

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E TECNOLOGIAS
– DCHT – CAMPUS XVIII

AMANDA DIAS BATISTA

**O ENSINO DE HISTÓRIA DURANTE AS AULAS REMOTAS E HÍBRIDAS: UMA
ANÁLISE A PARTIR DOS CADERNOS DE APOIO À APRENDIZAGEM DAS
ESCOLAS PÚBLICAS DA BAHIA ENTRE OS ANOS DE 2020-2021**

Eunápolis - BA
2022

AMANDA DIAS BATISTA

O ENSINO DE HISTÓRIA DURANTE AS AULAS REMOTAS E HÍBRIDAS: UMA ANÁLISE A PARTIR DOS CADERNOS DE APOIO À APRENDIZAGEM DAS ESCOLAS PÚBLICAS DA BAHIA ENTRE OS ANOS DE 2020-2021

Trabalho de conclusão de curso apresentado à banca examinadora do curso de Licenciatura em História da Universidade do Estado da Bahia, campus XVIII - Eunápolis, como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciada em História.

Orientadora: Prof. Dra. Ivanice Teixeira Silva Ortiz.

Eunápolis - BA

2022

O ENSINO DE HISTÓRIA DURANTE AS AULAS REMOTAS E HÍBRIDAS: UMA ANÁLISE A PARTIR DOS CADERNOS DE APOIO À APRENDIZAGEM DAS ESCOLAS PÚBLICAS DA BAHIA ENTRE OS ANOS DE 2020-2021

CAMPUS XVIII EUNÁPOLIS

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Licenciatura em História, Campus XVIII - Eunápolis, como requisito à obtenção do título de graduação.

Aprovado em _____ de _____ de 2022.

Banca examinadora:

Prof.^a Dr. Ivanice Teixeira Silva Ortiz
UNEB – campus XVIII - Eunápolis
(Orientadora)

Prof.^a Dr. Célia Santana Silva
UNEB – campus XVIII - Eunápolis

Prof.^o Dr. Geovani de Jesus Silva
UNEB – campus XVIII - Eunápolis

DEDICATÓRIA

Ao meu Deus todo-poderoso, pai bondoso e misericordioso, que é a fonte verdadeira da luz e da Ciência. À minha mãe do céu, Maria Santíssima, que junto a Nosso Senhor Jesus Cristo sempre intercede por mim.

Ao meu pai Valdemar Batista da Silva, que é causa da minha persistência em alcançar os meus objetivos.

À minha admirável mãe Ademiudes Dias Caldeira, que em meio à tanta dificuldade esteve sempre com sua fé inabalável, me motivando com paciência, determinação, compreensão e singular amor para que eu conseguisse alcançar este objetivo.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus pelo dom da vida e por ter me concedido a força necessária para chegar até aqui.

Aos meus pais, por todo o suporte, compreensão e paciência que me deram desde o início até o fim deste curso.

À minha orientadora Prof.^a Dr. Ivanice Teixeira Silva Ortiz pelo apoio, confiança, comprometimento e perseverança.

À Prof.^a Dr. Célia Santana Silva e o Prof.^o Dr. Geovani de Jesus Silva por aceitarem o convite para participarem da banca examinadora desta monografia.

A todos os meus ilustres professores que muita importância tiveram durante todo o meu processo de formação acadêmica.

Agradeço aos amigos e letíssimos colegas de curso que ao longo deste processo universitário se fizeram imprescindíveis.

E, a todos que direta ou indiretamente fizeram parte desta caminhada acadêmica, o meu muito obrigada.

*“De fato, o homem que não esqueceu a
sua origem sabe que é nada tudo aquilo
que é sujeito à mutabilidade.”*

(Hugo de São Vítor)

RESUMO

A pesquisa analisa o que foi proposto no Ensino Remoto e Híbrido do componente de História a partir dos Cadernos de Apoio à Aprendizagem, com o intuito de observar através do currículo as sequências didáticas e os conteúdos destes cadernos criados na Bahia entre os anos 2020 e 2021. Frente aos percalços do quadro social, em que houve a suspensão total das aulas no Brasil, devido à pandemia mundial de coronavírus (Covid-19), viu-se a possibilidade de implementar o ensino virtual de forma remota e híbrida ao criar ferramentas como o Caderno de Apoio para auxiliar no processo de ensino-aprendizagem, o qual aguçou as inquietações para a elaboração desse trabalho centrado em explorar este material didático disponibilizado pela Secretaria Estadual de Educação. A primeira proposta deste estudo se dedicou à coleta das fontes, que foram os cadernos de apoio dos 1º, 2º e 3º anos do Ensino Médio, os vídeos pedagógicos, a LDB de nº 9.394/96, BNCC de 2017 e PNE nº 13.005/14 para a discussão sobre as legislações que regulamentaram a criação desse material. No segundo momento, deu-se atenção ao plano de capítulo para melhor distribuição do que se pretendia discutir através dos objetivos geral, específicos e estruturação bibliográfica. No terceiro momento, efetuou-se a escolha bibliográfica partindo dos conceitos centrais que permearam a pesquisa. Com isso fez-se necessário discutir como os conteúdos contidos nesses Cadernos de Apoio foram abordados, ou seja, se seguiam uma linha eurocêntrica dada pela história oficial, ou propunham uma visão decolonial. Para a análise estruturou-se um caminho a partir dos seguintes elementos: sujeitos históricos, especificamente, os indígenas e suas representações; proposições temáticas; conteúdos e conceitos propostos; sequência didática; referencial teórico e bibliográfico.

Palavras-chave: Caderno de Apoio à Aprendizagem. Ensino Remoto. Ensino Híbrido. Ensino-aprendizagem. Bahia.

ABSTRACT

The research analyzes what was proposed in the Remote and Hybrid Teaching of the History component from the Learning Support Notebooks, in order to observe through the curriculum the didactic sequences and the contents of these notebooks created in Bahia between the years 2020 and 2021. Facing the mishaps of the social context, in which there was a total suspension of classes in Brazil due to the world pandemic of coronavirus (Covid-19), we saw the possibility of implementing virtual teaching in a remote and hybrid way by creating tools such as the Support Notebook to assist in the teaching-learning process, which sharpened the inquietudes for the elaboration of this work focused on exploring this didactic material made available by the State Department of Education. The first proposal of this study was dedicated to the collection of sources, which were the support notebooks for the 1st, 2nd, and 3rd years of high school, the pedagogical videos, the LDB of 9.394/96, the BNCC of 2017, and the PNE nº 13.005/14 for the discussion about the legislations that regulated the creation of this material. In the second moment, attention was given to the chapter plan for a better distribution of what was intended to be discussed through the general and specific objectives and bibliographic structuring. In the third moment, the bibliographic choice was made starting from the central concepts that permeated the research. Thus, it was necessary to discuss how the contents contained in these textbooks were approached, that is, if they followed a Eurocentric line given by official history, or if they proposed a decolonial vision. For the analysis, a path was structured based on the following elements: historical subjects, specifically, indigenous people and their representations; thematic propositions; proposed contents and concepts; didactic sequence; theoretical and bibliographic references.

Keywords: Learning Support Notebook. Remote Teaching. Hybrid Teaching. Teaching-learning. Bahia.

LISTA DE ABREVIATURAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
LDB	Leis de Diretrizes e Bases da Educação
CNE	Conselho Nacional de Educação
COVID-19	Corona Virus Disease 2019
PNE	Plano Nacional da Educação
ESPIN	Emergência em Saúde Pública de Importância Nacional
OMS	Organização Mundial da Saúde

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Cadernos de apoio da disciplina de História. Capa da 1ª, 2ª e 3ª série. BRASIL (2021)	30
Figura 2: Cadernos de apoio da disciplina de História. Unidades da 1ª, 2ª e 3ª série. BRASIL (2021)	30
Figura 3: Cadernos de apoio da disciplina de História, 1ª Trilha (Ponto de Encontro), 2ª Trilha (Botando o pé na estrada), 3ª Trilha (Lendo as paisagens da trilha) e 4ª Trilha (Explorando a trilha). BRASIL (2021)	32
Figura 4: Cadernos de apoio da disciplina de História, 5ª Trilha (Resolvendo os desafios da trilha), 6ª Trilha (A trilha é sua: coloque a mão na massa), 7ª Trilha (A trilha da minha vida), 8ª Trilha (Proposta de intervenção social) e 9ª Trilha (Autoavaliação). BRASIL (2021).....	32
Figura 5: Caderno da III Unidade do 3ª ano do Ensino Médio. Objetos de Conhecimento. BRASIL (2021).....	35
Figura 6: Recorte da 4ª trilha do Caderno da III Unidade do 3º ano do Ensino Médio. Observação do eixo temático. BRASIL (2021).....	36
Figura 7: Recorte da 4ª trilha do Caderno da III Unidade do 3º ano do Ensino Médio. Observação do eixo temático. BRASIL (2021).....	37
Figura 8: Cadernos da 1ª, 2ª e 3ª Unidades do 1º ano do Ensino Médio. Estrutura didática dos cadernos analisados. BRASIL (2021).....	43
Figura 9: Cadernos da 1ª, 2ª e 3ª Unidades do 2º ano do Ensino Médio. Estrutura didática dos cadernos analisados. BRASIL (2021).....	44
Figura 10: Cadernos da 1ª, 2ª e 3ª Unidades dos Cadernos do 3º ano do Ensino Médio. Estrutura didática dos cadernos analisados. BRASIL (2021)	45
Figura 11: Recorte do material didático da II Unidade do 1º ano do Ensino Médio. BRASIL (2021)	48
Figura 12: Recorte do material didático da II Unidade do 1º ano do Ensino Médio. BRASIL (2021)	49
Figura 13: Recorte do material didático da II Unidade do 1º ano do Ensino Médio. Civilizações africanas. BRASIL (2021)	51
Figura 14: Recorte do material didático da II Unidade do 1º ano do Ensino Médio. Lendo as imagens da Trilha sobre civilizações africanas. BRASIL (2021)	52

Figura 15: Recorte do material didático da III Unidade do 2º ano do Ensino Médio. Mulheres na Independência da Bahia. BRASIL (2021).....	54
Figura 16: Caderno sobre a cultura Afro-indígena brasileira localizado na página oficial do Governo do Estado da Bahia.	56
Figura 17: Material da I Unidade do 2º ano do Ensino Médio. Povos originários situados no Brasil e na América.....	58
Figura 18: Materiais complementares da I Unidade do 2º ano do Ensino Médio.....	64
Figura 19: Material da I Unidade do 2º ano do Ensino Médio. Representação dos sujeitos e suas culturas.....	66
Figura 20: Material da I Unidade do 2º ano do Ensino Médio. Respondendo ao questionário sobre as imagens dos sujeitos.....	67

TABELA

Tabela 1: Teóricos utilizados nos Cadernos de Apoio	40
---	----

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
1 ENSINO DE HISTÓRIA NOS MODELOS REMOTO E HÍBRIDO: ASPECTOS LEGAIS, CURRICULARES E PEDAGÓGICOS	18
1. A Pandemia e a Educação no Brasil: um panorama das mudanças instituídas pelos decretos	18
1.1 O Ensino Remoto e Educação Básica na Bahia	23
1.2 Material Pedagógico: descrição e organização do Caderno de Apoio à Aprendizagem em História	27
1.2.1 Perfil dos Cadernos de Apoio à Aprendizagem	29
2 DE QUE ENSINO DE HISTÓRIA ESTAMOS FALANDO? UM OLHAR SOBRE O CONHECIMENTO HISTÓRICO PROPOSTO PELO CADERNO DE APOIO À APRENDIZAGEM DE HISTÓRIA.....	33
2.1 Aspectos teóricos e metodológicos: observação bibliográfica/teórica e sequência didática	33
2.1.1 Observação Teórica	39
2.2 Organização temática: avanços e recuos sob o ângulo do que propõe a historiografia.....	41
2.3 Estrutura das sequências didáticas das 1ª, 2ª e 3ª séries do Ensino Médio	43
2.4 Linguagem e o Ensino de História: texto, iconografia, ilustração e vídeos	46
3 OS SUJEITOS HISTÓRICOS: UM OLHAR SOBRE A REPRESENTAÇÃO DOS INDÍGENAS NAS TRILHAS DOS CADERNOS DE APOIO À APRENDIZAGEM.....	55
3.1 Construção do Saber: a Representação Indígena nos Cadernos de Apoio	55
3.2 Um olhar sobre a discussão indígena	60
3.3 De qual indígena se fala nas imagens e nos textos dos Cadernos de Apoio à Aprendizagem?	63
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	69
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	71

ANEXOS	73
---------------------	-----------

INTRODUÇÃO

Atualmente a realidade do mundo está pautada em experiências pós-pandemia acometidas pelo então nomeado coronavírus (SARS-CoV-2) que acarretou traumas, perdas, danos financeiros e, também sérios problemas e impasses no âmbito escolar. É sobre uma das questões com relação a educação nas escolas apresentadas no cenário pandêmico que se debruça este trabalho. Entre as inúmeras dúvidas postas com a pandemia sobre a educação destacamos as inquietações sobre o material didático. Analisamos o Ensino de História durante as modalidades remota e híbrida a partir da sequência didática e distribuição de conteúdo nos Cadernos de Apoio à Aprendizagem da Bahia durante os anos 2020 e 2021. Para isso, refletimos os seguintes elementos: sujeitos históricos, proposições temáticas; conceitos; referencial teórico e bibliográfico.

A função de um material didático, de acordo com Circe Bittencourt (2009) é:

Servir como mediador entre a proposta oficial expressa nos programas curriculares e o conhecimento escolar ensinado pelo professor. [...], entretanto, o livro didático é limitado e condicionado por razões econômicas, ideológicas e técnicas (BITTENCOURT, 2009, p. 72-73).

Assim, refletimos se há nos cadernos uma proposição e um compromisso didático, que tenham permitido naquele cenário específico da pandemia, um ensino de História emancipador, crítico e concatenado com o que há de discussão no campo metodológico e teórico nas universidades. O observamos e o analisamos, considerando os objetivos e a emergência para sua criação, mas não perdemos de vista, como destacou Bittencourt (2009), a sua perspectiva condicionada por razões econômicas, ideológicas e técnicas.

Para os objetivos propostos para a discussão dos Cadernos de Apoio à Aprendizagem transitamos por uma bibliografia que discute o ensino de História, a teoria da História e a História Social. Pensamos por meio dos aspectos legais e curriculares, os Cadernos de Apoio em sua estrutura física, didática, teórica e enveredamos por um dos seus sujeitos sociais. Assim, esta pesquisa se divide em três capítulos. O primeiro se destina a analisar através da legislação e das Diretrizes

Curriculares Nacionais da Educação Básica¹ as propostas que culminaram no processo de construção e desenvolvimento dos cadernos de Apoio à Aprendizagem, visto que só pode ser entendido o Ensino de História e a construção de qualquer material que se utilize na educação pública e privada de ensino através da legislação que os regulamentam.

Desta maneira, analisa-se um pouco do processo que culminou na suspensão das aulas até o estabelecimento das fases remota e híbrida de ensino. Para sua construção fizemos algumas questões: o que são os cadernos de Apoio à aprendizagem? Como, para quê e por quem foram pensados? E qual a legislação que os ampara? O capítulo reflete através das Leis de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº 9.394/96, Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de 6 de abril de 2017, Plano Nacional da Educação (PNE) nº 13.005/14 e do Conselho Nacional de Educação (CNE) nº 9.131/95, as estruturas que precisam ser levantadas para que ocorra o ensino remoto, também pensa a reorganização do calendário escolar como proposta de minimizar os impactos da pandemia na educação.

O segundo capítulo se propõe a investigar o desenvolvimento das sequências didáticas desses Cadernos de Apoio à Aprendizagem dos 1º, 2º e 3º anos do Ensino Médio. Deste modo, será observado como que é estabelecida a sequência didática, se ela observa a integração entre as atividades, conteúdos e leituras atualizadas sobre as temáticas propostas; que visão da História, enquanto área de conhecimento, privilegia? A visão eurocêntrica, evolucionista e cientificista aparece? Os textos trazem atualizações historiográficas? Como os conceitos salutares para a História como tempo, espaço e sujeito histórico são abordados? Para responder a estes questionamentos, foi atentamente feita uma observação teórica/bibliográfica para entender sob quais métodos estão fundamentadas as sequências didáticas com relação à produção do conhecimento histórico pois:

Os conteúdos curriculares não são um fim em si mesmos, como vem sendo constantemente lembrado, “mas meios básicos para constituir competências cognitivas ou sociais, priorizando-as sobre as informações. [...] Neste sentido, os conteúdos ocupam papel central no processo de ensino-aprendizagem, e, sua seleção e escolha devem estar em consonância com as problemáticas

¹ BRASIL. Ministério da Educação. Diretrizes curriculares Nacionais da Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2013-pdf/13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf/file>>. Acesso em 14 nov. 2021.

sociais marcantes em cada momento histórico (BEZERRA, 2009, p. 38-39 apud Diretrizes curriculares Nacionais para o Ensino Médio, artigo quinto I).

Esta pesquisa analisa, além dos recursos bibliográficos utilizados, a configuração da sequência didática, sua linguagem e o Ensino de História partindo dos textos e da sua iconografia (aqui, voltado especificamente para os símbolos), ilustração e vídeos como forma de entender o processo de organização do material didático, suas rupturas e permanências e seu uso no modo digital.

No terceiro capítulo e último, a pesquisa analisa quais as narrativas estão sendo utilizadas com relação ao indígena. Utilizando o teórico Roger Chartier (1991) e sua obra *O Mundo como Representação*¹ como base fundamental para entender como que os detentores do poder (geradores de formação, informação e regras) governam a produção das obras e representam através das suas narrativas dividindo e excluindo alguns sujeitos, neste caso especificamente, os indígenas. Portanto, através da análise de como estes sujeitos estão sendo representados, na linguagem escrita, nas imagens e vídeos, refletimos qual é a leitura direcionada àqueles que têm acesso ao material- alunos e professores.

¹ CHARTIER, Roger. *O mundo como representação*. Tradução: Andrea Daher e Zenir Campos Reis. *Revistas das Revistas: Estudos avançados*, 1991, p.173-191.

1 ENSINO DE HISTÓRIA NOS MODELOS REMOTO E HÍBRIDO: ASPECTOS LEGAIS, CURRICULARES E PEDAGÓGICOS

1. A Pandemia e a Educação no Brasil: um panorama das mudanças instituídas pelos decretos

A partir de 31 dezembro de 2019, de acordo com a Organização Pan-Americana de Saúde (OPAS)¹, a Organização Mundial da Saúde (OMS) recebeu notificações de que estava ocorrendo na China surtos de pneumonia acometidos por um agente infeccioso desconhecido. Pouco tempo depois, as autoridades chinesas identificaram como um novo tipo de Coronavírus humano - ao todo, são sete - que comprometem as funções respiratórias². Deste modo, em 30 de janeiro, a OMS declarou estado de emergência de saúde pública em âmbito internacional, e, estabeleceu recomendações de isolamento e distanciamento social para a população.

No Brasil, em fevereiro de 2020, começaram a surgir os primeiros casos do Covid-19, assim, no mesmo mês, em 03 de fevereiro de 2020, o país declarou Emergência em Saúde Pública de Importância Nacional (ESPIN) em decorrência da Infecção Humana pelo novo Coronavírus (2019-nCoV)³. O desconhecimento sobre as origens, e sobretudo, a imprecisão sobre as formas de contágio, determinaram que o Governo Federal, como meio de conter o alastramento do micro-organismo, estabelecesse o:

Isolamento: separação de pessoas doentes ou contaminadas, ou de bagagens, meios de transporte, mercadorias ou encomendas postais afetadas, de outros, de maneira a evitar a contaminação ou a propagação do coronavírus; e a quarentena: restrição de atividades ou separação de pessoas suspeitas de contaminação das pessoas que não estejam doentes, ou de bagagens, contêineres, animais, meios de transporte ou mercadorias

¹ A Organização Pan-Americana da Saúde (OPAS) é a agência internacional especializada em saúde pública das Américas.

² Coronavírus são RNA vírus causadores de infecções respiratórias em uma variedade de animais, incluindo aves e mamíferos (METHODS,2015, 1-23). Sete coronavírus são reconhecidos como patógenos em humanos. Os coronavírus sazonais estão em geral associados a síndromes gripais. Nos últimos 20 anos, dois deles foram responsáveis por epidemias mais virulentas de síndrome respiratória aguda grave. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/csp/a/sHYgrSsxqKTZNK6rJVpRxQL/?lang=pt>>. Acesso em: 30 jun. 2022.

³ Disponível em: <<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-188-de-3-de-fevereiro-de-2020-241408388>>. Acesso em: 14 nov 2021.

suspeitos de contaminação, de maneira a evitar a possível contaminação ou a propagação do coronavírus.¹ (BRASIL, 2020).

Estas medidas, de controle epidemiológico, alteraram aspectos econômicos, políticos e sociais na sociedade brasileira que, conseqüentemente, refletiram no campo da Educação. A suspensão total das aulas foi determinada para todo o país nas esferas federal, estadual e municipal. De acordo com o jornal da USP², desde março de 2020, mais de 40 milhões de estudantes deixaram de frequentar as escolas no Brasil. Na Bahia, em entrevista³, o governador Rui Costa, no dia 18 de março de 2020, disse que assinaria um decreto requerendo a prorrogação de suspensão das aulas nos colégios públicos e privados de todo o território da Bahia⁴. Estas ações foram propostas como um meio de prevenção à disseminação do vírus, ainda assim, o Estado apresentou um grande número de casos notificados e óbitos acometidos após o mês de março de 2020⁵.

Em decorrência dessa realidade, a educação, passou a compor mais uma questão central na pauta colocada após o advento da pandemia. O *lockdown*, instituído em várias cidades brasileiras, refletiu uma nova situação econômica, afastou as pessoas das suas redes de sociabilidades e manteve os estudantes, por dias, afastados das atividades escolares. Famílias tiveram que adaptar-se à presença dos filhos vinte e quatro horas do dia sem contato com os colegas e, muitas vezes, quando disponível, diante das telas da televisão ou do celular.

Essa ausência da escola, acrescida de todas as outras angústias da pandemia, ganharam proporções na mídia e no debate acadêmico, que só acirravam com a constatação de que a pandemia não tinha data para acabar. Logo, foi necessário

¹ BRASIL. Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020. Dispõe sobre as medidas que poderão ser adotadas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus responsável pelo surto de 2019. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/lei/l13979.htm>. Acesso em: 14 nov 2021.

² GRANDISOLI, Edson; JACOBI, Roberto; MARCHINI, Silvio. Educação e Pandemia: desafios e perspectivas. Jornal da USP, 2020. Disponível em: <<https://jornal.usp.br/artigos/educacao-e-pandemia-desafios-e-perspectivas/>>. Acesso em 14 nov 2021.

³ Governo do Estado suspende todas as aulas em todos os colégios públicos e privados de todos os municípios da Bahia pelos próximos 30 dias e o transporte intermunicipal para as quatro cidades baianas com casos do novo Corona vírus (Salvador, Feira de Santana, Prado e Porto Seguro). Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=ws1LS1Kagw>>. Acesso em: 14 nov 2021.

⁴ Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=ws1LSIKagw>>. Acesso em: 14 nov 2021.

⁵ Estudo ecológico baseado em dados e documentos do Ministério da Saúde brasileiro e órgãos internacionais; foram realizadas comparações do Brasil com outros países e calculadas taxas de incidência e de mortalidade acometidos pela Covid-19. Disponível em: <http://scielo.iec.gov.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-49742020000400016>.

estabelecer novas medidas no campo da Educação, que foram discutidas e organizadas a partir das realidades: nacional, estadual e municipal. Entre essas medidas estava a instauração do Ensino Remoto. A legislação nacional já estabelecia decretos possíveis de serem acionados em situação de emergência pública ou risco de contaminação; como o Decreto-Lei nº 1.044, de 21 de outubro de 1969, que prevê a possibilidade da realização de atividades fora do ambiente escolar para estudantes que estejam impossibilitados de frequentar a unidade escolar por conta de risco de contaminação direta ou indireta, isso, de acordo com a disponibilidade e normas estabelecidas pelos sistemas de educação¹. Além destes dispositivos indicados na Nota do Conselho Nacional de Educação (CNE) nº 9.131/95, cumpre registrar que a LDB nº 9.394/96 também dispõe sobre a oferta de EaD no seu artigo 32 (ensino fundamental), artigo 36 (ensino médio) e artigo 80 (em todas as modalidades de ensino)².

