Plano de Desenvolvimento

2º Bimestre

Distribuição dos objetos de conhecimento, habilidades e sugestões de práticas pedagógicas das aulas

|  |  |
| --- | --- |
| 6o ano – 2o bimestre | |
| **Capítulos** | **3.** Os primeiros habitantes da América  **4.** Civilizações fluviais na África e na Ásia  **5.** Sociedade, economia e cultura dos povos nativos americanos |
| **Objetivos específicos** | – Discutir as hipóteses e teorias atuais sobre o início do povoamento do continente americano, reconhecendo a importância do diálogo entre a história e outros componentes curriculares na elaboração de explicações científicas.  – Conhecer e compreender as razões das controvérsias a respeito das datações feitas nos principais sítios arqueológicos americanos.  – Compreender a organização dos primeiros grupos humanos americanos e os conhecimentos e tecnologias que desenvolveram.  – Diferenciar sociedades igualitárias de sociedades hierarquizadas na América.  – Descrever modificações causadas na natureza e na paisagem por diferentes povos americanos a fim de assegurar sua sobrevivência.  – Valorizar o patrimônio arqueológico e reconhecer a importância de sua preservação.  – Relacionar o desenvolvimento das primeiras grandes civilizações à prática da agricultura e ao controle dos recursos hídricos.  – Caracterizar as diferentes sociedades antigas.  – Compreender o papel da religião na organização política das civilizações egípcia, mesopotâmica e americana.  – Compreender as necessidades que levaram à invenção da escrita e reconhecer suas características e seus diferentes usos pelos povos antigos.  – Reconhecer a diversidade sociocultural e étnica dos povos que habitavam o continente americano antes da chegada dos europeus.  – Identificar os espaços territoriais ocupados pelos diferentes povos pré-colombianos e conhecer e comparar seus aportes econômicos, sociais, culturais e científicos.  – Reconhecer as lutas dos povos indígenas que habitam o território brasileiro pelo reconhecimento de seus direitos e pela demarcação de suas terras. |
| **Objetos de conhecimento** | – As origens da humanidade, seus deslocamentos e os processos de sedentarização.  – Povos da Antiguidade na África (egípcios), no Oriente Médio (mesopotâmicos) e nas Américas (pré-colombianos).  – Os povos indígenas originários do atual território brasileiro e seus hábitos culturais e sociais. |

(continua)

(continuação)

|  |  |
| --- | --- |
| **Habilidades** | **(EF06HI04)** Conhecer as teorias sobre a origem do homem americano.  **(EF06HI05)** Descrever modificações da natureza e da paisagem realizadas por diferentes tipos de sociedade, com destaque para os povos indígenas originários e povos africanos, e discutir a natureza e a lógica das transformações ocorridas.  **(EF06HI06)** Identificar geograficamente as rotas de povoamento no território americano.  **(EF06HI07)** Identificar aspectos e formas de registro das sociedades antigas na África, no Oriente Médio e nas Américas, distinguindo alguns significados presentes na cultura material e na tradição oral dessas sociedades.  **(EF06HI08)** Identificar os espaços territoriais ocupados e os aportes culturais, científicos, sociais e econômicos dos astecas, maias e incas e dos povos indígenas de diversas regiões brasileiras. |
| **Práticas pedagógicas** | – Observação e leitura guiada de mapa sobre as teorias de povoamento da América.  – Comparação entre diferentes elementos culturais de povos americanos (técnicas, matérias-primas, padrões decorativos, tipos de artefato, alimentação etc.).  – Conceituação de sociedades igualitárias e sociedades hierarquizadas no continente americano.  – Análise de mapas relacionando aspectos geográficos, econômicos e políticos dos conteúdos estudados.  – Caracterização e diferenciação de reino e império.  – Conceituação e diferenciação dos sistemas de servidão e escravidão.  – Conceituação de Estado e caracterização de Estado teocrático.  – Leitura e compreensão de documentos escritos antigos (sugestões: trecho do *Livro dos Mortos*, trecho do *Hino a Aton*, trecho da *Epopeia de Gilgamesh* e excerto do *Código de Hamurabi*).  – Leitura e análise de fontes iconográficas e arqueológicas de povos pré-colombianos (sugestão: Códice Mendoza).  – Pesquisa sobre a atual condição de vida dos povos nativos americanos e posterior discussão em sala de aula sobre seus resultados.  – Caracterização das diferentes sociedades antigas, estabelecendo semelhanças e diferenças entre elas.  – Elaboração de quadros comparativos com aspectos políticos, sociais, econômicos e culturais de povos do antigo Oriente e do continente americano. |

Acompanhamento da aprendizagem

Para facilitar o acompanhamento contínuo da evolução dos alunos, especialmente aquele exigido na BNCC, apresenta-se abaixo uma lista de habilidades mínimas que devem ser dominadas pelos alunos no segundo bimestre do 6o ano.

