico ao neolítico e do neolítico a um estágio civilizatório."

Hélio Jaguaribe, cientista político, Folha de S. Paulo, 2 de setembro de 1994.

Pode-se afirmar, segundo os textos, que:

(A) tanto Terena quanto Jaguaribe propõem idéias inadequadas, pois o primeiro deseja a aculturação feita pela "civilização branca", e o segundo, o confinamento de tribos.

(B) Terena quer transformar o Brasil numa terra só de índios, pois pretende mudar até mesmo a língua do país, enquanto a idéia de Jaguaribe é anticonstitucional, pois fere o direito à identidade cultural dos índios.

(C) Terena compreende que a melhor solução é que os brancos aprendam a língua tupi para entender melhor o que dizem os índios. Jaguaribe é de opinião que, até o final do século XXI, seja feita uma limpeza étnica no Brasil.

(D) Terena defende que a sociedade brasileira deve respeitar a cultura dos índios e Jaguaribe acredita na inevitabilidade do processo de aculturação dos índios e de sua incorporação à sociedade brasileira.

(E) Terena propõe que a integração indígena deve ser lenta, gradativa e progressiva, e Jaguaribe propõe que essa integração resulte de decisão autônoma das comunidades indígenas.

Resposta D

Seção 4
O Brasil Imperial

Páginas no material do aluno
177 a 181

Fazer-se brasileiro? A construção social do Estado brasileiro e da identidade nacional

Tipo de atividade:
Análise de fontes escritas

Material necessário:
Recursos multimídia (*datashow*) ou material impresso reproduzido, quadro branco e pincel

Divisão da turma:
A turma poderá ser dividida em grupos de três a cinco alunos

Tempo estimado: 60 minutos

Aspectos operacionais

O professor deverá apresentar para os grupos, os materiais impressos sugeridos. E em seguida, propor que cada grupo identifique na constituição de 1824, os pontos apresentados no texto "Os designativos de cor após a constituição de 1824" de Iara de Oliveira Maia.

Aspectos pedagógicos

Dentre outras possibilidades sugerimos que os alunos observem nos textos os seguintes tópicos:

1. A questão da cidadania

A Constituição jurada em 25 de março de 1824 na catedral do Rio de Janeiro se destacou, dentre outros

fatores, ao revogar o dispositivo colonial da "mancha de sangue" contra os afrodescendentes, considerando cidadãos brasileiros todos os homens livres nascidos no Brasil.

Dos Cidadãos Brazileiros.
Art. 6. São Cidadãos Brazileiros
I. Os que no Brazil tiverem nascido, quer sejam ingenuos, ou libertos, ainda que o pai seja estrangeiro, uma vez que este não resida por serviço de sua Nação.

2. A naturalização dos estrangeiros

Vale dizer, que também considerou como brasileiros, os portugueses que tivessem permanecido no país após a Independência e que tivessem aderido à "causa do Brasil", e os estrangeiros naturalizados. Desta forma, estavam excluídos do direito de ser cidadão brasileiro, os escravos e os libertos africanos.

IV. Todos os nascidos em Portugal, e suas Possessões, que sendo já residentes no Brazil na época, em que se proclamou a Independencia nas Provincias, onde habitavam, adheriram á esta expressa, ou tacitamente pela continuação da sua residência.

3. A questão do voto

(...) Contudo, de acordo com Hebe Mattos, a igualdade de direitos reconhecida pela Constituição, não foi estendida a todos os cidadãos, uma vez que estes foram diferenciados a partir de direitos políticos por meio de critérios censitários entre: cidadãos passivos e cidadãos ativos. Ou seja, possuíam acesso a todos os direitos apenas aqueles que tivessem renda suficiente para participar diretamente do jogo eleitoral. (...).

Caso o professor considere pertinente, poderá também apresentar estas questões na atual Constituição brasileira, solicitando aos grupos que apontem as diferenças e semelhanças entre as duas Constituições apresentadas, no caso a de 1824 e a de 1988.

TEXTO 1

Os designativos de cor após a constituição de 1824: Mariana (1824-1850). Por: Iara de Oliveira Maia. Disponível em: http://www.seminariojals.ufop.br/iara_de_oliveira_maia.pdf (Acesso em: 07/01/2013, 11h).

A Constituição Imperial de 1824, outorgada por D. Pedro I, ficou em vigor durante todo o período imperial até ser substituída em 1891 pela primeira constituição republicana. Aquela Constituição, de acordo com alguns autores, estabeleceu as bases da estrutura política e do funcionamento do Império brasileiro e de suas principais instituições. A Constituição jurada em 25 de março de 1824 na catedral do Rio de Janeiro se destacou, dentre outros fatores, ao revogar o dispositivo colonial da "mancha de sangue" contra os afrodescendentes, considerando cidadãos brasileiros todos os homens livres nascidos no Brasil. Vale dizer, que também considerou como brasileiros, os portugueses que tivessem permanecido no país após a Independência e que tivessem aderido à "causa do Brasil", e os estrangeiros naturalizados. Desta forma, estavam excluídos do direito de ser cidadão brasileiro, os escravos e os libertos africanos. Contudo, de acordo com Hebe Mattos, a igualdade de direitos reconhecida pela Constituição, não foi estendida a todos os cidadãos, uma vez que estes foram diferenciados a partir de direitos políticos por meio de critérios censitários entre: cidadãos passivos e cidadãos ativos. Ou seja, possuíam acesso a todos os direitos apenas aqueles que tivessem renda suficiente para participar diretamente do jogo eleitoral. (...). Deste modo, a definição de cidadania inscrita na Constituição de 1824, deu suporte considerável à escravidão no Império do Brasil não apenas por separar os negros e mulatos, nascidos em território nacional, dos africanos, mas também por fornecer argumentos para a manutenção do tráfico negreiro. Assim, se legitimavam as hierarquias sociais e raciais no Brasil, baseadas na escravidão.

TEXTO 2

Constituiçãode1824.Disponívelem:http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao24.htm (Acesso em: 04/01/2013, 16h00).

Presidência da República
Casa Civil
Subchefia para Assuntos Jurídicos
CONSTITUICÃO POLITICA DO IMPERIO DO BRAZIL (DE 25 DE MARÇO DE 1824)
EM NOME DA SANTISSIMA TRINDADE.

TITULO 1º

Do Imperio do Brazil, seu Territorio, Governo, Dynastia, e Religião.

Art. 1. O IMPERIO do Brazil é a associação Politica de todos os Cidadãos Brazileiros. Elles formam uma Nação livre, e independente, que não admitte com qualquer outra laço algum de união, ou federação, que se opponha á sua Independencia.

(...).

TITULO 2º

Dos Cidadãos Brazileiros.

Art. 6. São Cidadãos Brazileiros

I. Os que no Brazil tiverem nascido, quer sejam ingenuos, ou libertos, ainda que o pai seja estrangeiro, uma vez que este não resida por serviço de sua Nação.

(...).

IV. Todos os nascidos em Portugal, e suas Possessões, que sendo já residentes no Brazil na época, em que se proclamou a Independencia nas Provincias, onde habitavam, adheriram á esta expressa, ou tacitamente pela continuação da sua residencia.

V. Os estrangeiros naturalisados, qualquer que seja a sua Religião. A Lei determinará as qualidades precisas, para se obter Carta de naturalisação.

Art. 7. Perde os Direitos de Cidadão Brazileiro

I. O que se nataralisar em paiz estrangeiro.

II. O que sem licença do Imperador aceitar Emprego, Pensão, ou Condecoração de qualquer Governo Estrangeiro.

III. O que for banido por Sentença.

Art. 8. Suspende-so o exercicio dos Direitos Politicos

I. Por incapacidade physica, ou moral.

II. Por Sentença condemnatoria a prisão, ou degredo, emquanto durarem os seus effeitos.

TITULO 3º

CAPITULO VI.

Das Eleições.

Art. 91. Têm voto nestas Eleições primarias

I. Os Cidadãos Brazileiros, que estão no gozo de seus direitos politicos.

II. Os Estrangeiros naturalisados.

Art. 92. São excluidos de votar nas Assembléas Parochiaes.

I. Os menores de vinte e cinco annos, nos quaes se não comprehendem os casados, e Officiaes Militares, que forem maiores de vinte e um annos, os Bachares Formados, e Clerigos de Ordens Sacras.

(...).

III. Os criados de servir, em cuja classe não entram os Guardalivros, e primeiros caixeiros das casas de commercio, os Criados da Casa Imperial, que não forem de galão branco, e os administradores das fazendas ruraes, e fabricas.

IV. Os Religiosos, e quaesquer, que vivam em Communidade claustral.

V. Os que não tiverem de renda liquida annual cem mil réis por bens de raiz, industria, commercio, ou Empregos.

(...).

Art. 94. Podem ser Eleitores, e votar na eleição dos Deputados, Senadores, e Membros dos Conselhos de Provincia todos, os que podem votar na Assembléa Parochial. Exceptuam-se

I. Os que não tiverem de renda liquida annual duzentos mil réis por bens de raiz, industria, commercio, ou emprego.

II. Os Libertos.

III. Os criminosos pronunciados em queréla, ou devassa.

Art. 95. Todos os que podem ser Eleitores, abeis para serem nomeados Deputados. Exceptuam-se

I. Os que não tiverem quatrocentos mil réis de renda liquida, na fórma dos Arts. 92 e 94.

II. Os Estrangeiros naturalisados.

III. Os que não professarem a Religião do Estado.

(...).

TITULO 8º

Das Disposições Geraes, e Garantias dos Direitos Civis, e Politicos dos Cidadãos Brazileiros.

Art. 179. A inviolabilidade dos Direitos Civis, e Politicos dos Cidadãos Brazileiros, que tem por base a liberdade, a segurança individual, e a propriedade, é garantida pela Constituição do Imperio, pela maneira seguinte.

I. Nenhum Cidadão póde ser obrigado a fazer, ou deixar de fazer alguma cousa, senão em virtude da Lei.

IV. Todos podem communicar os seus pensamentos, por palavras, escriptos, e publical-os pela Imprensa, sem dependencia de censura; com tanto que hajam de responder pelos abusos, que commetterem no exercicio deste Direito, nos casos, e pela fórma, que a Lei determinar.

V. Ninguem póde ser perseguido por motivo de Religião, uma vez que respeite a do Estado, e não offenda a Moral Publica.

(...).

VII. Todo o Cidadão tem em sua casa um asylo inviolavel. De noite não se poderá entrar nella, senão por seu consentimento, ou para o defender de incendio, ou inundação; e de dia só será franqueada a sua entrada nos casos, e pela maneira, que a Lei determinar.

VIII. Ninguem poderá ser preso sem culpa formada, excepto nos casos declarados na Lei; e nestes dentro de vinte e quatro horas contadas da entrada na prisão, sendo em Cidades, Villas, ou outras Povoações proximas aos logares da residencia do Juiz; e nos logares remotos dentro de um prazo razoavel, que a Lei marcará, attenta a extensão do territorio, o Juiz por uma Nota, por elle assignada, fará constar ao Réo o motivo da prisão, os nomes do seu accusador, e os das testermunhas, havendo-as.

IX. Ainda com culpa formada, ninguem será conduzido á prisão, ou nella conservado estando já preso, se prestar fiança idonea, nos casos, que a Lei a admitte: e em geral nos crimes, que não tiverem maior pena, do que a de seis mezes de prisão, ou desterro para fóra da Comarca, poderá o Réo livrar-se solto.

X. A' excepção de flagrante delicto, a prisão não póde ser executada, senão por ordem escripta da Autoridade legitima. Se esta fôr arbitraria, o Juiz, que a deu, e quem a tiver requerido serão punidos com as penas, que a Lei determinar.

(...).

XXIV. Nenhum genero de trabalho, de cultura, industria, ou commercio póde ser prohibido, uma vez que não se opponha aos costumes publicos, á segurança, e saude dos Cidadãos.

(...).

XXX. Todo o Cidadão poderá apresentar por escripto ao Poder Legislativo, e ao Executivo reclamações, queixas, ou petições, e até expôr qualquer infracção da Constituição, requerendo perante a competente Auctoridade a effectiva responsabilidade dos infractores.

(...).

XXXII. A Instrucção primaria, e gratuita a todos os Cidadãos.

(...).

TEXTO 3

CAPITULO VI.

Das Eleições.

Art. 91. Têm voto nestas Eleições primarias

(...).

V. Os que não tiverem de renda liquida annual cem mil réis por bens de raiz, industria, commercio, ou Empregos.

Em 1988:

CAPÍTULO III

DA NACIONALIDADE

Art. 12. São brasileiros:

I - natos:

a) os nascidos na República Federativa do Brasil, ainda que de pais estrangeiros, desde que estes não estejam a serviço de seu país;

b) os nascidos no estrangeiro, de pai brasileiro ou mãe brasileira, desde que qualquer deles esteja a serviço da República Federativa do Brasil;

c) os nascidos no estrangeiro de pai brasileiro ou de mãe brasileira, desde que sejam registrados em repartição brasileira competente ou venham a residir na República Federativa do Brasil e optem, em qualquer tempo, depois de atingida a maioridade, pela nacionalidade brasileira; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 54, de 2007)

II - naturalizados:

a) os que, na forma da lei, adquiram a nacionalidade brasileira, exigidas aos originários de países de língua portuguesa apenas residência por um ano ininterrupto e idoneidade moral;

b) os estrangeiros de qualquer nacionalidade, residentes na República Federativa do Brasil há mais de quinze anos ininterruptos e sem condenação penal, desde que requeiram a nacionalidade brasileira. (Redação dada pela Emenda Constitucional de Revisão nº 3, de 1994)

§ 1º Aos portugueses com residência permanente no País, se houver reciprocidade em favor de brasileiros, serão atribuídos os direitos inerentes ao brasileiro, salvo os casos previstos nesta Constituição. (Redação dada pela Emenda Constitucional de Revisão nº 3, de 1994)

CAPÍTULO IV

DOS DIREITOS POLÍTICOS

Art. 14. A soberania popular será exercida pelo sufrágio universal e pelo voto direto e secreto, com valor igual para todos, e, nos termos da lei, mediante:

I - plebiscito;

II - referendo;

III - iniciativa popular.

§ 1º - O alistamento eleitoral e o voto são:

I - obrigatórios para os maiores de dezoito anos;

II - facultativos para:

a) os analfabetos;

b) os maiores de setenta anos;

c) os maiores de dezesseis e menores de dezoito anos.

§ 2º - Não podem alistar-se como eleitores os estrangeiros e, durante o período do serviço militar obrigatório, os conscritos.

§ 3º - São condições de elegibilidade, na forma da lei:

I - a nacionalidade brasileira;

II - o pleno exercício dos direitos políticos;

III - o alistamento eleitoral;

IV - o domicílio eleitoral na circunscrição;

V - a filiação partidária;

§ 4º - São inelegíveis os inalistáveis e os analfabetos.

Constituição de 1988. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm Acessado em 05/12/2012, às 03h07min.

Relações de trabalho escravo e conflitos políticos no Brasil Império: Quantas identidades cabem em um projeto de Nação?

Tipo de atividade:

Análise de fontes escritas

Material necessário:

Os textos deverão ser impressos e compartilhados com os alunos; Quadro branco e pincel.

Aspectos operacionais

O professor deverá compartilhar os textos, referentes a cada temática com cada um dos grupos, e sistematizar as questões principais que definem cada movimento social. Há saber: a Cabanagem, a Sabinada, a Balaiada e a Revolução Farroupilha.

Juntamente com o professor, os alunos deverão construir um quadro comparativo onde seja possível estabelecer as relações de proximidade e diferenças entre um movimento e outro. Cada equipe ficará responsável pela leitura do material referente a cada uma das Revoltas.

Aspectos pedagógicos

A partir de textos impressos, o professor poderá refletir sobre os movimentos sociais revoltosos que demarcaram o processo de constituição da monarquia brasileira. Além disso, poderá alertar os alunos sobre movimentos sociais, a importância e o poder de organização das classes populares.

TEXTO 1

Cabanagem (1835-1840):

1.1. Comércio corrente: O regatão do século XIX abastecia ribeirinhos da Amazônia. De quebra, dava guarida a escravos fugidos. Por Siméia de Nazaré Lopes. In: *Revista de História da Biblioteca Nacional*. Disponível em: http://www.revistadehistoria.com.br/secao/artigos-revista/comercio-corrente (Acesso em 05/01/2012, 10h).

> Perfurações de bala nas paredes das construções em Belém e plantações abandonadas compunham um cenário desolador na província do Pará. Eram as marcas da Cabanagem (1835-1840), revolta popular que abalou as atividades comerciais e a vida social tanto na cidade como no campo, testemunhadas pelo naturalista inglês Henry Walter Bates (1825-1892) em visita ao Brasil em 1848. Diante do panorama sombrio, a economia local tratava de se reerguer. A recuperação veio de um lugar bastante familiar para a população ribeirinha: as águas da Amazônia. Rios, igarapés e lagos eram locais de trabalho de vendedores itinerantes que realizavam um pequeno comércio, o chamado regatão. Canoas e outros tipos de embarcação tornaram-se verdadeiros armazéns flutuantes, levando os mais variados produtos para moradores ribeirinhos. As mercadorias chegavam pelos rios da região, como Acará, Anajás, Moju, Capim, Guamá, Maguari, Tocantins e Xingu. A população do interior dependia desses pequenos comerciantes, que se abasteciam nos portos das cidades fluviais e faziam chegar às povoações remotas um pouco de tudo. Tecidos, bebidas, ferragens, cereais, paneiros (cestos) de farinha, quinino – remédio para tratar malária – são apenas alguns exemplos do que era vendido. (...).

1.2. Cabanagem, cidadania e identidade revolucionária:o problema do patriotismo na Amazônia entre 1835 e 1840. Por: Magda Ricci. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/tem/v11n22/v11n22a02.pdf (Acesso em: 05/01/2013, 13h20min).

> A revolução social dos cabanos que explodiu em Belém do Pará, em 1835, deixou mais de 30 mil mortos e uma população local que só voltou a crescer significativamente em 1860. Este movimento matou mestiços, índios e africanos pobres ou escravos, mas também dizimou boa parte da elite da Amazônia. O principal alvo dos cabanos era os brancos, especialmente os portugueses mais abastados. A grandiosidade desta revolução extrapola o número e a diversidade das pessoas envolvidas. Ela também abarcou um território

> muito amplo. Nascida em Belém do Pará, a revolução cabana avançou pelos rios amazônicos e pelo mar Atlântico, atingindo os quatro cantos de uma ampla região. Chegou até as fronteiras do Brasil central e ainda se aproximou do litoral norte e nordeste. Gerou distúrbios internacionais na América caribenha, intensificando um importante tráfico de ideias e de pessoas. (...). Toda a chacina populacional da Cabanagem, entre 1835 e 1840, deixou um trauma local e um vazio de explicações. Só depois de 1865 este movimento começou a ser estudado de forma mais sistemática. (...).

Questões a serem observadas: As relações do homem com a terra, com os rios, e perceber as distinções com os projetos políticos dos centros urbanos. Os conflitos com o Estado, demarcados a partir das tarifações que incidiam sobre as práticas comerciais.

Questões a serem levantadas pelo professor: Até que ponto o processo de modernização interfere nas relações do homem com a terra, do homem com o coletivo?

Texto 2

Sabinada (1837-1838):

1.3. A república suicida: A controversa República Bahiense mantinha laços estreitos com a monarquia. Por: Hendrik Kraay. In: Revista de História da Biblioteca Nacional. Disponível em: http://www.revistadehistoria.com.br/secao/artigos/a-republica-suicida (Acesso em: 05/01/2012, 10h10min).

> Durante uma reunião tumultuada no dia 7 de novembro de 1837, a Câmara Municipal da cidade do Salvador declarou a Bahia "inteira e perfeitamente desligada do governo denominado central do Rio de Janeiro". Foi o começo da Sabinada, uma efêmera experiência republicana que durou somente quatro meses. Os rebeldes militares e civis que tomaram a cidade e expulsaram o governo provincial pareciam ser republicanos. Prometeram convocar uma assembleia constituinte e elegeram um presidente e um vice-presidente. (...). Nas suas proclamações, o governo rebelde queixava-se da preponderância política do Rio de Janeiro, batia na tecla da lusofobia e enfatizava seu amor à ordem. Prometia proteger a propriedade privada, a escravidão, a lei, a monarquia e o altar. As proclamações terminavam com vivas à Igreja, ao jovem imperador, à independência baiana (durante a menoridade), à liberdade, à liberdade da Bahia e às tropas heróicas. (...).A independência temporária durou pouco mais de quatro meses. Assediados pelas tropas imperiais, os rebeldes não conseguiram resistir. A derrota foi um massacre. Mais de mil rebeldes – em sua maioria homens de cor – morreram contra apenas quarenta soldados legalistas nos três dias de combate em março. (...).

1.4. Sabinadas. Por: Daniel Afonso da Silva. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/ea/v22n63/v22n63a24.pdf (Acesso em: 05/01/2013, 13h40min).

> No plano revolucionário apresentado pelos rebeldes no dia 7 de novembro, constava a seguinte determinação: 'A província da Bahia fica inteira e perfeitamente desligada do governo denominado central do Rio de Janeiro". Quatro dias depois, dia 11, essa determinação sofreu reparo que propunha a necessidade de "considerar-se a Independência somente até a maioridade do Imperador o Sr. D. Pedro 2º". (...). No "Plano e Fim Revolucionário" – documento encontrado na matula de Francisco Sabino quando preso no dia 22 de março de 1838, sete dias após o fim da revolta separatista baiana – constava a seguinte advertência: "Esta Província deve se por a salvo dos golpes do partido e facção aristocrática-portuguesa". Se essa premissa compunha o ideário dos revolucionários baianos de 1837, o que é quase indubitável, o elemento principal da revolta era contestar, aniquilar a estrutura de dominação do passado, o vício que se fazia presente na Bahia e obstruía a perpetuação da "virtude". A via pela qual isso iria se processar – fosse republicana, separatista, antimonarquista, federalista, unionista, nacional e imperialista – poderia até ser assunto expressivo. Mas não era o essencial. Observe-se que, quando o movimento se viu esgotado, o general Sérgio José Velloso, comandante em chefe das forças revolucionárias e responsável pela rendição do grupo, expressou isso com muita clareza ao informar que os rebeldes se entregavam para "evitar de uma vez o derramamento de

> sangue brasileiro". Ou seja, os rebeldes se consideravam brasileiros e virtuosos e desejavam a contemplação plena dessa sua condição que a recorrência do passado, leia-se o "partido e facção aristocrática-portuguesa", obstava concretizar. Reconstituir a revolta baiana por um diapasão sedento de mais história, certamente, ajudará a preencher o vazio de História que acomete a sua explicação e a conferir maior inteligibilidade às histórias da Bahia e do Brasil do período.

Questões a serem observadas: As relações de proximidade entre as diversas rebeliões populares surgidas ao longo do Império brasileiro. Perceber o lugar dos "homens de cor" no processo constitutivo da Nação brasileira, e as desigualdades sociais afirmadas como condição de existência do regime monárquico.

Questões a serem levantadas pelo professor: O que impulsionava projetos alternativos de Independência? Quais imagens de povo e Nação eram projetadas por grupos outros que não os representantes do poder monárquico? De que forma, conhecer a história dos movimentos de revolta do Brasil imperial nos ajuda a pensar o nosso presente?

Texto 3

Balaiada (1838-1841):

1.5. A balaiada. Por: Marcos Alberto Ricardo. Disponível em: http://www.historianet.com.br/conteudo/default.aspx?codigo=206 (Acesso em: 05/01/2013, 10h30min).

> A "revolta dos balaios" – ocorrida no Maranhão durante o período de 1830 a 1841 – resultou em mais uma manifestação do processo de crise por que passava a sociedade brasileira durante o período regencial. Na época do movimento, a província contava com aproximadamente 200 mil homens, dos quais 90.000 eram escravos e outra grande parte formada de sertanejos ligados à lavoura ou à pecuária. Herdando uma estrutura social gerada, em fins da época colonial na produção do algodão, a região encontrava-se, nesse momento, econômica e socialmente instável. A produção algodoeira, fundando-se apenas em razão de condições internacionais - guerra de Independência dos Estados Unidos, Revolução Industrial etc. –, declinou paralelamente ao desaparecimento dos acontecimentos externos favoráveis à economia exportadora.

1.6. Balaiada: a guerrilha sertaneja. Por: Claudete Maria Miranda Dias. Disponível em: http://r1.ufrrj.br/esa/art/199511-073-088.pdf (Acesso em: 05/01/2013, 14h).

> A Balaiada foi um movimento social ocorrido no Piauí, Maranhão e Ceará, do final de 1838 a fins de 1841. De um lado, grandes proprietários de terra e de escravos, autoridades provinciais e comerciantes; de outro, vaqueiros, artesãos, lavradores, escravos e pequenos fazendeiros (mestiços, mulatos, sertanejos, índios e negros) sem direito à cidadania e acesso à propriedade da terra, dominados e explorados por governos clientelistas e autoritários formados pelas oligarquias locais que ascenderam ao poder político com a "proclamação da independência" do país. (...).O período que vai de 1831 a 1840-41, conhecido como Regencial, é marcado pela deposição de D. Pedro I e por forte instabilidade política nas Províncias. Considerado pelo historiador Caio Prado Jr. como uma etapa da evolução do movimento pela Independência, ele marca também a organização do Estado Nacional: "a superestrutura política do Brasil Colônia já não correspondendo ao estado das forças produtivas e à infraestrutura econômica do país, se rompe, para dar lugar a outras formas mais adequadas às novas condições econômicas capazes de conter sua evolução" (PRADO JR., 1979: 47). No Grão-Pará, Piauí, Maranhão, Pernambuco, Bahia, Rio Grande do Sul, ocorreram insurreições, rebeliões e revoltas, algumas caracterizadas como revoluções. Todas violentamente reprimidas, passando para a história como Cabanagem, Balaiada, Cabanada, Sabinada e Farrapos. Embora com características e objetivos até hoje pouco estudados, esses diferentes movimentos quase sempre tiveram participação popular.

Questões a serem observadas: As interferências de acontecimentos internacionais no cenário político e econômico brasileiro.

Questões a serem levantadas pelo professor: É possível, quando nos dedicamos à compreensão do processo de formação do Estado brasileiro e da identidade nacional, falarmos em unidade? Os projetos políticos de conformação da ordem social para a construção da Nação são harmoniosamente realizados? O que significa ser cidadão no Brasil Imperial? As relações autoritárias do Estado do século XIX deixam de existir quando o Brasil legitima-se enquanto República?

Texto 4

Revolução Farroupilha (1835-1845):

1.7. A invenção dos "gaúchos": Restrita a uma elite da região de fronteira, a Revolução Farroupilha pode explicar a construção da identidade rio-grandense. Por: Carla Menegat. Disponível em: http://www.revistadehistoria.com.br/secao/educacao/a-invencao-dos-gauchos (Acesso em: 05/01/2013, 10h45min).

> O conflito – ocorrido na então província de São Pedro do Rio Grande do Sul entre 20 de setembro de 1835 e 1º de março de 1845 – é tratado habitualmente como uma das muitas revoltas do período regencial do Império do Brasil (1831-1840). Abordar sua especificidade em sala de aula pode ajudar os alunos a diferenciar o discurso contemporâneo à Farroupilha daquele construído posteriormente, questionando versões simplificadoras sobre o tema. (...). Líderes famosos, homenageados com nomes de praças e ruas, tinham origem longínqua, como os italianos Giuseppe Garibaldi, Luigi Rossetti e Lívio Zambeccari, o mineiro Domingos José de Almeida e o fluminense José Mariano de Mattos. (...).O suposto abolicionismo farroupilha relacionava-se com a prática corrente, na região da Bacia do Rio da Prata, de libertar escravos homens, em idade para servir em campo de batalha, como soldados de Infantaria. Tal artifício foi empregado no famoso corpo dos Lanceiros Negros, cujo fim trágico – derrotados na Batalha de Porongos (1844) pelas tropas imperiais, com cerca de 100 homens mortos e mais de 300 prisioneiros – ainda é um episódio nebuloso. Documentos indicam que o massacre foi acertado entre o líder farroupilha David Canabarro e o então barão de Caxias, comandante das tropas imperiais durante o período em que os farroupilhas já se encontravam extremamente enfraquecidos e foi possível ao Império propor negociação para o fim do conflito. A principal motivação teria sido o medo do governo central de que os libertos inspirassem rebeliões escravas ou movimentos abolicionistas país afora. Outra questão pouco abordada, importante para uma compreensão menos simplista da revolta, são as reclamações dos farrapos relacionadas à política de defesa. Os rio-grandenses estavam empenhados na defesa das fronteiras desde antes da independência e tinham composto o grosso das tropas que haviam empunhado armas pelo Império na Guerra da Cisplatina (1825-1828). A perda do território do atual Uruguai teve repercussões morais e econômicas na elite ligada às armas no Rio Grande do Sul. Durante a guerra, o comando militar foi entregue a oficiais de fora da província, que desconheciam as peculiaridades que a geografia local impunha às artes bélicas. O tipo de guerra travado em campo aberto com cavalaria ligeira era ignorado pelos comandantes nomeados pelo imperador, em geral treinados na Europa e acostumados aos cercos prolongados. A nomeação desses militares em detrimento dos comandantes locais criara um atrito entre o centro do Império e a província periférica. Além disso, as pastagens perdidas para o território vizinho frustravam os planos econômicos da elite local. Estudar a revolta dos farrapos é problematizar a forma como se arranjavam os interesses regionais dentro de um país de proporções continentais.

1.8. História e memória da Revolução Farroupilha: breve genealogia do mito. Por: Jocelito Zalla e Carla Menegat. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/rbh/v31n62/a05v31n62.pdf (Acesso em: 05/01/2013, 14h25min).

> A Revolução Farroupilha (1835-1845) se configurou, historicamente, como evento emblemático da memória pública no Rio Grande do Sul. Seus lances de batalha são, ainda hoje, narrados em tom épico, e seus protagonistas transformados em heróis da 'pequena' e da 'grande' pátria, ora pela suposta resistência à opressão do centro político e econômico do Brasil, ora pela também hipotética aspiração à liberalização e 'republicanização' do país, o que incorre na afirmação de seu caráter nacionalista. Em ambos os sentidos,

como mito, a revolta tem sido matriz para discursos políticos, debates historiográficos, criações artísticas e projetos identitários. (...). A reintegração dos revoltosos à vida política do Império seria tão difícil quanto necessária. O próprio desenvolvimento das batalhas mostrou ao Império que não havia peritos maiores no terreno que os comandantes militares treinados na região, e um contingente considerável deles esteve no lado revoltoso, assim como parte considerável da elite provincial, característica particular em relação a outros movimentos do período. A proximidade da fronteira também se revelaria determinante, impelindo o governo imperial a buscar uma integração que não apenas exterminasse os sentimentos rebeldes, como também reerguesse a economia da província, devastada durante a guerra.

Questões a serem observadas: Perceber a configuração dos interesses políticos provinciais, e os conflitos destes com os projetos políticos e econômicos de Brasil idealizados pelas elites imperiais.

Questões a serem levantadas pelo professor: De que forma o contexto da Guerra da Cisplatina interfere na construção da Revolução Farroupilha?

Seção 5
O Brasil Imperial

Páginas no material do aluno
177 a 181

A construção de um herói republicano: Tiradentes

Tipo de atividade:
Análise de imagens

Material necessário:
Recursos multimídia (*datashow*) ou material impresso reproduzido, quadro branco e pincel

Divisão da turma:
Nas duas primeiras etapas não há necessidade de divisão da turma. Na última, se o professor preferir, a turma pode ser dividida em grupos para sistematizar o resultado da análise de cada imagem e da comparação entre elas

Tempo estimado: 50 minutos

Aspectos operacionais

1ª etapa: Discutir o que significa e qual a importância de um herói.

- O professor poderá pedir para que os alunos falem das características de qualquer super herói clássico, conhecido do grande público, pode ser o Super-Homem, o Batman, o Homem-Aranha.

2ª etapa: Demonstrar que os heróis, ao serem exaltados, revelam valores e sentimentos compartilhados pela sociedade.

- Em seguida, com as características destacadas dos heróis, o professor poderá introduzir o tema da mais tradicional representação conhecida de um herói brasileiro – Tiradentes. O quadro de Pedro Américo – Tiradentes Esquartejado, é o melhor exemplo para explorar essas características.

3ª etapa: Comparar as diferentes representações de Tiradentes em 3 contextos republicanos diferentes.

- Em cada imagem, a turma, dividida ou não em grupos, deverá anotar as características da figura de Tiradentes que são realçadas nas imagens para apresentá-las em seguida.

Aspectos pedagógicos

1ª etapa: O professor poderá demonstrar como os atributos do herói – até para ser considerado como tal – passam pelo reconhecimento e valorização da sociedade.

2ª etapa: O professor poderá discutir o porquê da escolha de Tiradentes como herói republicano em meio a outros nomes possíveis, ressaltando a analogia com Cristo, o silêncio de quase um século da sua morte ao culto cívico.

3ª etapa: Relacionar as apropriações distintas da figura de Tiradentes aos seus contextos

- Tiradentes esquartejado, 1893 – proclamação da República (1889); A construção de um herói para legitimar a República que resultou de um golpe de estado sem participação popular.
- Tiradentes Alferes, 1940 – Estado Novo (1937-1945); A figura de Tiradentes em trajes militares, bem distinta daquela consagrada logo após 1889.
- Tiradentes e a Anistia, 1979 – Ditadura Militar (1964-1985); como o herói teve aspectos da sua história apropriados pelos movimentos de defesa da anistia durante o regime autoritário.

Material iconográfico:

Imagem 1

Tiradentes esquartejado, óleo/tela, Pedro Américo, 1893. Disponível em: http://pt.wikipedia.org/wiki/Ficheiro:Tiradentes_Esquartejado_(Pedro_Am%C3%A9rico,_1893).jpg Acesso em 09/12/2012.

Imagem 2

Tiradentes (Alferes), óleo/tela, José Wasth Rodrigues, 1940 (adaptado). Disponível em: http://www.midiaindependente.org/pt/red/2009/04/445007.shtml Acesso em 09/12/2012.

Imagem 3

"Esse homem foi condenado como um terrorista, a história o absolveu, por uma anistia ampla, geral e irrestrita" Cartaz estudantil, 1979. Disponível em: http://anpuh.org/anais/wp-content/uploads/mp/pdf/ANPUH.S25.0242.pdf Acesso em 09/12/2012.

Seção 6
O Estado Nacional e nossa identidade nacional

Páginas no material do aluno
177 a 181

A Comissão da Verdade: Um instrumento político no reforço do processo democrático

Tipo de atividade:
Discussão de textos

Material necessário:
Computador com acesso a internet e datashow, retroprojetor ou Xerox (cópias do material para distribuir aos alunos).

Divisão da turma:
Turma organizada em conjunto para debate

Tempo estimado: 50 minutos

Para projeção do site da Comissão Nacional da Verdade, ou (preto e branca) com a cópia da Lei nº12.528 que criou a Comissão Nacional da Verdade, assim como para a leitura do artigo do historiador Mateus Henrique de Faria Pereira que discute a referida comissão.
Site da Comissão Nacional da Verdade: http://www.cnv.gov.br/ (Acessado em 17/12/2012 às 20:18).
Lei Nº.12. 528 de 18 de novembro de 2011.
http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/Viw_Identificacao/lei%2012.528-2011?OpenDocument (Acessado em 17/12/2012 às 20:19)
Artigo de Mateus Henrique de Faria Pereira publicado na Revista de História da Biblioteca Nacional: http://www.revistadehistoria.com.br/secao/educacao/ainda-o-silencio

Aspectos operacionais

O professor deve expor os princípios que nortearam a Comissão Nacional da Verdade. Num primeiro momento, exibirá o site e/ou a Lei nº 12.528 que em 18 de novembro de 2011 criou a Comissão Nacional da Verdade, destacando que a criação da referida comissão tem como importante papel ser um instrumento de reforço do processo democrático, assim como de possível desmistificador de diversas ideologias que foram desenvolvidas no imaginário nacional no pós-ditadura. Após a exposição da Lei e dos princípios que norteiam a Comissão da Verdade, apresentará aos alunos o artigo do historiador Mateus Henrique de Faria Pereira publicado na Revista de História da Biblioteca Nacional. Após a leitura deste artigo e da Lei nº12.528, o professor iniciaria um debate procurando verificar o posicionamento dos alunos acerca do que pensam do período militar, assim como poderá problematizar o motivo do tema ser pouco enfocado na Educação Básica.

Site da Comissão Nacional da Verdade disponível em http://www.cnv.gov.br/ (Acessado em 17/12/2012 às 20:18)

Lei n º 12. 528 de 18 de novembro de 2011. Disponível em http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/Viw_Identificacao/lei%2012.528-2011?OpenDocument (Acessado em 17/12/2012 às 20:19)

Aspectos pedagógicos

Nesta atividade o professor pode, juntamente com os alunos, repensar a atuação dos grupos armados de esquerda no período militar; discutir a violação dos Direitos Humanos cometidos pelos órgãos militares durante o regime militar; destacar a consequência do esquecimento dos crimes da ditadura na formação nacional, bem como na reimplantação do sistema político democrático; discutir a consequência da impunidade dos crimes de tortura cometidos no regime militar para os dias atuais; debater a Lei de Anistia de 1979.

As forças policiais como "salvadoras" da pátria

Tipo de atividade:
Análise de textos

Material necessário:
Material impresso, datashow e aparelho de som

Divisão da turma:
Turma dividida em pequenos grupos de até quatro alunos

Tempo estimado: 50 minutos

Texto 1

"A Salvação da pátria" do jornalista Luiz Antônio Dias em que relata a visão dos jornais paulistas sobre o golpe militar de 1964.

http://www.revistadehistoria.com.br/secao/capa/a-salvacao-da-patria (Acessado em 15/12/2012 às 16:03)

Texto 2

"Não é só um policial com fuzil na mão..." do secretário de segurança do Estado do Rio de Janeiro, José Mariano Beltrame, em que discute o papel das UPPs no Rio de Janeiro.

http://www.exercito.gov.br/web/imprensa/resenha;jsessionid=4A7B27C6A55FD20E21CA6CB22523B68D.lr2?p_p_id=arquivonoticias_WAR_arquivonoticiasportlet_INSTANCE_UL0d&p_p_lifecycle=0&p_p_state=maximized&p_p_mode=view&p_p_col_id=column-3&p_p_col_count=1&_arquivonoticias_WAR_arquivonoticiasportlet_INSTANCE_UL0d_journalArticleId=23866l4&_arquivonoticias_WAR_arquivonoticiasportlet_INSTANCE_UL0d_ano=2012&_arquivonoticias_WAR_arquivonoticiasportlet_INSTANCE_UL0d_mes=12&_arquivonoticias_WAR_arquivonoticiasportlet_INSTANCE_UL0d_dia=11&_arquivonoticias_WAR_arquivonoticiasportlet_INSTANCE_UL0d_struts.portlet.action=%2Fview%2Farquivo!viewJournalArticle&_arquivonoticias_WAR_arquivonoticiasportlet_INSTANCE_UL0d_struts.portlet.mode=view#.UMy4o288CSo (Acessado em 15/12/2012 às 16:03)

Obs.: Artigo originalmente publicado no Jornal *O Globo* de 11/12/2012, seção Opinião, p. 21.

Aspectos operacionais

Cada grupo receberá os dois artigos (textos 1 e 2). Após a leitura dos mesmos, cada grupo terá que compará-los, procurando identificar o papel desempenhado pelas forças policiais (incluindo, as forças armadas) em 1964 e nos dias atuais. Os alunos deverão produzir um texto em que apresentem semelhantes e diferenças na atuação dos aparelhos coercitivos do Estado do período militar e dos dias presentes. Ao final da produção dos textos, os grupos os trocaram entre si e um debate será coordenado pelo professor.

Aspectos pedagógicos

O professor pode iniciar o debate indagando aos alunos se os mesmos observam a polícia ou as forças armadas como instrumentos de "salvação" da pátria. O professor deverá direcionar os alunos a identificarem e discutirem entre si as permanências e mudanças que ocorreram na visão da sociedade brasileira, de 1964 e a atual, no que diz respeito da atuação das forças policiais. O docente pode ainda iniciar um debater acerca do projeto das UPPs (Unidades de Polícia Pacificadora) procurando destacar: A presença policial em regiões habitadas por classes sociais marginalizadas; o papel desempenhado pelos policiais nestas comunidades; a escolha das regiões que já receberam uma unidade pacificadora.

A propaganda na formação nacional

Tipo de atividade:
Análise de imagens, músicas e vídeos

Material necessário:
Datashow, ou retroprojetor ou xerox colorida (ou preto e branca) para exibição das imagens pedidas

Divisão da turma:
Atividade individual

Tempo estimado: 100 minutos

Aspectos operacionais

O professor deve exibir o vídeo 1 e em sequência o vídeo 2. Após sua exibição, solicitará aos alunos que identifiquem as semelhanças e diferenças entre os dois slogans, assim como os regimes de governo em que foram produzidos. Após a primeira atividade, o professor deve exibir o vídeo 3. Após sua exibição, o docente deve pedir aos alunos que relacionem a letra da música (exibida no vídeo 3) com os slogans publicitários (figuras 1, 2 e 3) criados durante os governos militares, procurando destacar qual era a intenção do governo em produzir uma identidade ufanista. Os alunos devem ser capazes de perceber a importância da propaganda para os governos e sua força como mecanismo reprodutor de sentimentos nacionais.

Aspectos pedagógicos

Nesta atividade, o professor deve procurar discutir a importância da propaganda para os governos; a associação desenvolvimento/desenvolvido imposto tanto no slogan do governo militar quanto no do governo Dilma; refletir a ideia de que ambas as propagandas procuram suprir as supostas deficiências da sociedade brasileira, tendo no conceito de pobreza o representante do "atraso" e do "subdesenvolvimento", na qual seu combate é necessário para inserir o Brasil no patamar das nações desenvolvidas; destacar o papel da propaganda na produção de um sentimento ufanista nacional; destacar a maneira pela qual o governo militar se utilizou da Copa do Mundo de 1970 em favor do seu governo; debater o que é ser brasileiro; o que caracteriza uma nação? Quais elementos formam a "comunidade imaginada" que chamados de Brasil? ; associar a exaltação nacionalista ao momento de crescimento econômico ocorrido durante a ditadura militar e que ficou conhecido como "milagre brasileiro"; traçar possíveis comparações a exaltação nacionalista dos governos militares e a euforia econômica do período com as estratégias desenvolvidas no mesmo âmbito nos governo Lula e Dilma.