Em 20 de março de 2020, o Congresso Nacional, para atender à solicitação da Presidência da República, editou o Decreto Legislativo nº 6 que, reconheceu o estado de calamidade pública. Em 1º de abril do mesmo ano, o Governo Federal editou a medida provisória nº 934, que estabeleceu regras excepcionais para o ano letivo da Educação básica e superior, resultado do que dispõe a Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020³. No Diário Oficial da União⁴ publicou-se a Resolução CNE/CP nº 2, de 10 de dezembro de 2020, capítulo 1, em seu artigo 1º do objeto, dizia que:

A presente Resolução tem por objeto a definição de Diretrizes Nacionais orientadoras dos sistemas de ensino para a implementação do disposto na Lei nº 14.040/2020⁵ pelas instituições e redes escolares de educação Básica e instituições de Educação Superior, públicas, privadas, comunitárias e confessionais (UNIÃO, 2020).

¹ Parecer CNE/CP nº 5/2020, aprovado em 28 de abril de 2020. Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19, p.8. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=145011-pcp005-20&category_slug=marco-2020-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 14 nov 2021.

² _____ . p.8.

³ _____ Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=160391-pcp015-20&category_slug=outubro-2020-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 23 nov 2021.

⁴ O Diário Oficial da União é um dos veículos de comunicação pelo qual a imprensa Nacional tem que tornar público todo e qualquer assunto acerca do âmbito federal. Em 1º de dezembro de 2017 deixou de ser impresso, podendo ser acessado somente pela internet. Disponível em:<<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/resolucao-cne/cp-n-2-de-10-de-dezembro-de-2020-293526006>>. Acesso em: 23 nov 2021.

⁵ Ver na página 5.

O Conselho Estadual de Educação (CEE)¹, por via da Resolução N° 50, de 09 de novembro de 2020, que regulamenta a reorganização do calendário escolar, integrando horário mínimo para efetivação do ano letivo de 2020, que está sob a égide da Lei Federal de N° 14.040, de 18 de agosto de 2020, estabeleceu e resolveu a partir da §2° do Art. 23 da LDB nº 9.394/96, inciso II², aderir às atividades pedagógicas não presenciais que já estavam padronizadas:

Pelas Resoluções CEE-BA N.º 27/2020, CEE-BA N.º 37/2020 e CEE-BA N.º 47/2020, desde que planejadas pelas instituições e ajustadas aos seus projetos pedagógicos, com participação dos docentes, frequência exigível e avaliação condizente com o inciso V do Art. 24 da LDB³; (EDUCAÇÃO, 2020).

Assim, o Conselho Estadual juntamente com o Ministério da Educação (MEC) e outras entidades nacionais (Undime, Consed, UNCME etc)⁴ estabeleceram orientações educacionais para a realização de aulas e atividades pedagógicas presenciais e não presenciais no contexto da Pandemia. No portal eletrônico do MEC⁵ destacou-se orientações quando à flexibilização da educação nacional em torno do retorno das atividades presenciais, afirmando que o direito à educação está

¹Disponível

em:<http://www.conselhodeeducacao.ba.gov.br/arquivos/File/Resolucao_50_e_Parecer_99.pdf>. Acesso em: 23 nov 2021.

²_____. Acesso em: 23 nov 2021.

³ LDB – Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Art. 24. A Educação Básica, nos níveis fundamental e médio, será organizada de acordo com as seguintes regras comuns: V – A verificação do rendimento escolar observará os seguintes critérios: a) avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais; b) possibilidade de aceleração de estudos para alunos com atraso escolar; c) possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado; d) aproveitamento de estudos concluídos com êxito. e) obrigatoriedade de estudos de recuperação, de preferência paralelos ao período letivo, para os casos de baixo rendimento escolar, a serem disciplinados pelas instituições de ensino e seus regimentos. Disponível em:< http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 23 nov 2021.

⁴ União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime), o Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed), a União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação (UNCME), a FNCEM, o Fórum das Entidades Educacionais (FNE), além da interlocução com especialistas e entidades da sociedade civil. Disponível em:< http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=148391-pcp011-20&category_slug=julho-2020-pdf&Itemid=30192>. Acesso em 30 de jun. 2022.

⁵ Disponível em:< http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=148391-pcp011-20&category_slug=julho-2020-pdf&Itemid=30192>. Acesso em 30 jun. 2022.

correlacionado à dignidade do ser humano e constitui-se como um “ pilar da ordem jurídica”¹.

Os pareceres e leis estabelecidas para a Educação, segundo o órgão do CNE, objetivam o desenvolvimento de uma sociedade mediante a preservação da vida e diminuição das desigualdades socioeconômicas. Sendo assim, todos os níveis da educação no Brasil, nas redes públicas e particulares de ensino, o governo federal e os estados e municípios dispõem de medidas que se amparam legalmente para que seja efetuada a oferta de ensino não presencial, de modo a aprimorar medidas de qualidade do aprendizado:

Está claro que, na oportunidade da possibilidade de retorno às atividades escolares presenciais, essas deverão estar repletas de cautelas e cuidados sanitários, mas também atentas aos aspectos pedagógicos. Nos apresenta, também, a possibilidade da continuidade das atividades não presenciais em conjunto com possíveis atividades presenciais, de forma a ampliar ou complementar a perspectiva de aprendizado e a corrigir ou mitigar as dificuldades de acesso à aprendizagem não presencial. (EDUCAÇÃO, 2020)².

No entanto, organizações sindicais e fóruns de educação como o Fórum Estadual de Educação da Bahia (FEEBA)³, em fevereiro de 2021, em nota pública divulgada pelo site do Fórum Estadual⁴ com relação à volta das atividades escolares presenciais na Bahia, se posicionou em favor das atividades remotas e dizia que o retorno presencial estaria na contramão do controle epidemiológico visto que a medida estava sendo implantada sem uma redução do número de casos pelo vírus que acometia a população⁵. Essas organizações propuseram a preparação e participação da comunidade escolar na organização de atividades não presenciais bem como a criação de um calendário escolar especial e continuum⁶, que abarcasse dois anos em um, como será discutido nos próximos tópicos. De todo modo, também reconheceram

¹ Ministério da Educação. Disponível em:<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=148391-pcp011-20&category_slug=julho-2020-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 23 nov 2021.

² Disponível em:<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=148391-pcp011-20&category_slug=julho-2020-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 30 jun. 2022.

³ Disponível em:< <http://www.feeba.uneb.br/>>. Acesso em: 23 nov 2021.

⁴ Disponível em:< <http://www.feeba.uneb.br/?m=202102> >. Acesso em: 30 jun.2022.

⁵ BAHIA, Fórum Estadual de Educação da. Atividades escolares não presenciais na Bahia: direito à vida com direito à educação. Salvador, 2021.

⁶ Sequência de elementos que passam sem interrupções de um para outro. Disponível em:< <https://www.dicio.com.br/continuum/>>. Acesso em: 30 jun. 2022.

em nota o negacionismo e descaso do Governo Federal no que se refere às providências que deveriam ser tomadas para que o ensino acontecesse de forma segura e mais democrática possível.

1.1 O Ensino Remoto e Educação Básica na Bahia

Nos termos definidos no parecer CNE/CP nº 5, de 28 de abril de 2020, aconselhava-se que, os sistemas educacionais desenvolvessem planos para a continuidade escolar nos anos 2020/2021, para recomeçar de modo gradual, as atividades presenciais. Desta forma, o planejamento do ano escolar referente a carga horária e o formato do material, foi elaborado pela Secretaria de Educação do Estado (SEC), de acordo com o site do Governo do Estado da Bahia¹, da seguinte forma: as atividades escolares seriam realizadas dois anos letivos em um, referentes aos anos 2020/2021, constituindo-se em três fases da realização escolar. A primeira, seria o ensino 100% remoto; posterior a isto, entraria em vigor o ensino híbrido “com três dias da semana de aulas remotas e outros três de aulas presenciais e, por fim, a retomada das aulas 100% presencial” (ESTADO, 2021)².

Em 15 de março de 2021, através do Decreto Federal nº 9.057, de 25 de maio de 2017, estabeleceu-se o ano letivo 2020/2021, de forma 100% remota, na rede estadual de ensino na Bahia. Neste mesmo dia, houve uma aula inaugural com o secretário de Educação da Bahia, Jerônimo Rodrigues, e com o governador da Bahia, Rui Costa, realizada através da plataforma digital do Youtube. O secretário de Educação, Jerônimo Rodrigues, ressaltou a importância de o início das aulas remotas contemplarem todos os alunos da rede estadual e destacou que desde o início da pandemia “não iria aceitar uma solução que alcançasse um número pequeno de alunos.” O secretário explicou, na reunião, como se deu o planejamento das atividades, afirmando:

“Nós podemos detalhar estas atividades, em três datas. No dia 1º de março, nós chamaremos os profissionais da educação para se prepararem, e para a divulgação. No dia 8 de março, nós iniciaremos a jornada pedagógica Paulo Freire, fechando um ciclo de planejamento e preparação da rede estadual.

¹ Disponível em: < <http://escolas.educacao.ba.gov.br/noticias/governador-anuncia-inicio-do-ano-letivo-na-rede-estadual-de-ensino>>. Acesso em: 01 dez 2021.

² _____ . Acesso em: 30 jun. 2022.

No dia 15 de março, iniciaremos as aulas de forma remota.” (RODRIGUES, 2021).

A primeira modalidade conhecida como Ensino Remoto¹ foi estabelecida 13 meses após a suspensão das aulas pelas medidas temporárias de enfrentamento da emergência pandêmica, assim:

O Conselho Estadual de Educação da Bahia, no uso de suas atribuições e, em convergência com as medidas temporárias de enfrentamento de situação de Emergência em Saúde Pública, adjunta à Lei Federal nº. 13.979, de 6 de fevereiro de 2020, à Portaria do Ministério da Saúde nº. 188, de 3 de fevereiro de 2020, ao Decreto Estadual nº. 19.549 de 18 de março de 2020 que declara a situação de Emergência no território baiano e ao Decreto Estadual nº. 19.529 de 16 de março de 2020 que dispõe sobre a suspensão das atividades letivas nas unidades de ensino, públicas e particulares, e, ademais, considerando o disposto no Art. 2º do Decreto Federal nº. 9.057, de 25 de maio de 2017, que declara a possibilidade da utilização da educação a distância na educação básica e no ensino superior, exclusivo para aqueles casos constantes na legislação educacional brasileira, observadas as condições de acessibilidade que devem ser asseguradas nos espaços e meios utilizados; considerando a indicação do CNE expressa no seu comunicado sobre as implicações da Pandemia do COVID-19 para que se assegure, no processo de reorganização dos calendários escolares, a reposição de aulas e atividades escolares interrompidas, nos termos definidos pelo inciso VII do Art. 206 da Constituição Federal, reafirmado no inciso IX do Art. 3º da LDB; (BAHIA, 2020).

Com a observação sobre o quadro epidemiológico, os caminhos estabelecidos primeiro para o Ensino Remoto, foram configurados para outros modelos. O governo estabeleceu então, novos decretos que instituíram o Ensino Híbrido e presencial:

Nos termos definidos pelo Parecer CNE/CP nº 5, de 28 de abril de 2020, recomenda-se que o sistema e organizações educacionais desenvolvam planos para a continuidade da implementação do calendário escolar de 2020-2021, de forma a retomar gradualmente as atividades presenciais, de acordo com as medidas estabelecidas pelos protocolos e autoridades locais (CASTRO et al, 2021, p. 2)².

¹ “O ensino remoto preconiza a transmissão em tempo real das aulas. A ideia é que professor e alunos de uma turma tenham interações nos mesmos horários em que as aulas da disciplina ocorreriam no modelo presencial. Grosso modo, isso significa manter a rotina de sala de aula em um ambiente virtual acessado por cada um de diferentes localidades. A partir dessas premissas, a demanda tecnológica das aulas remotas é menor, sendo possível adotar aplicativos e serviços abertos e genéricos de comunicação e interação, como Zoom, Skype e Google Hangout – embora existam soluções específicas de salas de aulas virtuais, como é o caso do Google Classroom, que, além das transmissões ao vivo, permite a disponibilização de gravações e atividades complementares”, sala utilizada durante todo o processo de aula remota na Bahia. Disponível em:< [² Disponível em:<](https://sae.digital/aulas-remotas/#:~:text=O%20que%20s%C3%A3o%20aulas%20remotas%20ou%20ensino%20remoto%3F,disciplina%20ocorreriam%20no%20modelo%20presencial.>”. Acesso em 30 jun. 2022.</p></div><div data-bbox=)

A modalidade do Ensino Híbrido¹ se faz intercalado entre as aulas pelo meio tecnológico e presencial. Segundo Moran (2015, p.43) neste caso, se faz necessário flexibilizar o currículo e articular com um planejamento que vise atender “às necessidades de cada aluno”. Na Bahia esse Ensino Híbrido foi instituído para começar em 26 de julho, no entanto, só vigorou a partir do final de agosto de 2021, devido ao cronograma de vacinação dos professores e alunos não estar devidamente completo, adiando, assim, o retorno híbrido².

Com base nestas informações, sobre as modalidades de ensino, a SEC desenvolveu estratégias para auxiliar os discentes e docentes no decorrer do ano letivo, através das Resoluções, visando atender a todos os estudantes, tanto aos que têm acesso à tecnologia quanto aos que não têm. O secretário de Educação do Estado, Jerônimo Rodrigues, afirmou que existiam várias realidades na rede escolar quanto ao acesso de tecnologias, e para isso, a equipe da SEC criou os Cadernos de Apoio à Aprendizagem. Manuelita Brito, superintendente de políticas para a Educação Básica, destacou que o ensino remoto não é igual ao ensino on-line:

Teremos atividades síncronas e assíncronas, ou seja, que podem ter a interação professor-aluno em tempo real (por videoconferência, por exemplo) ou em tempos diferentes, com outros recursos educacionais, como o livro didático, os Cadernos de Apoio (digitais ou impressos), as salas virtuais e o uso educativo do Whatsapp. Cada professor terá autonomia na organização didática e nos recursos de interação, considerando as possibilidades de cada estudante com relação ao acesso à internet, se estável, instável ou inexistente”³ (BRITO, 2020).

Após algumas discussões em *lives* sobre as modalidades de ensino, os representantes do governo apresentaram que entre os materiais que seriam utilizados nas aulas remotas e híbridas estariam os Cadernos de Apoio à Aprendizagem. Esse

¹Na educação, acontecem vários tipos de misturas [...] quando integramos várias áreas de conhecimento (modelo disciplinar ou não); de metodologias, com desafios, atividades, projetos, games, grupais e individuais, colaborativos e personalizados. Também falamos de tecnologias híbridas, que integram as atividades em sala de aula com as digitais, as presenciais com as virtuais. Híbrido também pode ser um currículo mais flexível, que planeje o que é básico e fundamental para todos e que permita, ao mesmo tempo, caminhos personalizados para atender às necessidades de cada aluno. Híbrido também é a articulação de processos de ensino e aprendizagem mais formais com aqueles informais, de educação aberta e em rede. Implica misturar e integrar áreas, profissionais e alunos diferentes em espaços e tempos distintos (BACICH et al., 2015, p. 42-43).

² Disponível em: < <https://g1.globo.com/ba/bahia/noticia/2021/07/20/governo-define-volta-as-aulas-semipresenciais-para-turmas-do-ensino-medio-na-proxima-semana-fundamental-retornara-em-agosto.ghtml>>. Acesso em: 30 jun. 2022.

³ Disponível em: < <http://estudantes.educacao.ba.gov.br/noticias/sec-disponibiliza-diferentes-recursos-educacionais-para-atender-estudantes-no-ensino-remoto>>. Acesso em: 23 nov 2021.

material foi formulado por professores da rede estadual da Bahia durante o período de suspensão das aulas. Os Cadernos surgiram com a função de organizar os assuntos que seriam estudados por cada área do conhecimento tanto para o Ensino Fundamental quanto para o Ensino Médio.

De acordo com o protocolo da educação para o ano letivo de 2020-2021¹, além dos Cadernos de Apoio, foram utilizadas ferramentas complementares para dar suporte aos discentes e docentes, como as salas virtuais (*classrooms*)². Desta forma, estas estratégias estavam amparadas pela alínea 2º da sessão V, que dispõe das atividades pedagógicas não presenciais, devendo assim, possibilitar o “desenvolvimento das competências e habilidades, previstas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), nos currículos e nas propostas pedagógicas”. (UNIÃO, 2020).

Os cadernos de apoio e as salas virtuais tornaram mais evidente os problemas em pauta para cada modalidade de ensino. Todo esse processo de preparação de ensino mostrou que não bastava só estabelecer os decretos instituindo o Ensino Remoto e depois Híbrido, uma vez que, o drama dos estudantes com a Educação na pandemia, acabou por indicar um caminho difícil e desigual. Os decretos federais e estaduais não resolveram o problema da Educação na Pandemia, muitas vezes, quando colocados em prática, demonstraram um abismo social/educacional gigante. A ausência dos artefatos tecnológicos, somada ao despreparo dos professores e alunos, e a imposição súbita de algo novo à comunidade escolar, acabou por gerar novos e permanecer com os velhos problemas no ensino. O espaço físico da escola, especificamente o público, sempre apresentou dificuldades com relação à disposição de tecnologias para se realizar atividades que envolvessem o uso de plataformas digitais, visto que, a desigualdade econômica ainda constitui um fator predominantemente alto no Brasil:

Nesse contexto, temos ainda um outro grupo de excluídos, [...] as pessoas que apresentam quaisquer tipos de deficiência [...] que podem comprometer

¹ Disponível em:<<http://www.educacao.ba.gov.br/midias/documentos/protocolo-ano-letivo>>. Acesso em: 23 nov 2021.

² O Google Classroom ou a Sala de Aula do Google é uma ferramenta on-line gratuita que auxilia professores, alunos e escolas com um espaço para a realização de aulas virtuais. Por meio dessa plataforma, as turmas podem comunicar-se e manter as aulas a distância mais organizadas. Disponível em:<<https://educador.brasilecola.uol.com.br/estrategias-ensino/como-usar-o-google-classroom.htm>>. Acesso em: 23 nov 2021.

a sua aprendizagem muitas vezes nas dinâmicas presenciais, imagine nas atividades remotas e com todas as variáveis apontadas acima (ALVES, 2020, p. 359)¹.

Este ensino à distância sempre se mostrou restrito apenas a quem dispusesse de um equipamento digital e de uma rede de internet em casa, logo todos os problemas pertinentes ao uso da tecnologia também estiveram elencados à utilização dos cadernos, visto que, parte de sua dinâmica exigia a utilização da internet, do computador ou de um celular.

1.2 Material Pedagógico: descrição e organização do Caderno de Apoio à Aprendizagem em História

Considerando a importância da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)² nº 9.394/96, da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de 6 de abril de 2017, do Plano Nacional da Educação (PNE) nº 13.005/14, e do Conselho Nacional de Educação (CNE) nº 9.131/95, a nova realidade escolar nos anos de 2020 e 2021, com o advento da pandemia, demandou dos subsídios jurídicos para a reorganização do sistema de ensino nas diversas entidades federativas, dentre elas, os Estados e Municípios, a que competem, a partir das bases nacionais, formular suas próprias orientações assegurando a integração curricular da Educação Infantil, Fundamental, Média e Superior³. Desta forma, tendo em vista a necessidade da continuação do ano letivo, pensou-se na implementação de instrumentos para o ensino-aprendizagem no sistema educativo, tanto público quanto privado, na modalidade remota e híbrida, sob a perspectiva de:

(...) inspirar as instituições de educacionais e os sistemas de educação na elaboração de suas políticas de gestão, bem como de seus projetos político-pedagógicos com vistas a garantir o acesso, a permanência e o sucesso dos alunos, resultante de uma educação de qualidade social que contribua

¹ ALVES, Lynn. Educação Remota: Entre a ilusão e a realidade. Aracaju, 2020, p.348-365.

² Amparada pela Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

³ Estas informações estão amparadas pela Lei Nº 13.005, de 25 de junho de 2014 em seu Art. 7º A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios atuarão em regime de colaboração, visando ao alcance das metas e à implementação das estratégias objeto deste Plano. E, em sua § 1º Caberá aos gestores federais, estaduais, municipais e do Distrito Federal a adoção das medidas governamentais necessárias ao alcance das metas previstas neste PNE.

decisivamente para construção de uma sociedade mais justa e mais fraterna (LIMA, 2013, p. 5)¹.

Um dos instrumentos que destacamos nessa modalidade de ensino implementada com a pandemia na Bahia foi o caderno de Apoio à Aprendizagem. Ele foi criado com o intuito de organizar os assuntos que foram estudados e divididos pelas áreas de conhecimento. De acordo com o protocolo da educação para o ano letivo de 2020-2021², além dos cadernos de apoio, foram utilizadas ferramentas complementares para dar suporte aos discentes e docentes, como as salas virtuais (Classroom)³.

Destacamos que os materiais pedagógicos não têm uma única definição. De acordo com Santos (2014)⁴, em seu artigo “A importância da produção de material didático na prática docente”, deve-se entender que ao se falar sobre material didático, embora se pense em livro didático, o termo abrange outros materiais e recursos. De acordo com Olga Freitas (p. 21, 2007)⁵ é característico do ser humano “buscar e construir estratégias e ferramentas facilitadoras de seu cotidiano”, e define ser os materiais didáticos “recursos” e “tecnologias educacionais” utilizados no ato de ensinar e que contribui para estimular o aluno a se relacionar com os conteúdos abordados.

Com base nestas informações, os Cadernos de Apoio à Aprendizagem se constituem como uma destas ferramentas criadas para serem conciliadas a outras práticas pedagógicas. Disponibilizados pela Secretaria de Educação (SEC) e elaborados pelos professores da rede estadual durante o período de suspensão das aulas, os Cadernos de Apoio à Aprendizagem se assemelham ao livro didático, no

¹ Trecho do prefácio retirado do livro digital das Diretrizes e Bases da Educação Nacional escrito pelo presidente do Conselho Nacional de Educação, José Fernandes de Lima. *BÁSICA, Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação*. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. p. 562.

² Disponível em: <<http://www.educacao.ba.gov.br/midias/documentos/protocolo-ano-letivo>>. Acesso em: 23 nov 2021.

³ O Google Classroom ou a Sala de Aula do Google é uma ferramenta on-line gratuita que auxilia professores, alunos e escolas com um espaço para a realização de aulas virtuais. Por meio dessa plataforma, as turmas podem comunicar-se e manter as aulas a distância mais organizadas. Disponível em: <<https://educador.brasile escola.uol.com.br/estrategias-ensino/como-usar-o-google-classroom.htm>>. Acesso em: 23 nov 2021.

⁴ Disponível em: <http://www.cbg2014.agb.org.br/resources/anais/1/1404098564_ARQUIVO_AImportanciaProducaoMaterialDidaticonaPraticaDocente.pdf>. Acesso em: 30 nov 2021.

⁵ Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/profunc/equipamentos.pdf>>. Acesso em 01 jul. 2022.

entanto, não os substituem, como afirma Manuelita Brito, superintendente de Políticas para a Educação Básica, os Cadernos:

São materiais de apoio que ajudam no planejamento e, também, fortalecem tanto o trabalho pedagógico, quanto a autonomia dos estudantes. Organizamos um material que pode ser usado em ambientes on-line ou off-line. Os cadernos estão estruturados, preferencialmente, para o uso digital, com o formato vertical dos conteúdos, observando a questão da leitura e legibilidade. São materiais objetivos e que podem ser acessados por qualquer dispositivo. É importante destacar que os cadernos não substituem os livros didáticos (BRITO, 2021)¹.

De acordo com Circe Bittencourt (2009), o livro didático trabalha sob a perspectiva das técnicas de aprendizagem, onde empregam-se exercícios, questionários e propostas de trabalho, ou seja, disponibiliza atividades para que os alunos compreendam e desenvolvam a partir dos conteúdos dispostos, e, aos docentes, como estes conteúdos devem ser ensinados através desses manuais escolares. Estas características também abarcam os Cadernos de Apoio que, aqui, especificamente, terá enfoque na área de História. Nessa seção, pensamos a organização desse caderno de apoio. Fazemos a descrição desse material.

1.2.1 Perfil dos Cadernos de Apoio à Aprendizagem

Os Cadernos de História estão estruturados sob os parâmetros das habilidades e competências dispostos na BNCC e dividem-se em três unidades para os 1^a, 2^a e 3^a anos do ensino médio. O Caderno, em geral, constitui-se numa mesma estrutura, com a capa de apresentação da área a qual se destina, a contracapa, contendo o nome das equipes e coordenações que participaram do seu desenvolvimento; a terceira página do Caderno, contém a saudação do Secretário de Educação da Bahia, Jerônimo Rodrigues; a quarta página, designa-se a identificar a unidade, os objetos de conhecimento, as competências e as habilidades. A partir daí, os conteúdos são separados por temas; cada tema tem o seu objetivo de aprendizagem, e, a semana, a qual se enumera em 16 semanas e para cada aula uma atividade.