|  |  |
| --- | --- |
| Requisitos básicos para os alunos avançarem nos estudos – 6o ano | |
| **2o bimestre** | – Identificar continentes e referências geográficas em um mapa-múndi.  – Fazer registros organizados e completos das anotações na lousa.  – Fazer pesquisa simples usando ferramentas de busca da internet.  – Observar, descrever e comparar imagens.  – Ler e compreender trechos de excertos de fontes bibliográficas especializadas.  – Indicar as possíveis rotas de entrada dos primeiros grupos humanos no continente americano.  – Conhecer evidências que abalaram a teoria de Clóvis para explicar o povoamento da América.  – Reconhecer a importância da preservação do patrimônio arqueológico americano.  – Diferenciar os povos americanos, considerando as características particulares de sua cultura material.  – Relacionar o desenvolvimento das primeiras grandes civilizações à prática da agricultura em larga escala e ao controle dos recursos hídricos.  – Definir teocracia.  – Relacionar a teocracia à servidão coletiva.  – Definir e diferenciar reino e império.  – Apontar semelhanças e diferenças entre as sociedades que se desenvolveram às margens do Nilo e às margens dos rios Tigre e Eufrates.  – Reconhecer a importância da religião na organização das sociedades do Antigo Oriente.  – Associar o desenvolvimento da escrita à organização dos Estados no mundo antigo.  – Apontar e caracterizar formas distintas de contato entre povos diferentes (dominação, assimilação, cooperação etc.).  – Relacionar as especificidades das culturas americanas às necessidades de adaptação a diferentes condições naturais.  – Diferenciar sociedades hierarquizadas de sociedades igualitárias. |

Sugestões para o professor

Livros

BOTTERO, Jean. *No começo eram os deuses*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.

CARDOSO, Ciro Flamarion. *Deuses, múmias e ziggurats*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1999.

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_. *O Egito antigo*. São Paulo: Brasiliense, 1982.

CUNHA, Manuela Carneiro da (Org.). *História dos índios no Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

DONADONI, Sergio (Org.). *O homem egípcio*. Lisboa: Presença, 1994.

FAUSTO, Carlos. *Os índios antes do Brasil*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000.

FRAVE, Henri. *A civilização inca*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.

GALEANO, Eduardo. *Memória do fogo I*: os nascimentos. Porto Alegre: L&PM, 1996.

GASPAR, Madu. *Sambaqui*: arqueologia do litoral brasileiro. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999.

GENDROP, Paul. *A civilização maia*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.

PROUS, André. *Arqueologia brasileira*. Brasília: UnB, 1991.

SOUSTELLE, Jacques. *A civilização asteca*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997.

Revistas e artigos

BARRETO, Cristina. A construção de um passado pré-colonial: uma breve história da arqueologia no Brasil. *Revista USP*, São Paulo, n. 44, p. 32-51, dez./fev. 1999-2000.

NEVES, Walter A.; BERNARDO, Danilo V.; OKUMURA, Maria Mercedes M. A origem do homem americano vista a partir da América do Sul: uma ou duas migrações? *Revista de Antropologia*, São Paulo, v. 50, n. 1, jan./jun. 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-77012007000100001>>. Acesso em: 22 ago. 2018.

*Sites*

ARQUEOLOGIA BRASILEIRA. Disponível em: <<http://www.itaucultural.org.br/projetos/arqueologia/>>.   
Acesso em: 22 ago. 2018.

INSTITUTO DE ARQUEOLOGIA BRASILEIRA. Disponível em:   
<<http://www.arqueologia-iab.com.br/page/arqueologia>>. Acesso em: 22 ago. 2018.

MUSEU DE ARQUEOLOGIA E ETNOLOGIA DA USP. Disponível em: <<http://www.vmptbr.mae.usp.br/modules/extgallery/public-album.php?id=9>>. Acesso em: 22 ago. 2018.

MUSEU VIRTUAL DO EGITO. Disponível em:   
<<https://www.virtual-egyptian-museum.org/Collection/FullVisit/Collection.FullVisit-FR.html>>.   
Acesso em: 22 ago. 2018.

Filmes

*Egito*:em busca da eternidade*.* Produção: The National Geographic Society. Estados Unidos, 1983, 60 min.

*O egípcio.* Direção: Michael Curtiz. Estados Unidos, 1954, 139 min.

*Os reinos perdidos da África*:Núbia*.* Produção: BBC. Reino Unido, 2010. 59 min.

Sugestões para o aluno

Livros

ÉVANO, Brigitte. *Contos e lendas do Egito antigo*. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 1998.

RIOS, Rosana. *A história de Gilgamesh, rei de Uruk*. São Paulo: SM, 2007.

ROSS, Stewart. *Egito Antigo*. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2005. (Coleção Histórias da Antiguidade)

SEGANFREDO, Carmen; FRANCHINI, A. S. *As melhores histórias da mitologia egípcia*. Porto Alegre: L&PM, 2006.

Revista

BRASIL do samba... qui! *Ciência Hoje das Crianças*. Disponível em: <<http://chc.org.br/brasil-do-samba-qui/>>. Acesso em: 22 ago. 2018.

*Sites*

NATUREZA e história de mãos dadas. *Ciência Hoje das Crianças*. Disponível em:   
<<http://chc.org.br/natureza-e-historia-de-maos-dadas/>>. Acesso em: 22 ago. 2018.

LABORATÓRIO DE EGIPTOLOGIA DO MUSEU NACIONAL (UFRJ). Disponível em:  
<<https://seshat.museunacional.ufrj.br/>>. Acesso em: 22 ago. 2018.

PARQUE NACIONAL DA SERRA DA CAPIVARA. Disponível em: <<http://www.fumdham.org.br/>>.   
Acesso em: 22 ago. 2018.

Filmes

*A Rainha Sol, a esposa amada de Tutankhamon.* Direção: Philippe Leclerc. França, 2007, 90 min.

*O príncipe do Egito.* Direção: Brenda Chapman, Steve Hickner, Simon Wells. Estados Unidos, 1998, 98 min.

Projeto Integrador

Vocabulário e alimentação: marcas das culturas indígenas na sociedade brasileira

Justificativa

Quando se pensa no contexto linguístico brasileiro, é comum a manifestação da visão homogeneizadora de um país monolíngue cujo idioma é o português, sem levar em conta suas variedades ou as numerosas línguas faladas no território brasileiro. Ao pensar na “língua do Brasil”, não se considera a extensão territorial do país e as importantes questões históricas envolvidas na imposição do português, enquanto várias outras línguas se calaram.

