



PRESENTE MAIS CIÊNCIAS HUMANAS

4 ANO

ANOS INICIAIS DO
ENSINO FUNDAMENTAL

Categoria 1:
Obras didáticas por área
Área: Ciências Humanas
Componentes:
Geografia e História

NEUZA GUELLI
CINTIA NIGRO
RICARDO DREGUER
CÁSSIA MARCONI



MATERIAL DE DIVULGAÇÃO. VERSÃO SUBMETIDA À AVALIAÇÃO.

PNLD 2023 - Objeto 1
Código da coleção:

0023 P23 01 01 208 366

 **MODERNA**



MODERNA

Neuza Guelli

Bacharel e licenciada em Geografia pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
Professora de Geografia no Ensino Fundamental.
Coordenadora e diretora pedagógica no Ensino Fundamental e no Médio.

Cintia Nigro

Bacharel e licenciada em Geografia pela Universidade de São Paulo.
Mestre em Ciências, área de concentração Geografia Humana, pela Universidade de São Paulo.
Professora de Geografia no Ensino Fundamental, no Médio e no Superior.

Ricardo Dreguer

Bacharel e licenciado em História pela Universidade de São Paulo.
Professor de História no Ensino Fundamental.
Autor de obras didáticas e paradidáticas de História.

Cássia Marconi

Bacharel em Ciências Políticas e Sociais pela Escola de Sociologia e Política de São Paulo.
Licenciada em Pedagogia pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras Prof. José Augusto Vieira da Fundação Educacional de Machado. Assessora e coordenadora pedagógica no Ensino Fundamental.



PRESENTE MAIS CIÊNCIAS HUMANAS

4 o ANO

ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Categoria 1: Obras didáticas por área

Área: Ciências Humanas

Componentes: Geografia e História

MANUAL DO PROFESSOR

1ª edição

São Paulo, 2021

Coordenação editorial: Andrea de Marco Leite de Barros, Cesar Brumini Delloro

Edição de texto: Ana Carolina F. Muniz, Ana Patricia Nicolette,
Ananda Maria Garcia Veduvoto, Carlos Vinicius Xavier, Edmar Ricardo Franco,
Fernanda Prado

Assistência editorial: Rosa Chadu Dalbem

Gerência de design e produção gráfica: Everson de Paula

Coordenação de produção: Patrícia Costa

Gerência de planejamento editorial: Maria de Lourdes Rodrigues

Coordenação de design e projetos visuais: Marta Cerqueira Leite

Projeto gráfico: Bruno Tonel

Capa: Daniela Cunha, Daniel Messias

Ilustração: Luna Vicente

Coordenação de arte: Denis Torquato

Edição de arte: Rodolpho de Souza

Editoração eletrônica: Casa de Ideias Editoração e Design LTDA.

Edição de infografia: Giselle Hirata, Priscilla Boffo

Coordenação de revisão: Maristela S. Carrasco

Revisão: Palavra Certa

Coordenação de pesquisa iconográfica: Luciano Baneza Gabarron

Pesquisa iconográfica: Vanessa Manna da Silva, Elizete Moura Santos

Coordenação de bureau: Rubens M. Rodrigues

Tratamento de imagens: Ademir Francisco Baptista, Joel Aparecido,
Luiz Carlos Costa, Marina M. Buzzinaro, Vânia Aparecida M. de Oliveira

Pré-impressão: Alexandre Petreca, Andréa Medeiros da Silva, Everton L. de Oliveira,
Fabio Roldan, Marcio H. Kamoto, Ricardo Rodrigues, Vitória Sousa

Coordenação de produção industrial: Wendell Monteiro

Impressão e acabamento:

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

Presente mais ciências humanas: manual do professor / Neza Guelli ... [et al.]. -- 1. ed. -- São Paulo : Moderna, 2021.

Outros autores: Cintia Nigro, Ricardo Dreguer, Cássia Marconi

4º ano : ensino fundamental : anos iniciais

Categoria 1: Obras didáticas por área

Área: Ciências humanas

Componentes: Geografia e História

ISBN 978-65-5816-091-5

1. Ciências humanas (Ensino fundamental)

I. Guelli, Neza. II. Nigro, Cintia. III. Dreguer, Ricardo. IV. Marconi, Cássia

21-70904

CDD-372.8

Índices para catálogo sistemático:

1. Ciências humanas : Ensino fundamental 372.8

Maria Alice Ferreira - Bibliotecária - CRB-8/7964

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Todos os direitos reservados

EDITORA MODERNA LTDA.

Rua Padre Adelino, 758 - Belenzinho

São Paulo - SP - Brasil - CEP 03303-904

Vendas e Atendimento: Tel. (0_11) 2602-5510

Fax (0_11) 2790-1501

www.moderna.com.br

2021

Impresso no Brasil

Introdução: pressupostos da obra e subsídios para o planejamento didático-pedagógico	MP004
1. A coleção e a Base Nacional Comum Curricular	MP004
O trabalho com competências na BNCC	MP004
A área de Ciências Humanas no Ensino Fundamental	MP005
O componente curricular Geografia	MP006
O componente curricular História	MP008
Temas contemporâneos	MP009
2. A coleção e o compromisso com a alfabetização	MP010
Fluência em leitura oral	MP010
Desenvolvimento vocabular	MP010
Compreensão de textos	MP010
Produção de escrita	MP011
3. Orientações para o planejamento didático-pedagógico	MP011
Exemplos de roteiros de aulas	MP012
4. Avaliações	MP014
Avaliações formativas	MP014
Rubricas de avaliação	MP015
5. Estrutura da coleção	MP017
Avaliação diagnóstica	MP017
Organização das sequências didáticas	MP017
Procedimentos de investigação	MP018
Ampliação das informações	MP018
Avaliação de resultado	MP019
Modalidades de trabalho	MP019
6. Planejamento dos módulos de aprendizagem do 4º ano	MP019
Unidade 1 - As representações e os modos de vida	MP020
Unidade 2 - A organização do território e a transformação da paisagem	MP022
Unidade 3 - Comércio, deslocamento e comunicação	MP024
Unidade 4 - Migração e diversidade cultural	MP026
Bibliografia comentada	MP028
Orientações específicas	MP038
Avaliação diagnóstica	MP038
Organização das sequências didáticas	MP040
Unidade 1: As representações e os modos de vida	MP041
Unidade 2: A organização do território e a transformação da paisagem	MP101
Unidade 3: Comércio, deslocamento e comunicação	MP157
Unidade 4: Migração e diversidade cultural	MP217
Avaliação de resultado	MP264

Introdução: pressupostos da obra e subsídios para o planejamento didático-pedagógico

1. A coleção e a Base Nacional Comum Curricular

Esta coleção foi estruturada de acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Nesse documento normativo do Ministério da Educação, publicado em 2018, estão incluídas as aprendizagens essenciais que devem ser conduzidas ao longo da Educação Básica, visando fomentar a formação integral e o desenvolvimento pleno dos alunos.

O trabalho com competências na BNCC

De acordo com a BNCC, as aprendizagens essenciais a serem enfocadas na Educação Básica precisam ser mobilizadas a partir do desenvolvimento progressivo de competências.

O foco no desenvolvimento de competências segundo a BNCC remete a uma concepção de ensino que alia conceito e prática, ou seja, o “saber” e o “saber fazer”.

Na BNCC, competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho. [...]

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018. p. 8.

Zabala e Arnau (2010, p. 50) destacam que é importante considerar as competências a serem desenvolvidas para que os alunos consigam lidar não apenas com os conhecimentos conceituais, mas também com os procedimentos e atitudes esperados.

A BNCC definiu dez competências gerais que devem ser mobilizadas pelos alunos ao longo da Educação Básica.

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

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018. p. 9-10.

A área de Ciências Humanas no Ensino Fundamental

Esta coleção está inserida na área de Ciências Humanas, que tem grande relevância na formação integral dos alunos. No Ensino Fundamental, a área inclui os componentes curriculares História e Geografia.

A BNCC definiu sete competências para a área de Ciências Humanas e competências específicas para os componentes curriculares Geografia e História a serem trabalhadas ao longo do Ensino Fundamental.

Competências específicas de Ciências Humanas para o Ensino Fundamental	Competências específicas de Geografia para o Ensino Fundamental	Competências específicas de História para o Ensino Fundamental
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.	1. Utilizar os conhecimentos geográficos para entender a interação sociedade/natureza e exercitar o interesse e o espírito de investigação e de resolução de problemas.	1. Compreender acontecimentos históricos, relações de poder e processos e mecanismos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais ao longo do tempo e em diferentes espaços para analisar, posicionar-se e intervir no mundo contemporâneo.
2. Analisar o mundo social, cultural e digital e o meio técnico-científico-informacional com base nos conhecimentos das Ciências Humanas, considerando suas variações de significado no tempo e no espaço, para intervir em situações do cotidiano e se posicionar diante de problemas do mundo contemporâneo.	2. Estabelecer conexões entre diferentes temas do conhecimento geográfico, reconhecendo a importância dos objetos técnicos para a compreensão das formas como os seres humanos fazem uso dos recursos da natureza ao longo da história.	2. Compreender a historicidade no tempo e no espaço, relacionando acontecimentos e processos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais, bem como problematizar os significados das lógicas de organização cronológica.
3. Identificar, comparar e explicar a intervenção do ser humano na natureza e na sociedade, exercitando a curiosidade e propondo ideias e ações que contribuam para a transformação espacial, social e cultural, de modo a participar efetivamente das dinâmicas da vida social.	3. Desenvolver autonomia e senso crítico para compreensão e aplicação do raciocínio geográfico na análise da ocupação humana e produção do espaço, envolvendo os princípios de analogia, conexão, diferenciação, distribuição, extensão, localização e ordem.	3. Elaborar questionamentos, hipóteses, argumentos e proposições em relação a documentos, interpretações e contextos históricos específicos, recorrendo a diferentes linguagens e mídias, exercitando a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos, a cooperação e o respeito.
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.	4. Desenvolver o pensamento espacial, fazendo uso das linguagens cartográficas e iconográficas, de diferentes gêneros textuais e das geotecnologias para a resolução de problemas que envolvam informações geográficas.	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. Comparar eventos ocorridos simultaneamente no mesmo espaço e em espaços variados, e eventos ocorridos em tempos diferentes no mesmo espaço e em espaços variados.	5. Desenvolver e utilizar processos, práticas e procedimentos de investigação para compreender o mundo natural, social, econômico, político e o meio técnico-científico e informacional, avaliar ações e propor perguntas e soluções (inclusive tecnológicas) para questões que requerem conhecimentos científicos da Geografia.	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.
6. Construir argumentos, com base nos conhecimentos das Ciências Humanas, para negociar e defender ideias e opiniões que respeitem e promovam os direitos humanos e a consciência socioambiental, exercitando a responsabilidade e o protagonismo voltados para o bem comum e a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.	6. Construir argumentos com base em informações geográficas, debater e defender ideias e pontos de vista que respeitem e promovam a consciência socioambiental e o respeito à biodiversidade e ao outro, sem preconceitos de qualquer natureza.	6. Compreender e problematizar os conceitos e procedimentos norteadores da produção historiográfica.
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.	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.	7. Produzir, avaliar e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de modo crítico, ético e responsável, compreendendo seus significados para os diferentes grupos ou estratos sociais.

A BNCC ampliou a importância das Ciências Humanas no Ensino Fundamental, dando destaque para o desenvolvimento do **raciocínio espaço-temporal**. Tal raciocínio envolve a capacidade de compreender, interpretar e avaliar o significado das ações humanas em diferentes tempos e espaços.

Além disso, destacou o trabalho com os **procedimentos de investigação** próprios da área, possibilitando que o aluno exerça uma percepção atenta e crítica da realidade social e formule proposições para a sua transformação.

Em toda a coleção, são apresentadas situações didáticas que mobilizam o raciocínio espaço-temporal e procedimentos de investigação envolvendo observação, coleta, análise e interpretação de dados.

Ao longo de todos os volumes desta coleção, diversas situações didáticas permitem trabalhar com elementos presentes nas competências gerais da Educação Básica, nas competências específicas de Ciências Humanas e nas competências específicas de Geografia e de História para o Ensino Fundamental. Tais situações são abordadas nas orientações específicas do Manual do Professor, no item *De olho nas competências*.

O componente curricular Geografia

A Geografia é uma ciência que estuda o conjunto dos elementos naturais e humanos da superfície terrestre. Busca compreender como as pessoas produzem o espaço, de que modo se apropriam dele e como o organizam. Estudar Geografia requer analisar a sociedade, a natureza, o trabalho e a tecnologia, bem como a dinâmica resultante da relação entre esses aspectos ao longo do tempo.

Nos Anos Iniciais, o componente curricular Geografia prioriza uma análise espacial a partir da realidade vivida, possibilitando ao aluno desenvolver a capacidade de observar, explicar, comparar e representar tanto as características do lugar em que vive quanto as de outras localidades. Nesse segmento, algumas questões norteadoras para a análise geográfica previstas na BNCC (2018, p. 367-368) são: *Onde se localiza? Por que se localiza? Como se distribui? Quais são as características socioespaciais?*

Alfabetização geográfica

Segundo a BNCC, no processo de alfabetização geográfica, os conceitos de *espaço geográfico, paisagem, lugar, região, território e natureza* são norteadores, pois permitem aos alunos compreender elementos da dinâmica espacial e, dessa forma, contribuem para um amplo entendimento da realidade. Além disso, esses conceitos possibilitam reflexões acerca do processo de produção do espaço geográfico e sobre relações com sua vida cotidiana, sendo desenvolvidos ao longo dos volumes da coleção.

Trabalhar com o conceito de **espaço geográfico** implica compreender as relações que as pessoas estabelecem entre si, pois, dependendo da forma como elas se organizam, os espaços vão adquirindo formas diferenciadas. Assim, pressupõe analisar como as pessoas se apropriam da natureza e a transformam por meio do trabalho conforme seus valores, interesses e necessidades, em determinados momentos históricos, num processo contínuo de transformação.

Na Geografia, o conceito de **paisagem** refere-se à dimensão do espaço geográfico aprendida pelos sentidos.

Tudo aquilo que nós vemos, o que nossa visão alcança, é a paisagem. Esta pode ser definida como o domínio do visível, aquilo que a vista abarca. Não é formada apenas de volume, mas também de cores, movimentos, odores, sons etc.

SANTOS, Milton. *Metamorfoses do espaço habitado*. São Paulo: Hucitec, 1998. p. 61.

A paisagem é formada por fatores de ordens social, cultural e natural e contém o passado e o presente. É na paisagem que podemos perceber as marcas históricas de uma sociedade.

Já o conceito de **lugar** compreende a dimensão do espaço onde se realizam as ações cotidianas das pessoas, no qual são construídos seus vínculos afetivos e subjetivos e laços de familiaridade. Assim, o lugar é onde estão fortemente estabelecidas as referências, identidades e vivências pessoais.

O conceito de **região** se relaciona com uma dimensão espacial que é definida pelo agrupamento de áreas da superfície terrestre, considerando semelhanças entre seus aspectos físicos e/ou humanos. As regiões são, segundo Lencioni (1999, p. 27), unidades espaciais interligadas que fazem parte de um todo, situadas entre as esferas intermediárias entre o global e o local.

O conceito de **território** está relacionado com uma área, circunscrita por limites e fronteiras, onde há um exercício de poder. Para entendê-lo, precisa se considerar que todo processo de ocupação do espaço geográfico traz consigo uma dimensão política, que institui diferentes formas de controle sobre ele.

Por fim, a BNCC destaca a **natureza**, e seus diferentes tempos, como importantes objetos de análise da Geografia, pois marcam a memória da Terra e as transformações naturais que explicam as condições atuais do meio físico natural (BRASIL, 2018, p. 361).

Alfabetização cartográfica

No processo de ensino-aprendizagem de Geografia, a alfabetização cartográfica deve ocorrer paralelamente ao processo de alfabetização geográfica, valorizando o desenvolvimento de habilidades que conduzam a localização, a espacialização e a representação de objetos e fenômenos.

Nesta coleção, são desenvolvidas atividades para que o aluno compreenda distintas representações do espaço geográfico, bem como seja capaz de fazer a leitura e a elaboração delas. Para desenvolver a alfabetização cartográfica, é proposto um cuidadoso trabalho com interpretação de símbolos, fotografias, desenhos, maquetes, plantas cartográficas, mapas, imagens de satélite, gráficos e outros recursos visuais analógicos e digitais que facilitem a compreensão espacial de nossa realidade.

O processo de alfabetização cartográfica requer que se desenvolvam três tipos principais de relações espaciais: *topológicas*, *projetivas* e *euclidianas*.

Relações espaciais	
Topológicas	- trabalho com lateralidade (ao lado, atrás, em frente) - trabalho com noções de direção e orientação
Projetivas	- trabalho com perspectivas de representação (visão frontal, oblíqua e vertical) - bidimensional x tridimensional
Euclidianas	- trabalho com medidas e distâncias (noções de escala cartográfica) - trabalho com proporções

Fonte: elaborado com base em ROMANO, Sonia M. M. Alfabetização cartográfica: a construção do conceito de visão vertical e a formação de professores. In: CASTELLAR, Sonia (org.). *Educação geográfica: teorias e práticas docentes*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2006. p. 157-158.

A BNCC indica como significativa a inserção de duas noções, inter-relacionadas, nas práticas de ensino e aprendizagem da Geografia: “pensamento espacial” e “raciocínio geográfico”.

A noção de **pensamento espacial**, embora não seja exclusiva da Geografia, tem muita relevância nesse componente curricular e envolve o trabalho com o conceito de espaço, suas ferramentas de representações e os processos de raciocínio (RISSETTE, 2017, p. 65-66).

Já o **raciocínio geográfico** está relacionado a distintas abordagens de conhecimentos, fatos e fenômenos espaciais. Segundo a BNCC (2018, p. 360), alguns dos princípios do raciocínio geográfico que levam a compreender aspectos fundamentais da realidade são os de *analogia*, *conexão*, *diferenciação*, *distribuição*, *extensão*, *localização* e *ordem*. Desenvolver tais princípios do raciocínio geográfico é importante para que o aluno possa fazer uma leitura do mundo, em permanente processo de transformação.

Na presente coleção, os princípios do raciocínio geográfico podem ser desenvolvidos em várias sequências didáticas e atividades tanto da alfabetização geográfica quanto da alfabetização cartográfica.

O componente curricular História

O componente curricular História compartilha os referenciais teóricos mais gerais da área de Ciências Humanas, mas mantém as especificidades da educação histórica, que pressupõe o desenvolvimento das noções temporais e a análise da vida humana no tempo, bem como o trabalho com a metodologia específica desse componente curricular.

A Base Nacional Comum Curricular também reforçou a importância de desenvolver, nas aulas, a **investigação histórica**, construindo, gradualmente, cinco processos de pensamento principais:

Procedimentos de investigação histórica	
Identificação	Identificação de uma questão ou objeto a ser estudado.
Comparação	Comparação de características de diferentes sociedades.
Contextualização	Localização de momentos e lugares específicos de um evento ou de um discurso, condizentes com determinada época.
Interpretação	Interpretação de um texto, de um objeto, de uma obra literária, artística ou de um mito.
Análise	Problematização da própria escrita da história.

Fonte: elaborado com base em BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018. p. 398-400.

Noções temporais e fontes históricas

A construção das noções temporais é uma das bases da compreensão das relações entre os seres humanos e os demais elementos naturais, o que permite compreender como os seres humanos agem entre si, mudando constantemente suas formas de organização social.

Um dos focos da construção do conceito de tempo são as propostas de trabalho em que os alunos devem sequenciar os fatos históricos uns em relação aos outros.

Esse trabalho envolve as noções de sucessão (anterioridade e posterioridade) e de simultaneidade. A construção da noção de tempo envolve também o trabalho constante com as ideias de mudanças e permanências, essencial nos estudos históricos.

O trabalho com as noções temporais é inerente a muitas sequências didáticas desta coleção, mas está especialmente destacado na seção *Tempo, tempo...*, em que procuramos construir, de forma gradual, tais noções.

Outro ponto importante na aproximação do aluno da metodologia de pesquisa do historiador é o trabalho com fontes históricas.

Fontes históricas

Para se pensar o ensino de História, é fundamental considerar a utilização de diferentes fontes e tipos de documento (escritos, iconográficos, materiais, imateriais) capazes de facilitar a compreensão da relação tempo e espaço e das relações sociais que os geraram.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018. p. 398.

Em razão da importância desse tema, a coleção possui uma seção chamada *Explorar fontes históricas*, na qual o aluno explora fontes escritas, visuais ou iconográficas, materiais e imateriais. Todos esses elementos contribuem para o aluno desenvolver, gradualmente, uma **atitude historiadora**, comprometida com a análise reflexiva das fontes históricas e das noções temporais.

Temas contemporâneos

A BNCC valorizou a incorporação nos currículos de **Temas Contemporâneos Transversais**, que não pertencem a uma área do conhecimento específica, mas que atravessam várias delas. Eles permitem maior atribuição de sentido ao conhecimento adquirido, além de favorecer uma atuação mais participativa do aluno na sociedade.

Em 2019, o Ministério da Educação (MEC) lançou o documento intitulado *Temas Contemporâneos Transversais na BNCC: uma proposta de práticas de implementação*, que aprofundou o assunto, ressaltando a importância da abordagem de temas da contemporaneidade para a melhoria da aprendizagem e para uma formação voltada para a cidadania. Esse documento agrupou os Temas Contemporâneos Transversais em seis macroáreas temáticas:

Macroáreas temáticas	Temas Contemporâneos Transversais
Meio Ambiente	<ul style="list-style-type: none">• Educação Ambiental• Educação para o consumo
Economia	<ul style="list-style-type: none">• Trabalho• Educação financeira• Educação fiscal
Saúde	<ul style="list-style-type: none">• Saúde• Educação alimentar e nutricional
Cidadania e Civismo	<ul style="list-style-type: none">• Vida familiar e social• Educação para o trânsito• Educação em Direitos Humanos• Direitos da Criança e do Adolescente• Processo de envelhecimento, respeito e valorização do Idoso
Multiculturalismo	<ul style="list-style-type: none">• Diversidade cultural• Educação para a valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras
Ciência e Tecnologia	<ul style="list-style-type: none">• Ciência e tecnologia

Fonte: BRASIL. Ministério da Educação. *Temas Contemporâneos Transversais na BNCC: uma proposta de práticas de implementação*. Brasília: MEC, 2019. p. 7.

Nas orientações específicas do Manual do Professor, há sugestões de abordagem para as atividades ou sequências didáticas que permitem trabalhar e aprofundar diversos Temas Contemporâneos Transversais.

Como vários desses temas se aproximam dos **Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS)**, também se optou por desenvolvê-los na coleção.

Os ODS compreendem uma agenda mundial de orientação de políticas públicas que foi proposta durante a Cúpula da Organização das Nações Unidas (ONU) sobre o Desenvolvimento Sustentável, em 2015. Englobam 17 objetivos principais e 169 metas a eles relacionadas que devem ser atingidas por todos os países até 2030, ligadas às três esferas do desenvolvimento sustentável: econômica, social e ambiental. A descrição de todos os objetivos pode ser consultada no *site* das Nações Unidas.

A *Agenda 2030*, como também é denominada, vem promovendo a divulgação dos ODS no contexto educacional formal de vários países do mundo, visando à implementação dessas metas comuns.

Além disso, no volume do 4º ano, destaca-se o trabalho com o tema **fenômenos migratórios**, ligado a **fatos atuais de relevância nacional e mundial**.

Segundo o Fórum Econômico Mundial, em 2020, 272 milhões de pessoas – o correspondente a 3,5% da população mundial – vivem fora de seus países de origem, além dos 55 milhões de deslocados internos.

A construção de acordos internacionais para enfrentar o problema das migrações internacionais exige contínuo diálogo e cooperação entre diferentes órgãos e agentes no mundo, e a colaboração dos cidadãos de todos os países. Dentro desse esforço, a Organização das Nações Unidas (ONU) adotou, em 2016, a *Declaração de Nova Iorque para Refugiados e Imigrantes* visando proteger e acolher os migrantes no mundo.

Esse esforço mundial de proteção ao migrante envolve, entre outras medidas, a educação das novas gerações para entender os **fenômenos migratórios**. Nesse contexto, o presente volume trata o tema em diversas abordagens, com atividades que permitem aos alunos refletir sobre as motivações dos fenômenos migratórios, o cotidiano dos migrantes e as trocas culturais que realizam nos locais de destino.

2. A coleção e o compromisso com a alfabetização

A Política Nacional de Alfabetização (PNA), instituída em 2019, reforçou o caráter central da alfabetização nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, valorizando-a como um compromisso de todos os componentes curriculares.

Na presente coleção, voltada para a área de Ciências Humanas, é dada ênfase a quatro componentes essenciais da alfabetização: o desenvolvimento da fluência em leitura oral, do vocabulário, da compreensão de textos e da produção de escrita.

Fluência em leitura oral

A fluência em leitura oral é, segundo a PNA, “a habilidade de ler um texto com velocidade, precisão e prosódia” (BRASIL, 2019, p. 33). Gradualmente, importa que o aluno entre em contato com modelos de leituras fluentes e adquira no seu processo de alfabetização, cada vez mais, cadência na leitura individual e coletiva em voz alta, respeitando a pontuação e aplicando uma acentuação e entonação adequadas.

Nesta coleção, sugere-se o desenvolvimento da fluência leitora a partir da seleção de alguns textos em que se requisita a leitura em voz alta, seja em sala de aula, seja em tarefas de casa. Em outros momentos, também são propostas leituras silenciosas (permitindo ao aluno a experiência individualizada) e leituras compartilhadas (em que o professor interfere durante a leitura e diversifica os leitores).

Desenvolvimento vocabular

Na alfabetização é importante que ocorra a ampliação do vocabulário receptivo e expressivo do aluno a partir da leitura de textos escritos a fim de favorecer a sua compreensão (BRASIL, 2019, p. 34).

O desenvolvimento do vocabulário pode ocorrer indireta ou diretamente. No primeiro caso, é acompanhado por questões mediadoras orais que permitem aos alunos inferir o significado do termo desconhecido por meio do contexto em que ele se insere. No segundo, o significado do termo desconhecido é dado por fontes externas ao texto (por glossário ou consulta a um dicionário).

A exposição à leitura constante e diversificada, proposta nesta coleção, contribui para o contínuo desenvolvimento vocabular dos alunos.

Compreensão de textos

Segundo a PNA (BRASIL, 2019, p. 34), a compreensão de textos é o propósito da leitura e envolve diversas estratégias, inclusive, concomitantes ao desenvolvimento da fluência em leitura e da ampliação do vocabulário.

Entre os processos gerais de compreensão da leitura, quatro foram delineados pelo estudo desenvolvido pela International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA), entidade internacional que reúne instituições de pesquisa, acadêmicos e analistas de vários países, estabelecendo reflexões e avaliações que visam melhorar a educação mundial. O Progress in International Reading Literacy Study compreende um estudo internacional de progresso em leitura que busca averiguar em que medida o leitor é capaz de atribuir significado ao que lê. Os processos gerais de compreensão de leitura avaliados são: i) localizar e retirar informação explícita, ii) fazer inferências

diretas, iii) interpretar e relacionar ideias e informação, iv) analisar e avaliar conteúdo e elementos textuais.

Nesta coleção, apresentamos textos variados – informativos, notícias, poemas, reportagens, narrativas ficcionais, entre outros – e, para cada um deles, sugerimos atividades diferenciadas que permitem desenvolver gradativamente a compreensão textual a partir desses quatro processos. São propostas atividades que incluem localizar, identificar, selecionar e registrar informações relevantes do texto; explicar o sentido mais geral de um parágrafo ou conjunto de parágrafos; estabelecer relações entre as informações do texto e outras já estudadas, aplicando conceitos, entre outras.

Produção de escrita

A produção de escrita diz respeito à habilidade de escrever palavras e de produzir textos acompanhando o processo de alfabetização e literacia (BRASIL, 2019, p. 34).

Na coleção, são desenvolvidas estratégias para que o aluno gradativamente aprimore sua produção textual. São apresentadas situações didáticas que permitem ao professor favorecer a produção de escrita, envolvendo a reflexão sobre o público receptor da produção, as finalidades comunicativas de cada tipo de texto e as estruturas específicas de cada gênero.

3. Orientações para o planejamento didático-pedagógico

Em toda prática didático-pedagógica, o planejamento é uma ação necessária para embasar e guiar as atividades docentes. Quanto mais minucioso, maior chance de o trabalho em sala de aula ser exitoso. Mesmo que, por inúmeras razões, o percurso previsto precise sofrer ajustes, podem-se reavaliar as estratégias pedagógicas mantendo-se as referências consideradas fundamentais.

O planejamento envolve diversas ações estruturadas que visam garantir a qualidade da aprendizagem dos alunos. Entre essas ações, inclui-se a definição dos **objetivos de aprendizagem** esperados em cada etapa do trabalho.

Os objetivos de aprendizagem são declarações claras e válidas do que os professores pretendem que os seus alunos aprendam e sejam capazes de fazer no final de uma sequência de aprendizagem. Têm claramente a função de orientação do ensino, da aprendizagem e da avaliação. [...]

Para que cumpram a sua função de orientação de professores e alunos durante o ensino e a aprendizagem, os objetivos têm de ser para além de específicos, mensuráveis, desafiadores, mas realistas e atingíveis, ter metas temporais, isto é, serem atingíveis num curto período de tempo e ainda partilhados com os alunos, assegurando-se o professor de que estes os compreendem [...].

SILVA, Maria Helena S.; LOPES, José P. Três estratégias básicas para a melhoria da aprendizagem: objetivos de aprendizagem, avaliação formativa e *feedback*. *Revista eletrónica de Educação e Psicologia*, v. 7, p. 13-31, 2016. Disponível em: <<http://edupsi.utad.pt/index.php/component/content/article/79-revista2/144>>. Acesso em: 25 jul. 2021.

Os objetivos de aprendizagem auxiliam os professores a planejar e monitorar a aprendizagem e a fazer análises sobre o desempenho dos alunos.

Cada objetivo de aprendizagem é composto de um ou mais verbos – que indicam o processo cognitivo que está sendo desenvolvido – e uma descrição sucinta do conhecimento que se espera que o aluno construa para mobilizar esse processo cognitivo.

São muitas as diretrizes a serem consideradas em um planejamento. Entre elas, destacamos:

1. **Quem são os alunos?** É relevante considerar as principais características individuais e do grupo com o qual o trabalho será realizado e garantir que seja respeitado o princípio de equidade na condução das atividades. A elaboração de avaliações diagnósticas auxilia na identificação dessas características e na personalização do ensino.

2. **Quais são os objetivos de aprendizagem esperados?** Importa indicar quais temáticas, conteúdos¹, competências e habilidades serão trabalhados junto aos alunos no semestre, trimestre, bimestre ou projeto específico, explicitando os objetivos de aprendizagem esperados.
3. **Como os alunos serão avaliados?** Deve-se definir como o aluno será avaliado e em que momento, indicando que tipos de avaliação serão utilizados e as evidências de aprendizagem. Elas devem estar em consonância com as competências, habilidades e objetivos de aprendizagem selecionados.
4. **Quais serão as atividades e os produtos elaborados?** Importa definir quais serão as experiências de aprendizagem, sequências didáticas, tipos de atividade e, em alguns casos, o “produto final” a ser apresentado (desenho, texto coletivo, maquete, apresentação oral ou audiovisual, entre outros) considerando seu tempo de execução. A escolha deve estar diretamente relacionada com as competências, habilidades e objetivos de aprendizagem selecionados.
5. **Quais materiais, equipamentos e espaços serão utilizados?** Além do livro didático, é necessário fazer o levantamento dos materiais que precisarão ser providenciados. Muitas vezes, será necessário se comunicar ou reservar antecipadamente as dependências e os equipamentos tecnológicos que serão utilizados no espaço escolar. Pensar na organização do espaço da sala de aula e do mobiliário também é importante quando houver atividades que sejam em pares ou em grupos.

Em um planejamento, importa, primeiramente, olhar o “ponto de chegada” para depois voltar-se para o “ponto de partida”, algo que constitui a ideia de **planejamento reverso**, desenvolvida por Wiggins e McTighe (2019, p. 18). Primeiro, determinam-se os resultados desejados; depois, as evidências aceitáveis; e, ao final, planejam-se as experiências de aprendizagem e ensino.

Na montagem do planejamento, vale considerar a implementação de **metodologias ativas**, que se relacionem com atividades e projetos que atribuem sentido e propósito ao exercício do aprender e que considerem os alunos como protagonistas na construção do conhecimento, favorecendo o desenvolvimento de autonomia, empatia, múltiplos letramentos e trabalho colaborativo.

Para isso, ao longo do planejamento e da definição das etapas do projeto, é preciso definir as estratégias pedagógicas a partir de algumas perguntas, como destaca Thadei (2018, p. 97): quais são as estratégias didáticas para que o professor se coloque como mediador e o aluno como protagonista? Como auxiliar os alunos a gerir o tempo de execução das atividades e o espaço? Como a sequência didática vai ser estruturada para que o aluno mobilize várias competências e de forma autônoma e colaborativa? Quais etapas do trabalho vão exigir *performances* individuais e quais vão exigir *performances* coletivas de resolução de problemas, comunicação e/ou criação de produtos finais?

Exemplos de roteiros de aulas

Ao realizar o planejamento das aulas ao longo do ano letivo, importa considerar o que será necessário para a realização das sequências didáticas, que tipos de atividade serão conduzidos e o tempo previsto para cada uma das atividades (considerando a disponibilidade semanal para o componente).

As orientações de como conduzir cada uma das atividades estão descritas de forma detalhada em cada uma das páginas da parte específica deste Manual do Professor. Apresentamos a seguir a sugestão de dois roteiros de aula para o 4º ano, que pode servir de modelo para a montagem de outras aulas ao longo do ano letivo.

¹ **Conteúdos de aprendizagem:** “Tópicos, temas, crenças, comportamentos, conceitos e fatos – frequentemente agrupados em cada disciplina ou área de aprendizagem sob o rótulo conhecimento, habilidades, valores e atitudes – que se espera sejam aprendidos, formando a base do ensino e da aprendizagem” (Unesco, 2016, p. 29).

Roteiro de aula

Capítulo: 4 – A vida nas cidades em diferentes tempos

Conteúdo da aula: o surgimento e o desenvolvimento das primeiras cidades: mundo e Brasil.

Organização espacial: trabalho coletivo e em grupo.

Materiais a serem providenciados pelo professor: imagens impressas ou digitais de cidades antigas.

Materiais necessários aos alunos: livro didático e caderno de História.

Semana	Atividades	Tipo	Páginas	Orientações	Tempo estimado
9	Interpretação de linha de tempo.	Coletiva	56 e 57	Leitura e compreensão da linha do tempo, considerando seus elementos.	15 minutos
	Leitura de imagens e de textos.	Coletiva	58 a 61	Leitura e interpretação das informações apresentadas em textos; observação e compreensão de pintura e fotografias.	20 minutos
	Leitura de canção e de fotografia.	Em grupos; em casa	62 e 63	Leitura e interpretação de canção; organização dos grupos de trabalho em classe para a realização da atividade em casa.	15 minutos

Roteiro de aula

Capítulo: 5 – Brasil: divisão político-administrativa

Conteúdo da aula: os municípios; as unidades da federação e as regiões.

Organização espacial: planejar a disposição de carteiras na sala de aula de forma que se possibilite aos alunos momentos de produção individual e coletiva.

Materiais a serem providenciados pelo professor: mapa político do Brasil.

Materiais necessários aos alunos: livro didático, caderno de Geografia e estojo escolar.

Semana	Atividades	Tipo	Páginas	Orientações	Tempo estimado
11	<i>Primeiros contatos.</i>	Oral coletiva	66 e 67	Atividade de levantamento de conhecimentos prévios a partir de interpretação de mapa.	10 minutos
	Leitura e compreensão de texto (atividade 1).	Oral coletiva	68	Leitura em voz alta; interpretação de fotografia de município brasileiro.	5 minutos
	Leitura e interpretação de mapa (atividades 2 e 3).	Registro individual no caderno; oral coletiva	69	Leitura de mapa de unidade da federação brasileira.	10 minutos
	Leitura e interpretação de planta cartográfica da seção <i>Cartografando</i> (atividades 1, 2 e 3).	Registro individual no caderno	70 e 71	Leitura e interpretação de planta cartográfica de município com quadriculas localizadoras.	15 minutos
	Leitura e interpretação de mapas (atividades 1, 2, 3 e 4).	Registro individual no caderno	72 e 73	Leitura e interpretação de mapas que apresentam duas formas de regionalização do território brasileiro.	10 minutos

4. Avaliações

As avaliações são uma etapa importante no processo pedagógico e no planejamento. Elas oferecem a oportunidade de diagnosticar as aprendizagens, fazer mensurações e, com isso, identificar eventuais defasagens ou necessidade de reorganizar o próprio planejamento e priorizar determinadas aprendizagens.

Avaliações formativas

Na elaboração de uma avaliação, é muito importante que o foco esteja nas aprendizagens dos alunos e que ela contribua para o êxito dessas aprendizagens.

Segundo Hadji (2001), uma avaliação formativa deve ser entendida como integrante do processo educativo, ou seja, como uma prática de avaliação permanente que possibilita promover aprendizagens e a construção do saber.

Assim, a ideia de avaliação formativa corresponde ao modelo ideal de uma avaliação:

- colocando-se deliberadamente a serviço do fim que lhe dá sentido: tornar-se um elemento, um momento determinante da ação educativa;
- propondo-se tanto a contribuir para uma evolução do aluno quanto a dizer o que, atualmente, ele é;
- inscrevendo-se na continuidade da ação pedagógica, ao invés de ser simplesmente uma operação externa de controle, cujo agente poderia ser totalmente estrangeiro à atividade pedagógica.

HADJI, Charles. *Avaliação desmistificada*. Porto Alegre: Artmed, 2001. p. 21.

Desse modo, a avaliação formativa se revela como um referencial para o educador observar e interpretar continuamente as aprendizagens, comunicar seus resultados aos alunos e, se necessário, remediar dificuldades. Perrenoud (1999, p. 78) afirma que a avaliação formativa engloba toda prática de avaliação contínua que contribui para melhorar as aprendizagens que estão em andamento, em qualquer situação e contexto.

De acordo com a BNCC (2018, p. 17), é importante “construir e aplicar procedimentos de avaliação formativa de processo ou de resultado que levem em conta os contextos e as condições de aprendizagem, tomando tais registros como referência para melhorar o desempenho da escola, dos professores e dos alunos”.

Para favorecer o desenvolvimento das aprendizagens, as avaliações formativas podem ter uma gama ampla de formatos e de intencionalidades. Nesta coleção, são indicados três tipos principais de avaliação: diagnóstica, de processo de aprendizagem e de resultado.

Avaliação diagnóstica

As avaliações diagnósticas podem estar presentes nos momentos de introdução de sequências didáticas, projetos e procedimentos de trabalho. Podem incluir atividades que sirvam para diagnosticar conhecimentos prévios e representações sociais dos alunos em relação a conteúdos a serem estudados ou esperados para a etapa de aprendizagem que se inicia. A partir dos resultados coletados, podem ser definidas estratégias e ações pedagógicas, favorecendo ações de planejamento e replanejamento que visem contribuir para o aprendizado.

Avaliação diagnóstica: Avaliação que visa identificar os pontos fortes e fracos de um aluno, com vistas a tomar as ações necessárias para potencializar a aprendizagem. Também usada antes do processo de ensino e aprendizagem, a fim de aferir o nível de prontidão ou de desempenho do aluno.

UNESCO. Bureau Internacional de Educação. *Glossário de terminologia curricular*. Brasília: Unesco, 2016. p. 21. Disponível em: <<http://pat.educacao.ba.gov.br/recursos-educacionais/conteudo/exibir/9757>>. Acesso em: 21 jun. 2021.

A avaliação diagnóstica sugerida nesta coleção encontra-se no início do livro do aluno, antes da primeira unidade, na seção *O que eu já sei?*.

Avaliação de processo de aprendizagem

As avaliações de processo de aprendizagem possibilitam que o aluno seja acompanhado atentamente ao longo de seu percurso formativo. Podem ser aplicadas em diversos momentos do processo pedagógico, de forma individual, em pares ou mesmo em grupos, avaliando-se os conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais.

Avaliação da aprendizagem: Avaliação do desempenho do aluno, cujo propósito principal maior é fornecer informações, em determinado momento no tempo, sobre o que foi aprendido.

UNESCO. Bureau Internacional de Educação. *Glossário de terminologia curricular*. Brasília: Unesco, 2016. p. 20. Disponível em: <<http://pat.educacao.ba.gov.br/recursos-educacionais/conteudo/exibir/9757>>. Acesso em: 21 jun. 2021.

As avaliações de processo de aprendizagem correspondem a atividades diversificadas que visam diagnosticar, além do desenvolvimento cognitivo, elementos como participação e comprometimento no decorrer do período avaliado. Muitas vezes, seguem acompanhadas de atividades de autoavaliação para que os alunos indiquem sua percepção quanto às aprendizagens e às posturas em relação aos outros nas aulas.

A **autoavaliação** é uma prática de autorregulação (VICKERY, 2016, p. 113). Ela permite ao aluno refletir sobre o processo de ensino e aprendizagem em relação a conteúdos, procedimentos e atitudes, favorecendo a metacognição, ou seja, a consciência das etapas e das estratégias utilizadas para a construção do conhecimento.

Ela possibilita também a reflexão sobre êxitos e dificuldades do aprendizado, contribuindo, ao mesmo tempo, para o desenvolvimento pessoal e escolar do aluno e a identificação de eventuais defasagens pelo professor.

Na presente coleção, as avaliações de processo encontram-se sugeridas ao final de cada módulo, na seção *Retomando os conhecimentos*, e incluem atividades de autoavaliação que permitem que o aluno reflita sobre sua aprendizagem.

Avaliação de resultados

As avaliações de resultados visam verificar as aprendizagens dos alunos ao final de uma ou mais sequências didáticas.

Avaliação de resultados da aprendizagem: Avaliação do desempenho de um indivíduo em relação aos objetivos estabelecidos de aprendizagem por meio de diversos métodos (provas/exames escritos, orais ou práticos, além de projetos e portfólios), durante ou ao término de um programa educacional ou de parte definida desse programa.

UNESCO. Bureau Internacional de Educação. *Glossário de terminologia curricular*. Brasília: Unesco, 2016. p. 21. Disponível em: <<http://pat.educacao.ba.gov.br/recursos-educacionais/conteudo/exibir/9757>>. Acesso em: 22 jun. 2021.

As avaliações de resultados podem ser acompanhadas de notas ou conceitos, desde que por meio deles seja possível identificar a apropriação dos elementos didático-pedagógicos previstos inicialmente.

Nesta coleção, as avaliações de resultados relacionadas com os conteúdos trabalhados no decorrer do ano estão ao final do livro, na seção *O que eu aprendi?*.

Rubricas de avaliação

Considerando que um dos focos principais da avaliação formativa é promover o êxito nas aprendizagens dos alunos, importa sugerir o uso das rubricas nos processos avaliativos. As rubricas são referências que tornam públicos os critérios que vão servir para se diagnosticar as aprendizagens a partir de uma escala de desempenho em relação à aprendizagem esperada.

Rubrica em avaliação: instrumento de correção que contém critérios de desempenho e uma escala de desempenho que descreve e define todos os pontos de escore, funciona como um gabarito. Rubricas são diretivas específicas, com critérios para avaliar a qualidade do trabalho do aluno, usualmente em uma escala de pontos. [...]

Normalmente, uma rubrica é composta de dois componentes – critérios e níveis de desempenho. Para cada critério, o avaliador que aplica a rubrica/gabarito pode determinar o grau com que o aluno satisfaz o critério, ou seja, o nível de desempenho. Às vezes, rubricas podem incluir elementos descritores que explicam claramente o que se espera dos alunos em cada nível de desempenho para cada critério. [...]

UNESCO. Bureau Internacional de Educação. *Glossário de terminologia curricular*. Brasília: Unesco, 2016. p. 78. Disponível em: <<http://pat.educacao.ba.gov.br/recursos-educacionais/conteudo/exibir/9757>>. Acesso em: 22 jun. 2021.

O uso das rubricas em processos avaliativos possibilita um *feedback* formativo ao aluno. Ao ter clareza dos critérios avaliados na sua produção, pode compreender seus erros e acertos como uma significativa fonte de aprendizado.

Existem diferentes formas de montar rubricas de avaliação, algumas mais genéricas e outras mais detalhadas. Mas, para a construção de uma rubrica, é importante que sejam evidenciados os critérios que estão sendo utilizados e os níveis de desempenho relacionados com cada critério. Tais critérios podem estar voltados diretamente para os objetivos de aprendizagem esperados para cada atividade.