¹ Trecho da fala de Manuelita Brito em live promovida pela SEC pela plataforma do Youtube. Disponível em: < <https://www.youtube.com/watch?v=bQyVsO4JEYQ&t=234s>>. Acesso em: 29 nov 2021.

Abaixo serão dispostas as imagens retiradas dos Cadernos de Apoio para melhor entendimento e confirmação de que todos os cadernos contêm a mesma estrutura, diferindo apenas nos conteúdos:

Capa:



Figura 1: Cadernos de apoio da disciplina de História. Capa da 1ª, 2ª e 3ª série. BRASIL (2021)

Como representado nas figuras acima, os Cadernos de Apoio se apresentam com as mesmas estruturas iniciais. Abaixo, veremos as imagens dos conteúdos de cada série:



Figura 2: Cadernos de apoio da disciplina de História. Unidades da 1ª, 2ª e 3ª série. BRASIL (2021)

Como se vê, os conteúdos são diferentes porque respondem à proposta que

foi estabelecida para cada ano escolar, no entanto, a estrutura continua com a mesma configuração. Como parte das características estruturais, os cadernos estão organizados em trilhas temáticas contendo 9 momentos, são eles:

1. *Ponto de Encontro*, que vai orientar o estudante sobre o que será estudado;
2. *Botando o pé na estrada*, apresenta um questionário com a proposta de coletar o conhecimento prévio dos alunos;
3. *Lendo as paisagens da trilha*, dispõe de imagens e links que direcionam os estudantes aos textos dos quais se referem as imagens, e, a proposta de um desafio de escrita textual;
4. *Explorando a trilha*, indica referências como, vídeos do Youtube, livro didático, sites de internet, vídeo aulas do EMITEC¹, programas da TVE etc., para que os alunos as explorem e respondam as perguntas que estão no Caderno de Apoio;
5. *Resolvendo os desafios da trilha*, traz a proposta de organização de tudo o que foi visto até então, para que o estudante acompanhe o que aprendeu;
6. *A trilha é sua: coloque a mão na massa*, indica que através do que foi organizado no ponto cinco (5), os alunos produzam um texto crítico, argumentativo ou em forma de poema ou música, visto que, a cada trilha pede-se um gênero textual distinto;
7. *A trilha da minha vida*. Neste ponto, pede-se que o aluno registre sua experiência com a trilha, os desafios enfrentados e os conhecimentos adquiridos até então;
8. *Proposta de intervenção social*, é uma atividade que incita a pesquisa de campo do aluno, que deverá encontrar um problema e promover estratégias para melhor solucioná-lo;
9. *Autoavaliação*, é uma construção textual crítica do aluno sobre as percepções do seu próprio percurso e quais as estratégias de estudo que este utilizou para fazer as atividades da trilha.

Abaixo, veremos como que estes pontos estão organizados nos Cadernos de

¹ O Ensino Médio com Intermediação Tecnológica (EMITec) é um programa estruturante da Secretaria Estadual da Educação do Estado da Bahia, que faz uso de uma rede de serviços de comunicação multimídia que integra dados, voz e imagem (videostreaming), se constituindo em uma alternativa pedagógica para atender a jovens e adultos que, prioritariamente, moram em localidades distantes ou de difícil acesso em relação a centros educacionais onde não há oferta do Ensino Médio no Estado da Bahia. Disponível em:< <http://www.abed.org.br/hotsite/20-ciaed/pt/anais/pdf/358.pdf>>. Acesso em: 01 dez 2021.

Apoio:

Trilha 1: Primeira unidade de História da 1ª Série do Ensino Médio:

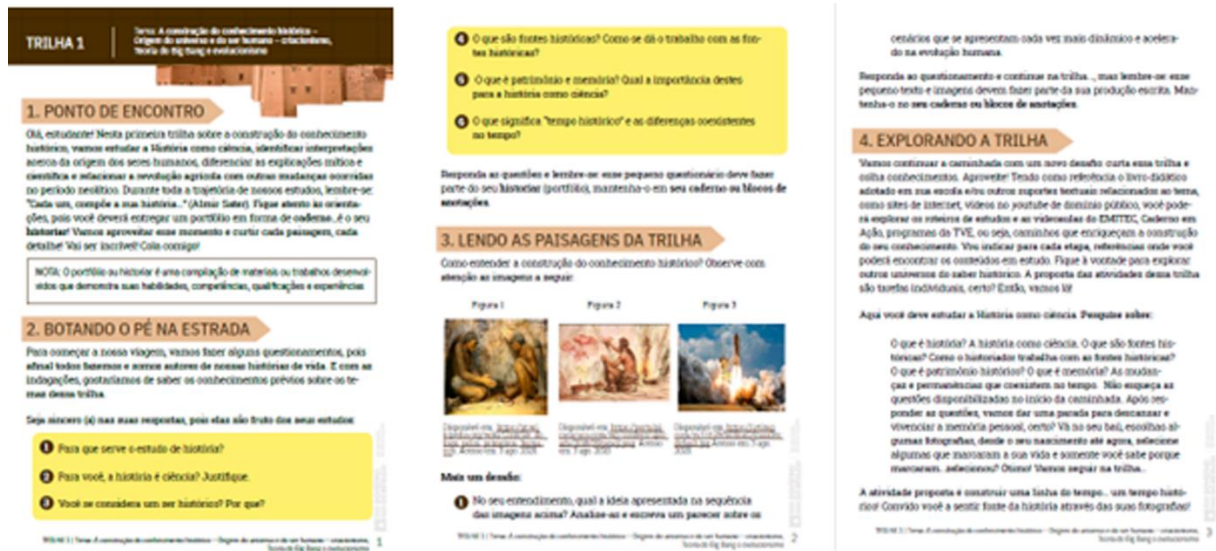


Figura 3: Cadernos de apoio da disciplina de História, 1ª Trilha (Ponto de Encontro), 2ª Trilha (Botando o pé na estrada), 3ª Trilha (Lendo as paisagens da trilha) e 4ª Trilha (Explorando a trilha). BRASIL (2021)



Figura 4: Cadernos de apoio da disciplina de História, 5ª Trilha (Resolvendo os desafios da trilha), 6ª Trilha (A trilha é sua: coloque a mão na massa), 7ª Trilha (A trilha da minha vida), 8ª Trilha (Proposta de intervenção social) e 9ª Trilha (Autoavaliação). BRASIL (2021)

Esta mesma ordem está posta em todos os Cadernos de Apoio à Aprendizagem do Ensino Médio. E, como um subsídio direcionado, este recurso, trata, de modo dinâmico e com caráter auto-explorativo o desenvolvimento das atividades

pelos discentes, o que, não muito difere do livro didático. De acordo com uma afirmação da professora Márcia Mendes, sobre o processo de planejamento do material:

“Os cadernos foram pensados a partir de nove etapas, com uma sequência de atividades, e nós planejamos à luz das competências e habilidades, que são objetos do conhecimento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e no nosso Documento Referencial Curricular da Bahia (DCRB). As trilhas são uma metáfora do passeio pelos diversos conhecimentos nas diferentes áreas do conhecimento.” (MENDES, 2021)¹.

Neste sentido, têm-se os Cadernos de Apoio amparados pelos aspectos jurídicos, no que concerne estar dentro das providências decretadas no Plano Nacional da Educação como está posto no Artigo 2^a, das diretrizes do PNE, inciso “IV – melhoria da qualidade da Educação” e inciso “VI – promoção do princípio da gestão democrática da educação pública”². Percebe-se que os Cadernos estão organizados dentro uma intencionalidade que engloba diversos recursos como: links de sites, vídeos, textos etc, colocando o professor não apenas como o mediador, mas, também, como o produtor do material didático, questão que será discutida do próximo capítulo, o qual analisará como que foram desenvolvidas as sequências didáticas.

2 DE QUE ENSINO DE HISTÓRIA ESTAMOS FALANDO? UM OLHAR SOBRE O CONHECIMENTO HISTÓRICO PROPOSTO PELO CADERNO DE APOIO À APRENDIZAGEM DE HISTÓRIA

2.1 Aspectos teóricos e metodológicos: observação bibliográfica/teórica e sequência didática

Os cadernos de Apoio à Aprendizagem se constituem como um material de cunho inovador para atender às demandas de um ensino remoto como parte de uma “ação pedagógica” (RODRIGUES, 2021, p. 3)³ aplicado às mesmas normas da Base

¹ Disponível em:< <http://escolas.educacao.ba.gov.br/noticias/secretaria-da-educacao-do-estado-lanca-cadernos-de-apoio-aprendizagem-da-area-de-linguagens>>. Acesso em: 01 dez 2021.

² Disponível em:< http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm>. Acesso em: 03 dez 2021.

³ BAHIA, Secretaria de Educação da. Cadernos de Apoio à Aprendizagem. Governo do Estado: 2021, p.28.

Nacional Comum Curricular (BNCC). Os cadernos estão organizados cronologicamente em: História Antiga, Medieval, Moderna e Contemporânea para explicar o trajeto da humanidade, que, de acordo com Holien Bezerra (2009, p.39), é um mecanismo que retrocede à perspectiva homogênea por assim estabelecer uma periodização que foi imposta no século XIX.

Além da cronologia linear dos acontecimentos, os cadernos de apoio trazem diferentes propostas na organização da sequência didática, como os eixos temáticos e atividades que correlacionam o tempo do assunto com o momento atual. Para melhor compreender este aspecto, servirá de exemplo a segunda unidade do Caderno de Apoio do terceiro ano, que, está dividida em três eixos temáticos, são eles: 1) A Era Vargas; 2) Segunda Guerra Mundial e 3) Período denominado democrático (1945-64). Dentro destes temas, outros se abrem, como é possível observar nas figuras 05, 06 e 07:

UNIDADE

Poder e Cidadania

2



Objetos de Conhecimento:

1. A Era Vargas: reestruturação do Estado brasileiro, desenvolvimentismo e trabalhismo;
2. Voto Feminino e conflitos políticos – ANL e Integralismo – na Era Varga;
3. II Guerra Mundial: Nazifascismo, Aliados Ocidentais e URSS;
4. O Período democrático de 1945-64: nacional-desenvolvimentismo x entreguismo;
5. Guerra Fria - Parte I: Libertação Africana;
6. Guerra Fria – Parte II: Revolução Cubana.

Competência(s):

1. Participar, pessoal e coletivamente, do debate público de forma consciente e qualificada, respeitando diferentes posições, com vistas a possibilitar escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade;
2. Contextualizar, analisar e avaliar criticamente as relações das sociedades com a natureza e seus impactos econômicos e socioambientais, com vistas à proposição de soluções que respeitem e promovam a consciência e a ética socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional, nacional e global.
3. Reconhecer e combater as diversas formas de desigualdade e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos.

Habilidades:

1. (EM13CHS602) Identificar e caracterizar a presença do paternalismo, do autoritarismo e do populismo na política, na sociedade e nas culturas brasileira e latino-americana, em períodos ditatoriais e democráticos, relacionando-os com as formas de organização e de articulação das sociedades em defesa da autonomia, da liberdade, do diálogo e da promoção da democracia, da cidadania e dos direitos humanos na sociedade atual.
2. (EM13CHS204) Comparar e avaliar os processos de ocupação do espaço e a formação de territórios, territorialidades e fronteiras, identificando o papel de diferentes agentes (como grupos sociais e culturais, impérios, Estados Nacionais e organismos internacionais) e considerando os conflitos populacionais (internos e externos), a diversidade étnico-cultural e as características socioeconômicas, políticas e tecnológicas.

Objetos de Conhecimento:

1. A Era Vargas: reestruturação do Estado brasileiro, desenvolvimentismo e trabalhismo;
2. Voto Feminino e conflitos políticos – ANL e Integralismo – na Era Varga;
3. II Guerra Mundial: Nazifascismo, Aliados Ocidentais e URSS;
4. O Período democrático de 1945-64: nacional-desenvolvimentismo x entreguismo;
5. Guerra Fria - Parte I: Libertação Africana;
6. Guerra Fria – Parte II: Revolução Cubana.

Figura 5: Caderno da III Unidade do 3º ano do Ensino Médio. Objetos de Conhecimento. BRASIL (2021)

- 1 A charge 1 acima satiriza a campanha eleitoral de um presidente eleito para o governo do Brasil no período da redemocratização. Identifique o candidato. Relacione os elementos da imagem com sua pauta/proposta de governo.
- 2 Com a charge 2 identifique o personagem representado, os principais aspectos de seu plano de governo e qual crítica o autor faz ao governante por meio da charge.

Registre as respostas das questões em seu caderno e/ou bloco de notas.

4. EXPLORANDO A TRILHA

Texto 1 – Movimento negro no Brasil: arte e resistência

Durante a experiência democrática vivida pelo Brasil entre os anos de 1945-1964, os negros travaram uma luta árdua pela igualdade de direitos e pelo fim da discriminação racial na sociedade brasileira. Uma das lideranças mais atuantes nessa luta foi o ator, pintor e intelectual Abdias do Nascimento, que fundou, em 1944, no rio de Janeiro, o Teatro Experimental do Negro (TEN). Esse grupo teatral ensaiava e apresentava peças com o intuito de conscientizar o público da existência do racismo brasileiro, além de dar oportunidade para atrizes e atores negros mostrarem seu talento.

Em 1945, o movimento negro brasileiro ganhou novo impulso. Intelectuais e ativistas negros fundaram, no Rio de Janeiro, o Comitê Democrático Afro-Brasileiro, cujos principais objetivos eram liberdade de palavra escrita e falada; liberdade de culto às religiões afro-brasileiras; punição às empresas que faziam seleção baseada na cor; abolição da seleção em função da cor nas escolas militares. [...].

[...]. Em 1954, foi organizada, em São Paulo, a Associação Cultural do Negro (ACN), que desenvolvia atividades culturais, esportivas e recreativas. Em 1964, no entanto, os militares tomaram o poder no Brasil e passaram a reprimir todo e qualquer movimento popular, dificultando a ação do movimento negro.

TRILHA 7 | Tema: Período denominado democrático (1945-64). 3



Figura 6: Recorte da 4ª trilha do Caderno da III Unidade do 3º ano do Ensino Médio. Observação do eixo temático. BRASIL (2021)

[...]. Em uma manifestação ocorrida em 7 de julho de 1978, vários grupos negros reuniram-se nas escadarias do Teatro Municipal de São Paulo para protestar contra a morte sob torturas do trabalhador negro Róbson Silveira da Luz e a discriminação sofrida por quatro atletas juvenis negros, no Clube de Regatas Tietê, em São Paulo.

Durante esse ato público ocorreu a unificação das várias organizações negras, nascendo assim o Movimento Negro Unificado, o MNU, que teve importante papel na história do Brasil, contribuindo de maneira decisiva para as conquistas mais recentes dos afro-brasileiros, como por exemplo, a Lei 10.639/2003, que obriga o estudo da História e da Cultura da África e dos afro-brasileiros nas escolas de ensinos Fundamental e Médio.

BOULOS JÚNIOR, Alfredo. *História sociedade & cidadania*. 3º ano- 1. Ed. – São Paulo: FTD, 2013. Pp. 203-204.

Texto 2 – Mídia branca, população negra: negação da realidade

No final da década de 1960, Sérgio Cardoso era o ator mais aclamado do País. Ele se tornou a escolha óbvia do principal patrocinador da novela das 19h. *A Cabana do Pai Tomás*, baseada no romance da escritora norte-americana abolicionista Harriet Beecher Stowe, para viver o protagonista.

O episódio caracterizou-se como a primeira polêmica pública sobre a questão racial na televisão brasileira. O impacto de um artista branco no papel de um personagem negro no Brasil – em que metade da população é afrodescendente – levantou os primeiros questionamentos sobre representatividade na mídia do país. Os protestos liderados pelo ator e escritor Plínio Marcos levaram *Pai Tomás* a ser o último blackface na história da televisão brasileira.

Mídia branca, população negra: negação da realidade. Disponível em: <https://almapreta.com/sessao/cotidiano/midia-branca-populacao-negra-negacao-da-realidade>. Acesso em: 13 dez. 2020. (Texto Adaptado).

Para saber mais, se tiver acesso à internet, acesse o material complementar indicado a seguir:

Emicida: AmarElo – É Tudo Pra Ontem (Original Netflix). Resenha sobre o filme documentário do Emicida.

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=edOTv5-SOZc>. Acesso em: 02 mar. 2021.

TRILHA 7 | Tema: Período denominado democrático (1945-64). 4



Figura 7: Recorte da 4ª trilha do Caderno da III Unidade do 3º ano do Ensino Médio. Observação do eixo temático. BRASIL (2021)

Como podemos observar, existem os objetos de conhecimento e, a partir deles, se desdobram outros temas. Como especificado no ponto 4 da imagem 2, ao abordar sobre o Período democrático de 1945 abriram para a temática da luta racial no Brasil (imagem 3 e 4), pois, a partir daquele período (1940/1960) estava sucedendo pautas e lutas em razão de um problema social. O caderno traz o tema geral sobre um período, e, a partir deste, existe a proposta de discutir sobre um assunto que envolve aspectos atuais, como foi o caso da luta pelo fim da discriminação racial no Brasil, que, para tal, foi utilizado um trecho do texto de Alfredo Júnior Boulos¹ que aborda sobre o movimento negro no Brasil, arte e resistência, bem como, outro trecho tirado de um texto publicado na internet, escrito por Vinícius Martins² sobre a relação da mídia e os negros nas telenovelas. Deste modo, esses temas, presentes na realidade dos brasileiros, como aponta José Alves (2009)³, devem ser referências constantes na prática escolar dos alunos de ensino fundamental e médio.

Este método utilizado como produção do conhecimento, está configurado num sistema onde o aluno atua no seu processo de aprendizagem à medida que, através das referências dispostas em cada trecho de uma obra, vídeo, imagem, links e textos complementares, tanto os obriga a seguir um caminho, como a sair dele para tecer outros rumos do conhecimento. Como especificado por Circe Bittencourt:

[...] o livro didático, possibilita a articulação em suas páginas de outras linguagens além da escrita, que podem fornecer ao estudante uma maior autonomia frente ao conhecimento. [...] entretanto, o livro didático é limitado e condicionado por razões econômicas, ideológicas e técnicas. A linguagem que produz deve ser acessível ao público infantil ou juvenil e isso tem conduzido a simplificações que limitam sua ação a formação intelectual mais autônoma dos alunos. Autores e editores ao simplificarem questões complexas impedem que os textos dos livros provoquem reflexões ou possíveis discordâncias por parte dos leitores. Sua tendência é de ser um objeto padronizado, com pouco espaço para textos originais, condicionando formatos e linguagens, com interferência múltiplas em seu processo de elaboração associadas à lógica da mercantilização e das formas de consumo. (BITTENCOURT, 2009, p.73).

¹ BOULOS JÚNIOR, Alfredo. História sociedade & cidadania. 3º ano- 1. Ed. – São Paulo: FTD, 2013. Pp. 203-204.

² Mídia branca, população negra: negação da realidade. Disponível em: <https://almapreta.com/sessao/cotidiano/midia-branca-populacao-negra-negacao-da-realidade>. Acesso em: 13 dez. 2020. (Texto Adaptado).

³ NETO, José Alves de Freitas. A Transversalidade e a Renovação no Ensino de História. In: KARNAL, Leandro (org.). *História na Sala de Aula: Conceitos, Práticas e Propostas*. São Paulo: Contexto, 2009.

O Caderno, tem ênfase na ampliação da liberdade profissional docente, como especificado nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)¹, no entanto, a sua conjuntura limita a autonomia docente, à medida que os textos e atividades já estão dispostas e organizadas (BEZERRA, 2009, p.40), não levando em conta a Didática da História, que de acordo com Kátia Abud (2010, p. X)², considera a autonomia e independência disciplinar ao relacionar, através das diferenças, o trabalho da História enquanto ciência e a atividade em sala de aula.

2.1.1 Observação Teórica

Por teoria, entende-se que esta está veiculada ao contexto científico, e abarca os aspectos metodológicos e práticos com base no empirismo³, ou seja, é dentro da teoria que se formulam os conceitos. De acordo com Gerárd Vergnaud (1996, p. 118)⁴ a teoria dos campos conceituais supõe que o âmago do desenvolvimento cognitivo é a conceitualização (MOREIRA, 2002, p. 8 apud VERGNAUD, 1996), deste modo, é sumamente importante analisar e elencar os autores que se aprofundam em investigar os campos da historiografia pois, é através de suas teorias que podemos desenvolver o processo de ensino-aprendizagem e estabelecer um pensamento crítico a partir dos problemas da realidade.

Nesta mesma linha de pensamento, no bojo estrutural do material didático de Apoio aqui analisado, o referencial teórico se configura como parte das ferramentas utilizadas não só reorganizar práticas, mas, também, conscientizar os sujeitos sobre a sua realidade, pois:

O conhecimento acadêmico, de uma forma geral, além de vasto, está disperso em uma grande variedade de publicações, editores, bases de dados, entre outras fontes de pesquisa. Esta amplitude e dispersão do conhecimento acabaram por ensejar a necessidade de um processo estruturado para seleção dos estudos com maior relevância acadêmica e mais alinhados com o contexto pesquisado, no sentido de dotar o referencial teórico de um

¹ Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>>. Acesso em: 03 mai. 2022

² ABUD, Kátia Maria; SILVA, André de Melo; ALVES, Ronaldo Cardoso. Introdução. In: Ensino de História. São Paulo, 2010. p. X.

³ Termo criado pelo filósofo inglês John Locke, que defende que a nossa estrutura cognitiva é formada com base na experiência prática, de modo a alcançar um aprofundamento do conhecimento. LOCKE, John. Ensaio sobre o entendimento humano. (Tradução, apresentação e notas de Paulo Garrido Pimenta). São Paulo: Martins Fontes, 2012.

⁴ 2002. 8

conteúdo mais fundamentado (TASCA et al., 2013, p. 210)¹.

Sabendo da importância do referencial teórico no material didático, foi feito um mapeamento da bibliografia utilizada no caderno de apoio. Observou-se que a organização do caderno transitou por autores importantes da História Cultural, política e econômica que foram citados em cortes temporais definidos por uma organização do conteúdo com base nos eventos que esses pesquisadores se destacaram em suas pesquisas ou obras. Para melhor entender, segue o quadro com o mapeamento dos autores e seu campo historiográfico:

Tabela 1: Teóricos utilizados nos Cadernos de Apoio

PERÍODOS HISTÓRICOS²	AUTORES
História Medieval	Hilário Franco Junior; Jacques Le Goff; Marc Bloch; Carlo Ginzburg;
História Contemporânea	Roger Chartier; Ulpiano Toledo Bezerra; Roger Chartier; Cliford Geertz; Fernand Braudel; Luiz Alberto Moniz Bandeira; Carlos Guilherme Mota.
História Antiga	Ciro Flamarion Cardoso; Ulpiano Toledo Bezerra de Menezes; Maco Túlio Cícero; Montesquieu;
História Moderna	Eric Hobsbawm; Boris Fausto.

Fonte: EDUCAÇÃO. Cadernos de Apoio à Aprendizagem (2021)

A tabela acima exemplifica em quais períodos os autores são citados, pelo fato de haver uma linearidade existente nos conteúdos dos cadernos de apoio, como afirma Holien Bezerra (2009):

O exemplo clássico de organização dos conteúdos é o que se constitui a partir das temporalidades. Preponderante ainda na maioria das escolas brasileiras, o tempo, considerado em sua dimensão cronológica, continua sendo a medida utilizada para explicar a trajetória da humanidade. A periodização que se impôs desde o século XIX – História Antiga, medieval, moderna e contemporânea – está presente em grande parte dos livros didáticos;

¹ TASCA, Jorge Eduardo; ENSSLIN, Leonardo; ENSSLIN, Sandra Rolim. A construção de um referencial teórico sobre a avaliação de desempenho de programas de capacitação. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação. Rio de Janeiro, 2013. Disponível em: <http://old.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-40362013000200003&script=sci_arttext>. Acesso em: 30 jun. 2022.

² A tabela serve para abarcar a divisão histórica e eurocêntrica com que os autores são utilizados.

retrocede às origens, estabelecendo-se trajetória homogêneas do passado ao presente, e a organização é feita com base na perspectiva da evolução (BEZERRA, 2009, p. 39).

Logo, foi possível perceber que o que caracteriza a organização dos conteúdos contidos nos Cadernos de Apoio é a sequência linear dos acontecimentos. Nota-se, ainda, uma proposta diferenciada que são a organização dos conteúdos por eixos temáticos, como veremos no próximo tópico. Além destes autores acima citados, o caderno é constituído, em sua maioria, por documentos contidos em links digitais que sequer existem o nome de quem escreveu sobre determinado assunto, e, em alguns casos, quando tem o nome do autor do conteúdo não tem a sua escolaridade ou referências que atestem a veracidade do que foi escrito. Em muitos casos, a utilização de conceitos é feita sem comprometimento com a sua base teórica, já que “o que diferencia as diversas concepções de História é a forma como esses conceitos e procedimentos são entendidos e trabalhados” (BEZERRA, 2009, p. 41).