Para manter viva sua voz, as populações indígenas ensinam às gerações jovens sua língua e seus costumes, hábitos alimentares e saberes tradicionais, como técnicas de cultivo, de cura e de observação do meio ambiente. É de extrema importância garantir a continuidade desses ensinos para que seus saberes continuem se produzindo e se ressignificando.

Além disso, é importante que se ensine nas escolas não indígenas a história e a cultura dos povos nativos que vivem no território brasileiro. O ensino dessa temática possibilita o desenvolvimento nos estudantes do pensamento sobre a diferença, reconhecendo que vivem em uma sociedade diversa e valorizando as diferenças culturais. Por essa perspectiva, espera-se que se desenvolvam neles o respeito, a empatia e a solidariedade.

Desse modo, um projeto integrador sobre as línguas e culturas indígenas é importante para evidenciar a importância dos povos nativos para a história do país. As línguas indígenas forneceram para o português mais de 10 mil palavras, como paçoca, pipoca, tapioca, banho, canga e catapora, além de vários nomes de frutas, animais e paisagens.

Por meio deste projeto, pretende-se evidenciar a permanência das culturas dos diversos povos indígenas no atual território brasileiro, incluindo suas línguas. Apesar da imposição do português e da ascensão de uma cultura nacional dominante ao longo de mais de quinhentos anos, os povos indígenas conseguiram manter sua cultura.

Espera-se que os alunos se sensibilizem para a necessidade de maior compreensão e tolerância ao “outro” e reconheçam a importância de garantir aos diversos povos indígenas que habitam o território do país o direito de viver e de se organizar da forma que melhor lhes parece, cobrando do Estado brasileiro a garantia de mecanismos básicos para que isso ocorra, como a demarcação das terras indígenas e a fiscalização de avanços ilegais sobre elas, por exemplo. Esses direitos estão previstos na Carta Constitucional vigente no país desde 1988 e, até os dias de hoje, não são garantidos.

Objetivos

* Refletir sobre o valor sociocultural das línguas por meio do conceito de patrimônio cultural.
* Conhecer e, acima de tudo, valorizar a diversidade e a complexidade cultural dos povos indígenas que vivem no atual território brasileiro.
* Enxergar a questão indígena de forma crítica, criteriosa e solidária, refletindo positivamente sobre a demarcação de terras e a reivindicação do direito às tradições.
* Desenvolver uma mudança de atitudes baseada no respeito à diversidade de povos e culturas, acolhendo o direito de cada um de se expressar e pôr em prática seu modo de ser, seus valores e suas crenças.

Componentes curriculares integradores

História, geografia e língua portuguesa

Desenvolvimento

Projeto conduzido pelo professor de história com a colaboração dos docentes de geografia e língua portuguesa.

|  |  |
| --- | --- |
| Competências e temas contemporâneos da BNCC mobilizados | |
| **Temas contemporâneos** | – Educação alimentar e nutricional  – Educação em direitos humanos  – Diversidade cultural |
| **Competências Gerais da Educação Básica** | **1.** Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.  **2.** Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.  **3.** Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.  **9.** Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.  **10.** Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários. |
| **Competências Específicas de Ciências Humanas** | **1.** Compreender a si e ao outro como identidades diferentes, de forma a exercitar o respeito à diferença em uma sociedade plural e promover os direitos humanos.  **4.** Interpretar e expressar sentimentos, crenças e dúvidas com relação a si mesmo, aos outros e às diferentes culturas, com base nos instrumentos de investigação das Ciências Humanas, promovendo o acolhimento e a valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.  **7.** Utilizar as linguagens cartográfica, gráfica e iconográfica e diferentes gêneros textuais e tecnologias digitais de informação e comunicação no desenvolvimento do raciocínio espaço-temporal relacionado a localização, distância, direção, duração, simultaneidade, sucessão, ritmo e conexão. |

(continua)

(continuação)

|  |  |
| --- | --- |
| **Competências Específicas de Linguagens** | **1.** Compreender as linguagens como construção humana, histórica, social e cultural, de natureza dinâmica, reconhecendo-as e valorizando-as como formas de significação da realidade e expressão de subjetividades e identidades sociais e culturais.  **6.** Compreender e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares), para se comunicar por meio das diferentes linguagens e mídias, produzir conhecimentos, resolver problemas e desenvolver projetos autorais e coletivos. |
| **Competências Específicas de História** | **4.** Identificar interpretações que expressem visões de diferentes sujeitos, culturas e povos com relação a um mesmo contexto histórico e posicionar-se criticamente com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.  **5.** Analisar e compreender o movimento de populações e mercadorias no tempo e no espaço e seus significados históricos, levando em conta o respeito e a solidariedade com as diferentes populações. |
| **Competência Específica de Geografia** | **7.** Agir pessoal e coletivamente com respeito, autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, propondo ações sobre as questões socioambientais, com base em princípios éticos, democráticos, sustentáveis e solidários. |
| **Competências Específicas de Língua Portuguesa** | **6.** Analisar informações, argumentos e opiniões manifestados em interações sociais e nos meios de comunicação, posicionando-se ética e criticamente em relação a conteúdos discriminatórios que ferem direitos humanos e ambientais.  **10.** Mobilizar práticas da cultura digital, diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais para expandir as formas de produzir sentidos (nos processos de compreensão e produção), aprender e refletir sobre o mundo e realizar diferentes projetos autorais. |