Material a ser consultado:

Acesso a internet para exibição dos seguintes vídeos:

- **Vídeo 1:** Campanha de conscientização de limpeza desenvolvido na década de 70 com o slogan "povo desenvolvido é povo limpo": http://www.youtube.com/watch?v=-XCa1C7RB9E (Acessado em 17/12/2012 às 10:46)
- **Vídeo 2:** Apresentação do atual slogan do Governo Federal, "País rico é país sem pobreza". http://www.youtube.com/watch?v=uDGm5m_F_qI (Acessado em 17/12/2012 às 10:53)
- **Vídeo 3:** Video com a letra e música "Pra frente Brasil" de Miguel Gustavo: http://www.youtube.com/watch?v=h18FDCZBMwU (Acessado em 17/12/2012 às 18:18)

Figura 1:

Fonte http://pt.wikipedia.org/wiki/Ficheiro:Brasil_ame-o_ou_deixe-o.png (Acessado em 17/12/2012 às 18:32)

Figura 2:

Fonte: http://revistaescola.abril.com.br/lingua-portuguesa/pratica-pedagogica/literatura-escola-7o-ano-cronicas-luis-fernando-verissimo-556378.shtml (Acessado em 17/12/2012 às 18:32)

Figura 3:

Fonte: http://liboriocosta.blogspot.com.br/2011/05/democracia-e-ditadura-na-republica.html (Acessado em 17/12/2012 às 18:32)

Avaliação

Imagens da escravidão: distinção de cor e de privilégios

Tipo de atividade:
Análise de imagens

Material necessário:
Recursos multimídia (datashow)

Divisão da turma:
A turma deverá ser dividida em grupos de três a cinco alunos

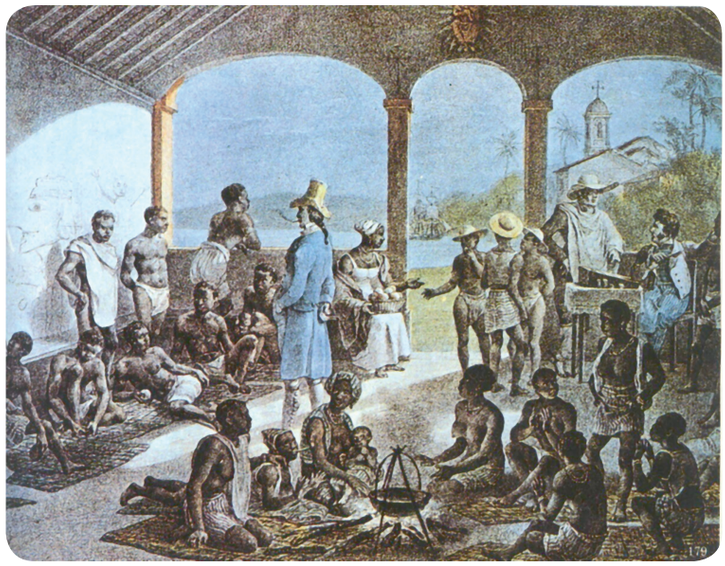
Tempo estimado: 50 minutos

Aspectos operacionais

1° Etapa:

Apresentação de imagens de Johann Moritz Rugendas.

Habitações de Negros – Johann Moritz Rugendas – Da obra "Voyage Pittoresque au Brésil". Disponível em: http://pt.wikipedia.org/wiki/Ficheiro:Habita%C3%A7%C3%A3o_de_Negros._Rugendas.jpg (Acesso em: 07/01/2013, 11h20min).

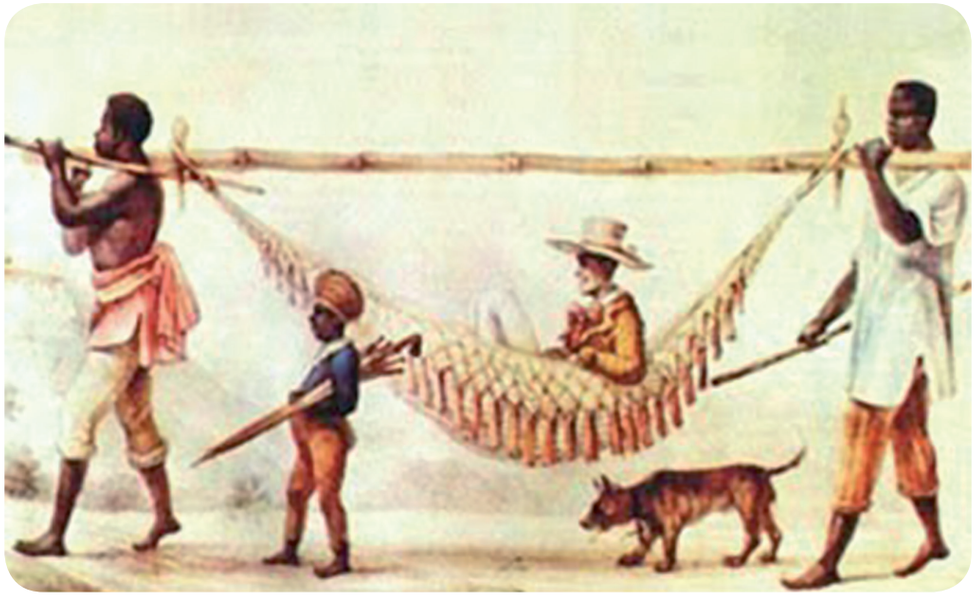


Mercado de Escravos. Johann Moritz Rugendas. Disponível em: http://commons.wikimedia.org/wiki/File:Brasil-18-Slavery.jpg (Acesso em: 07/01/2013, 11h30min).

Casa. Johann Moritz Rugendas. Disponível em http://www2.unopar.br/sites/museu/exposicao_negros/negro06.html Acessados em 16/12/2012, às 13h02min.

2° Etapa:

Apresentação de imagens de Jean Baptiste Debret.



Viagem ao Brasil: retorno de um proprietário. Jean Baptiste Debret. Disponível em: http://commons.wikimedia.org/wiki/File:Retour_d%27_um_proprietaire.jpg (Acesso em: 07/01/2013, 13h).

Refrescos do Largo do Palácio, Jean Baptiste-Debret. Disponível em: http://1anoartecbc.blogspot.com.br/2009/04/obras-para-o-trabalho.html (Acesso em: 07/01/2013, 13h).

Uma Sapataria. Jean-Baptiste Debret. Disponível em http://www2.unopar.br/sites/museu/exposicao_negros/negro05.html Acessados em 16/12/2012, às 12h56min.

Aspectos pedagógicos

Uma vez formadas os grupos, o professor deverá solicitar aos alunos que dialoguem sobre o que cada imagem representa, que contexto histórico e quais grupos sociais elas documentam. É igualitária a relação entre os homens brancos e os "homens de cor"? O projeto de Nação iguala as relações entre os homens? Quais relações podemos estabelecer com o tempo presente? A partir destas questões, as equipes deverão, como uma resultante do diálogo forjado, produzir um texto dissertativo e apresentar oralmente em sala de aula.

Avaliação: Seção 5 – A República e o Estado Nacional

"Os diferentes significados de Tiradentes"

Tipo de atividade:
Breve atividade que poderia servir para fixar o conteúdo estudado, com exercícios individuais ou em grupo, mas sem o caráter de prova.

Material necessário:
Projeção do texto

Aspectos operacionais

1ª Etapa:

Apresente o texto para os alunos. Uma possibilidade interessante seria que algum aluno fizesse a leitura em voz alta, anotando as palavras cujo significado não tenha sido compreendido por alguém na sala. Se for o caso, elabore um glossário no quadro, primeiro perguntando se alguém poderia explicar o significado, em seguida, se for o caso, recorra ao dicionário. Não tenha vergonha de usá-lo, até para estimular esse tipo de consulta pelos alunos.

> A tentativa de transformar Tiradentes em herói nacional, adequado a todos os gostos, não eliminou totalmente a ambigüidade do símbolo. O governo republicano tentou dele se apropriar, declarando o 21 de abril feriado (...). Os governos militares recentes foram mais longe. Lei de 1965 declarou Tiradentes patrono cívico da nação brasileira e mandou colocar retratos seus em todas as repartições públicas. (...) Mas a esquerda também dele não abriu mão, desde os jacobinos até os movimentos guerrilheiros da década de 70, um dos quais adotou seu nome. (...)
>
> (CARVALHO, José Murilo de. *A formação das almas:* o imaginário da república no Brasil. São Paulo: Companhia das Letras, 1990, p. 71)

2ª Etapa:

Em seguida, a turma – individualmente ou em grupo - deverá responder a seguinte questão que pode ser projetada ou escrita no quadro:

Por que a figura de Tiradentes como herói nacional foi apropriada de diferentes formas, grupos e épocas?

Aspectos pedagógicos

Ao recolher as respostas que poderão ser lidas pelos grupos, têm-se de uma oportunidade para discutir os diferentes usos de Tiradentes no período militar, tanto pelo governo autoritário, quanto pelos grupos de esquerda armada. professor: Há aqui uma ótima ocasião para introduzir o tema da Ditadura Militar (1964-1985), por meio da luta armada contra o regime.

Avaliação: Seção 6 – O Estado Nacional e nossa identidade nacional

Repensando a nação:
A Ditadura Militar e nossa identidade nacional"

Tipo de atividade:
Leitura e interpretação de texto.

Material necessário:
Texto impresso

Aspectos operacionais

A partir do fragmento selecionado, o aluno deverá relacioná-lo com a ditadura civil- militar, procurando explicar de que maneira o regime militar ajudou a construir "tempos vazios e homogêneos, e amnésias coletivas" que ajudaram a constituir nosso "imaginário nacional". Os alunos desenvolverão a resposta em uma folha, com uma resposta de no máximo 10 linhas e a entregarão ao professor. Se preferir, o docente, após a leitura das respostas, poderá iniciar um debate sobre o fragmento do texto e as respostas desenvolvidas pelos alunos, a fim de reforçar o conteúdo ensinado.

Aspectos pedagógicos

A proposta é que a partir do fragmento do livro, os alunos possam identificar elementos desenvolvidos pelo regime militar que estabeleceram memórias coletivas homogêneas e não-conflituosas que constroem a nossa identidade nacional. É possível também abordar a "amnésia coletiva" provocada pela "anistia ampla, geral e irrestrita" de 1979 que auxilia a fomentar na nação brasileira um sentimento de impunidade no que diz respeito a crimes e violações dos direitos humanos; bem como permite analisar com os alunos as razões para que a ditadura no Brasil, seja ainda hoje uma ferida não cicatrizada, assim como uma memória que parte da sociedade brasileira faz questão de apagar.

> (...) os primeiros movimentos latino-americanos pela independência eram de "pouca espessura social", mas trataram de ganhá-la. Foi assim que nos transformamos no país do samba e do futebol, e é por eles que morremos ou defendemos nacionalidade.
>
> A ideia da exclusão social e da violência é de certa maneira recente em nossos noticiários, e nunca fez parte de nossa "imaginação nacional". Enquanto imaginário, "Deus continua brasileiro" e gosta de cachaça e caipirinha. A nação constrói tempos vazios e homogêneos, e amnésias coletivas fazem parte desse jogo político, também por aqui, muito bem disputado.
>
> SCHWARCZ, Lília Moritz. Prefácio IN: ANDERSON, Benedict. *Comunidades imaginadas*: reflexões sobre a origem e a difusão do nacionalismo. São Paulo: Companhia das Letras, 2008, pp.16-17.

Referências

Imagens

- http://www.sxc.hu/photo/475767

- http://www.sxc.hu/photo/475767

- http://www.sxc.hu/photo/475767

- http://www.sxc.hu/photo/475767

• http://www.sxc.hu/photo/475767

• http://www.sxc.hu/photo/475767

• http://www.sxc.hu/photo/475767

• http://www.sxc.hu/photo/475767

• http://www.sxc.hu/photo/475767

• http://www.sxc.hu/photo/475767

• http://www.sxc.hu/photo/475767

• http://www.sxc.hu/photo/475767

• http://www.sxc.hu/photo/475767

MATERIAL DO PROFESSOR

Sociedades indígenas e sociedades africanas

Ana Paula Cabral Tostes, Claudia Regina Amaral Affonso, Denise da Silva Menezes do Nascimento, Gracilda Alves, Gilberto Aparecido Angelozzi, Guilherme Antunes Jr., Gustavo Pinto de Souza, Inês Santos Nogueira, José Ricardo Ferraz, José Valdenir Rabelo Filho, Marcia Cristina Pinto Bandeira de Mello, Marcus Ajuruam de Oliveira Dezemone, Priscila Aquino Silva, Rafael Cupello Peixoto e Sabrina Machado Campos

Introdução

Caro Professor,

Costuma-se dizer que nosso mundo tem cinco continentes, três oceanos e sete mares, porém, isso é apenas uma descrição e não expressa a diversidade de culturas e etnias que habitam esse espaço.

No decorrer da história, os habitantes do nosso mundo construíram impérios. Estes impérios impuseram suas culturas. Povos foram dizimados, outros resistiram e são muitas as marcas culturais deixadas nas diversas culturas do Ocidente e do Oriente.

Os contatos e as trocas entre as diversas culturas que formaram o Brasil serão o tema desta unidade. Tema que começou a ser estudado na Unidade 6 e agora, depois de analisarmos a questão da Identidade Nacional, será retomado.

Mantendo a nossa parceria, sugerimos novas estratégias que esperamos possam ajudar seu trabalho e aprofundar o debate sobre o tema.

Apresentação da unidade do material do aluno

Caro professor, apresentamos as características principais da unidade que trabalharemos.

Disciplina	Volume	Módulo	Unidade	Estimativa de aulas para essa unidade
História	1	1	4	3 aulas (2 tempos cada aula)

Titulo da unidade	Tema
Sociedades indígenas e sociedades africanas	Um mundo diverso e desigual
Objetivos da unidade	
Compreender o papel do etnocentrismo na construção histórica de preconceitos culturais	
Identificar as trocas/circularidades culturais	
Caracterizar as identidades culturais europeia, africana e ameríndia	
Problematizar a invenção, pelo homem branco, das culturas indígena e africana, e perceber as trocas e conflitos culturais entre tais grupos	
Seções	**Páginas no material do aluno**
Um mundo diverso e desigual	210 e 212
As sociedades indígenas	212 a 219
As sociedades africanas	219 a 226

A seguir, serão oferecidas algumas atividades para potencializar o trabalho em sala de aula. Verifique, portanto, a relação entre cada seção deste documento e os conteúdos do Material do Aluno.

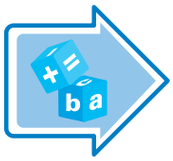
Você terá um amplo conjunto de possibilidades de trabalho.

Vamos lá!

Recursos e ideias para o Professor

Tipos de Atividades

Para dar suporte às aulas, seguem os recursos, ferramentas e ideias no Material do Professor, correspondentes à Unidade acima:



Atividades em grupo ou individuais

São atividades que são feitas com recursos simples disponíveis.

Ferramentas

Atividades que precisam de ferramentas disponíveis para os alunos.

Avaliação

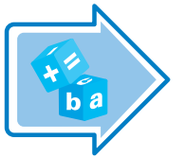
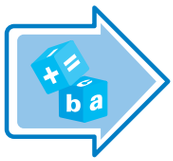
Questões ou propostas de avaliação conforme orientação.

Exercícios

Proposições de exercícios complementares

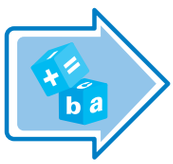
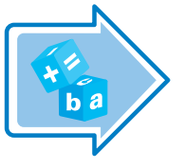
Seção 1– Um mundo diverso e desigual

Páginas no material do aluno
210 a 212

Tipos de Atividades	Título da Atividade	Material Necessário	Descrição Sucinta	Divisão da Turma	Tempo Estimado
	As formas de intolerância e o etnocentrismo europeu durante o Nazifascismo alemão	Datashow Seleção de imagens e textos indicados	Analisar imagens e textos referentes às condições dos campos de concentração do período nazifascista, para compreensão das ideologias baseadas na intolerância a partir da experiência alemã	Atividade individual	30 minutos
	Etnocentrismo e intolerância na carta de Pero Vaz de Caminha	Datashow Seleção de textos indicados	Relacionar as diferentes formas de expressão das ideologias etnocêntricas contemporâneas. Analisar o etnocentrismo presente na carta de Pero Vaz de Caminha e na proposta segregacionista de Hendrik Verwoerd na África do Sul	Atividade individual ou em grupos com até 4 alunos	30 minutos

Seção 2 – As sociedades indígenas

Páginas no material do aluno
212 a 219

Tipos de Atividades	Título da Atividade	Material Necessário	Descrição Sucinta	Divisão da Turma	Tempo Estimado
	Descobrimento do Brasil?	Texto impresso - Carta de Caminha	A partir da carta de Caminha, problematizar o termo "Descobrimento" para designar o momento da chegada dos portugueses ao Brasil	Atividade individual	30 minutos
	Índios e cultura europeia	Projetor, datashow ou a charge impressa	A partir da charge, refletir sobre as consequências para as sociedades indígenas do processo de aculturação	Atividade individual	30 minutos

Tipos de Atividades	Título da Atividade	Material Necessário	Descrição Sucinta	Divisão da Turma	Tempo Estimado
	Miscigenação brasileira: diferenças e desigualdades	Uso de dados históricos, populacionais e socioeconômicos elaborados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e pela Fundação Nacional do Índio (FUNAI)	Refletir sobre o processo de miscigenação brasileira com suas diferenças e desigualdades através dos dados oficiais do IBGE e da FUNAI, sob a perspectiva das sociedades indígenas	Atividade individual	30 minutos
	Como o Enem vê as sociedades indígenas	material impresso com as questões do Enem	Através das questões do Enem analisar como são percebidas as sociedades indígenas nas avaliações institucionais	Atividade individual	30 minutos

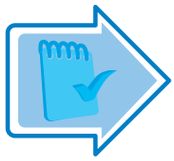
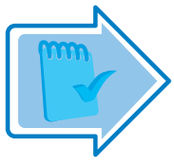
Seção 3 – As sociedades africanas

Páginas no material do aluno
219 a 226

Tipos de Atividades	Título da Atividade	Material Necessário	Descrição Sucinta	Divisão da Turma	Tempo Estimado
	A arte africana e sua influência no mundo	Datashow Seleção de imagens indicadas	Reconhecer a influência e a contribuição africana na obra de artistas consagrados	Atividade individual	50 minutos
	A arte africana: as manifestações culturais africanas, um exemplo de beleza e sofisticação	Datashow Seleção de imagens indicadas	Apresentar, debater e explorar as diversas manifestações culturais das sociedades africanas	Grupos de até quatro alunos	50 minutos

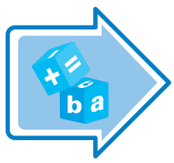
Tipos de Atividades	Título da Atividade	Material Necessário	Descrição Sucinta	Divisão da Turma	Tempo Estimado
	A música africana: a diáspora africana na consagração dos ritos africanos	Datashow Acesso à internet	Relacionar ritmos musicais consagrados no mundo com a influência da diáspora africana	Turma em conjunto para debate	50 minutos

Seção de avaliação

Tipos de Atividades	Título da Atividade	Material Necessário	Descrição Sucinta	Divisão da Turma	Tempo Estimado
	As formas de intolerância e o etnocentrismo no mundo contemporâneo	Material impresso ou projetado)	Analisar as diferentes formas de expressão da intolerância no Brasil e no mundo	A atividade individual	30 minutos
	A situação atual dos índios	Aparelho de CD e DVD, datashow e material impresso	A partir das fontes, pode-se apreender a situação das sociedades indígenas hoje no Brasil	A atividade individual	80 minutos
	A contribuição africana no Brasil	Projetor ou datashow Seleção de textos indicados	A partir do fragmento selecionado, perceber a influência dos africanos na sociedade brasileira	Grupos de 04 a 05 alunos	30 minutos

Seção 1– Um mundo diverso e desigual

Páginas no material do aluno
210 a 212

Tipos de Atividades	Título da Atividade	Material Necessário	Descrição Sucinta	Divisão da Turma	Tempo Estimado
	As formas de intolerância e o etnocentrismo europeu durante o Nazifascismo alemão	Datashow Seleção de imagens e textos indicados	Analisar imagens e textos referentes às condições dos campos de concentração do período nazifascista, para compreensão das ideologias baseadas na intolerância a partir da experiência alemã	Atividade individual	30 minutos

Aspectos operacionais

Você projetará, com a utilização de um datashow ou retroprojetor, imagens relacionadas ao Holocausto.

As imagens estão disponíveis em:

- http://www.ushmm.org/wlc/ptbr/media_ph.php?MediaId=500. Acessado em 19/12/12, às 10h32min.
- http://pt.wikipedia.org/wiki/Ficheiro:Wobbelin_Concentration_Camp.jpg. Acessado em 19/12/12, às 10h12min.

Aspectos pedagógicos

- Inicialmente, você apresentará as imagens para que os alunos possam legendá-las.
- Os alunos podem perceber a política de intolerância promovida pelo Estado. A partir dessas observações, você pode mencionar as formas de intervenção do Reich na vida comum dos cidadãos, como a proibição do casamento, situando-o num contexto de extremo racialismo (racismo científico) e etnocentrismo.
- A partir do texto, os alunos podem identificar elementos de poder direcionados a um determinado grupo, no caso, os judeus. Verificando, ainda, os diferentes o tipo de "delito" e as diversas formas de punição imposto pelas leis do Reich. A leitura poderá ser feita por um aluno com a sua interrupção para resposta da turma.

1ª etapa

Apresentar aos alunos imagens relacionadas ao holocausto. Como por exemplo:

Fonte: http://www.ushmm.org/wlc/ptbr/media_ph.php?MediaId=500. Acessado em 19/12/12, às 10h32min.

Fonte: http://pt.wikipedia.org/wiki/Ficheiro:Wol ˙elin_Concentration_Camp.jpg. Acessado em 19/12/12, às 10h12min.

Fonte: http://www.ushmm.org/wlc/ptbr/media_˙h.php?MediaId=475. Acessado em 19/12/12, às 10h15min.

Capa de um livro infantil alemão antissemita, intitulado "Trau keinem Fuchs auf grüner Heid und keinem Jüd auf seinem Eid" (Confie tanto no juramento de um Judeu quanto em uma raposa no mato). Alemanha, 1936. Disponível em http://www.ushmm.org/wlc/ptbr/media_ph.php?MediaId=521.

2ª etapa

Projetar e analisar as chamadas Leis Raciais de Nuremberg de 15 de novembro de 1935.

"Art. 1º

1. São proibidos os casamentos entre Judeus e cidadãos de sangue alemão ou aparentado. Os casamentos celebrados apesar dessa proibição são nulos e de nenhum efeito, mesmo que tenham sido contraídos no estrangeiro para iludir a aplicação desta lei.

2. Só o procurador pode propor a declaração de nulidade.

Art. 2º - As relações extramatrimoniais entre Judeus e cidadãos de sangue alemão ou aparentado são proibidas.

Art. 3º - Os Judeus são proibidos de terem como criados em sua casa cidadãos de sangue alemão ou aparentado com menos de 45 anos.

Art. 4º

1. Os Judeus ficam proibidos de içar a bandeira nacional do Reich e de envergarem as cores do Reich.

2. Mas são autorizados a engalanarem-se com as cores judaicas. O exercício dessa autorização é protegido pelo Estado.

Art. 5º

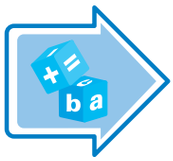
1. Quem infringir o artigo 1º será condenado a trabalhos forçados.

2. Quem infringir os artigos. 3º e 4º será condenado à prisão que poderá ir até um ano e multa, ou a uma ou outra destas duas penas.

Art. 6º - O Ministro do Interior do Reich, com o assentimento do representante do Führer e do Ministro da Justiça, publicarão as disposições jurídicas e administrativas necessárias à aplicação desta lei." Disponível em: http://pt.wikipedia.org/wiki/Leis_de_Nuremberg. Acessado em 04/01/13, às 21h46.

Seção 1– Um mundo diverso e desigual

Páginas no material do aluno
210 a 212

Tipos de Atividades	Título da Atividade	Material Necessário	Descrição Sucinta	Divisão da Turma	Tempo Estimado
	Etnocentrismo e intolerância na carta de Pero Vaz de Caminha	Datashow Seleção de textos indicados	Relacionar as diferentes formas de expressão das ideologias etnocêntricas contemporâneas. Analisar o etnocentrismo presente na carta de Pero Vaz de Caminha e na proposta segregacionista de Hendrik Verwoerd na África do Sul	Atividade individual ou em grupos com até 4 alunos	30 minutos

Aspectos operacionais

Você poderá exibir trechos da carta de Pero Vaz de Caminha.

1ª etapa

Você poderá solicitar aos alunos que, individualmente ou em grupos, identifiquem no documento elementos que expressam aspectos etnocêntricos ou racialistas (racismo científico). Poderá ser feito em tabelas que possam agrupar conjuntos de frases ou palavras que denotem essas ideologias.

> A feição deles é serem pardos, [à] maneira de avermelhados, de bons rostos e bons narizes, bem feitos. Andam nus, sem nenhuma cobertura, nem estimam cobrir nenhuma coisa, nem mostrar suas vergonhas: acerca disso, estão em tanta inocência como têm em mostrar o rosto. Ambos traziam furados os beiços de baixo, e metidos neles ossos, ossos brancos, da compridão de uma mão travessa e da grossura de um fuso de algodão, agudo na ponta como furador; metem-nos pela parte de dentro do beiço, e o que lhe fica entre

o beiço e os dentes feito como roque de xadrez, e de tal maneira o trazem ali encaixado que não lhes dá paixão, nem lhes turva a fala, nem [o] comer, nem [o] beber. (..) Ali por então não houve mais fala nem entendimento com eles [os nativos], por ser a barbaria deles tamanha que se não entendia nem ouvia ninguém. Acenamos-lhes [para] que se fossem. Assim o fizeram e passaram-se além do rio. (...) Então, tornou-se o capitão aquém do rio, e logo acudiram muitos à beira dele. Ali veríeis galantes pintados de preto e vermelho e quartejados assim pelos corpos como pelas pernas, que, certo, pareciam bem assim. Também andavam entre eles quatro ou cinco mulheres moças assim nuas que não pareciam mal, entre as quais andava uma com uma coxa, do joelho até o quadril, e a nádega toda tinta daquela tintura preta, e o resto todo [era] da sua própria cor. Outra trazia ambos os joelhos com as curvas assim tintas, e também os colos dos pés, e suas vergonhas tão nuas e com tanta inocência descobertas que aí não havia nenhuma vergonha. Também andava aí outra mulher moça com um menino ou menina no colo, atado aos peitos com um pano, não sei de quê, que lhe não parecia senão as perninhas; mas as pernas da mãe e o resto não traziam nenhum pano."

Carta de Pero Vaz de Caminha. Disponível em: http://www.educacaopublica.rj.gov.br/biblioteca/historia/0015.html. Acessado em 04/01/13, às 23h20.

Aspectos pedagógicos

De acordo com a seleção de grupos de palavras e frases retiradas do documento, o aluno perceberá que o texto histórico é carregado de sentido discursivo. Além disso, o trabalho dirigido visa demonstrar as diferentes maneiras de ver o outro, sendo através de um documento do século XVI ou do século XX, em cada um comporta olhares etnocêntricos e/ou racialistas (racismo científico). O aluno poderá perceber que os discursos de superioridade manifestam-se em distintas culturas e contextos.

Você poderá apresentar a seguinte matéria aos alunos, a fim de refletir sobre os aspectos acima levantados em outro texto, do século XX:

Carta de Verwoerd, primeiro-ministro da África do Sul, conhecido como o "arquiteto do Apartheid", contra mestiçagem e a favor de desintrusões.

"O tempo que isto levará os bantos nas reservas a avançar para a fase de autossuficiência e autogoverno dependerá da própria indústria e preparação destes para agarrarem esta oportunidade oferecida pela política do apartheid em prol do autodesenvolvimento e do serviço à sua própria nação. Este desenvolvimento das reservas não significa, porém, que todos os nativos das cidades ou da região rural europeia serão capazes, ou desejarão, caminhar em direção a eles. No campo não tem, até o presente, um choque de interesses sociais. O empreendimento, em qualquer nível de sua duração, deve ser o de garantir os bantos de localidades urbanas o máximo de autogoverno possível sob a tutela das câmaras municipais, e permitir o controle tribal de fazendas nativas funcionar eficazmente. Lá as condições residenciais e de trabalho também terão de desfrutar de atenção especial a fim de que a comunidade banto encontrando um modo de vida como os trabalhadores rurais também possa ser próspera e feliz. Aqui o problema é, exatamente, criar um melhor

relacionamento, maior estabilidade, formação correta e boas condições de trabalho. Além da remoção de focos negros (e igualmente a desintrusão de focos brancos nas áreas nativas), a política de apartheid é, por enquanto, não tanto uma questão neste momento, exceto se a mecanização da agricultura deve mais tarde causar uma redução de trabalhadores não europeus.

Finalmente, há as implicações da política de apartheid em relação às cidades europeias. A exigência principal desta política é bem conhecida, a saber, que não só deve haver separação entre áreas residenciais europeias e não europeias, mas também que os diferentes grupos não europeus, como o banto, o mestiço e o indiano, viverão em suas próprias áreas residenciais. Embora um número considerável de bantos que ainda têm raízes nas reservas possam concebivelmente voltar para lá, especialmente à medida que o desenvolvimento urbano e industrial ocorrer, ou mesmo muitos bantos urbanizados possam vir dali por causa das oportunidades de exercer os seus talentos como artesãos, comerciantes, funcionários ou profissionais, ou realizar as suas ambições políticas – um grande número, sem dúvida, ainda ficará para trás nas grandes cidades. Por um longo tempo por vir, esta irá provavelmente continuar a ser a situação.

Disponível em: http://www.nacaomestica.org/blog4/?p=5397.

Seção 2 – As sociedades indígenas

Páginas no material do aluno
212 a 219

Tipos de Atividades	Título da Atividade	Material Necessário	Descrição Sucinta	Divisão da Turma	Tempo Estimado
	Descobrimento do Brasil?	Texto impresso - Carta de Caminha	A partir da carta de Caminha, problematizar o termo "Descobrimento" para designar o momento da chegada dos portugueses ao Brasil	Atividade individual	30 minutos

Aspectos operacionais

Utilizando a carta de Caminha como fonte, mostrar que ao usarmos o termo "Descobrimento do Brasil" parece que nossa terra não era habitada e os portugueses foram os primeiros a *encontrá*-la. Desta forma, desconsideramos a presença de mais de cinco milhões de indígenas, divididos em várias nações, que já habitavam o Brasil muito tempo antes da chegada dos portugueses.

2ª etapa

Senhor:

Posto que o capitão-mor desta vossa frota e assim os outros capitães escrevam a Vossa Alteza [sobre] a nova do achamento desta vossa nova terra, que nesta navegação ora se achou, não deixarei também de dar minha conta disso a Vossa Alteza, como eu melhor puder, ainda que - para o bem contar e falar -, o saiba fazer pior que todos...

[Os nativos] entraram e não fizeram nenhuma menção de cortesia, nem de falar ao capitão, nem a ninguém. Porém, um deles pôs olho no colar do capitão e começou a acenar com a mão para a terra e depois para o colar, como que nos dizia que havia ouro em terra...

Acabada a missa, o padre desvestiu-se, pôs-se em uma cadeira alta - nós todos [estávamos] lançados por essa areia - e pregou uma solene e proveitosa pregação da história do Evangelho: no fim dela, tratou de nossa vinda e do achamento desta terra, conformando-se com o sinal da cruz, sob cuja obediência viemos; a qual veio muito a propósito e fez muita devoção...

Ali por então não houve mais fala nem entendimento com eles, por ser a barbaria deles tamanha que se não entendia nem ouvia ninguém. Acenamos-lhes [para] que se fossem. Assim o fizeram e passaram-se além do rio...

Logo que comemos, todos os capitães vieram a esta nau, por mandado do capitão-mor, com os quais ele se apartou, e eu na companhia. Perguntou a todos se nos parecia ser bom mandar à Vossa Alteza - pelo navio dos mantimentos - a nova do achamento desta terra, para melhor a mandar descobrir e saber dela mais do que agora nós podíamos saber, por irmos na nossa viagem [para a Índia]. Entre muitas falas que no caso se fizeram, foi dito por todos, ou a maior parte, que seria muito bom. E todos concluíram nisso. E assim que a conclusão foi tomada, perguntou mais: se seria bom tomar aqui, por força, um par desses homens para os mandar a Vossa Alteza e deixar aqui, por eles, outros dois desses degredados.

Parece-me gente de tal inocência que - se algum deles entendesse, e eles [entendessem] a nós - seriam logo cristãos, porque eles não têm nem entendem de nenhuma crença, segundo parece. Portanto, se os degredados que aqui hão de ficar aprenderem bem sua fala e os entenderem, não duvido, segundo a santa tenção de Vossa Alteza, fazerem-se cristãos, e crerem na nossa santa fé, à qual praza a nosso Senhor que os traga, porque, certo, esta gente é boa e de boa simplicidade, e imprimir-se-á ligeiramente neles qualquer cunho que lhes quiserem dar. Logo Nosso Senhor deu-lhes bons corpos e bons rostos, como a bons homens; e Ele, que por aqui nos trouxe, creio que não foi sem causa. Portanto, Vossa Alteza - que tanto deseja acrescentar na santa fé católica – deve entender em sua salvação, e prazerá a Deus que com pouco trabalho será assim...

Eles não lavram, nem criam. Nem há aqui boi, nem vaca, nem cabra, nem ovelha, nem galinha, nem outra nenhuma alimária que seja costumada ao viver dos homens, nem comem senão desse inhame - que aqui há muito -, e dessa semente e frutos que a terra e as árvores lançam de si...

Carta de Pero Vaz de Caminha a El Rei D. Manuel. Disponível em http://www.educacaopublica.rj.gov.br/biblioteca/historia/0015.html.

Aspectos pedagógicos

A partir da leitura do documento com a turma, debater a existência de habitantes anterior a chegada dos portugueses, fazendo-os pensar no significado da palavra descobrimento. Você pode utilizar-se de um dicionário da Língua Portuguesa para conceituar "Descobrimento". Por fim, fazer o aluno concluir por meio de um texto escrito sua posição diante do uso da palavra descobrimento.

Você poderá chamar a atenção dos seus alunos para a presença indígena antes de Cabral, debatendo e demonstrando a ideia de descobrimento como etnocêntrica. Portanto, muitos historiadores preferem substituir a palavra descobrimento por "chegada dos portugueses ao Brasil". Desta forma é valorizada a presença dos nativos brasileiros no território. Diante deste contexto, podemos afirmar que os portugueses descobriram o Brasil para os europeus. Na interface com a língua portuguesa, o professor, ao trabalhar discurso, emissão e recepção poderá abordar que as palavras não são *ingênuas ou neutras.*

Seção 2 – As sociedades indígenas

Páginas no material do aluno
212 a 219

Tipos de Atividades	Título da Atividade	Material Necessário	Descrição Sucinta	Divisão da Turma	Tempo Estimado
	Índios e cultura europeia	Projetor, datashow ou a *charge* impressa	A partir da charge, refletir sobre as consequências para as sociedades indígenas do processo de aculturação	Atividade individual	30 minutos

Aspectos operacionais

1. Apresentar a imagem a seguir:

Fonte: MARIANO. *Abra-te Sézamo!* São Paulo: Quilombo, 1981.

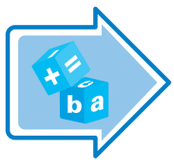
2. Depois, por meio de um debate com os alunos, levantar alguns elementos que os fazem pensar na interferência de algumas características culturais do europeu nas aldeias ameríndias. Mostrando o que já foi trabalhado em seções anteriores sobre aculturação, assimilação e etnocentrismo e as condições culturais e materiais das sociedades indígenas nos dias de hoje.

Aspectos pedagógicos

Apoiado nas exposições elaboradas pelos próprios alunos, aproveite para rever conceitos pertinentes a todas as discussões: aculturação, assimilação e etnocentrismo. Ao pensar a cultura das sociedades indígenas nos dias atuais e a ideia de sua cultura ter sido adulterada pela intervenção dos "Homens civilizados", podemos debater com a turma o próprio conceito de selvagem e civilizado. Pode-se ainda identificar na charge elementos de interferência direta no cotidiano indígena e assim chegarmos à discussão de aculturação e de toda realidade das sociedades indígenas hoje.

Seção 2 – As sociedades indígenas

Páginas no material do aluno
212 a 219

Tipos de Atividades	Título da Atividade	Material Necessário	Descrição Sucinta	Divisão da Turma	Tempo Estimado
	Miscigenação brasileira: diferenças e desigualdades	Uso de dados históricos, populacionais e socioeconômicos elaborados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e pela Fundação Nacional do Índio (FUNAI)	Refletir sobre o processo de miscigenação brasileira com suas diferenças e desigualdades através dos dados oficiais do IBGE e da FUNAI, sob a perspectiva das sociedades indígenas	Atividade individual	30 minutos

Aspectos operacionais

Como sugestão, você poderá fazer a mediação da discussão. A utilização dos mapas pode facilitar a identificação da distribuição dos indígenas em nosso país.

Os dados, fontes e mapas estão disponíveis em:

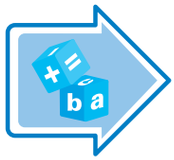
- IBGE – http://www.ibge.gov.br/indigenas/mapas.html
- FUNAI – http://www.funai.gov.br/

Aspectos pedagógicos

O debate tem como objetivo problematizar a visão estereotipada lançada sobre as sociedades indígenas ao longo do processo histórico. Segundo este olhar, os indígenas seriam inferiores, submissos e subordinados. A partir dessas inferências, você poderá propor a análise dos conceitos de etnocentrismo, aculturação, miscigenação, diferenças e desigualdades sociais. Bem como contextualizar esta visão hegemônica no processo de dominação europeia.

Seção 2 – As sociedades indígenas

Páginas no material do aluno
212 a 219

Tipos de Atividades	Título da Atividade	Material Necessário	Descrição Sucinta	Divisão da Turma	Tempo Estimado
	Como o Enem vê as sociedades indígenas	material impresso com as questões do Enem	Através das questões do Enem analisar como são percebidas as sociedades indígenas nas avaliações institucionais	Atividade individual	30 minutos

Aspectos operacionais

Enem 2001 – questão 60 – prova branca

Os textos referem-se à integração do índio à chamada civilização brasileira.

> I. Mais uma vez, nós, os povos indígenas, somos vítimas de um pensamento que separa e que tenta nos eliminar cultural, social e até fisicamente. A justificativa é a de que somos apenas 250 mil pessoas e o Brasil não pode suportar esse ônus. (…) É preciso congelar essas idéias colonizadoras, porque elas são irreais e hipócritas e também genocidas. (…) Nós, índios, queremos falar, mas queremos ser escutados na nossa língua, nos nossos costumes.
>
> Marcos Terena, pres. do Comitê Intertribal Articulador dos Direitos Indígenas na ONU e fundador das Nações Indígenas, Folha de S. Paulo, 31 de agosto de 1994.

> II. O Brasil não terá índios no final do século XXI (…) E por que isso? Pela razão muito simples que consiste no fato de o índio brasileiro não ser distinto das demais comunidades primitivas que existiram no mundo. A história não é outra coisa senão um processo civilizatório, que conduz o homem, por conta própria ou por difusão da cultura, a passar do paleolítico ao neolítico e do neolítico a um estágio civilizatório.
>
> Hélio Jaguaribe, cientista político, Folha de S. Paulo, 2 de setembro de 1994**.**

Pode-se afirmar, segundo os textos, que

a. Tanto Terena quanto Jaguaribe propõem ideias inadequadas, pois o primeiro deseja a aculturação feita pela "civilização branca", e o segundo, o confinamento de tribos.

b. Terena quer transformar o Brasil numa terra só de índios, pois pretende mudar até mesmo a língua do país, enquanto a ideia de Jaguaribe é anticonstitucional, pois fere o direito à identidade cultural dos índios.

c. Terena compreende que a melhor solução é que os brancos aprendam a língua tupi para entender melhor o que dizem os índios. Jaguaribe é de opinião que, até o final do século XXI, seja feita uma limpeza étnica no Brasil.

d. Terena defende que a sociedade brasileira deve respeitar a cultura dos índios e Jaguaribe acredita na inevitabilidade do processo de aculturação dos índios e de sua incorporação à sociedade brasileira.

e. Terena propõe que a integração indígena deve ser lenta, gradativa e progressiva, e Jaguaribe propõe que essa integração resulte de decisão autônoma das comunidades indígenas.

Resposta: **D**.

Enem 2006 – questão 16 – prova amarela

No início do século XIX, o naturalista alemão Carl Von Martius esteve no Brasil em missão científica para fazer observações sobre a flora e a fauna nativas e sobre a sociedade indígena. Referindo-se ao indígena, ele afirmou:

> Permanecendo em grau inferior da humanidade, moralmente, ainda na infância, a civilização não o altera, nenhum exemplo o excita e nada o impulsiona para um nobre desenvolvimento progressivo (...). Esse estranho e inexplicável estado do indígena americano, até o presente, tem feito fracassarem todas as tentativas para conciliá-lo inteiramente com a Europa vencedora e torná-lo um cidadão satisfeito e feliz.
>
> Carl Von Martius. "O estado do direito entre os autóctones do Brasil". Belo Horizonte/São Paulo: Itatiaia/EDUSP, 1982.

Com base nessa descrição, conclui-se que o naturalista Von Martius

a. apoiava a independência do Novo Mundo, acreditando que os índios, diferentemente do que fazia a missão européia, respeitavam a flora e a fauna do país.

b. discriminava preconceituosamente as populações originárias da América e advogava o extermínio dos índios.

c. defendia uma posição progressista para o século XIX: a de tornar o indígena cidadão satisfeito e feliz.

d. procurava impedir o processo de aculturação, ao descrever cientificamente a cultura das populações originárias da América.

e. desvalorizava os patrimônios étnicos e culturais das sociedades indígenas e reforçava a missão «civilizadora europeia, típica do século XIX.

Resposta: **E**.

Enem 2008 - Prova Amarela - Questão 59

Na América inglesa, não houve nenhum processo sistemático de catequese e de conversão dos índios ao cristianismo, apesar de algumas iniciativas nesse sentido. Brancos e índios confrontaram-se muitas vezes e mantiveram-se separados. Na América portuguesa, a catequese dos índios começou com o próprio processo de colonização, e a mestiçagem teve dimensões significativas. Tanto na América inglesa quanto na portuguesa, as populações indígenas foram muito sacrificadas. Os índios não tinham defesas contra as doenças trazidas pelos brancos, foram derrotados pelas armas de fogo destes últimos e, muitas vezes, escravizados.

No processo de colonização das Américas, as populações indígenas da América portuguesa:

a. foram submetidas a um processo de doutrinação religiosa que não ocorreu com os indígenas da América inglesa.

b. mantiveram sua cultura tão intacta quanto a dos indígenas da América inglesa.

c. passaram pelo processo de mestiçagem, que ocorreu amplamente com os indígenas da América inglesa

d. diferenciaram-se dos indígenas da América inglesa por terem suas terras devolvidas

e. resistiram, como os indígenas da América inglesa, às doenças trazidas pelos brancos.

Resposta: **A**.

Aspectos pedagógicos

Debate e correção das questões com os alunos.