O modelo a seguir sugere uma estrutura básica de rubricas de avaliação.

Quadro de rubricas				
Nível de desempenho				
(Critérios) Objetivos de aprendizagem	Avançado	Adequado	Básico	Iniciante
1	O aluno respondeu corretamente a atividade, bem como produziu as evidências de aprendizagem indicadas, ampliando as respostas e correlacionando-as com outros conteúdos.	O aluno respondeu corretamente a atividade, bem como produziu as evidências de aprendizagem esperadas.	O aluno respondeu a atividade demonstrando algumas fragilidades, produzindo parte das evidências de aprendizagem esperadas.	O aluno respondeu a atividade demonstrando muitas fragilidades, não produzindo as evidências de aprendizagem esperadas.
2	<i>Descrição do nível de desempenho</i>	<i>Descrição do nível de desempenho</i>	<i>Descrição do nível de desempenho</i>	<i>Descrição do nível de desempenho</i>

A utilização das rubricas pode acompanhar vários tipos de avaliação, a exemplo das diagnósticas, de processo de aprendizagem e de resultados.

Segundo Russell e Airasian (2013, p. 113), um aspecto importante a ser considerado na aplicação das atividades avaliativas relaciona-se com as deficiências e as necessidades dos alunos. Esses autores indicam que podem ser feitas acomodações no momento da avaliação, considerando eventuais deficiências e dificuldades de alguns alunos, a fim de promover a equidade no aprendizado. Alguns exemplos: para um aluno com dificuldade de compreensão, o professor pode passar orientações oralmente e por escrito ou encurtar a comanda; para um aluno com deficiência auditiva, o professor pode usar orientações escritas em vez de orais; para um aluno com dificuldade de atenção, o professor pode repetir as orientações e pedir a ele que as escreva.

5. Estrutura da coleção

A estrutura desta coleção – seções, títulos, subtítulos, boxes – foi criada para garantir a implementação das opções teórico-metodológicas apresentadas nas páginas anteriores, tanto em relação à área de Ciências Humanas quanto em relação à questão mais ampla do ensino-aprendizagem.

Avaliação diagnóstica

No início de cada livro, sugere-se um momento para que se avalie os conhecimentos prévios dos alunos em relação aos conhecimentos esperados para o ano que se inicia. A partir dos resultados coletados, pode-se definir estratégias que permitam repensar o planejamento e propor o aprofundamento de alguns conteúdos e estratégias de superação de eventuais defasagens.

O que eu já sei?

Esta seção corresponde a uma proposta de avaliação diagnóstica. Nos livros do 2º ao 5º ano, as atividades foram idealizadas retomando objetos de conhecimento dos componentes da área de Ciências Humanas previstos pela BNCC para o ano anterior e os conhecimentos prévios dos alunos sobre os conhecimentos do novo ano. Já a avaliação diagnóstica do livro do 1º ano considera alguns objetivos de aprendizagem e desenvolvimento relacionados a diversos campos de experiências previstos para a Educação Infantil.

Organização das sequências didáticas

As unidades

Cada livro do aluno desta coleção tem dezesseis capítulos organizados em quatro unidades temáticas e interdisciplinares.

Visando garantir uma aprendizagem significativa, todas as unidades são iniciadas com um levantamento dos conhecimentos prévios dos alunos sobre os assuntos que serão abordados nos capítulos que as compõem.

Abertura de unidade

Uma dupla de páginas apresenta uma ou mais imagens e o box *Primeiros contatos*, com questionamentos que permitem a mobilização dos conhecimentos prévios dos alunos a partir de temáticas a serem desenvolvidas nos capítulos seguintes. Essa mobilização se realiza a partir da leitura e interpretação de diferentes fontes iconográficas, como fotografias, pinturas, gravuras, ilustrações e representações cartográficas – por exemplo, plantas e mapas.

Os módulos interdisciplinares

Os quatro capítulos que compõem uma unidade organizam-se em dois módulos interdisciplinares que se alinham tematicamente e encaminham sequências didáticas de dois capítulos.

Nas orientações específicas deste Manual do Professor, a **Introdução ao módulo** explicita os objetivos de aprendizagem, as atividades desenvolvidas e os principais conteúdos, conceitos e práticas propostos para cada módulo, evidenciando os pré-requisitos pedagógicos para sua realização.

No livro do aluno, cada módulo é composto de uma questão problema interdisciplinar, desenvolvida em dois capítulos, que trabalham a questão do ponto de vista da História e da Geografia, e uma proposta de avaliação de processo de aprendizagem com base em atividades que permitem verificar a construção dos conhecimentos desenvolvidos nos dois capítulos do módulo.

Desafio à vista!

Corresponde a uma questão problema **interdisciplinar** construída a partir da articulação entre as unidades temáticas, os objetos de conhecimento e as habilidades definidas pela BNCC, em cada ano, para os componentes curriculares Geografia e História. A proposição de problematizações favorece a elaboração de hipóteses, instigando um maior protagonismo do aluno na construção do pensamento científico e uma maior motivação para a busca de respostas ao desafio proposto e para a construção de saberes.

Cartografando

Um dos focos centrais do ensino de Geografia é a alfabetização cartográfica, que deve acompanhar o processo de alfabetização geográfica. Muitas atividades relacionadas ao desenvolvimento do pensamento espacial e aos princípios do raciocínio geográfico encontram-se destacadas nesta seção. As atividades propostas envolvem a leitura e a interpretação de fotografias, desenhos, maquetes, croquis, mapas mentais, gráficos, mapas, entre outros tipos de representação. Permitem desenvolver a observação e a análise de aspectos da realidade espacial, enfatizando um trabalho com as habilidades de representar, localizar e se orientar.

Nas orientações específicas deste Manual do Professor, o boxe *Alfabetização cartográfica* explicita as principais noções da cartografia trabalhadas nas atividades da seção do livro do aluno.

Tempo, tempo...

A construção das noções temporais é um dos principais eixos de trabalho no componente curricular História. Assim, são propostas atividades para a construção gradual de noções como anterioridade, posterioridade e simultaneidade e atividades que permitem a identificação de mudanças e permanências em diversos contextos históricos.

Nas orientações específicas deste Manual do Professor, o boxe *Noções temporais* evidencia questões relativas à passagem do tempo trabalhadas na seção *Tempo, tempo...* do livro do aluno.

Retomando os conhecimentos

Ao término de cada módulo, propõe-se a realização de atividades individuais, em duplas e em grupos que mobilizem diferentes competências e habilidades, passíveis de serem avaliadas, a fim de subsidiar um diagnóstico para o acompanhamento do aproveitamento individual e coletivo dos alunos.

Procedimentos de investigação

Um dos objetivos desta coleção é o desenvolvimento de procedimentos de investigação que permitam ao aluno uma progressiva autonomia na construção do conhecimento, englobando as seguintes seções:

Investigue

São propostas atividades de coleta e registro de dados em diferentes fontes – livros, jornais, internet –, que complementam ou ampliam os temas estudados.

Entreviste

As atividades permitem aos alunos ter contato direto com outras pessoas, possibilitando a convivência e o respeito à diversidade existente na comunidade em que vivem, bem como a obtenção de informações que ampliam os estudos realizados em classe.

Trabalho de campo

A realização de um trabalho de campo permite ao aluno conhecer e avaliar atentamente diversos aspectos das paisagens, para além da sala de aula, propiciando diferentes olhares e explicações sobre a realidade em que está inserido.

Explorar fonte histórica

Nesta seção, são propostas atividades com diferentes tipos de fonte histórica: escritas, iconográficas ou visuais, orais e materiais. Tais atividades permitem ao aluno observar, descrever, comparar e interpretar diferentes tipos de fonte.

O objetivo das atividades propostas na seção *Explorar fonte histórica* é apresentado, nas orientações específicas deste Manual do Professor, no boxe *Fonte histórica*.

Ampliação das informações

A coleção apresenta também recursos destinados à ampliação dos conteúdos do livro.

Você sabia?

Nesta seção, são apresentadas informações que permitem aprofundar temas específicos que estão sendo trabalhados no capítulo.

Glossário

Traz o significado de palavras que podem ser desconhecidas pelos alunos e que estão destacadas nos textos, possibilitando um trabalho de desenvolvimento de vocabulário.

Avaliação de resultado

Nesta coleção, as aprendizagens dos alunos mobilizadas a partir dos conteúdos desenvolvidos podem ser avaliadas ao término das sequências didáticas trabalhadas no volume. As atividades foram idealizadas retomando os objetos de conhecimento da BNCC desenvolvidos no ano e temáticas abordadas nos módulos de trabalho.

O que eu aprendi?

A seção corresponde a uma proposta de avaliação de resultado das aprendizagens desenvolvidas ao longo de todo o volume. No final do livro do aluno, cada página de *O que eu aprendi?* retoma as aprendizagens de uma unidade.

Modalidades de trabalho

Para valorizar a construção do conhecimento a partir de diferentes estratégias são propostas, ao longo da coleção, distintas modalidades de trabalho, que promovem a prática de aprendizagem colaborativa, valorizando a escuta e o diálogo.

Tais modalidades de trabalho encontram-se indicadas por meio de ícones.



Atividade oral: valoriza a comunicação e a fluência oral, essencial no processo de alfabetização e literacia.



Atividade em dupla: prioriza a troca de saberes em pares, visando uma produção e posterior exposição ao grupo.



Atividade em grupo: permite o trabalho coletivo, que envolve discussões, tomada de decisões, sistematização e eventual ampliação.



Converse com seu colega: valoriza a comunicação oral e a troca de saberes e ideias entre pares.



Desenho: permite aos alunos desenvolver a habilidade de representação de diferentes recortes espaciais e narrativas.



Tarefa de casa: permite aos alunos desenvolver, fora do espaço escolar, atividades de aprofundamento ou de conversa com outras pessoas, trazendo para a sala de aula novos conhecimentos.

6. Planejamento dos módulos de aprendizagem do 4º ano

Para auxiliar a construção do planejamento anual, são apresentados a seguir esquemas que mostram as aprendizagens deste volume do 4º ano.

Cada dupla de páginas identifica os referenciais da BNCC e as temáticas trabalhadas na unidade e em seus respectivos módulos e capítulos. A partir dos esquemas, podem-se identificar quais são os conteúdos abordados em cada página do livro, as atividades desenvolvidas e os objetivos de aprendizagem esperados.

A proposta de cronograma considera um planejamento para 40 semanas no ano letivo, indicando momentos de desenvolvimento das atividades dos capítulos, assim como de avaliação das aprendizagens.

Unidade 1 – As representações e os modos de vida

Módulo dos capítulos 1 e 2

A BNCC no módulo

Unidades temáticas

- Transformações e permanências nas trajetórias dos grupos humanos
- Formas de representação e pensamento espacial

Objetos de conhecimento

- A ação das pessoas, grupos sociais e comunidades no tempo e no espaço: nomadismo, agricultura, escrita, navegações, indústria, entre outras
- Sistema de orientação
- Elementos constitutivos dos mapas

Habilidades

(EF04HI01) Reconhecer a história como resultado da ação do ser humano no tempo e no espaço, com base na identificação de mudanças e permanências ao longo do tempo; (EF04GE09) Utilizar as direções cardeais na localização de componentes físicos e humanos nas paisagens rurais e urbanas; (EF04GE10) Comparar tipos variados de mapas, identificando suas características, elaboradores, finalidades, diferenças e semelhanças.

Questão problema interdisciplinar

Quais são as formas de representação criadas pelos seres humanos ao longo do tempo?

Capítulo 1 Os seres humanos e seus registros	Capítulo 2 Os mapas: representações do espaço geográfico
Conteúdos <ul style="list-style-type: none"> • As pinturas rupestres • A escrita suméria • A escrita egípcia, chinesa e maia • A importância da escrita 	Conteúdos <ul style="list-style-type: none"> • Os mapas ao longo do tempo • Mapas e plantas cartográficas • Tipos de mapa • Os mapas e as direções cardeais • Tipos de escala cartográfica • Elementos do mapa
Principais objetivos de aprendizagem <ol style="list-style-type: none"> 1. Interpretar pinturas rupestres. 2. Identificar as características das escritas suméria, egípcia, chinesa e maia. 3. Explicar a importância da escrita para a humanidade. 	Principais objetivos de aprendizagem <ol style="list-style-type: none"> 1. Identificar o que são mapas e sua importância para a compreensão do espaço geográfico. 2. Reconhecer diversos tipos de mapas e os seus principais elementos. 3. Reconhecer formas distintas de localização e orientação, determinando pontos cardeais e colaterais.

Planejamento para o módulo dos capítulos 1 e 2

Semana	Seção/Capítulo	Conteúdos	Páginas	Tipos de atividade
1	<i>O que eu já sei?</i> <i>Primeiros contatos</i>	Avaliação diagnóstica sobre conhecimentos esperados para o ano. Levantamento de conhecimentos prévios.	8 e 9 10 e 11	Atividades diversificadas individuais. Leitura de imagens.
2	Capítulo 1	As pinturas rupestres; a escrita suméria; a escrita egípcia, chinesa e maia; a importância da escrita.	12 a 19	Observação e interpretação de pinturas rupestres; leitura e compreensão de formas de escrita.
3	Capítulo 2	Os mapas ao longo do tempo; mapas e plantas cartográficas; tipos de mapa.	20 a 26	Compreensão de textos; leitura de fotografias, fotografia aérea, imagem de satélite, mapas e planta cartográfica.
4	Capítulo 2	Os mapas e as direções cardeais; tipos de escala cartográfica; elementos do mapa.	27 a 33	Compreensão de texto; leitura de fotografias e de representações; interpretação de mapas e de escalas; elaboração de planta cartográfica da sala de aula.
5	<i>Retomando os conhecimentos</i>	Avaliação de processo de aprendizagem do módulo.	34 e 35	Atividades diversificadas; autoavaliação.

Unidade 1 – As representações e os modos de vida

Módulo dos capítulos 3 e 4

A BNCC no módulo

Unidades temáticas

- Mundo do trabalho
- Transformações e permanências nas trajetórias dos grupos humanos

Objetos de conhecimento

- Trabalho no campo e na cidade
- Produção, circulação e consumo
- O passado e o presente: a noção de permanência e as lentas transformações sociais e culturais

Habilidades

(EF04GE07) Comparar as características do trabalho no campo e na cidade; (EF04GE08) Descrever e discutir o processo de produção (transformação de matérias-primas), circulação e consumo de diferentes produtos; (EF04HI03) Identificar as transformações ocorridas na cidade ao longo do tempo e discutir suas interferências nos modos de vida de seus habitantes, tomando como ponto de partida o presente.

Questão problema interdisciplinar

Como as formas de trabalho e modos de vida dos moradores da cidade e do campo se revelam em diferentes tempos?

Capítulo 3 O trabalho no campo e na cidade	Capítulo 4 A vida nas cidades em diferentes tempos
Conteúdos <ul style="list-style-type: none"> • Paisagens do campo e da cidade • O trabalho e os setores da economia • Agricultura e a pecuária • Extrativismo • Indústria • Comércio e serviços • Artesanato 	Conteúdos <ul style="list-style-type: none"> • Características das primeiras cidades • Os primeiros povoados brasileiros • Mudanças no calçamento e na coleta de lixo das cidades brasileiras • Mudanças na iluminação das cidades
Principais objetivos de aprendizagem <ol style="list-style-type: none"> 1. Reconhecer atividades de trabalho realizadas nos três setores da economia e os espaços onde predominantemente ocorrem. 2. Diferenciar formas e tipos de produção na agricultura, na pecuária, no extrativismo, na indústria, no comércio e na prestação de serviços e reconhecer os trabalhadores associados a essas atividades econômicas. 	Principais objetivos de aprendizagem <ol style="list-style-type: none"> 1. Identificar as principais características das cidades antigas. 2. Ordenar temporalmente mudanças no calçamento e na coleta de lixo das ruas brasileiras. 3. Explicar algumas mudanças na iluminação artificial das ruas e das moradias e a influência dessas mudanças no cotidiano das pessoas. 4. Identificar a localização das primeiras vilas e cidades brasileiras.

Planejamento para o módulo dos capítulos 3 e 4

Semana	Seção/Capítulo	Conteúdos	Páginas	Tipos de atividade
6	Capítulo 3	Paisagens do campo e da cidade; o trabalho e os setores da economia; agricultura e a pecuária.	36 a 43	Compreensão de textos; leitura de fotografias, de representações e de mapa; entrevista com profissional do lugar de viver; investigação sobre trabalho na agropecuária.
7	Capítulo 3	Extrativismo; indústria; comércio e serviços; artesanato.	44 a 49	Compreensão de textos; leitura de fotografias e de infográfico.
8	Capítulo 4	Características das primeiras cidades; os primeiros povoados brasileiros.	50 a 55	Compreensão de textos; leitura de fotografias; interpretação de infográfico, imagens e mapa.
9	Capítulo 4	Mudanças no calçamento e na coleta de lixo das cidades brasileiras; mudanças na iluminação das cidades.	56 a 63	Leitura e interpretação de linha do tempo; compreensão de texto; entrevista.
10	<i>Retomando os conhecimentos</i>	Avaliação de processo de aprendizagem do módulo.	64 e 65	Atividades diversificadas; autoavaliação.

Unidade 2 – A organização do território e a transformação da paisagem

Módulo dos capítulos 5 e 6

A BNCC no módulo

Unidades temáticas

- O sujeito e seu lugar no mundo
- Conexões e escalas
- Transformações e permanências nas trajetórias dos grupos humanos

Objetos de conhecimento

- Instâncias do poder público e canais de participação social
- Unidades político-administrativas do Brasil
- A ação das pessoas, grupos sociais e comunidades no tempo e no espaço: nomadismo, agricultura, escrita, navegações, indústria, entre outras

Habilidades

(EF04GE03) Distinguir funções e papéis dos órgãos do poder público municipal e canais de participação social na gestão do Município, incluindo a Câmara de Vereadores e Conselhos Municipais; (EF04GE05) Distinguir unidades político-administrativas oficiais nacionais (Distrito, Município, Unidade da Federação e grande região), suas fronteiras e sua hierarquia, localizando seus lugares de vivência; (EF04HI01) Reconhecer a história como resultado da ação do ser humano no tempo e no espaço, com base na identificação de mudanças e permanências ao longo do tempo.

Questão problema interdisciplinar

Quais foram as formas de organização do território brasileiro adotadas em diferentes tempos?

Capítulo 5 Brasil: divisão político-administrativa	Capítulo 6 Diversas formas de organização
Conteúdos <ul style="list-style-type: none"> • Os municípios • As unidades da federação e as regiões • Limites, divisas e fronteiras • Brasil: os Três Poderes e os principais governantes • Os governantes e a sociedade civil nos municípios 	Conteúdos <ul style="list-style-type: none"> • A organização territorial dos indígenas • Capitanias hereditárias e governo-geral • As Câmaras Municipais há quinhentos anos e atualmente • Mapa do Brasil: mudanças e permanências
Principais objetivos de aprendizagem <ol style="list-style-type: none"> 1. Reconhecer diferentes divisões político-territoriais do Brasil. 2. Diferenciar as atribuições dos Três Poderes no Brasil, identificando os principais governantes. 3. Reconhecer diferentes modos de exercício da cidadania junto ao poder público, propondo ações para o lugar de viver. 	Principais objetivos de aprendizagem <ol style="list-style-type: none"> 1. Reconhecer as formas de organização territorial dos indígenas há quinhentos anos. 2. Identificar as formas de organização por capitanias hereditárias e o governo-geral. 3. Comparar a participação nas Câmaras Municipais há quinhentos anos e atualmente.

Planejamento para o módulo dos capítulos 5 e 6

Semana	Seção/Capítulo	Conteúdos	Páginas	Tipos de atividade
11	Primeiros contatos Capítulo 5	Levantamento de conhecimentos prévios. Os municípios; as unidades da federação e as regiões; limites, divisas e fronteiras.	66 e 67 68 a 75	Leitura de mapa. Compreensão de textos; leitura de fotografias, de mapas e de planta cartográfica.
12	Capítulo 5	Brasil: os Três Poderes e os principais governantes; os governantes e a sociedade civil nos municípios.	76 a 79	Compreensão de textos; leitura de fotografias; produção de escrita; debate; investigação.
13	Capítulo 6	A organização territorial dos indígenas; capitanias hereditárias e governo-geral.	80 a 87	Observação e interpretação de mapas; leitura e compreensão de textos.
14	Capítulo 6	As Câmaras Municipais: há quinhentos anos e atualmente; mapa do Brasil: mudanças e permanências.	88 a 91	Interpretação e relacionamento de textos; observação e comparação de mapas.
15	Retomando os conhecimentos	Avaliação de processo de aprendizagem do módulo.	92 e 93	Atividades diversificadas; autoavaliação.

Unidade 2 – A organização do território e a transformação da paisagem

Módulo dos capítulos 7 e 8

A BNCC no módulo

Unidades temáticas

- Transformações e permanências nas trajetórias dos grupos humanos
- Circulação de pessoas, produtos e culturas
- Natureza, ambientes e qualidade de vida

Objetos de conhecimento

- A ação das pessoas, grupos sociais e comunidades no tempo e no espaço: nomadismo, agricultura, escrita, navegações, indústria, entre outras
- A circulação de pessoas e as transformações no meio natural
- Conservação e degradação da natureza

Habilidades

(EF04HI02) Identificar mudanças e permanências ao longo do tempo, discutindo os sentidos dos grandes marcos da história da humanidade (nomadismo, desenvolvimento da agricultura e do pastoreio, criação da indústria etc.); (EF04HI04) Identificar as relações entre os indivíduos e a natureza e discutir o significado do nomadismo e da fixação das primeiras comunidades humanas; (EF04HI05) Relacionar os processos de ocupação do campo a intervenções na natureza, avaliando os resultados dessas intervenções; (EF04GE11) Identificar as características das paisagens naturais e antrópicas (relevo, cobertura vegetal, rios etc.) no ambiente em que vive, bem como a ação humana na conservação ou degradação dessas áreas.

Questão problema interdisciplinar

Como as pessoas alteraram as paisagens naturais em diferentes tempos?

Capítulo 7 Primeiros agrupamentos humanos	Capítulo 8 Brasil: paisagens naturais e ação das pessoas
Conteúdos <ul style="list-style-type: none"> • Nomadismo e caçadores-coletores • A criação da agricultura e da pecuária • Sedentarismo e agricultura • Impactos ambientais da atividade agropecuária 	Conteúdos <ul style="list-style-type: none"> • Altitudes e formas de relevo no Brasil • Tipos de rio e bacias hidrográficas brasileiras • Transformações dos relevos e rios • Climas do Brasil • Formações vegetais brasileiras e razões da sua devastação
Principais objetivos de aprendizagem <ol style="list-style-type: none"> 1. Explicar o que é nomadismo e qual é sua relação com o modo de vida dos povos caçadores-coletores. 2. Selecionar e ordenar fatos relacionados à criação da agricultura. 3. Identificar impactos ambientais da atividade agropecuária. 4. Explicar o que é sedentarismo e sua relação com a origem da agricultura. 	Principais objetivos de aprendizagem <ol style="list-style-type: none"> 1. Reconhecer diferentes altitudes e diferenciar as principais formas do relevo brasileiro. 2. Identificar tipos, características e formas de aproveitamento dos rios. 3. Reconhecer os principais tipos de clima e de formações vegetais do Brasil. 4. Reconhecer mudanças no relevo, na vegetação e na hidrografia provocadas pela ação humana.

Planejamento para o módulo dos capítulos 7 e 8

Semana	Seção/Capítulo	Conteúdos	Páginas	Tipos de atividade
16	Capítulo 7	Nomadismo e caçadores-coletores.	94 a 97	Interpretação de mapa; compreensão de texto; investigação sobre a fauna e a flora da unidade da federação onde os alunos vivem.
17	Capítulo 7	A criação da agricultura e da pecuária; sedentarismo e agricultura; impactos ambientais da atividade agropecuária.	98 a 101	Interpretação de mapas; compreensão de texto e de fotografias.
18	Capítulo 8	Altitudes e formas de relevo no Brasil; tipos de rio e bacias hidrográficas brasileiras; transformações dos relevos e rios.	102 a 109	Compreensão de textos; interpretação de mapas, de blocos-diagrama, de perfil topográfico e de fotografias.
19	Capítulo 8	Climas do Brasil; formações vegetais brasileiras e razões da sua devastação.	110 a 115	Compreensão de textos; leitura de mapas e de fotografias.
20	<i>Retomando os conhecimentos O que eu aprendi?</i>	Avaliação de processo de aprendizagem do módulo. Avaliação de resultados das unidades 1 e 2.	116 e 117 216 e 217	Atividades diversificadas; autoavaliação. Atividades diversificadas.

Unidade 3 – Comércio, deslocamento e comunicação

Módulo dos capítulos 9 e 10

A BNCC no módulo

Unidades temáticas

- Circulação de pessoas, produtos e culturas
- Mundo do trabalho
- Formas de representação e pensamento espacial

Objetos de conhecimento

- A invenção do comércio e a circulação de produtos
- As rotas terrestres, fluviais e marítimas e seus impactos para a formação de cidades e as transformações do meio natural
- Produção, circulação e consumo
- Sistema de orientação

Habilidades

(EF04HI06) Identificar as transformações ocorridas nos processos de deslocamento das pessoas e mercadorias, analisando as formas de adaptação ou marginalização; (EF04HI07) Identificar e descrever a importância dos caminhos terrestres, fluviais e marítimos para a dinâmica da vida comercial; (EF04GE08) Descrever e discutir o processo de produção (transformação de matérias-primas), circulação e consumo de diferentes produtos; (EF04GE09) Utilizar as direções cardeais na localização de componentes físicos e humanos nas paisagens rurais e urbanas.

Questão problema interdisciplinar

Como o comércio e o transporte de mercadorias vêm sendo realizados em diferentes tempos?

Capítulo 9 Comércio: origens e rotas	Capítulo 10 Produção e circulação de mercadorias
Conteúdos <ul style="list-style-type: none"> • Escambo como forma de troca de mercadoria • A mercadoria-moeda • Rotas terrestres, fluviais e marítimas • A Rota da Seda • A Rota Transaariana 	Conteúdos <ul style="list-style-type: none"> • Etapas da produção de uma mercadoria • Os recursos naturais • Consumo consciente • Transportes de mercadorias no Brasil • Produtos: de onde vêm, para onde vão
Principais objetivos de aprendizagem <ol style="list-style-type: none"> 1. Identificar os tipos de produtos utilizados como moeda pelos povos antigos. 2. Reconhecer a importância das rotas comerciais. 	Principais objetivos de aprendizagem <ol style="list-style-type: none"> 1. Reconhecer diferentes recursos naturais renováveis e não renováveis usados na confecção de produtos. 2. Propor ações relacionadas ao consumo consciente. 3. Reconhecer os principais tipos de transporte utilizados no Brasil para o transporte de mercadorias. 4. Aplicar noções de direção utilizando os pontos cardeais.

Planejamento para o módulo dos capítulos 9 e 10

Semana	Seção/Capítulo	Conteúdos	Páginas	Tipos de atividade
21	Primeiros contatos Capítulo 9	Levantamento de conhecimentos prévios. Escambo como forma de troca de mercadoria; a mercadoria-moeda.	118 e 119 120 a 125	Leitura de imagem. Observação de imagens de moedas em diferentes tempos.
22	Capítulo 9	Rotas terrestres, fluviais e marítimas; a Rota da Seda; a Rota transaariana.	126 a 131	Leitura e compreensão de textos; ordenação de fatos relacionados às rotas comerciais.
23	Capítulo 10	Etapas da produção de uma mercadoria; os recursos naturais; consumo consciente.	132 a 139	Compreensão de textos; leitura e interpretação de representações, fotografias e mapas; produção de escrita e de desenho.
24	Capítulo 10	Transportes de mercadorias no Brasil; produtos: de onde vêm, para onde vão.	140 a 145	Compreensão de textos; leitura de infográfico e de planta cartográfica.
25	Retomando os conhecimentos	Avaliação de processo de aprendizagem do módulo.	146 e 147	Atividades diversificadas; autoavaliação.

Unidade 3 – Comércio, deslocamento e comunicação

Módulo dos capítulos 11 e 12

A BNCC no módulo

Unidades temáticas

- Circulação de pessoas, produtos e culturas
- Conexões e escalas
- Formas de representação e pensamento espacial

Objetos de conhecimento

- O mundo da tecnologia: a integração de pessoas e as exclusões sociais e culturais
- Relação campo e cidade
- Sistema de orientação

Habilidades

(EF04HI08) Identificar as transformações ocorridas nos meios de comunicação (cultura oral, imprensa, rádio, televisão, cinema, internet e demais tecnologias digitais de informação e comunicação) e discutir seus significados para os diferentes grupos ou estratos sociais; (EF04GE04) Reconhecer especificidades e analisar a interdependência do campo e da cidade, considerando fluxos econômicos, de informações, de ideias e de pessoas; (EF04GE09) Utilizar as direções cardeais na localização de componentes físicos e humanos nas paisagens rurais e urbanas.

Questão problema interdisciplinar

Qual é a importância dos meios de comunicação na vida das pessoas no campo e na cidade em diferentes tempos?

Capítulo 11 Mudanças nos meios de comunicação	Capítulo 12 Comunicação e formas de relação entre o espaço rural e o urbano
Conteúdos <ul style="list-style-type: none">• A criação da linguagem• Os aedos e os griôs• Dos copistas à tipografia• Rádio, televisão e internet	Conteúdos <ul style="list-style-type: none">• Meios de transporte e comunicação no campo e na cidade• Direções cardeais de elementos da paisagem urbana e rural• A integração entre o espaço urbano e o espaço rural• Mudanças na população rural e urbana no Brasil
Principais objetivos de aprendizagem <ol style="list-style-type: none">1. Explicar o contexto de criação da linguagem.2. Identificar as características dos aedos e dos griôs.3. Explicar as mudanças na forma de produção dos livros dos copistas à tipografia.4. Reconhecer a importância do rádio, da televisão e da internet.	Principais objetivos de aprendizagem <ol style="list-style-type: none">1. Reconhecer a interdependência entre o espaço urbano e o espaço rural.2. Reconhecer diferentes meios de comunicação e de transporte utilizados para a integração entre os espaços rural e urbano.3. Reconhecer o aumento do fluxo de pessoas em direção às cidades, indicando algumas razões do êxodo rural.

Planejamento para o módulo dos capítulos 11 e 12

Semana	Seção/Capítulo	Conteúdos	Páginas	Tipos de atividade
26	Capítulo 11	A criação da linguagem; os aedos e os griôs.	148 e 149	Leitura e compreensão de texto e de imagens.
27	Capítulo 11	Dos copistas à tipografia; rádio, televisão e internet.	150 a 159	Elaboração de folhas de notícias; criação de programa de rádio; leitura e interpretação de gráfico.
28	Capítulo 12	Meios de transporte e comunicação no campo e na cidade; direções cardeais de elementos da paisagem urbana e rural.	160 a 165	Compreensão de texto; leitura de representação, de gráficos e de planta cartográfica.
29	Capítulo 12	A integração entre o espaço urbano e o espaço rural; mudanças na população rural e urbana no Brasil.	166 a 171	Compreensão de textos; leitura de fotografias, de infográfico e de tabela numérica.
30	<i>Retomando os conhecimentos</i>	Avaliação de processo de aprendizagem do módulo.	172 e 173	Atividades diversificadas; autoavaliação.

Unidade 4 – Migração e diversidade cultural

Módulo dos capítulos 13 e 14

A BNCC no módulo

Unidades temáticas

- As questões históricas relativas às migrações
- O sujeito e seu lugar no mundo
- Conexões e escalas

Objetos de conhecimento

- O surgimento da espécie humana no continente africano e sua expansão pelo mundo
- Os processos migratórios para a formação do Brasil: os grupos indígenas, a presença portuguesa e a diáspora forçada dos africanos
- Os processos migratórios do final do século XIX e início do século XX no Brasil
- Território e diversidade cultural
- Territórios étnico-culturais

Habilidades

(EF04HI09) Identificar as motivações dos processos migratórios em diferentes tempos e espaços e avaliar o papel desempenhado pela migração nas regiões de destino; (EF04HI10) Analisar diferentes fluxos populacionais e suas contribuições para a formação da sociedade brasileira; (EF04HI11) Analisar, na sociedade em que vive, a existência ou não de mudanças associadas à migração (interna e internacional); (EF04GE01) Selecionar, em seus lugares de vivência e em suas histórias familiares e/ou da comunidade, elementos de distintas culturas (indígenas, afro-brasileiras, de outras regiões do país, latino-americanas, europeias, asiáticas etc.), valorizando o que é próprio em cada uma delas e sua contribuição para a formação da cultura local, regional e brasileira; (EF04GE06) Identificar e descrever territórios étnico-culturais existentes no Brasil, tais como terras indígenas e de comunidades remanescentes de quilombos, reconhecendo a legitimidade da demarcação desses territórios.

Questão problema interdisciplinar

Como as formas de organização territorial e cultural dos indígenas e dos afrodescendentes mudaram ao longo do tempo?

Capítulo 13 Indígenas, europeus e africanos	Capítulo 14 Territórios dos povos indígenas e comunidades quilombolas
Conteúdos <ul style="list-style-type: none"> • Organização do território indígena • Migração forçada dos africanos para o Brasil • Influências culturais indígenas e africanas 	Conteúdos <ul style="list-style-type: none"> • Terras Indígenas no Brasil • As comunidades quilombolas e seus territórios
Principais objetivos de aprendizagem <ol style="list-style-type: none"> 1. Explicar as formas de organização do território pelos povos indígenas. 2. Reconhecer as influências culturais dos povos indígenas e afro-brasileiros na formação da sociedade brasileira. 3. Identificar os motivos da migração forçada dos africanos para o Brasil. 	Principais objetivos de aprendizagem <ol style="list-style-type: none"> 1. Reconhecer as influências culturais dos povos indígenas, africanos e afrodescendentes na formação da sociedade brasileira e nos hábitos do lugar de viver. 2. Reconhecer a importância dos territórios onde vivem os povos indígenas e as comunidades quilombolas para sua sobrevivência física e cultural.

Planejamento para o módulo dos capítulos 13 e 14

Semana	Seção/Capítulo	Conteúdos	Páginas	Tipos de atividade
31	<i>Primeiros contatos</i> Capítulo 13	Levantamento de conhecimentos prévios. Organização do território indígena; migração forçada dos africanos para o Brasil.	174 e 175 176 a 183	Leitura de fotografia. Leitura e interpretação de mapa e de gravuras; elaboração de carta.
32	Capítulo 13	Influências culturais indígenas e africanas.	184 a 187	Listar elementos culturais.
33	Capítulo 14	Terras Indígenas no Brasil.	188 a 191	Compreensão de textos; leitura de mapa, de fotografias e de mapa mental.
34	Capítulo 14	As comunidades quilombolas e seus territórios.	192 a 195	Compreensão de textos; leitura de mapa; investigação sobre territórios de povos indígenas e comunidades quilombolas.
35	<i>Retomando os conhecimentos</i>	Avaliação de processo de aprendizagem do módulo.	196 e 197	Atividades diversificadas; autoavaliação.

Unidade 4 – Migração e diversidade cultural

Módulo dos capítulos 15 e 16

A BNCC no módulo

Unidades temáticas

- As questões históricas relativas às migrações
- O sujeito e seu lugar no mundo

Objetos de conhecimento

- Os processos migratórios do final do século XIX e início do século XX no Brasil
- As dinâmicas internas de migração no Brasil a partir dos anos 1960
- Território e diversidade cultural
- Processos migratórios no Brasil

Habilidades

(EF04HI10) Analisar diferentes fluxos populacionais e suas contribuições para a formação da sociedade brasileira; (EF04HI11) Analisar, na sociedade em que vive, a existência ou não de mudanças associadas à migração (interna e internacional); (EF04GE01) Selecionar, em seus lugares de vivência e em suas histórias familiares e/ou da comunidade, elementos de distintas culturas (indígenas, afro-brasileiras, de outras regiões do país, latino-americanas, europeias, asiáticas etc.), valorizando o que é próprio em cada uma delas e sua contribuição para a formação da cultura local, regional e brasileira; (EF04GE02) Descrever processos migratórios e suas contribuições para a formação da sociedade brasileira.

Questão problema interdisciplinar

Quais foram os principais movimentos migratórios que ocorreram no Brasil em diferentes tempos e as influências culturais dos migrantes na cultura brasileira?

Capítulo 15 Migrações no Brasil entre 1880 e 1940	Capítulo 16 Migrações externas e internas no Brasil em tempos recentes
Conteúdos <ul style="list-style-type: none"> • Migrações no Brasil: 1880 a 1940 • A viagem da Itália ao Brasil • Mudanças nas migrações brasileiras entre 1830 a 1880 e 1880 a 1940 • As fazendas de café 	Conteúdos <ul style="list-style-type: none"> • Brasil: migrações externas recentes • Imigrantes: influências culturais • Brasil: migrações internas recentes • Migrações internas e tradições culturais no bairro da escola
Principais objetivos de aprendizagem <ol style="list-style-type: none"> 1. Identificar as características das migrações externas no Brasil entre 1880 e 1940. 2. Reconhecer as influências de imigrantes na alimentação brasileira. 3. Distinguir os meios de transporte utilizados pelos imigrantes desde o país de saída até o local de fixação. 	Principais objetivos de aprendizagem <ol style="list-style-type: none"> 1. Diferenciar migrações externas e migrações internas. 2. Caracterizar aspectos da migração interna no Brasil em outros tempos e atualmente. 3. Identificar aspectos relacionados às influências culturais dos migrantes externos e internos no lugar de viver.

Planejamento para o módulo dos capítulos 15 e 16

Semana	Seção/Capítulo	Conteúdos	Páginas	Tipos de atividade
36	Capítulo 15	Migrações no Brasil: 1880 a 1940; a viagem da Itália ao Brasil.	198 a 201	Leitura e interpretação de gráfico; interpretação de relato de viagem.
37	Capítulo 15	Mudanças nas migrações brasileiras entre 1830 a 1880 e 1880 a 1940; as fazendas de café.	202 e 203	Leitura e compreensão de texto; interpretação de carta.
38	Capítulo 16	Brasil: migrações externas recentes; imigrantes: influências culturais.	204 a 209	Compreensão de textos; leitura de fotografias, de mapa e de gráfico; produção de escrita.
39	Capítulo 16	Brasil: migrações internas recentes; migrações internas e tradições culturais no bairro da escola.	210 a 213	Compreensão de textos; leitura de mapa e linha do tempo; trabalho de campo sobre migrações no bairro da escola.
40	<i>Retomando os conhecimentos</i> <i>O que eu aprendi?</i>	Avaliação de processo de aprendizagem do módulo. Avaliação de resultados das unidades 3 e 4.	214 e 215 218 e 219	Atividades diversificadas; autoavaliação. Atividades diversificadas.

● Bibliografia comentada

BACICH, Lilian; MORAN, José (org.). *Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática*. Porto Alegre: Penso, 2018.

Coletânea de artigos que apresenta reflexões teóricas e relatos de experiência de trabalho em sala de aula em torno das ideias de “sala de aula invertida”, “ensino personalizado”, “espaços de criação digital” e “ensino híbrido”. A obra funciona como uma interessante introdução às metodologias ativas aplicadas à inovação do ensino-aprendizagem, fundamentais ao trabalho cotidiano em sala de aula, algumas das quais presentes em atividades desta coleção.

BITTENCOURT, Circe M. F. *Ensino de História: fundamentos e métodos*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2018.

A obra aborda questões essenciais do ensino e aprendizagem de História – presentes na estruturação de muitas sequências didáticas desta coleção –, como as mudanças curriculares, os critérios de seleção de focos de trabalho em cada segmento, os conceitos fundamentais do componente curricular, as noções de tempo e espaço, a noção de representação social, a interdisciplinaridade, a relação entre história e ambiente e o trabalho com documentos, com destaque para as metodologias específicas de exploração dos documentos não escritos.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018.

Documento normativo que define as competências, as habilidades e as aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo da Educação Básica a fim de favorecer parâmetros educacionais de qualidade.

BRASIL. Ministério da Educação. *Temas Contemporâneos Transversais na BNCC: propostas de práticas de implementação*. Brasília: MEC, 2019.

Os Temas Contemporâneos, apresentados inicialmente na *Base Nacional Comum Curricular*, são retomados e reorganizados nesse documento. Ao longo das orientações específicas do Manual do Professor desta coleção, são apresentadas indicações de sequências didáticas que permitem explorar cada um dos Temas Contemporâneos Transversais. Além disso, são oferecidas sugestões de implementação dos Temas Contemporâneos Transversais em alguns anos do Ensino Fundamental.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Alfabetização. *PNA – Política Nacional de Alfabetização*. Brasília: MEC, 2019.

O documento oficial aborda a alfabetização, tema fundamental para o trabalho com alunos do 1º ao 5º ano, que reforça a importância de um compromisso de todos os componentes curriculares no processo de alfabetização.

CAVALCANTI, Lana de S. *Pensar pela Geografia: ensino e relevância social*. Goiânia: C&A Alfa Comunicação, 2019.

Nessa obra, a autora se propõe a fazer uma análise do desenvolvimento do pensamento geográfico ao longo dos tempos. A partir de diversas reflexões, evidencia que a Geografia é uma ciência relevante para a formação da cidadania, visto que tem o poder de evidenciar processos espaciais que têm implicações no dia a dia das pessoas, ainda que seja com diferentes intensidades e escalas.

EQUIPA DOS ESTUDOS INTERNACIONAIS. *PIRLS 2016 – ePIRLS2016*. Literacia de leitura e literacia de leitura *on-line*. Unidades de Avaliação. Lisboa: IEA, 2018. Disponível em: <https://iave.pt/wp-content/uploads/2019/08/Unidades_AvaliacaoPIRLS_ePIRLS_2016.pdf>. Acesso em: 18 jul. 2021.

O documento compila e classifica unidades de avaliação de leitura utilizadas em questões de avaliações internacionais de desempenho em que Portugal participa.

FERMIANO, Maria B.; SANTOS, Adriane S. *Ensino de História para o Fundamental 1: teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2014.

O eixo da obra é o ensino de História nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, foco de trabalho nesta coleção. As reflexões das autoras contribuíram para a estruturação de muitas atividades, pois abordam de forma clara, e, com muitos exemplos, temas essenciais, como a construção das noções temporais, o trabalho com documentos, o planejamento curricular e os procedimentos didáticos no cotidiano da sala de aula.

HADJI, Charles. *Avaliação desmistificada*. Porto Alegre: Artmed, 2001.

Como o próprio nome da obra sugere, Hadji procura desmistificar a avaliação tradicional e propor novas possibilidades. A obra é dividida em duas partes principais. Na primeira, intitulada *Compreender*, o autor apre-

sentada a fundamentação teórica. Na segunda, intitulada *Agir*, Hadji apresenta sugestões concretas de como avaliar a aprendizagem de maneira produtiva. Nesse contexto, reforça-se a ideia de avaliação formativa, essencial no ensino-aprendizagem atual.

PASSINI, Elza Y. *Alfabetização cartográfica e a aprendizagem de Geografia*. São Paulo: Cortez, 2012.

Nessa obra, a autora desenvolve pensamentos e práticas relacionadas à alfabetização cartográfica e à educação geográfica. Visando favorecer a formação de uma consciência espacial cidadã, propõe o desenvolvimento de leituras do mundo por meio de diversas representações, como mapas e gráficos, favorecendo o pensamento espacial.

PERRENOUD, P. *Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens*. Porto Alegre: Artmed, 1999.

Livro no qual o autor discute diversos aspectos da avaliação, problematizando desde a arbitrariedade de normas e procedimentos até as relações entre escola, família e alunos.

PONTUSCHKA, Nídia N.; PAGANELLI, Tomoko I.; CACETE, Núria H. *Para ensinar e aprender Geografia*. São Paulo: Cortez, 2007.

A obra possibilita pensar propostas de aprendizagem significativa para o ensino da Geografia, pautando-se em três eixos principais: 1 – Geografia como ciência e disciplina escolar; 2 – O ensino e aprendizagem da Geografia; 3 – Representações e linguagens no ensino da Geografia. As autoras compartilham reflexões, metodologias e experiências que possibilitam aos alunos refletir sobre sua vivência com o espaço geográfico.

RISSETTE, Márcia C. U. *Pensamento espacial e raciocínio geográfico: uma proposta de indicadores para a alfabetização científica na educação geográfica*. Dissertação de Mestrado (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, 2017. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-15022018-103250/publico/MARCIA_CRISTINA_URZE_RISSETTE_rev.pdf>. Acesso em: 7 jun. 2021.