2.2 Organização temática: avanços e recuos sob o ângulo do que propõe a historiografia

A organização do caderno de apoio está inserida em uma linearidade eurocêntrica e tradicional, embora os temas dialoguem com problemáticas atuais ou em diferentes temporalidades. Há um exercício constante na tentativa de imprimir ou mediar debates que promovam a reflexão sobre questões centrais sobre cidadania, democracia, lutas sociais, dentre outros. No entanto, equívocos sobre sujeitos, objetos persistem. Ao tratar sobre a História do Brasil, a partir da 2ª série do Ensino Médio da primeira unidade, destaca-se a presença da inserção de temas para debate, mas há pouca utilização bibliográfica de autores brasileiros especializados em História do Brasil. Na temática: “Povos originários situados no Brasil e na América”, o caderno utiliza links, como o da Funai¹, para abordar sobre as terras indígenas; e, indica textos complementares, que também, estão dispostos em links² para entender quem são

¹ Terras indígenas: o que é? Fundação Nacional do Índio. Disponível em www.funai.gov.br/index.php/nossas-acoes/demarcacao-de-terras-indigenas. Acesso em: 14 ago. 2020. (Texto adaptado)

² Quem são? Povos indígenas do Brasil. Disponível em: https://pib.socioambiental.org/pt/Quem_s%C3%A3o#Quem_.C3.A9_.C3.ADndio.3F. Acesso em 14 ago. 2020.

esses povos indígenas, sua cultura, línguas, organização social, religião e arte.

A primeira série e suas respectivas três unidades não abarcam sobre a história do Brasil, sua abordagem é baseada nos aspectos originários da espécie humana de modo geral. A segunda série do Ensino Médio, além do tema sobre os “Povos originários situados no Brasil e na América”, como anteriormente citado, traz as seguintes temáticas sobre a História do Brasil: “Colonização da América Portuguesa – montagem da estrutura política, administrativa e econômica; A África no período moderno – Reinos sudaneses, iorubás e povos bantos (nesta temática, há uma abordagem sobre a África na formação do Brasil); A força de trabalho escrava no Brasil Colonial – africanos e indígenas; Formas de Resistência à Escravidão – entre a negociação e o conflito; Interiorização do Brasil e a crise do sistema colonial na América Portuguesa; O I Império e a Independência do Brasil; Os caminhos do ouro na Bahia e toda a luta pela liberdade e emancipação ocorrida no processo de independência do 2 de julho; Revoluções populares; Segundo Reinado no Brasil”.

Já nas três unidades da 3º série do Ensino Médio, sobre a história do Brasil, circunscrevem-se a partir das temáticas: “Transição da monarquia para a República; Aspectos econômicos, políticos e sociais da Primeira República; O pós-abolição e a negação da cidadania da população negra; A Era Vargas.; Período denominado democrático (1945-64); Golpe Civil-Militar de 1964 e governo democrático de Dilma Rousseff em 2016; Enfraquecimento da ditadura e resistência à ditadura; Políticas neoliberais na América do Sul; Governos de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010) e Dilma Rousseff (2011-2016).”

Observando pelo ângulo dos avanços, há na contextualização dos temas uma fragmentação (recortes) sobre questões atuais, com textos e vídeos tratando da desigualdade social, discriminação racial, desrespeito ao direito de terras indígenas etc., bem como, afirma José Alves de Freitas Neves (2009):

A transversalidade apresenta uma proposta que ultrapassa a fragmentação dos conteúdos e disciplinas, prevendo um trabalho cujo conhecimento seja construído em função dos temas e propostas apresentados. [...] Ou seja, a partir da constatação da necessidade de discutir questões presentes no cotidiano dos brasileiros, como, por exemplo, os permanentes casos de corrupção e de desrespeito à pessoa e à noção de cidadania, o preconceito contra grupos étnicos, de gênero e de orientação sexual, as precárias condições de saúde de parte considerável da população, a desinformação sobre a educação sexual, visível em muitas escolas no alto número de

adolescentes grávidas, e na necessidade de preservação dos recursos naturais e da contenção da degradação do meio ambiente, como forma de garantir a própria sobrevivência (NETO, 2009, p. 59).

Deste modo, sobre o trabalho conjunto com os PCNs, publicados pelo Ministério da Educação, convém utilizar da transversalidade não apenas para a discutir questões presentes no cotidiano dos brasileiros, mas, também, utilizam-se da colaboração dos estudantes, fato que está presente nos cadernos, pois, ao final de cada temática, pede-se que o estudante se autoavale e proponha ideias para melhorias na educação de modo geral e pessoal.

Como antagonismo aos avanços, um dos recuos é a ausência de discussão sobre as diversas problemáticas do dia-a-dia (como por exemplo, os casos de corrupção na região; violências de gênero e étnico-racial). A discussão ainda é fundamentalmente assentada pelo evento político e por aspectos econômicos.

2.3 Estrutura das sequências didáticas das 1ª, 2ª e 3ª séries do Ensino Médio

As três unidades dos cadernos da primeira série do Ensino Médio, do ano de 2021, estão organizados sob o objeto de conhecimento, habilidades e competências da BNCC, nos quais, especificam o uso das competências de número 1, 2 e 3; e habilidades (EM13CHS104), (EM13CHS105), (EM13CHS201) e (EM13CHS204).



Figura 8: Cadernos da 1ª, 2ª e 3ª Unidades do 1º ano do Ensino Médio. Estrutura didática dos cadernos analisados. BRASIL (2021)

Nos cadernos da segunda série do Ensino Médio, as três unidades do ano de 2021, estão organizadas sob as competências de número 1, 2, 3 e 6; e habilidades (EM13CHS601); (EM13CHS602); (EM13CHS403); (EM13CHS204) e (EF07GE03):



Figura 9: Cadernos da 1ª, 2ª e 3ª Unidades do 2º ano do Ensino Médio. Estrutura didática dos cadernos analisados. BRASIL (2021)

Já as três unidades dos cadernos do terceiro ano do Ensino Médio estão amparadas pelas competências de número e habilidades 1, 2 e 3; e habilidades (EM13CHS602); (EM13CHS204); (EM13CHS502); (EM13CHS606):



Figura 10: Cadernos da 1ª, 2ª e 3ª Unidades dos Cadernos do 3º ano do Ensino Médio. Estrutura didática dos cadernos analisados. BRASIL (2021)

Analisou-se que, tanto as competências quanto as habilidades da BNCC são referências para a formulação da sucessão didática dos cadernos. Através disso, cada caderno de apoio apresenta objetivos de aprendizagem inseridos em temas que estabelece quantas aulas serão utilizadas, normalmente entre 1 a 4 aulas para pesquisa e produção de conhecimento. Ao final de cada tema, estão organizadas atividades enumeradas em 9 nove etapas e com os seguintes títulos: 1. Ponto de encontro (momento inicial onde é explicado o que será visto no decorrer do tema); 2. Botando o pé na estrada (busca coletar conhecimentos prévios através de textos, ou não, para que respondam algumas perguntas); 3. Lendo as paisagens da trilha (aqui, propõe-se a análise de imagens históricas); 4. Explorando a trilha (momento em que são disponibilizados documentos, links e vídeos complementares para auxiliar na captação do conteúdo); 5. Resolvendo os desafios da trilha (propõe uma organização do que já foi visto para que o aluno organize suas ideias e monte memórias); 6. A trilha é sua: coloque a mão na massa (momento em que o aluno precisa produzir algum texto sobre o que foi visto, criticizando ou sendo criativo, como criação de músicas, poemas, etc.); 7. A trilha da minha vida (aqui, o aluno precisa registrar as suas experiências com as propostas de trabalho solicitadas pelo caderno); 8. Proposta de intervenção social (socializar e divulgar informações com a escola ou espaços públicos o que foi apreendido com o tema); e, por fim a etapa final 9. Autoavaliação (exercício de reflexão crítica do percurso do próprio aluno, elucidando suas dificuldades e propondo melhorias para a sua caminhada).

A configuração da sequência didática constitui relação entre os saberes escolares e a vida social do aluno, no entanto, os conteúdos ainda remetem a uma linha do tempo eurocêntrica, que, como afirma Aníbal Quijano (2005):

Eurocentrismo é, aqui, o nome de uma perspectiva de conhecimento cuja elaboração sistemática começou na Europa Ocidental antes de mediados do século XVII, ainda que algumas de suas raízes são sem dúvida mais velhas, ou mesmo antigas, e que nos séculos seguintes se tornou mundialmente hegemônica percorrendo o mesmo fluxo do domínio da Europa burguesa. Sua constituição ocorreu associada à específica secularização burguesa do pensamento europeu e à experiência e às necessidades do padrão mundial de poder capitalista, colonial/moderno, eurocentrado, estabelecido a partir da América (QUJANO, 2005, p.123).

Deste modo, a perspectiva do que é proposto nos Cadernos de Apoio de História está baseada em uma organização europeia/ocidental, as informações, como por exemplo, a construção dos discursos teóricos e políticos das sociedades ocidentais, como as primeiras formulações da ideia, do pensamento existencial e organizacional da sociedade estão ancorados nas civilizações Grega e Romana. Bem como, a história do Brasil, que passa a ser pouco abordada nos conteúdos didáticos, como também, outros países do continente Africano que fizeram parte do processo de formação da sociedade brasileira, como, por exemplo, a (Angola, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Moçambique, África do Sul, Gana, Benin Senegal etc.).

2.4 Linguagem e o Ensino de História: texto, iconografia, ilustração e vídeos

Como suporte didático, os Cadernos de Apoio à Aprendizagem contam com a presença de gravuras, fotos, filmes, mapas e ilustrações variadas, seja por meio de links disponibilizados ou expostos no próprio material. Como visto nas figuras anteriores¹, os cadernos foram produzidos e estruturados, preferencialmente, para o uso digital, com o formato vertical dos conteúdos, observando a questão da leitura e legibilidade, podem ser acessados por qualquer equipamento que permita uma leitura digital, mas, assim como qualquer material de apoio, os cadernos são como base e não como substituto do livro didático, como afirma a superintendente de políticas para a Educação Básica, Manuelita Brito em vídeo *live*² transmitida pelo canal do Youtube,

¹ Figuras contidas no subtítulo: Estrutura das sequências didáticas dos 1º, 2º e 3º anos do Ensino Médio, p. 8-9.

² Live – Etimologia da palavra: derivada do inglês, considerada uma forma abreviada da palavra “alive”

organizado pela Secretaria de Educação do Estado da Bahia (SEC)¹.

Assim, deve existir uma preocupação com o conjunto ilustrações, gravuras, imagens que acompanham os textos escritos, já que, podem conservar relações verticais de poder e estereotípicos de grupos dominantes. Como observou Le Goff (2003), com relação à memória coletiva, a História pode ser manipulada pelos grupos que têm o objetivo de manter o poder sobre os momentos históricos. No conteúdo da segunda unidade da 1ª série do Ensino Médio, há a presença de imagens que remetem a símbolos hegemônicos das sociedades europeias na transição entre o período Antigo e Moderno, como podemos observar nas figuras 11 e 12:

como o sentido de vivo, logo, algo que esteja ao vivo, em tempo real.

¹ Disponível em:< <https://www.youtube.com/educacaobahia1>>. Acesso em 26 mai. 2022.

TRILHA 5

Tema: Império Romano.



1. PONTO DE ENCONTRO

Olá Estudante! É bem provável que você já tenha escutado a frase: "quem tem boca vai a Roma". Na época em que essa expressão surgiu, Roma era a capital do mais importante Império da Antiguidade. O poder dos romanos se estendeu por vastas regiões e submeteu muitos povos ao seu domínio, inclusive escravizando-os. A República com o Senado, as Magistraturas, as Leis Escritas; Os Imperadores com as suas Legiões (exército), a Igreja Católica Apostólica Romana e a expansão do cristianismo são marcas do poderoso império romano. Porém, em 476 d.C., o **Império Romano** "caiu" diante dos Povos Bárbaros: vamos descobrir as razões?

2. BOTANDO O PÉ NA ESTRADA

Vamos explorar os seus conhecimentos: seja sincero (a), copie e responda no seu caderno as questões a seguir:

- 1 Você já ouviu a expressão "todos os caminhos levam a Roma"? Qual o significado dessa frase, em sua opinião?
- 2 Qual o país do mundo atual merece o nome de Império?
- 3 Os Romanos denominavam os que não compartilhavam do seu idioma e da sua cultura: "bárbaro". Existe algum preconceito nessa expressão?

TRILHA 5 | Tema: Império Romano. 1

Figura 11: Recorte do material didático da II Unidade do 1º ano do Ensino Médio. BRASIL (2021)

3. LENDO AS IMAGENS DA TRILHA

Observe com atenção as imagens e responda no caderno os questionamentos.

Figura 1



- 1** A figura 1 é um símbolo da História de Roma, você lembra qual a era a sua função?

Disponível em: <https://www.flickr.com/photos/181719773@N06/4989413337/>. Acesso em: 30 set. 2020.

Figura 2



- 2** A figura 2 pode ser associada a qual período histórico?

Disponível em: <https://commons.wikimedia.org/w/index.php?comid=64980121>. Acesso em: 30 set. 2020.

A figura 26 apresenta a temática do Império Romano, para entender os aspectos e símbolos que constituíam a sociedade medieval através da linguagem/textos e questões que reforçam o poder cultural europeu. A figura 27 reforça a hegemonia Romana por meio das imagens do Coliseu de Roma e dois personagens representando o exército. Considerando essas e mais um conjunto de imagens utilizadas no cotidiano escolar, é possível destacar alguns aspectos na construção deste material pedagógico, que, de acordo com Circe Bittencourt (2009):

A primeira delas é a marca francesa nas ilustrações dos livros escolares de História. Para o caso dos livros de História Geral ou Universal, as reproduções são tiradas de obras francesas em sua maioria. A presença francesa na produção dos livros brasileiros ocorreu por termos nos baseado, durante muitos anos, nas propostas curriculares da França, mas também pela relação das casas editoriais brasileiras com este país, sendo que a maior parte os livros nacionais eram impressos em Paris até os anos 30 (BITTENCOURT, 2009, p.76).

No entanto, cabe ressaltar que, com a ampliação do desenvolvimento tecnológico, os alunos estão imersos em aplicativos de celulares e redes sociais, aumentando, de maneira significativa, o contato destes alunos com diversas imagens e vídeos, o que pode atuar como uma barreira, devido às visualizações constantes de vídeos e imagens. Por conseguinte, esta ação, tanto pode vir a gerar um desinteresse ao ser utilizado pelo docente em seu planejamento pedagógico na transmissão do conhecimento, como pode ser bem aceito pelos discentes à medida que se problematiza e interpreta estes vídeos e imagens de um modo informal, porém, fundamentado em fontes históricas.

Como forma de comunicação, as imagens, assim como os textos, criam padrões linguísticos à medida que existe uma seleção especificada pelas propostas curriculares (BITTENCOURT, p.71, 2009). Neste caso, observou-se que, somente a partir da segunda unidade da primeira série, inicia-se uma discussão acerca das civilizações africanas. seguem as figuras 13 e 14 para melhor representar:

TRILHA 4 | Tema: **Civilizações Africanas.**



1. PONTO DE ENCONTRO

Querido(a) Estudante, na II Unidade as aventuras através do tempo nos convidam ao aprofundamento sobre as **Civilizações Africanas**. Os estudos sobre o vasto continente africano, a diversidade de povos e o esplendor de grandes impérios e civilizações ocupam uma posição importante nas lutas antirracistas, pois nos permite reconhecer o protagonismo das populações negras ao longo da história e a sua contribuição para formação do acervo dos conhecimentos humanos.

2. BOTANDO O PÉ NA ESTRADA

Nosso primeiro encontro, na aula 1, é explorar os seus conhecimentos. Seja sincero(a), copie e responda no seu caderno as questões abaixo:

- 1 Quando ler ou escuta a palavra África, o que você pensa?
- 2 Qual o filme ou os filmes sobre a África, que você lembra?
- 3 Nome de países da África que falam a Língua Portuguesa?

Figura 13: Recorte do material didático da II Unidade do 1º ano do Ensino Médio. Civilizações africanas. BRASIL (2021)

3. LENDO AS IMAGENS DA TRILHA

Observe as imagens a seguir:

Figura 1



Disponível em: <https://svgsilh.com/mis/image/1299654.html>. Acesso em: 21 dez. 2020. (Creative Commons).

Figura 2



Disponível em: <https://svgsilh.com/pt/144336/image/2029939.html>. Acesso em: 21 dez. 2020. (Creative Commons).

Após a análise das imagens, responda em seu caderno e/ou bloco de notas aos questionamentos:

- 1 Qual civilização as imagens fazem referência?
- 2 Apenas com base na imagem 2 você poderia deduzir qual a forma de governo representada?

4. EXPLORANDO A TRILHA

Aqui você terá, em quatro aulas, o desafio de mergulhar nas pesquisas, fazer anotações, responder aos questionamentos, exercitar questões de múltipla escolha no estilo ENEM, montar quadro-síntese e, por fim, produzir um Blog. Vamos lá?

TRILHA 4 | Tema: Civilizações Africanas. 2

Figura 14: Recorte do material didático da II Unidade do 1º ano do Ensino Médio. Lendo as imagens da Trilha sobre civilizações africanas. BRASIL (2021)

Como se pode observar, nas figuras 28 e 29 acima, o Caderno imprime uma discussão das civilizações africanas e aborda sobre algumas lutas antirracistas como o *Black Lives Matter*¹ e utiliza-se de questões para abordar sobre a diversidade cultural que existe nos países africanos; como os negros estão sendo representados nos filmes americanos e, também, traz uma proposta de intervenção social – produção do aluno - para a valorização das identidades negras, no entanto, as imagens utilizadas remetem a uma África antiga e não existem imagens diretamente ligada aos negros.

Sobre a mulher, apenas na terceira unidade da 2ª série, quando se trata do processo de independência do 2 de julho - momento que sempre esteve voltado às figuras masculinas como Corneteiro Lopes e Madeira de Melo², negligenciando a participação das mulheres - ocorre uma abordagem feminina, tanto textual quanto imagética, inserida nesse contexto da Independência da Bahia. Observe na figura 15:

¹ O Black Lives Matter é um movimento de luta ativista internacional. Disponível em:< <https://blacklivesmatter.com/>>. Acesso em 02 jul. 2022.

² Disponível em:< <https://www.cms.ba.gov.br/intranet/artigo/6>>. Acesso em 01 jul. 2022.

Figura 4



Disponível em: <https://www.geledes.org.br/mulheres-da-independencia-3-mulheres-sao-heroínas-do-2-de-julho/>. Acesso em: 21 set. 2020.

A imagem acima apresenta três perfis femininos importantes para a Independência da Bahia: Maria Filipa, Joana Angélica e Maria Quitéria.

Após sua reflexão sobre a imagem, **faça uma pesquisa sobre a ação dessas mulheres nesse período de emancipação** e, em seguida, escreva em seu caderno um pequeno comentário sobre a importância histórica delas.

Para ampliar os conhecimentos, leia sobre o tema em seu livro didático e, se estiver com acesso à *internet*, consulte os materiais complementares.

2 de julho – 190 anos de independência do Brasil na Bahia. Realização

Jornal A Tarde. Bamboo Editora

Disponível em: <http://200.187.16.144:8080/ispui/handle/bv2julho/827>.

Acesso em: 10 maio 2021.

Mulheres da Independência: 3 mulheres são heroínas do 2 de Julho

Disponível em: <https://www.geledes.org.br/mulheres-da-independencia-3-mulheres-sao-heroínas-do-2-de-julho/>. Acesso em: 10 maio 2021.

A Independência na Bahia – Eduardo Bueno

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=>

Acesso em: 26 set. 2020.

<https://www.geledes.org/heres-sao-heroínas-do-2->

Maria Quitéria: 2 de Julho A Mulher Na História

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=sTH2lrrdiVQ>.

Acesso em: 26 set. 2020.

Figura 15: Recorte do material didático da III Unidade do 2º ano do Ensino Médio. Mulheres na Independência da Bahia. BRASIL (2021)

Nota-se, positivamente, que existe a representação por meio de imagens de mulheres que fizeram parte da independência da Bahia (Maria Filipa, Joana Angélica e Maria Quitéria), assim, os Cadernos mantêm a perspectiva da não utilização de legendas abaixo de cada ilustração, deixando com que a reflexão do aluno se dê através de sua própria observação. De acordo com Circe Bittencourt (p.75, 2009):

A importância da imagens como recurso pedagógico tem sido destacada há mais de um século por editores e autores de livros escolares de História [...]. No Brasil, embora não se possa encontrar pesquisa especialmente dedicada à produção iconográfica na área de História, existem trabalhos que buscam analisar como determinados segmentos sociais têm sido representados, especialmente os indígenas e a população negra, nos diversos livros escolares (BITTENCOURT, 2009, p. 74-75 apud SILVA, GRUPIONI).

Os indígenas como parte dos segmentos sociais serão discutidos somente a partir da primeira unidade da 2ª série, através da temática sobre os povos originários situados no Brasil e na América, assunto este que será discutido no próximo capítulo, que analisará como estes sujeitos estão sendo narrados sob qual contexto historiográfico o material se ancora para tal abordagem representativa.

3 OS SUJEITOS HISTÓRICOS: UM OLHAR SOBRE A REPRESENTAÇÃO DOS INDÍGENAS NAS TRILHAS DOS CADERNOS DE APOIO À APRENDIZAGEM

3.1 Construção do Saber: a Representação Indígena nos Cadernos de Apoio

A análise dos cadernos de apoio com relação à representação dos povos indígenas, se contextualiza e se ampara na lei de nº 11.645, de março de 2008 que altera a lei nº 9.394, de 20 dezembro de 1996, modificada pela lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional de modo a tornar obrigatório o ensino da temática “História e cultura afro-brasileira e indígena” no currículo oficial da rede de ensino¹.

Há no site oficial do governo do Estado da Bahia² disponível para download,

¹ Trecho retirado do portal da câmara dos deputados. Disponível em:< <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2008/lei-11645-10-marco-2008-572787-publicacaooriginal-96087-pl.html>>. Acesso em: 03 jun. 2022.

² Disponível em:< <http://estudantes.educacao.ba.gov.br/cadernos-de-apoio>>. Acesso em: 13 jun. 2022.

além dos cadernos de Apoio à aprendizagem dos ensinos Fundamental, Médio e Educação de Jovens e Adultos (EJA), um material que é diretamente voltado para o assunto sobre os africanos e indígenas, no entanto, este material é destinado a trabalhar com o primeiro ano do ensino médio. Observando pelo prisma da ausência do conteúdo sobre as populações e culturas indígenas nos cadernos das três unidades da primeira série do ensino médio, entende-se como um complemento de conteúdo que pode ou não ser utilizado pelo docente em seu planejamento de aula, ou seja, existe um material destinado à discussão indígena, porém, limita-se ao critério de escolha do docente quanto à necessidade pedagógica da inserção deste conteúdo na série inicial do ensino médio. Como podemos observar na figura 16:

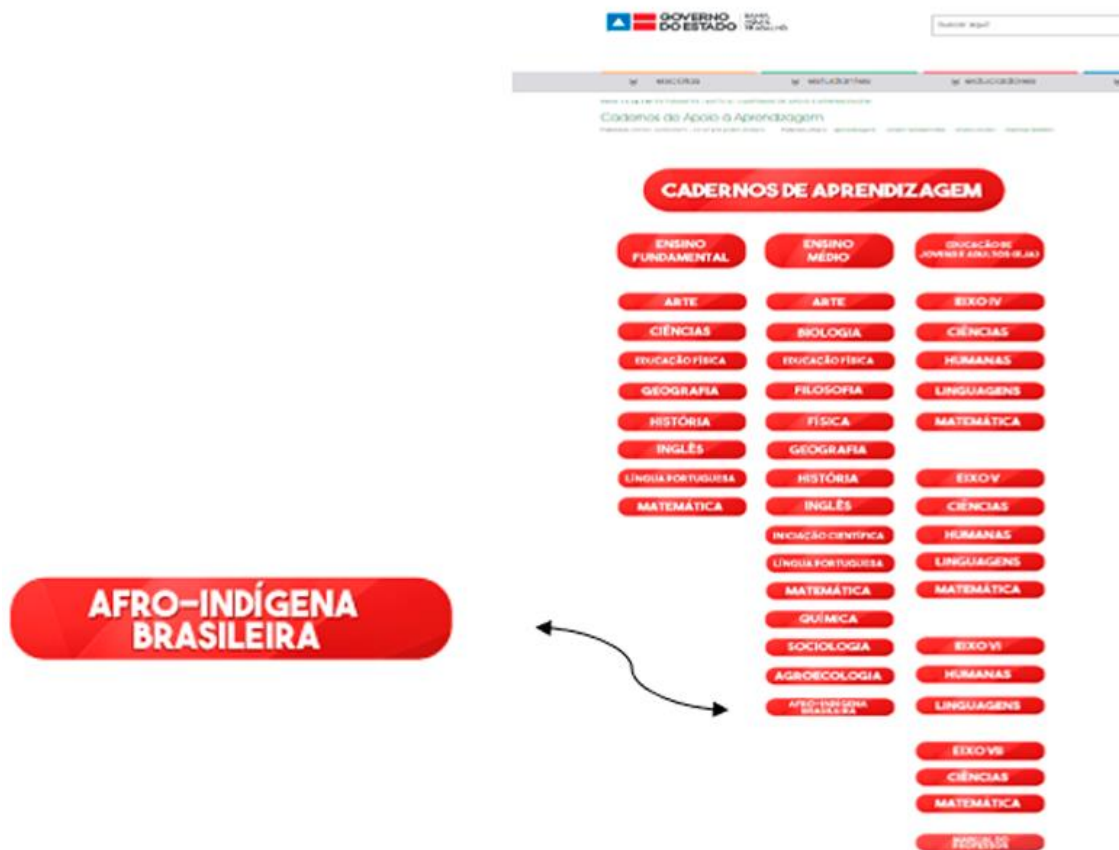


Figura 16: Caderno sobre a cultura Afro-indígena brasileira localizado na página oficial do Governo do Estado da Bahia.