Seção 3 – As sociedades africanas

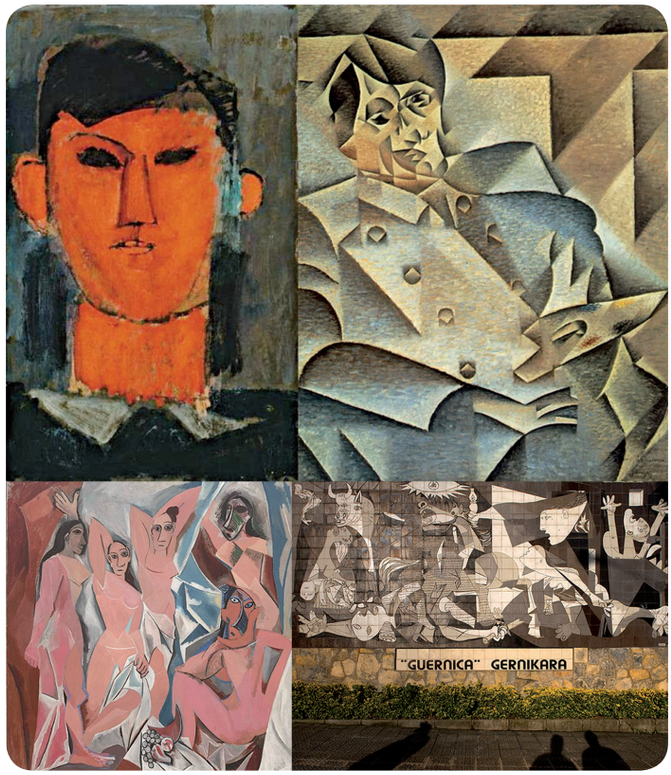
Páginas no material do aluno
219 a 226

Tipos de Atividades	Título da Atividade	Material Necessário	Descrição Sucinta	Divisão da Turma	Tempo Estimado
	A arte africana e sua influência no mundo	Datashow Seleção de imagens indicadas	Reconhecer a influência e a contribuição africana na obra de artistas consagrados	Atividade individual	50 minutos

Aspectos operacionais

1ª etapa

Apresentar as seguintes imagens de Pablo Picasso aos alunos e destacar os aspectos característicos de sua pintura:



Fontes: http://commons.wikimedia.org/wiki/File:Amedeo_Modigliani_-_Portrait_de_Picasso.jpg; http://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/8/81/JuanGris.Portrait_of_Picasso.jpg; http://upload.wikimedia.org/wikipedia/pt/7/76/579px-Les_Demoiselles_d%27Avignon.jpg e http://pt.wikipedia.org/wiki/Ficheiro:Mural_del_Gernika.jpg.

2ª etapa

Apresentar imagens das máscaras africanas e seus elementos característicos:

Fontes: http://pt.wikipedia.org/wiki/Ficheiro:Gelede1.jpg; http://pt.wikipedia.org/wiki/Ficheiro:Edo_ivory_mask_18472.jpg; http://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/b/bf/Vuvi_mask_CAC_L4.13.1997.JPG e http://commons.wikimedia.org/wiki/File:Raccolte_Extraeuropee_-_Passar%C3%A9_00035_-_Maschera_Eket_-_Nigeria.jpg

3ª etapa

Você poderá debater com os alunos, solicitando que seja realizada uma comparação entre as imagens de Picasso e as tradicionais máscaras africanas.

Aspectos pedagógicos

Além de apresentar a importância de Pablo Picasso para a arte moderna e expoente maior do estilo cubista, esta é uma excelente oportunidade de reconhecer a influência e a contribuição africana na obra de artistas consagrados.

Seção 3 – As sociedades africanas

Páginas no material do aluno
219 a 226

Tipos de Atividades	Título da Atividade	Material Necessário	Descrição Sucinta	Divisão da Turma	Tempo Estimado
	A arte africana: as manifestações culturais africanas, um exemplo de beleza e sofisticação	Datashow Seleção de imagens indicadas	Apresentar, debater e explorar as diversas manifestações culturais das sociedades africanas	Grupos de até quatro alunos	50 minutos

Aspectos operacionais

1ª etapa

Exibir documentários sobre a Arte africana. Como sugestão, propomos:

- http://tvbrasil.ebc.com.br/novaafrica/episodio/a-tolerancia-e-a-paz-entre-as-religioes-africanas
- http://tvbrasil.ebc.com.br/novaafrica/episodio/o-artesanato-africano#media-youtube-1
- http://tvbrasil.ebc.com.br/novaafrica/episodio/arte-urbana#media-youtube-1

2ª etapa

Você poderá solicitar que os grupos identifiquem, em seu caderno, elementos relacionados à arquitetura; esculturas; máscaras.

Aspectos pedagógicos

A partir das anotações dos alunos, destacar a riqueza e a diversidade da Arte africana nos mais diferentes campos culturais.

Seção 3 – As sociedades africanas

Páginas no material do aluno
219 a 226

Tipos de Atividades	Título da Atividade	Material Necessário	Descrição Sucinta	Divisão da Turma	Tempo Estimado
	A música africana: a diáspora africana na consagração dos ritos africanos	Datashow Acesso à internet	Relacionar ritmos musicais consagrados no mundo com a influência da diáspora africana	Turma em conjunto para debate	50 minutos

Aspectos operacionais

1ª etapa

Exibir dois documentários em curta-metragem:

Instrumentos Africanos: Bira Reis, o especialista. (2 min).

Disponível em:

- http://portacurtas.org.br/filme/?name=instrumentos_africanos_bira_reis_o_especialista.

Desde Pernambuco hasta Cuba. (31min).

Disponível em:

- http://portacurtas.org.br/filme/?name=desde_cuba_hasta_pernambuco.

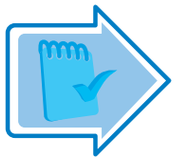
2ª etapa

Solicitar que os alunos relacionem os ritmos musicais consagrados no mundo com a influência da diáspora africana.

Aspectos pedagógicos

Esta é uma excelente oportunidade para destacar, a partir dos filmes, diferentes aspectos e tipos de instrumentos musicais africanos: agogôs, reco-recos, apitos, e, principalmente, tambores e "tambores falantes". Também é possível comparar o uso dos xilofones na música clássica e o berimbau na capoeira.

Seção de avaliação

Tipos de Atividades	Título da Atividade	Material Necessário	Descrição Sucinta	Divisão da Turma	Tempo Estimado
	As formas de intolerância e o etnocentrismo no mundo contemporâneo	Material impresso ou projetado	Analisar as diferentes formas de expressão da intolerância no Brasil e no mundo	Atividade individual	30 minutos

Aspectos operacionais

1ª etapa

Exibição do filme-campanha ***Por uma Infância sem Racismo*.**

Disponível em:

- http://www.generoracaetnia.org.br/.

2ª etapa

Você pode sugerir um debate acerca dos temas levantados pelo ator Lázaro Ramos, narrador do filme. Você também poderá levantar algumas reflexões a partir de indicadores sociais sobre as diversidades cultural e racial no Brasil. No intuito de estimular a reflexão, pode-se levantar algumas perguntas:

- Por que o narrador chama atenção para a situação social de negros e índios no Brasil?
- Quais os dados referentes às desigualdades entre grupos sociais no Brasil?
- Por que uma criança indígena tem mais chances de morrer precocemente que uma criança branca?
- Por que é necessário superar as desigualdades entre grupos sociais?

Aspectos pedagógicos

Ao analisar as observações dos alunos, tem-se a oportunidade de debater as diferentes visões sobre os temas do racismo, preconceito, discriminação racial, diversidade étnica/racial, identidade e intolerância. A partir da realidade apresentada pelos índices sociais no Brasil, poderá se perceber, também, as diferentes formas de manifestação do racismo e da discriminação.

Seção de avaliação

Tipos de Atividades	Título da Atividade	Material Necessário	Descrição Sucinta	Divisão da Turma	Tempo Estimado
	A situação atual dos índios	Aparelho de CD e DVD, datashow e material impresso	A partir das fontes, pode-se apreender a situação das sociedades indígenas hoje no Brasil	Atividade individual	80 minutos

Aspectos operacionais

1º etapa

Exibição de vídeos sobre os indígenas no Brasil

Dentre outras possibilidades, sugerimos:

- http://tvescola.mec.gov.br/index.php?Itemid=98&option=com_zoo&view=category&alpha_char=i
- http://portacurtas.org.br/filme/?name=pajerama
- http://www.survivalinternational.org/filmes/os-pistoleiros
- http://www.survivalinternational.org/filmes/terrayanomami
- http://topicos.estadao.com.br/videos-sobre-indios
- http://www.videonasaldeias.org.br/2009/

2º etapa

Apresentação de letras de música sobre os indígenas. Propomos:

Todo dia era dia de índio

Jorge Ben Jor

Antes que os homens aqui pisassem nas ricas e férteis terras brasilis

Que eram povoadas e amadas por milhões de índios

...

Amantes da pureza e da natureza

Eles são de verdade incapazes

De maltratarem as fêmeas

Ou de poluir o rio, o céu e o mar

Protegendo o equilíbrio ecológico

Da terra, fauna e flora pois na sua história

O índio é exemplo mais puro

Mais perfeito, mais belo

...

Mas no entanto agora

O seu canto de guerra

É um choro de uma raça inocente

Que já foi muito contente

A letra completa está disponível em: http://www.vagalume.com.br/baby-do-brasil/todo-dia-era-dia-de-indio.html#ixzz2Lwd0dIdR.

Índios

Renato Russo

...

Quem me dera, ao menos uma vez,

Ter de volta todo o ouro que entreguei

A quem conseguiu me convencer

Que era prova de amizade

Se alguém levasse embora até o que eu não tinha.

...

Quem me dera, ao menos uma vez,

Provar que quem tem mais do que precisa ter

Quase sempre se convence que não tem o bastante

...

Quem me dera, ao menos uma vez,

Que o mais simples fosse visto como o mais importante

Mas nos deram espelhos

E vimos um mundo doente

...

Quem me dera, ao menos uma vez,

Entender como um só Deus ao mesmo tempo é três

E esse mesmo Deus foi morto por vocês -

É só maldade então, deixar um Deus tão triste

...

Quem me dera, ao menos uma vez,

Como a mais bela tribo, dos mais belos índios,

Não ser atacado por ser inocente

...

A letra completa está disponível em http://www.vagalume.com.br/legiao-urbana/indios.html.

Um índio
Caetano Veloso

...

Depois de exterminada a última nação indígena

E o espírito dos pássaros das fontes de água límpida

Mais avançado que a mais avançada das mais avançadas das tecnologias

...

Um índio preservado em pleno corpo físico

Em todo sólido, todo gás e todo líquido

Em átomos, palavras, alma, cor, em gesto e cheiro

Em sombra, em luz, em som magnífico

...

Num ponto equidistante entre o Atlântico e o Pacífico

Do objeto, sim, resplandecente descerá o índio

E as coisas que eu sei que ele dirá, fará, não sei dizer

Assim, de um modo explícito

...

E aquilo que nesse momento se revelará aos povos

Surpreenderá a todos, não por ser exótico

Mas pelo fato de poder ter sempre estado oculto

Quando terá sido o óbvio.

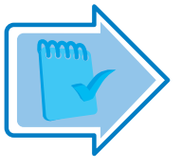
A letra completa está disponível em: http://www.vagalume.com.br/caetano-veloso/um-indio.html.

Aspectos pedagógicos

Após a apresentação do (s) filmes e da (s) letra (s) de música, a turma poderá debater a condição de vida dos índios brasileiros hoje, no Brasil. Em seguida, cada aluno deverá escrever um poema ou uma letra de música sobre o tema.

Como alternativa para a atividade de avaliação, o professor poderá selecionar o curta de animação de Leonardo Cadaval "Pajerama" (disponível em: http://portacurtas.org.br/filme/?name=pajerama) e a (s) letra(s) de música, a fim de estimular o aluno a elaborar um texto dissertativo sobre a vida dos indígenas na sociedade brasileira contemporânea.

Seção de avaliação

Tipos de Atividades	Título da Atividade	Material Necessário	Descrição Sucinta	Divisão da Turma	Tempo Estimado
	A contribuição africana no Brasil	Projetor ou datashow Seleção de textos indicados	A partir do fragmento selecionado, perceber a influência dos africanos na sociedade brasileira	Grupos de 04 a 05 alunos	30 minutos

Aspectos operacionais

1ª etapa

Apresente o texto para os alunos. Uma possibilidade interessante seria que algum aluno fizesse a leitura em voz alta:

> “É raro um brasileiro adulto cujos bisavós já viviam no Brasil que não tenha pelo menos um antepassado africano. A África está, portanto, no sangue da grande maioria do nosso povo. E, ainda que disto muitos não tenham consciência, na alma de quase todos.
>
> (SILVA, Alberto da Costa e. *A África explicada aos meus filhos.* Rio de Janeiro: Agir, 2008, p. 157).”

2ª etapa

Peça para que a turma pesquise contribuições africanas para a cultura brasileira e enumere algumas das contribuições identificadas.

Aspectos pedagógicos

Aqui, há uma oportunidade de destacar a influência africana nos seguintes campos: culinária, construções, técnicas de exploração do solo e mineração, vocabulário, religião, música etc.

Vivendo a vida do seu jeito

Claudia Regina Amaral Affonso, Denise da Silva Menezes do Nascimento, Gilberto Aparecido Angelozzi, Gracilda Alves, Guilherme Antunes Jr., Gustavo Pinto de Souza, Inês Santos Nogueira, José Ricardo Ferraz, José Valdenir Rabelo Filho, Márcia Cristina Pinto Bandeira de Mello, Marcus Ajuruam de Oliveira Dezemone, Nilton Silva Jardim Junior, Priscila Aquino Silva, Rafael Cupello Peixoto e Sabrina Machado Campos

Introdução

Prezado Professor,

Constatar que o mundo é um lugar plural e diverso não deveria ser uma tarefa tão complicada. Um passeio pela rua ou um giro pela televisão põe-nos em contato com diferentes rostos, sons, cheiros e gostos. Ocorre que nosso olhar é também condicionado culturalmente. Desta forma, historicamente tocados por concepções que se naturalizam com o tempo, acabamos reproduzindo preconceitos. Ao propormos nesta Unidade o estudo da diversidade cultural, nossa e dos outros, pensamos contribuir para a reflexão contextualizada que afaste comportamentos etnocêntricos e xenófobos entre os nossos alunos. Um mergulho na História das sociedades indígenas e africanas formadoras de nossa identidade nos pareceu útil. Vamos lá?

Apresentação da unidade do material do aluno

Caro professor, apresentamos as características principais da unidade que trabalharemos.

Disciplina	Volume	Módulo	Unidade	Estimativa de aulas para essa unidade
História	2	1	1	8

Titulo da unidade	Tema
Vivendo a vida do seu jeito	Um mundo diverso

Objetivos da unidade
Discutir a pluralidade cultural na África;
Situar de maneira geográfica a variedade linguística no Continente Africano;
Analisar o processo de diáspora africana e seu emprego na escravidão;
Examinar a inter-relação linguística oriunda da cultura africana e brasileira.

Seções	Páginas no material do aluno
Seção 1 - Um mundo diverso	111 a 112
Seção 2 - As sociedades indígenas	112 a 118
Seção 3 - As sociedades africanas	119 a 123
Seção 4 - Tradições ameaçadas	123 a 124

A seguir, serão oferecidas algumas atividades para potencializar o trabalho em sala de aula. Verifique, portanto, a relação entre cada seção deste documento e os conteúdos do Material do Aluno.

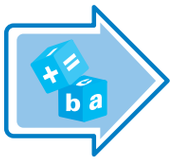
Você terá um amplo conjunto de possibilidades de trabalho.

Vamos lá!

Recursos e ideias para o Professor

Tipos de Atividades

Para dar suporte às aulas, seguem os recursos, ferramentas e ideias no Material do Professor, correspondentes à Unidade acima:



Atividades em grupo ou individuais

São atividades que são feitas com recursos simples disponíveis.

Ferramentas

Atividades que precisam de ferramentas disponíveis para os alunos.

Avaliação

Questões ou propostas de avaliação conforme orientação.

Exercícios

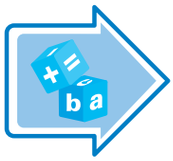
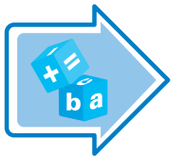
Proposições de exercícios complementares

Atividades iniciais

Tipos de Atividades	Título da Atividade	Material Necessário	Descrição Sucinta	Divisão da Turma	Tempo Estimado
	Selva... floresta ou cidade	DVD ou Datashow, DVD "O povo Brasileiro" de Darcy Ribeiro, O Curta de animação de Leonardo Cadaval e o filme "1492 - A conquista do Paraíso"´.	A partir da exibição dos filmes "O povo Brasileiro", de Darcy Ribeiro, do curta de animação de Leonardo Cadaval e do filme "1492 - A conquista do Paraíso", problematizar o que concebemos como selvagem e civilizado; ou aspectos da formação do povo brasileiro a partir das sociedades indígenas, possibilitando resgatar conceitos trabalhados em seções anteriores como: aculturação, assimilação, diversidade cultural e até mesmo chegar a ideia de relativismo cultural.	A exibição do filme se fará com a turma toda, mas você professor pode optar por trabalho em grupo ou em dupla, ou mesmo, trabalhar com o conjunto todo dos alunos.	60 minutos.
	Cartografia histórica do continente africano.	Cartolina de variadas cores ou folha colorida, tesoura, cola papel pardo, hidrocor.	A atividade tem como objetivo explorar a diversidade cultural do continente africano, questionando/problematizando os estigmas da África como um espaço de miséria, escravidão, guerras e doenças. Nesse sentido, aconselha-se ao professor incentivar seus alunos a confecção de um mapa – partindo do atual – para apontar as múltiplas variações culturais em tal continente, numa espécie de mosaico. Após a leitura do material do aluno, o professor poderá iniciar a atividade com a seguinte pergunta: Existe uma África ou várias Áfricas?	A atividade em grupo. Recomendam-se dois grupos para fins comparativos.	80 minutos
	O olhar do outro: uma ameaça às tradições	Trecho da Carta de Pero Vaz de Caminha ao El Rei D. Manoel impresso ou projetado		Turma organizada em conjunto para análise da fonte	80 minutos

Seção 1 – um mundo diverso

Páginas no material do aluno
111 a 112

Tipos de Atividades	Título da Atividade	Material Necessário	Descrição Sucinta	Divisão da Turma	Tempo Estimado
	História e diversidade cultural: o olhar sobre o "outro"	Equipamento audiovisual (TV e DVD) para a exibição do documentário, quadro branco e pincel para anotações de questões pertinentes ao debate.	A partir dos filmes propostos, é possível analisar a formação do povo brasileiro através da compreensão da alteridade. Nestes curtas, encontrarmos uma reflexão sobre o processo de formação do Brasil pautada pela diversidade étnica, social, cultural e política. Os recursos permitem perceber ainda como o "tornar-se povo" articula-se a partir da administração das diferenças, das diversidades, dos sincretismos forjados historicamente.	A turma não precisa ser dividida	50 minutos
	História, música, e diversidade: aprender com as diferenças.	Equipamento de som para a reprodução do áudio e a letra da música impressa para ser distribuída para cada aluno da turma.	Historicamente, a música tem-se apresentado com o poder de potencializar sincretismos, de aproximar grupos sociais distintos, de representar através da arte a diversidade dos povos. Aqui, propomos um exercício com a música "Diversidade", do cantor e compositor nordestino Lenine, haja vista a mesma abordar de forma sensível e poética a importância da diferença, do contraditório como peça fundamental para o amadurecimento dos homens, como elemento indissociável da vida em sociedade	A turma não precisa ser dividida	30 minutos

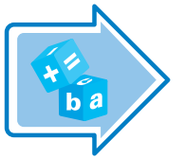
Seção 2 – As sociedades indígenas

Páginas no material do aluno
112 a 118

Tipos de Atividades	Título da Atividade	Material Necessário	Descrição Sucinta	Divisão da Turma	Tempo Estimado
	Índios: sonoridade	Datashow ou dvd player para reproduzir a música "Índios" (Renato Russo. Legião Urbana Dois, 1987).	A partir da distribuição da(s) letra(s) da(s) música(s), pode¬mos discutir a dominação europeia sobre os índios e as transfor¬mações ocorridas no cotidia¬no das sociedades indígenas com a chegada dos europeus, e suas consequências, ainda, nos dias atuais.	Em grupo	60 minutos.

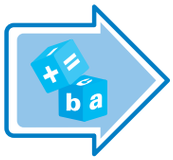
Seção 3– As sociedades africanas

Páginas no material do aluno
118 a 123

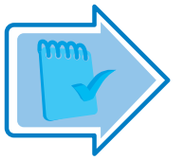
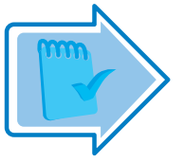
Tipos de Atividades	Título da Atividade	Material Necessário	Descrição Sucinta	Divisão da Turma	Tempo Estimado
	África-Brasil nas letras dos sambas-enredo.	Cartolina de variadas cores ou folha colorida, tesoura, cola, papel pardo, hidrocor	A atividade tem como objetivo explorar as diferentes maneiras utilizadas nos sambas-enredo para narrar a relação África-Brasil. Dentre outras possibilidades, recomendamos a utilização de três letras de sambas-enredo para problematizar a questão: GRES Unidos da Tijuca - Agudás, Os Que Levaram a África No Coração, e Trouxeram Para o Coração da África, o Brasil (2003); GRES Beija Flor de Nilópolis - Áfricas: Do Berço Real à Corte Brasiliana (2007); GRES Acadêmicos do Salgueiro – Candaces (2007).	Atividades em grupo ou individuais.	80 minutos

Seção 4 – Tradições ameaçadas

Páginas no material do aluno
123 a 124

Tipos de Atividades	Título da Atividade	Material Necessário	Descrição Sucinta	Divisão da Turma	Tempo Estimado
	Diferentes argumentos	Trechos impressos ou projetados		Turma dividida em dois grandes grupos	

Avaliação

Tipos de Atividades	Título da Atividade	Material Necessário	Descrição Sucinta	Divisão da Turma	Tempo Estimado
	Relativizando...	Cópia impressa dos trechos selecionados.	A partir das surpresas provocadas pela chegada do homem branco à comunidade onde vivia Tuiávii, aqui narradas por Erich Scheurmann, os alunos serão convidados a procederem ao deslocamento próprio do processo de relativização antropológica e a refletirem sobre a pertinência/impertinência do etnocentrismo.	A turma poderá ser dividida em sete leitores dos trechos selecionados; sete "tradutores", e alguns comentadores.	40 minutos
	O que significa isso tudo?!	Computador e Datashow para a exibição da charge ou charge impressa	Apresentação da charge em que se expõe a influ¬ência cultural do europeu sobre as sociedades indí¬genas, e as transformações realizadas durante o período do "descobrimento" até os dias atuais.	Em grupo ou com a turma toda.	60 minutos
	As várias Áfricas	Texto escrito			

Atividades iniciais

Tipos de Atividades	Título da Atividade	Material Necessário	Descrição Sucinta	Divisão da Turma	Tempo Estimado
	Selva... floresta ou cidade	DVD ou Datashow, DVD "O povo Brasileiro" de Darcy Ribeiro, O Curta de animação de Leonardo Cadaval e o filme "1492 - A conquista do Paraíso"´.	A partir da exibição dos filmes "O povo Brasileiro", de Darcy Ribeiro, do curta de animação de Leonardo Cadaval e do filme "1492 - A conquista do Paraíso", problematizar o que concebemos como selvagem e civilizado; ou aspectos da formação do povo brasileiro a partir das sociedades indígenas, possibilitando resgatar conceitos trabalhados em seções anteriores como: aculturação, assimilação, diversidade cultural e até mesmo chegar a ideia de relativismo cultural.	A exibição do filme se fará com a turma toda, mas você professor pode optar por trabalho em grupo ou em dupla, ou mesmo, trabalhar com o conjunto todo dos alunos.	60 minutos.

Aspectos operacionais

Trechos dos filmes deverão ser exibidos para a turma toda. É necessário que se crie um roteiro de observação para o aluno, que poderá ser feito em forma de questionário ou perguntas abertas, onde o professor guiará a audiência. Assim, poderá valorizar a observação do aluno para os fatos que desejar usar para iniciar e nortear a discussão.

Por fim, o professor poderá deixar algumas perguntas para os grupos que deverão chegar a uma posição diante da discussão temática: selva e civilização.

O relato dos grupos poderá ser em forma de texto escrito ou apenas em exposição oral.

Aspectos pedagógicos

O professor para melhor usar as fontes em questão deverá ter sempre um roteiro que guia o olhar do aluno sobre a questão envolvida pelo vídeo. O fato do aluno já ter previamente um roteiro de observação com as questões que serão levantas pós-exibição do vídeo deixa seu olhar mais objetivo e centrado nos fatos relevantes para a discussão. A elaboração de um roteiro de observação é fundamental para objetivar a discussão sobre a temática que se quer ter.

Atividades iniciais

Tipos de Atividades	Título da Atividade	Material Necessário	Descrição Sucinta	Divisão da Turma	Tempo Estimado
	Cartografia histórica do continente africano.	Cartolina de variadas cores ou folha colorida, tesoura, cola papel pardo, hidrocor.	A atividade tem como objetivo explorar a diversidade cultural do continente africano, questionando/problematizando os estigmas da África como um espaço de miséria, escravidão, guerras e doenças. Nesse sentido, aconselha-se ao professor incentivar seus alunos a confecção de um mapa – partindo do atual – para apontar as múltiplas variações culturais no continente, numa espécie de mosaico. Após a leitura do material do aluno, o professor poderá iniciar a atividade com a seguinte pergunta: Existe uma África ou várias Áfricas?	A atividade em grupo. Recomendam-se dois grupos para fins comparativos.	80 minutos

Aspectos operacionais

Num primeiro momento, recomenda-se a seleção de imagens com mapas da África atual. Após essa etapa, os alunos podem elaborar, de forma ampliada, um mapa semelhante em papel pardo. Já no segundo momento, o professor poderá lançar a questão: Quais idiomas se falam na África? A partir dessa inquietação, os alunos iniciariam uma pesquisa, identificando os diferentes idiomas no continente. Quando reconhecidas as línguas, aconselha-se, no terceiro momento, que os alunos utilizem a cartolina ou papel colorido para fazer a distribuição linguística de cada país do continente africano. O ideal é empregar uma cor para cada idioma, não esquecendo a legenda. Por fim, a exposição desse mapa na escola tem como função divulgar o conhecimento, não somente da pluralidade linguística do continente africano, mas da diversidade cultural existente nos povos nativos.

Tratando da diversidade cultural nos povos nativos do continente africano, os autores Julio Emílio Braz e Salmo Dansa afirmam que "na verdade, não existe apenas uma África, mas incontáveis, ricas em histórias e tradições. Do norte islamizado até o sul dividido em incontáveis crenças e religiões, muitas delas fruto dos anos de colonização europeia, passando por uma surpreendente diversidade ecológica e geográfica que vai dos desertos escaldantes como o Saara e o Kalahari às maravilhas florestais, como Okavango e às extensas savanas em países como o Quênia". (BRAZ, Júlio E. e DANSA, Salmo. *Lendas Negras*. São Paulo: FTD, 2001, p. 4).

Você poderá projetar, com a utilização de um datashow ou retroprojetor, o mapa do continente africano. A imagem está disponível em:

http://commons.wikimedia.org/wiki/Atlas_of_Africa Acesso 28/02/2013.

Aspectos pedagógicos

A confecção conjunta do mapa tem como objetivo desconstruir a visão etnocêntrica da África como um continente homogêneo e sem raízes culturais. E incentivar o aluno a compreender e constatar as diferentes unidades linguísticas, ao mesmo tempo em que ele reflete sobre os motivos que levaram esses outros idiomas a conviverem com as línguas locais em alguns países.

Atividades iniciais

Tipos de Atividades	Título da Atividade	Material Necessário	Descrição Sucinta	Divisão da Turma	Tempo Estimado
	O olhar do outro: uma ameaça às tradições	Trecho da Carta de Pero Vaz de Caminha ao El Rei D. Manoel impresso ou projetado	A partir da carta de Pero Vaz de Caminha em que relata o "descobrimento" do Brasil, identificar e analisar o etnocentrismo cometido pelos portugueses sobre os povos indígenas que habitavam o Brasil.	Turma organizada em conjunto para análise da fonte	80 minutos

Aspectos operacionais

O professor deverá distribuir uma cópia do trecho acima citado, ou se preferir, projetá-lo no datashow para a turma. Em seguida, promoverá a leitura, juntamente com os alunos, do conteúdo da referida carta. Ao realizar a leitura, o professor poderá promover, se assim preferir, uma importante relação interdisciplinar com a disciplina da Língua Portuguesa, destacando as diferenças na escrita entre o português dos séculos XIV e XV e o atual, e elucidando o significado de palavras que não pertencem mais à grafia corrente. No processo de leitura da carta, o professor deverá destacar os pontos que reforçam os conceitos de alteridade e etnocentrismo entre portugueses e índios. É fundamental que o docente ressalte que o referido documento representava a visão dos portugueses sobre os povos indígenas, para que os alunos tenham em mente, que este relato se referiu a uma visão unicamente portuguesa, sendo os costumes praticados pelos povos indígenas analisados a partir do entendimento português sobre aqueles comportamentos, não contando com qualquer tipo de participação dos povos índios em suas interpretações.

Após esta primeira fase, com a realização da leitura e a identificação dos conceitos, o professor poderá pro¬por uma discussão sobre os conceitos identificados (etnocentrismo, alteridade, anacronismo e cultura) e promover uma desnaturalização da superioridade cultural de um povo frente ao outro, demonstrando que todas as culturas, por mais "exóticas" que nos possam parecer, devem ser respeitadas.

Texto:

Trecho da carta de Pero Vaz de Caminha ao El Rei D. Manoel.

“

(...)

A feição deles é serem pardos, um tanto avermelhados, de bons rostos e bons narizes, bem feitos. Andam nus, sem cobertura alguma. Nem fazem mais caso de encobrir ou deixar de encobrir suas vergonhas do que de mostrar a cara. Acerca disso são de grande inocência. Ambos traziam o beiço de baixo furado e metido nele um osso verdadeiro, de comprimento de uma mão travessa, e da grossura de um fuso de algodão, agudo na ponta como um furador. Metem-nos pela parte de dentro do beiço; e a parte que lhes fica entre o beiço e os dentes é feita a modo de roque de xadrez. E trazem-no ali encaixado de sorte que não os magoa, nem lhes põe estorvo no falar, nem no comer e beber. Os cabelos deles são corredios. E andavam tosquiados, de tosquia alta antes do que sobrepente, de boa grandeza, rapados todavia por cima das orelhas. E um deles trazia por baixo da solapa, de fonte a fonte, na parte detrás, uma espécie de cabeleira, de penas de ave amarela, que seria do comprimento de um coto, mui basta e mui cerrada, que lhe cobria o toutiço e as orelhas. E andava pegada aos cabelos, pena por pena, com uma confeição branda como, de maneira tal que a cabeleira era mui redonda e mui basta, e mui igual, e não fazia míngua mais lavagem para a levantar.

O Capitão, quando eles vieram, estava sentado em uma cadeira, aos pés uma alcatifa por estrado; e bem vestido, com um colar de ouro, mui grande, ao pescoço. E Sancho de Tovar, e Simão de Miranda, e Nicolau Coelho, e Aires Corrêa, e nós outros que aqui na nau com ele íamos, sentados no chão, nessa alcatifa. Acenderam-se tochas. E eles entraram. Mas nem sinal de cortesia fizeram, nem de falar ao Capitão; nem a alguém. Todavia um deles fitou o colar do Capitão, e começou a fazer acenos com a mão em direção à terra, e depois para o colar, como se quisesse dizer-nos que havia ouro na terra. E também olhou para um castiçal de prata e assim mesmo acenava para a terra e novamente para o castiçal, como se lá também houvesse prata!

Mostraram-lhes um papagaio pardo que o Capitão traz consigo; tomaram-no logo na mão e acenaram para a terra, como se os houvesse ali.

Mostraram-lhes um carneiro; não fizeram caso dele.

Mostraram-lhes uma galinha; quase tiveram medo dela, e não lhe queriam pôr a mão. Depois lhe pegaram, mas como espantados. (...)

”

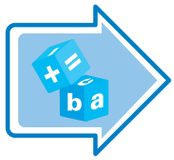
Disponível em: http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/bv000292.pdf Acesso 28/02/2013.

Aspectos pedagógicos

Refletir sobre as diferenças culturais entre portugueses e índios no momento do “descobrimento”, partindo dos conceitos de etnocentrismo e alteridade, levando os alunos a discutirem as relações estabelecidas, nos dias atuais, entre os povos de diferentes culturas. Promover discussões e relativizar o conceito de cultura, possibilitando a desnaturalização da superioridade cultural de um povo sobre o outro. Identificar a relação entre etnocentrismo e anacronismo.

Seção 1 – um mundo diverso

Páginas no material do aluno
111 a 112

Tipos de Atividades	Título da Atividade	Material Necessário	Descrição Sucinta	Divisão da Turma	Tempo Estimado
	História e diversidade cultural: o olhar sobre o "outro"	Equipamento audiovisual (TV e DVD) para a exibição do documentário, quadro branco e pincel para anotações de questões pertinentes ao debate.	A partir dos filmes propostos, é possível analisar a formação do povo brasileiro através da compreensão da alteridade. Nestes curtas, encontrarmos uma reflexão sobre o processo de formação do Brasil pautada pela diversidade étnica, social, cultural e política. Os recursos permitem perceber ainda como o "tornar-se povo" articula-se a partir da administração das diferenças, das diversidades, dos sincretismos forjados historicamente.	A turma não precisa ser dividida	50 minutos

Aspectos operacionais

O recurso audiovisual deverá ser exibido, e, logo em seguida, o professor poderá intermediar o debate sobre as questões apresentadas pelos alunos. A partir das questões expostas, o professor poderá aprofundar a reflexão de modo a auxiliar os alunos na compreensão da temática. Para tanto, poderá utilizar o quadro para promover anotações referentes às questões abordadas em sala, bem como, as questões complementares que considere pertinente para o aprofundamento do tema.

Recurso audiovisual: Como objetivo de perceber as relações que caracterizaram a formação do povo brasileiro, entre outras possibilidades, sugerimos:

- O Xadrez das Cores. (Direção: Marco Schiavon / 22min) Disponível em http://portacurtas.org.br/filme/?name=o_xadrez_das_cores Acesso 31/05/2013
- Pajerama. (Direção: Leonardo Cadaval / 9 min) Disponível em http://portacurtas.org.br/filme/?name=pajerama Acesso 31/05/2013

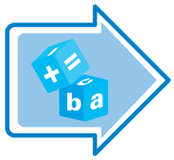
Aspectos pedagógicos

O professor poderá solicitar aos alunos que, ao longo da exibição, tomem nota sobre as principais questões abordadas, atentando para: os argumentos apresentados que sinalizam o processo definidor do povo brasileiro; as matrizes culturais que orientam a pluralidade cultural no processo formador do Brasil; as diferentes visões sobre o outro presente nos curtas, as principais características do povo brasileiro apontadas nos vídeos.

Como proposta de conclusão para a atividade, o professor poderá solicitar, a partir do trabalho com o recurso audiovisual , aos alunos que, em dupla, produzam um texto de cunho dissertativo que trate sobre a importância do aprendizado para a convivência com as diferenças, para o entendimento de que a formação de um povo somente se articula através da troca de experiências, por meio das circularidades de símbolos e signos.

Seção 1 – um mundo diverso

Páginas no material do aluno
111 a 112

Tipos de Atividades	Título da Atividade	Material Necessário	Descrição Sucinta	Divisão da Turma	Tempo Estimado
	História, música, e diversidade: aprender com as diferenças.	Equipamento de som para a reprodução do áudio e a letra da música impressa para ser distribuída para cada aluno da turma.	Historicamente, a música tem-se apresentado com o poder de potencializar sincretismos, de aproximar grupos sociais distintos, de representar através da arte a diversidade dos povos. Aqui, propomos um exercício com a música "Diversidade", do cantor e compositor nordestino Lenine, haja vista a mesma abordar de forma sensível e poética a importância da diferença, do contraditório como peça fundamental para o amadurecimento dos homens, como elemento indissociável da vida em sociedade	A turma não precisa ser dividida	30 minutos

Aspectos operacionais

Ao longo da reprodução do áudio, os alunos poderão permanecer nos seus respectivos lugares acompanhando a letra da música por meio do texto impresso.

Caso queira, a partir do trabalho com o recurso audiovisual, o professor poderá solicitar aos alunos que, em

dupla, produzam um texto de cunho dissertativo que trate sobre a importância do aprendizado para a convivência com as diferenças, para o entendimento de que a formação de um povo somente se articula através da troca de experiências, por meio das circularidades de símbolos e signos.

Letra da Música:

Diversidade – Lenine

"Se foi pra diferenciar
Que Deus criou a diferença
Que irá nos aproximar
Intuir o que ele pensa
Se cada ser é só um
E cada um com sua crença
Tudo é raro, nada é comum
Diversidade é a sentença

Que seria do adeus
Sem o retorno
Que seria do nu
Sem o adorno
Que seria do sim
Sem o talvez e o não
Que seria de mim
Sem a compreensão

...

Que seria do caos
Sem a paz
Que seria da dor
Sem o que lhe apraz

...

Que a vida é repleta
E o olhar do poeta
Percebe na sua presença
O toque de deus
A vela no breu
A chama da diferença".

A letra da música completa está disponível em:

http://www.vagalume.com.br/lenine/diversidade.html Acesso em 28/02/2013.

Aspectos pedagógicos

Reproduzida uma primeira vez, o professor poderá fazer prévia intervenção de modo a colher questões preliminares a serem expostas pela turma. A partir desta primeira intervenção, o professor poderá solicitar aos alunos que busquem perceber como o compositor relaciona as diferenças, como o mesmo reflete sobre o contraditório, sobre as particularidades culturais, e como estas circulam, são apropriadas de formas diferenciadas por grupos sociais diversos. O propósito é impulsionar o debate sobre como nos relacionamos com as diferenças, que lugares criamos para o "outro", que fronteiras forjamos e quais limites podemos superar para promoção da aproximação com o "outro", com o diferente e com o "estranho".

Seção 2 – As sociedades indígenas

Páginas no material do aluno
112 a 118

Tipos de Atividades	Título da Atividade	Material Necessário	Descrição Sucinta	Divisão da Turma	Tempo Estimado
	Índios: sonoridade	Datashow ou dvd player para reproduzir a música "Índios" (Renato Russo. Legião Urbana Dois, 1987).	A partir da distribuição da(s) letra(s) da(s) música(s), podemos iniciar uma discussão sobre a questão da dominação do europeu sobre os índios, discutir as transformações ocorridas no cotidiano dessas sociedades com a chegada dos europeus e as consequências vistas nos dias atuais.	Em grupo	60 minutos.

Aspectos operacionais

O professor poderá pedir aos alunos que se alternem na leitura das estrofes da música (ou cantar, caso saibam a melodia). Assim, o professor poderá iniciar uma exposição sobre o tema "Conquista do Novo Mundo", mos-trando que os conquistadores chegaram e usaram a amizade como estratégia de dominação. Em seguida, pode solicitar aos alunos que discutam, em grupos, os conceitos selvagem e civilizado.

"**Índios**" - Renato Russo

Quem me dera, ao menos uma vez,
Ter de volta todo o ouro que entreguei
A quem conseguiu me convencer
Que era prova de amizade
Se alguém levasse embora até o que eu não tinha.

(...)

Quem me dera, ao menos uma vez,
Explicar o que ninguém consegue entender:
Que o que aconteceu ainda está por vir
E o futuro não é mais como era antigamente.

Quem me dera, ao menos uma vez,
Provar que quem tem mais do que precisa ter
Quase sempre se convence que não tem o bastante
E fala demais por não ter nada a dizer

Quem me dera, ao menos uma vez,
Que o mais simples fosse visto como o mais importante
Mas nos deram espelhos
E vimos um mundo doente.

(...)

Quem me dera, ao menos uma vez,
Como a mais bela tribo, dos mais belos índios,
Não ser atacado por ser inocente.

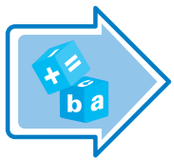
Disponível em: <http://letras.mus.br/renato-russo/388284/> Acesso em: fev. 2013.

Aspectos pedagógicos

Pode-se introduzir, através de debate com os alunos, alguns elementos que os façam pensar na interferência do elemento cultural europeu nas aldeias indígenas. È possível também recordar o que já foi trabalhado em seções anteriores sobre aculturação, assimilação, etnocentrismo para se entender as condições culturais e materiais das sociedades indígenas nos dias atuais.

Seção 3– As sociedades africanas

Páginas no material do aluno
118 a 123

Tipos de Atividades	Título da Atividade	Material Necessário	Descrição Sucinta	Divisão da Turma	Tempo Estimado
	África-Brasil nas letras dos sambas-enredo.	Cartolina de variadas cores ou folha colorida, tesoura, cola, papel pardo, hidrocor	A atividade tem como objetivo explorar as diferentes maneiras utilizadas nos sambas-enredo para narrar a relação África-Brasil. Dentre outras possibilidades, recomendamos a utilização de três letras de sambas-enredo para problematizar a questão: GRES Unidos da Tijuca - Agudás, Os Que Levaram a África No Coração, e Trouxeram Para o Coração da África, o Brasil (2003); GRES Beija Flor de Nilópolis - Áfricas: Do Berço Real à Corte Brasiliana (2007); GRES Acadêmicos do Salgueiro – Candaces (2007).	Atividades em grupo ou individuais.	80 minutos

Aspectos operacionais

Após a leitura do material do aluno, especificamente, a partir da imagem da figura 6 (p. 119), o professor poderá perguntar: quem foram os africanos e as africanas trazidos para o Brasil? O que permaneceu dessa relação?

Os sambas estão disponíveis em:

- Samba 1 - GRES Unidos da Tijuca - http://letras.mus.br/unidos-da-tijuca-rj/120091/
- Samba 2 - GRES Beija Flor de Nilópolis - http://letras.mus.br/salgueiro-rj/810871/
- Samba 3 - GRES Salgueiro - http://letras.mus.br/beija-flor-rj/808357/

Aspectos pedagógicos

O trabalho com as letras dos sambas-enredo tem como função o emprego de nossa cultura carnavalesca como ferramenta pedagógica, evidenciando que essa cultura popular pode ser uma fonte de aprendizado para nosso aluno. Além disso, permite compreender que a diáspora africana pode ser apresentada de diferentes maneiras.

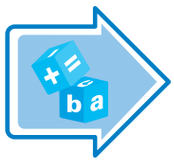
Após a leitura conjunta das letras dos sambas, o professor poderá organizar junto aos alunos um glossário com al¬guns vocábulos, como: orunmilá, ifá, agudá, delogun, dragão de dagoun, benjoim, chachá, calunga, galanga, entre ou-

tros.