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Objetos de conhecimento e habilidades da BNCC mobilizados | | |
| Componente curricular | Objetos de conhecimento | Habilidades |
| **História** | Os povos indígenas originários do atual território brasileiro e seus hábitos culturais e sociais | **(EF06HI07)** Identificar aspectos e formas de registro das sociedades antigas na África, no Oriente Médio e nas Américas, distinguindo alguns significados presentes na cultura material e na tradição oral dessas sociedades.  **(EF06HI08)** Identificar os espaços territoriais ocupados e os aportes culturais, científicos, sociais e econômicos dos astecas, maias e incas e dos povos indígenas de diversas regiões brasileiras. |
| **Geografia** | Identidade sociocultural | **(EF06GE02)** Analisar modificações de paisagens por diferentes tipos de sociedade, com destaque para os povos originários. |
| **Língua Portuguesa** | Compreensão em leitura  Escrita autônoma  Elementos notacionais da escrita/ morfossintaxe | **(EF05LP22)** Ler e compreender verbetes de dicionário, identificando a estrutura, as informações gramaticais (significado de abreviaturas) e as informações semânticas.  **(EF05LP25)** Planejar e produzir, com certa autonomia, verbetes de dicionário, digitais ou impressos, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.  **(EF06LP11)** Utilizar, ao produzir texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais: tempos verbais, concordância nominal e verbal, regras ortográficas, pontuação etc. |

Materiais necessários

* caderno;
* fotocópias de atividades, textos informativos e imagens;
* folhas de sulfite;
* computador da sala de informática, celular ou *tablet,* se possível.

Produtos finais

* Produto 1 – Catálogo da culinária indígena – inventário de alimentos tipicamente indígenas com informações relevantes para a ampliação do repertório da comunidade escolar sobre a diversidade indígena.
* Produto 2 – Mostra Raízes (opcional) – evento para toda a comunidade escolar e, se possível, aberto aos moradores do entorno da escola (bairro), com monitoria dos estudantes. A mostra será composta de:

– lançamento do catálogo para a comunidade escolar;

– degustação de alguns dos alimentos descritos no catálogo (exemplos: pipoca, tapioca, pamonha, frutas e legumes, amendoim e paçoca).

Público-alvo

* Projeto: estudantes.
* Produto: toda a comunidade escolar (alunos, professores, funcionários, direção e familiares) e, se possível, moradores da região.

Programação

|  |  |
| --- | --- |
| Duração do projeto: doze aulas de aproximadamente 50 minutos | |
| 1a fase | três aulas |
| 2a fase | seis aulas |
| 3a fase | duas aulas |
| Avaliação da aprendizagem | uma aula |

Fases de execução do projeto

1ª fase: três aulas

Levantamento de conhecimentos prévios e pesquisa

No final da aula anterior ao início do projeto, pergunte aos alunos se eles conhecem a expressão   
*nhe-nhe-nhem*. Com o objetivo de sensibilizá-los para a realização do projeto, lance o seguinte desafio:   
peça-lhes que pesquisem em casa a origem dessa expressão e registrem no caderno os dados encontrados. Lembre-os de anotar todas as fontes consultadas.

No início da primeira aula do projeto, retome o desafio, mobilizando os conhecimentos prévios dos alunos, e socialize os resultados. Essa é uma boa oportunidade para conversar com os alunos sobre critérios de seleção de fontes de pesquisa. Ao final da discussão, anote na lousa as principais ideias dos alunos. Depois, escreva com eles a definição de *nhe-nhe-nhem*, que deve se aproximar do exemplo a seguir:

“A expressão veio do Tupi *nheem*, que significa ‘falar’. O *nheem* é repetido três vezes –   
‘falar, falar, falar’ –, com a mesma ideia de ‘blá-blá-blá’. Desse mesmo radical se originou o termo *nheengatu* (‘fala boa’), que era o nome da língua Tupi modificada pela interação com os europeus na época da colonização”.

Deixe claro para os alunos, caso eles não tenham entrado em contato com essa informação ao realizar a pesquisa prévia, que o Tupi não é a única língua falada pelos povos indígenas que habitam o território brasileiro.

Depois, pergunte aos alunos se eles conhecem outras expressões ou palavras de origem indígena. À medida que os estudantes participarem e sugerirem palavras, anote-as na lousa, pedindo-lhes que as registrem em uma ficha semelhante à do modelo abaixo, fazendo a classificação das palavras. Você pode imprimir cópias da ficha e fornecê-las aos alunos ou pedir-lhes que a desenhem no caderno.

FOLHA ATIVIDADE – 1 (tabela em folha A4 com quatro colunas e duas linhas)

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Palavras que designam localidades | Palavras que designam nomes de pessoas | Palavras que designam nomes de animais | Palavras que designam nomes de plantas | Outras |
| Atibaia  Pará  Embu | Iracema  Ubirajara  Janaína | Paca  Baiacu  Uirapuru | Mandioca  Carambola  Pequi | Paçoca  Tocaia  Pororoca |

Coleção de vocábulos de apoio ao docente (entre parênteses está o original em Tupi):

|  |  |
| --- | --- |
| abacaxi (*ywa-katí*) | jerimum (*iurumún*) |
| açaí (*ywa-saí*) | mandioca (*mandióka*) |
| aipim (*aipĩ*) | maniçoba (*mandisówa*) |
| bacuri (*ywa-kurí*) | mingau (*mi’caú*) |
| baiacu (*wambaiakú*) | paçoca (*pasóka*) |
| cajá (*akaiá*) | pipoca (*pipóka*) |
| caju (*akaiú*) | pitanga (*pytánga*) |
| capivara (*kapii-wára*) | piranha (*pira-ãia*) |
| cupim (*kupií*) | pirarucu (*pira-urukú*) |
| cupuaçu (*kupu-wasú*) | saúva (*ysaúwa*) |
| cutia (*akutí*) | siri (*sirí*) |
| jabuticaba (*iawotikáwa*) | tamanduá (*tamanduá*) |
| jacaré (*iakaré*) | tapioca (*typyóka*) |

Para problematizar a temática, proponha aos estudantes as seguintes perguntas:

* Todo indígena que habitou ou habita o território brasileiro falava e/ou fala Tupi?
* Como podemos encontrar uma resposta para essa pergunta?