Nessa dissertação, a autora tem por objetivo propor indicadores de alfabetização científica para a educação geográfica. Para isso, faz reflexões e aproximações entre as noções de pensamento espacial, alfabetização geográfica, raciocínio geográfico e alfabetização científica.

ROMANO, Sonia M. M. *Alfabetização cartográfica: a construção do conceito de visão vertical e a formação de professores*. In: CASTELLAR, Sonia (org.). *Educação geográfica: teorias e práticas docentes*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2006.

Nesse texto, a autora enfatiza a importância da noção de visão vertical no contexto da formação de professores para a alfabetização cartográfica.

SANTOS, Milton. *Metamorfoses do espaço habitado*. São Paulo: Hucitec, 1998.

Nesse livro, o autor aborda categorias de análise tradicionais da Geografia e promove uma discussão metodológica baseada na necessidade de se considerar buscar categorias adequadas para o estudo das realidades do presente.

SCHMIDT, Maria A.; CAINELLI, M. *Ensinar História*. 2. ed. São Paulo: Scipione, 2009.

A proposta desse livro é auxiliar o professor a fazer a ponte entre a teoria do ensino de História e sua realidade. As autoras abordam temas essenciais para o desenvolvimento desta coleção, como a importância da temporalidade no ensino de História, o trabalho com fontes históricas, o patrimônio histórico e a história oral. Em cada um desses temas, a obra oferece diversos textos complementares para leitura e discussão, garantindo o contato com a bibliografia básica sobre o ensino de História.

SILVA, Kalina V.; SILVA, Maciel H. *Dicionário de conceitos históricos*. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2017.

Nesse dicionário são apresentados três tipos de conceito: os que se referem a contextos históricos específicos, como colonização portuguesa no Brasil; os mais abrangentes, também conhecidos como categorias de análise, como democracia, monarquia e república; e, por fim, os conceitos que são instrumentais, como fontes históricas, história oral e patrimônio histórico. Em cada verbete, há uma contextualização das mudanças no conceito e, ao final, sugestões de trabalho em sala de aula. Por isso, essa obra serviu de referência para muitas discussões conceituais desta coleção, seja no livro do aluno, seja no Manual do Professor.

SILVA, Maria Helena S.; LOPES, José P. Três estratégias básicas para a melhoria da aprendizagem: objetivos de aprendizagem, avaliação formativa e *feedback*. *Revista eletrônica de Educação e Psicologia*, v. 7, p. 13-31, 2016. Disponível em: <<http://edupsi.utad.pt/index.php/component/content/article/79-revista2/144>>. Acesso em: 25 jul. 2021.

Nesse artigo, os autores abordam os objetivos de aprendizagem, a avaliação formativa e o *feedback* como estratégias de elevado impacto na aprendizagem de conteúdos.

THADEI, Jordana. Mediação e educação na atualidade: um diálogo com formadores de professores. In: BACICH, Lilian; MORAN, José (org.). *Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática*. Porto Alegre: Penso, 2018.

Esse artigo, assim como os demais presentes nessa obra, permite refletir como as chamadas metodologias ativas (que incorporam o aluno como protagonistas na construção do conhecimento), aliadas à utilização de novas tecnologias digitais, podem se transformar em instrumentos potentes para uma transformação do processo de ensino-aprendizagem.

UNESCO. Bureau Internacional de Educação. *Glossário de terminologia curricular*. Brasília: Unesco, 2016. Disponível em: <<http://pat.educacao.ba.gov.br/recursos-educacionais/conteudo/exibir/9757>>. Acesso em: 18 jul. 2021.

Versão em português do glossário produzido originalmente pelo Bureau Internacional de Educação da Unesco, com definições de muitos termos que estimulam a reflexão de profissionais da educação, em especial aqueles envolvidos em iniciativas de desenvolvimento curricular.

VICKERY, Anitra. *Aprendizagem ativa nos anos iniciais do ensino fundamental*. Porto Alegre: Penso, 2016.

Nessa obra, a autora traz elementos teóricos e práticos relacionados à aprendizagem ativa, na qual o aluno é visto como protagonista do próprio aprendizado. Reúne pesquisas e estudos de caso que permitem explorar estratégias de ensino que favorecem a aprendizagem de alta qualidade.

WIGGINS, Grant; MCTIGHE, Jay. *Planejamento para a compreensão: alinhando currículo, avaliação e ensino por meio da prática do planejamento reverso*. Porto Alegre: Penso, 2019.

Com base no conceito de compreensão, os autores articulam currículo, avaliação e ensino para apresentarem a lógica do planejamento reverso, com vistas a enriquecer o aprendizado dos alunos.

ZABALA, Antoni; ARNAU, Laia. *Métodos para ensinar competências*. Porto Alegre: Penso, 2020.

Os autores dessa obra exploram diversas facetas do ensino por competências, foco central do ensino atual, reforçado na *Base Nacional Comum Curricular*, e um dos eixos do trabalho nesta coleção. A obra apresenta também formas de trabalho com metodologias inovadoras, como a formação de *competências para a vida*, as condições necessárias a um ensino por competências, a *metodologia de projetos*, os *centros de interesse*, o método de *pesquisa do meio*, a *aprendizagem baseada em problemas* e as simulações.

Neuza Guelli

Bacharel e licenciada em Geografia pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
Professora de Geografia no Ensino Fundamental.
Coordenadora e diretora pedagógica no Ensino Fundamental e no Médio.

Cintia Nigro

Bacharel e licenciada em Geografia pela Universidade de São Paulo.
Mestre em Ciências, área de concentração Geografia Humana, pela Universidade de São Paulo.
Professora de Geografia no Ensino Fundamental, no Médio e no Superior.

Ricardo Dreguer

Bacharel e licenciado em História pela Universidade de São Paulo.
Professor de História no Ensino Fundamental.
Autor de obras didáticas e paradidáticas de História.

Cássia Marconi

Bacharel em Ciências Políticas e Sociais pela Escola de Sociologia e Política de São Paulo.
Licenciada em Pedagogia pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras Prof. José Augusto Vieira da Fundação Educacional de Machado. Assessora e coordenadora pedagógica no Ensino Fundamental.



PRESENTE MAIS CIÊNCIAS HUMANAS

4^o ANO

ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Categoria 1: Obras didáticas por área

Área: Ciências Humanas

Componentes: Geografia e História

1ª edição

São Paulo, 2021

 **MODERNA**

Coordenação editorial: Andrea de Marco Leite de Barros, Cesar Brumini Dellore

Edição de texto: Ananda Maria Garcia Veduvoto, Ana Patricia Nicolette, Carlos Vinicius Xavier, Edmar Ricardo Franco

Assistência editorial: Rosa Chadu Dalbem

Gerência de design e produção gráfica: Everson de Paula

Coordenação de produção: Patricia Costa

Gerência de planejamento editorial: Maria de Lourdes Rodrigues

Coordenação de design e projetos visuais: Marta Cerqueira Leite

Projeto gráfico: Bruno Tonel

Capa: Daniela Cunha, Daniel Messias

Ilustração: Luna Vicente

Coordenação de arte: Denis Torquato

Edição de arte: Rodolpho de Souza

Editoração eletrônica: Casa de Ideias Editoração e Design LTDA.

Edição de infografia: Giselle Hirata, Priscilla Boffo

Coordenação de revisão: Maristela S. Carrasco

Revisão: Cárta Negromonte, Cecília S. Oku, Maria Gabriela R. de Castro, Vânia Bruno, Vitor Frota Jr.

Coordenação de pesquisa iconográfica: Luciano Baneza Gabarron

Pesquisa iconográfica: Vanessa Manna da Silva, Elizete Moura Santos

Coordenação de bureau: Rubens M. Rodrigues

Tratamento de imagens: Ademir Francisco Baptista, Joel Aparecido,

Luiz Carlos Costa, Marina M. Buzzinaro, Vânia Aparecida M. de Oliveira

Pré-impressão: Alexandre Petreca, Andréa Medeiros da Silva, Everton L. de Oliveira,

Fabio Roldan, Marcio H. Kamoto, Ricardo Rodrigues, Vitória Sousa

Coordenação de produção industrial: Wendell Monteiro

Impressão e acabamento:

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

Presente mais ciências humanas / Neuzá Guelli ...
[et al.]. -- 1. ed. -- São Paulo : Moderna,
2021.

Outros autores: Cintia Nigro, Ricardo Dreguer,
Cássia Marconi
4º ano : ensino fundamental : anos iniciais
Categoria 1: Obras didáticas por área
Área: Ciências humanas
Componentes: Geografia e História

ISBN 978-65-5816-090-8

1. Ciências humanas (Ensino fundamental)
I. Guelli, Neuzá. II. Nigro, Cintia III. Dreguer,
Ricardo. IV. Marconi, Cássia.

21-70903 CDD-372.8

Índices para catálogo sistemático:

1. Ciências humanas : Ensino fundamental 372.8

Maria Alice Ferreira - Bibliotecária - CRB-8/7964

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Todos os direitos reservados

EDITORA MODERNA LTDA.

Rua Padre Adelino, 758 - Belenzinho
São Paulo - SP - Brasil - CEP 03303-904
Vendas e Atendimento: Tel. (0_ _11) 2602-5510
Fax (0_ _11) 2790-1501
www.moderna.com.br
2021

Impresso no Brasil

1 3 5 7 9 10 8 6 4 2



Pois sempre fui lavrador,
lavrador de terra má;
não há espécie de terra
que eu não possa cultivar.

João Cabral de Melo Neto. *Morte e vida Severina*. In: *Poesias completas*. Rio de Janeiro: J. Olympio, 1979. p. 212.

Agricultor lavrando a terra no município de Londrina, no estado do Paraná, em 2019.

GEISON SOUBEIRA/TERRASTOCK



Seu livro é assim

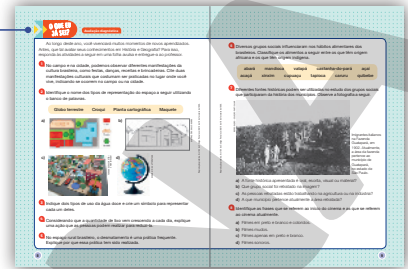
Este é seu livro de Ciências Humanas.
Conheça como ele está organizado.

O que eu já sei?

Nesta seção, você vai ver que já conhece vários assuntos de História e de Geografia.

Abertura de unidade

Observe e interprete a imagem e converse com os colegas sobre o que vocês vão estudar na unidade.



Primeiros contatos

As atividades vão ajudar você a perceber seus conhecimentos sobre o tema e o que será estudado.



Capítulo

Você vai conhecer temas e assuntos de História e de Geografia.



Desafio à vista!

Você vai elaborar hipóteses sobre questões que serão desenvolvidas nos capítulos.

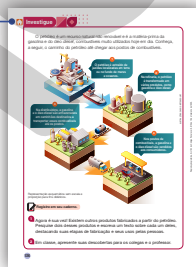


Você sabia?

Você vai conhecer um pouco mais sobre o assunto estudado.

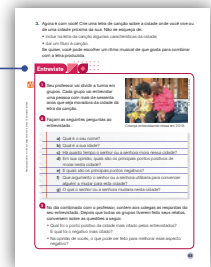
Investigue

Você vai pesquisar e descobrir novas informações sobre um tema proposto.



Entreviste

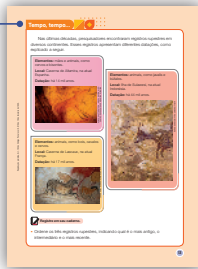
Converse com diferentes pessoas e obtenha novas informações e aprendizados.





Tempo, tempo...

Você vai refletir sobre as mudanças e as permanências e sobre os fatos que aconteceram antes, depois ou ao mesmo tempo que outros.



Cartografando

Você vai aprender a ler e a interpretar a realidade espacial por meio de gráficos e representações espaciais.



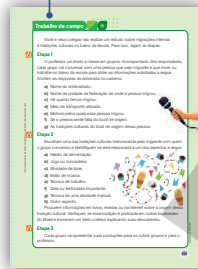
Explorar fonte histórica

Você vai explorar fontes históricas escritas, visuais, orais e materiais.



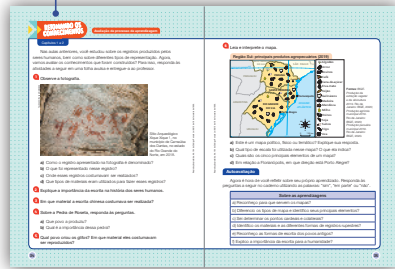
Trabalho de campo

Você terá a possibilidade de observar e avaliar diferentes locais do seu lugar de viver.



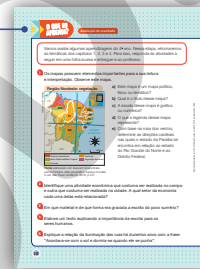
Retomando os conhecimentos

Você vai avaliar o que foi estudado ao longo dos capítulos e refletir sobre a sua aprendizagem em sala de aula.



O que eu aprendi?

Você vai avaliar os conhecimentos construídos ao longo do ano.



Ícones

Neste livro, você encontrará alguns ícones que vão orientar a forma como você deve fazer as atividades. São eles:



Atividade oral



Atividade em dupla



Atividade em grupo



Converse com seu colega



Desenho



Tarefa de casa



Sumário

- O que eu já sei? 8

Unidade 1 As representações e os modos de vida 10



CAROLINA SOARES

- **Desafio à vista!** 12
 1. Os seres humanos e seus registros 12
 2. Os mapas: representações do espaço geográfico 20
- **Retomando os conhecimentos** 34
- **Desafio à vista!** 36
 3. O trabalho no campo e na cidade 36
 4. A vida nas cidades em diferentes tempos 50
- **Retomando os conhecimentos** 64

Unidade 2 A organização do território e a transformação da paisagem 66

- **Desafio à vista!** 68
 5. Brasil: divisão político-administrativa 68
 6. Diversas formas de organização 80
- **Retomando os conhecimentos** 92
- **Desafio à vista!** 94
 7. Primeiros agrupamentos humanos 94
 8. Brasil: paisagens naturais e ação das pessoas 102
- **Retomando os conhecimentos** 116



ANDREA EBERT



Unidade 3 Comércio, deslocamento e comunicação **118**



SÉRGIO PAULO

- **Desafio à vista!** 120
- 9. Comércio: origens e rotas 120
- 10. Produção e circulação de mercadorias 132
- **Retomando os conhecimentos** 146
- **Desafio à vista!** 148
- 11. Mudanças nos meios de comunicação 148
- 12. Comunicação e formas de relação entre o espaço rural e o urbano 160
- **Retomando os conhecimentos** 172

Unidade 4 Migração e diversidade cultural **174**



ORLY WANDERS

- **Desafio à vista!** 176
- 13. Indígenas, europeus e africanos 176
- 14. Territórios dos povos indígenas e comunidades quilombolas 188
- **Retomando os conhecimentos** 196
- **Desafio à vista!** 198
- 15. Migrações no Brasil entre 1880 e 1940 198
- 16. Migrações externas e internas no Brasil em tempos recentes 204
- **Retomando os conhecimentos** 214
- **O que eu aprendi?** 216
- **Bibliografia comentada** 220

Avaliação diagnóstica

As atividades apresentadas na seção *O que eu já sei?* visam identificar os conhecimentos construídos pelos alunos nos anos anteriores, assim como os conhecimentos prévios e hipóteses sobre temas que serão estudados no 4º ano. Podem-se aferir os resultados dessa avaliação diagnóstica por meio de rubricas criadas com base nos objetivos de aprendizagem de cada atividade, especificados a seguir.

1. Reconhecer manifestações culturais praticadas no lugar de viver, seja no campo ou na cidade.
2. Identificar exemplos de representações espaciais bidimensionais e tridimensionais.
3. Identificar diferentes usos da água doce pelas pessoas, desenhando símbolos para representar tais usos.
4. Explicar ações que as pessoas podem fazer para diminuir a produção do lixo.
5. Identificar atividades que levam ao desmatamento de vegetação em espaços rurais.
6. Reconhecer as influências dos povos indígenas e dos povos africanos nos hábitos alimentares dos brasileiros.
7. Identificar fontes históricas que permitem estudar a história dos imigrantes.
8. Comparar as características do cinema de cem anos atrás com as do cinema atual.



O QUE EU JÁ SEI?


Avaliação diagnóstica


Ao longo deste ano, você vivenciará muitos momentos de novos aprendizados. Antes, que tal avaliar seus conhecimentos em História e Geografia? Para isso, responda às atividades a seguir em uma folha avulsa e entregue-a ao professor.


- 1 No campo e na cidade, podemos observar diferentes manifestações da cultura brasileira, como festas, danças, receitas e brincadeiras. Cite duas manifestações culturais que costumam ser praticadas no lugar onde você vive, indicando se ocorrem no campo ou na cidade. *Avaliar se os exemplos dados correspondem a manifestações culturais presentes na localidade.*
- 2 Identifique o nome dos tipos de representação do espaço a seguir utilizando o banco de palavras.

Globo terrestre Croqui Planta cartográfica Maquete

a)  

b)  ILUSTRAÇÕES: SAULO NUNES

c)  FERNANDO FERRETO / CHARL MAGDEM

d)  KOSMOS1117 / SHUTTERSTOCK

- 3 Indique dois tipos de uso da água doce e crie um símbolo para representar cada um deles. *Usos possíveis: abastecimento, geração de energia elétrica, irrigação, lazer, pesca e transporte. Avaliar se os símbolos comunicam corretamente o uso.*
- 4 Considerando que a quantidade de lixo vem crescendo a cada dia, explique uma ação que as pessoas podem realizar para reduzi-la. *Algumas ações possíveis: redução do consumo, reúso de objetos e encaminhamento para reciclagem.*
- 5 No espaço rural brasileiro, o desmatamento é uma prática frequente. Explique por que essa prática tem sido realizada. *O desmatamento tem sido realizado principalmente para a agricultura, a pecuária e o extrativismo mineral.*

- 6 Diversos grupos sociais influenciaram nos hábitos alimentares dos brasileiros. Classifique os alimentos a seguir entre os que têm origem africana e os que têm origem indígena.

abará mandioca vatapá castanha-do-pará açai
 açaçá xinxim cupuaçu tapioca caruru quibebe

- 7 Diferentes fontes históricas podem ser utilizadas no estudo dos grupos sociais que participaram da história dos municípios. Observe a fotografia a seguir.



6. Mandioca, castanha-do-pará, açai, cupuaçu e tapioca: indígena; abará, vatapá, açaçá, xinxim, caruru, quibebe: africana.

Imigrantes italianos na Fazenda Guatapará, em 1902. Atualmente, a área da fazenda pertence ao município de Guatapará, no estado de São Paulo.

- a) A fonte histórica apresentada é oral, escrita, visual ou material? **Visual.**
 b) Que grupo social foi retratado na imagem? **Imigrantes italianos.**
 c) As pessoas retratadas estão trabalhando na agricultura ou na indústria? **Na agricultura.**
 d) A que município pertence atualmente a área retratada? **Município de Guatapará.**
- 8 Identifique as frases que se referem ao início do cinema e as que se referem ao cinema atualmente.
- a) Filmes em preto e branco e coloridos. **Atualmente.**
 b) Filmes mudos. **Início do cinema.**
 c) Filmes apenas em preto e branco. **Início do cinema.**
 d) Filmes sonoros. **Atualmente.**

9

Superando defasagens

Após corrigir as atividades avaliativas diagnósticas, é importante verificar as aprendizagens consolidadas. Podem ser propostas as seguintes intervenções a fim de minimizar eventuais defasagens.

1. Caso os alunos não tenham lembranças de manifestações culturais, podem-se expor fotografias que retratem as práticas realizadas no lugar de viver, explorando se elas acontecem no campo, na cidade ou em ambos. Na unidade 4, serão trabalhadas manifestações culturais no Brasil.

2. Espera-se que os alunos já tenham interpretado e elaborado representações espaciais. Vale apresentar exemplos concretos para que os manuseiem e diferenciem representações bidimensionais de tridimensionais.

3. Caso os alunos demonstrem dificuldade para identificar usos da água, é possível explorar aplicações cotidianas realizadas na moradia e na escola. Na elaboração de símbolos, vale mostrar exemplos utilizados em plantas cartográficas.

4. Ao abordar a produção de lixo, podem-se expor vídeos e fotografias de situações relacionadas à reciclagem, à reutilização de objetos e à contenção do consumo.

5. Na discussão sobre desmatamento, pode-se realizar a leitura de fotografias que registrem queimadas ou corte da vegetação, evidenciando elementos que permitam identificar as razões dessas práticas em espaços rurais.

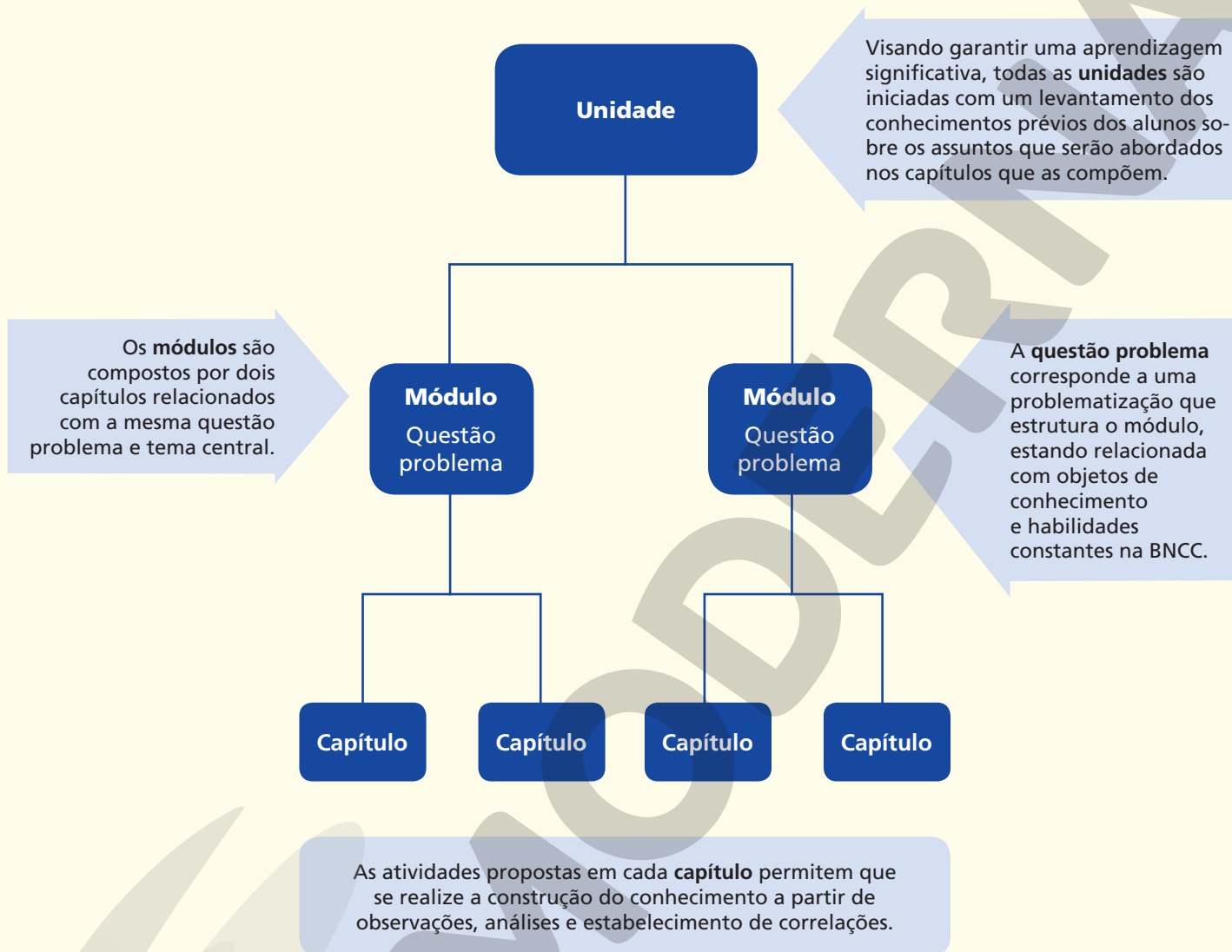
6. Apresentar fotografias ou vídeos relacionados aos alimentos e retomar as informações do livro que permitem classificá-los conforme a origem.

7. A fim de que os alunos sejam capazes de classificar fontes históricas, oferecer exemplos de fontes escritas, visuais, orais e materiais, e sugerir que classifiquem a fonte presente na atividade.

8. Propor aos alunos que leiam as frases em voz alta e levantem hipóteses sobre a época a que pertencem, estabelecendo uma diferenciação.

Organização das sequências didáticas

As sequências didáticas deste livro estão organizadas em quatro unidades, cada uma delas composta por dois módulos. Os módulos se alinham tematicamente e são organizados a partir de uma questão problema, desenvolvida em dois capítulos.



Na **Introdução ao módulo**, são apresentados os conteúdos, conceitos e atividades desenvolvidos, os pré-requisitos pedagógicos para sua elaboração e os principais objetivos de aprendizagem enfocados nos dois capítulos que o compõem.

Na **Conclusão do módulo**, encontram-se orientações que favorecem um diagnóstico a partir da avaliação de processo de aprendizagem para o acompanhamento individual e coletivo dos alunos, bem como proposições de ações para minimizar defasagens nas aprendizagens.

Unidade 1 As representações e os modos de vida

Esta unidade permite que os alunos reflitam sobre a diversidade de registros, formas de representação espacial e modos de viver das pessoas em diferentes tempos.

As páginas de abertura correspondem a atividades preparatórias realizadas a partir de imagens que retratam diferentes formas de registro e de representação espacial pelos seres humanos ao longo do tempo.



Módulos da unidade

Capítulos 1 e 2: tratam de diferentes formas de representação espacial e de registro utilizadas pelas pessoas ao longo do tempo, como as pinturas rupestres, a escrita e os mapas.

Capítulos 3 e 4: abordam diferentes modos de vida ligados às atividades de trabalho realizadas pelas pessoas no campo e na cidade, evidenciando como esse modo de vida mudou ao longo do tempo.

Introdução ao módulo dos capítulos 1 e 2

Este módulo, formado pelos capítulos 1 e 2, permite aos alunos refletir sobre a diversidade de formas de registro e de representação espacial criadas pela humanidade ao longo do tempo, possibilitando aos alunos explorar alguns aspectos do tema *As representações e os modos de vida*.



Atividades do módulo

As atividades do capítulo 1 contribuem para o desenvolvimento da habilidade **EF04HI01**, ao propiciar a leitura e a interpretação de registros rupestres e de vestígios de escrita de diferentes povos. São ainda desenvolvidas atividades de leitura e de compreensão de textos e atividades de interpretação de fontes iconográficas. Como pré-requisito, é importante que os alunos tenham exercitado a leitura e a interpretação de imagens.

As atividades do capítulo 2 permitem aos alunos conhecer formas de representação do espaço por meio de mapas, analisando seus principais tipos e elementos, conforme sugere a habilidade **EF04GE10**. Também possibilitam desenvolver formas de orientação espacial com foco nas direções cardeais, como previsto na habilidade **EF04GE09**. São desenvolvidas atividades de compreensão de textos, leitura de imagens, fotografias, representações espaciais e elaboração de planta da sala de aula. Como pré-requisito, é importante o reconhecimento de diferenças entre representações bidimensionais e tridimensionais.



Principais objetivos de aprendizagem

- Interpretar pinturas rupestres.
- Identificar as características das escritas suméria, egípcia, chinesa e maia.
- Explicar a importância da escrita para a humanidade.
- Identificar o que são mapas e sua importância para a compreensão do espaço geográfico.
- Reconhecer diversos tipos de mapas e os seus principais elementos.
- Reconhecer formas distintas de localização e orientação, determinando pontos cardeais e colaterais.

- A seção *Primeiros contatos* apresenta atividades preparatórias de levantamento de conhecimentos prévios que poderão ser trabalhadas em duplas ou grupos, com o objetivo de possibilitar a troca de conhecimento entre os alunos.
- As atividades permitem que os alunos mobilizem seus conhecimentos prévios e sejam introduzidos à temática dos capítulos que serão estudados.



UNIDADE

1

As representações e os modos de vida

Registros conhecidos como glifos, criados há cerca de 2.300 anos pelos maias, povo que viveu onde hoje situam-se México, Belize, El Salvador, Guatemala e Honduras.

JON G. FULLER, JFA/ALAMY/FOTORENA
MUSEU DO SÍTIOS DE PALEOLÍTIQUE, MÉXICO



Registros em rochas realizados há cerca de 7.000 anos e localizados no sítio arqueológico de Tassili n'Ajjer, na Argélia.

IAN GRIFFITHS/ALAMY/FOTORENA

10

Mapas e registros rupestres

A cartografia é o estudo que trata da representação da Terra ou parte dela através de mapas, cartas e outros tipos de documentações. Os primeiros mapas foram traçados no século VI a.C. pelos gregos, que, em função de suas expedições militares e de navegação, criaram o principal centro de conhecimento geográfico do mundo ocidental. O primeiro atlas da história moderna surgiu no século XVI, em 1570. [...]



Mapa do mundo elaborado por Nicolas Desliens, em 1566.



Imagem de satélite mostrando o porto de Santos e parte da Região Metropolitana da Baixada Santista, no estado de São Paulo, em 2020.

Primeiros contatos

1. Glifos, registro rupestre, mapa e imagem de satélite. Quais formas de registro e de representação elaboradas pelos seres humanos ao longo do tempo estão retratadas nas imagens?
2. Formas de comunicação, subsistência e conhecimento espacial. Que informações sobre o modo de vida de diferentes povos em diferentes tempos essas imagens podem revelar?

GALLO IMAGES/ORBITAL HORIZON/ COPERNICUS SENTINEL/GETTY IMAGES

- Solicitar aos alunos que observem atentamente cada uma das imagens e leiam suas legendas.
- Pedir que identifiquem as diferentes formas de registros e representações que estão ali apresentadas, como a escrita maia, as pinturas rupestres, o mapa antigo e a imagem de satélite recente.
- Explicar que os glifos representam fonemas utilizados para comunicação pelo povo maia e a pintura rupestre no sítio arqueológico localizado na Argélia, país da África, registra uma cena de pastoreio.
- Comentar que o mapa do mundo de Nicolas Desliens representa o mundo conhecido pelos europeus até o século XVI e a imagem de satélite constitui um registro visual de uma porção da superfície terrestre em tempos recentes.
- Comentar que os seres humanos criam e se utilizam de símbolos e representações ao longo da História, variando seus usos e formas nas distintas localidades.
- Indicar que essas representações e formas de registro estão relacionadas com os modos de pensar e viver das pessoas. As imagens propiciam, portanto, uma reflexão acerca do desenvolvimento técnico e cultural de diferentes povos ao fornecer informações relacionadas às formas de comunicação, subsistência e conhecimento espacial de povos que viveram em épocas diversas.
- Compartilhar as respostas dos alunos.

“Antes da invenção da escrita, a humanidade desenhou mapas nas paredes das cavernas, por meio de pinturas rupestres feitas com a intenção de representar o caminho dos locais onde havia caça”, afirma o historiador [Paulo Miceli]. O mapa é uma das maneiras que o homem encontrou para se localizar no espaço.

Historiador da Unicamp conta como ocorreram os registros cartográficos pelo mundo. A história da cartografia e a importância dos mapas. *Univesp*, 19 jan. 2015. Disponível em: <<https://univesp.br/noticias/a-historia-da-cartografia-e-a-importancia-dos-mapas#YNN2qehKjIW>>. Acesso em: 23 jun. 2021.

Desafio à vista!

A questão proposta no *Desafio à vista!* permite refletir sobre o tema que norteia esse módulo, propiciando a elaboração de hipóteses sobre as diversas formas de representação criadas ao longo do tempo. Conversar com os alunos sobre essa questão e registrar as respostas, guardando esses registros para que sejam retomados na conclusão do módulo.

- As atividades propostas neste capítulo permitem trabalhar a produção de registros rupestres pelos primeiros agrupamentos humanos.
- Orientar a leitura do texto em voz alta, ação que contribui para o desenvolvimento da **fluência em leitura oral**.
- Orientar também a atividade de localizar e retirar informações do texto, que contribui para o processo de **compreensão oral**.
- Conversar sobre as características dos registros rupestres.
- Conversar com os alunos sobre o local onde os primeiros agrupamentos humanos faziam seus registros (cavernas), questionando se seria uma moradia permanente ou temporária. Em seguida, questionar sobre os animais representados nas fotografias da página 13 do livro do aluno e se essa representação poderia indicar a prática da caça. A partir desses elementos, pode-se informar aos alunos que esses agrupamentos humanos se deslocavam constantemente de um local para outro, realizando migrações para conseguir alimento. A abordagem relativa a essa temática contribui para o desenvolvimento do tema **fenômenos migratórios**.
- No desenvolvimento das unidades deste volume, serão indicadas abordagens que contribuem para o desenvolvimento do tema **fenômenos migratórios**, relacionado a **fatos atuais de relevância nacional e mundial**.



Quais são as formas de representação criadas pelos seres humanos ao longo do tempo?

CAPÍTULO**1****Os seres humanos e seus registros**

Ao longo de sua história, os seres humanos deixaram diversos registros de seus modos de vida.

Um dos registros mais antigos são os registros rupestres.

1. Quando solicitado, leia o texto em voz alta.

Registros rupestres

[...] [o registro rupestre era realizado] em cavernas, grutas ou ao ar livre. [...] traços podem ser feitos com os dedos ou com a ajuda de utensílios; as cores, obtidas do carvão (preta), do óxido de ferro (vermelha e amarela) e, às vezes, com cera de abelha. Substâncias líquidas – água, clara de ovo, sangue etc. – são empregadas nas pinturas. [...]

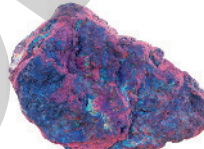
Formas humanas e animais, por sua vez, abundam [nos registros rupestres] [...]. Também se fazem presentes figuras fantásticas, objetos e cenas, domésticas ou de trabalho.

Arte rupestre. *Enciclopédia Itaú Cultural*. Disponível em:

<<http://enciclopedia.itaucultural.org.br/termo5354/arte-rupestre>>. Acesso em: 28 fev. 2021.



Carvão mineral.



Óxido de ferro.



Abelhas produzindo cera.



Registre em seu caderno.

2. Localize e retire do texto informações para responder às questões a seguir.
 - a) Em que locais eram realizados os registros rupestres? **Cavernas, grutas ou ao ar livre.**
 - b) Que materiais eram utilizados nesses registros? **Carvão mineral, óxido de ferro e cera de abelha.**

12

As atividades do **capítulo 1** possibilitam aos alunos reconhecer formas de registro dos primeiros agrupamentos humanos.

A BNCC no capítulo 1

Unidade temática: Transformações e permanências nas trajetórias dos grupos humanos.

Objeto de conhecimento: A ação das pessoas, grupos sociais e comunidades no tempo e no espaço: nomadismo, agricultura, escrita, navegações, indústria, entre outras.

Habilidade: (EF04HI01) Reconhecer a história como resultado da ação do ser humano no tempo e no espaço, com base na identificação de mudanças e permanências ao longo do tempo.

Tempo, tempo...

Nas últimas décadas, pesquisadores encontraram registros rupestres em diversos continentes. Esses registros apresentam diferentes datações, como explicado a seguir.

Elementos: mãos e animais, como cervos e bisontes.

Local: Caverna de Altamira, na atual Espanha.

Datação: há 14 mil anos.



EGORYS/UTERSTOCK - MUSEU NACIONAL DO CENTRO DE PESQUISA DE ALTAIRRA, ALTAIRRA

Elementos: animais, como bois, cavalos e cervos.

Local: Caverna de Lascaux, na atual França.

Datação: há 17 mil anos.



JEAN DANIEL SUDES/ALIMAGES/APP

Elementos: animais, como javalis e búfalos.

Local: Ilha de Sulawesi, na atual Indonésia.

Datação: há 44 mil anos.



BARINO SARDI/BRITISH UNIVERSITY



Registre em seu caderno.

- Ordene os três registros rupestres, indicando qual é o mais antigo, o intermediário e o mais recente. **Mais antigo:** feito na atual Indonésia; **intermediário:** feito no atual território da França; **mais recente:** feito na atual Espanha.

Noções temporais

A atividade proposta tem o objetivo de trabalhar as noções de anterioridade e posterioridade com os alunos.

- Orientar coletivamente a observação das fichas, identificando:
 - ✓ locais onde foram achados os registros rupestres;
 - ✓ formas representadas;
 - ✓ datação aproximada.
- Orientar também a atividade de ordenação, solicitando aos alunos que registrem e classifiquem as três datas.
- Lembrá-los que, nesse caso, as contagens são feitas de forma regressiva. Assim, algo que aconteceu há 10 mil anos é mais antigo do que algo que aconteceu há 5 mil anos.
- Socializar as respostas individuais.

De olho nas competências

O trabalho com diferentes formas de registro criadas pelos primeiros seres humanos permite aos alunos explorar a competência geral 4 e a competência específica de História 3, ligadas à exploração de diferentes linguagens.

• Orientar a leitura compartilhada do texto introdutório. Conversar com os alunos sobre a forma de registro criada pelos sumérios, o nome da escrita, o local e a época em que ela foi criada, o povo que a criou, o material utilizado para escrever e a relação dessa forma de registro com o cotidiano.

• Orientar a atividade em que os alunos devem localizar e retirar informações do texto, realizando a **compreensão do texto**, um dos eixos do processo de alfabetização.

• Problematizar as informações identificadas pelos alunos, destacando os seguintes aspectos da escrita suméria: era produzida com objetos pontiagudos cuneiformes (do latim *cuneus*, que significa cunha) em tabuletas de argila; continha mais de 2 mil sinais para representar fonemas e sílabas; favorecia o registro de propriedades e a realização de cálculos; era lida da esquerda para a direita.

Para leitura dos alunos

REPRODUÇÃO



Aventura da escrita: história do desenho que virou letra, de Lia Zatz. Moderna.

Por meio dessa leitura, os alunos vão transitar pelas formas de escrita criadas por diversos povos antigos: egípcios, sumérios, cretenses e chineses. Vão também acompanhar o processo de transformação dos desenhos (ideogramas ou pictogramas) em sinais que, pouco a pouco, levaram aos diferentes sistemas de escrita.

A escrita suméria

Além dos registros rupestres, os seres humanos produziram outras formas de registro. Uma delas foi criada há cerca de 5.300 anos pelos sumérios, que viviam nas terras do atual Iraque e do Kuwait.

Os sumérios desenvolveram várias formas de registrar suas atividades cotidianas. Essas formas de registro deram origem a um tipo de escrita composto de símbolos gravados com ferramentas cortantes – chamadas cunhas – em tabuletas de argila. Por isso, essa escrita recebeu o nome de escrita cuneiforme.

Algumas dessas tabuletas, datadas de 5 mil anos, foram encontradas e preservadas no atual Iraque.



G. DAGLIORTI/GETTY IMAGES - MUSEU DO LOUVRE, PARIS

Tabuleta de argila com escrita suméria, encontrada no atual Iraque, feita há cerca de 4.400 anos.



Registre em seu caderno.

1. Localize e retire do texto informações para responder às questões.
 - a) Eram gravados em argila com ferramentas cortantes.
 - a) Em que superfície e como eram gravados os símbolos da escrita suméria?
 - b) Por que essa escrita foi chamada de cuneiforme?
Porque as ferramentas cortantes utilizadas nessa escrita eram chamadas de cunhas.

14

Escrita: mudanças e necessidades cotidianas

[...] a evolução da escrita não ocorreu no tempo rapidamente ou de uma só vez, mas transcorreu em seculares períodos. [...] a sua evolução não corresponde a um aperfeiçoamento ou superação de um sistema anterior, mas os avanços se sucedem dentro de um mesmo sistema de escrita [...]. [...] existem ainda equívocos quanto à compreensão desta trajetória histórica dos sistemas de escrita, o que contribui no processo de estigmatização de um sistema em relação a outro.

MORAES, Jamille A. B. *Habilidades metalinguísticas e suas intercorrências na alfabetização de crianças*. Salvador: UFBA, 2011. p. 19.

Inicialmente, a escrita dos sumérios era formada por desenhos semelhantes aos objetos e seres vivos que representava. Ao longo do tempo, esses desenhos foram sendo substituídos por símbolos mais simplificados.

Observe o quadro. Para cada palavra, temos à esquerda o símbolo original, e à direita as mudanças pelas quais o símbolo passou até o símbolo simplificado.

Alguns símbolos da escrita dos sumérios



Fonte: Jaan Puhvel. Cuneiform. *Encyclopaedia Britannica*. Disponível em: <<https://www.britannica.com/topic/cuneiform>>. Acesso em: 28 fev. 2021.



Registre em seu caderno.

2. Qual dos símbolos acima mais chamou a sua atenção? Por quê?
Orientar os alunos a selecionar um dos símbolos e a expressar os motivos que embasaram essa escolha.
3. Utilizando os símbolos da escrita suméria, crie no caderno três frases com as seguintes palavras de cada item. Retomar os símbolos de cada palavra e orientar os alunos a complementar com letras do nosso alfabeto para a criação das frases.
 - a) Grão, arado, pomar, Sol.
 - b) Burro, peixe, boi, pássaro.
 - c) Pé, bumerangue.
4. Crie um símbolo para representar um objeto ou ser vivo que você conheça. Orientar a criação, instigando os alunos a selecionar um objeto ou ser vivo e pensar formas de representá-lo.
5. Mostre a um colega o símbolo que você criou e veja o dele. Há alguma semelhança entre os símbolos que vocês criaram? Se sim, qual?
Orientar a troca de produções das duplas e a verificação de semelhanças.

15

Pictograma e cotidiano

Presentes em várias situações cotidianas, nas etiquetas de roupas, nas telas de computadores, celulares e outros dispositivos móveis de comunicação, em equipamentos de uso doméstico, na sinalização de edifícios públicos, em mapas e guias turísticos, nas indicações de uso obrigatório, os pictogramas regulam o fluxo de pessoas em ambientes públicos e orientam o comportamento socialmente adequado no uso de diferentes equipamentos urbanos [...].

RANOYA, Guilherme *et al.* Pictogramas na comunicação de espaços públicos: reflexões sobre o processo do design. *Novos olhares*, v. 1, n. 2, 2012. p. 9. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/novosolhares/article/view/55396/59000>>. Acesso em: 3 jun. 2021.

- Propor aos alunos que observem o quadro que apresenta alguns símbolos da escrita dos sumérios.
- Conversar sobre os símbolos presentes na imagem, destacando seus significados e as mudanças pelas quais passaram ao longo do tempo. Salientar que as versões mais antigas estão representadas à esquerda e, as mais recentes, à direita do quadro.
- Após a exploração de alguns símbolos da escrita cuneiforme, conversar com os alunos sobre os vários símbolos utilizados atualmente nas sinalizações presentes em placas e outros tipos de avisos em locais públicos e privados. Essa reflexão é importante para que os alunos percebam que atualmente a humanidade segue se comunicando por meio de símbolos.
- Orientar o desenvolvimento das atividades propostas.
- Estimular os alunos a socializar as respostas das atividades.

- Orientar a leitura em voz alta dos textos desta página e da seguinte, favorecendo o desenvolvimento da **fluência em leitura oral**, um dos componentes essenciais do processo de alfabetização.

- Encaminhar a observação das imagens e a leitura das legendas, estimulando os alunos a identificar as diferenças entre as escritas, o tipo de material utilizado e o período em que foram produzidas. Se possível, localizar os territórios ocupados por esses povos antigos em um mapa histórico e em um atual.

- Problematizar as informações identificadas pelos alunos sobre a escrita do Egito antigo. Se considerar pertinente, comentar que a principal forma de escrita no Egito antigo era a hieroglífica (do grego *hieróglifo* ou *senal sagrado*). Essa escrita era pictográfica, isto é, formada por símbolos que representavam objetos. E era constituída de mais de 600 símbolos e sinais fonéticos.

- Problematizar as informações identificadas pelos alunos sobre a escrita da China antiga. Se considerar pertinente, comentar que essa escrita também é pictográfica, e seus primeiros indícios foram encontrados gravados em paredes de cavernas, cascos de tartarugas e ossos. Foram encontrados sinais de 50 tipos de escrita chinesa, contando com mais de 10 mil caracteres. Essa escrita exerceu influência no Japão, no Vietnã e na Coreia, entre outros países vizinhos.

Diversas formas de escrita

Além dos sumérios, outros povos também desenvolveram formas de escrita em diferentes tempos.