No segundo momento, os grupos podem fazer uma investigação direcionada acerca de como as escolas conduziram suas narrativas sobre a relação África-Brasil e os desdobramentos da vinda dos africanos para a América. Por exemplo, no Samba 1 temos a narrativa de escravos que conseguiram retornar para África. Quem eram? E o que deixaram de traços culturais aqui? Quais exemplos históricos possuímos desses retornados? O Samba 2 enfatiza a cultura e a religiosidade africanas no Brasil e suas apropriações no contexto brasileiro. Assim, onde podemos identificar essas permanências culturais? Pensando a História de nosso Estado, quais traços africanos são por nós reconhecidos? Já o Samba 3 faz alusão ao papel das mulheres nas sociedades africanas. Nesse sentido, é possível refletir sobre a representação da figura feminina nesse meio social e como essas mulheres africanas no Brasil foram responsáveis pela "suavização" de muitas de nossas palavras. Por fim, espera-se que os alunos possam ter dimensão das culturas africanas que foram trazidas para o Brasil durante a diáspora africana.

Seção 4 – Tradições ameaçadas

Páginas no material do aluno
123 a 124

Tipos de Atividades	Título da Atividade	Material Necessário	Descrição Sucinta	Divisão da Turma	Tempo Estimado
	Diferentes argumentos	Trechos impressos ou projetados		Turma dividida em dois grandes grupos	

Aspectos operacionais

O professor deve introduzir os alunos nos diferentes argumentos defendendo a escravização e a catequização dos índios e mostrar que, no fundo, ambos defendiam um processo de aculturação, porém de diferentes maneiras.

Trechos selecionados:

Sepúlveda

> Em prudência como em habilidade, e em virtude como em humanidade, esses bárbaros são tão inferiores aos espanhóis quanto as crianças aos adultos e as mulheres aos homens; entre eles e os espanhóis, há tanta diferença quanto entre gente feroz e gente de uma extrema demência, entre gente prodigiosamente intemperante e seres temperantes e comedidos, e, ousaria dizer, tanta diferença quanto entre os macacos e os homens» (SEPÚLVEDA, Apud TODOROV, 1993: 182-183).

Las Casas

Para terminar (...)

Os índios são nossos irmãos, pelos quais Cristo deu sua vida. Por que os perseguimos sem que tenham merecido tal coisa, com desumana crueldade?

O passado, e o que deixou de ser feito, não tem remédio; seja atribuído à nossa fraqueza sempre que for feita a restituição dos bens impiamente arrebatados (...)

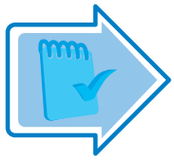
Sejam enviados aos índios pregoeiro íntegros, cujos costumes sejam espelho de Jesus Cristo e cujas almas sejam reflexo das de Pedro e Paulo.

Se for feito assim, estou convencido de que eles abraçarão a doutrina evangélica, pois não são néscios nem bárbaros, mas de inata sinceridade, simples, modestos, mansos e, finalmente, tais que estou certo que não existe outra gente mais dispostas do que eles a abraçar o Evangelho, o qual, uma vez por eles recebido, é admirável com que piedade, ardor, fé e caridade cumprem os preceitos de Cristo e veneram os sacramentos". (SUESS, Paulo (org.). *A conquista espiritual da América Espanhola*. Petrópolis: Vozes, 1992, p. 543).

Aspectos pedagógicos

O professor pode iniciar a atividade falando da polêmica instaurada entre Juan Ginés de Sepúlveda e Barto¬lomé de Las Casas, destacando suas vidas e o momento histórico mundial: a ex¬pansão colonial da Espanha e Portugal, com as grandes navegações. A turma poderá ser dividida em dois grupos e um grupo receberá cópia do texto de Las Casas e o outro receberá cópia do texto de Sepúlveda. Ambos deverão ler o texto e se organizarem para um debate defendendo o ponto de vista do texto que leu, com o professor atuando como mediador.

Avaliação

Tipos de Atividades	Título da Atividade	Material Necessário	Descrição Sucinta	Divisão da Turma	Tempo Estimado
	Relativizando...	Cópia impressa dos trechos selecionados.	A partir das surpresas provocadas pela chegada do homem branco à comunidade onde vivia Tuiávii, aqui narradas por Erich Scheurmann, os alunos serão convidados a procederem ao deslocamento próprio do processo de relativização antropológica e a refletirem sobre a pertinência/impertinência do etnocentrismo.	A turma poderá ser dividida em sete leitores dos trechos selecionados; sete "tradutores", e alguns comentadores.	40 minutos

Aspectos operacionais

Organizar a turma em círculo, selecionar 07 alunos e 07 "tradutores" em que cada dupla – um leitor e um tradutor – seria responsável por um trecho da obra indicada. Após a leitura dos fragmentos, os comentadores apresentariam as suas observações. Depois desse primeiro momento, onde os alunos seriam estimulados a expressar suas reações de surpresa, riso, estranhamento, iniciaria um debate sobre a questão da diversidade cultural e do etnocentrismo.

Caso o professor queira utilizar esta atividade no processo avaliativo, pode ainda estimular a reflexão acerca do etnocentrismo, pedindo aos alunos que elaborem um pequeno texto, em torno de 10 linhas, acerca das suas conclusões sobre a atividade. Para tal, poderia escrever na lousa o significado denotativo da palavra:

"Etnocentrismo é um conceito da Antropologia definido como a visão demonstrada por alguém que considera o seu grupo étnico ou cultura o centro de tudo, portanto, num plano mais importante que as outras culturas e sociedades. O termo é formado pela justaposição da palavra de origem grega "*ethnos*" que significa "nação, tribo ou pessoas que vivem juntas" e centrismo que indica o centro.".

Disponível em: http://www.significados.com.br/etnocentrismo/ Acesso em 26/02/2013.

Como apoio para refletir sobre a noção de relativismo cultural, indicamos a obra:

DA MATTA, Roberto. *Relativizando*: uma introdução à antropologia social. Petrópolis: Vozes, 1981.

Trechos escolhidos do livro: SCHEURMANN. Erich. *O Papalagui*: comentários de Tuiávii, chefe da tribo dos Tiavéa, nos mares do sul. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1984.

Trecho 1

“

Jamais Tuiávii pretendeu editar para a Europa estas falas ou discursos; nem mandar imprimi-los de forma alguma, porque se destinavam exclusivamente, aos seus compatriotas polinésios. Se, contudo, sem que ele saiba e, decerto, contra a sua vontade, comunicaremos ao mundo europeu que lê as falas deste nativo, é porque estamos convencidos de que para nós, brancos instruídos, pode ser útil conhecer a forma como nos vê, a nós e a nossa cultura, um indivíduo estreitamente ligado à natureza. (p. 9)

”

Trecho 2

“

Papalagui é o branco. O estrangeiro. Aquele que furou o céu. O primeiro missionário a desembarcar em Samoa chegou num veleiro branco. Os nativos, vendo o veleiro de longe, pensaram que as velas brancas fossem um buraco pelo qual, furando o céu, o europeu tinha aparecido. (p. 5)

”

Trecho 3

“

Escutai, irmãos mais sensatos das muitas ilhas, que fardo um Papalagui carrega no seu corpo. Os pés ganham uma pele macia e outra muito dura. A pele macia, na maior parte das vezes, pode-se esticar e ajustar ao pé, ao passo que a outra quanto mais dura, menos se ajusta. É feita com a pele de um bicho forte que se mergulha, durante algum tempo na água, se raspa com facas, se bate e se coloca ao sol até enrijecer de todo. Com isso, o Papalagui fabrica uma espécie de canoa de bordas altas, justo o suficiente para nele caber um pé; uma canoa para o pé direito, uma canoa para o pé esquerdo. Estas canoas são amarradas, são atadas, ao tornozelo de maneira que os pés ficam dentro de um estojo rígido, tal qual o corpo do caracol. O Papalagui usa-o do nascer ao pôr do sol, sai nele para viajar e com ele dança; mesmo que esteja quente como depois de uma chuva tropical. Como isso é muito contrário à natureza – conforme o Branco percebe -, como os pé ficam como se estivessem mortos e começam a cheiras mal... (p. 16)

”

Trecho 4

“

O Papalagui mora como o marisco, numa casca dura e vive no meio de pedras, dos lados e por cima. A cabana em que mora parece-se com um baú de pedra em pé, com muitos compartimentos e furos. (...)

Quase todas as cabanas são habitadas por mais pessoas do que as que moram numa só aldeia samoana. O samoano não demoraria a sufocar num baú destes, porque de parte alguma vem uma corrente de ar, como acontece em todas as nossas cabanas. (...) É difícil compreender como um ser humano não morre nestes lugares, não se transforma, de ansiedade, em ave; que não lhe cresçam asas com que paire e voe para onde exista ar e sol. (p. 24)

Trecho 5

Fale a um europeu do Deus do amor: ele torce o rosto, sorri. Sorri da simplicidade com que pensas. Estenda-lhe, no entanto, um pedaço, redondo, brilhante, de metal, ou um papel grande, pesado: sem tardar, seus olhos brilham, muita saliva lhe vem aos lábios. O dinheiro é o objeto do seu amor, é a sua divindade. Todos os brancos pensam nele, até dormindo. Há muitos que renunciaram à alegria pelo dinheiro... E quase todos renunciam à saúde pelo dinheiro. (p. 31)

Trecho 6

O Papalagui acredita, decerto, que pode fazer coisas assim porque se julga tão forte quanto o Grande Espírito. É por isto que milhares e milhares de mãos, da manhã à noite, não fazem mais do que fabricar coisas: coisas humanas que não sabemos para que servem e cuja beleza não percebemos. Destruindo, onde quer que vá as coisas do Grande Espírito, o Papalagui com sua própria força pretende dar vida, novamente àquilo que matou, convencendo-se assim de que é o Grande Espírito por que faz muitas coisas... (p. 42)

Trecho 7

O Papalagui nunca está satisfeito com o tempo que tem. Só consigo entender isso pensando que se trata de uma doença grave. "O tempo voa!"; "O tempo corre"; "Dêem um pouco mais de tempo"; são as queixas do Branco. Certos Papalaguis dizem que nunca têm tempo: correm de um lado para outro, como se estivessem possuídos pelo aitu (espírito ruim/demônio)." (p. 50)

Aspectos pedagógicos

Dependendo da escolha feita pelo professor, seria interessante que um grupo lesse os trechos selecionados do livro, outro grupo "traduzisse" a fala do nativoSamoa para a compreensão ocidental e o terceiro grupo demarcasse as diferenças entre a cultura de Tuiávii e os Brancos. Vale também incentivar momentaneamente o processo de autocrítica dos alunos em relação às nossas próprias marcas culturais: indumentária, habitação, valor atribuído ao dinheiro, tipo de relação com a natureza; relação com o tempo e etc. No processamento feito pelo grupo e com a mediação do professor, pode-se avançar para a compreensão das diferenças culturais como produto de diferentes relações homem/necessidade/liberdade.

Avaliação

Tipos de Atividades	Título da Atividade	Material Necessário	Descrição Sucinta	Divisão da Turma	Tempo Estimado
	O que significa isso tudo?!	Computador e Datashow para a exibição da charge ou charge impressa	Apresentação da charge onde fica exposta a influência cultural do europeu sobre as sociedades indígenas e as transformações realizadas durante todo esse período do "descobrimento" até os dias atuais.	Em grupo ou com a turma toda.	60 minutos

Aspectos operacionais

O professor deverá exibir a imagem e solicitar aos alunos que identifiquem na charge elemento de interferência no cotidiano do indígena.

34

Mariano. *Abra-te Sézamo!* São Paulo: Editora Quilombo, 1981. p.34

Aspectos pedagógicos

A partir das respostas dos alunos, o professor terá uma boa oportunidade de inserir a discussão sobre o conceito de aculturação e a realidade das sociedades indígenas no Brasil hoje.

As respostas dos grupos poderão ser expostas oralmente ou sistematizadas em seus cadernos.

Avaliação

Tipos de Atividades	Título da Atividade	Material Necessário	Descrição Sucinta	Divisão da Turma	Tempo Estimado
	O que significa isso tudo?!	Computador e Datashow para a exibição da charge ou charge impressa	Apresentação da charge onde fica exposta a influência cultural do europeu sobre as sociedades indígenas e as transformações realizadas durante todo esse período do "descobrimento" até os dias atuais.	Em grupo ou com a turma toda.	60 minutos

Aspectos operacionais

Datashow, telão, texto impresso ou escrito no quadro.

Aspectos pedagógicos

O professor poderá utilizar a atividade que segue como forma de avaliação, dividindo a turma em dois grupos ou mais. Após a leitura do texto abaixo, o professor poderá comentar aspectos que lhe pareçam relevantes, bem como solicitar aos alunos que anotem os seus destaques. Cada grupo elegerá um relator que fará a exposição oral das discussões e/ou das sínteses escritas individualmente.

> A colonização deixara marcas profundas no território e na população da África. Sua cultura e sua civilização foram agredidas e, de certa forma, revolucionadas. A estrutura da sociedade primitiva, tribal, foi destruída sem que as populações afetadas pudessem assimilar completamente o modo de vida das civilizações invasoras. Além disso, tendo dividido o território segundo seus interesses, as fronteiras criadas pelas potências colonizadoras não respeitaram as diferenças tribais, reunindo dentro de um mesmo território tribos irreconciliáveis. A absurda exploração econômica do território nada fez para promover a integração racial; pelo contrário, agravou a segregação das raças" (ARRUDA, José Jobson. *Nova História – moderna e contemporânea*. Bauru/SP. EDUSC, 2004. p. 507,8)

Além da questão acima, indicamos algumas questões do Exame Nacional do Ensino Médio para discutir como órgãos educacionais têm tratado a questão.

Enem – 2007 – Questão 12

A identidade negra não surge da tomada de consciência de uma diferença de pigmentação ou de uma diferença biológica entre populações negras e brancas e/ou negras e amarelas. Ela resulta de um longo processo histórico que começa com o descobrimento, no século XV, do continente africano e de seus habitantes pelos navegadores portugueses, descobrimento esse que abriu o caminho às relações mercantilistas com a África, ao tráfico negreiro, à escravidão e, enfim, à colonização do continente africano e de seus povos.

K. Munanga. Algumas considerações sobre a diversidade e a identidade negra no Brasil. In: "Diversidade na educação: reflexões e experiências". Brasília: SEMTEC/MEC, 2003, p. 37.

Com relação ao assunto tratado no texto, é correto afirmar que:

a. a colonização da África pelos europeus foi simultânea ao descobrimento desse continente.

b. a existência de lucrativo comércio na África levou os portugueses a desenvolverem esse continente.

c. o surgimento do tráfico negreiro foi posterior ao início da escravidão no Brasil.

d. a exploração da África decorreu do movimento de expansão europeia do início da Idade Moderna.

e. a colonização da África antecedeu as relações comerciais entre esse continente e a Europa.

Resposta: E

Enem 2012 - Questão 05 - Prova Azul

Torna-se claro que quem descobriu a África no Brasil, muito antes dos europeus, foram os próprios africanos trazidos como escravos. E esta descoberta não se restringia apenas ao reino linguístico, estendia-se também a outras áreas culturais, inclusive à da região. Há razões para pensar que os africanos, quando misturados e transportados ao Brasil, não demoraram em perceber a existência entre si de elos culturais mais profundos.

SLENES, R. Malungu, ngoma vem! África coberta e descoberta do Brasil. Revista USP, n. 12, dez./jan./fev. 1991-92 (adaptado).

Com base no texto, ao favorecer o contato de indivíduos de diferentes partes da África, a experiência da escravidão no Brasil tornou possível a:

a. formação de uma identidade cultural afro-brasileira.

b. superação de aspectos culturais africanos por antigas tradições europeias.

c. reprodução de conflitos entre grupos étnicos africanos.

d. manutenção das características culturais específicas de cada etnia.

e. esistência à incorporação de elementos culturais indígenas.

Resposta: A

Enem – 2012 - Prova Azul Questão 40

Em um engenho sois imitadores de Cristo crucificado porque padeceis em um modo muito semelhante o que o mesmo Senhor padeceu na sua cruz e em toda a sua paixão. A sua cruz foi composta de dois madeiros, e a vossa em um engenho é de três. Também ali não faltaram as canas, porque duas vezes entraram na Paixão: uma vez servindo para o cetro de escárnio, e outra vez para a esponja em que lhe deram o fel. A Paixão de Cristo parte foi de noite sem dormir, parte de dia sem descansar, e tais são as vossas noites e os vossos dias. Cristo despido, e vós despidos; Cristo sem comer, e vós famintos; Cristo em tudo maltratado, e vós maltratados em tudo. Os ferros, as prisões, os açoites, as chagas, os nomes afrontosos, de tudo isto se compõe a vossa imitação, que, se for acompanhada de paciência, também terá merecimento de martírio.

VIEIRA, A. Sermões. Tomo XI. Porto: Lello & Irmão, 1951 (adaptado).

O trecho do sermão do Padre Antônio Vieira estabelece uma relação entre a Paixão de Cristo e

a. a atividade dos comerciantes de açúcar nos portos brasileiros.

b. a função dos mestres de açúcar durante a safra de cana.

c. o sofrimento dos jesuítas na conversão dos ameríndios.

d. o papel dos senhores na administração dos engenhos.

e. o trabalho dos escravos na produção de açúcar.

Resposta: E

Aspectos pedagógicos

Essas questões selecionadas do Enem têm como objetivo auxiliar o professor a debater as formas como as questões são trabalhadas pelas agências educacionais.

Avaliação

Tipos de Atividades	Título da Atividade	Material Necessário	Descrição Sucinta	Divisão da Turma	Tempo Estimado
	As várias Áfricas	Texto escrito			

Aspectos operacionais

O professor poderá escolher se a atividade seguinte será realizada em grupo ou individualmente. Caso escolha em grupo, é recomendável que ele tenha no máximo quatro alunos, evitando dispersão na atividade a ser realizada. Os alunos divididos em grupo, ou individualmente, realizarão a seguinte avaliação:

"Imagine que vocês são escrivães, assim como Pero Vaz de Caminha, e precisam descrever para alguém uma região e as pessoas que nele o habitam, como vocês descreveriam uma destas regiões (o professor tem liberdade para propor regiões):

- Uma favela carioca (dependendo da localização do colégio e de seu corpo discente, pode ser substituído por qualquer outra realidade do corpo escolar)
- O continente africano
- Uma tribo indígena ou um quilombola
- A visita dos alunos a um local que nunca tenham frequentado anteriormente e que seja diferente da realidade vivida por eles.

Aspectos pedagógicos

A ideia desta atividade é avaliar como os alunos descreverão estas regiões, para que eles possam perceber se estão cometendo alguma ação etnocêntrica, preconceituosa ou de superioridade cultural, frente às regiões escolhidas e descritas por eles.

Revolução Francesa

Claudia Regina Amaral Affonso, Denise da Silva Menezes do Nascimento, Gilberto Aparecido Angelozzi, Gracilda Alves, Guilherme Antunes Jr., Gustavo Pinto de Souza, Inês Santos Nogueira, José Ricardo Ferraz, José Valdenir Rabelo Filho, Márcia Cristina Pinto Bandeira de Mello, Marcus Ajuruam de Oliveira Dezemone, Nilton Silva Jardim Junior, Priscila Aquino Silva, Rafael Cupello Peixoto e Sabrina Machado Campos

Introdução

Caro Professor,

Prosseguindo com nosso trabalho em História na Nova EJA, temos mais algumas sugestões de abordagens pedagógicas que já foram desenvolvidas com sucesso em sala de aula. Professores como você, que conhecem a realidade da rede, trocaram suas experiências, o que resultou em algumas propostas que poderão ser acrescidas e mescladas aos seus roteiros, ações e atividades. Procura-se assim, nessa parceria que se inicia, construir em conjunto estratégias que permitam discutir os mecanismos para entendermos o conceito de revolução ao falarmos sobre Revolução Francesa.

Apresentação da unidade do material do aluno

Caro professor, apresentamos as características principais da unidade que trabalharemos.

Disciplina	Volume	Módulo	Unidade	Estimativa de aulas para essa unidade
História	2	1	2	4

Titulo da unidade	Tema
Revolução Francesa	Revolução!!!
Objetivos da unidade	
Analisar a atuação dos diversos segmentos sociais e seus interesses ao participarem da Revolução Francesa, levando em conta a forma como se deu esta participação	
Discutir os processos de participação popular, os momentos de maior radicalismo, e perceber como as ideias disseminadas pela Revolução Francesa dão significado ainda hoje para nossas experiências pessoais e coletivas	
Entender a influência da Revolução Francesa na formação das bases do mundo contemporâneo	
Seções	**Páginas no material do aluno**
Revolução!!!	135 a 139
Revolução ou revoluções?	140 a 149

A seguir, serão oferecidas algumas atividades para potencializar o trabalho em sala de aula. Verifique, portanto, a relação entre cada seção deste documento e os conteúdos do Material do Aluno.

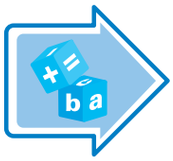
Você terá um amplo conjunto de possibilidades de trabalho.

Vamos lá!

Recursos e ideias para o Professor

Tipos de Atividades

Para dar suporte às aulas, seguem os recursos, ferramentas e ideias no Material do Professor, correspondentes à Unidade acima:



Atividades em grupo ou individuais

São atividades que são feitas com recursos simples disponíveis.

Ferramentas

Atividades que precisam de ferramentas disponíveis para os alunos.

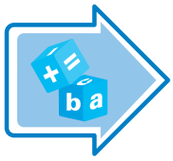
Avaliação

Questões ou propostas de avaliação conforme orientação.

Exercícios

Proposições de exercícios complementares

Atividade Inicial

Tipos de Atividades	Título da Atividade	Material Necessário	Descrição Sucinta	Divisão da Turma	Tempo Estimado
	"Caminhando e cantando até a derrubada do Rei"	Aparelho sonoro para a reprodução das músicas e material impresso com as letras das referidas músicas	A partir da audição, leitura e interpretação desta fonte primária "canção revolucionária francesa", os alunos identificarão os sujeitos sociais envolvidos na Revolução Francesa e refletirão sobre a conjuntura revolucionária naquele país	Equipes de três ou quatro alunos	40 minutos
	O mundo de ponta-cabeça: a Revolução Francesa e a formação das bases do mundo contemporâneo	Fragmentos da letra impressos ou projetados	Leitura e interpretação da letra da música Viva la vida da banda britânica Coldplay, procurando destacar trechos da canção que identificam as mudanças provocadas pela Revolução Francesa para a formação das bases do mundo contemporâneo	A turma não precisa ser dividida	50 minutos

Seção 1 – Revolução!!!

Páginas no material do aluno

135 a 139

Tipos de Atividades	Título da Atividade	Material Necessário	Descrição Sucinta	Divisão da Turma	Tempo Estimado
	"Com a bandeira na mão"	Projetor ou Datashow	Tendo as bandeiras nacionais como fontes, os alunos compreenderão a importância deste símbolo no processo de construção e reconstrução da identidade francesa, no contexto da Revolução Francesa	A turma não precisa ser dividida	40 minutos

Seção 2 – Revolução ou revoluções?

Páginas no material do aluno
140 a 147

Tipos de Atividades	Título da Atividade	Material Necessário	Descrição Sucinta	Divisão da Turma	Tempo Estimado
	O Significado da Revolução	Retroprojetor ou fotocópia do trecho	Apresentar à turma uma discussão sobre o conceito de revolução a partir de um fragmento do livro de Arendt e um trecho do texto de Tocqueville.	Turma organizada em duplas Se possível, passar uma atividade para os alunos pensarem individualmente	50 minutos

Avaliação

Tipos de Atividades	Título da Atividade	Material Necessário	Descrição Sucinta	Divisão da Turma	Tempo Estimado
	Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão e Declaração Universal dos Direitos Humanos: diálogos possíveis?	Material impresso com Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão e Declaração Universal dos Direitos Humanos	A "Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão", de 1789, é um dos instrumentos balizadores das lutas sociais que demarcam o processo histórico da Revolução Francesa, em 1789. Aqui, propomos uma análise deste documento, a fim de impulsionar reflexões sobre a fundamentação política daquele processo, bem como, de modo a perceber as relações possíveis com a "Declaração Universal dos Direitos Humanos"	A turma poderá ser dividida em equipes de três ou quatro alunos	40 minutos

Atividade Inicial

Tipos de Atividades	Título da Atividade	Material Necessário	Descrição Sucinta	Divisão da Turma	Tempo Estimado
	"Caminhando e cantando até a derrubada do Rei"	Aparelho sonoro para a reprodução das músicas e material impresso com as letras das referidas músicas	A partir da audição, leitura e interpretação destas fontes primárias "canções revolucionárias francesas", os alunos identificarão os sujeitos sociais envolvidos na Revolução Francesa e refletirão sobre a conjuntura revolucionária naquele país.	Equipes de três ou quatro alunos	40 minutos

Aspectos operacionais

O Professor poderá escolher uma das canções da França revolucionária (século XVIII), ouvir com os alunos em sala e propor a análise do conteúdo das letras, identificando quem canta? O que canta? Contra quem canta?

Canção 1

Hino Da França - A Marselhesa (tradução)

Composição: Claude-Joseph Rouget de Lisle

Avante, filhos da Pátria,
O dia da Glória chegou
O estandarte ensanguentado da tirania
Contra nós se levanta.
Ouvis nos campos rugirem
Esses ferozes soldados?
Vêm eles até nós
Degolar nossos filhos, nossas mulheres.
Às armas cidadãos!
Formai vossos batalhões!
Marchemos, marchemos!
Nossa terra do sangue impuro se saciará!
O que deseja essa horda de escravos
de traidores, de reis conjurados?
Para quem (são) esses ignóbeis entraves
Esses grilhões há muito tempo preparados? (bis)
Franceses! Para vocês, ah! que ultraje!
Que élans deve ele suscitar!
Somos nós que se ousa criticar
sobre voltar à antiga escravidão!
Que! essas multidões estrangeiras
Fariam a lei em nossos lares!
Que! as falanges mercenárias
Arrasariam nossos fiéis guerreiros (bis)
Grande Deus! por mãos acorrentadas
Nossas frontes sob o jugo se curvariam
E déspotas vis tornar-se-iam
Mestres de nossos destinos!
Estremeçam, tiranos! e vocês pérfidos,
Injúria de todos os partidos,
Tremei! seus projetos parricidas
Vão enfim receber seu preço! (bis)
Somos todos soldados para combatê-los,
Se nossos jovens heróis caem,
A França outros produz
Contra vocês, totalmente prontos para combatê-los!
Franceses, em guerreiros magnânimos,
Levem/ carreguem ou suspendam seus tiros!
Poupem essas tristes vítimas,
que contra vocês se armam a contragosto. (bis)
Mas esses déspotas sanguinários
Mas esses cúmplices de Bouillé,
Todos esses tigres que, sem piedade,
Rasgam o seio de suas mães!...
Entraremos na batalha
Quando nossos antecessores não mais lá estarão.
Lá encontraremos suas marcas
E o traço de suas virtudes. (bis)
Bem menos ciumentos de suas sepulturas
Teremos o sublime orgulho
De vingá-los ou de segui-los.
Amor Sagrado pela Pátria
Conduza, sustente nossos braços vingativos.
Liberdade, querida liberdade
Combata com teus defensores!
Sob nossas bandeiras, que a vitória
Chegue logo às tuas vozes viris!
Que teus inimigos agonizantes
Vejam teu triunfo e nossa glória

- Disponível em http://www.ambafrance-br.org/A-Marselhesa. Acesso em 28/02/2013.

- Link para audição: http://www.historiadigital.org/historia-geral/idade-moderna/revolucao-francesa/marselhesa-hino-da-revolucao-francesa/. Neste site, o professor encontrará a música em francês com legenda em português. Acesso em 28/02/2013.

Canção 2

"Ça ira" (Assim Será)

Assim será! Assim será! Assim será!
Os aristocratas aos candeeiros
Assim será! Assim será! Assim será!
Os aristocratas enforcaremos!
Há 300 anos eles nos prometem
Que vão nos prover de pão
São 300 anos que eles festejam
E que se proveem de putas!
São trezentos anos que nos massacram.
Chega de mentiras e discursos!
Nós não queremos morrer de fome!!!
Refrão
São 300 anos que eles estão em guerra
Ao som de pífaros e tambores
Deixando que morramos na miséria
Isso não poderia durar para sempre…
Há 300 anos eles levam nossos homens
Que nos tratam como bestas de carga.
Isso não poderia durar para sempre!
Refrão
A punição de vocês está próxima
Pois o povo reconquista seus direitos.
Vocês pagarão com suas cabeças.
Está consumado, senhores reis!
Vocês fizeram pagar caro os nossos:
Agora vão pagar os vossos,
Pois nós é que executamos a lei!

- Disponível em http://blogdaboitempo.com.br/2013/02/26/ca-ira-ca-ira/. Acesso em 02/03/2013.

- Link p ara audição: http://edith-piaf.narod.ru/3/Le_Ca_ira.mp3. Acesso em 02/03/2013.

O professor poderá também utilizar o vídeo em que Edith Piaf a canta no filme "Si Versailles M'etait Conté", dirigido por Sacha Guirty, 1954, no momento da invasão de um palácio por populares revolucionários.

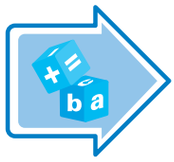
- Disponível em http://discursosvariospoliticos.blogspot.com.br/2012/02/hino-e-musicas-da-revolucao-francesa.html. Acesso em 28/02/2013

Aspectos pedagógicos

O professor poderá fazer um trabalho de contextualização da fonte primária com objetivo de informar aos estudantes sobre o uso da canção como estratégia de divulgação de ideias revolucionárias e de mobilização para a ação em um contexto histórico de baixa alfabetização das camadas mais populares da sociedade. A audição em língua estrangeira presta-se a dois objetivos básicos: experiência com outros idiomas e percepção do tom de comoção e recrutamento das canções revolucionárias. O trabalho analítico das letras feito individual ou coletivamente deve perseguir a identificação de: 1. Quem canta? 2. O que canta? 3. Contra quem canta?

Desta forma, os alunos terão acesso ao que pensavam na época os grupos sociais envolvidos nas manifestações contra a monarquia francesa. Um destaque importante: ao identificar os diferentes momentos em que as canções foram produzidas e popularizadas, será relevante proceder à contextualização do processo da Revolução Francesa, indicando, por exemplo, a maior radicalização e participação popular no processo. No caso da escolha recair sobre a Marselhesa, pode-se explorar a convocação dos cidadãos para a luta contra a tirania, no contexto de "defesa da revolução" contra os inimigos internos e externos. Pode-se, ainda, destacar a efusiva exaltação à liberdade conquistada quando "somos todos soldados para combatê-los", o que explicita a ideia do "povo em armas" do período jacobino. Caso a preferência seja pela canção "Ça ira", pode-se explorar o ódio aos aristocratas e os argumentos para esse ódio: a exploração, a miséria e a fome. O tom da canção aponta a guilhotina como solução final para os exploradores e conclama o povo a "pendurar os aristocratas nos candeeiros" da iluminação pública.

Atividade Inicial

Tipos de Atividades	Título da Atividade	Material Necessário	Descrição Sucinta	Divisão da Turma	Tempo Estimado
	O mundo de ponta-cabeça: a Revolução Francesa e a formação das bases do mundo contemporâneo	Fragmentos da letra impressos ou projetados	Leitura e interpretação da letra da música Viva la vida da banda britânica Coldplay, procurando destacar trechos da canção que identificam as mudanças provocadas pela Revolução Francesa para a formação das bases do mundo contemporâneo	A turma não precisa ser dividida	50 minutos

Aspectos operacionais

O professor deverá distribuir fotocópias ou projetar trechos da música. O docente poderá, ainda, reproduzir a música Viva la Vida. Apenas como opção inicial de trabalho, o docente pode perguntar à turma se alguns dos alunos conhecem a banda Coldplay e/ou a canção Viva la Vida. Se a respostar for positiva, o professor deverá perguntar aos alunos se em algum momento os mesmos tiveram curiosidade de pesquisar a respeito da letra ou de procurar a que momento histórico a mesma faz referência. Se a resposta for negativa, isto é, os discentes desconhecerem a música e banda o professor poderá fazer uma pequena introdução a respeito da mesma.

Realizada a primeira etapa, ou seja, a execução da música, o professor deverá pedir para que os alunos leiam atentamente a letra da música. Realizada a leitura, ele deve pedir aos alunos para identificar que personagem, presente nos acontecimentos da Revolução Francesa, supostamente estaria cantando a música Viva la Vida. A resposta deve ser o rei. (Utilize os versos Oh, quem jamais desejaria ser rei? ou a estrofe "Eu costumava rolar os dados/Sentir o medo nos olhos dos meus inimigos/Ouvia enquanto a multidão cantava/"Agora o velho rei está morto! Vida longa ao rei!" para referendar sua resposta. No caso de escolher a estrofe, destaque que a frase "Agora o velho rei está morto! Vida longa ao rei!" representava uma tradição cultural do Antigo Regime, no qual a morte do rei era apenas simbólica, isto é, do corpo físico, e não da figura real; o que representava a divindade de sua figura. Se preferir, você pode utilizar o exemplo da figura Papal nos dias de hoje, como elemento explicativo para a "divindade" da figura do rei no Antigo Regime.) Você, professor, poderá destacar a sacralidade da figura real, pedindo que os alunos retirem da letra, elementos que podem representá-la. (Algumas respostas possíveis são: Eu costumava dominar o mundo/Oceanos se abriam quando eu ordenava ou ainda /"Agora o velho rei está morto! Vida longa ao rei!". No entanto, lembre-se de que existem outras respostas possíveis à questão, e você pode optar por elas.)

Ao final destas atividades, o professor poderá perguntar a turma, qual(is) era(m) o(s) sentimento(s) expressos pelo personagem da letra (no caso, o rei). Perplexidade, confusão, espanto, surpresa, entre outras respostas são possíveis. O mais importante a ser destacado é que o docente deve procurar reforçar junto ao aluno que, aqueles sentimentos descritos na canção eram muito próximos aos vividos pelo personagem histórico real (Luis XVI) no momento das ações da Revolução. Desta maneira, o docente deve procurar demonstrar aos alunos uma ruptura significativa com a cultura tradicional do Antigo Regime, pautada num pensamento religioso e de força máxima dos reis, para um mundo laico, questionador e no qual a racionalidade, a razão científica, a busca pelos direitos à liberdade, aos direitos civis, políticos e sociais passaram a pautar as preocupações, seja da classe burguesa, seja do povo. Como última sugestão o professor poderá, se possível, exibir o videoclipe da música Viva la Vida para os alunos a fim de reforçar as referências visuais feita à Revolução Francesa e que são encontradas no vídeo.

Letra da música

Viva a vida – Coldplay (tradução)

(...)

Eu costumava rolar os dados

Sentir o medo nos olhos dos meus inimigos

Ouvia enquanto a multidão cantava:

"Agora o velho rei está morto! Vida longa ao rei!"

Num minuto eu segurava a chave

No outro as paredes estavam fechadas contra mim

E eu descobri, que meus castelos se apoiavam

Sobre pilares de sal e pilares de areia

(...)

Foi o vento cruel e selvagem que

Derrubou as portas para me deixar entrar

Janelas estilhaçadas e o som de tambores

O povo não podia acreditar no que eu havia me tornado

Revolucionários esperam

Pela minha cabeça numa bandeja de prata

Apenas uma marionete numa corda solitária

Oh, quem jamais desejaria ser rei?

- A letra completa está disponível em: http://letras.mus.br/coldplay/1253930/traducao.html. Acesso em 03/03/2013.

Aspectos pedagógicos

A atividade tem por objetivo desenvolver e fazer com que os alunos possam compreender a influência da Revolução Francesa na formação das bases do mundo contemporâneo, bem como, destacar a ruptura cultural provocada pela referida revolução. A atividade serve ainda para que o professor possa mapear e identificar o choque cultural presente na revolução, ou seja, a passagem de um mundo "religioso" para um mundo laico, isto é, de um tempo cíclico para linear, de uma realidade "a-histórica" para uma realidade histórica.

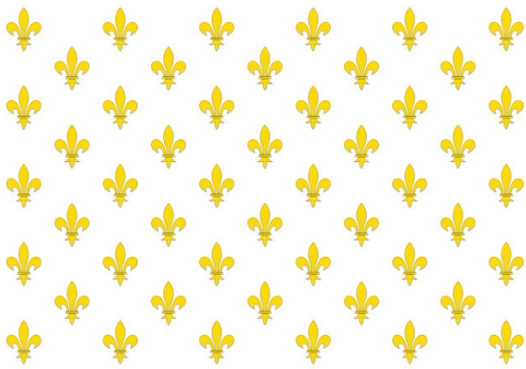
Seção 1 – Revolução!!!

Páginas no material do aluno
135 a 139

Tipos de Atividades	Título da Atividade	Material Necessário	Descrição Sucinta	Divisão da Turma	Tempo Estimado
	"Com a bandeira na mão"	Projetor ou Datashow	Tendo as bandeiras nacionais como fontes, os alunos compreenderão a importância deste símbolo no processo de construção e reconstrução da identidade francesa, no contexto da Revolução Francesa	A turma não precisa ser dividida	40 minutos

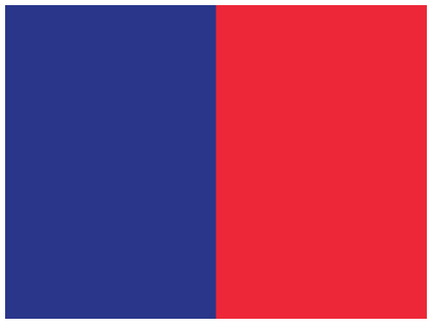
Aspectos operacionais

Após a discussão sobre o estudo das bandeiras como símbolos nacionais, a turma será convidada a conhecer as bandeiras da França monárquica sob os Bourbons, da cidade de Paris, o "broche" usado pelos revolucionários de 1789 e a bandeira atual da França.



Bandeira da França sob a dinastia dos Bourbons até 1792. Voltou a ser utilizada quando da restauração monárquica entre 1815 e 1830.

- Disponível em http://pt.wikipedia.org/wiki/Ficheiro:Pavillon_royal_de_France.svg. Acesso em 28/02/2013.

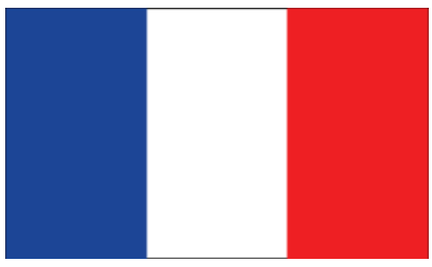


Bandeira da cidade de Paris em 1789.

- Disponível em http://pt.wikipedia.org/wiki/Ficheiro:Flag_of_Paris.svg. Acesso em 28/02/2013.

Broche criado em 1789, utilizado em chapéus e casacas. Primeira referência ao vermelho, azul e branco.

- Disponível em: http://hist8vfkeditfundamental.jimdo.com/un-1-a-revolu%C3%A7%C3%A3o-francesa/painel-2-crise-pol%C3%ADtica-e-convoca%C3%A7%C3%A3o-dos-estados-gerais/. Acesso em 28/02/2013.



Bandeira francesa desde 1794. Substituída apenas de 1815 a 1830, durante a restauração Monárquica.

- Disponível em http://cafehistoria.ning.com/photo/bandeira-da-fran-a?context=latest. Acesso em 28/02/2013.

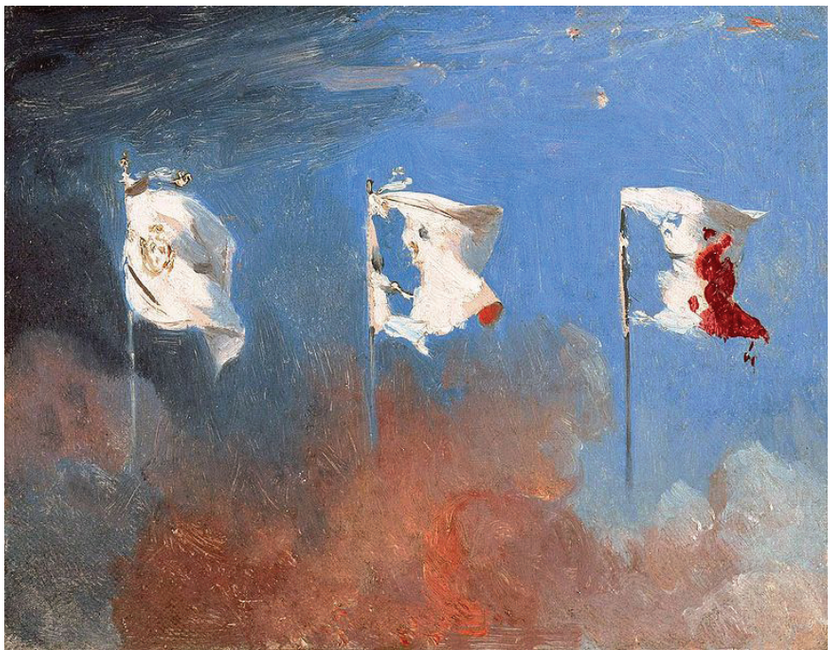
Aspectos pedagógicos

A vexilologia – estudo das bandeiras – parte do pressuposto de que os símbolos não são criações desprovidas de sentido e contextualização histórica. Refletem, isto sim, dinâmicas e tensões das conjunturas em que foram criados. Neste sentido, "portam-se como uma crônica viva de um povo e de uma nação." (BERG, Tiago José. A pesquisa vexilológica na era da digitalização.

- Disponível em: http://www.rc.unesp.br/biblioteca/arquivos/eventos_04_02.pdf).

No caso francês, a bandeira da casa real dos Bourbons que simbolizava a nação até a revolução de 1789 era branca com os lírios reais estampados nela. Tendo a cidade de Paris um papel relevante na Revolução e na expectativa de fazer compreender a subordinação real à nova ordem revolucionária, as cores vermelho e azul passam a envolver o branco real, na bandeira que surge já na forma de broches e depois a forma final entre 1789 e 1794. O que está em questão é a disputa pelos símbolos identitários e, de resto, pela identidade de "ser francês".

Caso o professor queira, poderá solicitar que o aluno, utilizando os conhecimentos de vexilologia, explique o conteúdo histórico da tela "Cenas de Julho" de Léon Cogniet.



A imagem pintada por Léon Cogniet, em 1830, intitula-se "Cenas de Julho".

- Disponível em http://pt.wikipedia.org/wiki/Ficheiro:Lar7_cogniet_001z.jpg. Acesso em 28/02/2013.

Seção 2 – Revolução ou revoluções?