A segunda questão envolve estratégia. Anote no quadro algumas delas e oriente os estudantes a fazer o mesmo – elas certamente contribuirão para a pesquisa.

Proponha aos estudantes que formem duplas e pesquisem na internet (no computador da escola ou, caso seja permitido, usando *tablet* ou celular) informações sobre a primeira pergunta e a respondam.

É importante solicitar-lhes que registrem no caderno a resposta completa, com justificativa e exemplos, para compartilhar com os colegas. Veja a seguir uma sugestão de resposta:

“Grande parte das palavras de origem Tupi que integram o vocabulário da língua portuguesa são compostas de um substantivo modificado por um adjetivo, como *abacaxi*: de *ibacatxi* – *ibá* (‘forte’) e *catxi* (‘cheiro’) – ‘fruta de cheiro forte’.”

A coleção de termos indígenas favorece a aprendizagem dos componentes relativos à classificação morfológica por meio da diferenciação entre o nome (substantivo) e seu atributo (adjetivo).

Para que os alunos sistematizem os conhecimentos trabalhados até o momento, siga os procedimentos abaixo. Solicite que apresentem os resultados da pesquisa realizada para responder à questão 1.

Registre na lousa as informações compartilhadas pelos estudantes.

Apresente a proposta de leitura do texto a seguir, como forma de sistematizar o estudo sobre as línguas indígenas. Se possível, realize a leitura compartilhada do texto e peça aos alunos que grifem as informações mais relevantes.

Ao final da leitura, ajude-os a hierarquizar as informações:

* O que era importante grifar e por quê?

Por fim, debata com os alunos as informações contidas no texto por meio das seguintes questões:

* Quem já conhecia outras línguas indígenas além do Tupi?
* Por que a língua é um patrimônio?
* Por que é importante conhecer as culturas indígenas?

|  |
| --- |
| Outraslínguasbrasileiras  Você acredita que aproximadamente 150 línguas e dialetos indígenas são falados no Brasil atualmente? Muitas dessas línguas são conhecidas apenas por pequenas comunidades e algumas são faladas por menos de dez indivíduos. Para se ter uma ideia dessa diversidade, em apenas 25 povos indígenas há mais de 5 mil falantes dessas línguas. Entre eles estão, por exemplo, os Guarani, os Kaigang e os Yanomami.  A língua falada por um povo é um bem muito precioso, pois guarda um tesouro invisível que constitui sua identidade: as palavras que um povo usa para dar nome a tudo o que conhece, seu jeito de organizar o pensamento, a hierarquia do que é valioso e importante, seu modo de expressar o que sente e de cultivar suas crenças. Por esse motivo, as línguas são consideradas patrimônios culturais imateriais: imateriais porque não têm corpo, não são concretas; culturais porque são fontes de saber e representam um modo de ser e de fazer; patrimônio porque têm valor.  Como se protege uma língua? A melhor forma é falá-la e aprendê-la, não a deixando cair no esquecimento. Por isso, são promovidos programas de iniciativa governamental e não governamental para documentar e proteger as línguas indígenas e, com elas, proteger e aprender conhecimentos milenares, como o nome de plantas que curam, o modo de preparar alimentos, informações sobre o comportamento de animais, entre outros.  Os povos indígenas também aprenderam a aprender uns com os outros. Há comunidades em que os sujeitos falam uma, duas, três línguas. Esse fenômeno, chamado de multilinguismo, possibilita a interação e a cooperação entre aldeias e povos.  Considerando semelhanças e diferenças entre as línguas indígenas, estudiosos as dividiram em dois grandes grupos chamados “troncos” (pois a ramificação das línguas se assemelha a uma árvore, com raízes, tronco e galhos): o Tupi e o Macro-Jê. Do tronco Tupi fazem parte as línguas e dialetos da família Tupi-Guarani (nheen’ga’tu), Tukano e Munduruku, por exemplo. Do tronco Macro-Jê fazem parte as línguas Bororo e Karajá. A língua Yanomami e várias outras são tão diferentes que não compõem um grande grupo.  Não se pode esquecer de que a história dessas línguas faz parte da história brasileira. No processo de colonização, a língua Tupinambá foi a mais aprendida porque o povo Tupi habitava toda a costa do Atlântico, tendo mais contato com os europeus. Nessa época ela era tão falada que ficou conhecida também como “brasílica”. Outros povos indígenas aprenderam o Tupi para se comunicar e, por isso, ele foi estabelecido, no século XVII, como língua geral – ou nheengatu (ie’engatú = “língua boa”). O nheengatu era falado amplamente por colonos e missionários e, com tanto uso, foi se modificando, o que acontece com toda língua, que é um fenômeno vivo e dinâmico.  É importante destacar o fato de que havia no Brasil colonial a língua geral paulista e a amazônica, e foi a paulista que marcou profundamente a língua portuguesa, por meio de muitos vocábulos que designam nomes – de frutas, lugares, animais... É isso que faz muita gente pensar que a língua dos indígenas brasileiros é o Tupi ou que todo indígena brasileiro é Tupi ou Guarani. Mas não é.  Conhecer a diversidade dos povos indígenas é uma forma de respeito. Eles são muitos, diferentes de nós e diferentes uns dos outros. Identificar palavras indígenas que formam a língua portuguesa é um modo de reconhecer a influência dos indígenas na formação do povo brasileiro. Que possamos lutar ao lado dos indígenas por seus direitos, como o de viver nas florestas, e pelo respeito a sua diversidade cultural.  \* Os dados numéricos apresentados no texto foram retirados do *site* do Instituto Socioambiental. Disponível em: <<https://pib.socioambiental.org/pt/Quadro_Geral_dos_Povos>>. Acesso em: 22 ago. 2018. |