1. Quando solicitado, leia os textos em voz alta.

Escrita egípcia, criada há 4 mil anos

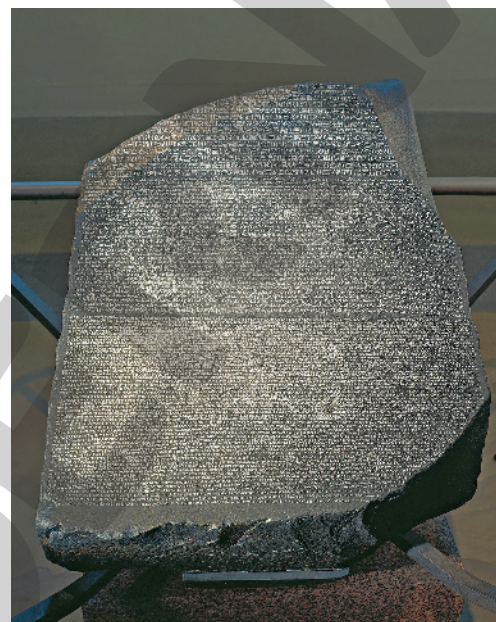
O povo que habitava as terras que hoje pertencem ao Egito, país localizado na África, criou uma forma de escrita que durante muito tempo permaneceu incompreendida.

Somente em 1822, o pesquisador francês Jean-François Champollion conseguiu decifrar o que estava escrito em um documento do Egito antigo, chamado Pedra de Roseta.



MUSEU DE ARTE METROPOLITANO, NOVA YORK

16



G. DAGU ORTIDE/AGETTY IMAGES - MUSEU BRITÂNICO, LONDRES

Pedra de Roseta, documento egípcio de cerca de 2.200 anos.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Escrita chinesa, criada há 4 mil anos

O povo que viveu há milhares de anos no território que atualmente pertence à China, na Ásia, também criou uma forma de escrita, reproduzida em materiais como ossos de animais.

Escrita em osso de animal, realizada pelos antigos chineses há cerca de 3.500 anos.

A história da escrita

Durante milhares de anos os homens sentiram a necessidade de registrar as informações e construíram progressivamente sistemas de representação. Desenvolvida também para guardar os registros de contas e trocas comerciais, a escrita tornou-se um instrumento de valor inestimável para a difusão de ideias e informações. Foi na Antiga Mesopotâmia, há cerca de 6 mil anos atrás, que se desenvolveu a escrita ideográfica, um dos inventos na progressão até a escrita alfabética, agora usada mundialmente.

Em época bastante remota, homens e mulheres utilizam figuras para representar cada objeto. Esta forma de expressão é chamada pictográfica. A fase pictórica apresenta uma escrita bem simplificada dos objetos da realidade, por meio de desenhos que podem ser vistos nas inscrições astecas presentes em cavernas, ou nas inscrições de cavernas do noroeste do Brasil.

Escrita maia, criada há 2.300 anos

Um dos povos que viveu no território atualmente dividido entre México, Belize, El Salvador, Costa Rica, Guatemala e Honduras, na América, foi o maia, que criou a forma de escrita reproduzida abaixo.



Escrita em pedra desenvolvida há 2.300 anos pelo povo maia.



Registre em seu caderno.

2. Interprete e relacione as informações dos textos sobre a escrita e elabore no caderno um quadro de acordo com as orientações a seguir.

a) Faça três colunas com os seguintes títulos.

Povo	Local onde vivia o povo	Material em que a escrita foi gravada
------	-------------------------	---------------------------------------

b) Escreva nas colunas correspondentes as seguintes informações:

- o nome dos povos estudados. **Egípcios, atual Egito, pedra. Chineses, atual China, ossos.**
- o local onde cada um desses povos vivia. **Maia, territórios do continente americano (atuais México, Guatemala, El Salvador, Belize e Costa Rica), pedra.**
- o material em que a escrita desse povo foi gravada.

Investigue



- Investigue em livros, enciclopédias e na internet informações sobre outro povo antigo que desenvolveu uma forma de escrita.
- Elabore uma ficha que contenha informações como o nome do povo, a datação da escrita e o material em que a escrita foi gravada.
- Mostre aos colegas a sua ficha e veja as deles.

Orientar o recurso a fontes confiáveis e combinar um prazo.

17

Após, surgiu a escrita ideográfica, que não utilizava apenas rabiscos e figuras associados à imagem que se queria registrar, mas sim uma imagem ou figura que representasse uma ideia, tornando-se posteriormente uma convenção de escrita. Os leitores dependiam do contexto e do senso comum para decifrar o significado. As letras do nosso alfabeto vieram desse tipo de evolução. Algumas escritas ideográficas mais conhecidas são os hieróglifos egípcios, as escritas sumérias, minoica e chinesa, da qual provém a escrita japonesa.

Do impresso à hiperídia. WebEduc - Ministério da Educação. Disponível em: <http://webeduc.mec.gov.br/midiaseducacao/material/impresso/imp_basico/e1_assuntos_a1.html>. Acesso em: 3 jun. 2021.

- Propor aos alunos a leitura do texto sobre a escrita maia e a observação da imagem.
- Localizar em um mapa os territórios habitados pelos maias.
- Se considerar pertinente, informar aos alunos que a escrita maia é considerada uma das mais complexas. Os maias utilizavam diferentes materiais para o registro de cenas e fatos cotidianos, como pedra, madeira, papel e cerâmica.
- Comentar que muitos registros maias foram queimados pelos colonizadores espanhóis.
- Explicar que muitas informações sobre os maias são encontradas em museus do México, da Alemanha, da Espanha e da França.
- Orientar os alunos no desenvolvimento da atividade proposta.
- Após a elaboração do quadro, pedir a eles que comparem os diferentes suportes utilizados pelos povos antigos para registrar suas escritas, identificando semelhanças e diferenças entre eles.
- Estimular os alunos a socializar as respostas.
- Orientar a pesquisa proposta na seção *Investigue*, identificando fontes confiáveis e combinando um prazo com os alunos. No dia combinado, organizar uma ocasião para compartilhamento das descobertas.

- Propor uma roda de conversa sobre a escrita e outras formas de registro, estimulando a participação dos alunos por meio de perguntas como: Por que a humanidade desenvolveu a escrita? Qual é a importância da escrita para a preservação da memória?

- Destacar o fato de que diversas outras formas de registro, como a arte rupestre, os grafismos e as cerâmicas, foram tão importantes quanto a escrita para os seres humanos ao longo do tempo. Orientá-los no desenvolvimento da atividade proposta.

- Abordar a questão dos códices maias, trabalhados na seção *Você sabia?*, destacando o Códice de Dresden, o mais conhecido entre os quatro que foram preservados.

Atividade complementar

Para ampliar o trabalho sugerimos a construção de uma linha do tempo abordando os principais momentos da história do desenvolvimento da escrita.

Relembrar que as linhas do tempo podem ter formatos diversos e solicitar a cada grupo que escolha um tipo diferente para representar a história do desenvolvimento da escrita.

Combinar com os alunos como será organizada a divisão do tempo na linha (exemplo: de mil em mil anos, de dez mil em dez mil anos).

Anotar na lousa a época de criação da escrita de cada povo estudado (sumérios, egípcios, chineses e maias) e as características de cada escrita.

Orientar o uso de uma régua para a construção e divisão da linha do tempo.

A escrita e outras formas de registro

A criação da escrita foi considerada por muitos pesquisadores um marco fundamental na história da humanidade.

A importância da escrita

[...] [Os pesquisadores apontam para a] importância da escrita na história da humanidade como meio de armazenamento e propagação de informações entre os indivíduos através das gerações. Graças a essa invenção, puderam ser preservados registros de acontecimentos sociais, políticos e culturais das civilizações mais diversas. Na realidade, a escrita foi um passo fundamental para a humanidade, não apenas por ser uma forma de registro da história, mas também por representar uma possibilidade de ler e interpretar o mundo.

Paulo Daniel Farah. Guia de leitura para o professor. In: Sylvie Baussier; Daniel Maja. *Pequena história da escrita*. São Paulo: SM, 2005. p. 1.



Registre em seu caderno.

1. Localize e retire do texto informações para responder às perguntas a seguir.

- Qual foi a importância da escrita? *Por meio da escrita foi possível armazenar, propagar e preservar informações.*
- Por que a escrita foi um passo fundamental para a humanidade? *Porque, além de ser uma forma de registro, ela representa uma possibilidade de ler e interpretar o mundo.*

Você sabia?

Há cerca de 1500 anos, os maias criaram um tipo de papel feito com cascas de árvores, principalmente figueiras. Nesse material, eles passaram a fazer registros com letras semelhantes aos glifos, compondo livros chamados, posteriormente, de códices.

Apenas quatro códices foram preservados e servem para conhecer um pouco mais sobre a escrita maia. O mais conhecido é o Códice de Dresden, que recebe esse nome porque está conservado na Biblioteca de Dresden, na Alemanha.

Página do Códice de Dresden, manuscrito maia conservado na Biblioteca de Dresden, na Alemanha.



UNIVERSAL HISTORY ARCHIVE
SHUTTERSTOCK - COLEÇÃO PARTICULAR

18

A importância da escrita

Até hoje ninguém sabe explicar direito qual foi a causa principal para a origem da escrita. Quando o povo se conscientizou de sua importância, esta já havia se consolidado ao ser utilizada amplamente. Por isso muitas sociedades a consideraram como um presente dos deuses. Deste modo, é difícil precisar qual foi a causa primordial para a criação da escrita, que, provavelmente, não foi a mesma para todos os povos, nem, com certeza, foi somente uma, mas a confluência de várias.

O que se pode dizer com total convicção é que a invenção da escrita foi um grande avanço para o desenvolvimento da humanidade, pois ela representa nossas ideias que podem ficar registradas por muitos e muitos anos, diferentemente da fala, que, se não for gravada, brevemente se desvanece. [...]

Alguns pesquisadores afirmam que, além da escrita, diversas formas de comunicação, como a oralidade, os registros rupestres e os grafismos em cerâmica, madeira e palha, também são fundamentais para a transmissão de conhecimentos entre povos, como entre os membros do povo indígena guarani mbya.

2. Observe e interprete a imagem.



Grafismo em palha em cesto confeccionado pelo povo indígena guarani mbya, no município de Bertoga, no estado de São Paulo, em 2018.



Registre em seu caderno.

• Deixar os alunos levantar suas hipóteses, que podem incluir losangos (os losangos roxos estão inseridos em outros maiores, coloridos).

- Quais figuras geométricas predominam nesse grafismo?

Agora, leia um texto sobre o grafismo Ypará Korá, um dos três tipos de grafismo em cesto feito pelo povo indígena guarani mbya.


Grafismo Ypará Korá

Ypará Korá – desenhos fechados, quadrados, em forma de losango ou redondo.

Significa a casa e as portas que sempre estão abertas para os parentes de outras aldeias que vêm visitar [...].

Alexandrina da Silva. *O grafismo e significados do artesanato da comunidade Guarani da linha Gengibre*. 2015. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura) – Departamento de História, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2015. p. 25.

3. Segundo o texto, qual é o significado do grafismo chamado Ypará Korá, do povo indígena guarani mbya? **Os símbolos desse grafismo representam que a casa e as portas estão abertas para os parentes de outras aldeias que vêm visitar.**

4.  Pesquise em livros, enciclopédias ou na internet outras imagens de grafismos indígenas em utensílios. Se possível, imprima as imagens ou grave-as em arquivos digitais. Depois, faça legendas para as imagens com o nome do povo, o local onde vive e o significado dos grafismos.

Orientar a realização da pesquisa em fontes confiáveis e a criação de legendas, discutindo com os alunos as características desse tipo de produção escrita.

19

O uso da escrita desenvolveu a comunicação entre os homens permitindo-lhes remontar as barreiras do tempo na recepção de mensagens, facilitou o intercâmbio de informação, além de ajudar muito no desenvolvimento intelectual do ser humano.

ANDRADE, Leila M. A escrita, uma evolução para a humanidade. *Revista linguagem em (dis)curso*, v. 1, n. 1, jul./dez. 2001. Disponível em: <http://www.portaldeperiodicos.unisul.br/index.php/Linguagem_Discurso/article/view/167/181>. Acesso em: 3 jun. 2021.

No texto desta página, como em todos os demais da coleção, os nomes dos povos indígenas foram grafados de acordo com a norma ortográfica oficial, respeitando o processo de alfabetização dos alunos nos anos iniciais do ensino fundamental. Essa decisão é respaldada também por antropólogos como Julio Cezar Melatti, especialista em etnologia indígena, que critica uma norma de 1953 que propunha o uso permanente de maiúscula e singular nos nomes indígenas: “Não vejo o que justifique essa norma, uma vez que em textos em português não se costuma iniciar com letra maiúscula nomes de nacionalidades (franceses, venezuelanos etc.)”. MELATTI, Julio Cezar. Como escrever palavras indígenas? *Revista de Atualidade Indígena*. Brasília: Funai, n. 16, p. 9-15, maio/jun. 1979. In: BRASIL. Fundação Nacional do Índio. *Manual de Redação Oficial da Funai*. Brasília: Funai, 2016, p. 21. Disponível em: <http://www.funai.gov.br/arquivos/conteudo/cogedi/pdf/Outras_Publicacoes/Manual_de_Redacao_Oficial_da_Funai/Manual%20de%20Redacao%20Oficial%20da%20Funai.pdf>. Acesso em: 3 jun. 2021.

- Solicitar a leitura silenciosa do texto.
- Orientar os alunos a observar as representações e a relatar o que compreenderam.
- Fazer as observações partindo da representação esférica da Terra até chegar à representação da Terra em um plano, que é o mapa.
- Lembrar aos alunos que o mapa é uma representação bidimensional de uma realidade tridimensional.

De olho nas competências

Desenvolver os conhecimentos dos alunos relacionados aos mapas promove as competências específicas de Geografia 3 e 4, ao abordar diversos princípios do raciocínio geográfico e o pensamento espacial, fazendo uso das linguagens cartográficas e iconográficas.

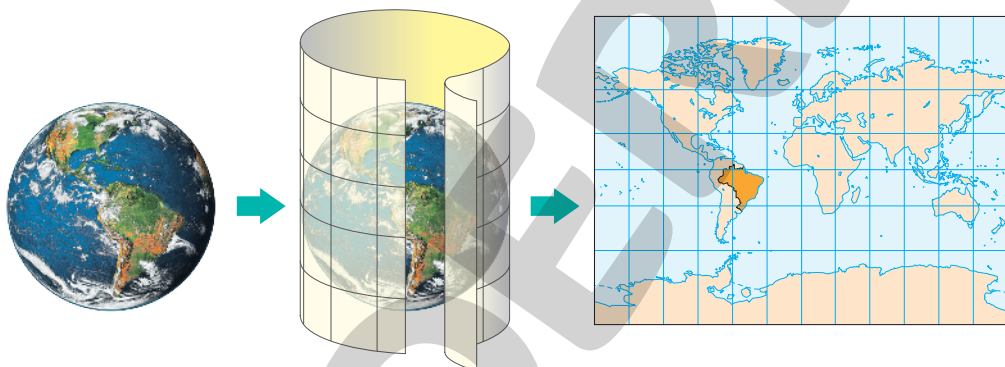
CAPÍTULO 2

Os mapas: representações do espaço geográfico

Você conheceu algumas formas de representação, como os registros rupestres e algumas formas de escrita. Agora, você vai conhecer outra forma de representação criada pelos seres humanos: os mapas.

Os mapas são representações do espaço geográfico. Eles reproduzem a superfície do planeta Terra ou parte dela em superfícies planas, como uma folha de papel.

Da superfície esférica da Terra à superfície plana: o mapa



Representação esquemática.

Fonte: elaborado com base em Graça Maria Lemos Ferreira. *Atlas geográfico: espaço mundial*. 5. ed. São Paulo: Moderna, 2019. p. 10.

Os mapas são utilizados, entre outras finalidades, para as pessoas se localizarem e se orientarem no espaço.

Ao longo do tempo, as pessoas produziram diversos tipos de mapa em materiais e superfícies variados. Atualmente, os mapas são produzidos, principalmente, em papel ou em meios digitais.



Registre em seu caderno.

1. O que são os mapas? **Os mapas são representações do espaço geográfico, isto é, eles reproduzem a superfície terrestre ou parte dela em uma superfície plana, como uma folha de papel.**
2. Para que servem os mapas? **Os mapas servem, entre outras coisas, para as pessoas se localizarem e se orientarem no espaço geográfico.**
3. Atualmente, de que forma os mapas costumam ser produzidos? **Na atualidade, os mapas costumam ser produzidos em papel ou em meios digitais (sendo acessíveis por computador, por exemplo).**

20

As atividades do capítulo 2 possibilitam aos alunos reconhecer a finalidade dos mapas, mudanças nas suas técnicas de confecção, seus principais tipos e elementos e determinar as direções cardeais a partir de observações.

A BNCC no capítulo 2

Unidade temática: Formas de representação e pensamento espacial.

Objetos de conhecimento: Sistema de orientação; Elementos constitutivos dos mapas.

Habilidades: (EF04GE09) Utilizar as direções cardeais na localização de componentes físicos e humanos nas paisagens rurais e urbanas; (EF04GE10) Comparar tipos variados de mapas, identificando suas características, elaboradores, finalidades, diferenças e semelhanças.



Registre em seu caderno.

4. Observe os mapas.

A



NEW YORK PUBLIC LIBRARY/SCIENCE SOURCE/ FOTODARENA - BIBLIOTECA PUBLICA DE NOVA YORK

Ga-Sur, mapa feito em placa de barro cozida. Ele foi produzido há cerca de 4.500 anos e representa rios e montanhas localizados onde está o atual Iraque, país da Ásia.

B



TRISTAN LAFRANCHI/ANG-IMAGES/ALBUM/FOTODARENA - ARQUIVO DE COLEÇÃO DE ARTE E HISTÓRIA, BERLIM

Mapa de Bedolina, feito em rochas há cerca de 4.400 anos. O mapa representava uma aldeia na região do Rio Pó, ao norte da Itália, país da Europa.

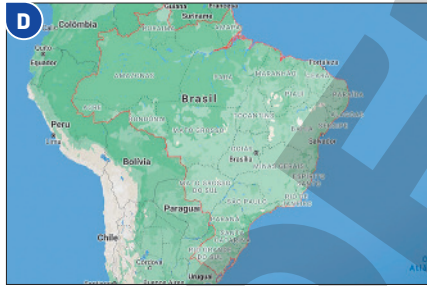
C



BIBLIOTECA NACIONAL DA FRANÇA, PARIS

Terra Brasilis, mapa de Lopo Homem, feito em pergaminho, em 1519. Esse mapa foi o primeiro a representar as terras que mais tarde formariam o Brasil.

D



© 2021 GOOGLE MAPS

Mapa digital do Brasil, elaborado em 2020. Esse mapa pode ser acessado pelo computador e representa a divisão político-administrativa do território brasileiro.

- Em que superfície foi feito o mapa A? **O mapa A foi feito em uma placa de barro cozida.**
- Em que superfície foi feito o mapa B? **O mapa B foi feito em rochas.**
- Em que superfície foi feito o mapa C? **O mapa C foi feito em pergaminho.**
- Qual é a principal diferença entre o mapa D e os outros mapas desta página? **O mapa D é um mapa digital, que só pode ser acessado por aparelhos eletrônicos, como computador, tablets ou smartphones.**

Você sabia?

O globo terrestre é uma representação tridimensional da Terra. Esse tipo de representação é a que mais se aproxima da forma real do nosso planeta.



CAROLINA SOARES

- Fazer a observação dos mapas criados por diferentes povos.
- Realizar a leitura das legendas e mostrar em um planisfério atual a localização dos diferentes locais que foram representados.
- Chamar a atenção para os materiais que foram utilizados para a criação desses mapas.
- Ler o texto da seção *Você sabia?* e solicitar aos alunos que justifiquem por que o globo terrestre é a representação que mais se aproxima da forma real do planeta Terra. A tridimensionalidade ajuda nessa aproximação, bem como na preservação do formato dos continentes representados.
- Comentar também informações sobre a história da Cartografia disponíveis no *site* do Atlas escolar do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Disponível em: <<https://atlascolar.ibge.gov.br/conceitos-gerais/historia-da-cartografia.html>>. Acesso em: 3 jun. 2021.

Atividade complementar

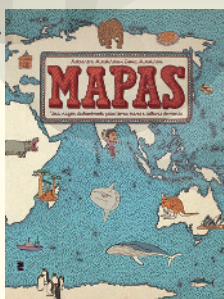
Trazer para a sala de aula um mapa político atual do Brasil. Orientar os alunos a identificar semelhanças e diferenças entre o mapa atual e o mapa *Terra Brasilis* de 1519.

Comentar com eles que o mapa *Terra Brasilis* apresenta algumas *iluminuras* – desenhos que retratam elementos da paisagem e do cotidiano da época.

Para leitura dos alunos

Mapas: uma viagem deslumbrante pelas terras, mares e culturas do mundo, de Aleksandra Mizielsky e Daniel Mizielsky. WMF Martins Fontes.

O livro permite aos alunos explorar diferentes localidades da Terra por meio de mapas de continentes e países e de ilustrações de elementos naturais e humanos que existem em nosso planeta.



REPRODUÇÃO

- Solicitar aos alunos que realizem a leitura do texto e observem a imagem de satélite e a fotografia aérea de um bairro da cidade do Rio de Janeiro.
- Comentar sobre o processo de produção de fotografias aéreas e explicar que uma câmera fotográfica adequada é instalada em um avião, balão ou helicóptero e programada para produzir uma sequência de fotos.
- Mencionar que atualmente as câmeras também podem ser instaladas em *drones*.
- Acrescentar que as fotografias aéreas representam uma imagem da superfície terrestre em visão vertical e, portanto, uma representação bidimensional, em duas dimensões. A partir dessa representação, são elaboradas plantas cartográficas e mapas, que também são representações bidimensionais.
- Solicitar aos alunos que procurem informações sobre o trabalho realizado por cartógrafos, geógrafos e topógrafos.
- Compartilhar essas informações e valorizar as apresentações dos alunos.

De olho nas competências

Desenvolver os conhecimentos dos alunos relacionados às tecnologias atuais utilizadas na produção de mapas os aproxima da competência geral 5, pois exemplifica uma aplicação das tecnologias digitais de informação e comunicação para a produção e a divulgação de conhecimentos. Ao mesmo tempo, envolve os alunos no desenvolvimento da competência específica de Ciências Humanas 7, que destaca a utilização de tecnologias digitais de informação e comunicação no desenvolvimento do raciocínio espaço-temporal, relacionado a localização, distância e direção.

Mapas e plantas cartográficas

Atualmente, os mapas são elaborados mediante a utilização de várias tecnologias, como computadores, fotografias aéreas, imagens de **satélites artificiais** e de radares.

Profissionais especializados em diferentes áreas do conhecimento trabalham na elaboração de mapas e de plantas cartográficas.

Satélite artificial: equipamento que orbita a Terra e é utilizado nas telecomunicações e no monitoramento da superfície terrestre.

1. Observe as representações.

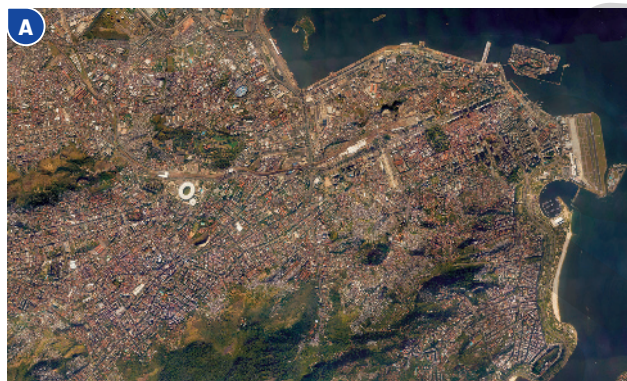
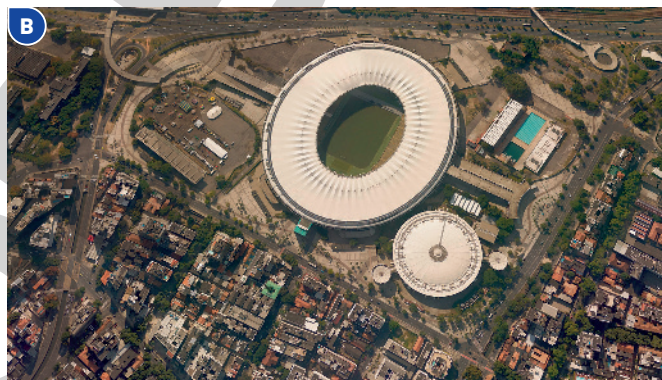


Imagem de satélite de parte da área urbana do município do Rio de Janeiro, no estado do Rio de Janeiro, em 2021.



Fotografia aérea de parte de um bairro do município do Rio de Janeiro, no estado do Rio de Janeiro, em 2021.



Registre em seu caderno.

- O que é a representação A? **É uma imagem de satélite.**
- O que é a representação B? **É uma fotografia aérea.**
- Qual representação abrange uma área maior do espaço geográfico? **A representação A.**
- Localize o estádio do Maracanã nas representações. Em qual delas podemos observar mais características do estádio? **Na representação B.**

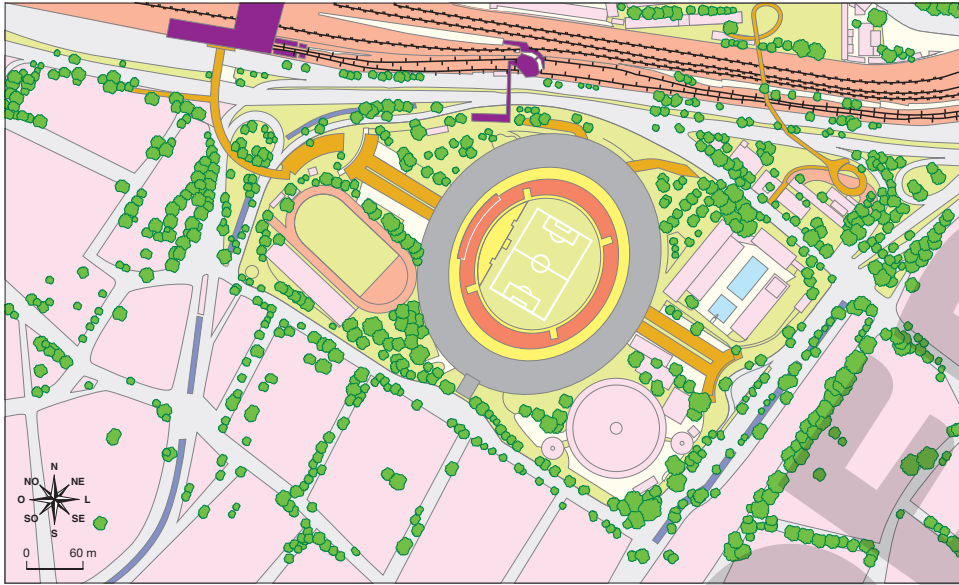
22

As fotografias aéreas

Quando nos referimos a fotografias aéreas, de uma maneira geral, estamos falando daquelas obtidas com câmera fotográfica instalada em uma aeronave (usualmente o avião), e que podem ser obtidas por equipamentos fotográficos especiais ou através de máquina fotográfica de operação manual. As fotografias aéreas fornecem informações que são captadas pelas câmeras fotográficas e servem de base para a localização de objetos no espaço, através do artifício da visão estereoscópica ou em três dimensões.

Assim como os mapas, as plantas cartográficas também são representações planas da superfície terrestre. No entanto, as plantas cartográficas geralmente apresentam mais detalhes que os mapas.

2. Observe a planta cartográfica feita com base na fotografia aérea da página anterior.



FERNANDO JOSÉ FERREIRA

Estádio de futebol	Estação de metrô ou trem	Piscina
Canal	Casas e prédios	Rampa ou passarela
Ferrovia	Área pavimentada	Rua ou avenida
Linha de metrô	Árvores	



Registre em seu caderno.

Planta cartográfica elaborada especialmente para esta obra a partir da fotografia aérea da página anterior.

Eles foram representados por meio de símbolos e cores.

- Como os elementos registrados na fotografia aérea da página anterior foram representados na planta cartográfica?
- Quais elementos indicados na planta cartográfica não haviam sido reconhecidos por você ao observar a fotografia aérea da página anterior? Localize esses elementos da paisagem e crie uma lista com suas denominações. Apresente seu trabalho para os colegas e o professor.

É possível que os alunos comentem o canal, a linha de metrô e a estação de metrô ou trem, que dificilmente podem ser identificados sem a legenda.

23

Os registros das imagens do terreno são feitos em relação aos aspectos fisiográficos (topografia, vegetação e drenagem). Apresentam-se diferenciados na forma, no tamanho, na tonalidade, na cor, na sombra, na textura, no padrão e nas adjacências. Essas diferentes apresentações permitem fazer a distinção dos alvos do terreno.

CARVALHO, Edilson A. de; ARAÚJO, Paulo C. de. As fotografias aéreas e sua utilização pela Cartografia. *Leituras cartográficas e interpretações estatísticas II*. Natal: EDUFRN, 2009. p. 9.

- Conversar com os alunos sobre a planta cartográfica criada a partir de uma fotografia aérea. Chamar a atenção para a legenda e o local representado.
- Orientá-los a comparar a representação da fotografia aérea com a representação da planta cartográfica, solicitando que identifiquem semelhanças e diferenças entre as duas representações da realidade.
- Orientá-los a observar as características da planta: visão vertical, formas e cores indicando diferentes usos do solo, identificadas a partir de legenda.
- Solicitar que apontem os usos que podem ser identificados na representação e na legenda.
- Informar que cartógrafos e geógrafos são profissionais que utilizam imagens de satélite para confeccionar diversos tipos de mapas. Orientar os alunos na **produção de escrita** da lista dos elementos da paisagem que foram observados. Avaliar se escreveram as palavras corretamente para a montagem da lista.
- Para conhecer mais sobre os satélites artificiais e seus diferentes tipos, visitar o *site* do Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais – Inpe, disponível em: <<http://www.inpe.br/>>. Acesso em: 3 jun. 2021.

De olho nas competências

A interpretação de fotografia aérea destacando os elementos da paisagem e sua representação em uma planta cartográfica aproximam os alunos da competência específica de Ciências Humanas 7, ao fazer uso da linguagem cartográfica, utilizando tecnologias digitais para o desenvolvimento do raciocínio espaço-temporal, e da competência específica de Geografia 5, no sentido de avaliar e propor perguntas e soluções (inclusive tecnológicas) para questões que requerem conhecimentos científicos da Geografia.

- Conversar com os alunos sobre alguns temas que podem ser representados em mapas: divisão política, clima, vegetação, relevo, turismo e transporte, entre outros.

- Recomendar a eles que tenham em mãos um atlas geográfico para fazer observações e descobertas.

- Realizar a leitura em voz alta dos textos, verificando a **fluência em leitura oral**, que é a habilidade de ler um texto com velocidade, precisão e prosódia, sendo importante monitorar o progresso dos alunos nesse aspecto.

- Destacar a importância dos mapas políticos, que representam as divisões dos continentes, países, unidades da federação e municípios.

- Se possível, mostrar aos alunos outros exemplos de mapas políticos, solicitando que identifiquem semelhanças e diferenças entre eles. Isso pode ser feito com uso de um atlas geográfico ou de mapas pesquisados na internet.

- Comentar que, nos mapas físicos, as altitudes são representadas por linhas, e as cores costumam variar do verde ao marrom.

Tipos de mapa

Existem diferentes tipos de mapa e isso depende, entre outros motivos, das informações que estão sendo representadas. Conheça três diferentes tipos de mapa.

1. Quando solicitado, leia os textos em voz alta.

Mapa político

Os **mapas políticos** representam as divisões territoriais entre os países, as unidades da federação e os municípios.

O mapa político do Brasil, por exemplo, representa o território brasileiro e os limites entre as unidades da federação.

Fonte: Graça Maria Lemos Ferreira. *Atlas geográfico: espaço mundial*. 5. ed. São Paulo: Moderna, 2019. p. 113.

A Brasil: político



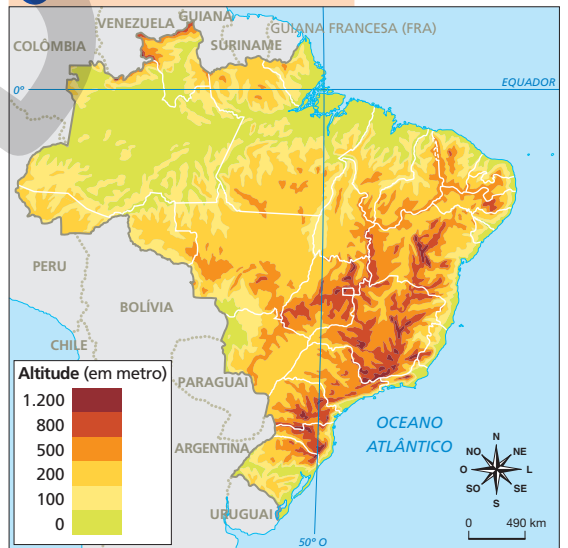
Mapa físico

Os **mapas físicos** representam algumas características naturais do espaço geográfico, como a altitude, os rios e os tipos de clima e de vegetação.

O mapa físico do Brasil ao lado, por exemplo, representa as altitudes do território brasileiro.

Fonte: Graça Maria Lemos Ferreira. *Atlas geográfico: espaço mundial*. 5. ed. São Paulo: Moderna, 2019. p. 112.

B Brasil: físico – altitudes



Os mapas

Um mapa é uma representação geométrica plana, simplificada e convencional, do todo ou de parte da superfície terrestre, numa relação de similitude conveniente denominada escala. Um mapa é a representação, sobre uma superfície plana, folha de papel ou monitor, da superfície terrestre, que é uma superfície curva. A passagem de uma para outra suscita várias dificuldades. Uma delas é a definição exata da forma e das dimensões da Terra. Este é o objeto da “geodésia”, que se encontra assim na origem da cartografia. Uma outra dificuldade consiste em transferir para o plano a superfície mensurada.

Mapa temático

Os mapas temáticos representam diferentes informações sobre o espaço geográfico, como a distribuição da população em um território, as principais atividades econômicas de um país, entre outros.

C Brasil: turismo



Fonte: Graça Maria Lemos Ferreira. *Atlas geográfico: espaço mundial*. 5. ed. São Paulo: Moderna, 2019. p.142.



Registre em seu caderno.

2. Reveja o mapa desta página e os da página anterior e indique o que cada um representa.
 - a) Divisão política do Brasil em unidades da federação.
 - b) Altitudes do território brasileiro.
 - c) Principais funções turísticas de diferentes localidades no Brasil.
3. Quando solicitado, comente com os colegas e o professor o que você acabou de aprender sobre os diferentes tipos de mapa.

Os mapas políticos representam as divisões político-administrativas; os mapas físicos evidenciam características naturais e os mapas temáticos representam informações específicas sobre o espaço geográfico.

25

- Solicitar aos alunos que observem outras características dos mapas temáticos, apontando elementos que lhes chamaram mais a atenção.
- Apresentar, se possível, outros mapas de turismo e solicitar que observem as semelhanças entre as representações.
- Informar que, em muitos mapas temáticos de turismo, símbolos são usados para localizar atrativos. No mapa reproduzido, as áreas em que ocorrem determinadas funções turísticas são representadas pelas cores indicadas na legenda.
- Solicitar a eles que comentem oralmente o que aprenderam com os textos e o estudo realizado sobre os diferentes tipos de mapa.

Atividade complementar

Solicitar aos alunos que, em duplas, consultem um atlas, impresso ou digital, e pesquisem outros exemplos de mapas políticos, mapas físicos e mapas temáticos. Um bom exemplo é o *Atlas escolar* do IBGE. Disponível em: <<https://atlascolar.ibge.gov.br/mapas-atlas/mapas-do-brasil>>. Acesso em: 4 jun. 2021.

De olho nas competências

O estudo dos diferentes tipos de mapa contribui para a compreensão do espaço geográfico e possibilita aos alunos desenvolver mais um aspecto da competência específica de Ciências Humanas 2, pois os incentiva a conhecer situações do cotidiano e se posicionar diante de problemas do mundo contemporâneo. Também mobiliza a competência específica de Geografia 1 ao propor a utilização dos conhecimentos geográficos para a compreensão da interação sociedade/natureza.

Este é o problema das projeções. [...] Através de um sistema de símbolos mais ou menos complicados, o mapa é também uma mensagem de informação sobre os objetos, as formas, os fatos e as relações contidas no espaço estudado. Alguns desses símbolos são tão claros ou de uso tão corrente que são quase instintivamente percebidos por todos. Outros, mais sutis, devem ser explicitados através de uma legenda.

JOLY, Fernand. *A Cartografia*. Campinas: Papirus, 1990. p. 7-8.

- Conversar com os alunos sobre como eles se localizam e indicam as direções no espaço.
- Orientá-los na verificação das fotografias e perguntar se já observaram, no lugar de vivência, o Sol ao amanhecer e ao anoitecer.
- Comentar com os alunos sobre a orientação a partir do ponto cardeal leste.
- Solicitar que compartilhem seus conhecimentos sobre as direções cardeais.
- Na correção da atividade 3, se possível, acompanhe os alunos até o pátio da escola. Caso eles estudem de manhã, é possível comentar onde o Sol é visto pela manhã cedo; caso estudem à tarde, onde ele se põe.

Atividade complementar

Solicitar aos alunos que, em grupo, distribuam objetos em uma mesa e desenhem uma rosa dos ventos. Colocar a rosa dos ventos em cima de um dos objetos e, com auxílio de uma bússola (também disponível em alguns smartphones), alinhar corretamente a rosa dos ventos.

Em seguida, solicitar que indiquem a direção de outros objetos da mesa em relação à rosa dos ventos e ao objeto selecionado. Mudar o objeto central e realizar o mesmo procedimento.

A atividade ajudará os alunos a perceber que as direções indicam relações entre elementos. A borracha, por exemplo, pode estar ao norte do lápis e este, ao sul da borracha.

De olho nas competências

Ao investigar o movimento aparente do Sol e reconhecer suas características no lugar de viver, os alunos exercitam a competência específica de Geografia 2 ao compreender como os seres humanos fazem uso dos recursos da natureza ao longo da História.

Os mapas e as direções cardeais

É importante para as pessoas saber a localização dos lugares: das casas, das escolas, das ruas, entre outros. Para isso, elas podem utilizar pontos de referência e, com base neles, indicar as direções.

As direções podem ser determinadas por meio da observação do movimento da Terra em relação ao Sol. Trata-se das **direções cardeais**.

Observe as fotografias e leia as legendas.



Amanhecer na aldeia kalapalo, no Parque Indígena do Xingu, no estado de Mato Grosso, em 2018. Ao amanhecer, o Sol sempre aparece do mesmo lado no horizonte.



Pôr do Sol na aldeia kalapalo, no estado de Mato Grosso, em 2018. Ao entardecer, o Sol desaparece no lado oposto.

1. Quais diferenças podem ser observadas entre as fotografias do amanhecer e do entardecer? *A posição do Sol variou na mesma paisagem entre o amanhecer (primeira fotografia) e o entardecer (segunda fotografia).*
2. Em sua opinião, por que essas diferenças acontecem? Levante hipóteses e compartilhe com os colegas e o professor. *A variação da posição do Sol ocorre em decorrência do movimento de rotação (movimento da Terra em relação ao Sol).*
3. Na escola em que vocês estudam, onde o Sol aparece ao amanhecer ou onde ele desaparece no entardecer?
Caso os alunos estudem de manhã, comentar onde o Sol é visto pela manhã cedo; caso estudem à tarde, onde ele se põe.

Como encontrar o Leste?

É preciso que o aluno relacione a direção Leste-Oeste ao movimento de rotação da Terra. Ele deve entender que o Sol “surge” a Leste porque a Terra gira de Oeste para Leste. “Amanhecer” significa que a Terra está entrando na claridade provocada pelos raios solares. O aluno deve entender que a trajetória descrita pelo Sol no céu durante o dia é resultante do movimento da Terra e não do Sol. Por isso, dizemos que o “movimento do Sol é aparente”, ou seja, não é o Sol que se movimenta, é a Terra que gira em torno de seu eixo imaginário. Como a Terra realiza o movimento de rotação de Oeste para

FOTOS: FÁBIO COLOMBINI

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Os pontos cardeais e colaterais

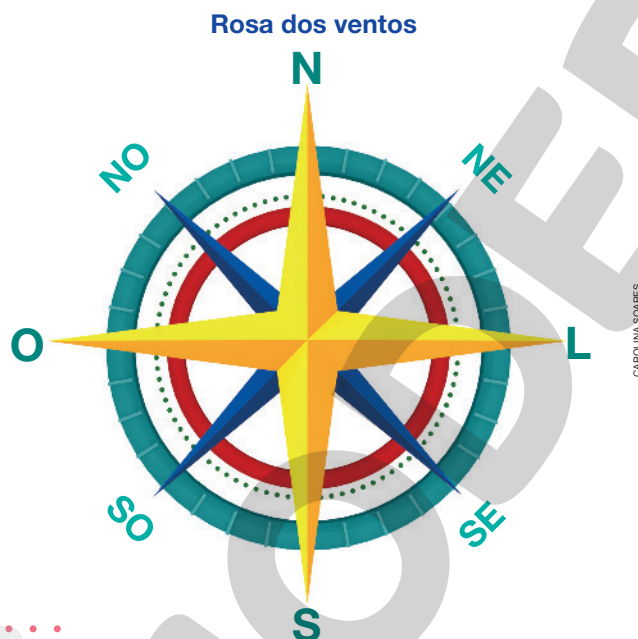
Com base na observação da posição do Sol no horizonte, os **pontos cardeais** foram estabelecidos. Eles indicam as direções e podem ser abreviados da seguinte maneira.

Ponto cardinal	Abreviação
Norte	N
Sul	S
Leste	L
Oeste	O

Os **pontos cardeais** e os **pontos colaterais** podem ser representados em uma figura chamada **rosa dos ventos**.

A rosa dos ventos representada ao lado mostra os pontos cardeais e os pontos colaterais.

Os pontos colaterais indicam direções situadas entre os pontos cardeais e também podem ser abreviados por meio de siglas.



CAROLINA SOARES

- Avaliar os conhecimentos prévios dos alunos sobre as direções cardeais.
- Realizar a leitura do texto em voz alta.
- Solicitar que observem na rosa dos ventos os pontos cardeais e colaterais.
- Comentar que os pontos cardeais e colaterais indicam direções em relação a determinado ponto.
- Escolher um dos mapas do livro para que eles observem e percebam a relação entre os diferentes pontos cardeais.
- Orientar os alunos a não falar “norte é para cima, sul é para baixo”. Esse é um erro comum (acharem que o norte é sempre para cima), decorrente da representação convencional da superfície terrestre nos mapas.
- É importante que os alunos rompam com essa associação pois não subimos quando tomamos a direção norte, nem descemos quando tomamos a direção sul. Descemos ou subimos morros, serras ou um vale.
- Orientar a pesquisa sobre o nome dos pontos cardeais proposta na seção *Investigue*.

De olho nas competências

As atividades desenvolvidas se aproximam da competência específica de Ciências Humanas 7, ao utilizar a linguagem cartográfica no entendimento das diferentes direções cardeais, desenvolvendo o pensamento espacial.

Investigue



- Qual é o nome de cada ponto colateral abreviado na rosa dos ventos? Pesquise e registre suas descobertas no caderno.
 - NE. **Nordeste**
 - SE. **Sudeste**
 - SO. **Sudoeste**
 - NO. **Noroeste**

27

Leste, os astros, tanto o Sol como a Lua e outras estrelas, “aparecem” a Leste e “desaparecem” a Oeste. Na verdade, quando vemos o Sol pela manhã, estamos entrando na claridade, e quando vemos o Sol desaparecer à tarde, estamos deixando a parte iluminada pelo Sol e entrando na escuridão.

PASSINI, Elza Y. *Alfabetização cartográfica e a aprendizagem de Geografia*. 1. ed. São Paulo: Cortez. 2012. p. 97-98.

- A atividade permite aos alunos perceber e relacionar as direções aos pontos básicos de orientação ou pontos cardeais.
- Orientá-los para que observem a representação e os elementos da paisagem.
- Chamar a atenção para a rosa dos ventos (no centro da representação) e indicar a posição do Sol ao amanhecer (para que determinem o ponto cardinal leste e os demais).
- Caso seja necessário, retomar a noção do “movimento aparente” do Sol. Os alunos devem compartilhar as suas descobertas para depois resolver as atividades.

De olho nas competências

A atividade exercita a curiosidade intelectual e o levantamento de hipóteses, desenvolvendo o pensamento espacial e o uso da linguagem cartográfica no entendimento das direções cardeais, contribuindo para o desenvolvimento da competência geral da Educação Básica 2, da competência específica de Ciências Humanas 7 e da competência específica de Geografia 4.