Páginas no material do aluno
140 a 147

Tipos de Atividades	Título da Atividade	Material Necessário	Descrição Sucinta	Divisão da Turma	Tempo Estimado
	O Significado da Revolução	Retroprojetor ou fotocópia do trecho	Apresentar à turma uma discussão sobre o conceito de revolução a partir de um resumo sobre o texto de Arendt e um trecho do texto de Tocqueville reproduzidos a seguir	Turma organizada em duplas Se possível, passar uma atividade para os alunos pensarem individualmente	50 minutos

Turma organizada em duplas para a leitura de um pequeno trecho do texto de Tocqueville sobre as mudanças que a revolução fizera na vida dele. Se possível, passar uma atividade para os alunos pensarem individualmente (pode ser explanação oral na aula ou uma atividade escrita para ser entregue na próxima aula) sobre eventos que teriam sido uma revolução no sentido tradicional apontado por Arendt (conservação/volta a uma condição rotineira) e o que seria uma revolução na forma apontada por Tocqueville (uma mudança brusca e inexorável).

Aspectos operacionais

O professor deve introduzir os alunos nas diferentes interpretações da palavra revolução e o significado que a revolução francesa teve ao se repensar esse conceito. Deve fazer uma breve introdução sobre quem são os autores e o contexto em que viveram para que eles entendam suas reflexões.

Texto 1

Crucial à compreensão das revoluções é a justaposição do conceito da liberdade com a noção de que algo inteiramente novo está começando. E a partir do fato de que, no novo critério para avaliar constituições, tanto nossa compreensão de revoluções como nossa concepção de liberdade são profundamente revolucionárias na origem.

A palavra "revolução" não pode ser encontrada justamente onde se esperaria que estivesse mais presente – na Renascença italiana.

(....)

A palavra "revolução" originou-se provavelmente da astronomia a partir da teoria de Copérnico, "De Revolutionibus Orbium Celestium". No seu uso científico o termo reteve o seu significado original latino, designando o movimento rotativo, regular e inexorável dos astros. Por ser infenso aos desígnios do homem e, portanto, irresistível,

jamais se caracterizou pela novidade ou pela violência. Ao contrário, a palavra claramente indica uma tendência à recorrência, ao movimento cíclico. Se transferido para a linguagem dos negócios dos homens na terra, o termo "revolução" poderia apenas significar que as poucas e conhecidas formas de governo revolvem-se como opções aos mortais numa oferta permanente e com a mesma força que os astros obedecem nas suas precisas órbitas no espaço.

Quando a palavra "revolução" desceu dos céus e foi introduzida para descrever os acontecimentos humanos, apareceu primeiramente como uma metáfora, substituindo aquela noção do imutável e oferecendo, em troca, a noção dos altos e baixos dos destinos humanos".

- Disponível em: http://almanaque.folha.uol.com.br/filosofiaarendt.htm (acesso em 27/02/2013).

Texto 2

"Fui passar os últimos dias que precedera a luta eleitoral na minha pobre e querida Tocqueville. Era a primeira vez que para lá retornava depois da Revolução; talvez fosse deixá-la para sempre! (...) Cheguei sem ser esperado. As salas vazias, onde só encontrei meu velho cão para acolher-me, as janelas desguarnecidas, os móveis amontoados e poeirentos, as lareiras apagadas, os relógios parados, o ar sombrio, a umidade das paredes, tudo me pareceu anunciar o abandono e pressagiar a ruína. O pequeno pedaço de terra isolado, e como que perdido em meio a sebes e prados de nosso campo normando, que tantas vezes me parecera a mais encantadora solidão, assemelhava-se no estado atual de meus pensamentos a um deserto desolado. Mas, através da desolação do aspecto presente, percebia, como do fundo de um túmulo, as imagens mais doces e alegres de minha vida. (...) Acabava de ver a queda da Monarquia; assisti depois às cenas mais terríveis e sangrentas; pois bem! afirmo que nenhum desses grandes quadros havia-me causado emoção tão pungente e profunda quanto a que experimentei nesse dia, à vista da antiga morada de meus pais e à lembrança dos dias tranqüilos e das horas felizes que lá havia passado sem saber o quanto valiam. Posso dizer que foi nesse lugar e momento que compreendi melhor toda a amargura das revoluções.

TOCQUEVILLE, Alexis de. Lembranças de 1848: As jornadas revolucionárias em Paris. São Paulo: Companhia das Letras, 1991. p.112.

Aspectos pedagógicos

Nesta atividade, o professor deve provocar uma discussão inicial na turma perguntando e escrevendo no quadro a seguinte frase: "O que é revolução?" Ele deve anotar as respostas da turma e após uma explanação geral sobre as mesmas, dividi-la em duplas e pedir para lerem os trechos de Arendt e Tocqueville sobre revolução. Interessante esclarecê-los sobre os históricos de cada um e o papel que revoluções e guerras tiveram na vida de ambos. Os alunos devem ser encorajados a repartirem experiências do que seriam revoluções nos dois sentidos para eles, a partir de fatos de suas vidas. Essa atividade pode ser tanto explanação oral ou um pequeno texto entregue na aula seguinte. Nele o aluno deve justificar sua resposta.

Avaliação

Tipos de Atividades	Título da Atividade	Material Necessário	Descrição Sucinta	Divisão da Turma	Tempo Estimado
	Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão e Declaração Universal dos Direitos Humanos: diálogos possíveis?	Material impresso com Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão e Declaração Universal dos Direitos Humanos	A "Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão", de 1789, é um dos instrumentos balizadores do processo de lutas sociais que demarcam o processo histórico da Revolução Francesa, em 1789. Aqui, propomos uma análise deste documento, a fim de impulsionar reflexões sobre a fundamentação política daquele processo, bem como, de modo a perceber as relações possíveis com a "Declaração Universal dos Direitos Humanos"	A turma poderá ser dividida em equipes de três ou quatro alunos	40 minutos

Aspectos operacionais

O Professor poderá fazer uso dos textos impressos, promover a leitura, individual ou de forma coletiva, e posteriormente, buscar potencializar um debate junto à turma. É propósito desta atividade promover uma análise comparativa de modo a perceber as continuidades e descontinuidades no campo da história dos direitos do homem.

Texto 01

"DECLARAÇÃO DE DIREITOS DO HOMEM E DO CIDADÃO
(França, 26 de agosto de 1789)

Os representantes do povo francês, reunidos em Assembleia Nacional, tendo em vista que a ignorância, o esquecimento ou o desprezo dos direitos do homem são as únicas causas dos males públicos e da corrupção dos Governos, resolveram declarar solenemente os direitos naturais, inalienáveis e sagrados do homem, a fim de que esta declaração, sempre presente em todos os membros do corpo social, lhes lembre permanentemente seus direitos e seus deveres; a fim de que os atos do Poder Legislativo e do Poder Executivo, podendo ser a qualquer momento comparados com a finalidade de toda a instituição política, sejam por isso mais respeitados; a fim de que as reivindicações dos cidadãos, doravante fundadas em princípios simples e incontestáveis, se dirijam sempre à conservação da Constituição e à felicidade geral.

Em razão disto, a Assembleia Nacional reconhece e declara, na presença e sob a égide do Ser Supremo, os seguintes direitos do homem e do cidadão:

Art.1º. Os homens nascem e são livres e iguais em direitos. As distinções sociais só podem fundamentar-se na utilidade comum.

Art. 2º. A finalidade de toda associação política é a conservação dos direitos naturais e imprescritíveis do homem. Esses direitos são a liberdade, a prosperidade, a segurança e a resistência à opressão.

Art. 4º. A liberdade consiste em poder fazer tudo que não prejudique o próximo. Assim, o exercício dos direitos naturais de cada homem não tem por limites senão aqueles que asseguram aos outros membros da sociedade o gozo dos mesmos direitos. Estes limites apenas podem ser determinados pela lei.

Art. 10º. Ninguém pode ser molestado por suas opiniões, incluindo opiniões religiosas, desde que sua manifestação não perturbe a ordem pública estabelecida pela lei.

Art. 11º. A livre comunicação das ideias e das opiniões é um dos mais preciosos direitos do homem. Todo cidadão pode, portanto, falar, escrever, imprimir livremente, respondendo, todavia, pelos abusos desta liberdade nos termos previstos na lei.

Art. 15º. A sociedade tem o direito de pedir contas a todo agente público pela sua administração.

Art. 17.º Como a propriedade é um direito inviolável e sagrado, ninguém dela pode ser privado, a não ser quando a necessidade pública legalmente comprovada o exigir e sob condição de justa e prévia indenização."

- Disponível em: http://escoladegestores.mec.gov.br/site/8-biblioteca/pdf/direitos_homem_cidadao.pdf (Acesso em: 02 de março de 2013).

Texto 02

"DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS – Preâmbulo

Considerando que o reconhecimento da dignidade inerente a todos os membros da família humana e dos seus direitos iguais e inalienáveis constitui o fundamento da liberdade, da justiça e da paz no mundo; Considerando que o desconhecimento e o desprezo dos direitos do Homem conduziram a atos de barbárie que revoltam a consciência da Humanidade e que o advento de um mundo em que os seres humanos sejam livres de falar e de crer, libertos do terror e da miséria, foi proclamado como a mais alta inspiração do Homem; Considerando que é essencial a proteção dos direitos do Homem através de um regime de direito, para que o Homem não seja compelido, em supremo recurso, à revolta contra a tirania e a opressão;

(...). Considerando que, na Carta, os povos das Nações Unidas proclamam, de novo, a sua fé nos direitos fundamentais do Homem, na dignidade e no valor da pessoa humana, na igualdade de direitos dos homens e das mulheres e se declaram resolvidos a favorecer o progresso social e a instaurar melhores condições de vida dentro de uma liberdade mais ampla; (...).

Artigo 1º

Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e em direitos. Dotados de razão e de consciência, devem agir uns para com os outros em espírito de fraternidade.

Artigo 2º

Todos os seres humanos podem invocar os direitos e as liberdades proclamados na presente Declaração, sem distinção alguma, nomeadamente de raça, de cor, de sexo, de língua, de religião, de opinião política ou outra, de origem nacional ou social, de fortuna, de nascimento ou de qualquer outra situação. Além disso, não será feita nenhuma distinção fundada no estatuto político, jurídico ou internacional do país ou do território da naturalidade da pessoa, seja esse país ou território independente, sob tutela, autônomo ou sujeito a alguma limitação de soberania.

Artigo 3°

Todo indivíduo tem direito à vida, à liberdade e à segurança pessoal.

Artigo 4°

Ninguém será mantido em escravatura ou em servidão; a escravatura e o trato dos escravos, sob todas as formas, são proibidos.

Artigo 7°

Todos são iguais perante a lei e, sem distinção, têm direito a igual proteção da lei. Todos têm direito a proteção igual contra qualquer discriminação que viole a presente Declaração e contra qualquer incitamento a tal discriminação.

Artigo 17°

1. Toda a pessoa, individual ou coletiva, tem direito à propriedade.

2. Ninguém pode ser arbitrariamente privado da sua propriedade.

Artigo 18°

Toda a pessoa tem direito à liberdade de pensamento, de consciência e de religião; este direito implica a liberdade de mudar de religião ou de convicção, assim como a liberdade de manifestar a religião ou convicção, sozinho ou em comum, tanto em público como em privado, pelo ensino, pela prática, pelo culto e pelos ritos.

Artigo 19°

Todo o indivíduo tem direito à liberdade de opinião e de expressão, o que implica o direito de não ser inquietado pelas suas opiniões e o de procurar, receber e difundir, sem consideração de fronteiras, informações e ideias por qualquer meio de expressão.

Artigo 23°

1. Toda a pessoa tem direito ao trabalho, à livre escolha do trabalho, a condições equitativas e satisfatórias de trabalho e à proteção contra o desemprego.

2. Todos têm direito, sem discriminação alguma, a salário igual por trabalho igual.

3. Quem trabalha tem direito a uma remuneração equitativa e satisfatória, que lhe permita e à sua família uma existência conforme com a dignidade humana, e completada, se possível, por todos os outros meios de proteção social.

4. Toda a pessoa tem o direito de fundar com outras pessoas sindicatos e de se filiar em sindicatos para defesa dos seus interesses.

Artigo 26°

1. Toda a pessoa tem direito à educação. A educação deve ser gratuita, pelo menos a correspondente ao ensino elementar fundamental. O ensino elementar é obrigatório. O ensino técnico e profissional dever ser generalizado; o acesso aos estudos superiores deve estar aberto a todos em plena igualdade, em função do seu mérito.

2. A educação deve visar à plena expansão da personalidade humana e ao reforço dos direitos do Homem e das liberdades fundamentais e deve favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e todos os grupos raciais ou religiosos, bem como o desenvolvimento das atividades das Nações Unidas para a manutenção da paz.

3. Aos pais pertence a prioridade do direito de escolher o gênero de educação a dar aos filhos". (...)".

- Disponível em: http://www.comitepaz.org.br/download/Declara%C3%A7%C3%A3o%20Universal%2dos%20Direitos%20Humanos.pdf (acesso em: 02 de março de 2013).

Aspectos pedagógicos

Os documentos deverão ser compartilhados com as equipes e estas deverão realizar a leitura e buscar as relações de proximidades entre a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, símbolo da Revolução Francesa de 1789, e a Declaração Universal dos Direitos Humanos, nascido no imediato pós II Guerra Mundial. É objetivo perceber como os ideais de liberdade propalados no processo revolucionário francês transitam pela história, são violados, e, nesta mesma medida, como os mesmos reorientam o fazer de uma nova lógica de direitos. Para tal, o professor poderá solicitar uma produção textual em que o aluno disserte sobre o tema ou ainda que o aluno pesquise, em periódicos de circulação nacional, notícias referentes à violação destes direitos e, em sala de aula, apresente suas conclusões acerca deste processo de luta por direitos.

MATERIAL DO PROFESSOR

As formas de controle e disciplina no trabalho pós-escravidão

Gracilda Alves, Gilberto Aparecido Angelozzi, Claudia Regina Amaral Affonso, Denise da Silva Menezes do Nascimento, Guilherme Antunes Jr., Gustavo Pinto de Souza, Inês Santos Nogueira, José Ricardo Ferraz, José Valdenir Rabelo Filho, Márcia Cristina Pinto Bandeira de Mello, Marcus Ajuruam de Oliveira Dezemone, Nilton Silva Jardim Junior, Priscila Aquino Silva, Rafael Cupello Peixoto e Sabrina Machado Campos

Introdução

Este nosso trabalho em História na Nova EJA traz algumas sugestões de abordagens pedagógicas que já foram desenvolvidas com sucesso em sala de aula, por professores como você, que conhecem a realidade da rede. As trocas de experiências resultaram em algumas propostas que poderão ser acrescidas e mescladas aos seus roteiros, ações e atividades. Procura-se assim, nessa parceria, construir em conjunto estratégias que permitam discutir que a Abolição da Escravidão no Brasil, em 13 de maio de 1888, não foi uma ação isolada, mas resultado de pressões e mudanças que levaram à *inevitável* Abolição, bem como problematizar questões sobre a industrialização no Brasil e analisar a Era Vargas, sobretudo a regulamentação do trabalho e as novas formas de arranjo social, cultural e econômico.

Apresentação da unidade do material do aluno

Caro professor, apresentamos as características principais da unidade que trabalharemos.

Disciplina	Volume	Módulo	Unidade	Estimativa de aulas para essa unidade
História	2	1	3	6 aulas

Titulo da unidade	Tema
As formas de controle e disciplina do trabalho no Brasil pós-escravidão	As pressões, as mudanças e a inevitável Abolição
Objetivos da unidade	
Perceber as mudanças e permanências provenientes da transição do trabalho escravo para o trabalho livre.	
Problematizar questões sobre a industrialização no Brasil e as lutas sindicais.	
Analisar a Era Vargas, sobretudo a regulamentação do trabalho e as novas formas de arranjo social, cultural e econômico.	
Seções	**Páginas no material do aluno**
Seção 1- As pressões, as mudanças e a inevitável Abolição	pp.155-159
Seção 2 – Industrialização e as mudanças espaciais e sociais na cidade do Rio de Janeiro	pp. 159-162
Seção 3 – Queda e ascensão do velho	pp. 163-165
Seção 4 – O Brasil depois de 1930: a Era Vargas	pp. 166-169

A seguir, serão oferecidas algumas atividades para potencializar o trabalho em sala de aula. Verifique, portanto, a relação entre cada seção deste documento e os conteúdos do Material do Aluno.

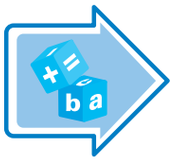
Você terá um amplo conjunto de possibilidades de trabalho.

Vamos lá!

Recursos e ideias para o Professor

Tipos de Atividades

Para dar suporte às aulas, seguem os recursos, ferramentas e ideias no Material do Professor, correspondentes à Unidade acima:



Atividades em grupo ou individuais

São atividades que são feitas com recursos simples disponíveis.

Ferramentas

Atividades que precisam de ferramentas disponíveis para os alunos.

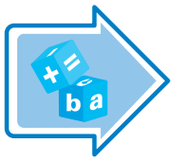
Avaliação

Questões ou propostas de avaliação conforme orientação.

Exercícios

Proposições de exercícios complementares

Atividade Inicial

Tipos de Atividades	Título da Atividade	Material Necessário	Descrição Sucinta	Divisão da Turma	Tempo Estimado
	A Lei Áurea é um "Sublime Pergaminho"?	CD, letra da música, *cd player* ou *datashow*.	Ouvir a música "Sublime Pergaminho" – samba-enredo da Escola de Samba Unidos de Lucas de 1988. Nessa atividade os alunos serão conduzidos a uma discussão sobre o processo que culminou na abolição da escravidão em 1888.	A turma não precisa ser divida.	80 minutos
	A Revolta da Vacina e a sanitarização do Rio de Janeiro	Projetor de imagem	A análise das imagens será um ponto de partida para compreensão das representações e o estudo dos diferentes pontos de vista acerca do processo de sanitarização do Rio de Janeiro. de vista acerca do processo de sanitarização do Rio de Janeiro.	Não é necessário dividir a turma	40 minutos
	Mudanças e permanências do processo de transição do trabalho escravo para o trabalho livre	Texto impresso	Refletir sobre a história de transição do trabalho escravo para o trabalho livre no Brasil requer uma leitura atenciosa sobre as forças políticas que atuaram na configuração deste processo, sobre os embates que se articularam e que definiram um cenário político bastante plural. Nesta medida, propomos um trabalho de análise do "Jornal do Senado", de 13 de maio de 2009 (Ano XIV – Nº 2.801/172), o qual, em Edição Comemorativa pelos 120 anos da Lei Áurea, traz textos de época fundamentais para a compreensão do processo histórico em questão.	A turma poderá ser dividida em oito grupos	80 min

Tipos de Atividades	Título da Atividade	Material Necessário	Descrição Sucinta	Divisão da Turma	Tempo Estimado
	Trabalhismo domado	Datashow para a exibição da imagem da Carteira de Trabalho nº 000001, de Getúlio Vargas.	A partir da exibição das imagens que apontam para as ações trabalhistas na gestão de Vargas, discutir com os alunos como estas foram capazes de regulamentar as relações de trabalho e, ao mesmo tempo, coibiram a atuação dos movimentos sociais.	A exibição das imagens se fará com a turma toda, mas você, professor, pode optar por trabalho em grupo ou em dupla.	60 minutos

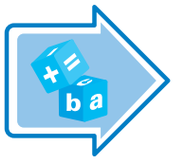
Seção 1 – As pressões, as mudanças e a inevitável abolição

Páginas no material do aluno
155 a 159

Tipos de Atividades	Título da Atividade	Material Necessário	Descrição Sucinta	Divisão da Turma	Tempo Estimado
	As leis abolicionistas	*Datashow* ou projetor ou fotocópias de trechos das leis	Dividida em grupos, a turma estudará os documentos legais (as leis) que constituem o processo da abolição da escravidão.	A turma será dividida, preferencialmente, em 4 grupos.	40 minutos
	O ex-escravo e a liberdade ...	*Datashow* ou retroprojetor	Análise de imagens sobre casos de superexploração de trabalhadores em dois momentos: no início do século XX e nos tempos atuais.	A turma deverá ser dividida em 2 grupos ou mais	80 minutos

Seção 2 – Industrialização e as mudanças espaciais e sociais na cidade do Rio de Janeiro

Páginas no material do aluno
159 a 162

Tipos de Atividades	Título da Atividade	Material Necessário	Descrição Sucinta	Divisão da Turma	Tempo Estimado
	A Revolta do Vintém e os jornais do Rio de Janeiro	*Datashow* e computador com conexão à internet	Analisar o periódico "O Mequetrefe" de 27 de dezembro de 1879 sobre a cobrança do imposto de um vintém no bonde e comparar com o quebra-quebra no Rio de Janeiro ocorrido por conta do aumento das passagens de ônibus em 30 de junho de 1987.	A atividade pode ser realizada com a turma em sua organização espacial cotidiana ou a turma pode ser dividida em dois grupos, para que cada um possa analisar um dos episódios.	40 minutos
	Lendo os clássicos da historiografia brasileira: Cidadania no Brasil – o longo caminho	Texto impresso ou projetado	Leitura e análise de trecho do livro "Cidadania no Brasil - o longo caminho" de José Murilo de Carvalho para discussão acerca da "cidadania operária" na República.	Não é necessário dividir a turma	80 minutos

Seção 3 – Queda e ascensão do velho

Páginas no material do aluno
163 a 165

Tipos de Atividades	Título da Atividade	Material Necessário	Descrição Sucinta	Divisão da Turma	Tempo Estimado
	Imagens de época: histórias possíveis a partir de fotografias.	Projetor, *datashow*, quadro branco e pincel.	O contexto do pós-abolição é demarcado por um vertiginoso processo de industrialização e modernização do Brasil, acompanhado de um intenso processo migratório. Nessa medida, propomos um trabalho de análise de fotografias do início do século XX no Brasil, de modo que tenhamos condições de perceber comportamentos, modos de vestir e de se portar em público, a atuação de imigrantes em espaços do mundo do trabalho e as relações entre o campo e a cidade.	A turma não precisa ser dividida.	50 min

Avaliação

Tipos de Atividades	Título da Atividade	Material Necessário	Descrição Sucinta	Divisão da Turma	Tempo Estimado
	Abolição dos escravos: a linha do tempo	Questão do ENEM impressa	Resolução de questão de processos seletivos, mais precisamente do vestibular.	A turma não precisa ser divida.	40 min
	A Revolta da Vacina no vestibular	Distribuição de fotocópia ou projeção da questão.	Resolução de questão de processos seletivos, mais precisamente do vestibular.	A turma não precisa ser dividida	40 min

Tipos de Atividades	Título da Atividade	Material Necessário	Descrição Sucinta	Divisão da Turma	Tempo Estimado
	Crise dos anos 1920	Projetor, *datashow*, textos impressos, quadro branco e pincel.	Conduzidos pelo professor, os alunos lerão trechos de diversos autores sobre as transformações urbanas, industriais, populacionais e culturais pelas quais o Brasil passa nos anos 1920 e montarão uma análise da conjuntura histórica da "Crise dos anos 1920".	Somente na elaboração dos textos finais, a turma deverá ser divida em duplas.	80 min
	Para a "ordem nacional"	*Datashow* ou giz e quadro-negro	Apresentação de trechos de documentos selecionados e identificação das ações da política centralizadora do Estado Novo.	Não é necessário dividir a turma	60 min

Atividade Inicial

Tipos de Atividades	Título da Atividade	Material Necessário	Descrição Sucinta	Divisão da Turma	Tempo Estimado
	A Lei Áurea é um "Sublime Pergaminho"?	CD, letra da música, *cd player* ou *datashow*.	Ouvir a música "Sublime Pergaminho" – samba-enredo da Escola de Samba Unidos de Lucas de 1988. Nessa atividade os alunos serão conduzidos a uma discussão sobre o processo que culminou na abolição da escravidão em 1888.	A turma não precisa ser divida.	80 min

Aspectos operacionais

Ouvir a música "Sublime Pergaminho", samba-enredo da Unidos de Lucas. Além disso, o professor poderá projetar a letra, escrevê-la no quadro ou dar uma folha para os alunos acompanharem a leitura, que deverá ser feita em conjunto com toda a turma.

Segue um trecho da letra de "Sublime Pergaminho". Caso queira acessar a letra inteira, visite: http://letras.mus.br/unidos-de-lucas/910933/

> "E de repente
> Uma lei surgiu
> E os filhos dos escravos
> Não seriam mais escravos
> No Brasil
> Mais tarde raiou a liberdade
> Pra aqueles que completassem
> Sessenta anos de idade
> Ó sublime pergaminho
> Libertação geral".

Aspectos pedagógicos

Várias escolas de samba do Rio de Janeiro já levaram para a Avenida temas que abordam a escravidão, um destes sambas é "Sublime Pergaminho", apresentado pela Unidos de Lucas em 1968, de autoria de Nilton Russo, Zeca Melodia e Carlinhos Madrugada. Esta letra descreve a tristeza dos escravos ao ser capturado na África e a euforia quando se refere às leis que culminaram na extinção da escravidão em 1988. O professor poderá chamar a atenção dos alunos para a parte da letra que diz: *E de repente, Uma lei surgiu, E os filhos dos escravos, Não seriam mais escravos, No Brasil.*

A partir da análise da letra da música sugerida, o professor poderá iniciar o debate sobre a *origem* das leis e encaminhar uma discussão abordando sua implementação. Assim, o professor poderá levar os alunos a pensar que as leis (metáfora/pergaminho) não surgem "de repente", como diz o samba-enredo, mas são frutos de pressões e de mudanças até se tornarem *inevitáveis*, como é sugerido no nome da seção.

Utilizando um dicionário da Língua Portuguesa, o professor poderá explicar as palavras *pergaminho* e *lei*, cujos sentidos/significados nem sempre são dominados por todos os alunos. Assim, pode-se começar uma reflexão conduzida por você, professor, sobre a Lei Áurea, de 13 de maio de 1888: esta lei foi um ato de bondade da Princesa Isabel ou resultado de inúmeros embates?

Atividade Inicial

Tipos de Atividades	Título da Atividade	Material Necessário	Descrição Sucinta	Divisão da Turma	Tempo Estimado
	A Revolta da Vacina e a sanitarização do Rio de Janeiro	Projetor de imagem	A análise das imagens será um ponto de partida para compreensão das representações e o estudo dos diferentes pontos de vista acerca do processo de sanitarização do Rio de Janeiro.	Não é necessário dividir a turma	40 minutos

Aspectos operacionais

O professor poderá projetar as imagens selecionadas e distribuir folhas para que os alunos anotem as observações propostas.

Imagem 1:

Revista da Semana

Disponível em: http://pt.wikipedia.org/wiki/Ficheiro:Revista_da_Semana.jpg. Acessado em: 29/02/2013

Imagem 2:

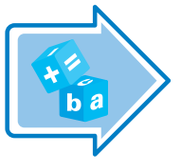
Disponível em: http://www.historia.seed.pr.gov.br/modules/galeria/uploads/5/176charge_malho.jpg. Acessado em: 29/02/2013

Aspectos pedagógicos

Cada aluno, a pedido do professor, pode "decompor" os objetos pertencentes às iconografias, tais como personagens, palavras, gestos, etc. O professor poderá solicitar aos alunos a descrição dos aspectos gerais das imagens e a identificação da(s) crítica(s) ao governo brasileiro daquele período.

Em seguida, o professor poderá discutir a Revolta da Vacina a partir das imagens apresentadas. Elementos históricos poderão ser explorados como, por exemplo, a circulação da opinião pública através de periódicos, neste caso, a Revista da Semana e O Malho. Além dos aspectos caricatos dos semanais, é possível analisar as referências sobre os termos "povo" e "Congresso". Elementos como poder, hierarquia, obediência e dominação podem ser conceitos explorados pelo professor a partir da leitura da imagem.

Atividade Inicial

Tipos de Atividades	Título da Atividade	Material Necessário	Descrição Sucinta	Divisão da Turma	Tempo Estimado
	Mudanças e permanências do processo de transição do trabalho escravo para o trabalho livre	Texto impresso	Refletir sobre a história de transição do trabalho escravo para o trabalho livre no Brasil requer uma leitura atenciosa sobre as forças políticas que atuaram na configuração deste processo, sobre os embates que se articularam e que definiram um cenário político bastante plural. Nesta medida, propomos um trabalho de análise do "Jornal do Senado", de 13 de maio de 2009 (Ano XIV – Nº 2.801/172), o qual, em Edição Comemorativa pelos 120 anos da Lei Áurea, traz textos de época fundamentais para a compreensão do processo histórico em questão.	A turma poderá ser dividida em oito grupos	80 min

Aspectos operacionais

O recurso documental deverá ser compartilhado com as turmas. Cada equipe ficará responsável por uma página do jornal, devendo realizar a leitura dos respectivos textos e apresentar oralmente o título das matérias, seus conteúdos, bem como as surpresas e dúvidas sobre o tema abordado.

Equipe 1

Ficará responsável por apresentar as matérias de capa e contextualizar o debate. Esta equipe encontrará, por exemplo, o seguinte texto:

> ASSINADA A LEI ÁUREA – O Brasil está livre do trabalho escravo. Na tarde de ontem, domingo, a Princesa Isabel sancionou a lei que pôs fim a mais de 300 anos de escravidão. Conforme o senador Sousa Dantas, havia no país 600 mil escravos. Levantamento do Império mostra que, no ano passado, eram mais de 700 mil. A

Lei João Alfredo, já chamada de Lei Áurea, foi aprovada em tempo recorde na Câmara dos Deputados e no Senado. Calcula-se que cerca de 5 mil pessoas se concentraram diante do Paço da Cidade. O povo irrompeu em aplausos quando Joaquim Nabuco, de uma sacada, comunicou que não havia mais escravos no Brasil. Ao surgir em uma janela, Dona Isabel foi aclamada pelos manifestantes. O Imperador Dom Pedro II, que se encontra gravemente enfermo em Milão, onde se submete a tratamento, ainda não sabe da Abolição. Por meio do telégrafo, a notícia já chegou a várias províncias do País e nações americanas e europeias. A Lei Áurea (nº 3.353) tem apenas dois artigos: **"Art. 1º É declarada extinta desde a data desta lei a escravidão no Brasil. "Art. 2º Revogam-se as disposições em contrário".** (...).

Equipe 02

Ficará responsável por apresentar as matérias contidas na página 2 do periódico. Esta equipe encontrará, por exemplo, o seguinte texto:

UMA PRIMEIRA TENTATIVA DE PROIBIR O TRÁFICO DE NEGROS – Com poucos efeitos práticos, a Lei Eusébio de Queiroz, a do Ventre Livre e a dos Sexagenários antecederam a Lei Áurea. Em 7 de novembro de 1831, a Câmara dos Deputados promulgou uma lei que proibia o tráfico de escravos africanos. O texto, resultado de acordo do Brasil com a Inglaterra, estabelecia que todos os escravos que entrassem no território ou portos do Brasil vindos de fora ficariam livres. Porém, o último desembarque de escravos africanos no país só ocorreria em 1855, no litoral de Pernambuco. O período decorrido entre a intenção e a realidade foi a sobrevida daquilo que José Bonifácio de Andrada e Silva chamou de "cancro mortal que ameaçava os fundamentos da Nação". O ato de 1831 foi o primeiro passo, mas ineficaz. A turbulência política em várias províncias impediu que o governo central fizesse cumprir a lei durante as duas décadas seguintes. Só com a pressão política e militar inglesa o cenário se modificou. Em 1845, o Parlamento em Londres aprovou lei (o Bill Aberdeen) que dava à Marinha inglesa o direito de aprisionar navios negreiros, mesmo em águas territoriais brasileiras, e julgar seus comandantes. O governo brasileiro não resistiu à pressão e o ministro da Justiça de Dom Pedro II, Eusébio de Queiroz, enviou projeto ao Parlamento que determinava a apreensão de navios que traficassem escravos. A Lei nº 581, de 4 de setembro de 1850, conhecida como Lei Eusébio de Queiroz, considerava criminosos o dono do navio, o capitão e seus subordinados, além do pessoal em terra que participasse do comércio ilegal. (...).

Equipe 3

Ficará responsável por apresentar as matérias contidas na página 3 do periódico. Esta equipe encontrará, por exemplo, o seguinte texto:

CÂMARA DISCUTE E VOTA FIM DA ESCRAVIDÃO EM DOIS DIAS – Aprovação do projeto em tempo recorde só foi possível graças ao esforço da bancada antiescravagista, com apoio do presidente da Casa. A Princesa Imperial Regente Isabel enviara à Assembleia Geral, na terça-feira 8 de maio de 1888, a proposta determi-

nando o fim da escravidão no País. Dois dias depois, o projeto já estava aprovado em segundo turno, e seguia para o Senado. A aprovação se deu em tempo recorde, graças ao esforço da bancada antiescravagista – liderada pelo pernambucano Joaquim Nabuco – e com a ajuda do presidente da Casa, Henrique Pereira de Lucena, o Barão de Lucena (PE). O ministro da Agricultura, deputado Rodrigo Augusto da Silva, que foi o portador da mensagem, leu o sucinto texto de apenas dois artigos. Urgência. Terminada a leitura, o Plenário irrompeu em ruidosas manifestações, seguido pelas galerias. Joaquim Nabuco era um dos mais emocionados. A escravidão ocupa o nosso território, oprime a consciência nacional e é pior do que o estrangeiro pisando no território da Pátria. Precisamos apressar a passagem do projeto, de modo que a libertação seja imediata – propôs Nabuco, sugerindo a criação de uma comissão especial e a dispensa de todos os prazos e interstícios para que a lei pudesse ser votada pela Câmara no dia seguinte. Andrade Figueira, deputado pelo Rio de Janeiro e líder da bancada antiabolição, protestou, sem sucesso, contra a tentativa de acelerar a tramitação. Quaisquer que sejam as impaciências para converter em lei a proposta do governo, acho que é preciso colocar acima de tudo a legalidade dos atos do Parlamento– argumentou o representante dos fazendeiros fluminenses, acusando os abolicionistas de rasgar o Regimento da Câmara. O Barão de Lucena submeteu à votação o requerimento, aprovado pelo Plenário da Câmara, por ampla maioria. Dispensados diversos prazos e exigências regimentais, menos de três horas após a leitura do projeto, a comissão especial criada para analisar o assunto já apresentava parecer favorável em Plenário. Na quinta-feira, dia 10, com 83 votos favoráveis e apenas 9 contrários, o projeto recebeu aprovação final dos deputados.

”

Equipe 4

Ficará responsável por apresentar as matérias contidas na página 4 do periódico. Esta equipe encontrará, por exemplo, o seguinte texto:

“

Câmara discute e vota fim da escravidão em dois dias – Aprovação do projeto em tempo recorde só foi possível graças ao esforço da bancada antiescravagista, com apoio do presidente da Casa. A Princesa Imperial Regente Isabel enviara à Assembleia Geral, na terça-feira 8 de maio de 1888, a proposta determinando o fim da escravidão no País. Dois dias depois, o projeto já estava aprovado em segundo turno, e seguia para o Senado. A aprovação se deu em tempo recorde, graças ao esforço da bancada antiescravagista – liderada pelo pernambucano Joaquim Nabuco – e com a ajuda do presidente da Casa, Henrique Pereira de Lucena, o Barão de Lucena (PE). O ministro da Agricultura, deputado Rodrigo Augusto da Silva, que foi o portador da mensagem, leu o sucinto texto de apenas dois artigos. Urgência – Terminada a leitura, o Plenário irrompeu em ruidosas manifestações, seguido pelas galerias. Joaquim Nabuco era um dos mais emocionados. – A escravidão ocupa o nosso território, oprime a consciência nacional e é pior do que o estrangeiro pisando no território da Pátria. Precisamos apressar a passagem do projeto, de modo que a libertação seja imediata – propôs Nabuco, sugerindo a criação de uma comissão especial e a dispensa de todos os prazos e interstícios para que a lei pudesse ser votada pela Câmara no dia seguinte. Andrade Figueira, deputado pelo Rio de Janeiro e líder da bancada antiabolição, protestou, sem sucesso, contra a tentativa de acelerar a tramitação. – Quaisquer que sejam as impaciências para converter em lei a proposta do governo, acho que é preciso colocar acima de tudo a legalidade dos atos do Parlamento – argumentou o representante dos fazendeiros fluminenses, acusando os abolicionistas de rasgar o Regimento da Câmara. O Barão de Lucena submeteu à votação o requerimento, aprovado pelo Plenário da Câmara, por ampla maioria. Dispensados diversos prazos e exigências regimentais, menos de três horas após a leitura do projeto a comissão especial criada para analisar o assunto já apresentava parecer favorável em Plenário. Na quinta-feira, dia 10, com 83 votos favoráveis e apenas 9 contrários, o projeto recebeu aprovação final dos deputados.

”

Equipe 5

Ficará responsável por apresentar as matérias contidas na página 5 do periódico. Esta equipe encontrará, por exemplo, o seguinte texto:

> O DOMINGO DA VITÓRIA NO SENADO – Proposta foi aprovada ontem, em sessão extraordinária, sem dificuldades. As atenções da Corte se voltaram, no sábado e no domingo, 13 de maio, para o Senado do Império, onde se processava a discussão final do Projeto de Lei nº 1 da Câmara dos Deputados, que baniu de forma imediata e incondicional
>
> a escravidão no território brasileiro. A proposta foi aprovada sem dificuldades pela Casa. Apenas dois senadores, os conservadores, João Maurício Wanderley, o Barão de Cotegipe (BA), e Paulino de Sousa (RJ), o Segundo Visconde do Uruguai (RJ), se posicionaram contra a iniciativa. Logo após a leitura da proposta na sessão do último dia 11, pelo 1º vice-presidente do Senado, Antônio Cândido da Cruz Machado, que exercia a Presidência da Casa, o líder do liberalismo abolicionista, senador Manuel Pinto de Sousa Dantas (BA), solicitou que fosse nomeada a comissão especial de cinco membros destinada a dar o parecer sobre o projeto. A solicitação foi acolhida sem debate e Cruz Machado nomeou para compor o colegiado os senadores Sousa Dantas, Affonso Celso (pai), o Visconde de Ouro Preto (MG), Jerônimo José Teixeira Júnior (RJ), José Antônio Correia da Câmara (RS) e Alfredo Escragnolle Taunay (SC). A comissão apresentou imediatamente o parecer, destacando que a proposta continha "providência urgente, por inspirar-se nos mais justos e imperiosos intuitos" e satisfazia "a mais e mais veemente aspiração nacional". Aprovação – No sábado dia 12, durante a segunda discussão, Cotegipe fez longo pronunciamento contrário à proposta, que foi aprovada domingo, dia 13, em sessão extraordinária. Na direção dos trabalhos da Casa, o senador Cruz Machado designou a comissão que levaria o projeto ao Paço e que foi composta pelos membros da comissão especial que ofereceu o parecer e ainda por outros nove senadores. O senador e presidente do Conselho de Ministros João Alfredo (PE) comunicou, então, ao Plenário da Casa que Sua Alteza a Princesa Regente receberia às 3 horas da tarde, no Paço da Cidade, a comissão de senadores que levaria o decreto da Assembleia Geral declarando extinta a escravidão no Brasil.

Equipe 6

Ficará responsável por apresentar as matérias contidas na página 6 do periódico. Esta equipe encontrará, por exemplo, o seguinte texto:

> UMA LUTA SOCIAL, POLÍTICA E ECONÔMICA – Campanha pelo fim da escravidão no país envolveu monarquistas e republicanos. A abolição da escravatura foi um processo secular resultante de mobilizações sociais – inclusive dos próprios negros –, morais, políticas e econômicas. Da assinatura da Lei Eusébio de Queiroz, que reforçou a proibição do tráfico negreiro, já se passaram 38 anos de intensa campanha abolicionista que se finda agora com a Lei Áurea. Com exemplos europeus de abolição da mão-de-obra escrava, por um bom tempo o processo da crítica abolicionista no Brasil concentrou-se em espaços como clubes, lojas maçônicas, associações, cafés e jornais e, aos poucos, estendeu-se à população. Essa foi, segundo o abolicionista Joaquim Nabuco, a primeira fase do movimento pelo fim da escravidão, entre 1879 a 1884, quando "os abolicionistas combateram sós, entregues aos seus próprios recursos". Mais tarde, discursos nas tribunas, artigos e poemas

em jornais brasileiros e estrangeiros e a forte pressão sobre o Império fizeram ruir de vez a escravidão. No geral, todos os republicanos mostravam-se abolicionistas, mas nem todos os que lutaram pela libertação dos escravos preferem a República. Monarquistas como André Rebouças e Joaquim Nabuco foram incansáveis nessa luta pelo fim da escravidão. Muitos outros também se destacaram como defensores ferrenhos da mesma causa, entre eles Ruy Barbosa, José do Patrocínio e Tobias Barreto. Já falecidos, Luís Gama e Castro Alves não podem ser esquecidos nessa batalha. Mesmo os republicanos tiveram maneiras diferentes de pensar a abolição. A Assembleia Geral exprimiu por um bom tempo o pensar dos paulistas que não adotavam a solução geral e totalmente libertadora. A proposta era que o problema fosse resolvido gradualmente, conforme o interesse de cada província, aceitando o princípio da indenização, reconhecendo o que alguns chamavam de "o direito do homem sobre o homem". Mas a forte pressão social e moral e a redução do interesse econômico pelo negro, que com o tempo passou a apresentar custo maior que a mão-de-obra livre competitiva, culminaram com a aceitação dos parlamentares pela abolição total do regime escravagista. Um pouco antes da proibição do tráfico negreiro, o preço do escravo já subia no mercado com a previsão de que não seriam mais trazidos negros para o Brasil. Essa alta manteve-se até 1880, em especial pela forte demanda da lavoura cafeeira. Agora, quando se assina a Lei Áurea, boa parte da mão-de-obra escrava já foi substituída.

”

Equipe 7

Ficará responsável por apresentar as matérias contidas na página 7 do periódico. Esta equipe encontrará, por exemplo, o seguinte texto:

“

RESISTÊNCIA COMEÇOU NO SÉCULO 16 – Primeiros registros de escravos fugitivos são de 1575, na Bahia. Os africanos escravizados no Brasil não demoraram muito para dar início aos movimentos de fuga e formação de acampamentos armados, que, além de servirem de moradias, eram principalmente centros de resistência e contribuíram para o fim do trabalho escravo no país. Ainda no século 16, por volta de 1575, já se registravam movimentos de fuga de escravos na Capitania da Bahia. Inicialmente eles se reuniram no que se chamou de mocambo, espécie de acampamento militar e moradia dos negros de língua bantu da África Central e Centro-Ocidental. Em 1588 foi publicado regimento que estabelecia "punição exemplar" para os fugitivos. Nos quase quatro séculos de escravidão no Brasil, houve grande enfrentamento de tropas do governo e perseguições determinadas pelos senhores dos escravos, que contavam com o trabalho dos capitães-do-mato. As capitanias de Sergipe e da Bahia foram tomadas por mocambos no início do século 17. Na Paraíba, em 1691, se formou o Quilombo do Cumbe, combatido em 1731. No Rio de Janeiro, os primeiros registros são de 1625. No século seguinte, os mocambos surgiram em Cabo Frio, Campos dos Goitacazes e Saquarema. O século 18 foi de expansão dos grupos negros, quando a denominação mocambo foi substituída por quilombo. No Maranhão, as tropas atacaram grupos que se reuniam entre os rios Gurupi e Turiaçu no início dos anos 1700. Nas capitanias do Rio Negro e do Grão-Pará, as comunidades negras também recebiam militares desertores e índios. Há registros de fugitivos em outras regiões da Floresta Amazônica, assim como nas capitanias do Espírito Santo e de Minas Gerais. Na segunda metade do século 18, surgem denúncias contra quilombos no Rio Grande do Sul, em Mato Grosso e Goiás. Muitos desses grupos foram desenvolvendo ao longo dos anos relações com as comunidades locais. A própria Princesa Isabel, às vésperas de assinar a Lei Áurea, já havia acolhido e hospedado mais de mil fugitivos.