Solicite aos alunos que realizem uma pesquisa como tarefa de casa. Eles devem procurar em *sites* confiáveis, como o do IBGE – <<https://www.ibge.gov.br/>> – e o do Instituto Socioambiental –<<https://www.socioambiental.org/pt-br>> –, dados sobre os povos indígenas que vivem no território brasileiro.

Peça-lhes que se esforcem para conseguir o maior número de informações: hábitos e costumes, o que mudou, quais são os problemas que esses povos enfrentam atualmente etc. Solicite a eles que transcrevam ou colem a pesquisa no caderno e, ao final, produzam um resumo das principais informações encontradas. Essas informações podem ajudá-los no prosseguimento das atividades do projeto.

Por meio do desenvolvimento desta primeira fase do projeto, você poderá verificar os conhecimentos prévios dos estudantes sobre o tema, expor e problematizar a necessidade de refletir a respeito das línguas indígenas e promover a ampliação do repertório do grupo sobre a diversidade linguística com o inventário e a classificação de palavras de origem indígena.

2ª fase: aproximadamente seis aulas

Apresentação do catálogo de alimentos indígenas

Retome com os alunos a classificação de palavras feita na etapa anterior. Peça-lhes que grifem as palavras que designam alimentos (frutas, legumes, grãos, peixes, caça etc.). Chame a atenção para a prevalência desse tipo de palavra de origem indígena na língua portuguesa. Isso se deve ao fato de a flora e a fauna brasileiras serem desconhecidas pelos portugueses quando chegaram aqui. Como não havia palavras portuguesas para nomeá-las, prevaleceram os nomes originais em Tupi.

Apresente aos estudantes a proposta de realização de um catálogo da culinária indígena.O catálogo será construído coletivamente e apresentado na forma de caderno para servir de inventário informativo. De acordo com o interesse dos estudantes, é possível incluir receitas e curiosidades sobre as línguas indígenas.

Defina com o grupo a forma de apresentação das informações, mas é importante que cada verbete contenha a referência de um prato ou alimento indígena ilustrado (com desenho feito à mão ou imagem retirada da internet) e a respectiva ficha informativa indicando o nome do alimento na língua original, a região de origem/ocorrência, o povo que o consome e os insumos utilizados no preparo.

Os verbetes devem conter alimentos tipicamente indígenas, crus ou cozidos, como carnes, legumes, raízes, grãos, farinhas, bebidas e frutas, consumidos em estado natural ou processados. A pesquisa realizada como tarefa de casa pelos alunos no final da etapa anterior contribuirá para esta etapa do projeto.

Definição das tarefas dos grupos e do cronograma

Apresentada a tarefa, defina com a turma os dados a serem coletados para que cada estudante obtenha informações relevantes e interessantes a respeito dos itens que irão compor as páginas do catálogo. As fontes de pesquisa podem ser várias: os *sites* já conhecidos pelos alunos, a biblioteca da escola e/ou do bairro etc.

Peça aos alunos que formem grupos de dois ou três integrantes. Peça a cada grupo que produza pelo menos cinco verbetes, já que possivelmente ocorrerão coincidências. Se possível, entregue impresso para os alunos ou use uma transparência para projetar o seguinte modelo com a estrutura básica para a coleta de dados:

|  |
| --- |
| Nome original: |
| Nome aportuguesado: |
| Categoria (fruta, legume, grão, raiz, prato cozido, peixe, caça etc.): |
| Povo de origem: |
| Região/localidade onde ocorre: |
| Informação/explicação/descrição: |
| Curiosidades: |
| Fontes da pesquisa: |

Peça aos alunos que copiem a ficha no caderno e a utilizem para criar as páginas do catálogo. Peça também que compartilhem o resultado das pesquisas realizadas na última atividade, cruzem as informações e definam coletivamente os itens que farão parte do catálogo – os verbetes. Fixe no mural ou na parede da sala de aula uma lista dos verbetes escolhidos, indicando o grupo responsável por elaborar cada um.

Em seguida, apresente aos estudantes um cronograma das ações individuais e coletivas, para que eles se sintam comprometidos com o trabalho e, como consequência, mostrem-se mais motivados pelo desejo de concluir um produto de qualidade. Veja um exemplo de organização do trabalho (pode ser afixado no mural da sala):

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Data | Grupo | Tarefa | O que foi feito | Para casa |
| 1/4 | A | Pesquisa | Pesquisa no *site* “X” e  anotações na ficha | Continuar a pesquisa |
| B | Pesquisa | Pesquisa na biblioteca da escola | Anotar dados na ficha |
| C | Pesquisa | .... | .... |

Informe a turma sobre os critérios e o método de avaliação do projeto, explicitando a avaliação do processo e do produto. Cada professor tem liberdade para definir tais critérios. Contudo, sugerimos os seguintes: a qualidade do texto, o compromisso com a revisão e a correção ortográfica, o traçado da letra, a organização do registro e a diversidade de fontes pesquisadas.

Realize intervenções ao longo do processo, reencaminhando tarefas e aprendizagens e fazendo um acompanhamento individualizado quando necessário. Os critérios para a avaliação do produto, o catálogo (o *layout* e o desenho, se forem feitos à mão, entre outros), podem ser definidos com os estudantes.