Para leitura dos alunos



Lá dentro tem coisa, de Adriana Falcão. Moderna.

Às vezes parece que uma menina de 11 anos já está preparada para enfrentar desafios como ir à livraria que fica perto de casa. Sozinha! O percurso é bem conhecido, mas... Nessa obra aparece todo tipo de sentimento: expectativa e insegurança, medo e coragem.

Além de ser utilizado para as pessoas se orientarem no espaço geográfico, os pontos cardeais e os pontos colaterais ajudam na localização de elementos naturais e humanos da paisagem.

- Observe a representação.



Representação sem escala e proporção para fins didáticos.



Registre em seu caderno.

- Tendo como referência a rosa dos ventos no centro da praça dessa cidade e a posição do Sol ao amanhecer, identifique as direções cardeais e colaterais dos seguintes elementos dessa paisagem.
 - Igreja. **Direção norte.**
 - Padaria. **Direção sudeste.**
 - Casa roxa. **Direção nordeste.**
 - Casa branca. **Direção noroeste.**
- Imagine que você está no supermercado. Qual direção precisaria seguir para chegar ao campo de futebol? **Precisaria seguir na direção oeste.**

28

Alfabetização cartográfica

A alfabetização cartográfica propiciará aos alunos a possibilidade e a capacidade de visualização da organização espacial, considerada imprescindível para educar as pessoas para a autonomia visando a uma ação independente. Essa autonomia, por seu turno, é alcançada pelo pensamento próprio, pelas tomadas de decisões, pela criatividade e por vários outros elementos. [...] é necessário saber ler e escrever, fazer contas, ler mapas, tabelas, gráficos, entre outros (PASSINI, 1994). [...] Para que o aluno chegue à



A escala

Representar a superfície terrestre ou parte dela em uma superfície plana não é tarefa simples. Como selecionar os elementos do espaço geográfico que devem ser representados em uma folha de papel? E como reduzir o tamanho desses elementos para que eles possam ser representados de forma proporcional?

Para isso, os geógrafos, os cartógrafos e outros profissionais elaboram mapas e plantas cartográficas utilizando a **escala**. Existem duas formas de a escala ser indicada: a **gráfica** e a **numérica**.

Escala gráfica

A escala gráfica é geralmente utilizada em mapas que representam grandes extensões do espaço geográfico. Veja os exemplos.

Escala gráfica	Significado
	Indica que 1 centímetro no mapa corresponde a 100 quilômetros no espaço real.
	Indica que 1 centímetro no mapa corresponde a 250 quilômetros no espaço real.

1. Leia a escala do mapa.



 **Registre em seu caderno.**

A escala gráfica.

- Qual é o tipo de escala que está sendo utilizada neste mapa?
- O que essa escala está informando? **A escala está informando que cada centímetro, no mapa, corresponde a 440 quilômetros no espaço real.**

Fonte: IBGE. *Atlas geográfico escolar*. 8. ed. Rio de Janeiro: IBGE, 2018. p.90.

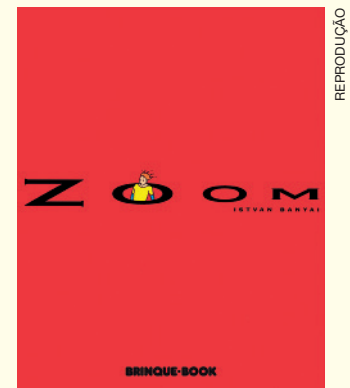
29

- Conversar com os alunos sobre a mensuração das distâncias em um mapa. Solicitar que observem as informações contidas no quadro e comparem as escalas representadas, indicando semelhanças e diferenças entre elas.
- Orientar a observação do mapa político do Brasil chamando a atenção para a escala.
- Ajudá-los a perceber quantas vezes as distâncias reais foram reduzidas para que todo o país pudesse ser representado em parte da página do livro.
- Solicitar que façam a leitura da escala gráfica do mapa de acordo com o quadro lido anteriormente.

De olho nas competências

O conhecimento a respeito da escala e sua utilização nos mapas aproxima os alunos da competência específica de Ciências Humanas 7 ao propiciar o exercício do raciocínio espaço-temporal relacionando localização, distância e direção.

Para leitura dos alunos



Zoom, de Istvan Banyai. Brinque-Book.

O livro é composto apenas de ilustrações e permite compreender, de forma divertida, a questão das diferentes escalas.

representação do espaço a fim de realizar estudos geográficos, ele precisa enfrentar os problemas que se encontram na elaboração dos mapas, até hoje defrontados pelos cartógrafos, referentes em saber qual o sistema de localização, projeção, escala e simbologia adequado a ser utilizado em determinados mapas.

MACHADO, José R.; DIAS, Fernanda F. P. Alfabetização cartográfica no ensino de Geografia nos anos iniciais do Ensino Fundamental: importância e desafios. *Acta geográfica*, v. 7, n. 14, p. 154-155, jan./abr. 2013. Disponível em: <<https://revista.ufr.br/actageo/article/view/717/1000>>. Acesso em: 24 jun. 2021.

- Explicar aos alunos o que é escala numérica a partir da introdução e do quadro, com exemplos desse tipo de escala.
- Orientá-los a ler o exemplo de representação cartográfica com escala numérica de 1:100 e 1:1.000. A escala estabelece a redução proporcional do tamanho real de um determinado local. Por exemplo, em uma representação com escala 1:100, as medidas foram reduzidas em 100 vezes. Para elaborar plantas cartográficas, geógrafos, cartógrafos e arquitetos utilizam, de modo geral, dependendo da área que será representada, escala de 1:500, o que significa que cada centímetro na planta equivale a 500 centímetros no espaço real.
- Verificar os textos desenvolvidos pelos alunos com relação à compreensão deles quanto à escala numérica.

Atividade complementar

Consultar um atlas geográfico com os alunos. Identificar a escala do mapa político do Brasil. Solicitar que calculem a distância real, em linha reta e em quilômetros, entre duas capitais de estados brasileiros. Para chegar à resposta, os alunos deverão: localizar e interpretar a escala do mapa; com uma régua, medir a distância entre as duas capitais no mapa, em centímetro; multiplicar a distância em centímetro pelo valor indicado na escala, obtendo a distância real em quilômetro.

Escala numérica

A escala numérica é utilizada principalmente nas plantas cartográficas, mas também pode ser encontrada nos mapas.

Veja os exemplos.

Escala numérica	Significado
1:100 (lê-se um por cem.)	Indica que 1 centímetro, na planta ou no mapa, corresponde a 100 centímetros no espaço real.
1:1.000 (lê-se um por mil.)	Indica que 1 centímetro, na planta ou no mapa, corresponde a 1.000 centímetros no espaço real.

Como podemos utilizar a escala numérica em uma planta cartográfica?

Observe no quadro abaixo as medidas reais de uma sala de aula, em metros.

Medidas reais de uma sala de aula (em metro)		
Elementos	Comprimento	Largura
Sala de aula	10 m	6 m
Porta	1 m	

Agora, observe no quadro a seguir as medidas da mesma sala de aula reduzidas na escala numérica 1:100.

Medidas da sala de aula reduzidas para a escala 1:100		
Elementos	Comprimento	Largura
Sala de aula	10 cm	6 cm
Porta	1 cm	



Registre em seu caderno.

Espera-se que os alunos respondam que, para reduzirmos as medidas reais da sala de aula para a escala 1:100, precisamos converter o tamanho real de metros para centímetros e, em seguida, aplicar o fator de redução, no qual 1 centímetro na planta corresponde a 100 centímetros.



2. Com base no exemplo, expliquem como podemos reduzir as medidas reais de uma sala de aula utilizando a escala 1:100.



- Compartilhem suas conclusões com os colegas.

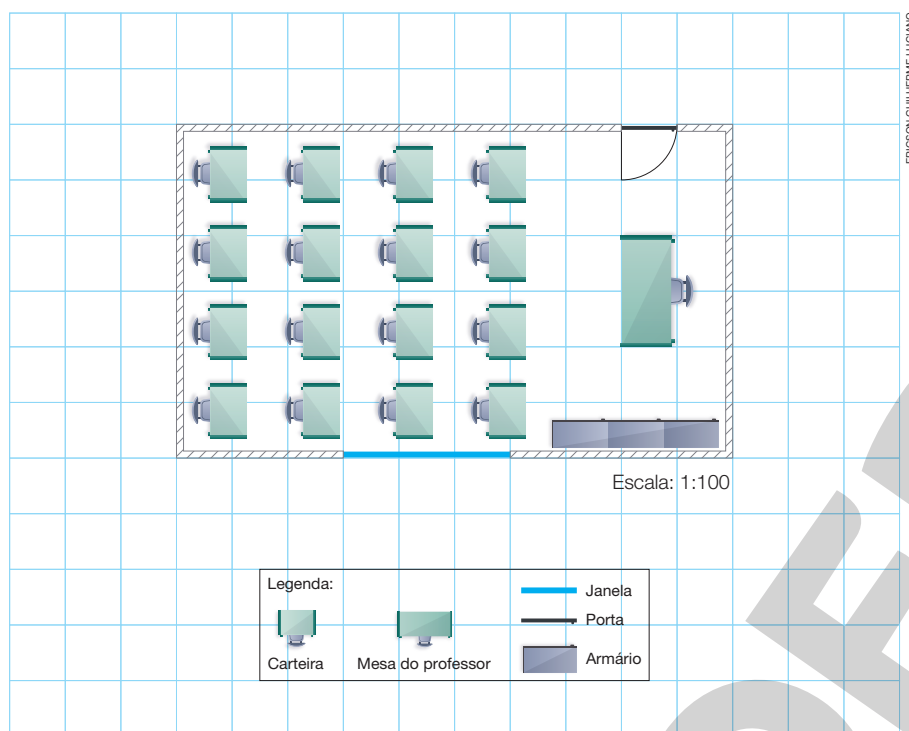
30

A escala e os mapas

A escala de um mapa é a relação constante que existe entre as distâncias lineares medidas sobre o mapa e as distâncias lineares correspondentes, medidas sobre o terreno. [...]

Mas a escala de um mapa não é apenas uma simples relação de redução. É também um meio de interceptar sobre uma dada superfície de papel uma maior ou menor porção do espaço, portanto, de enfocar seu estudo conforme diversas ordens de grandeza, desde as que se medem em milhares de quilômetros até as que não ultrapassam algumas dezenas de metros, ou até menos. [...] Daí a importância fundamental da

Observe como a planta cartográfica da sala de aula foi representada com as medidas reduzidas na escala numérica 1:100.



ERICSON GUILHERME LUCIANO



Registre em seu caderno.

A planta cartográfica deve representar a distribuição correta dos móveis e objetos da sala, conter escala (numérica) e uma legenda com o significado dos símbolos utilizados.

3. Agora é a sua vez! Faça uma planta cartográfica da sala de aula em que você estuda utilizando a escala numérica 1:100. Siga as orientações.
 - a) Utilizando uma fita métrica ou outro instrumento, meça com os colegas a sala de aula e seus principais elementos.
 - b) Registre as medidas da sala de aula e de seus principais elementos em um quadro no seu caderno.
 - c) Em seguida, reduza as medidas para que possa representar a sala de aula em uma folha de papel, utilizando a escala numérica 1:100.
 - d) Se possível, desenhe a planta cartográfica da sala de aula em um papel quadriculado. Lembre-se de compor a legenda da planta cartográfica e de indicar a escala.
 - e) Apresente a sua planta cartográfica da sala de aula para os colegas.

31

escala em cartografia; todos os meios de expressão e todos os procedimentos de representação dependem estritamente dela. A cada valor da escala corresponde uma apropriada sutileza do desenho e, portanto, uma possibilidade de formulação limitada. Toda mudança de escala exige uma revisão do sistema gráfico no sentido da precisão do detalhe, se a escala aumenta, e no sentido da simplificação e da generalização se, ao contrário, a escala diminui.

JOLY, Fernand. *A Cartografia*. Campinas: Papyrus, 1990. p. 20-22.

- Orientar os alunos na observação da planta cartográfica que foi construída com base nos dados da página anterior, chamando a atenção para a escala da planta, para os símbolos que foram utilizados e para a distribuição dos móveis e objetos da sala de aula.
- Orientá-los a elaborar uma planta da sala de aula utilizando a escala numérica.
- Organizá-los em grupos e solicitar que meçam, com uma fita métrica, ou outro objeto, a sala de aula e seus principais elementos.
- Desenhar uma tabela na lousa para registrar as medidas da sala de aula (paredes, portas e janelas) em metro e em centímetro.
- Auxiliá-los na redução das medidas para que caibam em uma folha de papel, utilizando a escala 1:100, ou seja, 100 centímetros (ou 1 metro) da sala de aula serão representados por 1 centímetro na planta.
- Anotar em outra tabela na lousa as novas medidas. Para a melhor compreensão, sugerimos utilizar uma folha de papel quadriculada, subdividida em centímetros, que possibilita a representação da planta da sala de aula considerando que cada quadrinho da folha quadriculada mede 1 centímetro.
- Socializar as representações das plantas cartográficas desenvolvidas pelos alunos.

Alfabetização cartográfica

A atividade possibilita aos alunos conhecer os elementos fundamentais de um mapa e interpretar informações nele contidas.

- Retomar com os alunos o conceito de mapa e os tipos de informação que ele pode transmitir.
- Realizar a leitura dos elementos que constituem um mapa, destacando a importância de cada um: título, legenda, fonte, rosa dos ventos e escala.
- Localizar o estado do Rio Grande do Sul em um mapa político e comentar com os alunos que ele é uma das 27 unidades federativas do Brasil.
- Sugerir aos alunos que verifiquem a localização da unidade da federação onde vivem e sua localização com relação às unidades da federação próximas e distantes.
- Solicitar que criem questões para que os colegas respondam e que respondam às questões criadas pelos colegas.

Cartografando

Os mapas são representações do espaço geográfico. Os continentes, os países, as unidades da federação e os municípios podem ser representados no papel, de forma reduzida, com o uso da escala.

Assim como os textos, os mapas transmitem informações que precisam ser lidas e interpretadas. Os **elementos de um mapa** facilitam a sua leitura e interpretação.

O **título** indica o assunto tratado no mapa.

Rio Grande do Sul: principais vias de transporte

Fonte: Secretaria de Planejamento, Governança e Gestão. *Atlas socioeconômico Rio Grande do Sul. Infraestrutura. Modais de Transporte.* Disponível em: <<https://atlassocioeconomico.rs.gov.br/modais-de-transporte>>. Acesso em: 24 fev. 2021.

A **fonte** indica a origem das informações representadas.

A **escala** indica quanto o espaço real foi reduzido para ser representado na folha de papel.

32

A importância da leitura do mapa

Ler mapas é um processo que começa com a decodificação, envolvendo algumas etapas metodológicas as quais devem ser respeitadas para que a leitura seja eficaz.

Inicia-se uma leitura pela observação do título. Temos que saber qual o espaço representado, seus limites, suas informações. Depois, é preciso observar a legenda ou a decodificação propriamente dita, relacionando os significantes e o significado dos signos relacionados na legenda. É preciso também se



Registre em seu caderno.

1. e) Capital de estado, cidade importante, aeroporto, porto, estrada e ferrovia.

1. h) Erechim, Passo Fundo, Santo Ângelo, Uruguaiana, Santa Maria, Santa Cruz do Sul, Caxias do Sul, Santana do Livramento, Bagé, São Lourenço do Sul, Pelotas e Rio Grande.

1 Leia e interprete o mapa da página anterior.

- a) Quais são os cinco elementos principais de um mapa? a) Título, legenda, escala, rosa dos ventos e fonte.
- b) Qual é o título do mapa da página anterior? b) Rio Grande do Sul: principais vias de transporte.
- c) Qual é o tipo de escala utilizado no mapa? Escala gráfica.
- d) O que a escala desse mapa indica? d) 1 centímetro no mapa corresponde a 50 quilômetros na realidade.
- e) Leia a legenda e liste três elementos representados nesse mapa.
- f) Para que serve a legenda de um mapa? f) Ela informa o significado dos símbolos e das cores do mapa.
- g) Qual é a capital do estado do Rio Grande do Sul? Explique como você chegou a essa resposta. Porto Alegre, que foi representada nesse estado com o símbolo de capital.
- h) Liste outras três cidades que foram representadas no mapa.
- i) Por que é importante que os mapas tenham rosa dos ventos? Para indicar a orientação.
- j) O que a fonte de um mapa indica? A origem das informações representadas.

2 Agora, leia e interprete o mapa.

Roraima: principais vias de transporte



Registre em seu caderno.

- a) Qual é o título desse mapa? Roraima: principais vias de transporte.
- b) Qual é o tipo de escala utilizado nesse mapa? A escala gráfica.
- c) Leia a legenda e cite dois elementos representados nesse mapa.

A capital do estado, as cidades, o aeroporto, as principais rodovias, os rios ou os limites estaduais.

Fonte: IBGE Educa. Crianças. Mapas estaduais: Roraima. Disponível em: <<https://educa.ibge.gov.br/images/7a12/estados/roraima.pdf>>. Acesso em: 21 fev. 2021.

- Solicitar aos alunos que localizem o título do mapa da página anterior.
- Orientá-los a interpretar a escala e a legenda de maneira adequada.
- Comentar a importância da legenda para a leitura e a interpretação do mapa.
- Reafirmar a importância da rosa dos ventos nos mapas para a orientação.
- Solicitar que interpretem elementos relacionados ao título, à escala e à legenda do mapa de Roraima e compartilhem as respostas das atividades.

De olho nas competências

A leitura e a interpretação de mapas possibilitam ao aluno aproximar-se da competência específica de Geografia 4 no desenvolvimento do pensamento espacial, fazendo uso da linguagem cartográfica e também da competência específica de Ciências Humanas 7 ao utilizar a linguagem cartográfica no desenvolvimento do raciocínio espaço-temporal.

fazer uma leitura dos significantes/ significados espalhados no mapa e procurar refletir sobre aquela distribuição/organização. Observar também a escala gráfica ou numérica acusada no mapa para posterior cálculo das distâncias a fim de se estabelecer comparações ou interpretações.

Avaliação de processo de aprendizagem

As atividades desta seção possibilitam retomar os conhecimentos trabalhados nos capítulos 1 e 2.

Objetivos de aprendizagem e intencionalidade pedagógica das atividades

1. Identificar os registros rupestres e seus materiais.

Os alunos devem observar e interpretar uma imagem, identificando os elementos representados. Em seguida, devem reconhecer o tipo de imagem (registros rupestres), onde costuma ser realizado (cavernas, grutas e ao ar livre) e o tipo de material que costuma ser utilizado na sua realização (óxido de ferro, cera de abelha, entre outros).

2. Explicar a importância da escrita para a humanidade.

Os alunos devem lembrar como eram os registros humanos antes da escrita e suas limitações. Em seguida, devem lembrar das novas possibilidades graças a essa escrita. Com base nesses elementos podem explicar a importância da escrita para os seres humanos.

3. Descrever o material da escrita chinesa.

Os alunos devem identificar o material em que era realizada a escrita chinesa.

4. Identificar o que é a Pedra de Roseta e sua importância.

Os alunos devem identificar o que é a Pedra de Roseta (pedra com inscrições antigas), o povo a que se refere (egípcios antigos) e sua importância (permitiu aos estudiosos decifrar a escrita egípcia).

5. Explicar o que eram os glifos e o material que utilizavam.

Os alunos devem explicar o que eram os glifos (formas de escrita do povo maia) e o material em que eram reproduzidos (pedra).

6. Ler e interpretar mapa a partir de legenda, reconhecendo seu tipo e principais elementos.

Exige que os alunos identifiquem os principais elementos do mapa e suas características, interpretem sua legenda, indiquem o tipo de escala e o tipo de mapa (temático, pois representa informações específicas – os principais produtos agropecuários da região Sul) e utilizem direções cardeais e colaterais com base nos elementos que foram representados.

RETOMANDO OS CONHECIMENTOS

Avaliação de processo de aprendizagem

Capítulos 1 e 2

Nas aulas anteriores, você estudou sobre os registros produzidos pelos seres humanos, bem como sobre diferentes tipos de representação. Agora, vamos avaliar os conhecimentos que foram construídos? Para isso, responda às atividades a seguir em uma folha avulsa e entregue-a ao professor.

1 Observe a fotografia.

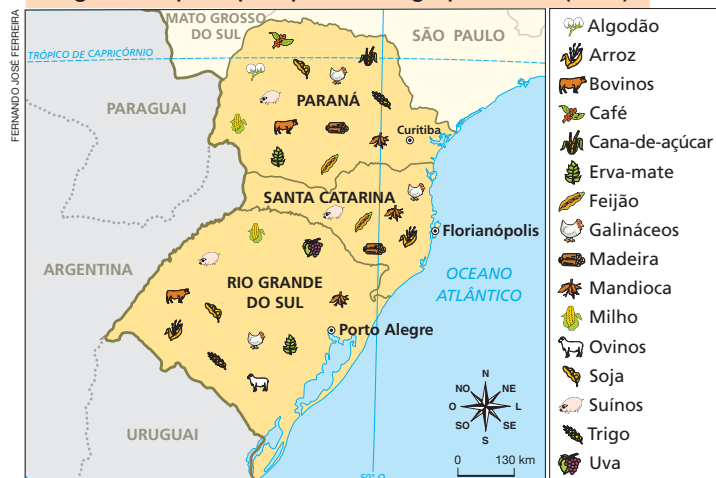


Sítio Arqueológico Xique Xique 1, no município de Carnaúba dos Dantas, no estado do Rio Grande do Norte, em 2018.

- a) Como o registro apresentado na fotografia é denominado? **Registro rupestre.**
 - b) O que foi representado nesse registro? **Algumas pessoas e um animal.**
 - c) Onde esses registros costumavam ser realizados? **Em rochas de cavernas, grutas ou ao ar livre.**
 - d) Que tipos de materiais eram utilizados para fazer esses registros? **Carvão, óxido de ferro e cera de abelha.**
- 2 Explique a importância da escrita na história dos seres humanos. **A escrita possibilitou a propagação de informações, o registro de acontecimentos e a possibilidade de ler e interpretar o mundo.**
- 3 Em que material a escrita chinesa costumava ser realizada? **Em ossos de animais.**
- 4 Sobre a Pedra de Roseta, responda às perguntas. 4. a) O povo egípcio.
- a) Que povo a produziu? **Por ter sido o primeiro documento egípcio decifrado, permitiu a decodificação dessa escrita.**
 - b) Qual é a importância dessa pedra?
- 5 Qual povo criou os glifos? Em que material eles costumavam ser reproduzidos? **Os glifos foram criados pelo povo maia e eram reproduzidos, geralmente, em pedra.**

6 Leia e interprete o mapa.

Região Sul: principais produtos agropecuários (2019)



Fontes: IBGE. *Produção da extração vegetal e da silvicultura 2019*. Rio de Janeiro: IBGE, 2020; *Produção agrícola municipal 2019*. Rio de Janeiro: IBGE, 2020; *Produção pecuária municipal 2019*. Rio de Janeiro: IBGE, 2020.

- Este é um mapa político, físico ou temático? Explique sua resposta. **Temático.**
- Qual tipo de escala foi utilizada nesse mapa? O que ela indica? **Gráfica (1cm corresponde a 130 km).**
- Quais são os cinco principais elementos de um mapa?
- Em relação a Florianópolis, em que direção está Porto Alegre? **Sudoeste.**

c) Título, legenda, escala, rosa dos ventos e fonte.

Autoavaliação

Agora é hora de você refletir sobre seu próprio aprendizado. Responda às perguntas a seguir no caderno utilizando as palavras: “sim”, “em parte” ou “não”.

Sobre as aprendizagens
a) Reconheço para que servem os mapas?
b) Diferencio os tipos de mapa e identifico seus principais elementos?
c) Sei determinar os pontos cardeais e colaterais?
d) Identifico os materiais e as diferentes formas de registros rupestres?
e) Reconheço as formas de escrita dos povos antigos?
f) Explico a importância da escrita para a humanidade?

Autoavaliação

A autoavaliação sugerida permite aos alunos revisitarem seu processo de aprendizagens e sua postura de estudante, permitindo que reflitam sobre seus êxitos e dificuldades. Nesse tipo de atividade não vale atribuir uma pontuação ou atribuição de conceito aos alunos. Essas respostas também podem servir para uma eventual reavaliação do planejamento ou para que se opte por realizar a retomada de alguns dos objetivos de aprendizagem propostos inicialmente que não aparentem estar consolidados.

Conclusão do módulo dos capítulos 1 e 2

A conclusão do módulo envolve diferentes atividades ligadas à sistematização dos conhecimentos construídos nos capítulos 1 e 2. Nesse sentido, cabe retomar as respostas dos alunos para a questão problema presente no *Desafio à vista! Quais são as formas de representação criadas pelos seres humanos ao longo do tempo?*

Sugere-se mostrar para os alunos o registro das respostas para a questão problema do módulo e, na sequência, solicitar que identifiquem o que mudou em relação aos conhecimentos que foram aprendidos sobre as diversas formas de representação criadas ao longo do tempo.



Verificação da avaliação do processo de aprendizagem

Por meio das atividades que foram propostas na avaliação de processo de aprendizagem, é possível realizar o acompanhamento dos alunos dentro da experiência constante e contínua de avaliação formativa. Sugere-se elaborar rubricas e estabelecer pontuações ou conceitos distintos para cada atividade, considerando os objetivos de aprendizagem e a intencionalidade pedagógica de cada uma delas.



Superando defasagens

Após a devolutiva das atividades, identificar se os principais objetivos de aprendizagem previstos no módulo foram alcançados.

- Interpretar pinturas rupestres.
- Identificar as características das escritas suméria, egípcia, chinesa e maia.
- Explicar a importância da escrita para a humanidade.
- Identificar o que são mapas e sua importância para a compreensão do espaço geográfico.
- Reconhecer diversos tipos de mapas e os seus principais elementos.
- Reconhecer formas distintas de localização e orientação, determinando pontos cardeais e colaterais.

Para monitorar as aprendizagens por meio destes objetivos, pode-se elaborar quadros individuais referentes à progressão de cada aluno. Caso se reconheçam defasagens na construção dos conhecimentos, sugere-se retomar os elementos relacionados ao estudo dos registros e das formas de representação espacial utilizadas pelos seres humanos.

Em relação às temáticas desenvolvidas no capítulo 1, importa salientar que, para alguns, o mapa ainda pode ser “um texto” de difícil compreensão. É importante que observem com atenção novamente os elementos que auxiliam a leitura de um mapa: título, escala, legenda, fonte e orientação. Mostrar outros exemplos de mapas políticos, físicos e temáticos e comparar os elementos representados. Em relação às noções de orientação a partir dos pontos cardeais e colaterais, aplicar outras atividades com o uso de bússolas em sala de aula, solicitando aos alunos que indiquem as direções dos objetos.

Em relação às temáticas desenvolvidas no capítulo 2, pode-se retomar o que foi trabalhado e propor novas atividades de análise de novos textos e imagens para os alunos com defasagens que permitam identificar importantes conceitos e temáticas relacionados à pintura rupestre, às formas de escrita de diversos povos antigos e à importância da escrita para a história da humanidade. Neste contexto, é possível recorrer a novas fotografias de pinturas rupestres e de formas de escrita de povos antigos, ampliando o trabalho já realizado.

A página MP263 deste manual apresenta um modelo de ficha para acompanhamento das aprendizagens dos alunos com base nos objetivos de aprendizagem previstos para cada módulo.

Introdução ao módulo dos capítulos 3 e 4

Este módulo, formado pelos capítulos 3 e 4, permite aos alunos conhecer e refletir sobre diferentes modos de vida e formas de trabalho no campo e na cidade.



Atividades do módulo

As atividades do capítulo 3 possibilitam compreender como as pessoas transformam o espaço geográfico a partir de atividades de trabalho, identificando elementos dos espaços rural e urbano, e as atividades dos três principais setores da economia, desenvolvendo as habilidades **EF04GE07** e **EF04GE08**. São desenvolvidas ainda atividades de compreensão de textos, leitura de fotografias, imagens, infográfico e mapa, além de elaboração de entrevista e investigação. Como pré-requisito, é importante que os alunos reconheçam diferentes atividades de trabalho pelas pessoas.

As atividades do capítulo 4 permitem que os alunos identifiquem características de cidades antigas e reconheçam mudanças nas cidades brasileiras ao longo do tempo, trabalhando elementos ligados à habilidade **EF04HI03**. Nesse estudo, os alunos devem identificar mudanças na coleta de lixo, no calçamento e na iluminação das ruas, refletindo sobre a influência dessas mudanças no cotidiano das pessoas. São desenvolvidas ainda atividades de leitura e de compreensão de textos, além de leitura e interpretação de infográfico e de linha do tempo. Como pré-requisito, os alunos devem conhecer algumas informações sobre a cidade em que vivem, conhecimento que será ampliado nos capítulos seguintes.



Principais objetivos de aprendizagem

- Reconhecer atividades de trabalho realizadas nos três setores da economia e os espaços onde predominantemente ocorrem.
- Diferenciar formas e tipos de produção na agricultura, na pecuária, no extrativismo, na indústria, no comércio e na prestação de serviços e reconhecer os trabalhadores associados a essas atividades econômicas.
- Identificar as principais características das cidades antigas.
- Ordenar temporalmente mudanças no calçamento e na coleta de lixo das ruas brasileiras.
- Explicar algumas mudanças na iluminação artificial das ruas e das moradias e a influência dessas mudanças no cotidiano das pessoas.
- Identificar a localização das primeiras vilas e cidades brasileiras.

Desafio à vista!

A questão proposta no *Desafio à vista!* permite refletir sobre o tema que norteia esse módulo, propiciando a elaboração de hipóteses sobre distintas formas de trabalhar e viver no campo e na cidade. Conversar com os alunos sobre essa questão e registrar as respostas, guardando esses registros para que sejam retomados na conclusão do módulo.

- Solicitar aos alunos que observem as fotografias e descrevam as características das duas paisagens e conversar sobre como as pessoas transformam o espaço geográfico ao ocupá-lo.
- Solicitar que citem trabalhos que foram realizados pelas pessoas no decorrer do processo de transformação dessas paisagens, para que alcançassem o aspecto retratado nas fotos.
- Perguntar qual paisagem retratada representa um espaço rural e qual representa um espaço urbano, solicitando que identifiquem semelhanças e diferenças entre as duas paisagens, tanto nos aspectos físicos como no tipo de trabalho exercido pelas pessoas.



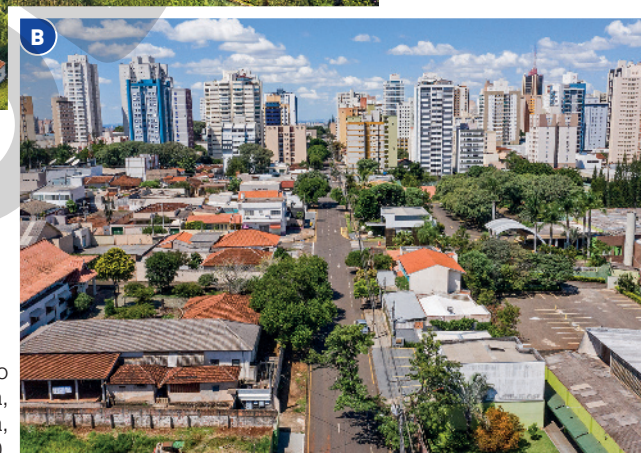
Como as formas de trabalho e modos de vida dos moradores da cidade e do campo se revelam em diferentes tempos?

CAPÍTULO**3****O trabalho no campo e na cidade**

Por meio do trabalho, as pessoas transformam as paisagens do campo e da cidade. Elas podem extrair recursos da natureza, fazer plantações, criar animais, construir casas, abrir ruas, instalar indústrias, além de realizar outras ações nas paisagens.

1. Observe as fotografias.

Paisagem rural do município de Londrina, no estado do Paraná, em 2020.



Paisagem urbana no município de Londrina, no estado do Paraná, em 2020.

36

As atividades desenvolvidas no **capítulo 3** permitem aos alunos conhecer e refletir sobre as atividades de trabalho realizadas pelas pessoas no campo e na cidade nos principais setores da economia.

A BNCC no capítulo 3

Unidade temática: Mundo do trabalho.

Objetos de conhecimento: Trabalho no campo e na cidade; Produção, circulação e consumo.

Habilidades: (EF04GE07) Comparar as características do trabalho no campo e na cidade; (EF04GE08) Descrever e discutir o processo de produção (transformação de matérias-primas), circulação e consumo de diferentes produtos.



Registre em seu caderno.

1. c) **Fotografia A: plantações, casas espaçadas, concentração de vegetação. Fotografia B: ruas e avenidas asfaltadas, casas e prédios.**

- As fotografias da página anterior retratam paisagens do mesmo município? Como você sabe? **Sim. As legendas indicam que se trata do mesmo município.**
- Qual das fotografias retrata uma paisagem rural do município? Qual retrata uma paisagem urbana? **Fotografia A: paisagem rural. Fotografia B: paisagem urbana.**
- Que diferenças você observa entre essas paisagens?

2. Observe as imagens a seguir. Depois, indique quais elementos predominam em uma paisagem rural e quais predominam em uma paisagem urbana.

Elementos de uma paisagem rural: a, d, e; elementos de uma paisagem urbana: b, c, f.

- Casas afastadas umas das outras.
- Muitas construções.



ILUSTRAÇÕES: CRIS ALENCAR

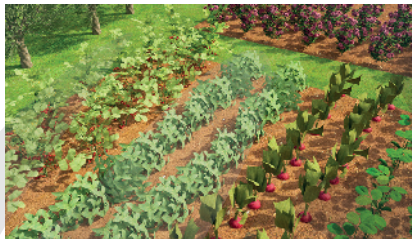
- Muitas ruas asfaltadas.



- Pastagens.



- Plantações.



- Concentração de casas.



3. Que outros elementos você identifica em uma paisagem rural e em uma paisagem urbana de um município?

Os alunos podem indicar, por exemplo, maior presença de vegetação e área de extração mineral no campo; e indústrias e estabelecimentos de comércio e serviços na cidade.

De olho nas competências

Este capítulo, que enfoca as características produtivas dos setores da economia, permite aos alunos uma aproximação da competência geral 2, pois exercita a curiosidade intelectual, incluindo a investigação e a reflexão para resolver problemas. Aproxima-os também da competência específica de Ciências Humanas 3, ao identificar e explicar a intervenção do ser humano na natureza e na sociedade, além de utilizar os conhecimentos geográficos para entender a interação sociedade/natureza como determina a competência específica de Geografia 1.

- Solicitar aos alunos que observem as ilustrações e identifiquem o que predomina nas paisagens urbanas e rurais.
- Orientá-los a justificar por que cada elemento citado é mais comum no campo ou na cidade.
- Solicitar que, além dos aspectos relacionados às paisagens rurais (pastagens, plantações e casas afastadas umas das outras), mencionem outras características comuns em espaços rurais.
- Indicar também que mencionem, além dos aspectos representados nas paisagens urbanas (concentração de casas e de construções e ruas asfaltadas), outras características comuns em espaços urbanos.
- Lembrar que alguns desses elementos podem ocorrer tanto no espaço rural quanto no espaço urbano. Pode haver poucas construções no campo e também em certas áreas da cidade, por exemplo. Ruas asfaltadas podem existir na cidade e no campo.

- Solicitar aos alunos que comentem os tipos de trabalho realizados pelas pessoas e registrá-los na lousa.
- Mencionar o nome de algumas profissões para incentivar os alunos a descrever tipos de trabalho.
- Realizar uma leitura em voz alta sobre os três setores da economia e suas respectivas atividades e conversar com os alunos sobre as características de cada um.
- Avaliar a **fluência em leitura oral** dos alunos. O monitoramento do progresso em fluência oral permite ao professor conhecer com mais detalhes os problemas de leitura de cada um e assim oferecer-lhe a ajuda necessária.
- Orientá-los a identificar o setor econômico ao qual estão vinculados os tipos de trabalho registrados na lousa.

O trabalho e os setores da economia

O trabalho realizado pelas pessoas no campo e na cidade está ligado às diversas atividades econômicas que são desenvolvidas em diferentes locais. Podemos agrupar as atividades econômicas em três setores.

1. Quando solicitado, leia os textos em voz alta.

Setor primário

O setor primário corresponde às atividades agrícolas, à pecuária, ao extrativismo vegetal, mineral e animal, e à silvicultura, atividade de plantio de árvores, geralmente, para a comercialização.



Trabalhadores colhendo repolho no município de Serra Negra, no estado de São Paulo, em 2020.

Setor secundário

O setor secundário corresponde às atividades relacionadas à indústria e à construção civil. A indústria é responsável por transformar as matérias-primas, obtidas no setor primário, em produtos industrializados. Já a construção civil é a atividade de construção de casas, prédios, pontes, viadutos e estradas.



Trabalhadores em indústria no município de Presidente Prudente, no estado de São Paulo, em 2019.

Setor terciário

O setor terciário corresponde às atividades relacionadas ao comércio e à prestação de serviços. Os bancários, os funcionários públicos, os vendedores, os professores e os profissionais liberais, como médicos, dentistas, advogados e arquitetos, são exemplos de trabalhadores do setor terciário.



Dentista no município de Itaparica, no estado da Bahia, em 2019.

Trabalho e espaço geográfico

O trabalho sempre foi um importante fator na produção do espaço na medida em que os homens constroem o seu lugar de trabalho, ao mesmo tempo, em cooperação e competição, com base no uso coletivo do conjunto de elementos que encontram no cotidiano das suas relações sócio-espaciais. A geografia do trabalho é, na verdade, o estudo do trabalho como fundamento da vida social, pela sua espacialidade, isto é, pela dimensão espacial do trabalho.

Além de criar os lugares onde se concentram as atividades humanas, o trabalho utiliza-se do conjunto das infraestruturas existentes, implantadas pela sua própria dinâmica. [...]

2. Considere os profissionais a seguir.



Registre em seu caderno.

a) Minerador, pescador e agricultor.

- a) Quais desses profissionais fazem parte do setor primário da economia?
- b) Quais deles fazem parte do setor secundário da economia? **Operador de máquinas e pedreiro.**
- c) Quais desses profissionais fazem parte do setor terciário da economia? **Médico, vendedor, cabeleireiro, professor e bombeiro.**

Entreviste

1 Com a ajuda de um adulto de sua convivência, escolha um trabalhador de seu lugar de viver para entrevistar. Siga o roteiro de entrevista abaixo e, se possível, elabore outras perguntas. **As respostas dependem da realidade do entrevistado.**

a) Qual é o seu nome?
b) Onde é o seu local de trabalho?
c) Qual é a sua atividade profissional?
d) Há quanto tempo você trabalha nessa área?
e) Você já exerceu outras profissões? Quais?
f) Do que você mais gosta em seu trabalho?
g) Do que você menos gosta em seu trabalho?
h) Se pudesse escolher, você mudaria de profissão? Por quê?

2 Compartilhe as informações obtidas na entrevista com os colegas e o professor.

- Ajudar os alunos a correlacionar as profissões listadas com os diferentes setores da economia, destacando que os profissionais que atuam no setor secundário trabalham em todos os tipos de indústria: de aço, de automóveis, de alimentos e de móveis, entre outras. No setor terciário, além dos comerciantes, há os prestadores de serviços, como professores, advogados e arquitetos, entre outros.
- Comentar que, embora na área rural haja predomínio de atividades ligadas ao setor primário, existem profissionais ligados aos demais setores que atuam também nesses espaços como vendedores, médicos, professores, funcionários de fábricas, entre outros.

Entreviste

- A atividade pode ser realizada como tarefa de casa. Orientar os alunos a comunicar aos adultos de sua convivência a atividade de entrevista que devem realizar e a solicitar sua participação.
- Sugerir a eles que entrevistem um trabalhador rural do município em que vivem ou alguém que tenha ou teve família no campo. Se a escola ficar em área rural, vale inverter a proposta.
- Solicitar que perguntem ao entrevistado o local em que trabalha, a atividade que realiza, há quanto tempo a realiza, se já teve outras profissões e o que acha de seu trabalho.
- Incentivá-los a socializar com os colegas os registros das entrevistas, comparando semelhanças e diferenças entre as informações obtidas.
- Comentar as respostas dos entrevistados, aprofundando as informações sobre as diferenças entre os trabalhos e a qual setor da economia pertence cada profissão mencionada.

De olho nas competências

A atividade de entrevista favorece o desenvolvimento da competência geral 9 e da competência específica de Ciências Humanas 1, exercitando a empatia e o diálogo e a compreensão de si e do outro, valorizando o respeito à diferença.

Trabalho e espaço geográfico são, pois, duas dimensões da totalidade social em que os homens, ao longo da história, estabelecem um conjunto complexo de relações sociais que garantem as suas condições de vida. São as pessoas que, mediante o seu trabalho, movido por um conjunto de ações, constroem o espaço que lhes serve, ao mesmo tempo, de meio e condição à realização das suas próprias relações de trabalho e vida, fixando objetos novos e re-configurando aqueles já existentes que re-adquirem valor no âmbito das intencionalidades e dos propósitos inerentes a cada momento histórico da produção do espaço.

CASTILHO, Cláudio J. M. de. Primeiros apontamentos a uma geografia do trabalho. *Revista de Geografia*. Recife: UFPE – DCG/NAPA, v. 25, n. 1, jan./abr. 2008. p. 70-71. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/revistageografia/article/view/228751/23164>. Acesso em: 4 jun. 2021.

- Perguntar aos alunos o que eles sabem a respeito dos tipos de propriedade rural no Brasil.
- Organizá-los em grupos e solicitar a cada grupo que leia as informações sobre as grandes ou pequenas propriedades, verificando a **fluência em leitura oral** dos alunos. Orientá-los a prestar atenção ao ritmo e à precisão da leitura para torná-la progressivamente mais agradável.
- Solicitar a cada grupo que explique aos integrantes dos outros grupos as informações a respeito de cada tipo de propriedade rural. Desse modo, é possível comparar as características dos dois tipos de propriedade rural descritos e também observar a **compreensão de textos**. A interpretação do texto pelos alunos contribui para o estabelecimento de relações pertinentes ao assunto abordado no texto que foi lido por eles.
- Destacar o fato de que as grandes propriedades, quando produzem um único tipo de produto, os vendem em larga escala. É comum que essa produção também seja destinada à exportação.

De olho nas competências

Ao se comparar duas formas de ocupação de terras, há uma aproximação com a competência específica de Geografia 3, com o desenvolvimento do princípio do raciocínio geográfico de diferenciação. Já a atividade *Investigue* possibilita desenvolver a competência geral 1, na medida em que promove a consulta e a curadoria de fontes de informação para entender e explicar a realidade.

A agricultura e a pecuária

Atualmente, a agricultura e a pecuária são as principais atividades econômicas desenvolvidas no espaço rural brasileiro. Essas atividades são praticadas, geralmente, em grandes ou pequenas propriedades.

Vamos entender algumas características das formas de produção que predominam no Brasil nas pequenas e nas grandes propriedades?

- Quando solicitado, leia os textos em voz alta.

Grandes propriedades rurais

• Quem trabalha na produção?

Empregados fixos e outros que trabalham em alguns períodos do ano, como nas épocas do plantio e da colheita.

• O que produzem?

Em geral, apenas um tipo de produto em grande quantidade, como a soja, o café, a cana-de-açúcar e outros.



Colheita de trigo em grande propriedade rural no município de Londrina, no estado de Paraná, em 2020.



Criação de gado em grande propriedade rural no município de Poconé, no estado de Mato Grosso, em 2020.

Pequenas propriedades e produção de alimentos

O Censo Agropecuário de 2017, levantamento feito em mais de 5 milhões de propriedades rurais de todo o Brasil, aponta que 77% dos estabelecimentos agrícolas do país foram classificados como da agricultura familiar. Em extensão de área, a agricultura familiar ocupava no período da pesquisa 80,9 milhões de hectares, o que representa 23% da área total dos estabelecimentos agropecuários brasileiros.

De acordo com o levantamento, a agricultura familiar empregava mais de 10 milhões de pessoas em setembro de 2017, o que representa 67% do total de pessoas ocupadas na agropecuária. A agricultura

As grandes propriedades ocupam a maior parte do espaço rural brasileiro. No entanto, a maioria da população rural do país vive e trabalha nas pequenas propriedades.

Pequenas propriedades rurais

• Quem trabalha na produção?

A família do proprietário e, em alguns casos, outros trabalhadores empregados.

• O que produzem?

Geralmente, alimentos variados, como mandioca, milho, ovos, verduras e hortaliças, que são produzidos para o próprio consumo e para o abastecimento da população que vive em municípios próximos.



Colheita de couve em pequena propriedade rural no município de Coarí, no estado de Amazonas, em 2019.