”

Equipe 8

Ficará responsável por apresentar as matérias contidas na página 8 do periódico. Esta equipe encontrará, por exemplo, o seguinte texto:

> CEARÁ ACABOU COM A ESCRAVIDÃO HÁ 4 ANOS – Nas duas últimas décadas, a ideia de libertação dos escravos foi aos poucos se irradiando para o interior do Brasil, motivando vários segmentos da sociedade, desde simples jangadeiros e donos de barcaças no Nordeste, que se recusavam a participar do transporte de cativos, a jornalistas, maçons, poetas, escritores e políticos que abraçaram a causa com entusiasmo. Na Província cearense, o fim da escravidão foi proclamado há quatro anos. O Ceará assumiu, no dia 25 de março de 1884, a responsabilidade histórica de decretar a extinção do trabalho escravo em todo o seu território. A iniciativa pioneira repercutiu intensamente na Corte e nas províncias, reforçando os movimentos que já começavam a tomar corpo em outras partes do país, como Amazonas, Bahia e Paraíba. A grande festa da abolição no Ceará reuniu a população da capital, na Praça Castro Carreira. Canhões da Fortaleza de Nossa Senhora de Assunção reboaram e os sinos repicaram. Um grande desfile atravessou a cidade antiga, desde a Rua 1º de Março até o passeio público. Victor Hugo – Em meio às manifestações, o presidente da Província, Sátiro de Oliveira Dias, declarou em tom solene: "Para a glória imortal do povo cearense e em nome e pela vontade desse mesmo povo, proclamo ao país e ao mundo que a província do Ceará não possui mais escravos". O abolicionista José do Patrocínio, que se encontrava em Paris dias antes do banimento da escravidão no Ceará, enviou carta ao escritor Victor Hugo comunicando que uma província brasileira estava prestes a ser considerada liberta do cativeiro. Ele pedia ao poeta uma palavra de animação, um conselho, que servisse de encorajamento ao Imperador Dom Pedro 2°, no sentido de engajar-se na campanha pela abolição. O grande pensador francês, na resposta a Patrocínio, considerou "grande novidade" o gesto dos cearenses e reforçou que com a iniciativa libertadora "a barbárie recua e a civilização avança". Embora a luta final tenha se dado na cidade de Fortaleza, foi no interior da província, na pequena vila de Aracape, que logo depois se chamaria Redenção, que a Sociedade Cearense Libertadora liderou a primeira grande campanha pela abolição. Os jangadeiros também tiveram papel decisivo no processo cearense de abolição da escravatura. Em 27 de janeiro de 1881, tendo à frente Francisco José do Nascimento, conhecido como "Dragão do Mar", os jangadeiros firmaram sua posição: "No porto do Ceará não se embarcam mais escravos!". Com esta atitude, eles conseguiram de fato abolir o tráfico de escravos na província. Assim como ocorria no Ceará, a luta pela abolição agregou não apenas figuras de expressão nas províncias e na Corte. Militares recusavam-se a perseguir escravos fugidos; mascates ajudavam na distribuição dos panfletos a favor da abolição; ferroviários escondiam negros nos trens ajudando-os nas fugas. Medida repercutiu intensamente na Corte e estimulou o abolicionismo em outras províncias. Assim como ocorria no Ceará, a luta pela abolição agregou não apenas figuras de expressão nas províncias e na Corte. Militares recusavam-se a perseguir escravos fugidos; mascates ajudavam na distribuição dos panfletos a favor da abolição; ferroviários escondiam negros nos trens ajudando-os nas fugas.
>
> *Jornal do Senado*. Órgão do Senado do Império, Rio de Janeiro, 14 de maio de 1988. Edição comemorativa dos 120 anos da Lei Áurea. Jornal do Senado, 13 de maio de 2009, Ano XIV, Nº 2.801/172.
>
> Disponível em: http://www.senado.gov.br/noticias/jornal/arquivos_jornal/arquivosPdf/encarte_abolicao.pdf (Acesso em:28 de fev. de 2013 16h).

Aspectos pedagógicos

Dado o tempo para que as equipes façam o estudo dos textos, o professor poderá solicitar que noticiem as matérias como num estúdio de rádio ou de TV. A pretensão é potencializar nos alunos a capacidade de interpretação e comunicação dos textos. Ao longo de cada apresentação, as demais equipes poderão produzir anotações para a construção de um debate posterior.

Atividade Inicial

Tipos de Atividades	Título da Atividade	Material Necessário	Descrição Sucinta	Divisão da Turma	Tempo Estimado
	Trabalhismo domado	Datashow para a exibição da imagem da Carteira de Trabalho nº 000001, de Getúlio Vargas.	A partir da exibição das imagens, que apontam para as ações trabalhistas na gestão de Vargas, discutir com os alunos como estas foram capazes de regulamentar as relações de trabalho e, ao mesmo tempo, coibiram a atuação dos movimentos sociais.	A exibição das imagens se fará com a turma toda, mas você, professor, pode optar por trabalho em grupo ou em dupla.	60 minutos

Aspectos operacionais

As imagens deverão ser exibidas para a turma toda. Será necessário que, anteriormente, os alunos já tenham conhecimento das principais ações regulamentadoras do trabalho que culminaram na criação da CLT.

Imagem 1

Carteira de Trabalho de Getúlio Vargas. Acervo Museu da República. Disponível em: <http://cafehistoria.ning.com/photo/getulio-vargas-primeira-carteira-profissional-de-trabalho-no-bras> Acesso: fev. 2013.

Imagem 2

Alberto Paranhos. O trabalhismo domado: manifestação do Dia do Trabalho no Estádio São Januário, 1940. Disponível em: <http://www2.uol.com.br/historiaviva/reportagens/antidoto_para_a_luta_de_classes_imprimir.html> Acesso: fev. 2013)

Aspectos pedagógicos

O professor deverá nortear a discussão, guiando seus alunos para os aspectos da figura carismática de Getúlio Vargas. Por outro lado, poderá identificar a forte característica do seu governo pautada no cerceio do movimento social dos trabalhadores.

O professor, para melhor usar as fontes em questão, deverá ter trabalhado anteriormente com os alunos os conceitos de "populismo" e "trabalhismo". O fato de o aluno já ter previamente esses conceitos poderá deixar seu olhar mais objetivo e centrado nos fatos relevantes para a discussão.

O professor poderá lançar algumas perguntas para que os grupos cheguem a uma posição diante da discussão. Os relatos dos grupos poderão ser em forma de texto escrito ou apenas em exposição oral.

Seção 1 – As pressões, as mudanças e a inevitável abolição

Páginas no material do aluno
155 a 159

Tipos de Atividades	Título da Atividade	Material Necessário	Descrição Sucinta	Divisão da Turma	Tempo Estimado
	As leis abolicionistas	*Datashow* ou projetor ou fotocópias de trechos das leis	Dividida em grupos, a turma estudará os documentos legais (as leis) que constituem o processo da abolição da escravidão.	A turma será dividida, preferencialmente, em 4 grupos.	40 minutos

Aspectos operacionais

O professor poderá projetar os trechos no quadro ou dar uma folha para os alunos acompanharem a leitura.

Os textos das leis estão disponíveis nos sítios abaixo indicados:

Lei Áurea: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/LIM/LIM3353.htm

Lei do Ventre Livre: http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/LEIS/LIM/LIM2040.htm

Lei Eusébio de Queirós: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/LIM/LIM581.htm

Lei Saraiva Cotegipe ou Lei dos Sexagenários:

http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=66550

Lei Eusébio de Queirós, de 4 de setembro de 1850 **–** Proibiu o tráfico de escravos da África.

Art. 1º As embarcações brasileiras encontradas em qualquer parte, e as estrangeiras encontradas nos portos, enseadas, ancoradouros, ou mares territoriaes do Brasil, tendo a seu bordo escravos, cuja importação he prohibida pela Lei de sete de Novembro de mil oitocentos trinta e hum, ou havendo-os desembarcado, serão apprehendidas pelas Autoridades, ou pelos Navios de guerra brasileiros, e consideradas importadoras de escravos.

Aquellas que não tiverem escravos a bordo, nem os houverem proximamente desembarcado, porêm que se encontrarem com os signaes de se empregarem no trafico de escravos, serão igualmente apprehendidas, e consideradas em tentativa de importação de escravos.

Art. 2º O Governo Imperial marcará em Regulamento os signaes que devem constituir a presumpção legal do destino das embarcações ao trafico de escravos.

Art. 3º São autores do crime de importação, ou de tentativa dessa importação o dono, o capitão ou mestre, o piloto e o contramestre da embarcação, e o sobrecarga. São complices a equipagem, e os que coadjuvarem o desembarque de escravos no territorio brasileiro, ou que concorrerem para os occultar ao conhecimento da Autoridade, ou para os subtrahir á apprehensão no mar, ou em acto de desembarque, sendo perseguido.

Lei do Ventre Livre (Lei nº 2040 de 1871) – Esta Lei dá liberdade aos filhos de escravos nascidos a partir daquela data.

Declara de condição livre os filhos de mulher escrava que nascerem desde a data desta lei, libertos os escravos da Nação e outros, e providencia sobre a criação e tratamento daquelles filhos menores e sobre a libertação annaul de escravos.....

A Princeza Imperial Regente, em nome de Sua Magestade o Imperador e Senhor D. Pedro II, faz saber a todos os subditos do Imperio que a Assembléa Geral Decretou e ella Sanccionou a Lei seguinte:

Art. 1º Os filhos de mulher escrava que nascerem no Imperio desde a data desta lei, serão considerados de condição livre.

§ 1º Os ditos filhos menores ficarão em poder o sob a autoridade dos senhores de suas mãis, os quaes terão obrigação de crial-os e tratal-os até a idade de oito annos completos. Chegando o filho da escrava a esta idade, o senhor da mãi terá opção, ou de receber do Estado a indemnização de 600$000, ou de utilisar-se dos serviços do menor até a idade de 21 annos completos. No primeiro caso, o Governo receberá o menor, e lhe dará destino, em conformidade da presente lei. A indemnização pecuniaria acima fixada será paga em titulos de renda com o juro annual de 6%, os quaes se considerarão extinctos no fim de 30 annos. A declaração do senhor deverá ser feita dentro de 30 dias, a contar daquelle em que o menor chegar á idade de oito annos e, se a não fizer então, ficará entendido que opta pelo arbitrio de utilizar-se dos serviços do mesmo menor.

Lei dos Sexagenários ou **Lei Saraiva Cotegipe (Lei nº 3.270**, de 1885) – Esta Lei concedia liberdade apenas aos escravos com mais de 65 anos.

Regula a extincção gradual do elemento servil.

D. Pedro II, por Graça de Deus e Unânime Acclamação dos Povos, Imperador Constitucional e Defensor Perpetuo do Brazil: Fazemos saber a todos os Nossos subditos que a Assembléa Geral Decretou e Nós Queremos a Lei seguinte:

DA MATRICULA

Art. 1º Proceder-se-ha em todo o Imperrio a nova matricula dos escravos, com declaração do nome, nacionalidade, sexo, filiação, si fôr conhecida, occupação ou serviço em que fôr empregado, idade e valor, calculado conforme a tabella do § 3º.

§ 1º A inscripção para a nova matricula far-se-ha á vista das relações que serviram de base á matricula especial ou averbação effectuada em virtude da Lei de 28 de Setembro de 1871, ou á vista das certidões da mesma matricula, ou da averbação, ou á vista do titulo do dominio, quando nelle estiver exarada a matricula do escravo.

§ 2º A' idade declarada na antiga matricula se addicionará o tempo decorrido até o dia em que fôr apresentada na Repartição competente a relação para a matricula ordenada por esta Lei.

Lei Áurea – Lei Imperial nº 3.353, de 13 de maio de 1888, extingue a escravidão no Brasil.

"A Princesa Imperial Regente, em nome de Sua Majestade, o Imperador, o Senhor D. Pedro II, faz saber a todos os súditos do Império que a Assembleia Geral decretou e ela sancionou a lei seguinte:

Art. 1°: É declarada extincta desde a data desta lei a escravidão no Brazil."

Aspectos pedagógicos

O professor deve fazer uma apresentação geral e depois reunir os alunos em grupos com o objetivo de lerem e interpretarem as leis previamente destacadas pelo professor. Assim, os alunos poderão perceber o processo que levou à lei Áurea:

- 1850 – a pressão inglesa pelo fim do tráfico e sua proibição;
- 1871 – a liberdade para os filhos de escravos;
- 1885 – a liberdade para os escravos com mais de 60 anos e,
- finalmente, a extinção da escravidão com a Lei Áurea de 1888.

Deste modo, o aluno poderá entender melhor a ideia de abolição dos escravos como um processo, e não como uma lei que surge de repente, fruto da boa vontade dos governantes. A partir dessas questões, o professor poderá trabalhar, também, as desigualdades e a diversidade dos brasileiros, bem como outros temas transversais: cidadania, direitos e deveres do cidadão. Ao final, cada aluno poderá fazer um pequeno texto escrito, descrevendo o seu entendimento das leis estudadas.

Seção 1 – As pressões, as mudanças e a inevitável abolição

Páginas no material do aluno
155 a 159

Tipos de Atividades	Título da Atividade	Material Necessário	Descrição Sucinta	Divisão da Turma	Tempo Estimado
	O ex-escravo e a liberdade ...	*Datashow* ou retroprojetor	Análise de imagens sobre casos de superexploração de trabalhadores em dois momentos: no início do século XX e nos tempos atuais.	A turma deverá ser dividida em 2 grupos ou mais	80 minutos

Aspectos operacionais

Você projetará, com a utilização de um *datashow* ou retroprojetor, imagens que estão disponíveis em:

- http://gppgrvalta01.blogspot.com.br/2011/11/desigualdade-social-e-trabalho-escravo.html

- http://www.ipea.gov.br/desafios/index.php?option=com_content&id=2673:catid=28&Itemid=23
- http://www.ecodesenvolvimento.org/posts/2012/janeiro/trabalho-escravo-ainda-e-pratica-frequente-no#ixzz2LyfffFW7

Aspectos pedagógicos

Serão apresentadas algumas imagens abordando casos de superexploração de trabalhadores em dois momentos: no início do século XX e nos tempos atuais. Logo após a apresentação, você, professor, poderá perguntar aos alunos se, após mais de um século da assinatura da Lei Áurea, os resquícios da escravidão ainda continuam presentes na sociedade brasileira. Poderá também levantar um debate sobre as desigualdades sociais, e até mesmo a existência de situações análogas às vivenciadas pela população negra antes da libertação, evidenciando as rupturas e continuidades dessas relações sociais. Encerrando, o professor poderá pedir aos representantes dos grupos que façam uma rápida exposição oral ou apresentem um breve texto escrito, sintetizando as análises sobre esta atividade.

Imagem 1

http://gppgrvalta01.blogspot.com.br/2011/11/desigualdade-social-e-trabalho-escravo.html

Redatora: Laureci

Bibliografia da imagem disponível em: http://seercsorocaba.org.br/img/img_home/destaque/trabalho-escravo/trabalho_escravo.jpg

Imagem 2

O negro e o membro da elite. O primeiro, descalço, tira o chapéu, em respeito. O segundo parece alheio a quem está ao seu lado. A legenda da foto em Fon Fon nº 6, 18 de maio 1907 é: "Príncipe Dom Luiz [de Orleans e Bragança (1878-1921)] com o banhista Sant'Anna que o ensinou a nadar na praia do Flamengo". A Abolição manteve libertos em posição subalterna na sociedade

Foto: Acervo Gilberto Maringoni

http://www.ipea.gov.br/desafios/index.php?option=com_content&id=2673:catid=28&Itemid=23

Imagem 3

Semana Nacional de Combate ao Trabalho Escravo é realizada após recorde na Lista Suja.

Setor sucroalcooleiro lidera incidência de trabalho escravo no Brasil/ Foto: Cícero Omena

O conteúdo do EcoDesenvolvimento.org está sob Licença Creative Commons. Para o uso dessas informações, é preciso citar a fonte e o *link* ativo do Portal EcoD.

http://www.ecodesenvolvimento.org/posts/2012/janeiro/trabalho-escravo-ainda-e-pratica-frequente-no#ixzz2LyfffFW7

Seção 2 – Industrialização e as mudanças espaciais e sociais na cidade do Rio de Janeiro

Páginas no material do aluno
159 a 162

Tipos de Atividades	Título da Atividade	Material Necessário	Descrição Sucinta	Divisão da Turma	Tempo Estimado
	A Revolta do Vintém e os jornais do Rio de Janeiro	*Datashow* e computador com conexão à internet	Analisar o periódico "O Mequetrefe" de 27 de dezembro de 1879 sobre a cobrança do imposto de um vintém no bonde e comparar com o quebra-quebra no Rio de Janeiro ocorrido por conta do aumento das passagens de ônibus em 30 de junho de 1987.	A atividade pode ser realizada com a turma em sua organização espacial cotidiana ou a turma pode ser dividida em dois grupos, para que cada um possa analisar um dos episódios.	40 minutos

Aspectos operacionais

O professor poderá projetar os dois periódicos para a turma e propor uma comparação entre as duas revoltas.

Texto 1

A propósito do Vintém

Todos os jornaes diários d'esta corte têm manifestado as suas judiciosas opiniões sobre o vintém, ecepto o Jornal do Commercio que nada disse a respeito dito.

O apatacado collega tem suas razoes para fazer silencio. A' vista d'isto nós vimos também fazer a nossa parede, e desde já declaramos, alto e bom som, não aprovamos o ventem senão para que o governo compre com elle uma corda para se enforcar. No mais não queremos o vintém, não admitimos o vintém, não nos sugeitamos ao vintém.

Cidadãos, ás armas! Bem entendido... contra o vintém.

O Mequetrefe, 27 de dezembro de 1879.

Disponível em: http://memoria.bn.br/hdb/periodico.aspx. Acessado em: 01/03/2013

Texto 2

Nem a esquerda pode mandar na explosão da rua

Agora o Sarney vai ter que mandar prender o povo inteiro." A frase de desafio, lançada no meio da balbúrdia da Avenida Rio Branco por Oswaldo Neves – que, na vida real, é camelô, portanto, um símbolo do exercício ilegal da cidadania carioca – resume a fórmula clássica das revoltas populares, que tomou o centro do Rio. Protestos de rua atiçados por grupos de militantes – misturando CUT, Famerj, securitários e partidos de esquerda – juntaram-se com explosões espontâneas de passageiros de ônibus, para formar um quebra-quebra a que aderiram *office-boys* uniformizados, mendigos, cidadãos de paletó e gravata, mulheres e velhos. No começo, os manifestantes politizados tentaram comandar aquilo que chamam possessivamente de massa, usando para apelos até megafones emprestados da polícia. Depois desistiram de dirigir o espetáculo e aceitaram o papel de coadjuvantes, pendurando nos veículos depredados as faixas com suas palavras de ordem – a que endossou denúncias do governo estadual de que alguém programou o caos.

Jornal do Brasil, 01 de julho de 1987.

Disponível em: http://memoria.bn.br/hdb/periodico.aspx. Acessado em: 01/03/2013

Aspectos pedagógicos

Considerando aspectos como cidadania e políticas públicas para o transporte, o professor poderá analisar como cada jornal representou os acontecimentos em cada um dos contextos.

A primeira parte da atividade consiste na leitura das reportagens sobre a Revolta do Vintém e a do aumento das passagens no Rio de Janeiro. O professor poderá sugerir aos grupos ou à turma a leitura dos periódicos disponíveis no endereço citado ou apenas os trechos supracitados.

Em seguida, será feita a análise das diferenças de discurso em cada periódico. Além disso, há discussões sobre cidadania e participação da imprensa na mobilização (o Mequetrefe) e desqualificação (Jornal do Brasil) das pessoas e sua busca por direitos, como o de mobilidade urbana. O professor poderá, ainda, explicar a Revolta do Vintém a partir da participação da imprensa, que se posicionou claramente contra o Império, demonstrando exemplos de liberdade de imprensa em governos não republicanos. No caso do Jornal do Brasil, o professor poderá explorar as formas de deslegitimação dos grupos de esquerda quanto à participação na revolta.

Seção 2 – Industrialização e as mudanças espaciais e sociais na cidade do Rio de Janeiro

Páginas no material do aluno
159 a 162

Tipos de Atividades	Título da Atividade	Material Necessário	Descrição Sucinta	Divisão da Turma	Tempo Estimado
	Lendo os clássicos da historiografia brasileira: Cidadania no Brasil – o longo caminho	Texto impresso ou projetado	Leitura e análise de trecho do livro "Cidadania no Brasil - o longo caminho" de José Murilo de Carvalho para discussão acerca da "cidadania operária" na República.	Não é necessário dividir a turma	80 minutos

Aspectos operacionais

O professor poderá distribuir cópias do texto abaixo para leitura individual e, em seguida, direcionar questões sobre o tema.

A cidadania operária

Se os principais obstáculos à cidadania, sobretudo civil, eram a escravidão e a grande propriedade rural, o surgimento de uma classe operária urbana deveria significar a possibilidade da formação de cidadãos mais ativos. A urbanização evoluiu lentamente no período, concentrando-se em algumas capitais de estados.

Como vimos, em 1920, apenas 16,6% da população vivia em cidades de 20 mil habitantes ou mais. Os dois principais centros urbanos eram o Rio de Janeiro, com 790 mil habitantes, e São Paulo, com 579 mil. O crescimento do estado e da capital de São Paulo foi maior devido à grande entrada de imigrantes, sobretudo italianos. No período entre 1884 e 1920, entraram no Brasil cerca de 3 milhões. Desses, 1,8 milhão foi para São Paulo. Muitos imigrantes dirigiam-se inicialmente para as fazendas de café, mas um grande número acabava fixando-se na capital, empregados na indústria ou no comércio.

Em 1920, a industrialização também se concentrava nas capitais, com destaque para o Rio de Janeiro, ainda a cidade mais industrializada do país, e para São Paulo, que se transformava rapidamente no principal centro industrial. Cerca de 20% da mão-de-obra industrial estava na cidade do Rio de Janeiro, ao passo que 31% se concentrava no estado de São Paulo. Em 1920, havia no Brasil, ao todo, 275.512 operários industriais urbanos. Era uma classe operária ainda pequena e de formação recente. Mesmo assim, já apresentava alguma diversidade social e política. Rio de Janeiro e São Paulo podem ser tomados como representativos do que sucedia, em ponto menor, no resto do país. No Rio, a industrialização era mais antiga, e o operariado, mais nacional. O grupo estrangeiro mais forte era o português, cuja cultura e tradições não se distanciavam muito das brasileiras. Havia ainda, no Rio, forte presença de população negra na classe operária, inclusive de ex-escravos, e também muitos operários do Estado. Em São Paulo, a grande maioria do operariado era composta por imigrantes europeus, italianos em primeiro lugar, mas também espanhóis e outros. O operariado do Estado e de empresas públicas era pequeno.

O comportamento dos operários nas duas cidades era também diferente. No Rio, havia maior diversidade de orientações. O operariado do Estado e de empresas públicas (estradas de ferro, marinha mercante, arsenais) mantinha estreita ligação com o governo. Muitos operários do Estado votavam nas eleições. No setor não governamental, havia maior independência política. Os operários do porto não se negavam a dialogar com patrões e com o governo, mas eram bem organizados e mantinham posição de independência. Na indústria e na construção civil, encontravam-se as posições mais radicais, influenciadas pelo anarquismo trazido por imigrantes europeus. O auge da influência dos anarquistas verificou-se nos últimos anos da Primeira Guerra Mundial, quando lideraram uma grande greve que incluía planos de tomada do poder. Em São Paulo, o peso do anarquismo foi maior devido à presença estrangeira e ao pequeno número de operários do Estado. O movimento operário, como um todo, foi mais agressivo, culminando em uma grande greve geral em 1917. Mas também lá havia obstáculos à ação operária. Os imigrantes, mesmo os italianos, provinham de regiões diferentes, falavam dialetos diferentes e frequentemente competiam entre si. Muitos deles estavam também mais interessados em progredir rapidamente do que em envolver-se em movimentos grevistas.

Além desses obstáculos internos à classe, os operários tinham que enfrentar a repressão comandada por patrões e pelo governo. O governo federal aprovou leis de expulsão de estrangeiros acusados de anarquismo, e a ação da polícia raramente se mostrava neutra nos conflitos entre patrões e operários. O anarquismo teve que enfrentar ainda um opositor interno quando foi criado o Partido Comunista do Brasil, em 1922, formado por ex-anarquistas. O Partido Comunista vinculou-se à Terceira Internacional, cujas diretrizes seguia de perto. A partir daí, a influência anarquista declinou rapidamente. O movimento operário, como um todo, perdeu força durante a década de 20, só vindo a ressurgir após 1930.

Sob o ponto de vista da cidadania, o movimento operário significou um avanço inegável, sobretudo no que se refere aos direitos civis. O movimento lutava por direitos básicos, como o de organizar-se, de manifestar-se, de escolher o trabalho, de fazer greve. Os operários lutaram também por uma legislação trabalhista que regulasse o horário de trabalho, o descanso semanal, as férias, e por direitos sociais, como o seguro de acidentes de trabalho e aposentadoria. No que se refere aos direitos políticos, deu-se algo contraditório. Os setores operários menos agressivos, mais próximos do governo, chamados na época de «amarelos», eram os que mais votavam, embora o fizessem dentro de um espírito clientelista. Os setores mais radicais, os anarquistas, seguindo a orientação clássica dessa corrente de pensamento, rejeitavam qualquer relação com o Estado e com a política, rejeitavam os partidos, o Congresso, e até mesmo a ideia de pátria. O Estado, para eles, não passava de um servidor da classe capitalista, o mesmo se dando com os partidos, as eleições e a própria pátria. Ao encerrar um Congresso Operário, em 1906, no Rio de Janeiro, um líder anarquista afirmou que o operário devia «abandonar de todo e para sempre a luta parlamentar e política». O voto, dizia, era uma burla. A única luta que interessava ao operário era a luta econômica contra os patrões.

CARVALHO, José Murilo de. *Cidadania no Brasil*. O longo Caminho. 3ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002. p. 57-61.

1ª etapa

Num primeiro momento, o professor pode apresentar o livro de José Murilo de Carvalho como um "clássico", isto é, como um texto utilizado no campo acadêmico. Isto pode mobilizar o interesse do aluno em compreender como são desenvolvidos os argumentos e teorias acadêmicas. Em seguida, o professor poderá distribuir as fotocópias para que os alunos leiam e discutam o conceito de "cidadania operária". O terceiro ponto consistirá de perguntas, de caráter interpretativo, a fim de buscar aprofundar a compreensão do texto.

2ª etapa

Nesse momento, professor poderá direcionar algumas questões referentes ao texto. O objetivo é estimular a discussão acerca da organização dos trabalhadores e o exercício da cidadania.

- Por que a organização operária no início da República representou uma "ameaça" à estrutura patronal brasileira?
- Quais as principais filiações operárias?
- Quais as formas de organização dos trabalhadores e quais os mecanismos de pressão desses grupos?
- "O Estado, para eles, não passava de um servidor da classe capitalista, o mesmo se dando com os partidos, as eleições e a própria pátria." Quais as justificativas para essa afirmação? Por que alguns governos criminalizam a organização dos trabalhadores?

Seção 3 – Queda e ascensão do velho

Páginas no material do aluno
163 a 165

Tipos de Atividades	Título da Atividade	Material Necessário	Descrição Sucinta	Divisão da Turma	Tempo Estimado
	Imagens de época: histórias possíveis a partir de fotografias.	Projetor, *datashow*, quadro branco e pincel.	O contexto do pós-abolição é demarcado por um vertiginoso processo de industrialização e modernização do Brasil, acompanhado de um intenso processo migratório. Nessa medida, propomos um trabalho de análise de fotografias do início do século XX no Brasil, de modo que tenhamos condições de perceber comportamentos, modos de vestir e de se portar em público, a atuação de imigrantes em espaços do mundo do trabalho e as relações entre o campo e a cidade.	A turma não precisa ser dividida.	50 min

Aspectos operacionais

O recurso documental fotográfico será compartilhado com a turma por meio de exibições das imagens. Os alunos deverão ser orientados sobre o contexto histórico em que as imagens foram produzidas, bem como sobre aquilo que elas buscam representar. O professor poderá tratar o objeto fotográfico, buscando despertar no aluno a percepção para o ato interessado de registro de determinados espaços, comportamentos, conflitos, entre outros aspectos.

Legenda: Fazenda Brejão, pertencente a Francisco Schmidt, imigrante alemão e maior produtor individual de café do mundo. Ribeirão Preto (SP), c. 1900. Acervo do Museu da Imigração do Estado de São Paulo.

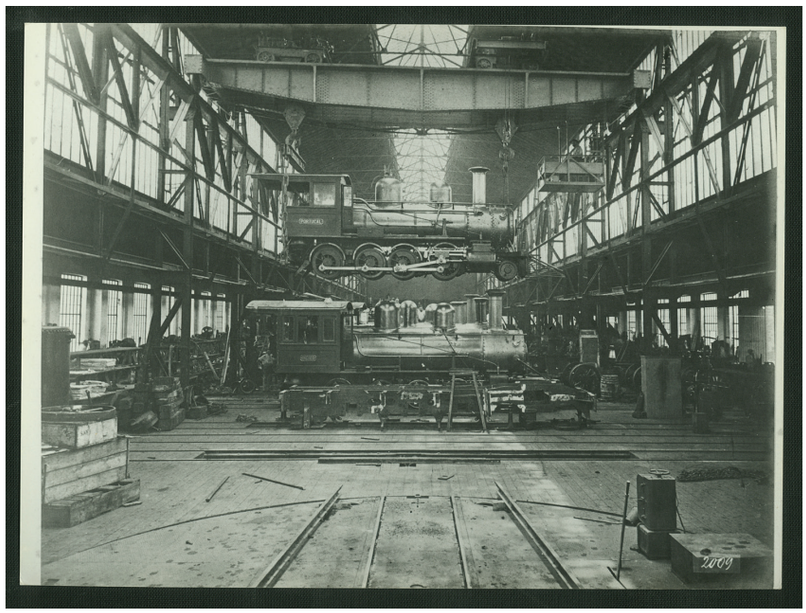
Disponível em: http://www.museudaimigracao.org.br/acervodigital/upload/fotografias/MI_ICO_AMP_008_001_042_001.jpg (Acesso em: 28 de fev. de 2013)

Legenda: Estação da Luz, c. 1907. Acervo do Museu da Imigração do Estado de São Paulo.

Disponível em: http://www.museudaimigracao.org.br/acervodigital/upload/fotografias/MI_ICO_AMP_055_001_067_001.jpg (Acesso em: 28 de fev. de 2013)

Legenda: Desembarque de imigrantes na estação ferroviária da Hospedaria de Imigrantes São Paulo, 1908. Acervo do Museu da Imigração do Estado de São Paulo.

Disponível em: http://www.museudaimigracao.org.br/acervodigital/upload/fotografias/MI_ICO_AMP_019_001_002_001.jpg (Acesso em: 28 de fev. de 2013)



Legenda: Oficinas da Estrada de Ferro Mogiana, 1910. Acervo do Museu da Imigração do Estado de São Paulo.

Disponível em: http://www.museudaimigracao.org.br/acervodigital/upload/fotografias/MI_ICO_AMP_019_001_061_001.jpg (Acesso em: 28 de fev. de 2013)

Legenda: Embarque de italianos para o Brasil, 1910. Acervo do Museu da Imigração do Estado de São Paulo.

Disponível em: http://www.museudaimigracao.org.br/acervodigital/upload/fotografias/MI_ICO_AMP_022_004_011_001.jpg (Acesso em: 28 de fev. de 2013)

Legenda: Casamento interracial de japonês com negra. Década de 1920. Norte do Estado do Paraná. Crédito: Museu da imigração / Museu Hist. da Imigração Japonesa. Acervo do Museu da Imigração do Estado de São Paulo.

Disponível em: http://www.museudaimigracao.org.br/acervodigital/upload/fotografias/MI_ICO_AMP_008_001_034_001.jpg (Acesso em: 28 de fev. de 2013)

Legenda: Interior da fábrica de louças. Crédito: Iconographia Economia/ Indústria, 1922. Acervo do Museu da Imigração do Estado de São Paulo.

Disponível em: http://www.museudaimigracao.org.br/acervodigital/upload/fotografias/MI_ICO_AMP_019_001_084_001.jpg (Acesso em: 28 de fev. de 2013)

Legenda: Homens e mulheres imigrantes na colheita do café, 1930. Acervo do Museu da Imigração do Estado de São Paulo.

Disponível em: http://www.museudaimigracao.org.br/acervodigital/upload/fotografias/MI_ICO_AMP_043_002_030_001.jpg (Acesso em: 28 de fev. de 2013)

Legenda: Família japonesa na plantação de algodão. Década de 1930. Interior do Estado de São Paulo. Acervo do Museu da Imigração do Estado de São Paulo.

Disponível em: http://www.museudaimigracao.org.br/acervodigital/upload/fotografias/MI_ICO_AMP_008_001_046_001.jpg (Acesso em: 28 de fev. de 2013)

Aspectos pedagógicos

As fotografias deverão ser apresentadas e discutidas em sala de aula. O objetivo é que os alunos, a partir dos indicativos históricos compartilhados pelo professor, possam refletir sobre o processo migratório para o Brasil, as atividades comerciais e de trabalho desenvolvidas pelos imigrantes, as relações entre o campo e a cidade, de modo a perceber as nuances do processo de modernização e as relações interétnicas forjadas no processo definidor do Brasil como uma nação marcada pelo sincretismo e pela vigorosa formação multicultural.

Avaliação

Tipos de Atividades	Título da Atividade	Material Necessário	Descrição Sucinta	Divisão da Turma	Tempo Estimado
	Abolição dos escravos: a linha do tempo	Questão do ENEM impressa	Resolução de questão de processos seletivos, mais precisamente do vestibular.	A turma não precisa ser divida.	40 min

Aspectos pedagógicos

1ª etapa: Através desta atividade, o aluno poderá exercitar seu conhecimento sobre o tema.

Considerando a linha do tempo acima e o processo de abolição da escravatura no Brasil, assinale a opção correta.

a. O processo abolicionista foi rápido porque recebeu a adesão de todas as correntes políticas do país.

b. O primeiro passo para a abolição da escravatura foi a proibição do uso dos serviços das crianças nascidas em cativeiro.

c. Antes que a compra de escravos no exterior fosse proibida, decidiu-se pela libertação dos cativos mais velhos.

d. Assinada pela princesa Isabel, a Lei Áurea concluiu o processo abolicionista, tornando ilegal a escravidão no Brasil.

e. Ao abolir o tráfico negreiro, a Lei Eusébio de Queirós bloqueou a formulação de novas leis antiescravidão no Brasil.

Resposta: D

2ª etapa: solicitar aos alunos a elaboração de um texto que relacione a linha do tempo apresentada na questão do ENEM e o processo gradual de extinção da escravidão no Brasil. Essa atividade permite a sistematização e elaboração de um texto que sintetize as discussões feitas ao longo desta aula.

Avaliação

Tipos de Atividades	Título da Atividade	Material Necessário	Descrição Sucinta	Divisão da Turma	Tempo Estimado
	A Revolta da Vacina no vestibular	Distribuição de fotocópia ou projeção da questão.	Resolução de questão de processos seletivos, mais precisamente do vestibular.	A turma não precisa ser dividida	40 min

Aspectos operacionais

Leitura e escolha assertiva sobre a Revolta da Vacina.

Aspectos pedagógicos

(Fatec 98) Os textos a seguir se referem à Revolta da Vacina.

> (...) enquanto a vacinação não for rigorosamente levada a cabo por ordem policial do mesmo modo que o batismo o é pela igreja, fica o país exposto ao perigo de repentinas e quase irresistíveis epidemias de varíola e ao despovoamento.
>
> (Spix e Martuis, «Viagens pelo Brasil»)

> As pobres mães choravam
>
> E gritavam por Jesus
>
> culpado disso tudo
>
> É o doutor Oswaldo Cruz"
>
> (Versos de presos, coletados por João do Rio, no livro «A alma encantadora das ruas»).

A respeito da Revolta da Vacina afirma-se:

I. Rodrigues Alves governou o Brasil na época do surto da borracha, que, junto com empréstimos externos, lhe propiciou dinheiro para investir no setor público, ambicionando transformar o Rio de Janeiro na sala de visitas do Brasil.

II. A revolta da vacina teve três forças de sublevação: os jacobinos da liga contra a vacina obrigatória, os oficiais e os cadetes do exército e a massa popular propriamente dita.

III. Utilizando como pretexto a Revolta da Vacina, as autoridades decidiram abrir caminho para a regeneração, degredando em massa os detentos mais pobres para a Amazônia. Grande número deles, aprisionados sem justificativa e degredados sem julgamento, morreram a bordo dos navios-prisão que os guardavam e conduziam.

Sobre as afirmações, deve-se dizer que

a. apenas a I é correta.

b. apenas a II e a III são corretas.

c. apenas a I e a III são corretas.

d. apenas a I e a II são corretas.

e. todas estão corretas.

Gabarito: E

Avaliação

Tipos de Atividades	Título da Atividade	Material Necessário	Descrição Sucinta	Divisão da Turma	Tempo Estimado
	Crise dos anos 1920	Projetor, *data-tashow*, textos impressos, quadro branco e pincel.	Conduzidos pelo professor, os alunos lerão trechos de diversos autores sobre as transformações urbanas, industriais, populacionais e culturais pelas quais o Brasil passa nos anos 1920 e montarão uma análise da conjuntura histórica da "Crise dos anos 1920".	Somente na elaboração dos textos finais, a turma deverá ser dividida em duplas.	80 min

Aspectos operacionais

Para que os alunos compreendam a relação entre os elementos que compõem a conjuntura histórica da Crise dos Anos 1920, é de fundamental importância que as informações e imagens sejam trabalhadas de forma cumulativa, demarcando-se os aspectos de ruptura/continuidade em relação ao "regime do café com leite". Nesse sentido, o uso dos textos e das imagens deverá ser paralelo, a fim de proporcionar uma compreensão da totalidade articulada. Os alunos precisam dispor dos textos escritos, e a sala deve ter um projetor para dar acesso às imagens selecionadas.

1. Texto de problematização

> A partir de 1922, o quadro começa a se modificar. Apesar de os presidentes Arthur Bernardes e Washington Luís pertencerem ainda ao esquema do "café com leite", a **nova situação social que o país vivenciava** levou setores populares e de classe média a questionarem de forma mais viva o predomínio das oligarquias. É por essa razão que se diz que o período de 1922/1930 é o momento da "crise do regime", crise essa que culminaria no movimento de 1930." (FARIA, R. *História 3*. Belo Horizonte: Lê. 1993. p. 332)

De qual nova situação social o texto fala e por que ela conduz à superação do "regime do café com leite"?

2. Análise de Conjuntura Histórica

2.1. Texto

> "A Grande Guerra de 1914-1918 dará grande impulso à indústria brasileira. Não somente a importação dos países beligerantes, que eram nossos habituais fornecedores de manufaturas, declina e mesmo se interrompe em muitos casos, mas a forte queda do câmbio reduz também consideravelmente a concorrência estrangeira. No primeiro grande censo posterior à guerra, realizado em 1920, os estabelecimentos industriais arrolados somarão 13.336, com 1.815.156 contos de capital e 275.512 operários. Destes estabelecimentos, 5.936 tinham sido fundados no quinquênio 1915-1919, o que revela claramente a influência da guerra. Quanto ao caráter desta indústria recenseada em 1920, ela se conserva mais ou menos idêntica à de 1907, tanto no que diz respeito à sua dispersão como a distribuição percentual de produção. A modificação mais sensível será a transferência para o primeiro lugar das indústrias de alimentação, que passam de 26,77% da produção em 1907, para 40,2% em 1920. Isto se deve ao aparecimento de uma indústria que tomará durante a guerra grande vulto: a congelação de carnes.(...)"
>
> Prado JR, Caio. *História Econômica do Brasil*. São Paulo: Brasiliense, 1976.

2.2. Texto

"Nas primeiras décadas do séc. XX, a indústria foi estimulada por alguns fatores positivos, como a disponibilidade de capitais e mão de obra, presença de um mercado relativamente concentrado, matéria-prima disponível e barata, capacidade geradora de energia, existência de sistema de transportes ligados aos portos e estímulo governamental. Quando a indústria de um determinado país torna-se rentável e amplia-se o mercado consumidor nacional, os capitais estrangeiros passam a se interessar pelo seu investimento em atividades produtivas. Esses capitais investem em setores a descoberta dessa indústria nacional, associando-se aos capitais nacionais ou competem com eles. No Brasil, a entrada de capitais estrangeiros nas atividades produtivas data da Primeira Guerra Mundial, com investimentos norte-americanos que substituíram os capitais britânicos, aplicados na infraestrutura e no setor terciário, até então hegemônicos no país."

ANASTASIA, Carla. 500 anos de indústrias no Brasil. Revista de economia. *Jornal Estado de Minas*. BH, set. 2000.

2.3. Análise de dados estatísticos

Cidade	População em 1900	População em 1920
Rio de Janeiro	692 mil	1,158 milhão
São Paulo	240 mil	579 mil
Salvador	206 mil	283 mil
Porto Alegre	74 mil	179 mil

Estimativa baseada em dados disponíveis em http://www.ibge.gov.br/seculoxx/arquivos_pdf/populacao/1936/populacao1936aeb_06.pdf Acesso em 02/03/2013.

2.4. Texto

Com relação à sociedade, há diversos aspectos que merecem consideração. Inicialmente, o fato de que a escravidão findara em 1888, determinava agora as relações de trabalho assalariado. No entanto, os ex-escravos tiveram de enfrentar uma série de obstáculos para se imporem como cidadãos: o preconceito, o subemprego, a marginalização, o analfabetismo, a desqualificação profissional, a falta de acesso a terra e a miséria são alguns destes obstáculos. A imigração continuou a crescer, agora, inclusive, com novas perspectivas, já que o trabalho escravo não mais existia. Milhares de imigrantes europeus aportaram no Brasil, contribuindo decisivamente para mudanças sociais.