Exponha aos alunos a importância de produzirem textos autorais, isto é, escritos por eles mesmos. As pesquisas devem servir apenas de base. Por esse motivo, será produtivo realizar a retomada das características de textos informativos, destacando alguns elementos textuais que podem favorecer a produção:

* uso de frases curtas e afirmativas;
* uso de vírgulas indicando listagem descritiva e aposto;
* cuidado com o sequenciamento lógico, respeitando a cronologia (do mais antigo ao mais recente, por exemplo);
* uso de conectivos lógicos.

A partir dessas definições, proponha o exercício de escrita do texto informativo sobre o prato/alimento indígena como tarefa de casa ou na forma de uma oficina de texto em sala de aula, na qual os alunos trabalharão individualmente enquanto você circulará pela sala dando sugestões e esclarecendo dúvidas. Em ambos os casos, combine com os alunos estratégias de autocorreção e revisão e o prazo de entrega da versão final, para que haja tempo de corrigir, encaminhar reescritas e estabelecer as versões definitivas.

Com os temas e desenhos definidos, os textos revisados pelos estudantes e corrigidos por você, chegou a hora da produção propriamente dita. É interessante que os estudantes participem do desenho do catálogo e se apropriem, com responsabilidade, do desenvolvimento do produto. Nesse momento, eles podem optar por desenhar à mão ou utilizar ferramentas digitais, como um editor de texto ou programas de desenho. Nesse caso, podem optar ainda não por um catálogo impresso, mas virtual, a ser publicado no *site* da escola ou no *blog* da turma, por exemplo.

Faça sugestões à medida que os alunos produzem as páginas do catálogo: a inclusão na página de um mapa do Brasil atual, por exemplo, pode ser importante para o reconhecimento da localidade de origem do alimento catalogado e da ocorrência do uso da língua Tupi adaptada no país.

Exemplo de página:

|  |
| --- |
| TYPY’OKA  *TAPIOCA* |
|  |
| Massa feita com fécula de mandioca. |
| Os povos Tupi que ocupavam a faixa litorânea do território correspondente ao do Brasil atual foram os responsáveis pelo domínio comestível da mandioca e pela produção da tapioca. A tapioca é feita com a fécula extraída da mandioca, também conhecida como goma da tapioca, goma seca, polvilho ou polvilho doce. |
| Região: todo o território brasileiro. |
|  |
| Curiosidade: a tapioca é consumida por pessoas que procuram substituir a farinha de trigo por carboidratos mais saudáveis. |
| FONTE: MELO, Eduardo Alves (Ed.). *Alimentos regionais brasileiros*. 2. ed. Brasília: Ministério da Saúde, 2015. p. 192. |

Consolidação da aprendizagem

Com as páginas do catálogo prontas, peça aos alunos que produzam, de forma coletiva, o texto introdutório/prefácio do catálogo. Esse texto deve conter respostas a perguntas como:

* Por que este catálogo tem relevância?
* Como foi o processo de realização?
* O que aprendemos com isso?
* Qual é a importância de conhecermos as línguas indígenas?

Sugerimos duas formas para escrever o texto coletivamente:

* Organize a turma em grupos, cada um dos quais será responsável por uma parte do texto (ou resposta a uma pergunta). Ao final, cada grupo, na ordem de apresentação, deve ler sua produção, receber as críticas, fazer as correções necessárias e digitar a versão final, que será enviada para você.
* Com o uso de multimídia, abra um documento de edição de texto em branco e inicie um processo de escrita colaborativa, propondo uma a uma as perguntas orientadoras que julgar pertinentes e digitando as contribuições dos estudantes, que farão o papel de escritores e revisores simultaneamente.

Concluído o prefácio, é preciso definir o título do catálogo e a arte da capa: decida com o grupo qual a melhor estratégia. O catálogo pode ser encadernado, mas antes é interessante que seja digitalizado, para que possa ser compartilhado virtualmente no *site* da escola ou no *blog* da turma e também para que possa ser copiado.

3ª fase: aproximadamente duas aulas

Lançamento do produto

Reúna-se com os alunos e decida com eles a melhor forma de organizaroevento para divulgar o trabalho produzido e a aprendizagem. Sugerimos duas opções:

* Lançamento do catálogo. Os alunos podem convidar a comunidade escolar e organizar, sob sua supervisão, a apresentação oral do trabalho, descrevendo o processo de aprendizagem e de produção do catálogo.
* Mostra Raízes, envolvendo o lançamento do catálogo e a degustação das iguarias pesquisadas. Nesse caso, é necessário envolver as famílias para a confecção/aquisição de alimentos. As páginas do catálogo podem ser reproduzidas em tamanho maior para identificar os alimentos ofertados, que poderão ser expostos em carteiras na sala, como numa feira.

Decidida a forma de apresentação do catálogo, os alunos devem confeccionar cartazes e convites para mobilizar a comunidade escolar: alunos, professores, funcionários e pais. Lembre-os de deixar claro no convite o dia e o horário da apresentação e, se for numa sala de aula, o número (localização) dela. Se possível, peça a eles que criem um convite para o evento e o enviem por *e-mail* para toda a comunidade escolar. Assim, economizam papel e tempo de produção.

Concluída a fase do convite, os alunos devem organizar-se em grupos de monitores para atender o público visitante no dia do evento.

Os grupos precisam definir as informações mais importantes sobre:

* o processo de produção do projeto;
* a relevância do projeto para a aprendizagem, considerando as informações e os conceitos estudados;
* a relevância do projeto para a mudança de atitudes, considerando os preconceitos desfeitos e a valorização das culturas indígenas.