O material nomeado “Caderno de Apoio à Aprendizagem Afro-indígena Brasileira”, como visto e marcado na imagem acima, é composto por cinco trilhas e

apresenta-se como “uma revisão da ancestralidade indígena e negra no Brasil”¹ e busca revisar a história de vida do país através da quebra das referências de uma história única, e:

[...] pela necessidade de fazermos descolonização nos currículos das escolas na educação e pela releitura dos nossos legados ancestrais que os livros didáticos não contemplam (BAHIA, 2022, p.7-8)

No entanto, os cadernos aqui analisados são os referentes aos anos sequenciais do Ensino médio, deste modo, ao analisar a representação indígena no Brasil nestes materiais, alguns problemas foram encontrados no decorrer na observação, como por exemplo, somente haver discussão sobre as populações indígenas a partir do segundo ano do ensino médio da primeira unidade, notadamente, ao ser discutida nas temáticas: “Povos originários situados no Brasil e na América” e “A força de trabalho escrava no Brasil Colonial – africanos e indígenas; Formas de Resistência à Escravidão– entre a negociação e o conflito”, e, num terceiro momento, na primeira unidade do terceiro ano, ao serem abordados dentro da temática: “Aspectos econômicos, políticos e sociais da Primeira República”. Uma outra problemática está na carência do uso da literatura indígena, “na perspectiva de o sujeito indígena de identidade subjetiva vir a ser o centro dessa”² criação literária, deste modo, é perceptível a generalização com que são narrados os indígenas, e, as informações escolhidas para explicar como que viviam, se comunicavam e relacionavam, veja na figura 17:

¹ Equipe de elaboração das trilhas e coordenação de educação de campo e quilombola.

² SIQUEIRA, Kárpio Márcio de. Diálogos entre a literatura indígena e produção de material didático escolar indígena – dispositivos metodológicos da Licenciatura Intercultural em Educação Escolar Indígena – LICEEI – UNEB. Opará: Etnicidades, Movimentos Sociais e Educação: Paulo Afonso, v.8, e132007, 2020, p. 22.

Figura 1



Disponível em: <https://aventurasmehistoria.uol.com.br/noticias/almanaque/hans-staden-um-alemao-no-ritual-canibal-dos-tupinambas.html>
Acesso em: 14 ago. 2020

Figura 2



Disponível em: <https://www.projapontismodigital.sed.ms.gov.br/odas/ritual-antropofagico-dos-tupinambas-comer-o-inimigo-era-o-maximo-da-vinganca-47315>
Acesso em: 14 ago. 2020

O **Ritual Antropofágico** – costume indígena que horrorizou os europeus – era praticado entre muitos povos Tupi, como os Tamoio e os Tupinambá. O ritual passava por várias etapas, com grandes banquetes, cantos e danças, das quais participavam toda a aldeia e o próprio prisioneiro. A antropofagia era uma expressão da importância que a guerra tinha para os povos Tupi. Comer a carne de um guerreiro inimigo capturado em combate continha um significado místico arraigado na cultura das comunidades ameríndias: era a maneira de vingar os parentes mortos e adquirir a bravura e as virtudes dos guerreiros capturados. Entretanto, há pesquisa historiográfica que afirma não ter havido esse tipo de ritual aqui no Brasil. Pesquise mais sobre o tema e aplique seu conhecimento sobre a antropofagia utilizando os links disponibilizados em textos complementares.

TRILHA 1 | Tema: Povos originários situados no Brasil e na América 4

Figura 17: Material da I Unidade do 2º ano do Ensino Médio. Povos originários situados no Brasil e na América.

A figura acima foi retirada do Caderno de Apoio da primeira unidade da segunda série do Ensino Médio, que, através do tema: “Povos originários situados no Brasil e

na América”, discute-se sobre o ritual antropofágico desses povos, bem como, indicações a partir de leituras complementares sobre os rituais de canibalismo do índios brasileiros, ou seja, ainda são representados como selvagens, valorizando a ideia da civilização europeia à medida em que os apresentam somente após a chegada dos portugueses. Havendo, então, um reforço da compreensão estereotipada desses povos, pois:

A significação e a extensão do conhecimento sobre os índios - que é uma representação historicamente construída – têm, então, sérios desdobramentos na possibilidade mesma do exercício cidadão (FERNANDES, 2009, p. 281).

A história nacional está ancorada nos valores europeus e, desde o século XIX através da sua historiografia, por longos períodos, prevaleceu no discurso hegemônico uma visão que destaca as ações dos europeus, excluindo, assim, os povos que no Brasil já existiam:

Neste contexto, o pensamento que orientava a compreensão e o estudo sobre os indígenas determinava que essas sociedades não tinham história, apenas etnografia, sendo que os livros didáticos eram repletos de ilustrações iconográficas que faziam alusões ao “índio genérico”, rejeitando qualquer traço de identidade particular (KAYAPÓ, 2021, p.46).

Como já discutido, há pouca discussão acerca dos povos indígenas no material didático, uma vez que a discussão só se inicia a partir da primeira unidade da segunda série do ensino médio e os autores utilizados não são de etnia indígena. Para melhor entender sobre a abordagem indígena no caderno de apoio, é preciso compreender quem é o sujeito historiograficamente observado, com base nisto, Eunícia Barros Barcelos Fernandes (2009) especifica que:

[...] nomeia-se sujeito àquele que detém a ação, [...] aquele que age de modo consciente, compreendendo tal consciência uma percepção histórica de si e dos outros sujeitos, permitindo a elaboração de uma perspectiva entre alternativas e a definição de uma para si, ou seja, o sujeito como aquele que se habilita a identificar e refletir sobre as representações – sua e alheias – e que, exatamente por isso, qualifica suas decisões. O sujeito é aquele que se torna senhor de suas ações, não por controlar o resultado delas, mas por estar alerta aos seus sentidos particulares e/ compartilhados (FERNANDES, 2009, p. 282).

Assim, a abordagem temática sobre a história e cultura indígena afro-brasileira no ensino fundamental e médio “carrega consigo nítidos traços colonialistas” (KAYAPÓ, 2021, p.39)¹, e, tendo em vista as várias versões sobre essas populações,

¹ CESCO, Susana et al. O silêncio que faz ecoar as vozes indígenas. In: Ensino de História:

foi observado no Cadernos de Apoio a ausência de autores de etnia indígena, convém, então, discutir sobre a importância da inserção da literatura indígena escrita pelos próprios sujeitos.

3.2 Um olhar sobre a discussão indígena

Como vimos anteriormente, nas trilhas do caderno de apoio os indígenas estão apresentados em apenas três momentos na segunda e terceira séries do ensino médio, carregando nas entrelinhas o discurso colonialista, e, sempre a partir da chegada dos colonizadores. Como analisa Edson Kayapó:

Os povos originários são condenados a um passado longínquo da História nacional, enquanto suas concepções cosmológicas e saberes indígenas são transformados em folclore, entendidos como lendas. Os povos indígenas são oportunamente lembrados nas aulas de História que tratam da “descoberta do Brasil” e da montagem do sistema colonial e, eventualmente, em momentos pontuais da recente história brasileira (KAYAPÓ, 2009, p.40).

Tal observação é entendida através da expressa hegemonia que, pautada em interesses políticos, econômicos e sociais, constrói uma visão sobre este grupo culturalmente diversificado de modo que, principalmente nas escolas, através do material didático se reproduza com base em estereótipos forjados a ideia de serem pessoas preguiçosas, violentas e inocentes. De acordo com o autor Manuel Luís Salgado Guimarães¹, é no processo de consolidação nacional e de criação do IHGB que:

[...] se viabiliza um projeto de pensar a história brasileira de forma sistematizada. A criação, em 1838, do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB) vem apontar em direção à materialização deste empreendimento, que mantém profundas relações com a proposta ideológica em curso. Uma vez implantado o Estado Nacional, impunha-se como tarefa o delineamento de um perfil para a “Nação Brasileira”, capaz de lhe garantir uma identidade própria no conjunto mais amplo das “Nações”, de acordo com os novos princípios organizadores da vida social do século XIX. [...] No movimento de definir-se o Brasil, define-se também o “outro” em relação a esse Brasil. [...] Ao definir a Nação Brasileira enquanto representante da ideia de civilização no novo mundo, esta mesma historiografia estará definindo aqueles que internamente ficarão excluídos deste projeto por não serem portadores da noção de civilização: índios e negros (GUIMARÃES, 1988, p. 6-7).

Assim, letrados e criadores do Instituto, como o cônego Januário da Cunha

reflexões e práticas decoloniais. Porto Alegre, 2021, p. 152.

¹ Manuel Luís Guimarães (1952-2010) foi um historiador brasileiro do campo de estudo da Historiografia Brasileira.

Barbosa e o marechal José de Cunha Matos, motivados pelos projetos institucionais europeus, homogeneizaram a visão de Brasil. Desta maneira, foi através de Francisco Varnhagen que, ao tentar criar um modelo de nação brasileira fundamentado na identidade europeia sustentou o discurso de que alguns grupos (negros e índios) não teriam capacidade de sobreviver no “mundo civilizado”¹, sendo invisibilizados e emudecidos, inviabilizou o protagonismo dos povos indígenas e conseqüentemente o a omissão e abuso por parte até do próprio poder público. Assim, como reparação e garantia de seus direitos, seria necessária a produção de uma história do tempo presente para “auxiliar na diminuição dos conflitos interétnicos, bem como, na consolidação dos direitos indígenas.” (CANCELA, Francisco. apud, SANTOS, Fabrício, 2015).

Com os novos caminhos percorridos pela historiografia, principalmente a partir do século XX, esses sujeitos foram alçados ao protagonismo através de autores como Joé Ribamar Bessa Freire², Mauro César Coelho³, Francisco Cancela⁴, Ana Valéria Araújo⁵, John Monteiro⁶ entre muitos outros que escrevem sobre o lugar dos indígenas na História, sua cultura, seus direitos e os equívocos, reforçando, ainda mais, a importância que o debate étnico-racial e a criação de políticas públicas, para a defesa de suas identidades e territórios.

Além dos pequenos avanços na historiografia, há também, toda uma trajetória de luta na busca de políticas públicas, principalmente, na inserção de grupos que historicamente foram excluídos (negros, indígenas e pessoas de baixa renda), de espaços formais como as universidades, podem, por meio da política das cotas afirmativas adentrar nas Universidades. Convém ressaltar que o acesso ao ensino superior pelos indígenas não se configura apenas como um direito, mas, também, como algo necessário, pois, a formação superior se fundamenta no atendimento de

¹ KAYAPÓ, Edson. O silêncio que faz ecoar as vozes indígenas. In: Ensino de História: reflexões e práticas decoloniais. Porto Alegre, 2021, p. 44.

² FREIRE, José Ribamar Bessa. Cinco ideias equivocadas sobre o índio. Revista Ensaio e Pesquisas em Educação, v. 1, pp. 3-23, 2016.

³ COELHO, Mauro Cezar. A história, o índio e o livro didático: apontamentos para uma reflexão sobre o saber histórico escolar. ROCHA, Helenice; REZNIK, Luís; MAGALHÃES, Marcelo (org.). A história na escola: autores, livros e leituras. Rio de Janeiro: FAPERJ e EDFGV, 2009.

⁴ CANCELA, Francisco. Velhos e Novos Desafios da História Indígena no Brasil. In: SANTOS, Fabrício (org.). História dos índios na Bahia. Cachoeira: Ed. UFRB, 2015.

⁵ ARAÚJO, Ana Valéria et ali. Povos indígenas e a lei dos brancos: o direito à diferença. Brasília: LACED e MEC, 2006, pp. 45-79 (parte II).

⁶ MONTEIRO, John Manuel. O desafio da História Indígena no Brasil. Companhia das Letras: 1992.

suas realidades e modo de viver¹.

Com a possibilidade da inserção dos indígenas nos espaços acadêmicos, é possível discutir sobre a presença destes no espaço formal no que diz respeito à escrita da sua história, ou seja, a literatura produzida pelos próprios indígenas é um instrumento pedagógico de uso imprescindível, já que são os indígenas os protagonistas de suas histórias ao escreverem com base em suas concepções de mundo, cosmologias e relatos de experiências, bem como a utilização de seus relatos por meio de filmes e documentários que captam suas memórias históricas de resistência e desafios (KAYAPÓ, 2009, p. 51).

A escrita é uma conquista recente para grande parte da população indígena brasileira, pois o instrumento de transmissão do conhecimento utilizado era a oralidade², situação que reforçou a ideia dos detentores da escrita forjarem através da sistematização do pensamento da história brasileira o “exercício civilizador iniciado pela colonização portuguesa” (GUIMARÃES, 1988, p. 6). Como foi observado nos cadernos de Apoio uma extensão da permanência de todo esse discurso forjado.

Embora a elaboração do material de Apoio esteja pautada na proposta de ser utilizado juntamente com outros recursos pedagógicos, há uma ausência de cursos de “formação continuada no campo da interculturalidade” (SIQUEIRA, 2020, p. 4) já que é um material elaborado por professores da rede estadual da Bahia, sobretudo no que se refere a configurar os próprios mecanismos de ensino e aprendizagem, trazendo como consequência, a carência de referências que desvincule a sua metodologia dos saberes eurocêntricos.

¹ Análise feita a partir do artigo “A lei das cotas e os povos indígenas: mais um desafio para a diversidade”, escrito pelo professor e Diretor Presidente do Centro Indígena de Estudos e Pesquisas – CINEP - Gersem Baniwa, no site da Faculdade Latino Americana de Ciências Sociais (FLACSO). Disponível em: <<http://flacso.redelivre.org.br/files/2014/12/XXXVcadernopensamentocritico.pdf>>. Acesso em 18 jun. 2022.

² MUNDURUKU, Daniel. Escrita indígena: registro, oralidade e literatura O reencontro da memória. In: Literatura Indígena Brasileira Contemporânea. 2018, p. 81.

3.3 De qual indígena se fala nas imagens e nos textos dos Cadernos de Apoio à Aprendizagem?

Os cadernos de Apoio são constituídos de trechos de textos extraídos de sites e/ou livros físicos; imagens e ilustrações digitais ou digitalizadas – digitalizadas aqui como um material que existe em museus, como os artefatos, ou documentos escritos que foram convertidos para os aparelhos eletrônicos - e links que redirecionam para filmes, documentários e aulas.

O uso das imagens se entrecruza, muitas vezes, com os trechos de textos, no entanto, são disponibilizados os links de vídeos, tanto com explicações quanto com aulas de professores, como observado na figura 18:

Textos e Vídeos Complementares:

O trabalho escravo na História do Brasil.

Disponível em: <http://www.historianet.com.br/conteudo/default.aspx?codigo=4>. Acesso em: 11 ago. 2020.

Índios no Brasil.

Disponível em: <https://www.sohistoria.com.br/ef2/indios/>. Acesso em: 11 ago. 2020.

Colônia – História do Brasil.

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=t4tVfbplaTQ>. Acesso em: 11 ago. 2020.



Após a exploração dessa caminhada, faça um infográfico com as principais características do sistema escravista no Brasil colonial.

LEMBRE-SE: Infográfico é uma maneira de organizar o conteúdo com informações escritas e visuais, transmite assim conceitos de forma mais rápida e fácil. Os infográficos costumam conter ilustrações, gráficos, sons, GIFs e outros tipos de mídia. Mas pode ser feito a mão em uma folha de papel.

Disponível em: <https://rockcontent.com/br/blog/infografico/>. Acesso em: 07 set. 2020 (Adaptado).

Responda a esse desafio e continue na trilha..., mas lembre-se: esse infográfico irá compor os assuntos do seu **diário de bordo**.

Você agora, vai conhecer a presença dos africanos no Brasil. Para entender melhor este assunto vamos estudar: "travessia e tráfico de africanos escravizados no Atlântico", "população negra escravizada do campo e da cidade e suas atribuições", "punição e o uso da violência na mão de obra escrava".

Texto e Vídeo Complementares:

Colonização brasileira.

Disponível em: <http://pat.educacao.ba.gov.br/recursos-educacionais/conteudo/exibir/2067>. Acesso em: 12 ago. 2020.

Caminhos da Reportagem – Ecos da Escravidão.

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=xR549adx5Go>. Acesso em: 12 ago. 2020.

TRILHA 4 | Tema: A força de trabalho escrava no Brasil Colonial – africanos e indígenas; 4
Formas de Resistência à Escravidão – entre a negociação e o conflito.

Figura 18: Materiais complementares da I Unidade do 2º ano do Ensino Médio.

De acordo com a imagem acima, retirada do caderno de Apoio da primeira unidade da segunda série, existem cinco *links* com textos e vídeos complementares, vídeos estes que, também, pressupõem particularidades hegemônicas com relação

aos discurso indígena, ou seja, os índios no ensino de História aparecem quase que exclusivamente nas discussões do Brasil colonial, que, ao longo do tempo acabaram sendo normatizadas “exercendo controle e uniformizando diferenças pelo estabelecimento de uma norma única” (LIMA, 2009, p. 229-230)¹, mediando o sistema simbólico e formador da consciência histórica dos sujeitos. De acordo com Melo et al. (2022, p. 241) com relação aos indígenas:

Nos livros didáticos e nos currículos, além de tais sujeitos serem quase apagados da História do Brasil contemporâneo, eles foram apresentados como coadjuvantes em um suposto processo de assimilação, narrativa que foi altamente beneficiada pelas teorias de evolucionismo racial, mas também por certo discurso homogeneizador excludente, apresentado como uma leitura democrática, que definiria a mistura das três raças, diluindo as especificidades da africana e indígena numa matriz europeia, que definiria a raça brasileira. Essa visão das relações étnico-raciais fomenta a ideia “de que vivemos harmoniosamente integrados, numa sociedade que não vê as diferenças”, porquanto “considera-se democrático ignorar o outro na sua diferença” [...] (MELO et al. 2022, p. 241)².

As representações dos indígenas nos cadernos de apoio, diferentemente do que é proposto hoje em dia, partindo da ideia dos avanços pelos quais alguns povos indígenas se estruturaram, algumas imagens que fazem alusão ao “índio genérico” ainda continuam sendo utilizadas, rejeitando, assim, os traços particulares de cada etnia.

A imagem que será observada abaixo foi extraída do caderno do segundo ano da primeira unidade. Existem três figuras, a primeira corresponde ao retrato de três índios com cocar, arco e flecha, tirado pelo fotógrafo ítalo-brasileiro Vincenzo Pastore, em 1905³; a segunda é uma litografia de Debret que tem por título: “cena de carnaval e negra baiana vendedora de tacacá”⁴, e, a terceira figura é uma representação da capoeira⁵. Abaixo de cada figura está disponibilizado o site de onde foram retiradas. Observe na figura abaixo:

¹ ROCHA, Helenice Aparecida Bastos; REZNIK, Luís; MAGALHÃES, Marcelo de Souza (orgs). A história na Escola: autores livros e leituras. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2009, p. 352.

² FONSECA, Sérgio C; JESUS, Carlos Gustavo Nóbrega (org). Ensinar História: currículo, prática e sujeitos históricos. São Carlos: Pedro & João editores, 2022, p. 265.

³ Disponível em:<<https://brasilianafotografica.bn.gov.br/brasiliana/handle/20.500.12156.1/2130>>. Acesso em 21 jun. 2022.

⁴ Disponível em:<picuki.com/tag/Debret>. Acesso em 21 junh. 2022.

⁵ Disponível em:< <https://www.significados.com.br/cultura-afro-brasileira/>>. Acesso em 21 jun 2022.

- 2** Você conhece alguma característica da cultura dos brasileiros que têm origem nos povos indígenas? Enumere cinco exemplos. (Pode ser comida, palavras, costumes do cotidiano, contos, etc.)

Responda as questões e continue na trilha..., mas lembre-se: essas questões devem fazer parte das informações que irão compor seu portfólio, por isso, mantenha no seu **diário de bordo**.

3. LENDO AS PAISAGENS DA TRILHA

Como entender esses personagens? Observe as imagens 1, 2 e 3, a seguir:

Figura 1



Disponível em: <http://brasiliansafotografia.com.br/tag/vincenzo-pastore>. Acesso em: 15 set. 2020.

Figura 2



Disponível em: <https://www.picuki.com/tag/Dehret>. Acesso em: 15 set. 2020.

Figura 3



Disponível em: <https://www.significacoes.com.br/cultura-afro-brasileira/>. Acesso em: 15 set. 2020.

TRILHA 4 | Tema: A força de trabalho escrava no Brasil Colonial – africanos e indígenas; Formas de Resistência à Escravidão – entre a negociação e o conflito.

Figura 19: Material da I Unidade do 2º ano do Ensino Médio. Representação dos sujeitos e suas culturas.

Analisando, especificamente a figura 1 (contida na figura 35), é perceptível a representação exótica com a qual ainda se trabalham acerca das populações indígenas, ou seja, quando não estão apresentados como canibais e violentos, aparecem congelados no tempo, além da proposta de uma atividade que pede que sejam analisadas as imagens de forma superficial, veja na figura 20:

Responda aos questionamentos a seguir, a partir das imagens 1, 2 e 3, em seu caderno.

- 1 Quem são essas pessoas?
- 2 Que atividades elas estão fazendo?
- 3 Quais habilidades e tecnologias podemos conhecer a partir dessas imagens?
- 4 Que período histórico essas imagens representam?
- 5 Que tipos de adereços e vestimentas eles estão usando?
- 6 Para você, o que os pintores queriam demonstrar ao pintar cada quadro destes?

Responda aos questionamentos a seguir, a partir das imagens 1, 2 e 3, em seu caderno.

- 1 Quem são essas pessoas?
- 2 Que atividades elas estão fazendo?
- 3 Quais habilidades e tecnologias podemos conhecer a partir dessas imagens?
- 4 Que período histórico essas imagens representam?
- 5 Que tipos de adereços e vestimentas eles estão usando?
- 6 Para você, o que os pintores queriam demonstrar ao pintar cada quadro destes?

Descreva as três cenas e diga se essas pessoas parecem tristes ou animadas. Justifique todas as questões.

Responda a proposta e continue na trilha..., mas lembre-se: esse pequeno questionário e imagens devem fazer parte do seu portfólio, mantenha-o no seu caderno ou blocos de anotações.

4. EXPLORANDO A TRILHA

Agora é hora de conhecer ainda mais sobre o sistema escravista na América portuguesa. Vamos conhecer a luta dos povos originários e africanos para combater a exploração do trabalho escravo, e preservação de suas culturas. Nossa viagem será acompanhada de muitas leituras e descobertas em livros didáticos, roteiros de estudo, nas pesquisas na internet, textos, imagens, vídeos e documentários. Haverá indicação para um roteiro de estudos em cada etapa da nossa trilha, mas fique à vontade para explorar outros materiais. Vamos nessa?!

Vamos compreender o que foi o sistema escravista e a sociedade colonial. Estude sobre os seguintes temas: "os senhores de engenho e a mão de obra escrava", "trabalho escravo indígena, guerra justa", "passagem do trabalho escravo indígena para o africano: razões da mudança".

TRILHA 4 | Tema: A força de trabalho escrava no Brasil Colonial - africanos e indígenas. Formas de Resistência à Escravidão - entre a negociação e o conflito. 3

Figura 20: Material da I Unidade do 2º ano do Ensino Médio. Respondendo ao questionário sobre as imagens dos sujeitos.