A classe dominante, pelo menos até 1930, continua a ser dos grandes latifundiários, notadamente os do setor cafeeiro. É importante notar, entretanto, que em função do surto industrial verificado com a 1ª Guerra Mundial, novos grupos se formaram ou se firmaram, como a burguesia industrial, em parte formada por imigrantes, e o proletariado urbano, composto por operários nacionais e estrangeiros (na sua maioria).

As condições de vida da classe operária eram as piores possíveis: longas jornadas de trabalho, baixos salários, inexistência de organização sindical, inexistência de leis trabalhistas, exploração desenfreada do tra-

balho infantil e feminino. As idéias trazidas pelos imigrantes encontrarão eco nesse grupo, principalmente o Anarquismo e o Anarco-sindicalismo. Somente depois da Revolução Russa é que o socialismo marxista encontrou mais condições de se propagar. Data de 1922, a criação do Partido Comunista Brasileiro e do fim da década de 1920 a criação do Bloco Operário Camponês (BOC).

A ação repressora do Estado oligárquico se fazia sentir com muita clareza. Em 1904, o governo baixou a Lei Adolfo Gordo, que permitia a expulsão do trabalhador estrangeiro e, em 1927, a Lei Celerada, que permitia a aplicação de penas aos acusados de delito ideológico.

A ação dos operários manifestou-se sobretudo através de greves, notadamente aquelas que, em 1917, sacudiram o país. No entanto, a insensibilidade dos governantes para com as reivindicações operárias era uma constante. No dizer do Presidente Washington Luís, a "questão operária era uma questão para a polícia resolver (...)." (Adaptado de FARIA, R. **História** 3. Belo Horizonte: Lê. 1993. P.334-335)

2.5. Texto

"

É neste ambiente de explosivas agitações que se enquadra o início do movimento tenentista. Antes mesmo de Arthur Bernardes tomar posse, o que ocorreria somente em novembro de 1922, jovens militares do Forte Copacabana saíram às ruas em protesto contra a república oligárquica. Este episódio dos Dezoito do Forte, ocorrido em 5 de julho de 1922, marcaria a primeira manifestação do tenentismo na vida nacional. Ao marchar pela praia de Copacabana, os 18 travaram combate com a tropa fiel do governo. Apenas os tenentes Siqueira Campos e Eduardo Gomes escapariam com vida. Entretanto, a contestação tenentista marcaria o início da agonia da Primeira República. Ideologicamente o tenentismo não era homogêneo. Os tenentes propunham: nacionalização dos bancos estrangeiros, combate ao latifúndio, nacionalização das minas, voto secreto e moralização dos sistemas políticos.

QUEIROZ NETO, Adhemar. *História*. Belo Horizonte: Didática, 1980.

"

2.6. Texto

"

"(...) Na década de 20, o tenentismo é o centro mais importante de ataque ao predomínio da burguesia cafeeira, revelando traços específicos que não podem ser reduzidos simplesmente ao protesto das classes médias. Se a sua contestação tem um conteúdo moderado expresso em um tímido programa modernizador, a tática posta em prática é radical e altera as regras do jogo, com a tentativa aberta de assumir o poder pelo caminho das armas. Sob este aspecto, embora inicialmente isolado, o movimento tenentista está muito à frente de todas as oposições regionais, ao iniciar a luta em julho de 1922.

FAUSTO, B. A Revolução de 1930: historiografia e história. In: SILVA, F. *História do Brasil*. São Paulo: Modern, 1992.

"

2.7. Texto

> A 29 de janeiro de 1922, uma nota estampada no Correio Paulista anunciava a realização, entre 11 e 18 de fevereiro, de uma Semana de Arte no Teatro Municipal de São Paulo, com a participação de escritores, músicos, artistas e arquitetos de São Paulo e do Rio de Janeiro. De acordo com a notícia, a Semana, organizada por intelectuais das duas cidades (...) tinha por objetivo dar ao público de São Paulo a perfeita demonstração do que há, em nosso meio, em escultura, arquitetura, música e literatura sob o ponto de vista rigorosamente atual. (...) O objetivo da Semana era renovar o estagnado ambiente artístico e cultural de São Paulo e do país e descobrir o Brasil, repensando-o de modo a desvinculá-lo, esteticamente, das amarras que o prendiam à Europa". FARIA, R**.** *Construindo a História* – vol. 4. Belo Horizonte : Lê, 1987.

Aspectos pedagógicos

Através da exposição dialogada, o professor poderá apresentar a problematização inicial presente no texto 1. Em seguida, alternando o estudo dos textos e a análise das imagens, o professor oportunizará a compreensão dos diversos fatores que se conjugam para a superação do "regime do café com leite", no Brasil dos anos 1920. Pode ajudar a utilização de marcações das frases e temas centrais de cada minitexto para facilitar a construção da síntese final sobre a Crise. Finalmente, em duplas, os alunos discutirão o tema e produzirão textos de síntese nos quais deverão agregar os diversos elementos da crise, na expectativa de explicar o problema inicial da aula.

Avaliação

Tipos de Atividades	Título da Atividade	Material Necessário	Descrição Sucinta	Divisão da Turma	Tempo Estimado
	Para a "ordem nacional"	*Datashow* ou giz e quadro-negro	Apresentação de trechos de documentos selecionados e identificação das ações da política centralizadora do Estado Novo.	Não é necessário dividir a turma	60 minutos

Aspectos operacionais

Exibição do texto abaixo:

> Art. 2º: O DIP (Departamento de Imprensa e Propaganda) tem por fim: centralizar, orientar, coordenar e superintender a propaganda nacional; fazer censura do teatro, do cinema, de funções recreativas e esportivas, da radiodifusão, da literatura social e política, e da imprensa; promover, organizar, patrocinar ou auxiliar manifestações cívicas e festas populares com intuito patriótico".
>
> (Lei de criação do DIP, 27/12/1939)

> O chefe do governo provisório decreta:
>
> Art.1 – O governo provisório exercerá com amplos poderes as funções e atribuições, não só no poder Executivo, como também do Legislativo. Ficam suspensas as garantias constitucionais e excluídos de apreciação judicial os decretos e atos do governo provisório ou dos interventores federais.
>
> (Getúlio Vargas, decreto de 11/11/1930)

Aspectos pedagógicos

O professor poderá exibir os trechos aos alunos e solicitar que sistematizem, em seus cadernos, suas apreensões mediante a seguinte questão:

– Nos dois trechos, que elementos podemos associar a uma política ditatorial?

Essa avaliação se justifica pela necessidade de sistematizar o debate e o posicionamento dos alunos em relação às questões levantadas na seção estudada.

O surgimento do Mundo Moderno

Gracilda Alves, Gilberto Aparecido Angelozzi, Claudia Regina Amaral Affonso, Denise da Silva Menezes do Nascimento, Guilherme Antunes Jr., Gustavo Pinto de Souza, Inês Santos Nogueira, José Ricardo Ferraz, José Valdenir Rabelo Filho, Márcia Cristina Pinto Bandeira de Mello, Marcus Ajuruam de Oliveira Dezemone, Nilton Silva Jardim Junior, Priscila Aquino Silva, Rafael Cupello Peixoto, Sabrina Machado Campos

Introdução

Caro Professor,

Continuamos nosso trabalho em História, na Nova EJA com algumas sugestões de abordagens pedagógicas que já foram desenvolvidas com sucesso em sala de aula. Professores como você, que conhecem a realidade da rede, trocaram suas experiências, no que resultou em algumas propostas que poderão ser acrescidas e mescladas aos seus roteiros, ações e atividades. Acreditamos que nossas sugestões de abordagens pedagógicas possam ser úteis ao serem acrescidas ou mescladas com suas estratégias e experiências, permitindo discutir com os alunos o que foi a expansão comercial e marítima europeia e as principais consequências e impactos devastadores nas populações nativas da América, as interrelações entre poder real, burguesia e Estados Nacionais, bem como as novas formas de pensar o mundo, próprias do Renascimento.

Apresentação da unidade do material do aluno

Caro professor, apresentamos as características principais da unidade que trabalharemos.

Disciplina	Volume	Módulo	Unidade	Estimativa de aulas para essa unidade
História	2	1	4	5

Titulo da unidade	Tema
O surgimento do Mundo Moderno	Expansão marítima e comercial europeia

Objetivos da unidade
Analisar as transformações do Ocidente a partir da expansão marítima europeia.
Identificar as características centrais do Renascimento e do Racionalismo.
Compreender o papel do Estado na organização do Mundo Moderno.

Seções	Páginas no material do aluno
Expansão comercial e marítima europeia	177 a 178
O poder real, a burguesia e os Estados Nacionais	179 a 181
Desenvolvimento científico e artístico: o Renascimento	182 a 186
Novas formas de pensar o mundo	187 a 189

A seguir, serão oferecidas algumas atividades para potencializar o trabalho em sala de aula. Verifique, portanto, a relação entre cada seção deste documento e os conteúdos do Material do Aluno.

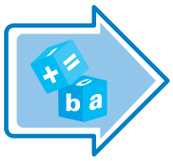
Você terá um amplo conjunto de possibilidades de trabalho.

Vamos lá!

Recursos e ideias para o Professor

Tipos de Atividades

Para dar suporte às aulas, seguem os recursos, ferramentas e ideias no Material do Professor, correspondentes à Unidade acima:



Atividades em grupo ou individuais

São atividades que são feitas com recursos simples disponíveis.

Ferramentas

Atividades que precisam de ferramentas disponíveis para os alunos.

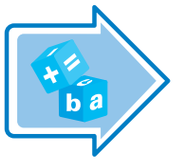
Avaliação

Questões ou propostas de avaliação conforme orientação.

Exercícios

Proposições de exercícios complementares

Atividade Inicial

Tipos de Atividades	Título da Atividade	Material Necessário	Descrição Sucinta	Divisão da Turma	Tempo Estimado
	Descobrindo as veias abertas da América Latina	Projetor ou reprodução do texto em folha para cada aluno	–	A turma não precisa ser dividida	50 minutos
	As imagens do Absolutismo e o absolutismo nas imagens: grupos sociais e representações	*Datashow* ou retroprojetor	A atividade tem como objetivo a reflexão sobre as representações dos grupos sociais na sociedade de corte. Além disso, busca-se problematizar a produção das hierarquias sociais e perceber como a desigualdade social era legitimada pelo Estado.	Atividade em grupo ou individual	–
	Um Novo Mundo, Uma Nova Arte	*Datashow* ou retroprojetor	Através das imagens expostas aos alunos, o professor poderá trabalhar, utilizando o método comparativo, as alterações ocorridas nas artes e, assim, introduzir novos conceitos, como antropocentrismo, humanismo e hedonismo.	A turma não precisa ser dividida	30 minutos
	O Movimento Iluminista e sua contribuição para o pensamento do mundo moderno	Fotocópias de fragmentos da obra Esboço de um quadro histórico dos progressos do espírito humano, de Marie Jean Antoine Nicolas Caritat, o marquês de Condorcet.	Análise e interpretação de trecho da obra Ensaio de um quadro histórico dos progressos do espírito humano de Marie Jean Antoine Nicolas Caritat, o marquês de Condorcet, filósofo francês participante do movimento iluminista do século XVIII, a fim de destacar elementos que ajudaram a construir o pensamento do Mundo Moderno.	Turma organizada em conjunto para análise da fonte histórica	50 a 100 minutos

Seção 1 – Expansão Comercial e Marítima Europeia

Páginas no material do aluno
177 a 178

Tipos de Atividades	Título da Atividade	Material Necessário	Descrição Sucinta	Divisão da Turma	Tempo Estimado
	Análise de mapas da Expansão Marítima	Retroprojetor ou *datashow* para projeção das imagens	–	A turma não precisa ser dividida	50 minutos
	Grandes Navegações em verso	Retroprojetor ou folha com a reprodução do texto para cada aluno	–	A turma não precisa ser dividida	40 minutos

Seção 2 – O poder real, a burguesia e os Estados Nacionais.

Páginas no material do aluno
179 a 181

Tipos de Atividades	Título da Atividade	Material Necessário	Descrição Sucinta	Divisão da Turma	Tempo Estimado
	Houve mudanças?	Texto impresso ou escrito no quadro, Datashow ou retroprojetor	Compreender que a passagem dos tempos medievais para a modernidade não se deu com a ruptura total dos comportamentos sociais.	A atividade pode ser realizada em grupos.	30 minutos

Seção 3 – Desenvolvimento científico e artístico: o Renascimento

Páginas no material do aluno
182 a 186

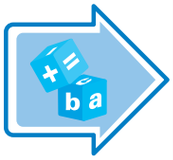
Tipos de Atividades	Título da Atividade	Material Necessário	Descrição Sucinta	Divisão da Turma	Tempo Estimado
	Os humanistas: nova visão de mundo	Texto e imagem projetados ou impressos	Apresentação de um texto e de um mapa da expansão das ideias renascentistas para iniciar a discussão sobre mudança de mentalidade e formação de nova visão de mundo.	A turma não precisa ser dividida	80 minutos

Seção 4 – Novas formas de pensar o mundo

Páginas no material do aluno
187 a 189

Tipos de Atividades	Título da Atividade	Material Necessário	Descrição Sucinta	Divisão da Turma	Tempo Estimado
	Diferentes visões	Retroprojetor ou *datashow* para exibição das imagens	Apresentar, a partir da análise de duas obras de arte, diferenças na abordagem de temas religiosos no Renascimento e na Idade Média.	Turma organizada em conjunto para observar as obras iconográficas e para anotar suas impressões.	50 minutos

Avaliação

Tipos de Atividades	Título da Atividade	Material Necessário	Descrição Sucinta	Divisão da Turma	Tempo Estimado
	Análise de mapa	Retroprojetor ou *datashow* ou reprodução em papel	–	Em duplas	–
	O poder real, a burguesia e os Estados Nacionais no ENEM	Texto impresso com as questões do ENEM	Discutir como órgãos educacionais têm analisado as sociedades do Antigo Regime.	Não é necessário dividir a turma	30 minutos
	Origem do Homem Moderno	Texto reproduzido em papel ou projetado para a turma toda	–	A turma não precisa ser dividida	–
	Relembrando as "novas formas de pensar o mundo"	Lápis ou caneta e folha de papel em branco ou pautada	–	Em grupos	–

Atividade Inicial

Tipos de Atividades	Título da Atividade	Material Necessário	Descrição Sucinta	Divisão da Turma	Tempo Estimado
	Descobrindo as veias abertas da América Latina	Projetor ou reprodução do texto em folha para cada aluno	–	A turma não precisa ser dividida	50 minutos

Aspectos operacionais

O professor poderá projetar o texto no quadro ou dar uma folha para os alunos acompanharem a leitura, que deverá ser feita em conjunto com toda a turma.

O signo da cruz nos cabos das espadas

Quando Cristóvão Colombo se lançou à travessia dos grandes espaços vazios a oeste da Ecúmene, havia aceitado o desafio das lendas. O mundo era o mar Mediterrâneo com suas costas ambíguas: Europa, África, Ásia. Os navegantes portugueses asseguravam que os ventos do oeste traziam cadáveres estranhos e às vezes arrastavam troncos curiosamente talhados, mas ninguém suspeitava que o mundo seria, logo, assombrosamente acrescido por uma vasta terra nova. A América não só carecia de nome. Os noruegueses não sabiam que a haviam descoberto há muito tempo, e o próprio Colombo morreu, depois de suas viagens, ainda convencido de que tinha chegado à Ásia pela rota do oeste. Em 1492, quando a bota espanhola pisou pela primeira vez as areias das Bahamas, o almirante acreditou que estas ilhas eram ponta da fabulosa ilha de Cipango: Japão.

Os Reis Católicos de Espanha decidiram financiar a aventura do acesso direto às fontes, para se libertarem da onerosa cadeia de intermediários e revendedores que açambarcavam o comércio das especiarias e plantas tropicais, as musselinas e as armas brancas, provenientes de misteriosas regiões do oriente. O desejo de metais preciosos, meio de pagamento para o tráfico comercial, impulsionou também a travessia dos mares malditos. A Europa inteira necessitava de prata: os filões da Boêmia, Saxônia e Tirol já estavam quase exaustos.

A Espanha viveria o tempo da reconquista. 1492 não foi só o ano do descobrimento da América, o novo mundo nascido do equívoco de consequências grandiosas. Foi também o ano da recuperação de Granada. Custara quase oito séculos recobrar o que se havia perdido em sete anos, e a guerra de reconquista esgotava o tesouro real. Mas, esta era uma guerra santa, a guerra cristã contra o Islã, e não é por acaso, além disso, que neste mesmo ano de 1492, cento e cinquenta mil judeus declarados foram expulsos do país. A Espanha adquiria realidade como nação; levantando espadas cujas empunhaduras desenhavam o sinal da cruz.

A rainha Isabel fez-se madrinha da Santa Inquisição. A façanha do descobrimento da América não podia explicar-se sem a tradição militar de guerra das Cruzadas que imperava na Castela Medieval, e a Igreja não se fez de rogada para dar caráter sagrado à conquista de terras incógnitas do outro lado do mar. O papa Alexandre VI, que era espanhol, converteu a rainha Isabel em dona e senhora do Novo Mundo.

A América era o vasto império do Diabo, de redenção impossível ou duvidosa, mas a fanática missão contra a heresia dos nativos confundia-se com a febre que provocava, nas hastes da conquista, o brilho dos tesouros do Novo Mundo. A epopeia dos espanhóis e portugueses na América combinou a propagação da fé cristã com a usurpação e o saqueio das riquezas nativas. O poder europeu estendia-se para abarcar o mundo. As terras virgens, densas de selvas e perigos, inflamavam a cobiça dos capitães, dos cavaleiros fidalgos e dos soldados em trapos, lançados à conquista dos espetaculares despojos de guerra: acreditavam na glória. O próprio Cortez havia hipotecado todos seus bens pessoais para equipar a expedição ao México. Salvo raras exceções – Colombo, Dávila, Magalhães –ou expedições de conquistas não eram custeadas pelo Estado, mas pelos próprios conquistadores ou por empresários que financiavam a aventura.

Os deuses retornam com armas secretas

De passagem por Tenerife, durante sua primeira viagem, Colombo havia presenciado uma formidável erupção vulcânica. Foi como um presságio de tudo o que aconteceria depois nas imensas terras novas, interrompendo, assombrosamente, a rota ocidental rumo à Ásia. A América estava ali, mostrava-se por suas costas infinitas; a conquista estendeu-se como uma maré furiosa em ondas sucessivas. A América fora doada à rainha Isabel. Em 1503, uma nova bula concedeu à Coroa espanhola, perpetuamente, todos os dízimos arrecadados na América: o cobiçado patronato universal sobre a Igreja do Novo Mundo incluía o direito de premiação real de todos os benefícios eclesiásticos. O Tratado de Tordesilhas, de 1494, permitiu a Portugal ocupar territórios americanos além da linha divisória traçada pelo Papa e, em 1530, Martim Afonso de Sousa fundou as primeiras povoações portuguesas no Brasil, expulsando os franceses intrusos. Já então os espanhóis, atravessando selvas infernais e desertos infinitos, tinham avançado muito no processo de exploração e conquista.

Havia de tudo entre os indígenas da América: astrônomos e canibais, engenheiros e selvagens da Idade da Pedra. Mas nenhuma das culturas nativas conhecia o ferro nem o arado, nem o vidro e a pólvora, nem empregava a roda, a não ser em pequenos carrinhos.

A civilização que se abateu sobre estas terras, vinda do além-mar, vivia a explosão criadora do Renascimento: a América aparecia como uma invenção a mais, incorporada, junto com a pólvora, imprensa, papel e bússola, ao efervescente nascimento da Idade Moderna. O desnível do desenvolvimento de ambos os mundos explica a relativa facilidade com que sucumbiram as civilizações nativas. Os deuses vingativos que agora regressavam para saldar contas com seus povos traziam armaduras e camisas de malhas, escudos brilhantes que devolviam os dardos e as pedras; suas armas disparavam raios mortíferos e escureciam a atmosfera com fumaças irrespiráveis. As bactérias e os vírus foram os aliados mais eficazes. Os europeus traziam consigo, como pragas bíblicas, a varíola e o tétano, várias doenças pulmonares, intestinais e venéreas, o tracoma, o tifo, a lepra, a febre amarela, as cáries.

Os índios morriam como moscas; seus organismos não o punham defesas contra doenças novas.

Adaptado por Fernando Augusto Azambuja de Almeida de: GALEANO, Eduardo. **As veias abertas da América Latina**. Paz e Terra, 1990. p. 23-28. Disponível em: http://www.ampulhetta.org/textos/veias%20abertas.pdf

Aspectos pedagógicos

O professor poderá apresentar o livro "As veias abertas da América Latina", mostrando que, apesar de o livro do jornalista uruguaio Eduardo Galeano ter sido escrito na década de 70, ainda não perdeu sua atualidade. O professor poderá instigar o aluno a se interessar por esse clássico de leitura, mostrando que ele se tornou um *best seller* que vendeu milhões de exemplares pelo mundo.

1ª etapa

Discutir a importância do ouro, o valor das especiarias, e trabalhar conceitos do mercantilismo. O professor também poderá debater questões sobre o processo de expansão marítima, tais como os interesses envolvidos nesse processo e as relações estabelecidas entre América, Europa e Ásia:

- Quais lendas sobre o mar assombravam os corações dos navegantes do século XV?
- A importância financeira da viagem de Colombo ;
- O Oriente como um lugar cobiçado pelas suas riquezas;
- Destacar a rota comercial que fazia esse comércio durante a Idade Média, controlada por italianos;
- A ignorância de Colombo em relação ao fato de a América ser um novo continente. Por pensar que tinha chegado às Índias, chamou os habitantes da América de índios.

2ª etapa

Além dos debates acima, o texto traz diversas informações importantes sobre o impacto do processo de expansão marítima em nosso continente que podem ser ressaltadas pelo professor e debatidas com a turma, como:

- A importância da religião católica na Península Ibérica. Destacar que a conquista da América também foi uma conquista religiosa;
- Destacar uma conquista da América feita com a cruz e a espada;
- Abordar a divisão da América através do Tratado de Tordesilhas;
- Abordar o genocídio indígena e o extermínio de grandes civilizações, como a Asteca e a Inca;
- Identificar o fator biológico como um dos elementos responsáveis pela conquista – os índios não tinham defesas contra as doenças trazidas pelos europeus.

Atividade Inicial

Tipos de Atividades	Título da Atividade	Material Necessário	Descrição Sucinta	Divisão da Turma	Tempo Estimado
	As imagens do Absolutismo e o absolutismo nas imagens: grupos sociais e representações	*Datashow* ou retroprojetor	A atividade tem como objetivo a reflexão sobre as representações dos grupos sociais na sociedade de corte. Além disso, busca-se problematizar a produção das hierarquias sociais e perceber como a desigualdade social era legitimada pelo Estado.	Atividade em grupo ou individual	–

Aspectos operacionais

O professor projetará, com a utilização de um datashow ou retroprojetor, as imagens que estão disponíveis em:

http://commons.wikimedia.org/wiki/File:Louis_XIV_of_France.jpg

http://commons.wikimedia.org/wiki/File:Sans-culotte.jpg

http://www.brasilescola.com/sociologia/a-sociedade-estamental-as-funcoes-cada-estamento.htm

http://commons.wikimedia.org/wiki/File:Jacques-Louis_David_006.jpg

http://commons.wikimedia.org/wiki/File:LouisXIV.jpg

http://commons.wikimedia.org/wiki/File:Reims_Cathedral.JPG?uselang=pt-br

Luís XIV - Rei da França, conhecido como o Rei Sol (5/9/1638-10/9/1715). Nasce em Saint-Germaine-en-Laye, filho de Luís XIII da França e de Ana da Áustria. Em 1642, quando tinha apenas 4 anos, o pai morre e ele se torna rei. Durante a infância, o país é governado pela mãe, a regente, e pelo primeiro-ministro, cardeal Mazarin. Disponível em: http://commons.wikimedia.org/wiki/File:Louis_XIV_of_France.jpg

Sans-culottes **foi a denominação dada pelos aristocratas franceses aos artesãos, trabalhadores e até pequenos proprietários participantes da Revolução Francesa a partir de 1775. Livremente traduzido como "sem culotes", o culote era uma espécie de calção justo que se apertava na altura dos joelhos, vestimenta típica da nobreza francesa na época da Revolução. Em seu lugar, os "sans-culottes" vestiam uma calça comprida de algodão grosseiro. Disponível em: http://commons.wikimedia.org/wiki/File:Sans-culotte.jpg**

Nessa sociedade, o tipo de estrutura social vigente era a que caracterizava uma sociedade estamental. Disponível em: http://www.brasilescola.com/sociologia/a-sociedade-estamental-as-funcoes-cada-estamento.htm

A imagem acima reproduz uma parte do grande quadro do pintor francês Jacques-Louis David, que retrata "a coroação de Napoleão e Josefina", ocorrida em 1804 na Catedral de Notre-Dame, em Paris. O quadro foi pintado entre os anos 1805 e 1807; atualmente encontra-se exposto no Museu do Louvre, localizado na cidade de Paris, na França. Disponível em: http://commons.wikimedia.org/wiki/File:Jacques-Louis_David_006.jpg

A Notre-Dame de Reims (Nossa Senhora de Reims) é conhecida também por "A Catedral da Coroação". E o título não é por acaso, pois vinte e nove reis franceses foram coroados naquela Catedral entre os anos de 1027 e 1825, dentre os quais podemos citar os reis da época clássica: Luís XIII, Luís XIV, Luís XV e Luís XVI. Disponível em: http://commons.wikimedia.org/wiki/File:Reims_Cathedral.JPG?uselang=pt-br

Aspectos pedagógicos

1ª etapa

A leitura das imagens é um exercício de reflexão e compreensão para que os alunos possam entender como nossa sociedade difere-se da sociedade absolutista. Seu objetivo é o estabelecimento do diálogo comparativo-reflexivo entre uma sociedade na qual os indivíduos eram juridicamente desiguais e, outra, na qual os homens são iguais perante a Lei. Assim, num primeiro momento, recomenda-se a seleção de imagens sobre a sociedade absolutista, privilegiando os grupos sociais que compõem tal tecido social: nobreza, clero, comerciantes (burgueses), trabalhadores urbanos em geral e camponeses.

Após essa seleção, o professor poderá indagar: Será que todos esses homens podiam frequentar os mesmos espaços? Se não, por quais motivos? Essas duas questões serão os fios condutores do próximo passo.

No segundo momento, o professor poderá fazer a leitura das imagens, apontando os trajes, os hábitos, as fisionomias e os valores. Espera-se, com essa atividade, que os alunos compreendam que a sociedade absolutista vai além de pessoas vestidas com roupas de época, mas, sim, que os sujeitos históricos desempenham papéis sociais determinados. Por fim, eles poderão problematizar os motivos de essa sociedade ser desigual, lembrando que a perspectiva jurídica era diferente da dos dias atuais.

2ª etapa

Após visualizar as imagens da Catedral de Reims, da coroação de Napoleão e de Luis XIV, o professor poderá apresentar e debater as ligações entre a Igreja e o Estado, não apenas no recorte temporal desta seção, mas em outras temporalidades, introduzindo questões como: Por que Napoleão coroou a si mesmo na presença do Papa? Era necessária a presença do Sumo Pontífice e do clero em geral? As imagens traduzem o poder ilimitado/absoluto dos reis?

Ao final desta atividade, o professor poderia propor aos alunos a elaboração de um pequeno texto sobre o que observaram e puderam concluir da relação Estado/Igreja.

Atividade Inicial

Tipos de Atividades	Título da Atividade	Material Necessário	Descrição Sucinta	Divisão da Turma	Tempo Estimado
	Um Novo Mundo, Uma Nova Arte	*Datashow* ou retroprojetor	Através das imagens expostas aos alunos, o professor poderá trabalhar, utilizando o método comparativo, as alterações ocorridas nas artes e, assim, introduzir novos conceitos, como antropocentrismo, humanismo e hedonismo.	A turma não precisa ser dividida	30 minutos

Aspectos operacionais

Exibição das imagens, buscando conduzir à descoberta de um novo homem sendo retratado e descrito pela obra de arte. É necessário que o professor chame a atenção do aluno para detalhes das imagens, como temática presente, formas humanas ou naturais, cenas do cotidiano e da natureza.

O professor poderá buscar as imagens nos sítios abaixo:

http://www.brasilescola.com/historiag/artistas-renascimento-italiano.htm

http://www.historiadigital.org/historia-geral/idade-moderna/renascimento

http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=34754

O jardim das delícias, de Hieronymus Bosch. Disponível em: http://i23.photobucket.com/albums/b373/brenotadeu/Bosch.gif

Davi, de Michelangelo Buonarroti. Disponível em: http://i23.photobucket.com/albums/b373/brenotadeu/Michelangelos_David.jpg

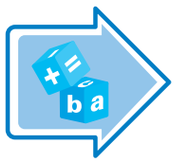
Aspectos pedagógicos

A atividade requer, além do desenvolvimento da observação e interpretação de fontes, um exercício de comparação. Através da verificação da presença, ausência ou mesmo alteração da temática, o aluno poderá concluir e relacionar a nova visão do homem e do mundo que estava sendo construída.

O professor, para melhor usar as fontes, deverá ter um roteiro para nortear o olhar do aluno sobre a questão. O fato de o aluno já ter previamente um roteiro de observação deixa seu olhar mais objetivo e centrado nos aspectos relevantes para a discussão.

Em seguida, o professor deverá suscitar o debate, a fim de desenvolver um dos requisitos mais importantes para iniciação à pesquisa e para a continuação dos seus estudos posteriores: a autonomia na construção do conhecimento através da interpretação de fontes iconográficas.

Atividade Inicial

Tipos de Atividades	Título da Atividade	Material Necessário	Descrição Sucinta	Divisão da Turma	Tempo Estimado
	O Movimento Iluminista e sua contribuição para o pensamento do Mundo Moderno	Fotocópias de fragmentos da obra Esboço de um quadro histórico dos progressos do espírito humano, de Marie Jean Antoine Nicolas Caritat, o marquês de Condorcet.	Análise de trechos da obra Ensaio de um quadro histórico dos progressos do espírito humano de Marie Jean Antoine Nicolas Caritat, o marquês de Condorcet, filósofo francês participante do movimento iluminista do século XVIII, a fim de destacar elementos que ajudaram a construir o pensamento do mundo moderno.	Turma organizada em conjunto para análise da fonte histórica	50 a 100 minutos

Texto 1

"(...) nós encontraremos na **experiência do passado**, na observação dos progressos que as ciências, que as civilizações fizeram até aqui, na análise da marcha do espírito humano e do desenvolvimento de suas faculdades, os motivos os mais fortes de acreditar que a natureza não pôs nenhum termo às nossas esperanças."

CARITAT, Marie Jean Antoine Nicolas. **Ensaio de um quadro histórico do espírito humano**. Campinas: Editora Unicamp, 1993, p. 178 (grifos nossos)

Texto 2

"(...) a instrução bem dirigida corrige a desigualdade natural das faculdades (...) sentem **o prêmio das luzes** sem ser cegados por ela (...)"

Idem, pp. 184-185. (grifos nossos)

Texto 3

"(...) **progressos** não menos reais que aqueles da própria ciência (...) uma educação fundada em um conhecimento aprofundado de nossa **constituição moral**, eles não devem tornar comuns a quase todos os homens estes princípios de uma justiça rigorosa e pura, estes movimentos habituais de uma benevolência ativa, esclarecida, de uma sensibilidade delicada e generosa, da qual a natureza colocou o germe em todos os corações, e que para se desenvolver só esperam a **doce influência das luzes e da liberdade**?"

Ibidem, pp. 193-194 (grifos nossos)

Aspectos operacionais

O professor poderá distribuir para cada aluno ou projetar os fragmentos acima destacados. Num primeiro momento, ele deve realizar uma pequena apresentação do autor em questão, isto é, do marquês de Condorcet à turma.

Marie Jean Antoine Nicolas Caritat, o marquês de Condorcet, nasceu em 17 de setembro de 1743, era filósofo e matemático francês. Devido à formação religiosa de sua mãe, estudou em um colégio jesuíta em Reims, onde recebeu sua formação básica. Aos dezesseis anos de idade, começou a chamar a atenção de Jean le Rond d'Alembert e Alexis Clairault, graças às suas habilidades analíticas, tornando-se pupilo do primeiro. Sua primeira obra, *Ensaio sobre o cálculo integral*, foi publicada em 1765, sendo bem recebida pela crítica, laçando-o na carreira de matemático.

Em 1769, ingressou na Academia das Ciências de Paris, onde conheceu Jaques Turgot, que se tornou seu grande amigo. Assumiu o cargo de inspetor geral do Monnaie de Paris, devido à indicação de Turgot. A partir desse momento, muda seu foco de análise, saindo das questões matemáticas e entrando nas questões filosóficas e políticas. Condorcet se destacará na luta pelos direitos humanos para os negros e defenderá a igualdade de direitos para as mulheres. Apoiou a Revolução Americana, acreditando que algumas mudanças políticas ocorridas no Novo Mundo poderiam ser adotadas na França. Em 1786, Caritat escreveu *Vie de M. Turgot*, uma biografia que defendia as ideias de seu amigo e mentor. Publicou também *Vie de Voltaire*, onde defende as principais ideias do filósofo francês, principalmente em sua oposição à Igreja.

Aderiu com entusiasmo à Revolução Francesa, envolvendo-se profundamente na atividade política, criando, juntamente com Thomas Paine, um projeto para a nova Constituição do governo republicano dos rebeldes, defendendo o sufrágio feminino. Seu projeto acabou rejeitado em favor de um mais radical, o de Maximilien de Robespierre. Começou

a ser visto com desconfiança pelos jacobinos, devido às críticas direcionadas às posições radicais, como a sentença de morte dada a Luís XVI, que estavam sendo tomadas pelos mesmos. Sendo assim, após uma série de mal entendidos, o pensador foi considerado traidor da Revolução, e um mandato de prisão foi expedido em seu nome.

Para se esconder da perseguição imposta pela Revolução, refugiou-se na casa de uma amiga em 1793. Dentro desse contexto, escreverá a obra *Ensaio de um quadro histórico do progresso do espírito humano*, publicada postumamente em 1795. Após oito meses escondendo-se, foi capturado e mandado à prisão. Dois dias após sua prisão, apareceu misteriosamente morto em sua cela. Faleceu em 28 de março de 1794. Existem duas teorias para a sua morte; a mais aceita é a de que seu colega de cela, Pierre Jean George Cabanis, deu-lhe um veneno para beber, pois estava desesperado; porém, para alguns historiadores, Caritat foi assassinado, por ser muito amado e respeitado mesmo entre os rebeldes radicais para ser executado pelo governo revolucionário.

Aspectos pedagógicos

Após uma breve apresentação biográfica de Condorcet e, procurando inseri-lo no movimento iluminista, bem como na Revolução Francesa, o professor deve proferir com os alunos a leitura dos trechos destacados acima. Após a leitura dos mesmos, o docente deve perguntar à turma quais foram suas impressões a respeito da leitura. De acordo com as respostas, o docente deve procurar destacar, nas referidas passagens, instrumentos que caracterizam o pensamento do Condorcet como um partidário das Luzes, isto é, ideias como *progresso, História como mestra da vida, a importância da educação na formação humana, valorização da razão, do conhecimento, ciência enquanto elemento para o alcance da liberdade, direito à liberdade*.

Após realizar essa etapa, o docente deve indagar à turma qual a importância destes elementos nos dias de hoje e, a partir das respostas dos alunos, debater com eles de que maneira o Movimento Iluminista e suas ideias influenciam a sociedade contemporânea, isto é, tais ideais ainda encontram-se presentes nos dias atuais? Partindo dessas reflexões, o professor deve começar um grande debate com a turma, fazendo com que os alunos reflitam se os *valores humanos* trazidos pela Ilustração ainda têm importância no mundo de hoje.

Nessa atividade, o docente deve procurar destacar a importância dos valores *ilustrados* na formação do pensamento do Mundo Moderno, indagando aos alunos se os respectivos valores ainda encontram espaço em nossa sociedade. A atividade pode ainda destacar o rompimento trazido pelo Movimento Ilustrado, associado às contribuições advindas do Renascimento, para o rompimento da cultura de Antigo Regime e seu pensamento mais conservador e religioso sobre o mundo.

Seção 1 – Expansão Comercial e Marítima Europeia

Páginas no material do aluno
177 a 178

Tipos de Atividades	Título da Atividade	Material Necessário	Descrição Sucinta	Divisão da Turma	Tempo Estimado
	Análise de mapas da Expansão Marítima	Retroprojetor ou *datashow* para projeção das imagens	–	A turma não precisa ser dividida	50 minutos

Aspectos operacionais

O professor poderá projetar os mapas, fazendo uma análise em conjunto com a turma.

Mapas

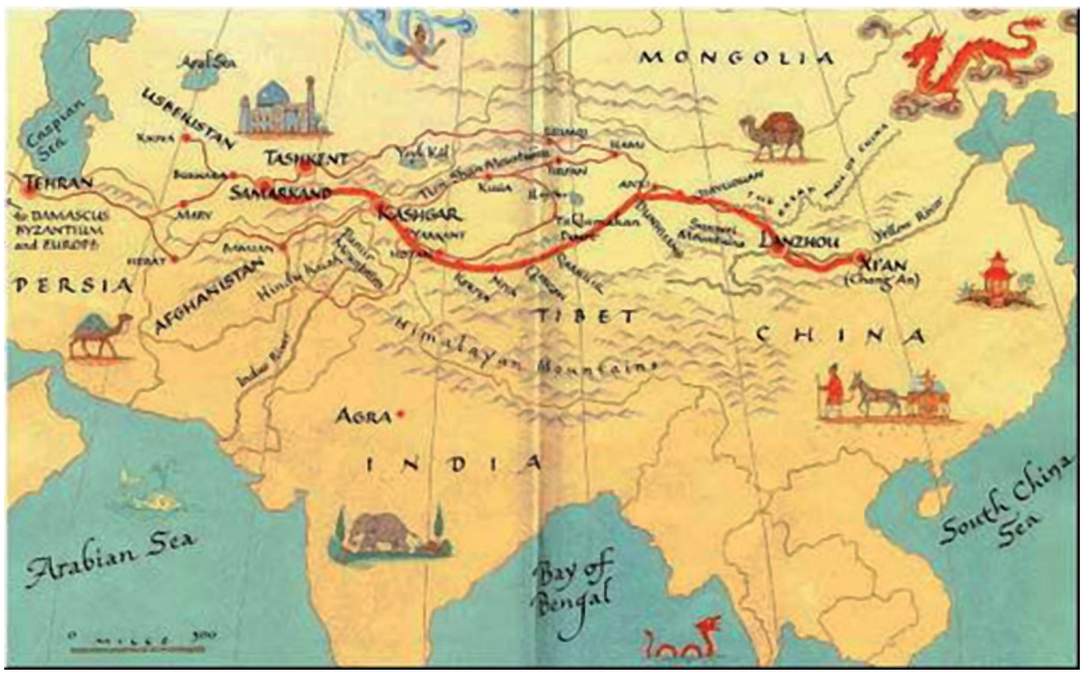


Imagem 1: Rota da Seda. Disponível em: www.coliseutur.com.br. Acessado em: 29/02/2013.

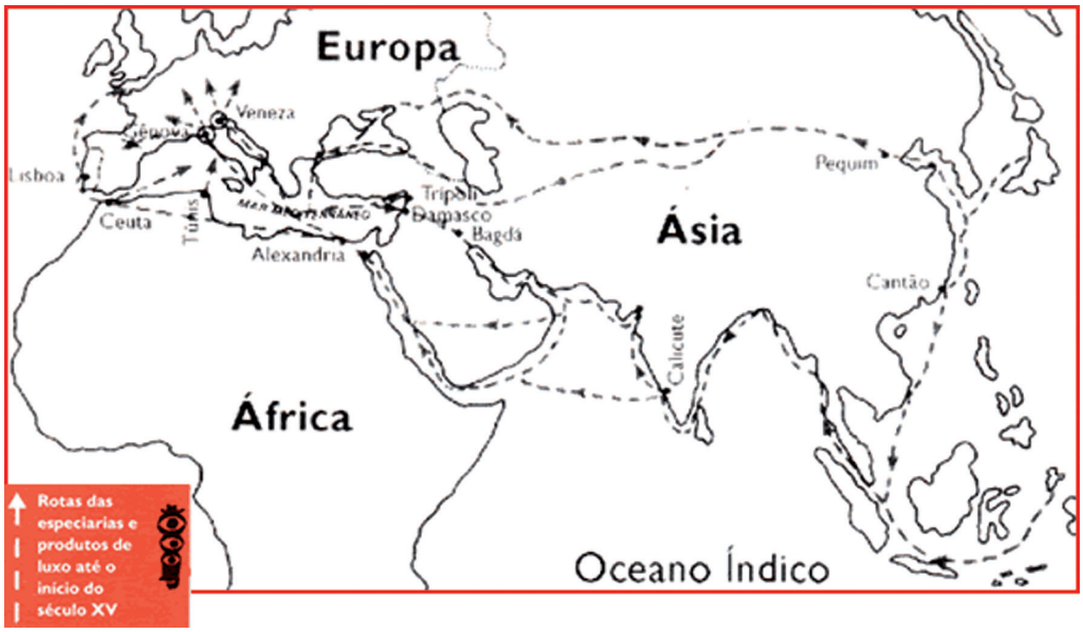


Imagem 2: Rota da Seda e das Especiarias. Disponível em: http://www.libertaria.pro.br/brasil/capitulo01_index.htm

Acessado em: 29/02/2013.

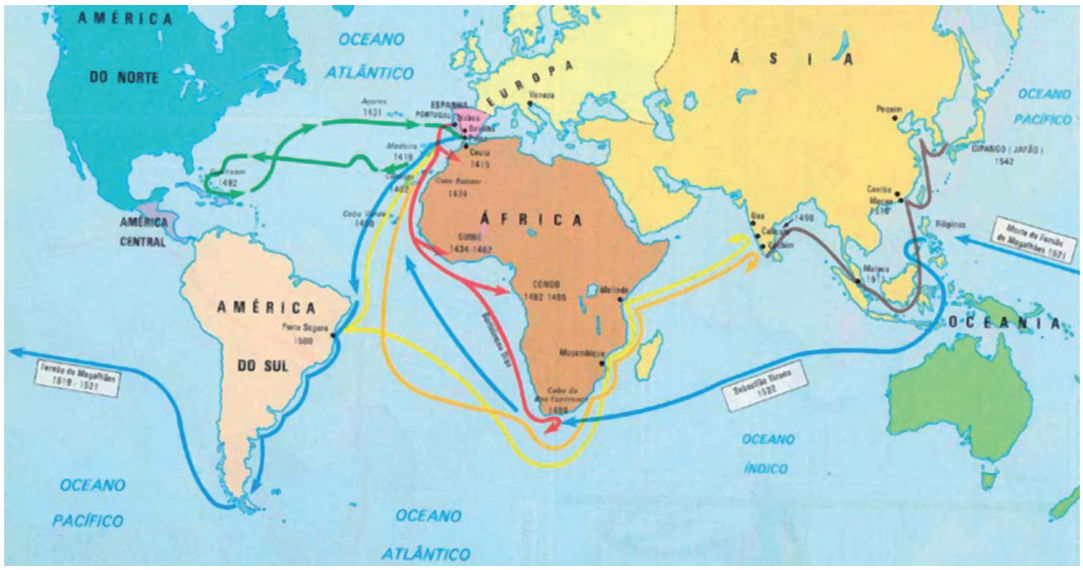


Imagem 3: Mapa das rotas das Grandes Navegações. Disponível em: http://www.mundovestibular.com.br/articles/4398/1/A-EXPANSAO-MARITIMA-EUROPEIA/Paacutegina1.html Acessado em: 29/02/2013.