Criação de galinhas em pequena propriedade rural no município de Açucena, no estado de Minas Gerais, em 2018.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MARCOS AMENDPULSARI IMAGENS

CHICO FERREIRA/PULSARI IMAGENS

• Comentar com os alunos que a produção realizada em pequenas propriedades em geral é variada, realizada muitas vezes pela própria família que vive na propriedade e abastece grande parte do mercado interno brasileiro.

Investigue

- Como tarefa de casa, orientar os alunos a levar para a sala de aula reproduções de notícias sobre o trabalho na agricultura e na pecuária.
- Lembrar os alunos que devem anotar a fonte da notícia: o nome do veículo em que ela foi divulgada (jornais, telejornais, rádio, internet e revistas), quem a escreveu e a data da publicação.
- Organizar uma roda de conversa para que eles compartilhem as informações obtidas, comparem as notícias e, individualmente, realizem uma **produção de escrita** na qual relatem uma descoberta que fizeram sobre as propriedades agrícolas. Verificar se os alunos escreveram as palavras corretamente e se produziram um texto adequado ao que foi proposto.
- Elaborar um painel com as notícias obtidas pelos alunos, escrevendo um título, as respectivas fontes e os textos produzidos por eles.

Investigue



- 1 Traga para a sala de aula notícias sobre o trabalho na agricultura e na pecuária. Você poderá encontrá-las em jornais, revistas ou na internet.
- 2 Apresente as notícias que você selecionou aos colegas e ao professor. Em seguida, classifiquem-nas de acordo com o tipo de propriedade rural a que elas se referem.
- 3 Escreva um texto explicando algo que você aprendeu sobre o trabalho na agricultura e na pecuária e apresente-o para os colegas e o professor.

41

familiar também foi responsável por 23% do valor total da produção dos estabelecimentos agropecuários. Conforme o censo, os agricultores familiares têm participação significativa na produção dos alimentos que vão para a mesa dos brasileiros. Nas culturas permanentes, o segmento responde por 48% do valor da produção de café e banana; nas culturas temporárias, são responsáveis por 80% do valor de produção da mandioca, 69% do abacaxi e 42% da produção do feijão.

BRASIL. Ministério da Agricultura, Pecuária e Abastecimento. *Agricultura familiar*, 26 ago. 2019. Disponível em: <<https://www.gov.br/agricultura/pt-br/assuntos/agricultura-familiar/agricultura-familiar-1>>. Acesso em: 4 jun. 2021.

Atividade complementar

Disponibilizar para os alunos a tabela com os indicadores dos principais produtos da agricultura brasileira, considerando o relatório da Produção Agrícola Municipal, elaborado pelo IBGE. Disponível em: <<https://www.ibge.gov.br/estatisticas/economicas/agricultura-e-pecuaria/9117-producao-agricola-municipal-culturas-temporarias-e-permanentes.html>>. Acesso em: 4 jun. 2021.

Solicitar a eles que verifiquem na tabela quais os produtos agrícolas brasileiros que ocupam as maiores extensões de terra no Brasil.

Alfabetização cartográfica

As atividades possibilitam aos alunos conhecer os principais produtos da agricultura brasileira por unidade da federação a partir da interpretação de um mapa temático.

- Informar que o mapa representa as produções mais significativas e, portanto, é possível que alguns alimentos produzidos na unidade federativa onde os alunos vivem não estejam representados.
- Solicitar que observem o mapa e a legenda e localizem a unidade federativa em que vivem, verificando os principais produtos agrícolas cultivados. Perguntar: Algum alimento produzido no lugar de vivência não está representado no mapa? Qual?
- Apresentar informações sobre a origem e o processo de produção de alguns alimentos. O arroz, alimento originário da Ásia, é o cereal mais consumido no Brasil. Há produção do arroz de várzea, plantado em terrenos alagados, como no Rio Grande do Sul (um dos maiores produtores nacionais), e do arroz de sequeiro, plantado sem irrigação. O café é originário da Etiópia e foi introduzido no Brasil em 1727, inicialmente no Pará. A cana-de-açúcar é nativa da Ásia e foi introduzida no Brasil no período colonial. O milho é nativo do continente americano e é produzido em todo o Brasil. O feijão, cultivado em todo o país, não precisa de solo específico e apresenta um ciclo de cultivo curto; é produzido, muitas vezes, em associação e rotação com outras culturas.

De olho nas competências

O trabalho com a leitura de mapas, instrumentos gráficos de difusão da informação geográfica, permite uma aproximação com a competência geral 4, com a competência específica de Ciências Humanas 7 e com a competência específica de Geografia 4. A comparação dos dados de distintas localidades propicia uma aproximação com a competência específica de Geografia 3, com a aplicação dos princípios do raciocínio geográfico de localização e diferenciação.

Cartografando

A agricultura é uma atividade econômica de grande importância no Brasil e que envolve muitos trabalhadores. Vamos conhecer os principais produtos agrícolas cultivados em propriedades rurais de diferentes tamanhos?

Leia e interprete o mapa.

Brasil: principais produtos agrícolas por unidade da federação (2019)*

*Itens com produção acima de 100 mil toneladas.

Fonte: IBGE. *Produção agrícola municipal 2019*. Rio de Janeiro: IBGE, 2020.



Registre em seu caderno.

- 1 Quais são os principais produtos agrícolas cultivados na unidade da federação em que você vive? **Resposta pessoal.**
- 2 O arroz e o feijão são consumidos diariamente pela maior parte da população brasileira. Em quais unidades da federação são cultivados esses alimentos? **Arroz: RS, SC, PR, GO, MT, RR, TO e MA; feijão: SC, PR, SP, MG, GO, MT, BA e CE.**

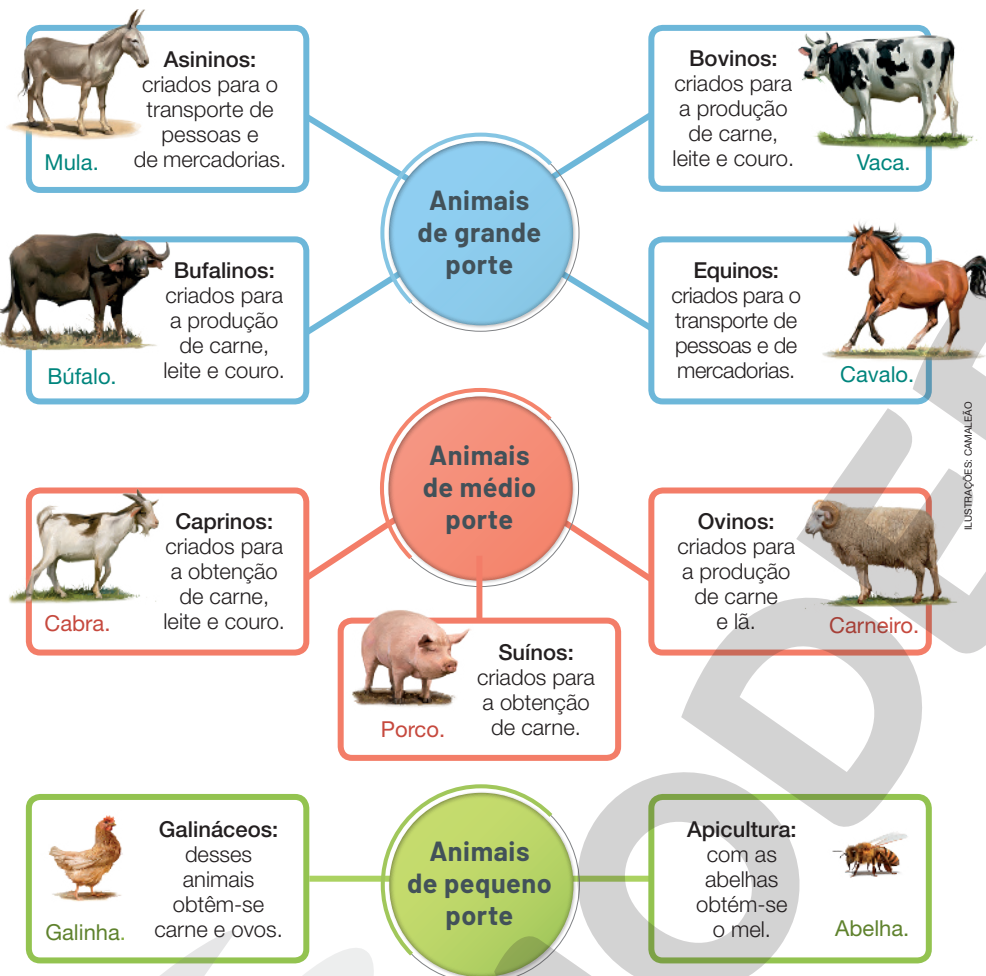
42

A agropecuária brasileira

A agropecuária, por motivos históricos socioeconômicos e geográficos, mantém-se como atividade de relevância no cenário nacional, mas também apresenta desdobramentos significativos no âmbito do comércio internacional. Tendo-se como foco o mercado interno, é possível destacar o setor agropecuario como um setor pujante, abastecedor de uma grande população, e, por outro lado, como relevante fonte de ocupação de mão de obra. Assinala-se a grande diversidade da agricultura e pecuária nacionais, que

Principais tipos de rebanho

A pecuária é a atividade econômica de criação e reprodução de animais. Os animais criados nessa atividade podem ser classificados, conforme seu tamanho, em animais de grande, médio e pequeno porte.



Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

ILUSTRAÇÕES: CAMALEÃO



Registre em seu caderno.

Imagens ilustrativas, sem escala ou proporção.

- Dê dois exemplos de animais de grande porte, de médio porte e de pequeno porte. **Grande porte: mula, vaca, cavalo e búfalo; médio porte: carneiro, porco e cabra; pequeno porte: galinha e abelha.**
- Na sua opinião, todas as pessoas que trabalham na pecuária realizam um tipo de trabalho semelhante?

Espera-se que os alunos respondam que não, pois dependendo do tipo de animal e do produto obtido, é necessário realizar tarefas bem distintas. Exemplo: o trabalho do apicultor é muito diferente do trabalho de um criador de porcos.

43

são a base para muitas cadeias produtivas de elevado peso no agronegócio. No âmbito externo, o Brasil é um dos principais países no comércio internacional de produtos agropecuários como a soja, o café e carnes. A tradicional participação brasileira no mercado mundial tem contribuído positivamente com o resultado da balança comercial.

IBGE. *Brasil em síntese – agropecuária*. Disponível em: <<https://brasilemsintese.ibge.gov.br/agropecuaria.html>>. Acesso em: 4 jun. 2021.

• Fazer uma leitura do texto inicial, explicando aos alunos as características básicas da atividade pecuária e, em seguida, perguntar se conhecem exemplos dessa atividade. Solicitar que leiam em voz alta as informações a respeito dos animais de grande, médio e pequeno porte e que comentem a importância da pecuária como atividade econômica.

• Cuidar para que reconheçam que a atividade pecuária está voltada à produção de alimentos e matérias-primas.

Atividade complementar

Disponibilizar para a consulta dos alunos os resultados da produção agropecuária brasileira relacionados ao último *Censo Agropecuário*, realizado pelo IBGE em 2017. Disponível em: <https://censoagro2017.ibge.gov.br/templates/censo_agro/resultadosagro/pdf/producao.pdf>. Acesso em: 4 jun. 2021.

Solicitar que observem o infográfico com atenção, lendo os textos e observando as imagens.

Fazer uma roda de conversa e pedir aos alunos que comentem se costumam consumir, no seu dia a dia, cada um dos produtos citados no infográfico.

Tema Contemporâneo Transversal: Educação alimentar e nutricional

Este é um momento oportuno para conversar com os alunos sobre alimentação saudável. Mostrar para eles imagens de pratos nutritivos e saudáveis disponíveis nas páginas 57 a 63 do *Guia alimentar para a população brasileira*, 2. ed., do Ministério da Saúde. Disponível em: <<https://www.fsp.usp.br/nupens/o-que-e-o-guia-alimentar/>>. Acesso em: 4 jun. 2021. Comentar a importância de cuidarmos da nossa saúde consumindo muitas verduras, frutas e legumes, e alimentos ricos em proteínas, valorizando uma alimentação diversificada e balanceada.

• Realizar o levantamento dos conhecimentos prévios dos alunos sobre o extrativismo e suas relações com as outras atividades do setor primário da economia.

• Se possível, organizar os alunos em três grupos e solicitar a cada um que leia as informações a respeito de um dos tipos de extrativismo: animal, vegetal e mineral.

• Chamar a atenção dos alunos para os problemas que o extrativismo pode provocar quando praticado de forma indiscriminada e predatória, como a extinção de espécies animais e vegetais e o comprometimento da qualidade da água e do solo.

• Comentar que, em muitas localidades do Brasil, o extrativismo é feito de forma sustentável, sem a exploração predatória dos recursos. Assim, além de atribuir renda a inúmeras famílias brasileiras, contribui-se para a preservação do meio ambiente.

• Orientar os alunos a observar as imagens e a identificar o tipo de extrativismo representado e o produto coletado.

• Solicitar que indiquem diferentes usos que o látex, os metais preciosos e as ostras podem ter pelas pessoas.

Atividade complementar

Comentar com os alunos que existem algumas áreas do território brasileiro em que a atividade de extração mineral pode ocorrer, desde que de forma planejada e sustentável. São as chamadas Reservas Extrativistas, um tipo de Unidade de Conservação de Uso Sustentável. Assistir com eles ao vídeo *Reservas extrativistas* do Instituto Chico Mendes (ICMBio), órgão do governo federal vinculado ao Ministério do Meio Ambiente. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=nN89P4sDQPA>>. Acesso em: 4 jun. 2021. Fazer uma roda de conversa, elencando as vantagens da extração de recursos minerais de forma sustentável.

O extrativismo

O extrativismo é a atividade econômica de extração dos recursos naturais pelas pessoas. Essa atividade pode ser praticada para o consumo, para a venda ou para a utilização dos recursos extraídos na atividade industrial.

Podemos classificar o extrativismo em três tipos: animal, vegetal e mineral.

Animal	Vegetal	Mineral
 <p>Pesca no município de Mocajuba, no estado do Pará, em 2020.</p> <p>É a atividade de pesca e de caça de animais realizada de acordo com as leis governamentais.</p>	 <p>Coleta de babaçu no município de Viana, no estado do Maranhão, em 2019.</p> <p>É a atividade de extração de recursos vegetais da natureza, que não foram cultivados pelas pessoas.</p>	 <p>Extração de ouro, no município de Poconé, no estado de Mato Grosso, em 2018.</p> <p>É a atividade de extração de minérios, como ouro, ferro, carvão mineral e outros.</p>



Registre em seu caderno.

- Observe as imagens abaixo. Copie cada legenda no caderno e indique a letra que corresponde ao tipo de extrativismo representado.

a) Extrativismo mineral.

b) Extrativismo vegetal.

c) Extrativismo animal.



Extração de látex. **b)**



Seleção de metais preciosos. **a)**



Coleta de ostras. **c)**

44

Extrativismo e sustentabilidade na Amazônia

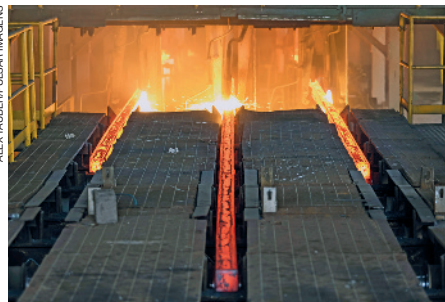
O modo de produção extrativista tem contribuído para a preservação de vastas áreas naturais de floresta no Brasil e no mundo. Na Amazônia, o extrativismo de produtos da biodiversidade beneficia direta e indiretamente centenas de milhares de famílias, além de contribuir para a manutenção e conservação de sistemas ecológicos e serviços ambientais. O extrativismo pode ser considerado um componente vital à economia regional da Amazônia, pois promove o autossustento de famílias, movimenta mercados locais e regionais, e causa baixo impacto em ecossistemas hídricos e florestais. [...]

Detentores de conhecimentos e práticas tradicionais de sistemas de manejo agroextrativista, os extrativistas asseguram uma contínua adaptação da biodiversidade a novos contextos e processos de

Indústria

Muitas pessoas trabalham em atividades relacionadas à indústria.

Atualmente, as indústrias transformam as matérias-primas em diversos produtos, como alimentos, objetos, ferramentas, máquinas e utensílios. Podemos classificá-las de acordo com o tipo de produto fabricado.



Indústria de base

A indústria de base fabrica os materiais a serem utilizados por outras indústrias. Ela também é chamada de indústria de bens de produção.

Indústria siderúrgica no município de Marabá, no estado do Pará, em 2019. Na indústria siderúrgica, o minério de ferro é transformado em ferro fundido e em aço.

Indústria de bens intermediários

A indústria de bens intermediários produz máquinas, ferramentas e peças utilizadas por outras indústrias. Esse tipo de indústria também é chamado de indústria de bens de capital.

Indústria de recapagem de pneus no município de Bauru, no estado de São Paulo, em 2019.



Indústria de bens de consumo

A indústria de bens de consumo fabrica produtos para serem vendidos diretamente aos consumidores.

Indústria automobilística no município de Betim, no estado de Minas Gerais, em 2018. Na montagem de um automóvel, utilizam-se peças compradas da indústria de bens intermediários.

1. Quais são as principais diferenças entre a indústria de base, de bens intermediários e de bens de consumo? **A indústria de base produz materiais para outras indústrias; a de bens intermediários produz máquinas, ferramentas e peças para outras indústrias; e a de bens de consumo fabrica produtos para os consumidores.**
2. Em sua opinião, o trabalho realizado em cada um desses tipos de indústria é semelhante? Explique. **Não, pois cada indústria lida com matérias-primas, máquinas e condições de trabalho diferentes.**

45

• Antes da leitura dos textos, comentar que o desenvolvimento industrial no Brasil se intensificou a partir de 1930, com a introdução de uma série de medidas governamentais que incentivavam o setor. Indicar que, nas indústrias, os recursos naturais são transformados em ferramentas, máquinas, utensílios e outros objetos.

• Solicitar aos alunos que relatem o que sabem sobre os tipos de indústria que conhecem.

• Se julgar conveniente, organizá-los em três grupos e solicitar a cada um que leia em voz alta as informações a respeito de um tipo de indústria: de base, de bens intermediários e de bens de consumo. Pedir que citem exemplos de objetos encontrados em sua moradia ou na escola que sejam produzidos em uma indústria de bens de consumo.

produção. [...] As queimadas, o desmatamento para a extração de madeira ilegal, os avanços da pecuária e da agricultura de larga escala, a mineração, as sobreposições fundiárias, a abertura de estradas e a construção de grandes barragens ameaçam a conservação sociobiológica do bioma Amazônia e as tentativas de planejamento coordenado e sustentável para a região. Tais desafios indicam a necessidade de políticas públicas direcionadas a práticas produtivas que façam convergir estrategicamente adaptabilidade socioambiental, viabilidade econômica e conservação da integridade do bioma.

SIMONI, Jane. A revitalização do extrativismo: práticas de economia solidária e sustentabilidade.

In: IPEA. *Mercado de trabalho*, n. 42, fev. 2010. p. 49. Disponível em: <<http://repositorio.ipea.gov.br/handle/11058/4004>>. Acesso em: 4 jun. 2021.

- Antes de realizar a leitura compartilhada do texto, incentivar os alunos a falar o que sabem a respeito do comércio e da prestação de serviços. Atualmente, grande parte das pessoas que vivem e trabalham nas cidades ganham remuneração graças a empregos diretos e indiretos nas atividades de comércio e de prestação de serviço.

- Solicitar que observem as fotografias e descrevam a atividade que está sendo exercida e os produtos retratados, comentando que podem ser obtidos por meio de diversas atividades econômicas: agricultura, pecuária, extrativismo e indústria.

- Perguntar se os produtos citados são provenientes do espaço rural ou do urbano e, ao final, registrar na lousa os tipos de estabelecimentos comerciais que predominam no lugar em que os alunos vivem.

O comércio e a prestação de serviços

O comércio é a atividade econômica de compra e venda de produtos. Lojas, padarias, farmácias, mercados e postos de combustível são exemplos de estabelecimentos comerciais.

Nos estabelecimentos comerciais, podem ser vendidos produtos originários do espaço rural e do espaço urbano. Esses produtos podem ser obtidos, portanto, da agricultura, da pecuária, do extrativismo e da atividade industrial.

1. Observe alguns exemplos de estabelecimentos comerciais.



Loja de roupas no município de São Paulo, no estado de São Paulo, em 2019.



Padaria no município de São Paulo, no estado de São Paulo, em 2019.



Mercado no município do Rio de Janeiro, no estado do Rio de Janeiro, em 2019.



Registre em seu caderno.

- Qual produto está sendo vendido no estabelecimento comercial retratado na fotografia A? **Roupas.**
- Qual produto está sendo vendido no estabelecimento comercial da fotografia B? **Frutas.**
- Qual produto está sendo vendido no estabelecimento comercial retratado na fotografia C? **Pães.**
- Em quais estabelecimentos comerciais esses produtos estão sendo vendidos? **Em uma loja, em um mercado e em uma padaria.**

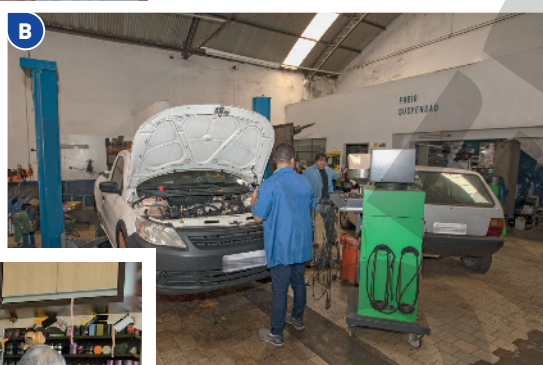
Alguns estabelecimentos não estão relacionados com a compra e a venda de produtos, mas com a prestação de serviços para as pessoas, como é o caso dos bancos, das escolas e dos hospitais.

Bancos, escolas e consultórios médicos são alguns exemplos de estabelecimentos de prestação de serviço.

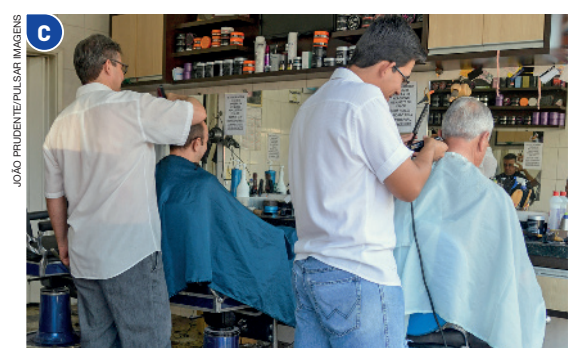
2. Observe alguns exemplos de profissionais que trabalham na prestação de serviços.



Dentista em consultório no município de Itaparica, no estado da Bahia, em 2019.



Mecânicos em oficina no município de Presidente Prudente, no estado de São Paulo, em 2019.



Barbeiros em salão no município de Limeira, no estado de São Paulo, em 2019.



Registre em seu caderno.

- Qual serviço está sendo prestado pelo profissional retratado na fotografia A?
Tratamento odontológico.
- Qual serviço está sendo prestado pelo profissional retratado na fotografia B?
Conserto de veículos.
- Qual serviço está sendo prestado pelo profissional retratado na fotografia C?
Corte de cabelo.
- Em quais estabelecimentos de prestação de serviços esses profissionais realizam suas atividades?
Em um consultório, em uma oficina mecânica e em uma barbearia.

- Realizar a leitura dos textos e a observação das fotografias.
- Conversar com os alunos sobre a noção de prestação de serviços.
- Comentar que a prestação de serviços se caracteriza pela execução de um afazer. Assim, é uma atividade que não está relacionada à venda de nenhum bem ou mercadoria.
- Solicitar que observem cada fotografia, leiam suas legendas e, na sequência, identifiquem o nome do profissional e o estabelecimento de prestação de serviço retratados.
- Perguntar quais são os tipos de serviços prestados no lugar em que vivem, certificando-se de que relacionem exemplos dos mais comuns e dos menos comuns.

- Fazer uma leitura compartilhada do texto.
- Comentar que o artesanato é uma atividade econômica que garante o sustento de muitas famílias no Brasil. Muitas vezes, os produtos artesanais se utilizam de matéria-prima que é encontrada na localidade onde vive o artesão.
- Perguntar aos alunos se possuem em suas moradias objetos feitos artesanalmente e de qual tipo. Perguntar também se no lugar onde vivem existem pessoas que desenvolvem trabalhos de artesanato.

O artesanato

O artesanato é uma atividade econômica que garante o sustento de muitas famílias. O artesão é a pessoa que produz um objeto com trabalho manual.

O modo de fazer e as técnicas de artesanato costumam ser transmitidos entre as gerações. O artesão com mais experiência de trabalho é chamado mestre. Ele ensina aos mais jovens a arte do seu ofício.



TALES AZZI/PULSAR IMAGENS



Artesanato em capim dourado, no município de Mateiros, no estado de Tocantins, em 2015.

Cestas e trançados

Principalmente nas regiões Centro-Oeste e Norte do Brasil é possível encontrar artesãos que fabricam e vendem cestas e trançados feitos de fibras vegetais. Eles produzem esteiras, chapéus, redes, peneiras, entre outros.

TSIANA HEIDZEL/SHUTTERSTOCK



Artesanato feito de pedra-sabão, no município de Ouro Preto, no estado de Minas Gerais, em 2019.

Objetos de rochas esculpidas

Em diversas localidades da Região Sudeste, vários artesãos produzem vasos, potes, gamelas, caixas e esculturas esculpindo rochas.

48

Artesanato

Artesanato é toda produção resultante da transformação de matérias-primas em estado natural ou manufaturada, através do emprego de técnicas de produção artesanal, que expresse criatividade, identidade cultural, habilidade e qualidade.

BRASIL. Portaria n. 1.007-SEI de, 11 de junho de 2018. *Diário Oficial da União*, 1º ago. 2018. Seção 1, p. 34.

Rendas

A arte em renda tem importante papel na economia de muitos municípios da Região Nordeste. As rendas estão presentes em roupas, almofadas e toalhas.



Renda de bilro confeccionada por artesã no município de Aquiraz, no estado do Ceará, em 2018.

MARCO ANTONIO SÁ PULSAR/IMAGENS

Objetos de barro

Nas feiras e nos mercados da Região Nordeste, por exemplo, são vendidos os tradicionais bonecos de barro.



Artesanato em barro, no município de Caruaru, no estado de Pernambuco, em 2020.

XAXAS/SHUTTERSTOCK

ILUSTRAÇÕES: JESSICA MACHADO

Objetos feitos de frutos

Muitos artesãos da Região Sul fabricam cuias de porongo, um tipo de fruto. As cuias são objetos utilizados para servir chimarrão.



Cuias de porongo no município de Porto Alegre, no estado do Rio Grande do Sul, em 2018.

ISMAR INGBER/PULSAR/IMAGENS



Registre em seu caderno.

1. No município onde você vive há atividade artesanal? Se sim, qual?
Resposta pessoal.
2. Quais são as matérias-primas que costumam ser utilizadas nessa produção artesanal?
Resposta pessoal.

49

- Verificar a matéria-prima que esses artesãos do lugar de viver se utilizam para confeccionar os objetos (barro, cerâmica, renda, madeira, palha, pedras, vidros, entre outros materiais).
- Solicitar que tentem obter mais informações sobre o trabalho dos artesãos do município. Se for possível, convidar um artesão para vir conversar com os alunos.

Atividade complementar

Propor aos alunos que elaborem em grupos uma encenação sobre diferentes atividades de trabalho em que devam construir máscaras ou peças do figurino artesanalmente. Essas peças podem ser confeccionadas com técnica de papietagem, que consiste em colar papel sobre papel. Para isso, os papéis devem ser picados em pequenos pedaços e colados sobre papelões, plásticos ou madeira.

De olho nas competências

A execução de atividades sobre a produção artesanal no município onde vivem permite aos alunos reconhecer diferentes manifestações artísticas e culturais da localidade, favorecendo o desenvolvimento da competência geral 3 e da competência específica de Ciências Humanas 4.

Artesão

Artesão é toda pessoa física que, de forma individual ou coletiva, faz uso de uma ou mais técnicas no exercício de um ofício predominantemente manual, por meio do domínio integral de processos e técnicas, transformando matéria-prima em produto acabado que expresse identidades culturais brasileiras. [...] O artesão poderá utilizar artefatos, ferramentas, máquinas e utensílios para auxílio limitado, desde que seu manuseio exija ação permanente do artesão para executar o trabalho; moldes e matrizes, não comercializáveis, desde que tenham sido criados e confeccionados pelo próprio artesão para o seu uso exclusivo.

- Fazer uma leitura compartilhada do texto.
- Orientar a atividade em que os alunos devem localizar e retirar informações do texto, um dos processos de **compreensão de texto**. Nesse sentido, eles devem identificar o nome da cidade, o local e a data em que foi construída, suas características principais, incluindo as atividades mais importantes realizadas em seus arredores.

De olho nas competências

As atividades realizadas no capítulo 4 permitem aos alunos compreender acontecimentos históricos e processos de transformação das estruturas sociais, econômicas e culturais, conforme sugere a competência específica de História 1.

CAPÍTULO 4

A vida nas cidades em diferentes tempos

As pessoas começaram a construir cidades há muito tempo. Vestígios encontrados pelos pesquisadores indicam que as primeiras cidades foram construídas há cerca de 7 mil anos.

Uma dessas cidades chama-se Çatal Hüyük e foi construída há cerca de 6.700 anos num local que hoje pertence à Turquia.

As casas eram feitas com tijolos de barro e as pessoas entravam pelo teto, por meio de escadas.

Os habitantes de Çatal Hüyük praticavam o comércio e, nos arredores da cidade, a agricultura e a criação de animais.



Ruínas de Çatal Hüyük, cidade construída há cerca de 6.700 anos, localizada na atual Turquia.



Registre em seu caderno.

- Localize e retire do texto informações sobre quais eram as principais atividades realizadas pelos habitantes da cidade de Çatal Hüyük e de seus arredores.

Comércio, agricultura e criação de animais.

50

As atividades do **capítulo 4** permitem aos alunos conhecer e refletir sobre a vida nas cidades em diferentes períodos.

A BNCC no capítulo 4

Unidade temática: Transformações e permanências nas trajetórias dos grupos humanos.

Objeto de conhecimento: O passado e o presente: a noção de permanência e as lentas transformações sociais e culturais.

Habilidade: (EF04HI03) Identificar as transformações ocorridas na cidade ao longo do tempo e discutir suas interferências nos modos de vida de seus habitantes, tomando como ponto de partida o presente.

Você sabia?

Além de terem criado um dos primeiros sistemas de escrita, os sumérios, que viviam no território atualmente ocupado por Irã e Kuwait, também construíram algumas das cidades mais antigas.

Uma dessas cidades é Ur, cujos vestígios apontam para uma fundação há cerca de 5.800 anos. Nessa cidade estava o principal porto sumério, que permitia a chegada e a saída de produtos vindos de regiões distantes.

A cidade – que chegou a reunir até 80 mil pessoas – tinha bairros residenciais, praças, templos e estabelecimentos comerciais.

O abastecimento de água era feito por um canal construído com o objetivo de distribuir a água do Rio Eufrates para os moradores da cidade. Para garantir a defesa contra possíveis inimigos, a cidade de Ur era toda cercada por uma muralha de cerca de 10 quilômetros de extensão.

O principal vestígio atual de Ur é o zigurate, uma espécie de templo, composto de diversos andares, feito com tijolos queimados muito resistentes.

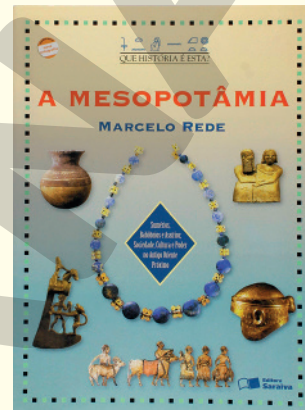


Ruínas da cidade de Ur, no atual Iraque, com o zigurate ao fundo, em 2008.

51

- Fazer uma **leitura dialogada** do texto do boxe *Você sabia?*, por meio de questões como: Quem são os sumérios? Em que eles foram pioneiros? O que eles construíram? Quando foi fundada a cidade de Ur? Quantas pessoas esta cidade chegou a reunir?.

Para leitura dos alunos



A Mesopotâmia, de Marcelo Rede. Saraiva.

Utilizando documentos escritos e arqueológicos, a obra reconstrói a trajetória e o cotidiano dos povos da antiga Mesopotâmia – sumérios, babilônios e assírios –, sua formação social e econômica, relações políticas, cultura e aspectos da vida cotidiana.

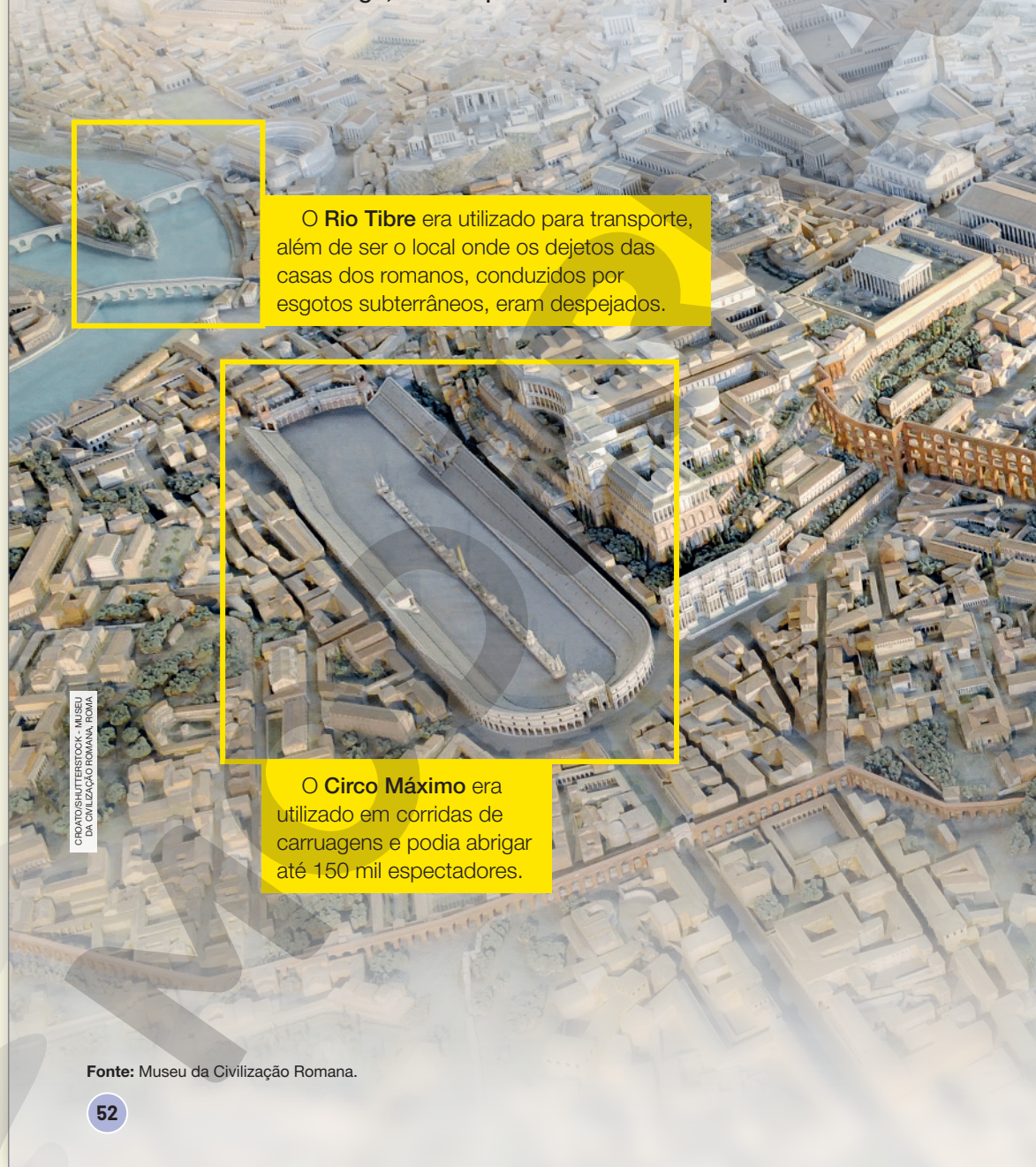
• Orientar coletivamente a leitura do infográfico, identificando com os alunos os elementos destacados e suas funções: Rio Tibre, usado para o transporte; Circo Máximo, utilizado para corridas; Anfiteatro Flaviano (Coliseu), que servia para apresentações públicas; Banho de Diocleciano, que servia como banho público; aqueduto, conjunto de canalizações que serviam para transportar a água.

Tema Contemporâneo Transversal: Educação ambiental

Aproveitar a informação do texto sobre o despejo dos dejetos domésticos diretamente no Rio Tibre, na Roma antiga, para problematizar as possíveis consequências desse ato para os seres humanos e o ambiente. Conversar com os alunos sobre a manutenção dessa prática no Brasil atual, em que muitas cidades ainda não têm acesso a uma rede de coleta e tratamento de esgoto.

A CIDADE DE ROMA

Roma, fundada há cerca de 2.800 anos, tornou-se uma das maiores cidades do mundo antigo, como representado nessa maquete.



Roma: espaços de jogos

Em Roma, os jogos, *ludi*, desenrolavam-se em três espaços específicos, consoante os espetáculos que aí tinham lugar: o anfiteatro, o circo e o teatro. Um quarto espaço, o *stadium*, para todos os efeitos semelhante ao do circo, veio a ser reservado para as competições atléticas. [...]

Múltiplos requintes, devidamente anunciados, atraíam a população. Lembremos apenas dois: o *uelarium* ou *uelum*, o enorme toldo que se fazia correr, por um sistema de cordas elaborado e penoso que só os marinheiros sabiam manobrar, e que abrigava a assistência da inclemência do sol. Nem sempre esta benesse era oferecida, o que levava a ser divulgada como mais uma razão para ir aos espetáculos em que era proporcionada. Para combater o calor, sabemos de outra prática, também extraordinária, que consistia em derramar água fresca pelas bancadas em que a assistência se sentava, numa espécie

Atividade complementar

Para aprofundar o trabalho, sugerimos assistir com os alunos o vídeo que apresenta uma reconstituição de Roma antiga animada em 3D. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=btKooS7k3nw>>. Acesso em: 7 jun. 2021.

A reconstituição permite a eles conhecer a cidade de Roma antiga, incluindo o interior de alguns prédios.

O Anfiteatro Flaviano, também conhecido como **Coliseu**, era o maior anfiteatro romano e abrigava até 80 mil pessoas para assistir a espetáculos públicos.



Banho de Diocleciano, um dos diversos banhos públicos da cidade de Roma.

Trecho de um dos **aquedutos romanos**, construções que levavam água das nascentes dos rios próximos de Roma até o interior da cidade.



Registre em seu caderno.

- Escolha um dos elementos destacados e registre as seguintes informações sobre ele. **Coliseu: realização de espetáculos; Banho de Diocleciano: banho público; aqueduto: transporte de água; Circo Máximo: corridas de carruagens; Rio Tibre: transporte.**
 - a) Nome.
 - b) Função desse elemento para os romanos antigos.

53

de cascata ou queda de água que arrefecia os assentos, sobretudo a partir do momento em que passaram a ser em pedra.

Quando dizemos “passaram a ser em pedra”, subentendemos que nem sempre assim foi [...]. No Circo Máximo, o primeiro de todos, aproveitou-se o vale natural [...] para a realização das corridas [...]. Os espectadores ficavam de pé ou sentavam-se nas encostas das colinas. Só mais tarde se construíram bancadas, a princípio em madeira, depois em pedra. O mesmo acontecia com os teatros: aproveitavam-se em geral as vertentes dos montes, e para as representações construía-se estrados em madeira que se desmontavam mal os jogos findavam.

- Organizar uma roda de conversa com os alunos sobre a ocupação territorial de alguns povos que viveram há cerca de 1.500 anos nas terras que formam o atual Brasil. Estimular a participação de todos por meio da observação da imagem, questionando: O que podemos saber sobre os moradores desse povoado? Que meios de transporte eles utilizavam?
- Comentar que os moradores desse povoado utilizavam canoas para a navegação e/ou pesca, plantavam pomares e construíam estradas.
- Orientar os alunos no desenvolvimento das atividades propostas.

Tema Contemporâneo Transversal: Diversidade cultural

Se julgar pertinente, aprofundar o tema por meio de uma conversa sobre os povoados criados por povos que viveram no atual Brasil há 1.500 anos, o que permite discutir a diversidade das criações culturais dos antepassados dos povos indígenas brasileiros. Nesse sentido, reforçar que eles já dominavam técnicas construtivas complexas, refletindo a riqueza de sua cultura.

Os primeiros povoados brasileiros

Há cerca de 1.500 anos, alguns dos primeiros povos que habitaram as terras do atual Brasil viviam em povoados.

Pelos vestígios que foram encontrados ao longo do tempo, diversos pesquisadores puderam reconstituir como era um desses povoados. Observe a representação feita dessa reconstituição histórica.



Fonte: Michael J. Heckenberger. Lost cities of the Amazon. *Scientific American*, v. 301, n. 4, out. 2019, p. 65. Reconstituição do povoado de kuhikugu, que há cerca de 1.500 anos localizava-se onde atualmente está o Parque Indígena do Xingu, no atual estado de Mato Grosso.



Registre em seu caderno.

1. Os alunos podem formular hipóteses sobre a presença de agricultura (pomar e plantação), navegação (canoas) e deslocamento a pé (estrada).

1. Com base na representação, quais são suas hipóteses sobre as atividades realizadas pelos moradores desse povoado?

2. Por essa representação, é possível pensar que eles realizavam a agricultura e atividades relacionadas ao lago? Como? **Sim, pois na representação há pomar, plantação e canoas.**



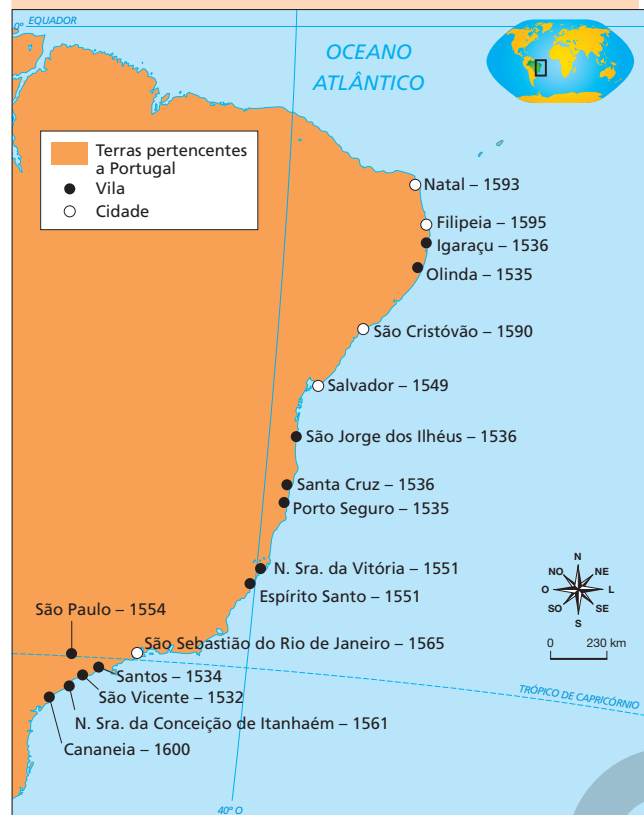
3. Pesquise em livros e na internet os nomes dos povos indígenas que vivem atualmente no Parque Indígena do Xingu, no estado do Mato Grosso.

54

Segundo o Instituto Socioambiental, as etnias são: aweti, ikpeng, kaiabi, kalapalo, kamaiurá, kisêdjê, kuikuro, matipu, mehinako, nahukuá, naruvotu, wauja, tapayuna, trumai, yudja e yawalapiti.

Há cerca de 500 anos, os territórios ocupados pelos povos indígenas que viviam onde hoje está o Brasil foram invadidos pelos portugueses, que fundaram diversas vilas e cidades.

Primeiras vilas e cidades criadas pelos portugueses no território que atualmente pertence ao Brasil



Professor, explicar que os anos indicados no mapa correspondem aos anos de fundação de cada vila ou cidade.

CATHERINE ABUIO SCOTTION

Fonte: José Jobson de Andrade Arruda. Atlas histórico básico. São Paulo: Ática, 2007. p. 36.

- Propor aos alunos que observem o mapa e localizem as primeiras vilas e cidades estabelecidas pelos portugueses.