Com base nesta análise é possível captar a superficialidade com que os povos indígenas são tratados, inviabilizando um possível aprofundamento com relação a uma leitura crítica, bem como, uma postura pedagógica decolonial, como analisa Edson Kayapó:

[...] inserir os povos indígenas na história e nos currículos escolares é um desafio de pressupõe uma mobilização em termos de pesquisa e da produção de outras histórias que confrontem a versão da história oficial, que silencia e generaliza esses povos. É necessário avançar, rompendo o silêncio, lacunas

e os estereótipos que permanecem nos dias atuais (KAYAPÓ, 2021, p. 49).

Para entender a problemática aqui analisada, ou seja, como que os indígenas são representados nos materiais de Apoio, cabe aqui trazer o conceito de representação descrito por Roger Chartier¹, que conceitua o termo representação, como uma construção de práticas sociais que se destinam a contradizer a realidade, de modo que:

As formas institucionalizadas e objetivadas em virtude das quais “representantes” (instâncias coletivas ou indivíduos singulares) marcam de modo visível e perpétuo a existência do grupo, da comunidade ou da classe (CHARTIER, 1991, p.183).

Deste modo, a construção das narrativas indígenas é resultado da dominação dos que detêm o poder, como observado nos cadernos de Apoio é por meio dos projetos políticos que esses conteúdos estão estruturados de modo a organizar não somente a didática docente, mas, também, a sociedade, por meio de regras que classificam, nomeiam e definem os grupos étnicos, neste caso, os indígenas.

Através dos cadernos de apoio é possível entender as conjunturas políticas, econômicas e sociais que ainda perduram na sociedade atual, mesmo amparada pela Lei n. 11.645/08, que garante o ensino da temática indígena, propondo, através do currículo oficial do ensino básico, repensar o passado, o presente e o futuro do povos indígenas no Brasil, há, além da generalização desses povos, a predominância de estereótipos que sustentam a imagem de um índio que parou no tempo e não possui suas continuidades e rupturas ao longo da história.

Sabendo que os cadernos de Apoio, foram elaborados apenas para a rede de ensino do estado da Bahia, e, que, mesmo disponibilizando textos complementares contendo informações para além das que estão presentes no conteúdo do material, ainda assim, há pouca discussão acerca da diversidade indígena, principalmente na região da Bahia:

O Instituto Socioambiental (ISA)² identificou 14 tribos, são elas: Atikum, Kaimbé, Kantaruré, Kiriri, Pankaru, Pankararé, Pataxó, Paraxó Hã-há-hãe, Payayá, Truká, Trumbalalá, Tupinambá, Tuxá e Xukuru-Kariri. (BARBOSA, p.

¹ CHARTIER, Roger. O mundo como representação. Tradução: Andrea Daher e Zenir Campos Reis. *Revistas das Revistas: Estudos avançados*, 1991, p.173-191.

² O ISA é uma organização da sociedade civil de interesse público que visa defender a diversidade socioambiental brasileira. Disponível em:< <https://www.socioambiental.org/>>. Acesso em 28 jun. 2022.

5).

O compartilhamento de informações a respeito dos grupos indígenas presentes na nossa região, é uma maneira de não apenas compreender os povos indígenas em sua multiplicidade, mas também, entender a sua atuação como sujeitos que participam ativamente do próprio contexto em que se inserem, e, que muitas delas permanecem no território de origem até a época atual.

Neste sentido, a estrutura atual na qual se configura a produção dos materiais didáticos, com base nestes materiais de apoio e nas bibliografias aqui analisadas e utilizadas, permeia sob a lógica eurocêntrica que, mesmo em meio à tantos avanços e possibilidades de mudança, é perceptível que existem falhas e limitações para a efetivação da lei que obriga o ensino da temática indígena e afro-brasileira – Lei nº 11.645/08 -, e, pensando o ensino de História “como prática que incentive novo olhares interdisciplinares, pluriculturais e progressistas” (SANTOS et al., 2022, p. 145)¹ é primordial que análises dos materiais didáticos sejam feitas, neste caso, dando visibilidade aos grupos histórica e socialmente excluídos, rompendo, assim, com as amarras da colonialidade.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa se destinou a abordar sobre o Ensino de História e as estratégias utilizadas para que se evitasse o crescimento da desigualdade educacional no Brasil em decorrência pandemia ocasionada pelo vírus Covid-19. A partir disto, foi possível entender que existe um conjunto de regras legislativas nas quais está ancorada a estrutura deste material de apoio formulado para atender um ensino remoto e híbrido – fato que motivou a escrita desta pesquisa –, Os Cadernos de Apoio, além das leis Nacionais da Educação se ancoram nas regras estabelecidas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que define as competências e habilidades para garantir as aprendizagens essenciais definidas para a área de Ciências Humanas e Sociais aplicadas.

Os capítulos da pesquisa foram pensados frente aos percalços que,

¹ FONSECA, Sérgio C; JESUS, Carlos Gustavo Nóbrega (org). Ensinar História: currículo, prática e sujeitos históricos. São Carlos: Pedro & João editores, 2022, p. 265.

historicamente, a educação no Brasil vem enfrentando, e, no que diz respeito ao Ensino de História que, como se sabe, teve a sua consolidação como campo de conhecimento apenas no século XIX¹, a utilização e abordagens de fontes, neste caso, o recurso didático - Caderno de Apoio à Aprendizagem- que é o objeto aqui analisado, só se fez vigente através do movimento da Escola Nova² que promoveu a incorporação das fontes materiais para serem utilizados na transmissão do conhecimento. Paralelamente a isto, segundo Bugnard (2009)³ é através da crítica com relação às fontes, seu questionamento, coleta de dados, descrição, quais os conceitos históricos e como estão sendo utilizados nos materiais didáticos, foi possível estabelecer conexões a respeito de qual Ensino de História está sendo pensado nos dias atuais e como, e principalmente, dentro de um contexto em que o contato pessoal foi totalmente suspenso.

Com efeito, viu-se que existe um grande embate com relação aos órgãos nacionais que regulamentaram as decisões e medidas a serem implantadas diante do quadro pandêmico, como visto no primeiro capítulo onde, o Ministério da Educação junto com o Conselho Nacional de Educação lançou um parecer⁴ com a proposta de retorno das aulas presenciais ainda em um contexto de elevadas taxas dos casos de infecção pelo vírus Covid-19, fazendo com que sindicatos se posicionassem contra essas decisões.

Portanto, coube aqui entender que, mesmo diante de um período de incertezas sociais, pelo acometimento de uma pandemia, pensou-se numa maneira de prevenir grandes impactos com relação ao atraso educacional, claro, pensando dentro de um contexto em que prima o bem-estar social e psicológico de cada sujeito. No entanto, observou-se que os materiais de Apoio permanecem com a mesma estrutura tradicional-eurocêntrica de transmitir conhecimentos a respeito dos fatos e sujeitos abordados. Os discursos continuam sendo propagados de forma a validar as narrativas hegemônicas. E, quanto ao uso das tecnologias, motivo pelo qual foi pensado o Caderno digital de Apoio, questiona-se quanto à eficácia deste material, já

¹ ABUD et al. Ensino de História. São Paulo, 2010, p. XI.

² Disponível em: < https://www.fe.unicamp.br/pf-fe/publicacao/4901/art10_22.pdf>. Acesso em 01 jul. 2022.

³ ABUD et al, 2010, p. XIII apud BUGNARD, Pierre-Philippe, 2009. Ensino de História. São Paulo, 2010.

⁴ Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=148391-pcp011-20&category_slug=julho-2020-pdf&Itemid=30192>. Acesso em 01 jul. 2022.

que os artífices digitais não são da realidade de todos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABUD, Kátia Maria; SILVA, André de Melo; ALVES, Ronaldo Cardoso. Introdução. In: **Ensino de História**. São Paulo, 2010.

ALMEIDA, Maria Regina Celestino de. **Os índios na História do Brasil**. Rio de Janeiro: FGV, 2010. BITTENCOURT, Circe; LADEIRA, Maria Elisa. A História do Povo Terena. Brasília: MEC, 2000.

ALVES, Lynn. Educação Remota: Entre a ilusão e a realidade. Aracaju, 2020, p.348-365.

BAHIA, Secretaria de Educação da. **Cadernos de Apoio à Aprendizagem**. Governo do Estado: 2021.

BOULOS JÚNIOR, Alfredo. **História sociedade & cidadania**. 3º ano- 1. Ed. – São Paulo: FTD, 2013. Pp. 203-204.

CHARTIER, Roger. O mundo como representação. Tradução: Andrea Daher e Zenir Campos Reis. **Revistas das Revistas: Estudos avançados**, 1991, p.173-191.

CESCO, Susana et al. O silêncio que faz ecoar as vozes indígenas. In: **Ensino de História: reflexões e práticas decoloniais**. Porto Alegre, 2021, p. 152.

CEZAR, Temístocles. **Varnhagen em movimento: breve antologia de uma existência**. Topoi, v. 8, n. 15, jul.-dez. 2007, p. 159-207.p159.

GONTIJO, Maria da Glória de Oliveira. **Sobre a história da historiografia brasileira: um breve panorama**. R. IHGB, Rio de Janeiro, a. 177 (472):13-37, jul./set. 2016.

FONSECA, Sérgio C; JESUS, Carlos Gustavo Nóbrega (org). **Ensinar História: currículo, prática e sujeitos históricos**. São Carlos: Pedro & João editores, 2022, p. 265.

GUIMARÃES, Manoel Luís Salgado. **Nação e Civilização nos Trópicos: o Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro e o Projeto de uma História Nacional**. Estudos Históricos, Rio de Janeiro, n 1,1988, p.5-27.

KAYAPÓ, Edson. O silêncio que faz ecoar as vozes indígenas. In: **Ensino de História: reflexões e práticas decoloniais**. Porto Alegre, 2021, p. 44.

NETO, José Alves de Freitas. **A Transversalidade e a Renovação no Ensino de História**. In: KARNAL, Leandro (org.). História na Sala de Aula: Conceitos, Práticas e Propostas. São Paulo: Contexto, 2009.

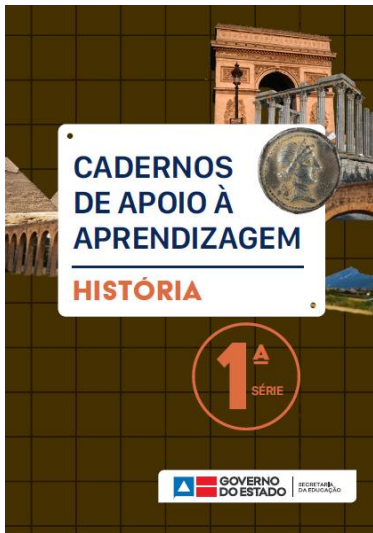
SIQUEIRA, Kárpio Márcio de. Diálogos entre a literatura indígena e produção de material didático escolar indígena – dispositivos metodológicos da Licenciatura Intercultural em Educação Escolar Indígena – LICEEI – UNEB. Opará: **Etnicidades**,

Movimentos Sociais e Educação: Paulo Afonso, v.8, e132007, 2020, p. 22.

SCHWARCZ, Lilia M. **O espetáculo das raças:** cientistas, instituições e questão racial no Brasil, 1870-1930. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

TASCA, Jorge Eduardo; ENSSLIN, Leonardo; ESSLIN, Sandra Rolim. A construção de um referencial teórico sobre a avaliação de desempenho de programas de capacitação. Ensaio: **Avaliação e Políticas Públicas em Educação**. Rio de Janeiro, 2013. Disponível em: < http://old.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-40362013000200003&script=sci_arttext>. Acesso em: 30 jun. 2022.

ANEXOS



Governo da Bahia
 Rui Costa Governador
 João Leão Vice-Governador
 Jerônimo Rodrigues Souza Secretário da Educação
 Danilo de Melo Souza Subsecretário
 Marcelina Falcão Brito Superintendente de Políticas para a Educação Básica

Coordenação Geral
 Marcelina Falcão Brito
 Juliana Oliveira Brito
 Letícia Machado dos Santos

Coordenadores das Etapas e Modalidades da Educação Básica
 Inedra Sampaio
 José Carlos Batista Maranhão
 Kátia Raely Paiva Marinho
 Letícia Machado dos Santos
 Márcio Santos Cardoso
 Poliana Nascimento dos Reis
 Renata Silva de Souza
 Thamires Vasconcelos de Souza

Coordenação da Área de Ciências Humanas
 Cássia Alves Santos
 Luiz Carlos Araújo Ribeiro
 Marcos Paulo Souza Novais
 Saulo Matias Dourado

Equipe de Elaboração
 Adilson de Jesus Rodrigues
 Antônio César Pinheiro Mesquita
 Carlos Jerry dos Neves Bispo
 Carlos Marcondes Castro
 Cláudia Regina de Barros
 Darcia Pereira Silva
 Estereira Costa Freitas
 Fábio Batista Pereira
 Flávia Carolina Balbuzar da Silveira Lima
 Gláucia Natália de Oliveira
 Hiane Vitor Boni Gonçalves
 Isabela Cássia de Barros Lima
 João Maranhão de Sousa Neto
 Juliana Galvão dos Santos Leal
 Laílson José Bispo dos Santos Junior
 Lorena Rodrigues Vas
 Luciano Santos de Almeida
 Luiz Carlos Araújo Ribeiro
 Márcio Rodrigues dos Santos
 Marcia Suelly Oliveira do Nascimento

Mário Angilo Queiroz
 Marcos Paulo Souza Novais
 Margareth Rodrigues Coelho Vas
 Otavio Silva Alvarães
 Oryana dos Santos Lopes
 Pedro Assis de Siqueira São Thiago
 Ramires Feresco Silva
 Renata Maria Alves Rodrigues
 Renata Maria Oliveira e Silva Correira de Brito
 Rodrigo Freitas Lopes
 Rodrigo Silva Santos
 Solene Brito Magalhães
 Tereza Maria Batista da Silva
 Vanessa Carlos Chaves

Equipe Educação Inclusiva
 Márcio Cardoso
 Ana Cláudia Henrique Mattos
 Cláudia Hoffner
 Elaine Souza de Faria Silva
 Edmar Santos Costa
 Gabriela Silva
 Nancy Araújo Dantas

Colaboradores
 Edvânia Maria Barros Lima
 Gabriel Teixeira Costa
 Gabriel Souza Pereira
 Inez José Cardoso Cavalli
 Jéssy Luiz Lopes
 José Romaldo dos Santos Henri
 Shuler Conceição Silva da Costa
 Silvana Maria de Carvalho Pereira

Equipe de Revisão
 Alécio de Andrade Souza
 Ana Paula Silva Santos
 Carlos Antônio Neves Junior
 Carmelita Souza Oliveira
 Cláudia Regina de Barros
 Darcia Pereira Silva
 Estereira Costa Freitas
 Fábio Batista Pereira
 Flávia Carolina Balbuzar da Silveira Lima
 Gláucia Natália de Oliveira
 Hiane Vitor Boni Gonçalves
 Isabela Cássia de Barros Lima
 João Maranhão de Sousa Neto
 Juliana Galvão dos Santos Leal
 Laílson José Bispo dos Santos Junior
 Lorena Rodrigues Vas
 Luciano Santos de Almeida
 Luiz Carlos Araújo Ribeiro
 Márcio Rodrigues dos Santos
 Marcia Suelly Oliveira do Nascimento

Projeto Gráfico
 Bárbara Matosini e Marjorie Yamada

Diagramação
 Bárbara Matosini e Marjorie Yamada

Governo da Bahia
 Rui Costa Governador
 João Leão Vice-Governador
 Jerônimo Rodrigues Souza Secretário da Educação
 Danilo de Melo Souza Subsecretário
 Marcelina Falcão Brito Superintendente de Políticas para a Educação Básica

Coordenação Geral
 Marcelina Falcão Brito
 Juliana Oliveira Brito
 Letícia Machado dos Santos

Coordenadores das Etapas e Modalidades da Educação Básica
 Inedra Sampaio
 José Carlos Batista Maranhão
 Kátia Raely Paiva Marinho
 Letícia Machado dos Santos
 Márcio Santos Cardoso
 Poliana Nascimento dos Reis
 Renata Silva de Souza
 Thamires Vasconcelos de Souza

Coordenação da Área de Ciências Humanas
 Cássia Alves Santos
 Luiz Carlos Araújo Ribeiro
 Marcos Paulo Souza Novais
 Saulo Matias Dourado

Equipe de Elaboração
 Adilson de Jesus Rodrigues
 Antônio César Pinheiro Mesquita
 Carlos Jerry dos Neves Bispo
 Carlos Marcondes Castro
 Cláudia Regina de Barros
 Darcia Pereira Silva
 Estereira Costa Freitas
 Fábio Batista Pereira
 Flávia Carolina Balbuzar da Silveira Lima
 Gláucia Natália de Oliveira
 Hiane Vitor Boni Gonçalves
 Isabela Cássia de Barros Lima
 João Maranhão de Sousa Neto
 Juliana Galvão dos Santos Leal
 Laílson José Bispo dos Santos Junior
 Lorena Rodrigues Vas
 Luciano Santos de Almeida
 Luiz Carlos Araújo Ribeiro
 Márcio Rodrigues dos Santos
 Marcia Suelly Oliveira do Nascimento

Mário Angilo Queiroz
 Marcos Paulo Souza Novais
 Margareth Rodrigues Coelho Vas
 Otavio Silva Alvarães
 Oryana dos Santos Lopes
 Pedro Assis de Siqueira São Thiago
 Ramires Feresco Silva
 Renata Maria Alves Rodrigues
 Renata Maria Oliveira e Silva Correira de Brito
 Rodrigo Freitas Lopes
 Rodrigo Silva Santos
 Solene Brito Magalhães
 Tereza Maria Batista da Silva
 Vanessa Carlos Chaves

Equipe Educação Inclusiva
 Márcio Cardoso
 Ana Cláudia Henrique Mattos
 Cláudia Hoffner
 Elaine Souza de Faria Silva
 Edmar Santos Costa
 Gabriela Silva
 Nancy Araújo Dantas

Colaboradores
 Edvânia Maria Barros Lima
 Gabriel Teixeira Costa
 Gabriel Souza Pereira
 Inez José Cardoso Cavalli
 Jéssy Luiz Lopes
 José Romaldo dos Santos Henri
 Shuler Conceição Silva da Costa
 Silvana Maria de Carvalho Pereira

Equipe de Revisão
 Alécio de Andrade Souza
 Ana Paula Silva Santos
 Carlos Antônio Neves Junior
 Carmelita Souza Oliveira
 Cláudia Regina de Barros
 Darcia Pereira Silva
 Estereira Costa Freitas
 Fábio Batista Pereira
 Flávia Carolina Balbuzar da Silveira Lima
 Gláucia Natália de Oliveira
 Hiane Vitor Boni Gonçalves
 Isabela Cássia de Barros Lima
 João Maranhão de Sousa Neto
 Juliana Galvão dos Santos Leal
 Laílson José Bispo dos Santos Junior
 Lorena Rodrigues Vas
 Luciano Santos de Almeida
 Luiz Carlos Araújo Ribeiro
 Márcio Rodrigues dos Santos
 Marcia Suelly Oliveira do Nascimento

Projeto Gráfico
 Bárbara Matosini e Marjorie Yamada

Diagramação
 Bárbara Matosini e Marjorie Yamada

Governo da Bahia
 Rui Costa Governador
 João Leão Vice-Governador
 Jerônimo Rodrigues Souza Secretário da Educação
 Danilo de Melo Souza Subsecretário
 Marcelina Falcão Brito Superintendente de Políticas para a Educação Básica

Coordenação Geral
 Marcelina Falcão Brito
 Juliana Oliveira Brito
 Letícia Machado dos Santos

Coordenadores das Etapas e Modalidades da Educação Básica
 Inedra Sampaio
 José Carlos Batista Maranhão
 Kátia Raely Paiva Marinho
 Letícia Machado dos Santos
 Márcio Santos Cardoso
 Poliana Nascimento dos Reis
 Renata Silva de Souza
 Thamires Vasconcelos de Souza

Coordenação da Área de Ciências Humanas
 Cássia Alves Santos
 Luiz Carlos Araújo Ribeiro
 Marcos Paulo Souza Novais
 Saulo Matias Dourado

Equipe de Elaboração
 Adilson de Jesus Rodrigues
 Antônio César Pinheiro Mesquita
 Carlos Jerry dos Neves Bispo
 Carlos Marcondes Castro
 Cláudia Regina de Barros
 Darcia Pereira Silva
 Estereira Costa Freitas
 Fábio Batista Pereira
 Flávia Carolina Balbuzar da Silveira Lima
 Gláucia Natália de Oliveira
 Hiane Vitor Boni Gonçalves
 Isabela Cássia de Barros Lima
 João Maranhão de Sousa Neto
 Juliana Galvão dos Santos Leal
 Laílson José Bispo dos Santos Junior
 Lorena Rodrigues Vas
 Luciano Santos de Almeida
 Luiz Carlos Araújo Ribeiro
 Márcio Rodrigues dos Santos
 Marcia Suelly Oliveira do Nascimento

Mário Angilo Queiroz
 Marcos Paulo Souza Novais
 Margareth Rodrigues Coelho Vas
 Otavio Silva Alvarães
 Oryana dos Santos Lopes
 Pedro Assis de Siqueira São Thiago
 Ramires Feresco Silva
 Renata Maria Alves Rodrigues
 Renata Maria Oliveira e Silva Correira de Brito
 Rodrigo Freitas Lopes
 Rodrigo Silva Santos
 Solene Brito Magalhães
 Tereza Maria Batista da Silva
 Vanessa Carlos Chaves

Equipe Educação Inclusiva
 Márcio Cardoso
 Ana Cláudia Henrique Mattos
 Cláudia Hoffner
 Elaine Souza de Faria Silva
 Edmar Santos Costa
 Gabriela Silva
 Nancy Araújo Dantas

Colaboradores
 Edvânia Maria Barros Lima
 Gabriel Teixeira Costa
 Gabriel Souza Pereira
 Inez José Cardoso Cavalli
 Jéssy Luiz Lopes
 José Romaldo dos Santos Henri
 Shuler Conceição Silva da Costa
 Silvana Maria de Carvalho Pereira

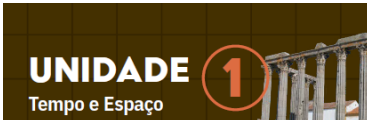
Equipe de Revisão
 Alécio de Andrade Souza
 Ana Paula Silva Santos
 Carlos Antônio Neves Junior
 Carmelita Souza Oliveira
 Cláudia Regina de Barros
 Darcia Pereira Silva
 Estereira Costa Freitas
 Fábio Batista Pereira
 Flávia Carolina Balbuzar da Silveira Lima
 Gláucia Natália de Oliveira
 Hiane Vitor Boni Gonçalves
 Isabela Cássia de Barros Lima
 João Maranhão de Sousa Neto
 Juliana Galvão dos Santos Leal
 Laílson José Bispo dos Santos Junior
 Lorena Rodrigues Vas
 Luciano Santos de Almeida
 Luiz Carlos Araújo Ribeiro
 Márcio Rodrigues dos Santos
 Marcia Suelly Oliveira do Nascimento

Projeto Gráfico
 Bárbara Matosini e Marjorie Yamada

Diagramação
 Bárbara Matosini e Marjorie Yamada

UNIDADE 1

Tempo e Espaço



Objetos de Conhecimento:

1. Construção do conhecimento histórico; 2. Origem do universo e do ser humano; criacionismo; Teoria do Big Bang e evolucionismo; 3. Povos nômades e sedentários; 4. Civilizações orientais: características gerais; 5. Legado cultural, econômico e social das civilizações da antiguidade; 6. Legado da civilização clássica: Grécia e Roma; 7. A construção da história e o legado das civilizações na Antiguidade.

Competência(s):

1. Analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos, a partir da pluralidade de procedimentos epistemológicos, científicos e tecnológicos, de modo a compreender e posicionar-se criticamente em relação a eles, considerando diferentes pontos de vista e tomando decisões baseadas em argumentos e fontes de natureza científica.

Habilidades:

1. (EM13CH105) Identificar, contextualizar e criticar tipologias evolutivas (populações nômades e sedentárias, entre outras) e oposições dicotômicas (cidade/campo, cultura/ natureza, civilizados/barbaros, razão/emoção, material/virtual etc.), explicitando suas ambigüidades.
2. (EM13CH104) Analisar objetos e vestígios da cultura material e material de modo a identificar conhecimentos, valores, crenças e práticas que caracterizam a identidade e a diversidade cultural de diferentes sociedades inseridas no tempo e no espaço.

TEMA: A construção do conhecimento histórico.