Os grupos poderão ensaiar a monitoria e convidar a turma da sala de aula vizinha para assistir a um   
ensaio-teste.

No dia da apresentação, os estudantes podem usar camisetas da mesma cor para serem facilmente identificados e uma etiqueta com a indicação “monitor(a)”. Esse tipo de procedimento é atraente para os jovens e mobiliza neles mais comprometimento, por simbolizar práticas de profissionalismo e da seriedade do mundo do trabalho, já que nesse dia eles estarão de fato exercendo uma função. Fique sempre perto dos alunos no dia da apresentação, para que eles possam tirar dúvidas com você e para orientá-los a receber os convidados ou mostrar o catálogo. Alguns estudantes podem sentir-se inseguros e nervosos ao desempenhar o papel de anfitrião de um evento dirigido a um público além dos colegas de classe. Por isso, incentive-os sempre.

Se possível, solicite as devidas autorizações e peça a um grupo de alunos que grave o evento em vídeo, editando-o posteriormente para que seja divulgado no *site* da escola ou em um *blog* criado por eles. Caso a produção do vídeo não seja possível, podem ser gravadas entrevistas com os participantes da criação do evento e com alguns dos visitantes da mostra para criar um *podcast*, que também pode ser divulgado no *site* da escola ou por meio de um *blog* da turma.

Avaliação da aprendizagem: aproximadamente uma aula

Realize o processo avaliativo ao longo de cada etapa de trabalho dos alunos. Você pode construir uma grade de pontuação para avaliar a forma e o conteúdo das produções apresentadas pelos grupos no decorrer do processo, considerando a participação nas produções, o compromisso com a qualidade do texto e da estética, o desempenho na monitoria etc.

Na última fase do projeto, inclua a apreciação coletiva do catálogo produzido. Organize uma roda de conversa e peça a cada aluno que fale sobre como foi realizar o projeto, levantando um aspecto significativo do processo.

A conversa pode ser orientada por perguntas como:

* Como você avalia seu empenho e sua dedicação nas diferentes etapas do projeto?
* O projeto contribuiu para você aprender algo sobre as culturas indígenas?
* O que foi mais significativo para você?
* O projeto contribuiu para uma mudança de atitudes ou mentalidade em relação aos indígenas? Como?

Se considerar conveniente, apresente aos alunos a seguinte ficha de autoavaliação para eles responderem de forma individual posteriormente. Projete-a em uma transparência para que os estudantes a copiem no caderno ou produza cópias dela e as distribua à turma.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| AUTOAVALIAÇÃO | SIM | NÃO |
| Participei de todas as etapas da atividade em sala de aula e fora dela? |  |  |
| Realizei as pesquisas necessárias para o trabalho, buscando fontes confiáveis e bons exemplos para a criação dos desenhos? |  |  |
| Contribuí ativamente para a produção dos textos e dos desenhos do catálogo? |  |  |
| Consegui transmitir as informações sobre meus estudos e a produção do catálogo de forma clara, coerente e cordial para a comunidade escolar no dia da mostra? |  |  |
| O trabalho dessas aulas foi significativo para mim? |  |  |

Referências bibliográficas adicionais

Livros

ALENCAR, Jakson. *A terra sem males*: mito Guarani. São Paulo: Paulus, 2009.

ANDRADE, Juliana Alves de; SILVA, Tarcísio Augusto Alves da (Org.). *O ensino das temáticas indígenas*: subsídios didáticos para sociodiversidades indígenas. Recife: Edições Rascunhos, 2016. Disponível em: <<http://www.ufrpe.br/br/content/especializa%C3%A7%C3%A3o-em-culturas-e-hist%C3%B3ria-dos-povos-ind%C3%ADgenas-disponibiliza-livro-para-download>>. Acesso em: 22 ago. 2018.

JECUPE, Kaka Wera. *As fabulosas fábulas de Iauaretê.* São Paulo: Peirópolis, 2007.

KOPENAWA, Davi; ALBERT, Bruce. *A queda do céu*: palavras de um xamã Yanomami. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

MUNDURUKU, Daniel. *Um dia na aldeia*: uma história Munduruku. São Paulo: Melhoramentos, 2012.

*Sites*

*DICIONÁRIO ILUSTRADO TUPI-GUARANI*. Disponível em: <<https://www.dicionariotupiguarani.com.br/>>. Acesso em: 22 ago. 2018.

ESTUDOS preliminares para o Inventário Nacional da Diversidade Linguística (INDL). *IPHAN*. Disponível em: <<http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/981>>. Acesso em: 22 ago. 2018.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. *O Brasil indígena*. IBGE/Funai. Disponível em: <<http://www.funai.gov.br/arquivos/conteudo/ascom/2013/img/12-Dez/pdf-brasil-ind.pdf>>.   
Acesso em: 22 ago. 2018.

INSTITUTO SOCIOAMBIENTAL (ISA). Disponível em: <<https://www.socioambiental.org/pt-br>>.   
Acesso em: 22 ago. 2018.

MIRIM: povos indígenas do Brasil. Disponível em: <<https://www.mirim.org/>>. Acesso em: 22 ago. 2018.

PROJETO de documentação de línguas indígenas. *Museu do Índio*. Disponível em: <<http://prodoclin.museudoindio.gov.br/>>. Acesso em: 22 ago. 2018.

Filmes

*Estratégia Xavante*. Direção: Belisário Franca. Brasil, 2007, 86 min.

*Mbaraká, a palavra que age*. Direção: Edgar Teodoro da Cunha, Gianni Puzzo, Spency Pimentel. Brasil, 2010, 26 min.