Atividade complementar

Propor aos alunos que selecionem uma das vilas ou cidades apresentadas no mapa. Em seguida, solicitar que pesquisem em livros ou na internet imagens dessa vila ou cidade em diferentes tempos.

Pedir que analisem essas imagens, identificando construções, elementos naturais e atividades realizadas pelas pessoas. Organizar uma ocasião para que os alunos apresentem os resultados das pesquisas.

Registre em seu caderno.

- De acordo com o mapa, a maioria das primeiras vilas e cidades fundadas pelos portugueses se localizava no litoral ou no interior do território?
No litoral.
- Qual é a vila mais antiga fundada pelos portugueses?
A vila de São Vicente, criada em 1532.
- Escolha duas vilas representadas no mapa e registre o nome e o ano de fundação delas. Em seguida, responda.
 - Qual dessas vilas foi fundada antes? E qual foi fundada depois?
Orientar os alunos na ordenação das datas das vilas selecionadas, aplicando as noções de anterioridade e posterioridade.

55

As primeiras vilas e cidades

As primeiras vilas e cidades começaram a se desenvolver ainda no período colonial. São Vicente, em São Paulo, foi a primeira vila, fundada em 1532. Salvador foi a primeira cidade e também a primeira capital, fundada em 1549 por Tomé de Sousa, primeiro governador-geral do Brasil. [...] Em sua maioria, essas vilas e cidades foram implantadas no litoral, tinham função portuária e serviam para escoamento dos produtos coloniais e entrada dos artigos provenientes de Portugal.

IPHAN. Conjuntos urbanos tombados (cidades históricas). Disponível em: <<http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/123>>. Acesso em: 3 jun. 2021.

Noções temporais

As atividades permitem aos alunos identificar mudanças e permanências ao longo do tempo.

- Orientar a leitura em voz alta do texto, que contribui para o desenvolvimento da **fluência em leitura oral**, essencial para o processo de alfabetização.
- Solicitar aos alunos que interpretem a linha do tempo, destacando:
 - ✓ os períodos apresentados;
 - ✓ as mudanças e as permanências ocorridas entre um período e outro em relação à pavimentação das ruas e à coleta do lixo;
 - ✓ o material utilizado nos calçamentos das ruas (pedra, paralelepípedo, asfalto);
 - ✓ a existência ou não de coleta de lixo;
 - ✓ a responsabilidade dos moradores pelo descarte do próprio lixo.

Tempo, tempo...

Ao longo do tempo, o modo de vida dos moradores das cidades brasileiras passou por diversas mudanças.

Quando solicitado, leia um dos textos da linha do tempo.

Todas as ruas das cidades brasileiras eram de terra, o que causava problemas para a circulação de pessoas e de carroças, o principal meio de transporte terrestre da época.



Ruína da Sé de Olinda, de Frans Post, cerca de 1660.

Os governantes de algumas cidades brasileiras criaram regras para que os moradores cuidassem melhor do destino do lixo.



Belém, desenho de Ignácio Antonio da Silva, cerca de 1800.

Anos 1600

Anos 1700

Anos 1800

Não havia coleta domiciliar de lixo nas cidades brasileiras.



A cidade de Salvador em gravura publicada no livro de Arnoldus Montanus, *O mundo novo e desconhecido*, de 1671.

Havia algumas ruas calçadas com pedras, mas a maioria era de terra.



Município de Ouro Preto, no estado de Minas Gerais, em 2017. A fotografia permite visualizar o calçamento colocado há cerca de 270 anos e refeito ao longo do tempo.

Algumas ruas foram calçadas com paralelepípedos, isto é, blocos de pedra de seis faces.



Rua Direita, no município de São Paulo, em 1862.

56

Lixo: um grave problema no mundo moderno

Até o início do século passado, o lixo gerado – restos de comida, excrementos de animais e outros materiais orgânicos – reintegrava-se aos ciclos naturais e servia como adubo para a agricultura. Mas, com a industrialização e a concentração da população nas grandes cidades, o lixo foi se tornando um problema.

A sociedade moderna rompeu os ciclos da natureza: por um lado, extraímos mais e mais matérias-primas, por outro, fazemos crescer montanhas de lixo. E como todo esse rejeito não retorna ao ciclo natural, transformando-se em novas matérias-primas, pode tornar-se uma perigosa fonte de contaminação para o meio ambiente ou de doenças. [...]

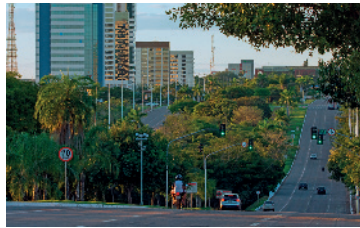
Algumas ruas das cidades brasileiras foram asfaltadas.



CASA DA IMAGEM/ICSP, SÃO PAULO

Rua 15 de Novembro, no município de São Paulo, no estado de São Paulo, em cerca de 1900.

A maioria das ruas urbanas é asfaltada, mas ainda existem ruas de terra e de paralelepípedos.



RENATO ALMEIDA/SHUTTERSTOCK

Avenida asfaltada no município de Palmas, no estado do Tocantins, em 2020.

Anos 1900

2020

A coleta domiciliar de lixo começou a ser realizada em algumas cidades brasileiras há cerca de 150 anos.



ARQUIVO GERAL DA CIDADE DO RIO DE JANEIRO

Coleta de lixo no município do Rio de Janeiro, no estado do Rio de Janeiro, em foto de cerca de 1900.

A maioria das cidades brasileiras possui coleta domiciliar de lixo.



SERGIO BANALLI/PULSAR IMAGENS

Coleta de lixo no município de Londrina, no estado do Paraná, em 2020.



Registre em seu caderno.

1. Mudança de terra para pedra irregular, depois para paralelepípedo e, posteriormente, para asfaltamento. Inicialmente sem coleta de lixo, depois com coleta em algumas cidades e, posteriormente, com coleta na maioria.

1 Localize e retire informações da linha do tempo e identifique uma mudança no calçamento e outra na coleta de lixo realizada nas cidades brasileiras entre os anos de 1600 e hoje em dia.



2 Reconte para um adulto de sua convivência as informações da linha de tempo.

Recentemente começamos a perceber que, assim como não podemos deixar o lixo acumular dentro de nossas casas, é preciso conter a geração de resíduos e dar um tratamento adequado ao lixo no nosso planeta. Para isso, será preciso conter o consumo desenfreado, que gera cada vez mais lixo, e investir em tecnologias que permitam diminuir a geração de resíduos, além da reutilização e da reciclagem dos materiais em desuso.

Consumo sustentável: manual de educação. Brasília: Consumers International/MMA/MEC/Iddec, 2005. p. 114.

- Solicitar aos alunos que façam individualmente a atividade 1.
- Para a realização da atividade 2, auxiliar aqueles que tiverem dúvidas na interpretação da linha do tempo sobre mudanças e permanências no calçamento e na coleta de lixo das cidades brasileiras.

Atividade complementar

Propor aos alunos que pesquisem em livros ou na internet textos e fotografias que mostrem o calçamento das ruas do município em que vivem em diferentes tempos.

Solicitar que criem uma ficha para cada fotografia com o nome da rua, a data, o tipo de calçamento e demais elementos retratados (como construções, elementos naturais, pessoas) e, se possível, o nome do fotógrafo.

Orientar os alunos na montagem de uma exposição com as fotografias e as fichas.

- Orientar a leitura em voz alta do texto, o que contribui para o desenvolvimento da **fluência em leitura oral**.
- Solicitar que identifiquem a época, os tipos de cidade em que existia o serviço de iluminação e como era a iluminação das casas e dos espaços públicos.
- Em seguida, propor a leitura do texto apresentado na atividade 1.
- Conversar sobre o significado da expressão “os horários da família coincidiam com os das galinhas”, deixando-os compartilhar suas observações.
- Se necessário, esclarecer que as galinhas acordam com os primeiros raios de sol e dormem ao entardecer.
- Orientar os alunos no registro da resposta à questão proposta.

A iluminação das cidades

Além do calçamento das ruas e da coleta de lixo, ocorreram outras mudanças nas cidades brasileiras ao longo do tempo, como na iluminação das ruas e do interior das moradias.

1. Quando solicitado, leia um dos textos sobre a iluminação nas cidades brasileiras.

Há 200 anos

Não havia iluminação na maioria das ruas brasileiras. Apenas as ruas das grandes cidades tinham lâmpões que funcionavam à base de óleo. Por isso, as pessoas evitavam sair de casa à noite.

No interior das moradias, os cômodos também eram pouco iluminados, como descrito no texto.

Horários da vida cotidiana

Os cômodos ficavam **obscurecidos** e as velas e **candeeiros** quase nada iluminavam. [...] Daí os horários da vida cotidiana totalmente diferentes dos atuais. Literalmente, os horários da família coincidiam com os das galinhas, fato hoje motivo de graça; mas essa foi a realidade – acordava-se com o Sol e dormia-se quando ele se punha.

Carlos A. C. Lemos. *História da casa brasileira*. São Paulo: Contexto, 1996. p. 44.



A iluminação de azeite de peixe, pintura de José Carvalho dos Reis, de 1851.



Registre em seu caderno.

Candeeiro: utensílio que, com o uso de combustível, fornecia iluminação.
Obscurecido: escurecido.

- Explique por que, há cerca de 200 anos, os horários das famílias coincidiam com os das galinhas. **Porque as pessoas acordavam quando o Sol nascia e iam dormir quando o Sol se punha, assim como fazem as galinhas.**

58

Iluminação: modernidade e novas práticas cotidianas

A iluminação pública representava então um ideal do progresso, portanto, algo almejado pelos administradores e pelos habitantes da cidade. Assim, durante todo o século XIX e início do século XX, esse serviço urbano deu-se de várias maneiras nas cidades brasileiras, numa sucessão de diferentes tecnologias que ia desde a utilização da queima de óleos (óleo de mamona e de peixes) e de gás até culminar com a energia elétrica. Vale salientar que os diferentes tipos de iluminação pública provocaram grandes transformações no cotidiano da população destas cidades que aos poucos vão ganhando a possibilidade de terem uma vida noturna, deste modo se afastando da “escuridão” dos séculos anteriores, quando a iluminação pública era quase inexistente. [...].

Há 150 anos

A maioria das ruas continuou sem iluminação, mas algumas ruas das grandes cidades passaram a receber iluminação a gás. Isso possibilitou às pessoas saírem de casa à noite com mais frequência.

No interior das moradias, a iluminação também mudou, como descrito no texto.

Modernos lampiões

À noite, a luz ampla passou a ser garantida por modernos lampiões [...]. Essa luz noturna mudou os hábitos caseiros, os horários. Propiciou a chamada **tertúlia**, quando todos os membros da família permaneciam à volta da mesa, a refeição terminada, conversando, jogando, lendo, costurando, ouvindo música.

Tertúlia: reunião familiar ou encontro de amigos.

Carlos A. C. Lemos. *História da casa brasileira*. São Paulo: Contexto, 1996. p. 45.



Lampião doméstico a gás, de cerca de 1900.



Lampião doméstico a gás, de 1884.



Registre em seu caderno.

- Análise e interprete as informações dos dois textos sobre a iluminação nas cidades brasileiras e identifique de que forma influenciava a vida das pessoas:
 - nas ruas. **Melhora da iluminação pública, possibilitando a ampliação das atividades sociais.**
 - no interior das moradias. **Melhora da iluminação no interior das casas, possibilitando mais atividades em família.**
- Nesta leitura você ampliou seu vocabulário. Sobre a palavra *tertúlia*, responda.
 - O que era a *tertúlia*? **Era uma reunião ou encontro familiar ou de amigos.**
 - Que tipos de atividades as pessoas faziam durante a *tertúlia*? **Conversavam, jogavam, liam, costuravam ou ouviam música.**
 - Por que a mudança na iluminação facilitou a *tertúlia*? **Porque o ambiente interno das moradias se tornou mais claro.**

59

Muitas cidades brasileiras adentram o século XIX muito carentes de iluminação pública. [...] Desse modo, podemos afirmar que a população apresentava somente hábitos diurnos. [...]

MAIA, Doralice S.; GUTIERRES, Henrique E. P.; SOARES, Maria S. M. A iluminação pública da cidade da Parahyba: século XIX e início do século XX. *Fênix – Revista de História e Estudos Culturais*, v. 6, ano VI, n. 2, abr./jun. 2009. p. 3-4. Disponível em: <<https://www.revistafenix.pro.br/revistafenix/article/view/143>>. Acesso em: 7 jun. 2021.

- Solicitar aos alunos que observem e descrevam as fotografias dos lampiões domésticos a gás.
- Instigar os alunos a refletir sobre estas questões: Com a iluminação a gás, surgiram novos hábitos e costumes? Se sim, quais? Que objetos eram usados para iluminar as casas? Todos os moradores da cidade se beneficiaram com a iluminação? Estimulá-los a compartilhar suas opiniões.
- Orientá-los a responder às questões propostas.
- Explorar o **vocabulário** adquirido, essencial para o processo de alfabetização. Nesse sentido, explorar os entendimentos dos alunos quanto à palavra *tertúlia* e ao significado oferecido pelo glossário.

Fonte histórica oral

As atividades propostas possibilitam retomar com os alunos a noção de fonte histórica oral e ampliá-la por meio da análise de um depoimento.

- Realizar a leitura compartilhada do depoimento do senhor Amadeu.
- Solicitar aos alunos que identifiquem aspectos da vida cotidiana relatados pelo senhor Amadeu. Para isso, perguntar a eles: Qual era o objeto utilizado para iluminar a casa? Por que era utilizado o lampião? Em que época chegou a luz elétrica na casa do senhor Amadeu? Estimular os alunos a compartilhar suas respostas.

Atividade complementar

Solicitar aos alunos que se organizem em grupos de, no máximo, três integrantes para investigar problemas referentes à iluminação pública no bairro em que vivem.

Sugerir que, se possível, façam registros fotográficos dos problemas identificados.

Definir uma data para a apresentação dos resultados da investigação.

Após as apresentações, propor aos alunos que elaborem uma carta a ser enviada aos órgãos competentes. Nessa carta eles deverão relatar os problemas identificados na investigação e solicitar providências.

A atividade possibilita abordar a produção do gênero textual carta, importante nesse momento da alfabetização e letramento dos alunos. Nesse trabalho, eles poderão perceber a finalidade de uma carta; reconhecer diferentes tipos de carta; identificar o assunto principal da carta, o destinatário, as características e as partes do gênero textual carta; produzir o texto de acordo com a proposta; e perceber a função do envelope no envio da correspondência.

Explorar fonte histórica oral

O senhor Amadeu, que nasceu em 1906, conta algumas mudanças ocorridas na iluminação do interior das moradias brasileiras. Leia um trecho do depoimento que ele deu.

Em casa também, os lampiões [de querosene] eram pendurados na sala, no quintal e na cozinha. Só quando eu tinha dez anos é que veio a luz elétrica. [...]

Lembro quando em minha casa puseram um bico de luz [...]. Punham um bico só porque a luz era muito cara, mais de duzentos réis por mês. Com o tempo punha-se um bico na cozinha, no quarto, no quintal e assim por diante. Mas era usada como uma luz bem econômica porque não dava para pagar no fim do mês.

Ecléa Bosi. *Memória e sociedade: lembranças de velhos*. São Paulo: Companhia das Letras, 1999. p. 125 e 132.



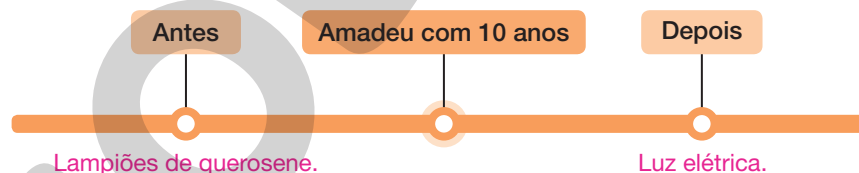
Lâmpada elétrica, cerca de 1880.



Registre em seu caderno.

Réis: nome da moeda que vigorou no Brasil até 1942.

- 1 Copie a linha do tempo abaixo em seu caderno e complete-a com as informações dadas no depoimento do senhor Amadeu sobre a iluminação na casa dele.



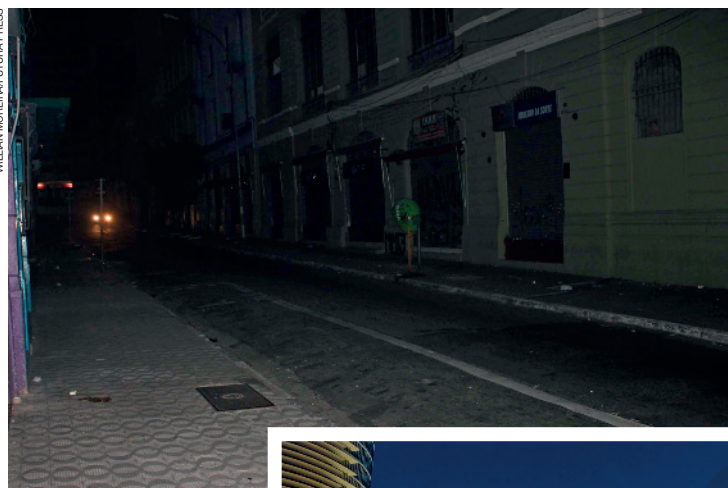
- 2 Quando chegou a luz elétrica à casa de Amadeu, por que só havia um ponto (bico) de luz? **Porque o preço do serviço de luz era muito elevado.**
- 3 Antes da luz elétrica, onde a família de Amadeu colocava os lampiões de querosene? **Na sala, no quintal e na cozinha.**
- 4 Qual era a moeda brasileira no tempo em que Amadeu era criança? **O real, com plural réis.**

Atualmente

No interior da maioria das moradias, atualmente, há iluminação elétrica, mas algumas pessoas ainda não têm acesso a esse serviço.

A iluminação pública é um direito de todos e, segundo a lei, deve ser distribuída pelas prefeituras municipais ou empresas contratadas por elas.

A maioria das ruas das grandes cidades também tem iluminação elétrica; porém, outras continuam sem esse tipo de iluminação. Observe as fotografias de duas ruas de cidades brasileiras atuais.



Rua mal iluminada no município de São Paulo, no estado de São Paulo, em 2018.



Avenida bem iluminada no município de Belo Horizonte, no estado de Minas Gerais, em 2019.



Registre em seu caderno.

- Em sua opinião, quais problemas as pessoas que vivem em ruas com pouca iluminação elétrica podem enfrentar?

Os alunos podem responder que essas pessoas devem ter mais dificuldade para sair e realizar atividades à noite.

61

- Organizar uma roda de conversa sobre as informações apresentadas no texto introdutório e nas imagens.
- Relacionar o processo de universalização do acesso à energia elétrica com os Direitos Humanos e a cidadania.
- Perguntar aos alunos: Que razões impedem habitantes de determinadas regiões de ter acesso à luz elétrica? Quais são as alternativas para superar esse problema? Estimulá-los a compartilhar suas opiniões.

Tema Contemporâneo Transversal: Educação em Direitos Humanos

Este é um bom momento para explorar alguns direitos do cidadão à infraestrutura pública nas cidades, como iluminação, calçamento das ruas e coleta de lixo. Verificar com os alunos se na localidade onde vivem tais direitos são respeitados.

- Orientar a leitura em voz alta da letra da canção, contribuindo para favorecer a **fluência em leitura oral**.
- Solicitar aos alunos que leiam individualmente a letra da canção *Belo Horizonte* apresentada na atividade 1.
- Orientá-los na atividade de localizar e retirar informações do texto, realizando a **compreensão de texto**. Eles devem identificar a cidade mencionada e suas características, os trabalhadores citados, os espaços públicos destacados e a presença dos automóveis.
- Orientar os alunos no registro das respostas às atividades propostas.

Minha cidade

Além dos depoimentos, fotografias e pinturas que você já analisou, a vida nas cidades pode ser conhecida também por meio de poemas e letras de canção, como a reproduzida abaixo.

1. Quando solicitado, leia em voz alta um trecho da letra da canção.

Belo Horizonte

Uma nuvem de carros que passa sem parar
são pessoas que vão e voltam pro
mesmo lugar: operários, padeiros,
soldados e executivos. [...]

Com seus ritmos, cores,
pampulhas, cantores e sábios,
suas praças, seus parques
e serras, lagoas, cenários.
Não tem mar, mas tem belo
horizonte o seu mar é belo
horizonte.

Uma nuvem de carros que
Passa sem parar.



ANTONIO SALABERRY/SHUTTERSTOCK

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Silvio Vinhal. Belo Horizonte. In: *GEOgrafia*, 1998. CD. Lagoa da Pampulha no município de Belo Horizonte, no estado de Minas Gerais, em 2019.



Registre em seu caderno.

2. Localize e retire do texto informações para responder às questões.

- a) Que cidade é mencionada na letra da canção? **Belo Horizonte.**
- b) Quais profissionais são citados na letra da canção? **Operários, padeiros, soldados e executivos.**
- c) E quais locais públicos são mencionados? **Praças e parques.**
- d) Que outros aspectos da vida da cidade de Belo Horizonte podem ser conhecidos por meio da letra dessa canção? **A presença de muito trânsito e o fato de não haver mar na cidade, mas, sim, um belo horizonte.**

62

A letra da canção na sala de aula

A canção é uma peça pequena, que tem como principal meio de execução o canto (voz) com ou sem acompanhamento (instrumento). Para que ela seja executada, é necessária a composição de uma melodia, ainda que no momento da reprodução vocal não haja instrumento musical para o acompanhamento, e a composição de uma letra, seja ela advinda de um texto poético já existente ou de um texto criado juntamente com a melodia pelo compositor musical. [...]

No caso específico do gênero canção, encontramos uma zona fronteira com o texto literário, em especial o texto poético. [...]

3. Agora é com você! Crie uma letra de canção sobre a cidade onde você vive ou de uma cidade próxima da sua. Não se esqueça de:

- incluir na letra da canção algumas características da cidade;
- dar um título à canção.

Se quiser, você pode escolher um ritmo musical de que gosta para combinar com a letra produzida.

Orientar essa produção de escrita, levantando com os alunos os elementos que pretendem incluir na letra da canção e como pretendem fazer isso. Socializar as produções individuais.

Entreviste



1 Seu professor vai dividir a turma em grupos. Cada grupo vai entrevistar uma pessoa com mais de sessenta anos que seja moradora da cidade da letra da canção.



Criança entrevistando idosa em 2019.

2 Façam as seguintes perguntas ao entrevistado.

- Qual é o seu nome?
- Qual é a sua idade?
- Há quanto tempo o senhor ou a senhora mora nessa cidade?
- Em sua opinião, quais são os principais pontos positivos de morar nesta cidade?
- E quais são os principais pontos negativos?
- Que argumento o senhor ou a senhora utilizaria para convencer alguém a mudar para esta cidade?
- O que o senhor ou a senhora mudaria nesta cidade?

3 No dia combinado com o professor, contem aos colegas as respostas do seu entrevistado. Depois que todos os grupos tiverem feito seus relatos, conversem sobre as questões a seguir.

- Qual foi o ponto positivo da cidade mais citado pelos entrevistados? E qual foi o negativo mais citado?
- Na opinião de vocês, o que pode ser feito para melhorar esse aspecto negativo?

63

• A atividade proposta solicita dos alunos uma **produção de escrita** de um gênero textual – letra de canção – importante nesse momento da alfabetização.

• Orientá-los a elaborar a letra da canção. Para realizar a atividade, é preciso refletir sobre a temática proposta, aplicar diferentes recursos poéticos e estruturar a letra em versos com ou sem rimas.

• Combinar uma data e regras para a apresentação. Se considerar pertinente, estimular os grupos a criar também uma melodia para a canção e gravá-la com um *smartphone* ou outro equipamento de registro de áudio.

• Ressaltar a importância do registro para preservar a memória da cidade escolhida.

• Orientar a atividade de entrevista, incluindo: escolha de possíveis entrevistados, criação de roteiro, prazo para a entrevista e socialização das respostas obtidas.

Em sala de aula, quando se trabalha com textos, um dos objetivos deveria ser formar “leitores críticos”. Apesar de se falar muito nisso, o que se entende realmente por leitores críticos? Seriam aqueles que simplesmente conseguem tecer relações entre textos e fatos da vida cotidiana, política, social? Ou, mais além, aqueles que se permitem pensar o texto não como estrutura acabada em si mesma, como monumento a ser decifrado, com um sentido unívoco? Na formação de leitores o texto canção pode ser usado como forma de tecer uma relação com o textual que se expande, permitindo ver o texto como uma pluralidade de possibilidades de interpretação, ligados à sua historicidade, bem como à sua atualidade.

Avaliação de processo de aprendizagem

As atividades desta seção possibilitam retomar os conhecimentos trabalhados nos capítulos 3 e 4.

Objetivos de aprendizagem e intencionalidade pedagógica das atividades

1. Diferenciar atividades relacionadas aos três setores da economia.

Os alunos devem identificar, com base em esquema, exemplos de atividades econômicas que compõem cada um dos três setores da economia, indicando em quais espaços cada um prevalece.

2. Reconhecer profissionais que trabalham em diferentes setores da economia.

Os alunos devem identificar, nas ilustrações, profissionais cuja atividade de trabalho está relacionada com um setor da economia, comparando suas atividades de trabalho.

3. Identificar a localização das primeiras vilas do Brasil.

Os alunos devem reconhecer o local em que se concentravam as primeiras vilas construídas pelos portugueses no Brasil e, em seguida, indicar a mais antiga.

4. Identificar e ordenar as formas de calçamento ao longo da História.

Os alunos devem observar e interpretar três fotografias, identificando os tipos de calçamento e ordenando-os do mais antigo ao mais recente.

5. Identificar as formas de lazer noturno no Brasil em diferentes tempos.

Os alunos devem identificar tipos de lazer noturno praticados em períodos distintos: na época da iluminação a óleo e após o surgimento da iluminação a gás.

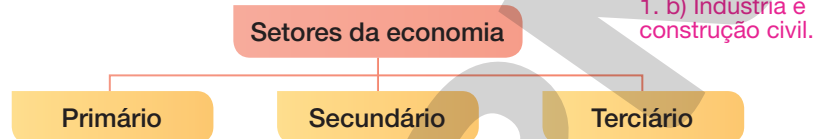
RETOMANDO OS CONHECIMENTOS

Avaliação de processo de aprendizagem

Capítulos 3 e 4

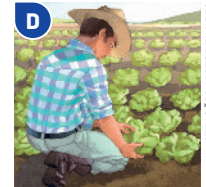
Nas aulas anteriores, você estudou sobre os setores da economia e identificou mudanças na vida dos moradores das cidades em diferentes tempos. Vamos avaliar os conhecimentos que foram construídos? Para isso, responda às atividades a seguir em uma folha avulsa e entregue-a ao professor.

1 Observe o esquema.



- a) Quais são as atividades econômicas do setor primário? **Agricultura, pecuária e extrativismo.**
- b) Quais são as atividades econômicas do setor secundário?
- c) Quais são as atividades econômicas do setor terciário? **Comércio e prestação de serviços.**
- d) Qual é o setor da economia que predomina no espaço rural? **Setor primário.**
- e) Quais são os setores da economia que predominam no espaço urbano? **Secundário e terciário.**

2 Observe as imagens de profissionais que trabalham em diferentes atividades econômicas.



- a) Quais imagens representam profissionais do setor primário? **B, D.**
- b) Qual imagem representa um profissional do setor secundário? **A.**
- c) Qual imagem representa um profissional do setor terciário? **C.**
- d) A atividade de trabalho desses profissionais é semelhante? Explique. **Não, cada trabalho exige diferentes formações, ferramentas e formas de atuação.**

3 Sobre as primeiras vilas e cidades construídas no Brasil, responda às atividades.

- a) Elas foram construídas no litoral ou no interior? **No litoral.**
- b) Qual é o nome da vila brasileira mais antiga? **São Vicente.**

Autoavaliação

A autoavaliação sugerida permite aos alunos revisitarem seu processo de aprendizagens e sua postura de estudante, permitindo que reflitam sobre seus êxitos e dificuldades. Nesse tipo de atividade não vale atribuir uma pontuação ou atribuição de conceito aos alunos. Essas respostas também podem servir para uma eventual reavaliação do planejamento ou para que se opte por realizar a retomada de alguns dos objetivos de aprendizagem propostos inicialmente que não aparentem estar consolidados.

- 4 Observe as fotografias de três tipos de calçamento das cidades brasileiras. Classifique-as de acordo com os critérios a seguir.

Calçamento mais antigo.

Calçamento intermediário.

Calçamento mais recente.



Rua no município de Ouro Preto, no estado de Minas Gerais, em 2016.



Rua no município do Rio de Janeiro, no estado do Rio de Janeiro, em 2021.



Rua no município de Tiradentes, no estado de Minas Gerais, em 2017.

Calçamento mais antigo: fotografia C; calçamento intermediário: fotografia A; calçamento mais recente: fotografia B.

- 5 Explique como era o lazer noturno das pessoas em cada período indicado.

- a) Na época da iluminação a óleo. **Por falta de iluminação artificial, as pessoas dormiam cedo e saíam pouco à noite.**
- b) Depois do surgimento da iluminação a gás. **As pessoas passaram a sair mais à noite e a manter atividades de lazer em família.**

Autoavaliação

Agora é hora de você refletir sobre seu próprio aprendizado. Responda às perguntas a seguir no caderno utilizando as palavras: “sim”, “em parte” ou “não”.

Sobre as aprendizagens
a) Reconheço atividades de trabalho realizadas nos setores primário, secundário e terciário da economia?
b) Identifico em quais espaços as atividades de trabalho dos setores primário, secundário e terciário costumam ocorrer?
c) Identifico características do modo de vida nas cidades antigas?
d) Explico mudanças no calçamento e na coleta de lixo nas cidades brasileiras?
e) Identifico mudanças na iluminação artificial e sua influência no cotidiano das pessoas?

Conclusão do módulo dos capítulos 3 e 4

A conclusão do módulo envolve diferentes atividades ligadas à sistematização dos conhecimentos construídos nos capítulos 3 e 4. Nesse sentido, cabe retomar as respostas dos alunos para a questão problema presente no *Desafio à vista!:* *Como as formas de trabalho e modos de vida dos moradores da cidade e do campo se revelam em diferentes tempos?*

Sugere-se mostrar para os alunos o registro das respostas para a questão problema do módulo e, na sequência, solicitar que identifiquem o que mudou em relação aos conhecimentos que foram aprendidos sobre as distintas formas de trabalhar e viver no campo e na cidade.



Verificação da avaliação de processo de aprendizagem

Por meio das atividades que foram propostas na avaliação de processo de aprendizagem, é possível realizar o acompanhamento dos alunos dentro da experiência constante e contínua de avaliação formativa. Sugere-se elaborar rubricas e estabelecer pontuações ou conceitos distintos para cada atividade, considerando os objetivos de aprendizagem e a intencionalidade pedagógica de cada uma delas.



Superando defasagens

Após a devolutiva das atividades, identificar se os principais objetivos de aprendizagem previstos no módulo foram alcançados.

- Reconhecer atividades de trabalho realizadas nos três setores da economia e os espaços onde predominantemente ocorrem.
- Diferenciar formas e tipos de produção na agricultura, na pecuária, no extrativismo, na indústria, no comércio e na prestação de serviços e reconhecer os trabalhadores associados a essas atividades econômicas.
- Identificar as principais características das cidades antigas.
- Ordenar temporalmente mudanças no calçamento e na coleta de lixo das ruas brasileiras.
- Explicar algumas mudanças na iluminação artificial das ruas e das moradias e a influência dessas mudanças no cotidiano das pessoas.
- Identificar a localização das primeiras vilas e cidades brasileiras.

Para monitorar as aprendizagens por meio desses objetivos, pode-se elaborar quadros individuais referentes à progressão de cada aluno. Caso se reconheçam defasagens na construção dos conhecimentos, sugere-se retomar os elementos trabalhados no módulo.

Em relação às temáticas desenvolvidas no capítulo 3, vale propor atividades em que os alunos diferenciem os três setores da economia (primário, secundário e terciário). Chamar a atenção para as atividades que predominam nos espaços rurais e urbanos. Vale propor novas atividades para que os alunos identifiquem exemplos de atividades do setor primário que predominam em espaços rurais e atividades do setor secundário e terciário que predominam em espaços urbanos.

Em relação às temáticas desenvolvidas no capítulo 4, é indicado propor atividades em que os alunos observem imagens de cidades antigas, comparando com as estudadas e estabelecendo semelhanças e diferenças. No que se refere às ruas brasileiras, sugerir a elaboração de uma tabela em que identifiquem os elementos estudados – calçamento, coleta de lixo e iluminação – e a situação de cada um desses elementos nos tempos estudados. Por fim, explorar com os alunos imagens da iluminação das ruas brasileiras em diferentes tempos, permitindo novas abordagens das mudanças e permanências nesses elementos.

A página MP263 deste manual apresenta um modelo de ficha para acompanhamento das aprendizagens dos alunos com base nos objetivos de aprendizagem previstos para cada módulo.

Unidade 2 A organização do território e a transformação da paisagem

Esta unidade permite aos alunos refletir sobre as diversas formas de organização do território brasileiro e sobre a transformação das paisagens naturais pelas pessoas.

As páginas de abertura correspondem a atividades preparatórias realizadas a partir de um mapa antigo com a presença de elementos naturais e humanizados, promovendo a reflexão sobre as diferentes formas de organização e de representação do território brasileiro.



Módulos da unidade

Capítulos 5 e 6: permitem aos alunos reconhecer distintas formas de organização político-territorial do Brasil ao longo do tempo, associando-as a diferentes arranjos sociais existentes em diferentes épocas.

Capítulos 7 e 8: exploram como a ocupação do espaço pelas pessoas transforma as paisagens e a natureza, podendo ocasionar impactos ambientais.

Introdução ao módulo dos capítulos 5 e 6

Este módulo, formado pelos capítulos 5 e 6, permite aos alunos refletir sobre as formas de organização do território brasileiro em diferentes tempos.



Atividades do módulo

As atividades do capítulo 5 possibilitam o conhecimento sobre a atual divisão político-administrativa do território brasileiro, desenvolvendo a habilidade **EF04GE05**. Além disso, possibilita aos alunos conhecer as funções dos poderes Legislativo, Executivo e Judiciário, avaliando a atuação de seus representantes junto à população, tema que favorece o desenvolvimento da habilidade **EF04GE03**. São desenvolvidas atividades de compreensão de textos, leitura de fotografias e mapas, produção de escrita, debate e investigação. Como pré-requisito, os alunos devem reconhecer exemplos de governantes que existem em um município.

As atividades do capítulo 6 possibilitam a reflexão sobre as formas de organização do território brasileiro, aproximando os alunos da habilidade **EF04HI01**. São desenvolvidas atividades de leitura e compreensão de textos e observação e interpretação de mapas. Como pré-requisito, os alunos precisam conhecer o mapa da divisão regional do Brasil apresentado no capítulo anterior.

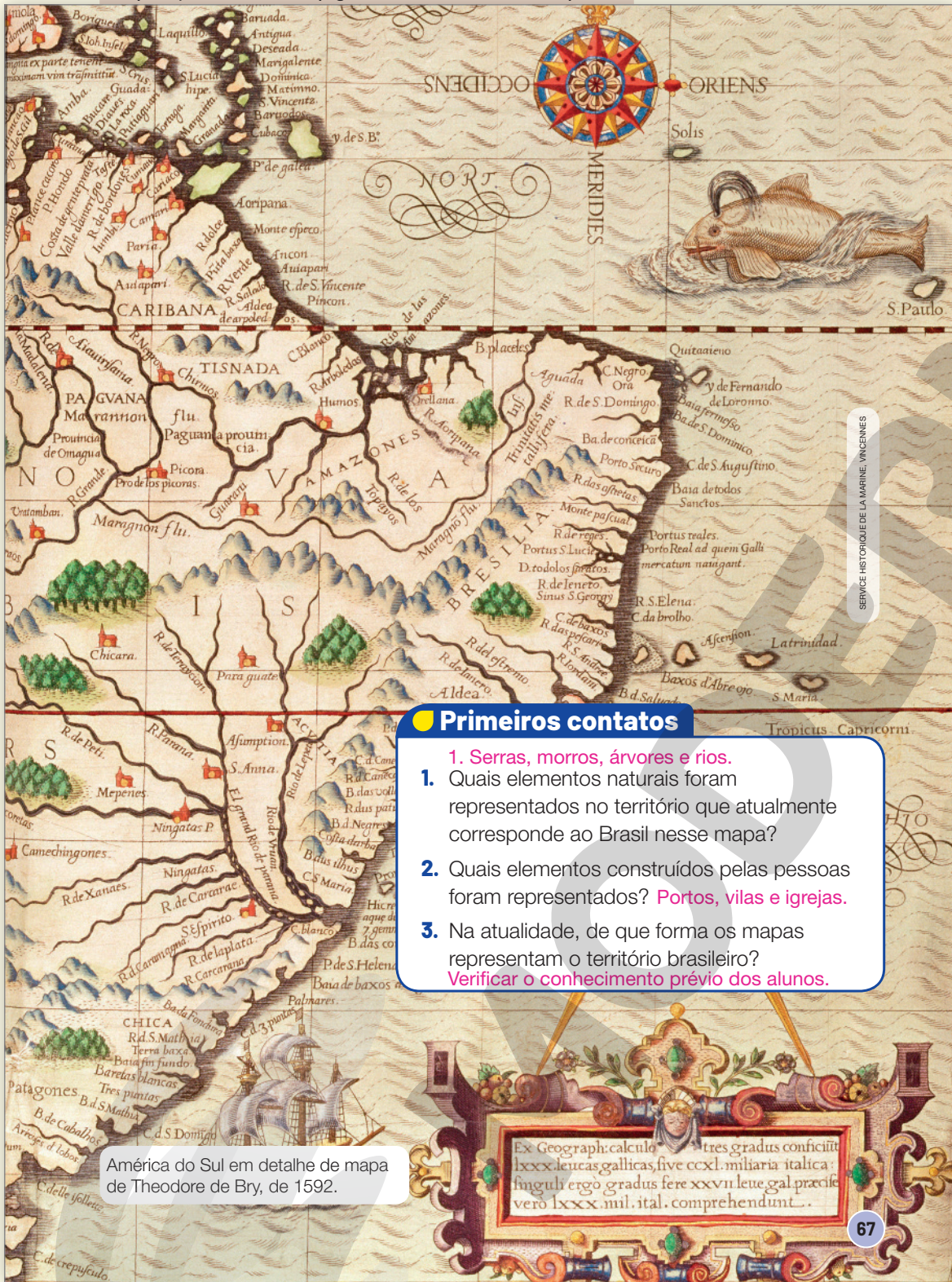


Principais objetivos de aprendizagem

- Reconhecer diferentes divisões político-territoriais do Brasil.
- Diferenciar as atribuições dos Três Poderes no Brasil, identificando os principais governantes.
- Reconhecer diferentes modos de exercício da cidadania junto ao poder público, propondo ações para o lugar de viver.
- Reconhecer as formas de organização territorial dos indígenas há quinhentos anos.
- Identificar as formas de organização por capitânias hereditárias e o governo-geral.
- Comparar a participação nas Câmaras Municipais há quinhentos anos e atualmente.

- A seção *Primeiros contatos* apresenta atividades preparatórias de levantamento de conhecimentos prévios que poderão ser trabalhadas em duplas ou grupos com o objetivo de possibilitar a troca de conhecimento entre os alunos.
- As atividades permitem que os alunos mobilizem seus conhecimentos prévios e sejam introduzidos à temática dos capítulos que serão estudados.





América do Sul em detalhe de mapa de Theodore de Bry, de 1592.

Primeiros contatos

1. **Serras, morros, árvores e rios.**
1. Quais elementos naturais foram representados no território que atualmente corresponde ao Brasil nesse mapa?
2. Quais elementos construídos pelas pessoas foram representados? **Portos, vilas e igrejas.**
3. Na atualidade, de que forma os mapas representam o território brasileiro? **Verificar o conhecimento prévio dos alunos.**

- Solicitar aos alunos que observem a imagem que corresponde a um mapa de 1592, produzido pelo europeu Theodore de Bry, representando parte da América do Sul.
- Solicitar aos alunos que descrevam os elementos humanos e naturais representados e que identifiquem semelhanças e diferenças entre as representações do território da América há cerca de 430 anos e atualmente.
- Propor a comparação desse mapa com um mapa físico atual da América do Sul, que pode ser obtido em um atlas geográfico ou na internet.
- Solicitar que reflitam sobre por que são distintas as formas de representação de uma mesma localidade em diferentes tempos.
- Enfatizar, principalmente, as representações dos elementos naturais e realizar uma conversa a respeito das formas e razões de as pessoas transformarem os elementos da natureza.

Para complementar

3. A representação de Theodore de Bry do território que atualmente corresponde ao Brasil apresenta diversas diferenças em relação aos limites, às cores e aos símbolos utilizados, bem como às técnicas empregadas nas representações atuais.

SERVICE HISTORIQUE DE LA MARINE, VINCENNES

Desafio à vista!

A questão proposta no *Desafio à vista!* permite refletir sobre o tema que norteia esse módulo, propiciando a elaboração de hipóteses sobre mudanças relacionadas às esferas territoriais, políticas e administrativas no Brasil ao longo do tempo. Conversar com os alunos sobre essa questão e registrar suas respostas, guardando esses registros para que sejam retomados na conclusão do módulo.

- Direcionar a atenção dos alunos para os elementos da paisagem mostrados na fotografia.
- Solicitar que façam a leitura da legenda e comentem o que sabem sobre o município de Goiânia.
- Orientar para que indiquem a visão da qual a fotografia foi tirada, informação importante para favorecer a leitura e a interpretação de mapas e plantas cartográficas. Caso apresentem alguma dificuldade, orientá-los a observar um objeto em diferentes visões: vertical, oblíqua e frontal.



Quais foram as formas de organização do território brasileiro adotadas em diferentes tempos?

CAPÍTULO**5****Brasil: divisão político-administrativa**

Atualmente, o território brasileiro apresenta uma divisão político-administrativa em unidades da federação e municípios. As unidades da federação constituem-se nos 26 estados e no Distrito Federal.

Vamos conhecer um pouco sobre o município de Goiânia, capital do estado de Goiás.

1. Observe a fotografia.

Vista de parte do município de Goiânia, no estado de Goiás, em 2020.



- Quais elementos da paisagem podem ser identificados na fotografia de parte do município de Goiânia? Casas, edifícios, uma praça, ruas asfaltadas, árvores e um lago.

68

As atividades do **capítulo 5** permitem que os alunos conheçam as divisões político-administrativas do território brasileiro e os principais representantes dos poderes Legislativo, Executivo e Judiciário.

A BNCC no capítulo 5

Unidades temáticas: O sujeito e seu lugar no mundo; Conexões e escalas.

Objetos de conhecimento: Instâncias do poder público e canais de participação social; Unidades político-administrativas do Brasil.

O município de Goiânia localiza-se em Goiás, uma das unidades da federação brasileira.

Em 2020, o estado de Goiás era formado por 246 municípios.

2. Observe a divisão do estado de Goiás em municípios.

2.c) Distrito Federal, Tocantins, Bahia, Minas Gerais, Mato Grosso e Mato Grosso do Sul.

Goiás: divisão municipal (2017)



Fonte: IBGE Mapas. Mapa político do estado de Goiás. Disponível em: <<https://portaldemapas.ibge.gov.br/portaal.php#mapa758>>. Acesso em: 15 abr. 2021.



Registre em seu caderno.

2.b) Goianira, Santo Antônio de Goiás, Nerópolis, Goianápolis, Trindade, Senador Canedo, Abadia de Goiás e Aparecida de Goiânia.

- Goiânia é a capital do estado de Goiás. No mapa, qual é o número que indica a localização de Goiânia? **O município de Goiânia está indicado no mapa pelo número 6.**
- Cite três municípios que estão localizados próximos a Goiânia.
- Cite três unidades da federação que fazem divisa com o estado de Goiás.
- Quantos municípios o estado de Goiás tinha em 2020? **246 municípios.**



3. Localize o Distrito Federal no mapa da atividade anterior. O que você sabe sobre essa unidade da federação?

Verificar se sabem que o Distrito Federal é uma unidade da federação onde se localiza Brasília, a capital do país.

- Solicitar aos alunos que façam a leitura do mapa, observem a localização do município de Goiânia e identifiquem a unidade da federação (Goiás) na qual está inserido.
- Auxiliá-los a interpretar os limites entre os municípios e a relacioná-los com os números listados na legenda.
- Comentar que cada unidade da federação é subdividida em organizações político-administrativas menores, denominadas municípios, com exceção do Distrito Federal, que é subdividido em regiões administrativas. Um município, por sua vez, pode ser subdividido em distritos.