Objetivos de Aprendizagem: Refletir sobre a noção de sujeito histórico.

Atividade	Atividade
1	1

1. Leitura no livro didático do conteúdo; responder ao questionário disponibilizado na triilha; pesquisar imagens no acervo pessoal.
Montagem da linha do tempo do aluno com suas fotografias.

UNIDADE 1

Território e Fronteira



Objetos de Conhecimento:

1. A África no período moderno: Reinos Sultânicos, Zimbábue e Povos Bantos; 2. Colonização da América Portuguesa: montagem da estrutura política, administrativa e econômica; A empresa do açúcar no Recôncavo: aspectos econômicos e sociais; 3. A força de trabalho escrava no Brasil Colonial: africanos e indígenas; 4. Formas de Resistência à Escravidão: entre a negociação e o conflito.

Competência(s):

1. Participar do debate público de forma crítica, respeitando as diferentes posições e fazendo escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.

Habilidades:

1. (EM13CH9602) Identificar e analisar as demandas e os protagonismos políticos, sociais e culturais dos povos indígenas e das populações afrodescendentes (incluindo as quilombolas) no Brasil contemporâneo considerando a história das Anistias e o contexto de exclusão e incerteza precária desses grupos na ordem social e econômica atual, promovendo ações para a redução das desigualdades étnico-raciais no país.
2. (EM13CH9602) Identificar, caracterizar e relacionar a presença do paternalismo, do autoritarismo e do populismo na política, na sociedade e nas culturas brasileira e latino-americana, em períodos ditatoriais e democráticos, com as formas de organização e de articulação das sociedades em defesa da autonomia, da liberdade, do diálogo e da promoção da cidadania.

TEMA: Povos originários situados no Brasil e na América.


Objetivos de Aprendizagem: Reconhecer o conceito de Terra Indígena e sua importância para a preservação do modo de vida dos índios brasileiros; Caracterizar em linhas gerais a organização social dos povos tupi, compreendendo criticamente aspectos de sua cultura, como a guerra e os rituais antropofágicos; Apresentar as principais características das grandes civilizações agrícolas pré-colombianas; Identificar a presença indígena na composição étnica dos países latino-americanos na atualidade e a permanência de elementos de sua cultura ao longo da história colonial.

Atividade	Atividade
1	1
2	2

1. Leitura do texto O que é Terra Indígena; Responder as questões propostas na triilha; - Leitura do texto sobre os povos originários situados Brasil, no livro didático; pesquisa sobre os povos tupi na internet; ligar as respostas aos questionamentos no Alô de Bordo.
2. Leitura das paisagens propostas na triilha, seguida de mais pesquisas na internet sobre o Ritual Antropofágico para aprofundar o conhecimento; - Análise das imagens propostas na triilha e comentários sobre o Ritual Anti-popológico.

UNIDADE 1

Política e Trabalho



Objetos de Conhecimento:

1. Transição da monarquia para a República; 2. Aspectos econômicos, políticos e sociais da Primeira República; 3. O pós-abolição e a negação da cidadania da população negra; 4. Causas e desdobramentos posteriores da I Guerra Mundial; 5. O Entre guerras: Crise Capitalista de 1929 e Nazi fascismo; 6. Imperialismo e Partilha da África.

Competência(s):

1. Participar do debate público de forma crítica, respeitando diferentes posições e fazendo escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.

Habilidades:

1. (EM13CH9602) Identificar e caracterizar a presença do paternalismo, do autoritarismo e do populismo na política, na sociedade e nas culturas brasileira e latino-americana, em períodos ditatoriais e democráticos, relacionando-os com as formas de organização e de articulação das sociedades em defesa da autonomia, da liberdade, do diálogo e da promoção da democracia, da cidadania e dos direitos humanos na sociedade atual.
2. (EM13CH9204) Comparar e avaliar os processos de ocupação do espaço e a formação de territórios, territorialidades e fronteiras, identificando o papel de diferentes agentes (entre grupos sociais e culturais, impérios, Estados Nacionais e organismos internacionais) e considerando os conflitos populacionais (internos e externos), a diversidade étnico-cultural e as características socioeconômicas, políticas e tecnológicas.

TEMA: Transição da monarquia para a República.

Objetivos de Aprendizagem: Comparar e avaliar os processos de ocupação do espaço e a formação de territórios, territorialidades e fronteiras, identificando o papel de diferentes agentes (entre grupos sociais e culturais, impérios, Estados Nacionais e organismos internacionais) e considerando os conflitos populacionais (internos e externos), a diversidade étnico-cultural e as características socioeconômicas, políticas e tecnológicas.

Atividade	Atividade
1	1
2	2

1. Leitura do livro didático: Primeira República no Brasil - A República da Espada Análise de imagem, leitura e exercícios - Quem eram os sujeitos que viviam em Curitiba?
2. Triilha 1 - leitura e atividades propostas.

TRILHA 1 Tema: A construção do conhecimento histórico – Origem do universo e do ser humano – criacionismo, Teoria do Big Bang e evolucionismo

1. PONTO DE ENCONTRO

Olá, estudante! Nesta primeira trilha sobre a construção do conhecimento histórico, vamos estudar a História como ciência, identificar interpretações acerca da origem dos seres humanos, diferenciar as explicações mítica e científica e relacionar a revolução agrícola com outras mudanças ocorridas no período neolítico. Durante toda a trajetória de nossos estudos, lembre-se: "Cada um, compõe a sua história..." (Almir Sater). Fique atento às orientações, pois você deverá entregar um portfólio em forma de caderno... é o seu **historiar!** Vamos aproveitar esse momento e curtir cada paisagem, cada detalhe! Vai ser incrível! Cola comigo!

NOTA: O portfólio ou historiar é uma compilação de materiais ou trabalhos desenvolvidos que demonstra suas habilidades, competências, qualificações e experiências

2. BOTANDO O PÉ NA ESTRADA

Para começar a nossa viagem, vamos fazer alguns questionamentos, pois sinal todos fazemos e somos autores de nossas histórias de vida. E com as indagações, gostaríamos de saber os conhecimentos prévios sobre os temas dessa trilha.

Seja sincero (a) nas suas respostas, pois elas são fruto dos seus estudos:

- 1 Para que serve o estudo de história?
- 2 Para você, a história é ciência? Justifique.
- 3 Você se considera um ser histórico? Por que?

TRILHA 1 | Tema: A construção do conhecimento histórico – Origem do universo e do ser humano – criacionismo, Teoria do Big Bang e evolucionismo

Represente a construção da história a partir da micro-história ou a história de vida. Que tal a sua? Isso mesmo, trabalhar a memória e perceber quanta coisa mudou nessa sua trajetória! Aqui, o objetivo é fazer você refletir sobre a noção de sujeito histórico.

Responda a esse desafio e continue na trilha... mas lembre-se: essa linha do tempo, também faz parte do seu **historiar** (portfólio a ser apresentado na conclusão da trilha).

Você irá entrar no túnel do tempo e explorar: "A origem do universo e do ser humano Criacionismo, Teoria do Big Bang e Evolucionismo. Isso mesmo! Aqui você conhecerá a diversidade de explicações sobre a origem da vida humana e dos demais seres vivos.

Onde encontrar esse material? Você encontrará dicas em vídeos e textos complementares.

Após as leituras, pesquisas, descobertas e aprendizagens, vamos superar mais um desafio dessa trilha: monte em seu caderno um quadro comparativo com as teorias sobre a origem do universo, dos seres vivos e humanos.

Teorias	Criacionismo	Evolucionismo	Big Bang
Definição			
Teor. mítico ou científico			
Base da evolução humana			

Com base nas teorias estudadas, responda à questão

Qual das teorias acima você se identifica? Justifique.

Responda e continue na trilha. Lembre-se: esse quadro comparativo e a resposta da questão devem fazer parte do seu **historiar** (portfólio na conclusão da trilha).

TRILHA 1 | Tema: A construção do conhecimento histórico – Origem do universo e do ser humano – criacionismo, Teoria do Big Bang e evolucionismo

- 4 O que são fontes históricas? Como se dá o trabalho com as fontes históricas?
- 5 O que é patrimônio e memória? Qual a importância destes para a história como ciência?
- 6 O que significa "tempo histórico" e as diferenças coexistentes no tempo?

Responda as questões e lembre-se: esse pequeno questionário deve fazer parte do seu **historiar** (portfólio), mantenha-o em seu caderno ou blocos de anotações.

3. LENDO AS PAISAGENS DA TRILHA

Como entender a construção do conhecimento histórico? Observe com atenção as imagens a seguir:



Mais um desafio:

- 1 No seu entendimento, qual a ideia apresentada na sequência das imagens acima? Analise-as e escreva um parecer sobre os

TRILHA 1 | Tema: A construção do conhecimento histórico – Origem do universo e do ser humano – criacionismo, Teoria do Big Bang e evolucionismo

cenários que se apresentam cada vez mais dinâmico e acelerado na evolução humana.

Responda ao questionamento e continue na trilha... mas lembre-se: esse pequeno texto e imagens devem fazer parte da sua produção escrita. Mantenha-o no seu caderno ou blocos de anotações.

4. EXPLORANDO A TRILHA

Vamos continuar a caminhada com um novo desafio: curta essa trilha e colha conhecimentos. Aproveite! Tendo como referência o livro didático adotado em sua escola e/ou outros suportes textuais relacionados ao tema, como sites de internet, vídeos no youtube de domínio público, você poderá explorar os roteiros de estudos e as videaulas do EMITEC, Caderno em Ação, programas da TVE, ou seja, caminhos que enriqueçam a construção do seu conhecimento. Vou indicar para cada etapa, referências onde você poderá encontrar os conteúdos em estudo. Fique à vontade para explorar outros universos do saber histórico. A proposta das atividades dessa trilha são tarefas individuais, certo? Então, vamos lá!

Aqui você deve estudar a História como ciência. Pesquise sobre:

- O que é história? A história como ciência. O que são fontes históricas? Como o historiador trabalha com as fontes históricas?
- O que é patrimônio histórico? O que é memória? As mudanças e permanências que coexistem no tempo. Não esqueça as questões disponibilizadas no início da caminhada. Após responder as questões, vamos dar uma parada para descansar e vivenciar a memória pessoal, certo? Vá no seu bau, escolha algumas fotografias, desde o seu nascimento até agora, selecione algumas que marcaram a sua vida e somente você sabe porque marcaram. selecionou? Ótimo! Vamos seguir na trilha...

A atividade proposta é construir uma linha do tempo... um tempo histórico! Convidado você a sentir fonte da história através das suas fotografias!

TRILHA 1 | Tema: A construção do conhecimento histórico – Origem do universo e do ser humano – criacionismo, Teoria do Big Bang e evolucionismo

Vídeos Complementares:

- A construção da História.
- A Origem da Humanidade.



5. RESOLVENDO OS DESAFIOS DA TRILHA

Para continuar avançando e concluir a nossa trilha o desafio final é organizar todas as atividades desenvolvidas e montar um caderno de memórias, o seu **historiar**, ou como muitos denominam: o seu portfólio.

6. A TRILHA É SUA: COLOQUE A MÃO NA MASSA

Para montagem final do seu portfólio ou "**Historiar**", procure produzir uma capa bem significativa com um título que retrate o seu perfil, demonstrando o seu conhecimento sobre "a construção do saber histórico" nessa trajetória. Nas primeiras páginas, faça um pequeno texto defendendo a História como ciência, a construção do saber histórico em que o homem é o sujeito, abaixo de cada desafio proposto, durante a trilha escreva um pequeno texto crítico sobre o momento pesquisado. Faça valer as suas pesquisas!

7. A TRILHA DA MINHA VIDA

Na antepenúltima página do seu "**Historiar**", produza, um texto sobre sua experiência com a trilha. Aponte os maiores desafios enfrentados e como conseguiu alcançar seus objetivos. Exponha, também, o sentimento em cada desafio conquistado.

8. PROPOSTA DE INTERVENÇÃO SOCIAL

Na penúltima página do seu "**historiar**", deve registrado uma proposta de intervenção a ser inserida no Projeto Político Pedagógico da sua escola com o tema da trilha.

TRILHA 1 | Tema: A construção do conhecimento histórico – Origem do universo e do ser humano – criacionismo, Teoria do Big Bang e evolucionismo

9. AUTOAVALIAÇÃO

Na última página do seu "**historiar**", faça sua autoavaliação. A autoavaliação é um exercício de reflexão fundamental para todas as pessoas. Saber avaliar-se é uma habilidade enriquecedora, principalmente na caminhada para a construção de novos conhecimentos.

E agora? ...

No finalizar essa Trilha, entregue sua atividade a (ao) professor (a) para que ele (ela) possa corrigir e se deliciar com as suas descobertas e quando receber a devolutiva do "**historiar**", compartilhe-o com seus colegas. Cada um teve uma experiência diferente... Acredite! Troque figurinhas e lembre-se:

"CADA UM COMPÕE A SUA HISTÓRIA... CADA SER EM SI... CARREGA O DOM DE SER CAPAZ... E SER FELIZ!" (Almir Sater)



UNIDADE

Poder e Cidadania

2



Objetos de Conhecimento:

1. A Era Vargas: reestruturação do Estado brasileiro, desenvolvimentismo e trabalhismo; 2. Voto Feminino e conflitos políticos – ANL e Integralismo – na Era Vargas; 3. II Guerra Mundial: Nazifascismo, Aliados Ocidentais e URSS; 4. O Período democrático de 1945-64: nacional-desenvolvimentismo x entreguismo; 5. Guerra Fria - Parte I: Libertação Africana; 6. Guerra Fria – Parte II: Revolução Cubana.

Competência(s):

1. Participar, pessoal e coletivamente, do debate público de forma consciente e qualificada, respeitando diferentes posições, com vistas a possibilitar escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade;

2. Contextualizar, analisar e avaliar criticamente as relações das sociedades com a natureza e seus impactos econômicos e socioambientais, com vistas à proposição de soluções que respeitem e promovam a consciência e a ética socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional, nacional e global.

3. Reconhecer e combater as diversas formas de desigualdade e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos.

Habilidades:

1. (EM13CHS602) Identificar e caracterizar a presença do paternalismo, do autoritarismo e do populismo na política, na sociedade e nas culturas brasileira e latino-americana, em períodos ditatoriais e democráticos, relacionando-os com as formas de organização e de articulação das sociedades em defesa da autonomia, da liberdade, do diálogo e da promoção da democracia, da cidadania e dos direitos humanos na sociedade atual.

2. (EM13CHS204) Comparar e avaliar os processos de ocupação do espaço e a formação de territórios, territorialidades e fronteiras, identificando o papel de diferentes agentes (como grupos sociais e culturais, impérios, Estados Nacionais e organismos internacionais) e considerando os conflitos populacionais (internos e externos), a diversidade étnico-cultural e as características socioeconômicas, políticas e tecnológicas.

- 1** A charge 1 acima satiriza a campanha eleitoral de um presidente eleito para o governo do Brasil no período da redemocratização. Identifique o candidato. Relacione os elementos da imagem com sua pauta/proposta de governo.
- 2** Com a charge 2 identifique o personagem representado, os principais aspectos de seu plano de governo e qual crítica o autor faz ao governante por meio da charge.

Registre as respostas das questões em seu caderno e/ou bloco de notas.

4. EXPLORANDO A TRILHA

Texto 1 – Movimento negro no Brasil: arte e resistência

Durante a experiência democrática vivida pelo Brasil entre os anos de 1945-1964, os negros travaram uma luta árdua pela igualdade de direitos e pelo fim da discriminação racial na sociedade brasileira. Uma das lideranças mais atuantes nessa luta foi o ator, pintor e intelectual Abdias do Nascimento, que fundou, em 1944, no Rio de Janeiro, o Teatro Experimental do Negro (TEN). Esse grupo teatral ensaiava e apresentava peças com o intuito de conscientizar o público da existência do racismo brasileiro, além de dar oportunidade para atrizes e atores negros mostrarem seu talento.

Em 1945, o movimento negro brasileiro ganhou novo impulso. Intelectuais e ativistas negros fundaram, no Rio de Janeiro, o Comitê Democrático Afro-Brasileiro, cujos principais objetivos eram liberdade de palavra escrita e falada; liberdade de culto às religiões afro-brasileiras; punição às empresas que faziam seleção baseada na cor; abolição da seleção em função da cor nas escolas militares. [...].

[...]. Em 1954, foi organizada, em São Paulo, a Associação Cultural do Negro (ACN), que desenvolvia atividades culturais, esportivas e recreativas. Em 1964, no entanto, os militares tomaram o poder no Brasil e passaram a reprimir todo e qualquer movimento popular, dificultando a ação do movimento negro.



[...]. Em uma manifestação ocorrida em 7 de julho de 1978, vários grupos negros reuniram-se nas escadarias do Teatro Municipal de São Paulo para protestar contra a morte sob torturas do trabalhador negro Róbson Silveira da Luz e a discriminação sofrida por quatro atletas juvenis negros, no Clube de Regatas Tietê, em São Paulo.

Durante esse ato público ocorreu a unificação das várias organizações negras, nascendo assim o Movimento Negro Unificado, o MNU, que teve importante papel na história do Brasil, contribuindo de maneira decisiva para as conquistas mais recentes dos afro-brasileiros, como por exemplo, a Lei 10.639/2003, que obriga o estudo da História e da Cultura da África e dos afro-brasileiros nas escolas de ensinos Fundamental e Médio.

BOULOS JÚNIOR, Alfredo. *História sociedade & cidadania*. 3º ano- 1. Ed. – São Paulo: FTD, 2013. Pp. 203-204.

Texto 2 – Mídia branca, população negra: negação da realidade

No final da década de 1960, Sérgio Cardoso era o ator mais aclamado do País. Ele se tornou a escolha óbvia do principal patrocinador da novela das 19h. *A Cabana do Pai Tomás*, baseada no romance da escritora norte-americana abolicionista Harriet Beecher Stowe, para viver o protagonista.

O episódio caracterizou-se como a primeira polêmica pública sobre a questão racial na televisão brasileira. O impacto de um artista branco no papel de um personagem negro no Brasil – em que metade da população é afrodescendente – levantou os primeiros questionamentos sobre representatividade na mídia do país. Os protestos liderados pelo ator e escritor Plínio Marcos levaram *Pai Tomás* a ser o último blackface na história da televisão brasileira.

Mídia branca, população negra: negação da realidade. Disponível em: <https://almapreta.com/sessao/cotidiano/midia-branca-populacao-negra-negacao-da-realidade>. Acesso em: 13 dez. 2020. (Texto Adaptado).

Para saber mais, se tiver acesso à internet, acesse o material complementar indicado a seguir:

Emicida: AmarElo – É Tudo Pra Ontem (Original Netflix). Resenha sobre o filme documentário do Emicida.

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=edOTv5-SOZc>. Acesso em: 02 mar. 2021.



UNIDADE 1

Tempo e Espaço

Objetos de Conhecimento:
 1. Construção do conhecimento histórico; 2. Origem do universo e do ser humano; criacionismo; Teoria do Big Bang e evolucionismo; 3. Povos nômades e sedentários; 4. Civilizações orientais; características gerais; 5. Legado cultural, econômico e social das civilizações da antiguidade; 6. Legado da civilização clássica: Grécia e Roma; 7. A constituição da história e o legado das civilizações na Antiguidade.

Competência(s):
 1. Analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos, a partir da pluralidade de procedimentos epistemológicos, científicos e tecnológicos, de modo a compreender e posicionar-se criticamente em relação a eles, considerando diferentes pontos de vista e tomando decisões baseadas em argumentos e fontes de natureza científica.

Habilidades:
 1. (EM13CHS105) Identificar, contextualizar e criticar tipologias evolutivas (populações nômades e sedentárias, entre outras) e oposições dicotômicas (cidade/campo, cultura/natureza, civilizados/bárbaros, razão/emoção, material/virtual etc.), explicitando suas ambigüidades.
 2. (EM13CHS104) Analisar objetos e vestígios de cultura material e imaterial de modo a identificar conhecimentos, valores, crenças e práticas que caracterizam a identidade e a diversidade cultural de diferentes sociedades inseridas no tempo e no espaço.

TEMA: A construção do conhecimento histórico.
Objetivos de Aprendizagem: Refletir sobre a noção de sujeito histórico.

Atividade	Atividade
1	Leitura no livro didático do conteúdo; responder ao questionário disponibilizado na tribuna; pesquisar imagens no aereo pessoal; Montagens da tábua do tempo do aluno com suas fotografias.

anterior (seta à esquerda)

UNIDADE 2

A Europa Medieval

Objetos de Conhecimento:
 1. A África na Antiguidade: O Império Egípcio, Nubia e Império de Kush; 2. A formação do mundo medieval e as crises germânicas; 3. Feudalismo: relação senhores e vassalvos; vassalagem; economia; descentralização de poder; 4. Sociedade feudal; a representação da mulher e a influência da Igreja Católica na Idade Média; 5. Crise no mundo feudal; a Peste Bubônica, Guerras e Revoltas Camponesas; 6. Transformações no mundo; feudos; inovações tecnológicas na agricultura, ampliação do comércio.

Competência(s):
 1. Analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos, a partir da pluralidade de procedimentos epistemológicos, científicos e tecnológicos, de modo a compreender e posicionar-se criticamente em relação a eles, considerando diferentes pontos de vista e tomando decisões baseadas em argumentos e fontes de natureza científica.
 2. Analisar a formação de territórios e fronteiras em diferentes tempos e espaços, mediante a compreensão das relações de poder que determinam as territorialidades e o papel geopolítico dos Estados-nações.
 3. Contextualizar, analisar e avaliar criticamente as relações das sociedades com a natureza e seus impactos econômicos e socioambientais, com vistas à proposição de soluções que respeitem e promovam a consciência e a ética socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional, nacional e global.

Habilidades:
 1. (EM13CHS105) Identificar, contextualizar e criticar tipologias evolutivas (populações nômades e sedentárias, entre outras) e oposições dicotômicas (cidade/campo, cultura/natureza, civilizados/bárbaros, razão/emoção, material/virtual etc.), explicitando suas ambigüidades.
 2. (EM13CHS104) Analisar objetos e vestígios de cultura material e imaterial de modo a identificar conhecimentos, valores, crenças e práticas que caracterizam a identidade e a diversidade cultural de diferentes sociedades inseridas no tempo e no espaço.
 3. (EM13CHS102) Analisar e caracterizar as dinâmicas das populações, das mercadorias e do capital nos diversos continentes, com destaque para a mobilidade e a fixação de pessoas, grupos humanos e povos, em função de eventos naturais, políticos, econômicos, sociais, religiosos e culturais, de modo a compreender e posicionar-se criticamente em relação a esses processos e às possíveis relações entre eles.

UNIDADE 3

O Renascimento Comercial e Urbano


Objetos de Conhecimento:
 1. Nações na Península Ibérica. A Reconquista da Península Ibérica; 2. Formação das Monarquias Europeias e o Estado Absolutista. O comércio de especiarias e a expansão marítima e comercial; Mercantilismo; 3. Renascimento e Humanismo; Reforma Protestante; 4. Renascimento Comercial e Urbano.

Competência(s):
 1. Analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos, a partir da pluralidade de procedimentos epistemológicos, científicos e tecnológicos, de modo a compreender e posicionar-se criticamente em relação a eles, considerando diferentes pontos de vista e tomando decisões baseadas em argumentos e fontes de natureza científica.
 2. Analisar a formação de territórios e fronteiras em diferentes tempos e espaços, mediante a compreensão das relações de poder que determinam as territorialidades e o papel geopolítico dos Estados-nações.
 3. Contextualizar, analisar e avaliar criticamente as relações das sociedades com a natureza e seus impactos econômicos e socioambientais, com vistas à proposição de soluções que respeitem e promovam a consciência e a ética socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional, nacional e global.

Habilidades:
 1. (EM13CHS104) Comparar e analisar os processos de ocupação do espaço e a formação de territórios, territorialidades e fronteiras, identificando o papel de diferentes agentes (como grupos sociais e culturais, impérios, Estados Nacionais e organismos internacionais) e considerando os conflitos populacionais (internos e externos), a diversidade étnico-cultural e as características socioeconômicas, políticas e tecnológicas.
 2. (EM13CHS102) Analisar e caracterizar as dinâmicas das populações, das mercadorias e do capital nos diversos continentes, com destaque para a mobilidade e a fixação de pessoas, grupos humanos e povos, em função de eventos naturais, políticos, econômicos, sociais, religiosos e culturais, de modo a compreender e posicionar-se criticamente em relação a esses processos e às possíveis relações entre eles.
 3. (EM13CHS104) Analisar objetos e vestígios de cultura material e imaterial de modo a identificar conhecimentos, valores, crenças e práticas que caracterizam a identidade e a diversidade cultural de diferentes sociedades inseridas no tempo e no espaço.