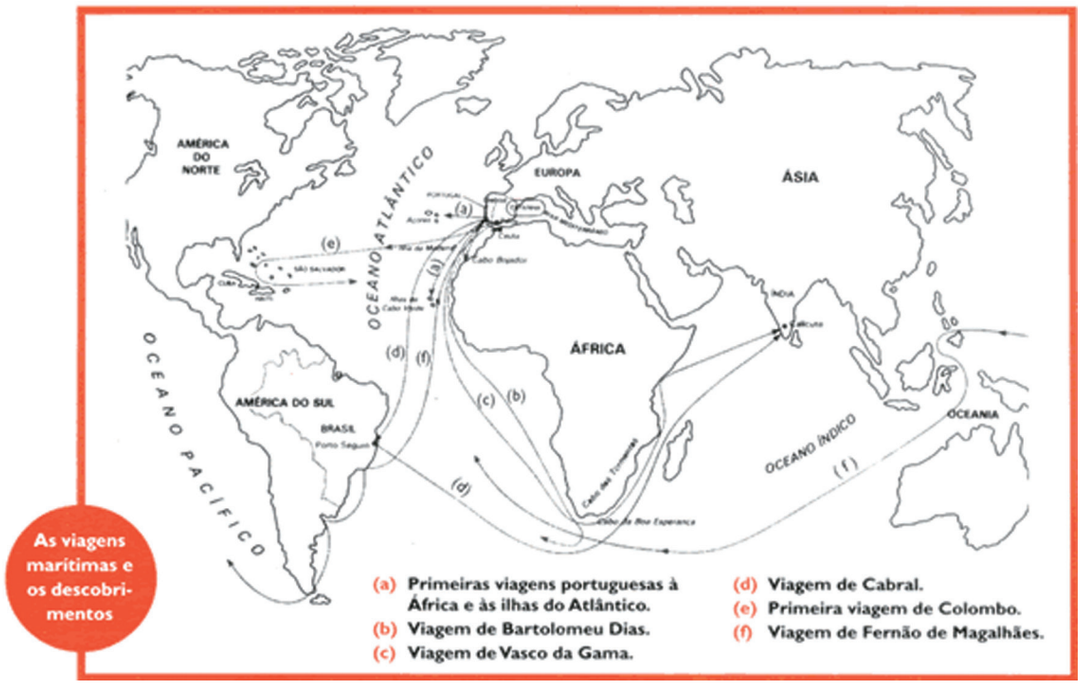


Imagem 4: Mapa das rotas das Grandes Navegações. Disponível em: http://www.libertaria.pro.br/brasil/capitulo01_index.htm. Acessado em: 29/02/2013.

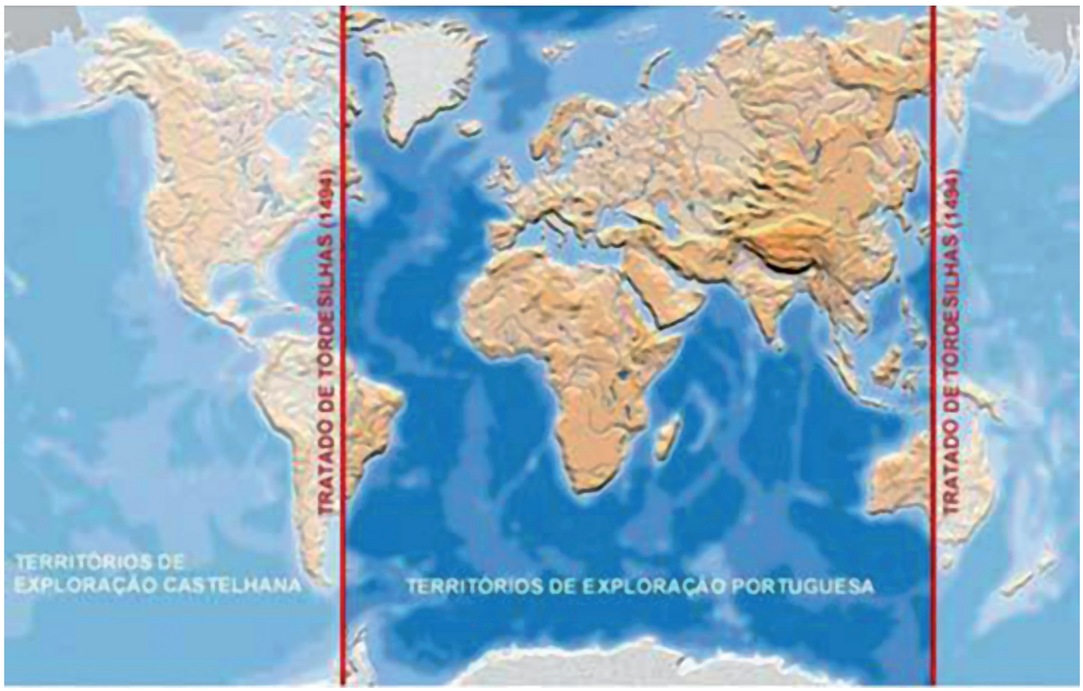


Imagem 5: Mapa do Tratado de Tordesilhas. Disponível em: www.infopedia.pt Acessado em: 29/02/2013.

Imagem 6: Iluminura de uma enciclopédia medieval, de Barthélemy l'Anglais, "Livre des propriétés des choses" (Livro das Propriedades das Coisas), composta no século XV. Disponível em: www.teses.usp.br/teses/.../TESE_VANESSA_T_CAMPOS_2010.pdf. Acessado em: 29/02/2013.

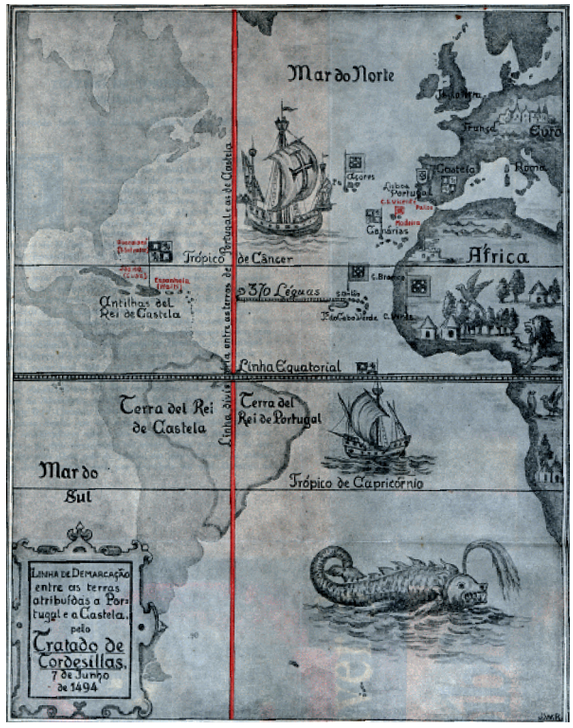
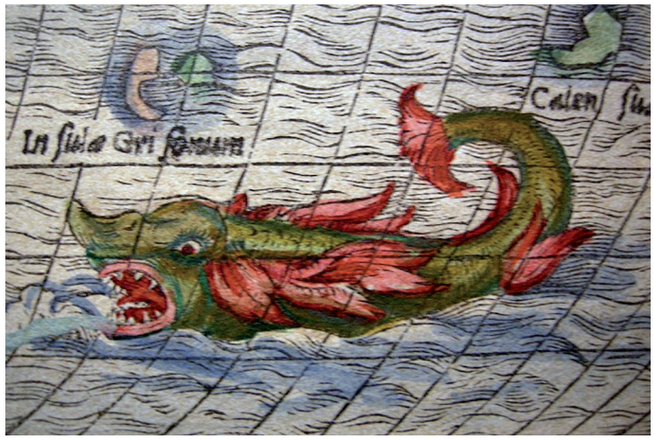


Imagem7: Mapa do Tratado de Tordesilhas. Disponível em: http://www.historianet.com.br/conteudo/default.aspx?codigo=897. Acessado em: 29/02/2013.



Imagens 8: O Mapa Mundi e alguns de seus fragmentos representado em um mapa feito por Sebastien Muster (1489 -1552). Disponíveis em: http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=34410. Acessado em: 29/02/2013.

Imagem 9: Mapa mundi de Henricus Martellus (1489-90). Disponível em: http://www2.crb.ucp.pt/historia/abced%C3%A1rio/martellus/MAPA%20MUNDO.htm. Acessado em: 29/02/2013

Aspectos pedagógicos

O estudo poderá aprofundar a percepção que os homens daquela época tinham do mar e revelar o conhecimento cartográfico daquele tempo – incentivando uma atividade transdisciplinar entre História e Geografia. Assim, o professor poderá mostrar ao aluno que o conhecimento cartográfico, longe de ser estritamente científico e geográfico, é fonte responsável por revelar o imaginário de uma época e interesses geopolíticos.

Importante notar que na atividade constarão mapas atuais – para identificação das rotas marítimas pelo aluno - e mapas da época, para a análise como fonte histórica. Portanto, a atividade será dividida em duas etapas.

1ª etapa

O professor poderá apresentar primeiramente os mapas atuais para análise das rotas comerciais. Assim, o professor poderá estimular nos alunos a percepção dos seguintes aspectos das imagens 1 a 5:

Com a análise das imagens 1 e 2, o professor poderá remontar ao comércio feito entre europeus e a Ásia durante a Idade Média através de caravanas que traziam as preciosas especiarias e a valorizada seda. Na imagem 2, é possível perceber o centro de recepção das mercadorias do Oriente, as cidades italianas – notadamente Gênova e Veneza, que tinham o monopólio desse comércio. Mostrar como essas cidades enriqueceram e lembrar que a Expansão Marítima tem como pontapé inicial o fechamento dessa rota pela tomada de Constantinopla pelos turcos otomanos;

Através da análise das imagens 3 e 4, o professor poderá apresentar os principais navegadores, por quais Estados navegaram e suas maiores conquistas marítimas;

Com a imagem 5, o professor poderá analisar com os alunos a consequência da expansão ultramarina para a América e sua divisão entre os dois Estados pioneiros – Portugal e Espanha. O professor também poderá notar que o Tratado de Tordesilhas não se detinha apenas na divisão das terras da América e, sim, previa uma linha divisória que separava o mundo e as terras recém-"descobertas" entre as duas potências marítimas. Esse ponto é importante, pois a maioria dos livros didáticos apenas mostra o tratado dividindo as terras americanas. Assim, o aluno terá condições de perceber que a divisão feita favorece Portugal com o monopólio do comércio marítimo com o Oriente.

2ª etapa

O professor poderá apresentar os mapas 6 a 9, que são fontes históricas do período. É importante lembrar que, ao contrário do que se pode imaginar, os mapas antigos não tinham a função principal, e prática, de orientar exploradores e navegadores. Até o século XIX, os navegantes se valiam de roteiros escritos, as "cartas de marear", registrados em "pergaminhos sem beleza nem ambiguidade, perfurados por compassos e outros instrumentos, e que viraram invólucros de pastas de documentos em acervos cartográficos", segundo Miceli. "Os mapas eram objetos de ostentação e prestígio, com valor de fruição e ornamentação, para nobres e eruditos", diz Iris Kantor. (Fonte: http://revistapesquisa.fapesp.br/wp-content/uploads/2012/04/090-091-183.pdf)

Ele poderá, entre outros aspectos, destacar:

A figura 6 exemplifica o poder da Igreja no mundo medieval e moderno, mostrando o clero como única instância de acesso ao conhecimento do sagrado. A imagem mostra as rotas de circunavegação do mundo, e a Igreja é representada como representante de Deus no mundo. A imagem é importante por jogar luz na religiosidade do homem da época e no papel da Igreja no período;

A presença, na figura 7, de um monstro marítimo, revelando o medo da navegação em alto-mar, considerada perigosa e desconhecida. Até então, os europeus costumavam fazer a navegação dentro do Mediterrâneo ou na costa da África, usando a técnica da cabotagem – quando se navega sem perder a costa de vista. A fonte também pode ser utilizada para relembrar o Tratado de Tordesilhas, já trabalhado na primeira etapa;

A imagem 8 mostra um mapa ilustrado ricamente com monstros marinhos e 12 "anjos de vento". É um mapa de 1554. O professor deverá instigar o aluno a perceber quais continentes estão presentes no mapa. Estão representados de acordo com a cartografia atual? O professor poderá analisar os elementos do mapa com os alunos: O que representam os monstros? E os anjos de vento?

A imagem 9 representa, pela primeira vez, o Cabo da Boa Esperança e a ligação Atlântico-Índico. Aqui também o aluno pode ser instigado a identificar e localizar continentes e rotas, comparando com a cartografia atual. O professor também pode pedir para que o aluno identifique quais os conhecimentos necessários na época, final do século XV, para se confeccionar um mapa com essas características.

Seção 1 – Expansão Comercial e Marítima Europeia

Páginas no material do aluno
177 a 178

Tipos de Atividades	Título da Atividade	Material Necessário	Descrição Sucinta	Divisão da Turma	Tempo Estimado
	Grandes Navegações em verso	Retroprojetor ou folha com a reprodução do texto para cada aluno	–	A turma não precisa ser dividida	40 minutos

Aspectos operacionais

Apresentar os textos incentivando a participação na leitura em voz alta e a interpretação poética.

Texto 1: O Mostrengo

(Fernando Pessoa)

O mostrengo que está no fim do mar
Na noite de breu ergueu-se a voar;
A roda da nau voou três vezes,
Voou três vezes a chiar,
E disse: "Quem é que ousou entrar
Nas minhas cavernas que não desvendo,
Meus tectos negros do fim do mundo?"
E o homem do leme disse, tremendo:
"El-Rei D. João Segundo!"

"De quem são as velas onde me roço?

De quem as quilhas que vejo e ouço?"
Disse o mostrengo, e rodou três vezes,
Três vezes rodou imundo e grosso.
"Quem vem poder o que só eu posso,
Que moro onde nunca ninguém me visse
E escorro os medos do mar sem fundo"
E o homem do leme tremeu, e disse:
"El-Rei D. João Segundo!"

Três vezes do leme as mãos ergueu,
Três vezes ao leme as reprendeu,
E disse no fim de tremer três vezes:
"Aqui ao leme sou mais do que eu:
Sou um povo que quer o mar que é teu;
E mais que o mostrengo, que me a alma teme
E roda nas trevas do fim do mundo,
Manda a vontade, que me ata ao leme,
De El-Rei D. João Segundo!"

Disponível em: http://www.tabacaria.com.pt/mensagem/MarPortugues/mostrengo.htm Acessado em: 29/02/2013

Texto 2: Os Lusíadas, de Luís de Camões

Canto I

As armas e os Barões assinalados
Que da Ocidental praia Lusitana
Por mares nunca de antes navegados
Passaram ainda além da Taprobana,
Em perigos e guerras esforçados
Mais do que prometia a força humana,
E entre gente remota edificaram
Novo Reino, que tanto sublimaram;
E também as memórias gloriosas
Daqueles Reis que foram dilatando
A Fé, o Império, e as terras viciosas

De África e de Ásia andaram devastando,
E aqueles que por obras valorosos
Se vão da lei da Morte libertando,
Cantando espalharei por toda parte,
Se a tanto me ajudar o engenho e arte.
Cessem do sábio Grego e do Troiano
As navegações grandes que fizeram;
Cale-se de Alexandro e de Trajano
A fama das vitórias que tiveram;
Que eu canto o peito ilustre Lusitano,
A quem Netuno e Marte obedeceram.
Cesse tudo o que a Musa antiga canta,
Que outro valor mais alto se levanta.

Disponível em: http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/ua000178.pdf. Acessado em: 29/02/2013

Texto 3: Mar Português

Fernando Pessoa

Ó mar salgado, quanto do teu sal
São lágrimas de Portugal!
Por te cruzarmos, quantas mães choraram,
Quantos filhos em vão rezaram!

Quantas noivas ficaram por casar
Para que fosses nosso, ó mar!
Valeu a pena? Tudo vale a pena
Se a alma não é pequena.

Quem quer passar além do Bojador
Tem que passar além da dor.
Deus ao mar o perigo e o abismo deu,
Mas nele é que espelhou o céu.

Disponível em: http://pt.wikipedia.org/wiki/Mar_Portugu%C3%AAs Acessado em: 29/02/2013

Texto 4: Canção "Quinto Império"

Parte 1

(...)

Meu sangue é trilha,

dos Mouros, dos Lusitanos.

Dunas, pedras, oceanos

rastreiam meu caminhar.

E sendo eu

que a Netuno dei meu leme,

com a voz que nunca treme

fiquei a me perguntar:

'o que será

que além daquelas águas

agitadas, turvas, calmas,

eu irei lá encontrar?'

Parte 2

(...)

Eu decifrei astros e constelações,

conduzi embarcações,

destinei-me a navegar.

Atravessei

a Tormenta, a Esperança,

até onde o sonho alcança

minha Fé pude cravar.

Rasguei as lendas

do Oceano Tenebroso,

para El Rey, o Glorioso,

não há mais trevas no mar.

(NÓBREGA, Antonio; FREIRE, Wilson. Quinto Império In: NÓBREGA, Antonio. Madeira que cupim não rói. São Paulo: Brincante, 1997, faixa 04).

Aspectos pedagógicos

Dentre outros aspectos, o professor poderá instigar os alunos a diferenciar o que é poesia contemporânea e o que é fonte histórica ao fazer uma breve apresentação sobre o poeta Fernando Pessoa e o escritor português Luís Vaz de Camões.

No texto 1, o professor poderá mostrar ao aluno como o poeta representa o medo do desconhecido através de um poema que é um diálogo entre o navegador a mando de "El Rei D. João Segundo" e o monstrengo. O embate revela também a coragem aventureira dos navegadores que se lançaram ao mar nessa época. O poema revela diversos aspectos do imaginário português sobre esse mar desconhecido e tenebroso e também o poder do rei em uma monarquia centralizada que incentiva a expansão marítima. Aqui, o professor poderá abordar o caso do navegador Gil Eanes que, ao voltar de uma tentativa frustrada de travessia do Cabo do Bojador, recebeu ordens de D. João II para retornar e tentar de novo;

No texto 2, o professor lerá com a turma uma fonte histórica e poderá destacar, verso a verso, que os mares nunca dantes navegados e as terras que formavam esse Novo Reino reforçavam não apenas o Império, mas também a fé – mostrando o quanto a expansão marítima também foi uma expansão da fé católica;

No texto 3, o poema de Fernando Pessoa servirá de base para que os alunos possam imaginar a dor e o preço pago pelo povo português no processo da expansão ultramarina. Através dele, o aluno poderá imaginar o sofrimento dos familiares dos marinheiros portugueses. O professor também poderá abordar conceitualmente o que é o cabo do Bojador, apresentado no texto, situado na costa sul do deserto do Saara e ultrapassado pelo navegador português Gil Eanes. Conhecido como Cabo do Medo, o Bojador era um lugar de difícil navegação pela presença de muitos recifes e pouca profundidade. Por muitos navios terem desaparecido nessa rota, criou-se o mito de que, além do Bojador, existiriam monstros marinhos, águas fervilhantes, ares envenenados, animais fantásticos, e canibais monstruosos espreitavam a imaginação dos que desciam o Atlântico em direção ao sul;

No texto 4, o professor poderá destacar com o aluno a relação dos mouros com a formação do Estado Português, abordando a Guerra de Reconquista. Também poderá analisar os versos, como "rasguei as lendas do Oceano Tenebroso", que se refere aos mitos e lendas com relação ao oceano Atlântico; identificar que El- Rey, o Glorioso, é D. Manuel; observar a questão da religiosidade e do poder da Igreja novamente presente em "até onde o sonho alcança / minha fé pude cravar".

Seção 2 – O poder real, a burguesia e os Estados Nacionais.

Páginas no material do aluno
179 a 181

Tipos de Atividades	Título da Atividade	Material Necessário	Descrição Sucinta	Divisão da Turma	Tempo Estimado
	Houve mudanças?	Texto impresso ou escrito no quadro, Datashow ou retroprojetor	Compreender que a passagem dos tempos medievais para a modernidade não se deu com a ruptura total dos comportamentos sociais.	A atividade pode ser realizada em grupos.	30 minutos

Aspectos operacionais

1ª etapa

Leitura de alguns tópicos da unidade anterior, a Revolução Francesa, principalmente nas páginas 136 e 137 do Manual do Aluno, das quais fazemos algumas citações:

O clero, a realeza e a nobreza (Primeiro e Segundo Estado)

O alto clero, formado por bispos, párocos e cônegos de origem nobre, amava o luxo e vivia na corte. Já o baixo clero, em sua maioria formado por curas e vigários de aldeias, recrutados entre os grupos mais humildes, partilhavam em grande medida das aspirações populares, pois conheciam de perto os sofrimentos e as mazelas dos pobres. Clero, realeza e nobreza monopolizavam os privilégios e estavam isentos de impostos.

A nobreza gozava dos mais altos cargos do Estado e cobrava uma série de direitos feudais. Era composta por grupos diferentes; a grande nobreza da corte se contrapunha à pequena nobreza do campo decadente. Acrescentamos ainda os nobres da Espada (ou de Sangue), descendentes das antigas famílias feudais, e os nobres de Toga (ou de serviços), burgueses que compraram títulos e antigas propriedades feudais.

O Terceiro Estado (burguesia, Sans-cullottes e camponeses)

Constituía 98% da população, ou seja, 24 milhões de franceses eram responsáveis pelas despesas do clero, da nobreza e da realeza, mas não tinham direitos políticos. Era formado pela alta burguesia (grandes comerciantes, empresários, banqueiros, armadores), pela média burguesia (burocratas, médicos, advogados, tabeliães), pela pequena burguesia (artesãos, pequenos lojistas) e pelos camponeses. Ressaltamos que era o único grupo que pagava impostos e os antigos tributos feudais.

2ª etapa

Leitura do texto do escritor português José Saramago, vencedor do prêmio Nobel de Literatura, em 1998, que descreve o cotidiano na corte no período de consolidação do Estado Moderno.

"Por enquanto, ainda el-rei está a preparar-se para a noite. Despiram-no os camaristas, vestiram-no com o traje da função e do estilo, passadas as roupas de mão em mão tão reverentemente como relíquias santas, e isto se passa na presença de outros criados e pagens, este que abre o gavetão, aquele que afasta a cortina, um que levanta a luz, outro que lhe modera o brilho, dois que não se movem, dois que imitam estes, mais uns tantos que não se sabe o que fazem nem porque estão. Enfim, de tanto se esforçarem todos ficou preparado el-rei, um dos fidalgos retifica a prega final, outro ajusta o cabeção bordado." (SARAMAGO, José. **Memorial do Convento**. 38ª ed. Lisboa: Caminho, 2006. Adaptação).

Aspectos pedagógicos

Após a leitura de trechos do Material do Aluno e do texto Saramago, o professor poderá discutir com os alunos as seguintes ideias que perpassam o texto:

- O absolutismo monárquico registra a lenta reconversão da nobreza a um papel parasitário, que se traduzia em regalias.
- A nobreza nunca foi desalojada do poder político, ainda que tenha se transformado no período monárquico de centralização;
- O surgimento do Estado Absolutista está associado ao processo de desagregação do feudalismo no período final da Idade Média;
- Os laços de servidão que prendiam o camponês às propriedades feudais foram gradualmente rompidos.

Para essa atividade, a turma poderá ser dividida em dois grandes grupos. Cada grupo faria anotações sobre as conclusões e escolheria um representante para fazer uma breve exposição oral, que poderia servir para fixar o conteúdo estudado.

Seção 3 – Desenvolvimento científico e artístico: o Renascimento

Páginas no material do aluno
182 a 186

Tipos de Atividades	Título da Atividade	Material Necessário	Descrição Sucinta	Divisão da Turma	Tempo Estimado
	Os humanistas: nova visão de mundo	Texto e imagem projetados ou impressos	Apresentação de um texto e de um mapa da expansão das ideias renascentistas para iniciar a discussão sobre mudança de mentalidade e formação de nova visão de mundo.	A turma não precisa ser dividida	80 minutos

Aspectos operacionais

Exibição do mapa, enfatizando a localização geográfica da Itália e a propagação do movimento que traz em seu bojo uma nova visão de mundo adotada pela Europa ocidental.

Após distribuir o texto, o professor deve levantar alguns pontos para dirigir a leitura com os alunos. É necessário que o professor elabore um roteiro de leitura para que o vocabulário seja trabalhado e a leitura do aluno seja guiada para os aspectos relevantes que o professor quer destacar dentro da temática abordada.

Disponível em: http://www.geomapas.net.br/images/didaticos/mapa-renascimento-reforma-a.jpg

Texto 1

Renascimento é o nome dado a um movimento cultural italiano e às suas repercussões em outros países. Caracteriza-se pela busca da harmonia e do equilíbrio nas artes e na arquitetura acrescentando aos temas cristãos medievais outros temas inspirados na mitologia e na vida cotidiana.

Dicionário do Renascimento italiano, Zahar Editores, 1988.

Texto 2

No campo científico e matemático, o processo da investigação racional percorreu um longo caminho. Os Elementos de Euclides, a descoberta de Arquimedes sobre a gravidade, o cálculo por Eratóstenes do diâmetro da terra com um erro de apenas algumas centenas de quilômetros do número exato, todos esses feitos não seriam igualados na Europa durante 1500 anos. FINLEY, Moses I. Aspectos da Antigüidade, col. Lugar da História 39, Lisboa, Edições 70, 1990.

Texto 3

Já fiz planos de pontes muito leves (...). Conheço os meios de destruir seja que castelo for (...). Sei construir bombardas fáceis de deslocar, carros cobertos, inatacáveis e seguros, armados com canhões. Estou (...) em condições de competir com qualquer outro arquiteto, tanto para construir edifícios públicos ou privados como para conduzir água de um lugar para outro. E, em trabalhos de pintura ou na lavra do mármore, do metal ou da argila, farei obras que seguramente suportarão o confronto com as de qualquer outro, seja ele quem for.

Jean DELUMEAU. **A civilização do Renascimento**. Lisboa: Estampa, 1984, vol. 1, p. 154.

Texto 4

O Renascimento italiano, portanto, tomou perante a Antiguidade duas atitudes diferentes - conforme as épocas, os lugares e os temperamentos dos artistas. Uma primeira atitude constitui em ir buscar à Antiguidade ornamentos, uma decoração. Fez triunfar o nu na pintura e na escultura. Rompendo com a tadição medieval, procurou reencontrar as nais harmoniosas proporções do corpo humano e redescobrir a alma da arquitetura antiga (...) dando às novas construções o ritmo musical recomendado por Platão.

Jean DELUMEAU. **A civilização do Renascimento**. Lisboa: Estampa, 1984, vol. 1, p. 106.

Texto 5

O movimento mais característico do Renascimento foi o Humanismo. A atitude humanista para com a Antiguidade diferia da dos eruditos da Idade Média. Enquanto estes buscavam adaptar o conhecimento clássico a uma concepção cristãs do mundo, os humanistas do Renascimento valorizavam a literatura antiga por ela própria. Para os humanistas, eram os clássicos um guia para a felicidade e para vida ativa.

Adaptação: PERRY, Marvin. **Civilização Ocidental**: uma história concisa. São Paulo: Martins Fontes, 1981. p. 271.

Aspectos pedagógicos

1ª etapa

A utilização desse recurso pedagógico poderá contribuir para um diálogo com a Geografia e a Literatura, possibilitando maior interação entre as coordenadas tempo e espaço. Para tanto, alguns questionamentos podem nortear a atividade:

- Localização geográfica das áreas renascentistas.
- Identificação das diversas correntes renascentistas, correlacionando-as aos espaços geográficos e ao contexto histórico – por exemplo: Renascimento Português – sua relação com o mar, com a navegação.
- Estabelecer uma relação entre as áreas renascentistas e o movimento de Reforma.
- O professor poderá, ainda, fazer alguns questionamentos em relação à interferência da chegada da imprensa e a propagação do movimento renascentista.
- Qual a importância da chegada da imprensa na propagação das ideias humanistas e das inovações técnicas?
- O que isso significou e significa nos dias atuais?
- O acesso à informação ou ao conhecimento traz alterações na sociedade? Na mentalidade da sociedade? Na visão de mundo que se transforma?

2ª etapa

A partir da análise do texto, o professor poderá resgatar alguns pontos já trabalhados com a turma em seções anteriores, apontando as mudanças na visão de mundo da época. Através do texto, pode-se demonstrar a não-unidade de pensamento, o que levaria a um debate entre as correntes apresentadas e, finalmente, chegar à expansão desse pensamento na Europa.

Para iniciar o debate, o professor poderá criar um roteiro de questionamentos sobre as mudanças vivenciadas no Renascimento, tais como:

- O que significaria uma Nova Cultura?
- O que tal movimento valorizava?
- Quais grupos apoiavam tal movimento?
- Por que podemos dizer que o antropocentrismo era um aspecto importante do Humanismo?

Por fim, sugerimos relacionar tal movimento com a Literatura, as inovações técnicas e científicas do Renascimento.

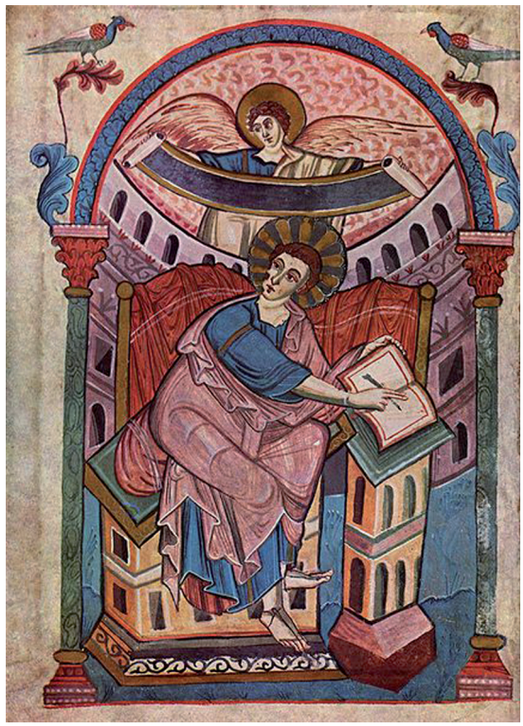
Seção 4 – Novas formas de pensar o mundo

Páginas no material do aluno
187 a 189

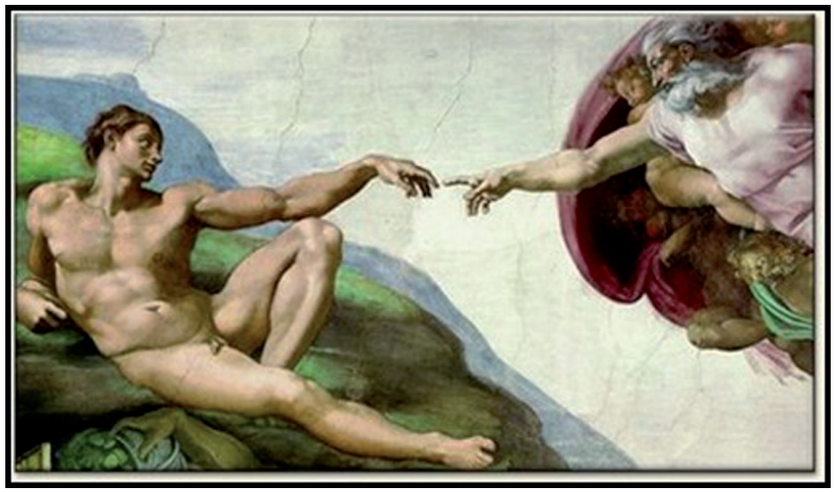
Tipos de Atividades	Título da Atividade	Material Necessário	Descrição Sucinta	Divisão da Turma	Tempo Estimado
	Diferentes visões	Retroprojetor ou *datashow* para exibição das imagens	Apresentar, a partir da análise de duas obras de arte, diferenças na abordagem de temas religiosos no Renascimento e na Idade Média.	Turma organizada em conjunto para observar as obras iconográficas e para anotar suas impressões.	50 minutos

Aspectos operacionais

O professor deve introduzir os alunos nos diferentes contextos artísticos da Idade Média e do Renascimento, como a questão do anonimato e do propósito pedagógico da arte medieval, por exemplo.



Quadro Carolíngio. Disponível em: http://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/thumb/3/36/Meister_der_Ada-Gruppe_002.jpg/430px-Meister_der_Ada-Gruppe_002.jpg



Detalhe do teto da Capela Sistina – Michelangelo. Disponível em: http://lh4.ggpht.com/_KcqYBn0MUD8/Sm-BpuFK-mI/AAAAAAAAAI58/zNgbIP1JmhM/adao_thumb%5B2%5D.jpg?imgmax=800

Aspectos pedagógicos

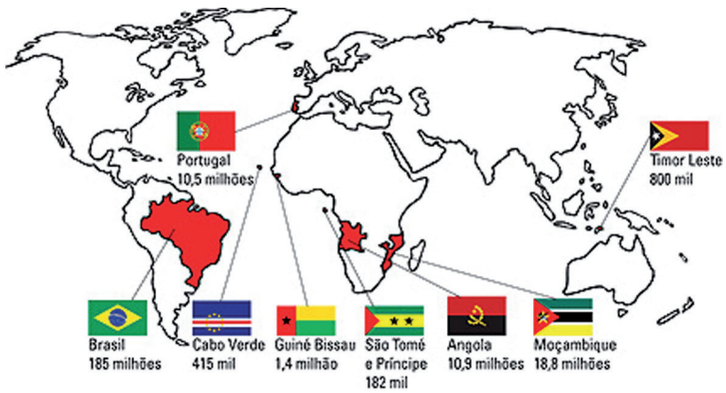
Nesta atividade, professor deve começar falando sobre como a mentalidade medieval era influenciada pela Igreja Católica, e, como isso foi questionado durante o Renascimento. É interessante, também, que o professor alie isso tudo à expansão comercial ocorrida após as Cruzadas e ao resgate das referências clássicas na arte. Poderá, ainda, pedir que os alunos anotem as diferenças e semelhanças entre as imagens. Por fim, deverá orrigir os trabalhos, observando a forma como o tema foi abordado pelos alunos. A atividade deverá ser concluída na aula seguinte com a entrega das correções e as impressões do professor.

Avaliação

Tipos de Atividades	Título da Atividade	Material Necessário	Descrição Sucinta	Divisão da Turma	Tempo Estimado
	Análise de mapa	Retroprojetor ou *datashow* ou reprodução em papel	–	Em duplas	–

Aspectos operacionais

O professor projetará ou dará, impressa, para a turma, a seguinte imagem:



Disponível em: http://portalmultirio.rio.rj.gov.br/acordoortografico/u1a1.shtml. Acesso em: 29/02/2013

Aspectos pedagógicos

A partir da imagem, o professor poderá colocar no quadro as seguintes perguntas para serem respondidas pelo aluno:

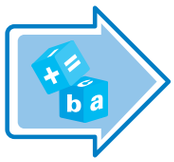
a. Escolha três países, dos assinalados acima, e relacione o fato de falarem a Língua Portuguesa com o processo histórico das Grandes Navegações.

b. Quais países estão na rota do navegador Bartolomeu Dias? Por que a viagem dele foi tão importante para Portugal?

c. Quais países estão na rota do navegador Vasco da Gama? Por que a viagem dele foi tão importante para Portugal?

d. Muitos desses países possuem grande presença católica. Relacione esse dado à Expansão Marítima e comercial europeia.

Avaliação

Tipos de Atividades	Título da Atividade	Material Necessário	Descrição Sucinta	Divisão da Turma	Tempo Estimado
	O poder real, a burguesia e os Estados Nacionais no ENEM	Texto impresso com as questões do ENEM	Discutir como órgãos educacionais têm analisado as sociedades do Antigo Regime.	Não é necessário dividir a turma	30 minutos

ENEM – 2001 – Questão 30

I – Para o filósofo inglês Thomas Hobbes (1588-1679), o estado de natureza é um estado de guerra universal e perpétua. Contraposto ao estado de natureza, entendido como estado de guerra, o estado de paz é a sociedade civilizada.

Dentre outras tendências que dialogam com as ideias de Hobbes, destaca-se a definida pelo texto abaixo.

II – Nem todas as guerras são injustas e, correlativamente, nem toda paz é justa, razão pela qual a guerra nem sempre é um desvalor, e a paz nem sempre um valor. (BOBBIO, N.; MATTEUCCI, N.; PASQUINO, G. **Dicionário de Política**. 5ª ed. Brasília: Universidade de Brasília; São Paulo: Imprensa Oficial do Estado, 2000)

Comparando as ideias de Hobbes (texto I) com a tendência citada no texto II, pode-se afirmar que:

a. em ambos, a guerra é entendida como inevitável e injusta.

b. para Hobbes, a paz é inerente à civilização e, segundo o texto II, ela não é um valor absoluto.

c. de acordo com Hobbes, a guerra é um valor absoluto e, segundo o texto II, a paz é sempre melhor que a guerra.

d. em ambos, a guerra ou a paz são boas quando o fim é justo.

e. para Hobbes, a paz liga-se à natureza e, de acordo com o texto II, à civilização.

Resposta: B

ENEM – 2009 – Questão 51

O que se entende por Corte do antigo regime é, em primeiro lugar, a casa de habitação dos reis de França, de suas famílias, de todas as pessoas que, de perto ou de longe, dela fazem parte. As despesas da Corte, da imensa casa dos reis, são consignadas no registro das despesas do reino da França sob a rubrica significativa de Casas Reais (ELIAS, N. **A sociedade de corte**. Lisboa: Estampa, 1987).

Algumas casas de habitação dos reis tiveram grande efetividade política e terminaram por se transformar em patrimônio artístico e cultural, cujo exemplo é:

a. o palácio de Versalhes.

b. o Museu Britânico.

c. a catedral de Colônia.

d. a Casa Branca.

e. a pirâmide do faraó Quéops.

Resposta: A

ENEM – 2006 – Questão 14

O que chamamos de corte principesca era, essencialmente, o palácio do príncipe. Os músicos eram tão indispensáveis nesses grandes palácios quanto os pasteleiros, os cozinheiros e os criados. Eles eram o que se chamava, um tanto pejorativamente, de criados de libré. A maior parte dos músicos ficava satisfeita quando tinha garantida

a subsistência, como acontecia com as outras pessoas de classe média na corte; entre os que não se satisfaziam, estava o pai de Mozart. Mas ele também se curvou às circunstâncias a que não podia escapar (Norbert Elias. **Mozart**: Sociologia de um gênio. Ed. Jorge Zahar, 1995, p. 18 (com adaptações)).

Considerando-se que a sociedade do Antigo Regime dividia-se tradicionalmente em estamentos: nobreza, clero e 3° Estado, é correto afirmar que o autor do texto, ao fazer referência à "classe média", descreve a sociedade utilizando a noção posterior de classe social a fim de:

a. aproximar da nobreza cortesã a condição de classe dos músicos, que pertenciam ao 3° Estado.

b. destacar a consciência de classe que possuíam os músicos, ao contrário dos demais trabalhadores manuais.

c. indicar que os músicos se encontravam na mesma situação que os demais membros do 3° Estado.

d. distinguir, dentro do 3° Estado, as condições em que viviam os "criados de libré" e os camponeses.

e. comprovar a existência, no interior da corte, de uma luta de classes entre os trabalhadores manuais.

Resposta: C

Aspectos pedagógicos

Essas questões selecionadas do ENEM têm como objetivo auxiliar o professor a debater as formas como as questões são trabalhadas pelas agências educacionais.

Avaliação

Tipos de Atividades	Título da Atividade	Material Necessário	Descrição Sucinta	Divisão da Turma	Tempo Estimado
	Origem do Homem Moderno	Texto reproduzido em papel ou projetado para a turma toda	–	A turma não precisa ser dividida	–

Aspectos operacionais

O professor deverá solicitar a leitura do texto e a posterior sistematização do conteúdo estudado nesta seção, já que o desenvolvimento de um texto argumentativo permite construir autonomia no processo de ensino/aprendizagem.

No trecho abaixo, o autor lança a ideia de fundir a história da civilização com a história da arte, considerando o Renascimento um elemento que possibilita a compreensão da origem do Homem Moderno.

Texto:

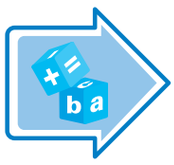
O intento seria aquele de considerar o Renascimento como pátria e origem do homem moderno, seja no que diz respeito ao modo de pensar e sentir, seja no que tange ao mundo das formas. Parece-me possível tratar estas duas grandes temáticas de modo oportunamente paralelo, fundindo a história da civilização com a história da arte (FERNANDES, Cássio da Silva. Jacob Burckhardt e a preparação para a cultura do Renascimento na Itália. In: **Fênix** – Revista de História e Estudos Culturais, Julho/Agosto/Setembro de 2006, Vol.3, Ano III, no3, p.13)

Aspectos pedagógicos

O professor poderá pedir aos alunos um texto-síntese no qual relate porque o Renascimento, sendo um movimento cultural, pode nos servir como um dado importante na origem do Homem Moderno.

Convém ressaltar que a construção de texto pode dar ao aluno a oportunidade de construir seu próprio conhecimento sobre o tema. Além disso, esta atividade-síntese permite ao professor realizar uma análise da compreensão que aos alunos tiveram da seção, e demonstrar, através da construção de texto, o conhecimento adquirido e produzido por eles.

Avaliação

Tipos de Atividades	Título da Atividade	Material Necessário	Descrição Sucinta	Divisão da Turma	Tempo Estimado
	Relembrando as "novas formas de pensar o mundo"	Lápis ou caneta e folha de papel em branco ou pautada	–	Em grupos	–

Aspectos operacionais

Divida a turma em grupos e peça que registrem numa folha, em ordem que julgarem mais importante, as três "novas formas de pensar o mundo" que mais chamaram a atenção deles entre o século XVI e XVIII.

Aspectos pedagógicos

Esta atividade visa a sistematização e fixação dos temas trabalhados nessa seção. Para tanto, com base na leitura do material do aluno e nas atividades desenvolvidas em sala, o professor deverá solicitar aos alunos a escolha de uma, duas ou todas as três "novas formas de pensar o mundo", para produzirem um pequeno texto (um parágrafo), explicando os motivos que os levaram a tais escolhas. Na sistematização e síntese, é importante que os alunos ressaltem a relação entre a escolha do grupo e os impactos no mundo de hoje.