UNIDADE 1

Território e Fronteira



Objetos de Conhecimento:

1. A África no período moderno: Reino Sudeste, Zimbábue e Povo Banto; 2. Colonização da América Portuguesa: montagem da estrutura política, administrativa e econômica; a empresa do açúcar no litorâneo: aspectos econômicos e sociais; 3. A força de trabalho escrava no Brasil Colonial: africanos e indígenas; 4. Formas de resistência à Escravidão: entre a negociação e o conflito.

Competências:

1. Participar do debate público de forma crítica, respeitando as diferentes posturas e fazendo escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.

Habilidades:

1. (EM13CH04C1) Identificar e analisar as demandas e os protagonismos políticos, sociais e culturais dos povos indígenas e das populações afrodescendentes (incluindo as quilombolas) no Brasil contemporâneo considerando a história das Américas e o contexto de exclusão e inclusão preária desses grupos na ordem social e econômica atual, promovendo ações para a redução das desigualdades étnico-raciais no país;
2. (EM13CH04C1) Identificar, caracterizar e relacionar a presença do paternalismo, do autoritarismo e do populismo na política, na sociedade e nas culturas brasileira e latino-americana, em períodos ditatoriais e democráticos, com as formas de organização e de articulação das sociedades em defesa da autonomia, da liberdade, do diálogo e da promoção da cidadania.


TEMA: Povos originários e etnias no Brasil e na América.

Objetivos de Aprendizagem: Reconhecer o conceito de Terra Indígena e sua importância para a preservação do modo de vida dos índios brasileiros; Caracterizar em linhas gerais a organização social dos povos indígenas compreendendo criticamente aspectos de sua cultura, tradições e rituais antropofágicos; Apresentar as principais características das grandes civilizações agrícolas pré-colombianas; Identificar a presença indígena na composição étnica dos povos latino-americanos na atualidade e a pertinência de elementos de sua cultura ao longo da história colonial.

Ação	Atividade
1	Leitura do texto D que é Terra Indígena - Responder as questões propostas na ficha - Leitura do texto sobre o povo originário Ikaton Brasil, no livro didático, pesquisa sobre o povo tupi na internet; Registrar as respostas aos questionamentos no diário de bordo.
	Leitura das passagens propostas na ficha, seguida de mais pesquisas na internet sobre o Atlas Antropológico para aprofundar o conhecimento; Analisar das imagens propostas na ficha e comentários sobre o Atlas Antropológico.

UNIDADE 2

Território e Fronteira



Objetos de Conhecimento:

1. O processo de territorialização e ampliação do território da América portuguesa; 2. As Revoluções burguesas: Inglaterra no séc. XVII, Iluminismo, Revolução Francesa, e a Era Napoleônica; 3. Revolução Industrial, revolução tecnológica e impactos ambientais; 4. Formação da classe trabalhadora: condições operárias, e movimento operário; 5. As ideologias socialistas, anarquistas e comunistas; 6. Crise do Sistema Colonial nas Américas e revoltas anticoloniais.

Competências:


1. Analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos, a partir de procedimentos epistemológicos e científicos, de modo a compreender e posicionar-se criticamente com relação a esses processos e às possíveis relações entre eles;
2. Analisar a formação de territórios e fronteiras em diferentes tempos e espaços, mediante a compreensão das relações de poder que determinam as territorialidades e o papel geopolítico dos Estados-nações;
3. Analisar as relações de produção, capital e trabalho em diferentes territórios, contextos e culturas, discutindo o papel dessas relações na construção, consolidação e transformação das sociedades.

Habilidades:

1. (EM13CH04C3) Caracterizar e analisar os impactos das transformações tecnológicas nas relações sociais e de trabalho próprias da contemporaneidade, promovendo ações voltadas à superação das desigualdades sociais, da opressão e da violação dos Direitos Humanos;
2. (EM13CH0204) Comparar e avaliar os processos de ocupação do espaço e a formação de territórios, territorialidades e fronteiras, identificando o papel de diferentes agentes (como grupos sociais e culturais, impérios, Estados Nacionais e organismos internacionais) e considerando os conflitos populacionais (internos e externos), a diversidade étnico-cultural e as características socioeconômicas, políticas e tecnológicas;
3. (IF07GE03) Selecionar argumentos que reconheçam as territorialidades dos povos indígenas originários, das comunidades remanescentes de quilombos, de povos das florestas e do cerrado, de ribeirinhos e caçadores, entre outros grupos sociais do campo e da cidade, como direitos legítimos dessas comunidades.

UNIDADE 3

Território e Fronteira



Objetos de Conhecimento:

1. O processo de independência do Brasil: chegada da Família Real e Independência Política; 2. Formação do Estado-nação brasileiro: manutenção da escravidão, unidade territorial e sistema político monárquico; 3. Abolição da escravidão na Chapada Diamantina; 4. A Guerra da Independência na Bahia; 5. Aspectos sociais, políticos e econômicos do Império Brasileiro; 6. Impasses do segundo reinado: crise do sistema escravista e política de enriquecimento.

Competências:

1. Analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos, a partir da pluralidade de procedimentos epistemológicos, científicos e tecnológicos, de modo a compreender e posicionar-se criticamente em relação a eles, considerando diferentes pontos de vista e tomando decisões baseadas em argumentos e fontes de natureza científica; 2. Analisar a formação de territórios e fronteiras em diferentes tempos e espaços, mediante a compreensão das relações de poder que determinam as territorialidades e o papel geopolítico dos Estados-nações;

Habilidades:

1. (EM13CH04C1) Identificar e analisar as demandas e os protagonismos políticos, sociais e culturais dos povos indígenas e das populações afrodescendentes (incluindo as quilombolas) no Brasil contemporâneo considerando a história das Américas e o contexto de exclusão e inclusão preária desses grupos na ordem social e econômica atual, promovendo ações para a redução das desigualdades étnico-raciais no país;
2. (EM13CH04C2) Identificar, caracterizar e relacionar a presença do paternalismo, do autoritarismo e do populismo na política, na sociedade e nas culturas brasileira e latino-americana, em períodos ditatoriais e democráticos, com as formas de organização e de articulação das sociedades em defesa da autonomia, da liberdade, do diálogo e da promoção da cidadania.

TEMA: O processo de Independência do Brasil: chegada da Família Real e Independência Política; Formação do Estado-nação brasileiro: manutenção da escravidão, unidade territorial e sistema político monárquico

Objetivos de Aprendizagem: Conhecer sobre a chegada da Família Real no Brasil; Compreender a singularidade da Independência do Brasil em relação aos outros países da América Espanhola; Analisar os aspectos políticos e econômicos que levaram à instabilidade da escravidão; Conhecer as principais características da Constituição de 1824; Estudar as diferentes crises que levaram à abdicação de D. Pedro I.

UNIDADE 1

Política e Trabalho



Objetos de Conhecimento:

1. Transição da monarquia para a República; 2. Aspectos econômicos, políticos e sociais da Primeira República; 3. O pós-abolição e a negação da cidadania da população negra; 4. Causas e desdobramentos posteriores da I Guerra Mundial; 5. O Entre guerras: Crise Capitalista de 1929 e Nazifascismo; 6. Império e Partida da África.

Competências:

1. Participar do debate público de forma crítica, respeitando diferentes posturas e fazendo escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.

Habilidades:

1. (EM13CH04C2) Identificar e caracterizar a presença do paternalismo, do autoritarismo e do populismo na política, na sociedade e nas culturas brasileira e latino-americana, em períodos ditatoriais e democráticos, relacionando-os com as formas de organização e de articulação das sociedades em defesa da autonomia, da liberdade, do diálogo e da promoção da democracia, da cidadania e dos direitos humanos na sociedade atual;
2. (EM13CH0204) Comparar e avaliar os processos de ocupação do espaço e a formação de territórios, territorialidades e fronteiras, identificando o papel de diferentes agentes (como grupos sociais e culturais, impérios, Estados Nacionais e organismos internacionais) e considerando os conflitos populacionais (internos e externos), a diversidade étnico-cultural e as características socioeconômicas, políticas e tecnológicas;


TEMA: Transição da monarquia para a República.

Objetivos de Aprendizagem: Comparar e avaliar os processos de ocupação do espaço e a formação de territórios, territorialidades e fronteiras; Identificar o papel de diferentes agentes (como grupos sociais e culturais, impérios, Estados Nacionais e organismos internacionais) e considerando os conflitos populacionais (internos e externos), a diversidade étnico-cultural e as características socioeconômicas, políticas e tecnológicas.

Ação	Atividade
1	Leitura do livro didático: Primeira República no Brasil - A República da Espada; Análise de imagens, leitura e exercícios - Quem eram os sujeitos que viviam em Casado?
	Trilha 1 - leitura e atividades propostas.

UNIDADE 2

Poder e Cidadania



Objetos de Conhecimento:

1. A Era Vargas: reestruturação do Estado brasileiro, desenvolvimento e trabalho; 2. Voto Feminino e conflitos políticos - ANL e Integralismo - na Era Vargas; 3. II Guerra Mundial: Nazifascismo, Aliados Ocidentais e URSS; 4. O Período Democrático de 1945-64: nacional-desenvolvimentismo x entreguismo; 5. Guerra Fria - Parte I; Libertação Africana; 6. Guerra Fria - Parte II; Revolução Cubana.

Competências:


1. Participar, pessoal e coletivamente, do debate público de forma consciente e qualificada, respeitando diferentes posturas, com vistas a possibilitar escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade;
2. Contextualizar, analisar e avaliar criticamente as relações das sociedades com a natureza e seus impactos econômicos e socioambientais, com vistas à proposição de soluções que respeitem e promovam a consciência e a ética socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional, nacional e global;
3. Reconhecer e combater as diversas formas de desigualdade e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos.

Habilidades:

1. (EM13CH04C2) Identificar e caracterizar a presença do paternalismo, do autoritarismo e do populismo na política, na sociedade e nas culturas brasileira e latino-americana, em períodos ditatoriais e democráticos, relacionando-os com as formas de organização e de articulação das sociedades em defesa da autonomia, da liberdade, do diálogo e da promoção da democracia, da cidadania e dos direitos humanos na sociedade atual;
2. (EM13CH0204) Comparar e avaliar os processos de ocupação do espaço e a formação de territórios, territorialidades e fronteiras, identificando o papel de diferentes agentes (como grupos sociais e culturais, impérios, Estados Nacionais e organismos internacionais) e considerando os conflitos populacionais (internos e externos), a diversidade étnico-cultural e as características socioeconômicas, políticas e tecnológicas;

UNIDADE 3

Política e Trabalho



Objetos de Conhecimento:

1. A Ditadura Civil-Militar: repressão, Atos Institucionais, os governos, modernização conservadora; 2. Resistência à Ditadura Militar: greves, luta armada e âmbito Cultural; 3. Enriquecimento da Ditadura: movimento negro, greves operárias, pluripartidarismo, surgimento do MST, CUT e PT; 4. O Consenso de Washington e os governos Collor e FHC; 5. Crise neoliberal; governos populares na América do Sul e Brasil; 6. Governos Lula e Dilma Rousseff: neo-desenvolvimentismo e inclusão social.

Competências:

1. Identificar e combater as diversas formas de injustiça, preconceito e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos;
2. Participar do debate público de forma crítica, respeitando diferentes posturas e fazendo escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade;

Habilidades:

1. (EM13CH0202) Analisar situações da vida cotidiana, estilos de vida, valores, condutas etc., generalizando e problematizando formas de desigualdade, preconceito, intolerância e discriminação, e identificar ações que promovam os Direitos Humanos, a solidariedade e o respeito às diferenças e às liberdades individuais;
2. (EM13CH04C2) Identificar e caracterizar a presença do paternalismo, do autoritarismo e do populismo na política, na sociedade e nas culturas brasileira e latino-americana, em períodos ditatoriais e democráticos, relacionando-os com as formas de organização e de articulação das sociedades em defesa da autonomia, da liberdade, do diálogo e da promoção da democracia, da cidadania e dos direitos humanos na sociedade atual;
3. (EM13CH0406) Analisar as características socioeconômicas da sociedade brasileira - com base na análise de documentos (dados, tabelas, mapas etc.) de diferentes fontes - e propor medidas para enfrentar os problemas identificados e construir uma sociedade mais progressiva, justa e inclusiva, que valorize o protagonismo de seus cidadãos e promova o autoconhecimento, a autoestima, a autoconfiança e a empatia.

TRILHA 5Tema: **Império Romano.****1. PONTO DE ENCONTRO**

Olá Estudante! É bem provável que você já tenha escutado a frase: “quem tem boca vai a Roma”. Na época em que essa expressão surgiu, Roma era a capital do mais importante Império da Antiguidade. O poder dos romanos se estendeu por vastas regiões e submeteu muitos povos ao seu domínio, inclusive escravizando-os. A República com o Senado, as Magistraturas, as Leis Escritas; Os Imperadores com as suas Legiões (exército), a Igreja Católica Apostólica Romana e a expansão do cristianismo são marcas do poderoso império romano. Porém, em 476 d.C., o **Império Romano** “caiu” diante dos Povos Bárbaros: vamos descobrir as razões?

2. BOTANDO O PÉ NA ESTRADA

Vamos explorar os seus conhecimentos: seja sincero (a), copie e responda no seu caderno as questões a seguir:

- 1** Você já ouviu a expressão “todos os caminhos levam a Roma”? Qual o significado dessa frase, em sua opinião?
- 2** Qual o país do mundo atual merece o nome de Império?
- 3** Os Romanos denominavam os que não compartilhavam do seu idioma e da sua cultura: “bárbaro”. Existe algum preconceito nessa expressão?

3. LENDO AS IMAGENS DA TRILHA

Observe com atenção as imagens e responda no caderno os questionamentos.

Figura 1



- 1 A figura 1 é um símbolo da História de Roma, você lembra qual a era e sua função?

Disponível em: <https://www.flickr.com/photos/181719773@N06/498914337/>. Acesso em: 30 set. 2020.

Figura 2



- 2 A figura 2 pode ser associada a qual período histórico?

Disponível em: <https://commons.wikimedia.org/w/index.php?curid=64950121>. Acesso em: 30 set. 2020.

TRILHA 4

Tema: **Civilizações Africanas.**



1. PONTO DE ENCONTRO

Querido(a) Estudante, na II Unidade as aventuras através do tempo nos convidam ao aprofundamento sobre as **Civilizações Africanas**. Os estudos sobre o vasto continente africano, a diversidade de povos e o esplendor de grandes impérios e civilizações ocupam uma posição importante nas lutas antirracistas, pois nos permite reconhecer o protagonismo das populações negras ao longo da história e a sua contribuição para formação do acervo dos conhecimentos humanos.

2. BOTANDO O PÉ NA ESTRADA

Nosso primeiro encontro, na aula 1, é explorar os seus conhecimentos. Seja sincero(a), copie e responda no seu caderno as questões abaixo:

- 1 Quando ler ou escuta a palavra África, o que você pensa?
- 2 Qual o filme ou os filmes sobre a África, que você lembra?
- 3 Nome de países da África que falam a Língua Portuguesa?

GOVERNO DO ESTADO MADEIRA
QUE SE MOVE

Busca aqui

escolas | estabelecimentos | educações | **es**

Cadernos de Apoio à Aprendizagem

CADERNOS DE APRENDIZAGEM

ENSINO FUNDAMENTAL	ENSINO MÉDIO	EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA)
ARTE	ARTE	EIXO IV
CIÊNCIAS	BIOLOGIA	CIÊNCIAS
EDUCAÇÃO FÍSICA	EDUCAÇÃO FÍSICA	HUMANAS
GEOGRAFIA	FILOSOFIA	LINGUAGENS
HISTÓRIA	FÍSICA	MATEMÁTICA
INGLÊS	GEOGRAFIA	
LÍNGUA PORTUGUESA	HISTÓRIA	EIXO V
MATEMÁTICA	INGLÊS	CIÊNCIAS
	INDICAÇÃO CIENTÍFICA	HUMANAS
	LÍNGUA PORTUGUESA	LINGUAGENS
	MATEMÁTICA	MATEMÁTICA
	QUÍMICA	
	SOCIOLOGIA	EIXO VI
	AGROECOLOGIA	HUMANAS
	ARTES VISUAIS, DANÇA E CIRCO	LINGUAGENS
		EIXO VII
		CIÊNCIAS
		MATEMÁTICA
		MANUAL DO PROFESSOR

3. LENDO AS IMAGENS DA TRILHA

Observe as imagens a seguir:

Figura 1



Disponível em: <https://svgsilh.com/ms/ima-ge/1299654.html>. Acesso em: 21 dez. 2020. (Creative Commons).

Figura 2



Disponível em: <https://svgsilh.com/pt/144336/ima-ge/2029939.html>. Acesso em: 21 dez. 2020. (Creative Commons).

Após a análise das imagens, responda em seu caderno e/ou bloco de notas aos questionamentos:

- 1 Qual civilização as imagens fazem referência?
- 2 Apenas com base na imagem 2 você poderia deduzir qual a forma de governo representada?

4. EXPLORANDO A TRILHA

Aqui você terá, em quatro aulas, o desafio de mergulhar nas pesquisas, fazer anotações, responder aos questionamentos, exercitar questões de múltipla escolha no estilo ENEM, montar quadro-síntese e, por fim, produzir um Blog. Vamos lá?

Figura 4



Disponível em: <https://www.geledes.org.br/mulheres-da-independencia-3-mulheres-sao-heroínas-do-2-de-julho/> Acesso em: 21 set. 2020.

A imagem acima apresenta três perfis femininos importantes para a Independência da Bahia: Maria Filipa, Joana Angélica e Maria Quitéria.

Após sua reflexão sobre a imagem, **faça uma pesquisa sobre a ação dessas mulheres nesse período de emancipação** e, em seguida, escreva em seu caderno um pequeno comentário sobre a importância histórica delas.

Para ampliar os conhecimentos, leia sobre o tema em seu livro didático e, se estiver com acesso à *internet*, consulte os materiais complementares.

**2 de julho – 190 anos de independência do Brasil na Bahia. Realização
Jornal A Tarde. Bamboo Editora**

Disponível em: <http://200.187.16.144:8080/ispui/handle/bv2julho/827>.
Acesso em: 10 maio 2021.

Mulheres da Independência: 3 mulheres são heroínas do 2 de Julho

Disponível em: <https://www.geledes.org.br/mulheres-da-independencia-3-mulheres-sao-heroínas-do-2-de-julho/>. Acesso em: 10 maio 2021.

A Independência na Bahia – Eduardo Bueno

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=>

<https://www.geledes.org/heres-sao-heroínas-do-2->

Maria Quitéria: 2 de Julho A Mulher Na História

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=sTH2lrrdiVQ>.
Acesso em: 26 set. 2020.

Figura 1



Disponível em: <https://aventurainahistoria.uol.com.br/noticias/almanaque/hans-staden-um-alemao-no-ritual-canibal-dos-tupinambas.html>. Acesso em 14 ago. 2020.

Figura 2



Disponível em: <https://www.profapocismodigital.sed.ms.gov.br/odas/ritual-antropofagico-dos-tupinambas-comer-o-inimigo-era-o-maximo-da-vinganca-47315>. Acesso em 14 ago. 2020.

O Ritual Antropofágico – costume indígena que horrorizou os europeus – era praticado entre muitos povos Tupi, como os Tamoio e os Tupinambá. O ritual passava por várias etapas, com grandes banquetes, cantos e danças, das quais participavam toda a aldeia e o próprio prisioneiro. A antropofagia era uma expressão da importância que a guerra tinha para os povos Tupi. Comer a carne de um guerreiro inimigo capturado em combate continha um significado místico arraigado na cultura das comunidades ameríndias: era a maneira de vingar os parentes mortos e adquirir a bravura e as virtudes dos guerreiros capturados. Entretanto, há pesquisa historiográfica que afirma não ter havido esse tipo de ritual aqui no Brasil. Pesquise mais sobre o tema e aplique seu conhecimento sobre a antropofagia utilizando os links disponibilizados em textos complementares.

Textos e Vídeos Complementares:

O trabalho escravo na História do Brasil.

Disponível em: <http://www.historianet.com.br/conteudo/default.aspx?codigo=4>. Acesso em: 11 ago. 2020.

Índios no Brasil.

Disponível em: <https://www.sohistoria.com.br/ef2/indios/>. Acesso em: 11 ago. 2020.

Colônia – História do Brasil.

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=t4tVfbplaTQ>. Acesso em: 11 ago. 2020.



Após a exploração dessa caminhada, faça um infográfico com as principais características do sistema escravista no Brasil colonial.

LEMBRE-SE: Infográfico é uma maneira de organizar o conteúdo com informações escritas e visuais, transmite assim conceitos de forma mais rápida e fácil. Os infográficos costumam conter ilustrações, gráficos, sons, GIFs e outros tipos de mídia. Mas pode ser feito a mão em uma folha de papel.

Disponível em: <https://rockcontent.com/br/blog/infografico/>. Acesso em: 07 set. 2020 (Adaptado).

Responda a esse desafio e continue na trilha..., mas lembre-se: esse infográfico irá compor os assuntos do seu **diário de bordo**.

Você agora, vai conhecer a presença dos africanos no Brasil. Para entender melhor este assunto vamos estudar: "travessia e tráfico de africanos escravizados no Atlântico", "população negra escravizada do campo e da cidade e suas atribuições", "punição e o uso da violência na mão de obra escrava".

Texto e Vídeo Complementares:

Colonização brasileira.

Disponível em: <http://pat.educacao.ba.gov.br/recursos-educacionais/conteudo/exibir/2067>. Acesso em: 12 ago. 2020.

Caminhos da Reportagem – Ecos da Escravidão.

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=xR549adx5Go>. Acesso em: 12 ago. 2020.

- 2** Você conhece alguma característica da cultura dos brasileiros que têm origem nos povos indígenas? Enumere cinco exemplos. (Pode ser comida, palavras, costumes do cotidiano, contos, etc.)

Responda as questões e continue na trilha..., mas lembre-se: essas questões devem fazer parte das informações que irão compor seu portfólio, por isso, mantenha no seu **diário de bordo**.

3. LENDO AS PAISAGENS DA TRILHA

Como entender esses personagens? Observe as imagens 1, 2 e 3, a seguir:

Figura 1



Disponível em: <http://brasiliansafotografia.br/?tag=vincenzo-pastore>. Acesso em: 15 set. 2020.

Figura 2



Disponível em: <https://www.picuki.com/tag/Dehret>. Acesso em: 15 set. 2020.

Figura 3



Disponível em: <https://www.significados.com.br/cultura-afro-brasileira/>. Acesso em: 15 set. 2020.

TRILHA 4 | Tema: A força de trabalho escrava no Brasil Colonial – africanos e indígenas; Formas de Resistência à Escravidão – entre a negociação e o conflito.



Responda aos questionamentos a seguir, a partir das imagens 1, 2 e 3, em seu caderno.

- 1 Quem são essas pessoas?
- 2 Que atividades elas estão fazendo?
- 3 Quais habilidades e tecnologias podemos conhecer a partir dessas imagens?
- 4 Que período histórico essas imagens representam?
- 5 Que tipos de adereços e vestimentas eles estão usando?
- 6 Para você, o que os pintores queriam demonstrar ao pintar cada quadro destes?

Responda aos questionamentos a seguir, a partir das imagens 1, 2 e 3, em seu caderno.

- 1 Quem são essas pessoas?
- 2 Que atividades elas estão fazendo?
- 3 Quais habilidades e tecnologias podemos conhecer a partir dessas imagens?
- 4 Que período histórico essas imagens representam?
- 5 Que tipos de adereços e vestimentas eles estão usando?
- 6 Para você, o que os pintores queriam demonstrar ao pintar cada quadro destes?

Descreva as três cenas e diga se essas pessoas parecem tristes ou animadas. Justifique todas as questões.

Responda a proposta e continue na trilha..., mas lembre-se: esse pequeno questionário e imagens devem fazer parte do seu portfólio, mantenha-o no seu caderno ou blocos de anotações.

4. EXPLORANDO A TRILHA

Agora é hora de conhecer ainda mais sobre o sistema escravista na América portuguesa. Vamos conhecer a luta dos povos originários e africanos para combater a exploração do trabalho escravo, e preservação de suas culturas. Nossa viagem será acompanhada de muitas leituras e descobertas em livros didáticos, roteiros de estudo, nas pesquisas na internet, textos, imagens, vídeos e documentários. Haverá indicação para um roteiro de estudos em cada etapa da nossa trilha, mas fique à vontade para explorar outros materiais. Vamos nessa?!

Vamos compreender o que foi o sistema escravista e a sociedade colonial. Estude sobre os seguintes temas: "os senhores de engenho e a mão de obra escrava", "trabalho escravo indígena, guerra justa", "passagem do trabalho escravo indígena para o africano: razões da mudança".