De olho nas competências

Os conhecimentos adquiridos a respeito das unidades político-administrativas do Brasil possibilitam aos alunos uma aproximação da competência geral 1 no sentido de continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva. A competência específica de Geografia 5 também é mobilizada pelos alunos ao avaliar ações e propor perguntas e soluções para questões que requerem conhecimentos científicos da Geografia.

Habilidades: (EF04GE03) Distinguir funções e papéis dos órgãos do poder público municipal e canais de participação social na gestão do Município, incluindo a Câmara de Vereadores e Conselhos Municipais; (EF04GE05) Distinguir unidades político-administrativas oficiais nacionais (Distrito, Município, Unidade da Federação e grande região), suas fronteiras e sua hierarquia, localizando seus lugares de vivência.

Alfabetização cartográfica

As atividades possibilitam aos alunos identificar e localizar pontos de referência em uma planta cartográfica com quadrículas de uma parte da área urbana do município de Goiânia.

- Solicitar aos alunos que observem as quadrículas da planta cartográfica, formadas pelo cruzamento das linhas verticais e horizontais.
- Explicar que as quadrículas são nomeadas pela junção de uma das letras dispostas à esquerda da planta cartográfica com um dos números situados abaixo dela. Localizar, na planta, as quadrículas em que o Bosque dos Buritis está situado.
- Solicitar que identifiquem a localização de outros pontos de referência na planta: o hospital, o teatro, a prefeitura, o *shopping center*, a igreja e outros.
- Comentar que a cidade de Goiânia teve um acelerado crescimento populacional desde a década de 1960, atingindo um milhão de habitantes cerca de sessenta anos depois de sua fundação.

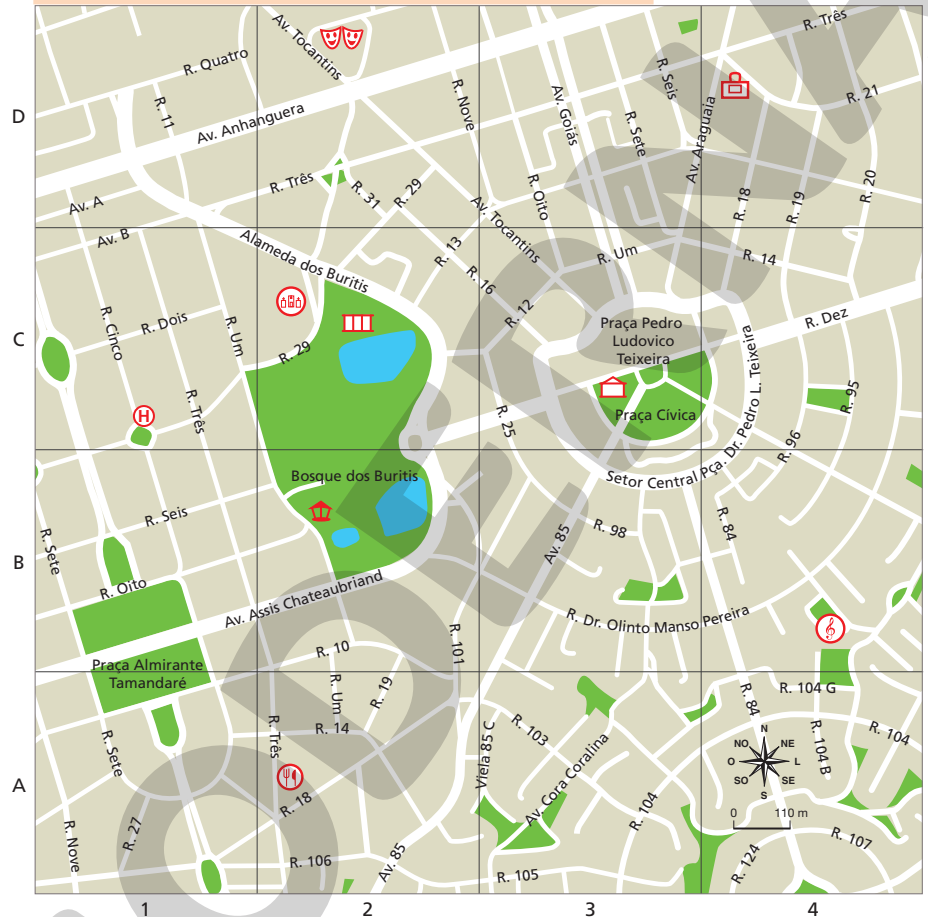
De olho nas competências

A atividade de leitura e interpretação da planta cartográfica em quadrículas aproxima os alunos da competência específica de Geografia 4, ao favorecer o desenvolvimento do pensamento espacial, e da competência específica de Ciências Humanas 7, ao mobilizar a linguagem cartográfica no desenvolvimento do raciocínio espaço-temporal, relacionando localização, distância e direção, além do princípio do raciocínio geográfico de localização, como preconiza a competência específica de Geografia 3.

Cartografando

Observe a planta cartográfica de parte do município de Goiânia.

Planta cartográfica de parte do município de Goiânia



	Prefeitura		Shopping center		Restaurante
	Museu de Artes de Goiânia		Hospital		Centro cultural
	Teatro		Igreja		Assembleia Legislativa

Fonte: Google Maps. Disponível em: <<https://www.google.com.br/maps/@-16.6823911,-49.2590291,15.75z>>. Acesso em: 14 abr. 2021.

A paisagem e o olhar atento

A paisagem revela uma história, o passado inscrito nas formas geradas por tempos diferenciais acumulados, mas sempre atuais, sincrônicos e diacrônicos que produzem uma impressão aprendida pelos sentidos. [...] É por isso que para além da fixidez aparente da paisagem há um ritmo que revela um tempo, que por sua vez é uma vida que se descortina ao olhar atento. Ganha cores e matizes de acordo com as necessidades da reprodução da vida humana. As relações com o lugar se determinam no cotidiano,



Registre em seu caderno.

1 Na planta cartográfica, em quais quadrículas o Bosque dos Buritis está localizado? **C1, C2 e B2.**

2 Em qual quadrícula localiza-se:

- a) o hospital? **C1.** c) o teatro? **D2.** e) a prefeitura? **C3.**
 b) a igreja? **C2.** d) o *shopping center*? **D4.** f) o centro cultural? **B4.**

3 Observe a fotografia.



Vista de parte do município de Goiânia, no estado de Goiás, em 2020.

2.b) Estradas, casas, prédios, árvores, vegetação rasteira e automóveis.

a) De qual ponto de vista essa fotografia foi feita? **Oblíquo.**

b) Quais elementos da paisagem podem ser identificados?

c) O que essa fotografia do município de Goiânia retrata: o espaço urbano, o espaço rural ou ambos? Justifique sua resposta. **Ambos, pois observam-se uma extensa área com vegetação e poucas construções e outras áreas com adensamento de construções.**

• Solicitar que indiquem o ponto de vista a partir do qual o município de Goiânia foi retratado. No caso, a fotografia foi tirada de um avião, na perspectiva oblíqua.

• Destacar a importância da visão oblíqua em fotografias, explicando que ela possibilita a observação dos elementos que formam a paisagem com maior detalhamento.

• Comentar as características da paisagem observada.

Atividade complementar

Instruir os alunos a acessar o *site* Cidades do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), base de dados que apresenta informações atualizadas de todos os municípios brasileiros. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/>>. Acesso em: 23 jun. 2021.

Verificar com os alunos quantos municípios existem na unidade da federação onde vivem e, na sequência, instrua-os a localizar o nome do município em que vocês estão e a ler as principais informações relacionadas a população, trabalho, educação, economia, saúde, território e ambiente do município.

para além do convencional. O espaço é o lugar do encontro e o produto do próprio encontro, a cidade ganha teatralidade e não existe dissociada da sociedade que lhe dá conteúdo. Assim, a observação da paisagem vai permitindo uma leitura e uma interpretação da nossa situação no mundo de hoje, revelando na sua dimensão visível a história do lugar.

CARLOS, Ana F. A. *O espaço urbano: novos escritos sobre a cidade.* São Paulo: Contexto, 2004. p. 35-36.

- Realizar a leitura em voz alta do texto, observando a **fluência em leitura oral** dos alunos e identificando aqueles que apresentam alguma dificuldade. Se isso ocorrer, solicite a releitura de um trecho menor, a fim de promover o aprimoramento gradativo da fluência.
- Ler e interpretar o mapa da divisão regional do Brasil.
- Enfatizar a divisão do território em unidades da federação e regiões.
- Solicitar que localizem no mapa a unidade da federação onde vivem.
- Explicar a eles que o Brasil é uma República Federativa formada pela união dos estados e do Distrito Federal.
- Localizar no mapa a região em que se encontra a unidade federativa onde vivem os alunos e depois propor a eles que localizem outras unidades da federação que fazem parte dessa região e identifiquem suas respectivas siglas.
- Orientar, se possível, que acessem o jogo de quebra-cabeça do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, relacionado à localização das unidades da federação do país, disponível em: <https://educa.ibge.gov.br/templates/ibge_educa_crianças/brincadeiras/quebra-cabeça-mapa/brasil.html>. Acesso em: 23 jun. 2021.

Brasil: as unidades da federação e as regiões

O Brasil está dividido em 26 estados e o Distrito Federal, e esses são chamados de **unidades da federação** ou **unidades federativas**.

1. Quando solicitado, leia o texto em voz alta.

Nos mapas, as unidades da federação podem estar indicadas pelos seus nomes ou pelas siglas correspondentes aos nomes.

No Brasil atual, as unidades da federação podem ser agrupadas em cinco grandes regiões: Norte, Nordeste, Centro-Oeste, Sudeste e Sul. Essas regiões foram estabelecidas pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Nessa **divisão regional do IBGE**, foram agrupadas unidades da federação com aspectos econômicos, sociais e naturais semelhantes.

2. Leia e interprete o mapa.



Registre em seu caderno.

1.b) Orientar os alunos a identificarem a sigla que corresponde ao nome de sua unidade da federação.

- Em qual unidade da federação você vive? **Resposta pessoal.**
- Qual é a sigla que representa essa unidade da federação?
- Em qual região se localiza a unidade da federação onde você vive?
- Quais outras unidades da federação fazem parte dessa região? Escreva as siglas delas. **Resposta pessoal.**

72

1.c) Os alunos devem relacionar a cor da UF no mapa ao nome da região correspondente, indicado na legenda.

Conceito de região

Na discussão a respeito do conceito de região para a Geografia, os autores têm chamado a atenção para o fato de que esse termo é bastante utilizado em outros campos científicos e também no senso comum. Mas esse fato não é exclusivo desse conceito. Muitos dos conceitos utilizados na análise geográfica [...] fazem parte da linguagem cotidiana, assumindo variadas concepções e representações, o que reforça a necessidade de, para a prática de ensino, buscar-se captar os significados que lhe são atribuídos pelos alunos.

Existem outras formas de divisão do território brasileiro em regiões.

A chamada **divisão regional geoeconômica**, por exemplo, baseia-se em aspectos de ordem econômica e histórica. Nessa divisão regional, ao contrário da divisão estabelecida pelo IBGE, os limites das regiões não correspondem aos limites das unidades da federação. De acordo com ela, o Brasil apresenta três regiões geoeconômicas: Amazônia, Nordeste e Centro-Sul.

3. Leia e interprete o mapa.



Fonte: IBGE. *Atlas geográfico escolar*. 8. ed. Rio de Janeiro: IBGE, 2018. p. 150.



Registre em seu caderno.

2.b) MT, TO, BA, MG e ES. O Maranhão está inserido nas três regiões geoeconômicas simultaneamente.

- A unidade da federação onde você vive faz parte de qual ou de quais regiões geoeconômicas? **Resposta pessoal.**
- Cite as unidades da federação que estão inseridas em duas regiões geoeconômicas simultaneamente, isto é, ao mesmo tempo.

4. Localize, retire informações dos textos e compare os mapas da divisão do Brasil proposta pelo IBGE e o da divisão geoeconômica. Quais são as principais diferenças que existem entre elas?

Na divisão do IBGE, o Brasil foi dividido em cinco regiões compostas de diversas unidades da federação. Na divisão geoeconômica, o Brasil foi dividido em três regiões, cujos limites não coincidem com os limites das unidades da federação.

- Realizar a leitura compartilhada do texto.
- Solicitar aos alunos que observem o mapa com a divisão geoeconômica do Brasil e realizem as atividades, comparando as duas formas de regionalização.
- Comentar que o mapa das grandes regiões apresenta cinco regiões, cujos limites coincidem com os limites das unidades da federação. Já o mapa da divisão geoeconômica apresenta três regiões, cujos limites não correspondem aos das unidades da federação, podendo uma unidade da federação pertencer a duas ou três regiões.

No senso comum, o conceito de região, conforme aponta Gomes*, está associado à localização e à extensão de um certo fato ou fenômeno: “Um conjunto de área onde há o domínio de determinadas características que distinguem aquela área das demais”. Um outro sentido atribuído à região é o de unidade administrativa, sendo a divisão regional, nesse caso, a forma pela qual se exercem a hierarquia e o controle na administração dos estados.

CAVALCANTI, Lana de S. *Geografia, escola e construção de conhecimentos*. 14. ed. Campinas: Papirus, 2010. p. 104.

*GOMES, Paulo C. de C. O conceito de região e sua discussão. In: CASTRO, Iná E. et al. (org.). *Geografia: conceitos e temas*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1995. p. 53.

- Solicitar aos alunos que observem as fotografias de limite de municípios e divisa de estados e leiam as respectivas legendas.
- Perguntar se já observaram placas com esses dois termos em algum lugar por onde passaram.
- Perguntar aos alunos o que sabem a respeito das formas de demarcação de divisas ou limites.
- Orientar que os alunos identifiquem a diferença e a semelhança contida no significado dos termos *divisa* e *limite*: semelhança – delimitam duas unidades político-administrativas; diferença – limites delimitam os municípios e divisas, os estados.
- Comentar que os limites naturais geralmente são indicados pelo curso de um rio ou uma forma do relevo, como uma serra.
- Propor a eles que observem a fotografia que indica a fronteira entre Brasil, Argentina e Paraguai. As fronteiras dos territórios desses três países têm como referência dois rios: o Iguazu e o Paraná, constituindo-se como limites naturais.

Brasil: limites, divisas e fronteiras

Como os limites entre municípios, estados e países são demarcados? Observe as placas.



Placa indicando o limite entre os municípios de Xique-Xique e Itaguaçu da Bahia, no estado da Bahia, em 2019.



Placa indicando a divisa entre os estados de Minas Gerais e Goiás, no município de Paracatu, no estado de Minas Gerais, em 2018.

Os **limites** entre os municípios e as **divisas** entre os estados podem ser sinalizados por meio de placas. Há limites de municípios e divisas de estados estabelecidos a partir de um elemento da paisagem, como um rio, uma serra, uma rodovia, uma linha férrea, entre outros.

Do mesmo modo, esses elementos naturais ou construídos pelas pessoas costumam ser usados para indicar os limites do território de um país. A região ou faixa ao longo dessa linha de limite é chamada **fronteira**.



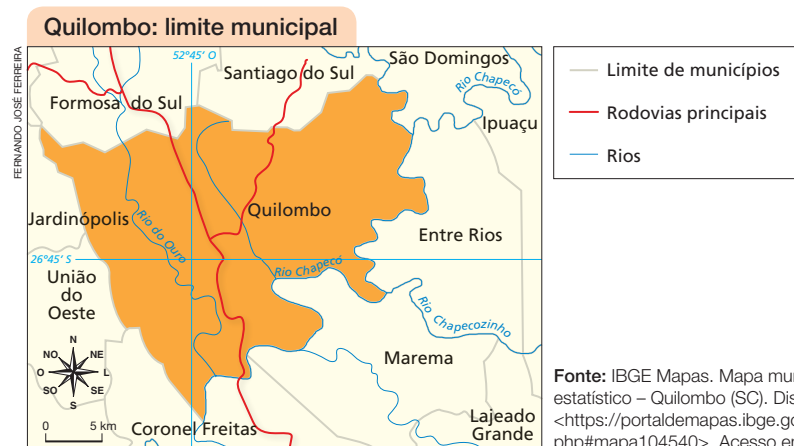
Os rios Iguazu e Paraná demarcam a fronteira entre Argentina, Paraguai e Brasil. Fotografia registrada no município de Foz do Iguazu, no estado do Paraná, em 2020.

74

Fronteiras, limites e divisas

[...] Após analisar a formação de fronteiras em diferentes partes do globo terrestre, ele [André Martin, em seu livro *Fronteiras e nações*, de 1992] abre distinções entre fronteira e limite, sendo que fronteira corresponde a uma faixa própria de uma área de tensão, enquanto limite vem a ser uma linha pela qual fica definida a atuação de um determinado Estado. No entanto, o limite sendo uma linha há de ser visível e, assim, surge a divisa que nada mais é que o aspecto visível do limite.

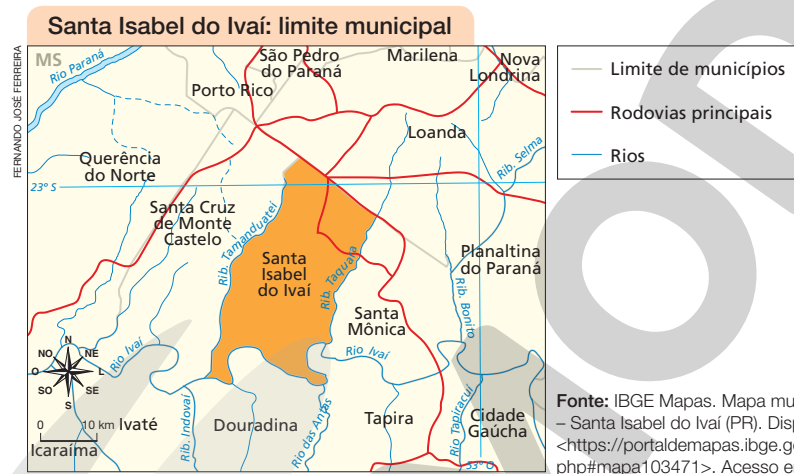
1. Observe o mapa do município de Quilombo, localizado no estado de Santa Catarina.



Registre em seu caderno.

- De acordo com o mapa, qual elemento natural foi utilizado para demarcar o limite entre os municípios de Quilombo e Marema? **O Rio Chapecó.**

2. Agora, observe o mapa do município de Santa Isabel do Ivaí, localizado no estado do Paraná.



- Qual elemento construído pelas pessoas foi utilizado como limite entre os municípios de Santa Isabel do Ivaí e Loanda? **Uma rodovia.**

3. Quais municípios fazem limite com o município onde você vive?
Orientar os alunos na realização de uma pesquisa sobre o nome dos municípios limítrofes ao município onde vocês estão.

André, tendo por base diferentes autores, ainda abre uma distinção entre delimitação e demarcação. A delimitação vem a ser o procedimento de se identificar o limite da fronteira, a demarcação, por sua vez, compreende a escolha dos marcos que irão significar a divisa no terreno.

EVANGELISTA, Helio de A. *A fusão dos estados da Guanabara e do Rio de Janeiro segundo uma perspectiva de análise geográfica*. Rio de Janeiro: UFRJ, 1998. Disponível em: <<http://www.feth.ggf.br/Fronteiras%20e%20limites.htm>>. Acesso em: 9 jun. 2021.

- Solicitar aos alunos que observem os mapas dos dois municípios e identifiquem os tipos de demarcação realizada: se o limite é natural ou artificial.
- Conversar com os alunos sobre os marcos utilizados como limite entre o município onde vivem e outros.
- Mostrar o mapa político do município em que vivem e localizar os elementos que o limitam. Caso não seja possível, buscar versão digital, procurar informações na internet ou na prefeitura municipal e compartilhá-las com os alunos.

- Orientar os alunos na observação das fotografias e na leitura das legendas.
- Explicar sobre os representantes do Poder Legislativo nos níveis municipal, estadual e federal, esclarecendo que eles são responsáveis por elaborar as leis. Na sequência, ajude-os a relacionar o nível político-administrativo (município, estado e país), com os respectivos representantes (vereadores, deputados estaduais, deputados federais e senadores) e os órgãos públicos em que atuam (Câmara Municipal, Assembleia Legislativa e Congresso Nacional).

• Comentar a importância da criação de leis municipais, estaduais e federais e, se possível, destacar algumas leis que existem no município onde vivem.

• Solicitar aos alunos uma **produção de escrita**, para que justifiquem por que a criação das leis municipais, estaduais e federais é importante para as pessoas. Verificar se a informação solicitada foi apresentada e justificada nos textos produzidos pelos alunos.

De olho nas competências

Ao se trabalhar as esferas governamentais e os canais de participação cidadã, possibilita-se uma aproximação da competência geral 6, uma vez que evidencia a importância de se fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade. Também permite que os alunos reflitam e valorizem a diversidade de indivíduos e grupos sociais, seus saberes, sem preconceitos de qualquer natureza, conforme sugere a competência específica de Ciências Humanas 4.

Quem governa o município, a unidade da federação e o país?

Você deve imaginar que não é uma tarefa fácil administrar um município, uma unidade da federação ou um país. Os governantes dessas unidades político-administrativas devem cumprir as leis. No Brasil, os governantes e os responsáveis pela elaboração das leis são escolhidos por meio do voto.

Poder Legislativo

No município, os **vereadores** têm a função de criar leis ou rever as que já existem. Eles trabalham na Câmara Municipal, também denominada Câmara de Vereadores.

Existem leis que também são criadas para atender às necessidades da população de cada unidade da federação. Elas são de responsabilidade dos **deputados estaduais** e **distritais**, que trabalham na Assembleia Legislativa.

A elaboração e a revisão das leis do país são responsabilidades dos **deputados federais** e dos **senadores**. Eles trabalham no Congresso Nacional, localizado em Brasília.

1. Quem são as pessoas responsáveis por fazer as leis no município? E na unidade da federação? E no país? **No município, os vereadores; no estado, os deputados estaduais; no Distrito Federal, os deputados distritais; no país, os senadores e os deputados federais.**
 2. Agora é a sua vez de escrever um texto para explicar porque as leis são importantes. Quando solicitado, apresente oralmente seu texto para os colegas e o professor.
- 76 **Os alunos podem argumentar sobre a necessidade de criação de regras para uma vida melhor e mais organizada em sociedade.**



Fachada da Câmara de Vereadores no município de Campinas, no estado de São Paulo, em 2020.



Assembleia Legislativa do estado do Paraná, no município de Curitiba, em 2017.



Vista do Congresso Nacional em Brasília, no Distrito Federal, em 2018. No prédio do Congresso Nacional, estão o plenário do Senado Federal e a Câmara dos Deputados.

Os Três Poderes

Poder Legislativo

Tem como função primordial, típica, a de legislar, sendo encarregado da elaboração das Leis. Secundariamente, administra e julga. É também denominado Parlamento, Congresso ou Assembleia. Representa a vontade popular na feitura das leis e nas reclamações de outras medidas subsequentes à coletividade. [...]

Poder Executivo

Embora administrar seja a função típica, o Executivo tem outras atribuições, desde a expedição de atos com força de lei (medidas provisórias), até a participação no processo legislativo, pela iniciativa,

E quem são as pessoas responsáveis por colocar em prática as leis e garantir que as necessidades da população sejam atendidas?

Poder Executivo

No município, o **prefeito** é o responsável por executar ações de administração. Ele nomeia secretários municipais para ajudá-lo a resolver problemas ligados à saúde, ao transporte, à educação e a outros assuntos.

Na unidade da federação, o **governador**, com os secretários estaduais, tem o dever de promover ações e políticas em favor da melhoria da qualidade de vida dos habitantes da unidade da federação que governa.

No país, a execução de ações em favor da população fica a cargo do **presidente**. O presidente trabalha com uma equipe de ministros e outros funcionários públicos.



Fachada da Prefeitura Municipal de Esmeralda, no estado do Rio Grande do Sul, em 2018.



Fachada do Palácio do Governo de estado do Espírito Santo, no município de Vitória, em 2019.



Edifícios que abrigam os ministérios do governo federal em Brasília, no Distrito Federal, em 2018.

Poder Judiciário

Há também representantes do poder público, como **juizes** e desembargadores, que são responsáveis por garantir o cumprimento das leis.

- 3.** Quem são as pessoas responsáveis pela administração do município? E da unidade da federação? E do país?

No município, os prefeitos e os secretários municipais; na unidade da federação, os governadores e os secretários estaduais; no país, o presidente e os ministros.

77

sanção, veto e promulgação das leis. Os chefes dos Poderes Executivos exercitam suas principais funções jurídicas através dos decretos e regulamentos. [...]

Poder Judiciário

Tem a função de dar a pretensão jurisdicional, interpretar a lei e distribuir a justiça. Realiza funções atípicas como legislar e administrar. O Poder Judiciário exerce a jurisdição, que consiste no poder de dizer o direito aplicável a uma controvérsia, em caráter definitivo, quando deduzida processualmente.

KIRSCHNER, Nara L. Teoria da separação de poderes. *BuscaLegis*. Disponível em: <<https://egov.ufsc.br/portal/sites/default/files/anexos/25873-25875-1-PB.htm>>. Acesso em: 9 jun. 2021.

- Realizar a leitura dos textos em voz alta observando a **fluência em leitura oral dos alunos**. O monitoramento do progresso dos alunos na fluência permite ao professor conhecer com mais detalhes os problemas da leitura de cada um e assim oferecer a ajuda necessária.
- Solicitar aos alunos que observem as fotografias e as legendas e relatem o que mais lhes chamou a atenção.
- Conversar sobre os responsáveis por executar as leis no município, no estado e no país e onde atuam, prefeituras, sedes de governo estadual e ministérios em Brasília. Em uma roda de conversa, retomar as características de todos os poderes e falar sobre a importância de cada um deles para o funcionamento do país e o exercício da democracia.
- Retomar o texto que os alunos produziram na atividade da página anterior.

Tema Contemporâneo Transversal: Educação em Direitos Humanos

Para desenvolver a questão da Educação em Direitos Humanos, orientar os alunos a levar para a aula um jornal local impresso ou notícias pesquisadas na internet a respeito de ações de um representante político do lugar em que vivem: vereador, deputado, prefeito, governador ou outros. Selecionar alguns dos materiais com os alunos para montar um painel. Em uma roda de conversa, comentar sobre essas ações e as vantagens ou as desvantagens que elas podem trazer à população. Ao final, incentivar os alunos a refletir sobre as ações desses governantes em relação aos direitos fundamentais das pessoas.

- Solicitar aos alunos que relatem o que sabem sobre cidadania e papel dos cidadãos.
- Conversar com eles sobre as ações que a população pode ter para participar das políticas públicas do lugar em que vive: acessar notícias nas mídias, participar de reuniões do bairro, assistir às sessões da Câmara Municipal e outros.
- Comentar a função dos Conselhos Municipais.
- Propor uma conversa sobre a importância da fiscalização, pela população, dos trabalhos realizados pelos governantes.
- Solicitar que levantem hipóteses sobre as formas de a população fiscalizar o trabalho dos governantes com o objetivo de saber se estes estão agindo em favor do interesse público, e não de interesses pessoais.
- Na atividade 4, orientar os alunos para que apresentem oralmente a **produção escrita** que realizaram sobre a participação dos governantes e a qualidade de vida da população, avaliando se produziram um texto adequado em relação ao que foi proposto.

Para leitura dos alunos



REPRODUÇÃO

Sofia pimenta, futura presidenta, de Andrea Beaty. Intrínseca.

Quem disse que crianças não podem mudar o mundo? Esta é a história de uma menina atenciosa com as pessoas e com o lugar onde vive. Muito criativa, enquanto anda pelas ruas, observa tudo ao seu redor e tem ideias de como fazer melhoramentos.

O papel dos cidadãos

Os administradores do município, da unidade da federação e do país têm muitas responsabilidades. Por isso, os eleitores devem escolher com cuidado em quem votar e fiscalizar o trabalho dos governantes eleitos.

Também é importante que as pessoas exercitem a cidadania participando diretamente da criação de políticas públicas. Os **conselhos municipais**, ou conselhos de políticas públicas, são uma das formas de os habitantes de um município participarem do planejamento e da fiscalização das ações do governo em diversas áreas, como educação e saúde. Qualquer cidadão ou grupo de pessoas pode propor a criação de um conselho municipal no lugar onde vive.



Registre em seu caderno.

1. Por que é importante que os eleitores escolham com responsabilidade os governantes? **Porque eles são responsáveis por criar e revisar leis e realizar ações para o bem de toda a população.**
2. Qual é a importância dos conselhos municipais? **Eles são uma forma de as pessoas participarem do planejamento de políticas públicas e de fiscalizarem as ações do governo.**
3. Em sua opinião, por que o trabalho dos governantes deve ser fiscalizado pela população? **Fiscalizar o trabalho dos governantes é agir com cidadania, em favor do interesse público.**
4. Em uma roda de conversa, debatam a seguinte questão.

Quais ações envolvendo governantes e cidadãos poderiam melhorar a qualidade de vida da população em nosso lugar de viver?

- Produza um texto para expor suas conclusões a respeito da questão debatida e apresente-o oralmente para os colegas e o professor.



78

4. Avaliar a adequação das ações propostas considerando os conteúdos debatidos no capítulo.

Principais atribuições do prefeito

[...] O prefeito, autoridade máxima na estrutura administrativa do Poder Executivo do município, tem o dever de cumprir atribuições previstas na Constituição Federal de 1988, definindo onde serão aplicados os recursos provenientes de impostos e demais verbas repassadas pelo estado e pela União. [...] O mandato do prefeito tem duração de quatro anos. Nesse período, ele deve, entre outras funções, zelar pela boa administração da cidade, empreendendo a gestão da coisa pública, além de exercer o controle do erário, planejar e concretizar obras, sejam elas da construção civil ou da área social. [...] Além disso, cabe ao prefeito não apenas sancionar as leis aprovadas em votação pela Câmara Municipal (também chamada de Câmara de Vereadores), mas também vetar e elaborar propostas de leis quando achar necessário. [...]

Investigue



1. Converse com um adulto de sua convivência e pesquise informações em livros ou na internet para responder às perguntas a seguir.



Registre em seu caderno.

Orientar os alunos a obterem as informações por meio de uma conversa com um adulto e/ou por meio de uma pesquisa. Sugerir sites de pesquisa confiáveis.

- Quando teve início o mandato do prefeito do município onde você vive? E quando vai terminar?
- Cite duas secretarias municipais que existem no município onde você vive.
- Existem conselhos municipais no seu município? De quais áreas?
- Quantos vereadores trabalham na Câmara Municipal do município onde você vive?
- No município onde você vive, os governantes têm cumprido seus deveres com relação:
 - à saúde? Explique.
 - à educação? Explique.
 - ao meio ambiente? Explique.

ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL

2. Apresente os dados coletados para os colegas e o professor.



MILA HORTÊNCIO

79

Investigue

• Propor aos alunos a realização desta atividade como tarefa de casa, Oriente-os a pedir o auxílio de um adulto da convivência deles. Em seguida, ler cada pergunta proposta, esclarecendo possíveis dúvidas.

• Listar o nome de algumas secretarias municipais e comentar que elas podem variar de município para município (exemplos: Secretaria da Educação, Secretaria da Saúde e Secretaria de Meio Ambiente).

• Motivar os alunos a pesquisar na internet as ações prometidas pelos vereadores em campanha e as que foram cumpridas por eles. Conversar sobre as informações que obtiveram e sobre a importância de acompanharem as ações dos vereadores do lugar em que vivem.

• Comentar a experiência de realizar a entrevista e descobrir como funcionam as atividades de um prefeito e das secretarias e Conselhos Municipais relacionando com ações de melhoria da qualidade de vida da população e de acesso a seus direitos.

De olho nas competências

Entre as competências desenvolvidas na atividade da seção *Investigue*, destacam-se a competência geral 2, que prevê investigação e criação de soluções; a competência específica de Ciências Humanas 3, que envolve analisar a intervenção humana e propor ideias de ações para a transformação espacial e social; e as competências específicas de Geografia 1 e 5, que pressupõem espírito investigativo para a resolução de problemas, incluindo propostas para melhorias de problemas existentes.

Outras atribuições são desempenhadas em parceria com os governos estadual e federal, como a gestão da área da saúde, por exemplo. Na área de saneamento básico, as prefeituras atuam em parceria com os estados. Na educação, a obrigação do município é cuidar das creches e do ensino fundamental.

TRIBUNAL SUPERIOR ELEITORAL. Conheça as principais atribuições do prefeito. 13 set. 2016. Disponível em: <<https://www.tse.jus.br/imprensa/noticias-tse/2016/Setembro/conheca-as-principais-atribuicoes-do-prefeito>>. Acesso em: 9 jun. 2021.

• Orientar a observação do mapa, identificando com os alunos as seguintes informações: o título; o território ocupado pelo povo indígena yanomami; as unidades federativas em que vivem os yanomamis no Brasil (Amazonas e Roraima); a rosa dos ventos, a escala e outras observações que considerar pertinentes.

Atividade complementar

Acessar com os alunos o *site Povos Indígenas no Brasil Mirim*. Disponível em: <<https://mirim.org/>>. Acesso em: 24 jun. 2021. Nele, os alunos poderão obter diversas informações sobre os povos indígenas brasileiros, em linguagem acessível à faixa etária. Poderão também conhecer brincadeiras e jogos dos povos indígenas.

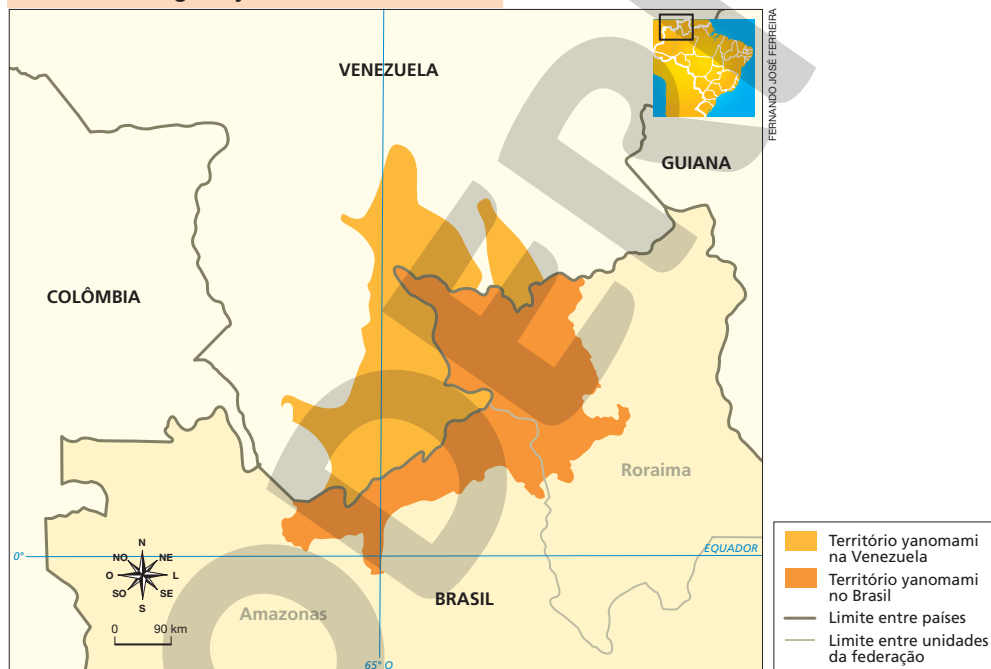
CAPÍTULO 6

Diversas formas de organização

Você conheceu algumas formas de organização do território brasileiro atualmente. Agora, vamos conhecer outras formas de organização desse território adotadas ao longo do tempo.

Observe e interprete o mapa que representa o território ocupado hoje em dia pelo povo indígena yanomami.

Território indígena yanomami atualmente



Fonte: Ôkâpomai: A defesa da Terra Indígena Yanomami. Instituto Socioambiental. Disponível em: <<https://expedicaoyanomami.socioambiental.org/>>. Acesso em: 28 fev. 2021.



Registre em seu caderno.

1. O território ocupado pelo povo indígena yanomami está inserido em uma única unidade da federação brasileira? Explique.
Não. Está inserido em duas unidades da federação brasileiras: Amazonas e Roraima.
2. O território ocupado pelos yanomamis está em um único país? Explique.
Não. Está inserido em dois países: Brasil e Venezuela.

80

As atividades do capítulo 6 permitem trabalhar algumas mudanças e permanências nas ações dos grupos humanos em diferentes tempos, com destaque para as formas de organização territorial.

A BNCC no capítulo 6

Unidade temática: Transformações e permanências nas trajetórias dos grupos humanos.

Objeto de conhecimento: A ação das pessoas, grupos sociais e comunidades no tempo e no espaço: nomadismo, agricultura, escrita, navegações, indústria, entre outras.

Habilidade: (EF04HI01) Reconhecer a história como resultado da ação do ser humano no tempo e no espaço, com base na identificação de mudanças e permanências ao longo do tempo.

Para aprofundar a observação sobre o mapa, leia o texto abaixo.

Antes de existirem os países...

[...] muitos territórios indígenas estão situados em mais de um estado. Isso acontece porque esses territórios já existiam antes da divisão do Brasil em estados – antes mesmo de existir o país!

O mesmo ocorre com as fronteiras entre os países! Muitas vezes encontramos povos indígenas que vivem entre dois ou mais países, porque já ocupavam essas áreas antes dos países existirem – isto é, antes da criação das fronteiras.

Terras indígenas. *Povos indígenas no Brasil Mirim*. Instituto Socioambiental. Disponível em: <<https://mirim.org/pt-br/terras-indigenas>>. Acesso em: 28 fev. 2021.



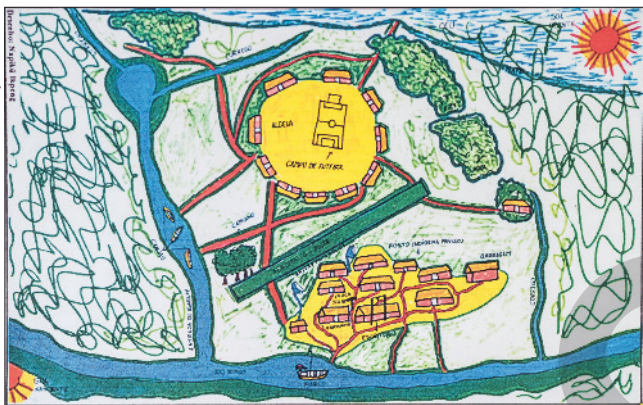
Registre em seu caderno.

3. Porque esses territórios já existiam antes da divisão do Brasil em estados ou da criação das fronteiras entre os países.

3. Localize e retire do texto informações para responder à questão.

- Por que muitos territórios indígenas estão situados em mais de um estado ou em mais de um país?

Os indígenas representam de diversas formas o território em que vivem. Observe esta representação.



Desenho de Napikü Ikpeng representando o território do povo indígena ikpeng, no estado do Mato Grosso. In: *Geografia indígena*. Brasília: MEC/SEF/DPEF, 1986. p. 37.

4. Na representação, quais são os elementos naturais que delimitam o território da aldeia onde vive o povo ikpeng? **Rios, córregos e matas.**



5. Pesquise em livros, jornais ou na internet informações sobre o modo de vida – moradia, hábitos alimentares, formas de transmissão de conhecimentos – de um ou mais povos indígenas que vivem na unidade da federação em que você mora.



- Conte aos colegas as suas descobertas.

Orientar a pesquisa identificando com os alunos fontes confiáveis e combinando um prazo para a devolutiva. No dia estabelecido, socializar as descobertas.

81

- Realizar a leitura compartilhada do texto.

- Orientar os alunos na atividade 3, em que devem localizar e retirar do texto as informações, utilizando uma das estratégias de **compreensão de texto**. Nesse processo, eles devem perceber que alguns povos indígenas habitam regiões em mais de um estado ou de um país. Ressaltar que esses povos já habitavam essas terras antes da formação dos limites.

- Direcionar a observação do desenho de Napikü Ikpeng representando o território do povo ikpeng, que vive no Mato Grosso, destacando os elementos naturais que delimitam a aldeia.

Tema Contemporâneo Transversal: Diversidade cultural

As atividades realizadas nesta página e nas seguintes permitem explorar a relação dos povos indígenas com os territórios onde vivem, identificando as diferenças em relação aos não índios. Nesse sentido, esse estudo reforça o conhecimento existente no Brasil.

De olho nas competências

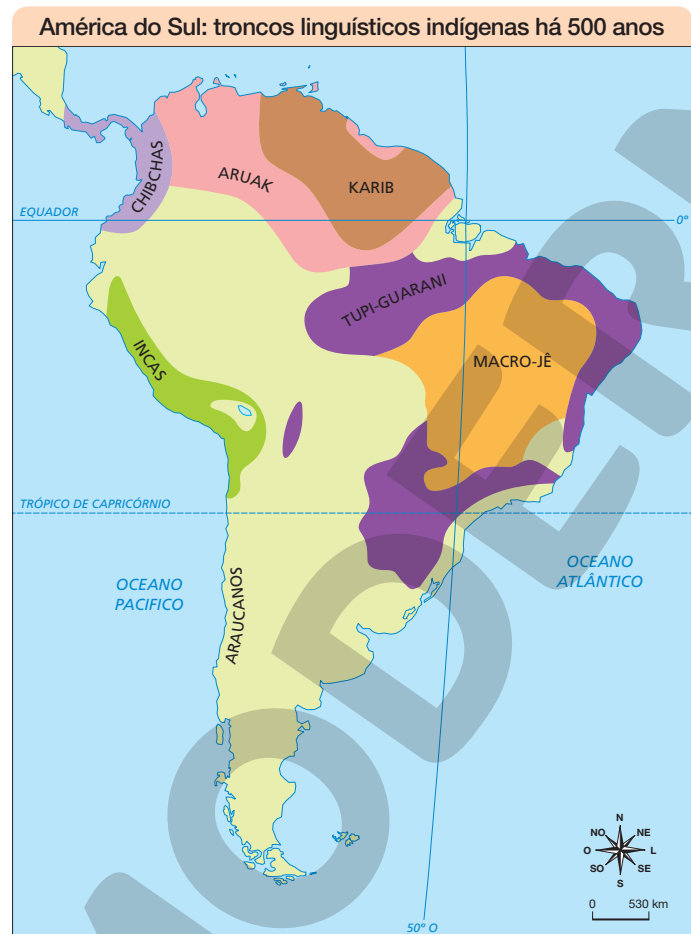
As atividades apresentadas neste capítulo permitem aproximar os alunos da competência específica de História 4, ao propor que identifiquem interpretações que expressem visões de diferentes sujeitos, culturas e povos com relação a um mesmo contexto histórico.

- Orientar a observação e interpretação do mapa, em que os alunos devem identificar: título, recorte da América do Sul, os principais troncos linguísticos indígenas representados, rosa dos ventos e fonte.
- Sugerir, na sequência, que os alunos prevejam o traçado imaginário do atual Brasil, sabendo que esse traçado não existia há quinhentos anos. E, a partir desse raciocínio, devem identificar os dois troncos linguísticos predominantes dos povos que habitavam o Brasil.

Há quinhentos anos

Há quinhentos anos, havia diversos povos indígenas vivendo no território da América do Sul, onde, atualmente, está localizado o Brasil.

Os pesquisadores organizaram esses povos em grandes grupos com línguas semelhantes, chamados troncos linguísticos, como representado no mapa abaixo.



Registre em seu caderno.

1. Quais eram os dois principais troncos linguísticos de povos indígenas que ocupavam o território que, atualmente, pertence ao Brasil?
Tupi-guarani e Macro-Jê.
2. Qual desses troncos linguísticos era mais presente no litoral?
Tupi-guarani.

82

Território, fronteira e representação coletiva

A concepção de fronteira, sendo um dado cultural, está diretamente relacionada à construção que a sociedade faz da alteridade. Nesse sentido, [...] o indivíduo constrói sua identidade a partir da sua localização com relação a um grupo e da sua relação com a totalidade, tendo o espaço como paradigma, de tal forma que o território passa a ser determinado e vivido através do conjunto de relações institucionalmente estabelecidas pela sociedade. Mesmo nos casos em que o território enquanto um espaço ancestral e original não se constitui num elemento atribuidor da identidade social, a sua perda – ou a

Os pesquisadores atuais recolheram vestígios dos indígenas que viveram no Brasil nessa época, como esqueletos e restos de objetos de uso pessoal, feitos de argila, madeira ou pedra.

Com base nesses e em outros vestígios, eles elaboraram hipóteses sobre os modos de vida dos povos indígenas que viveram há cerca de 600 anos, principalmente dos povos tupis.

3. Quando solicitado, leia o texto em voz alta.

Modos de vida

As [nações] tupis eram formadas por indivíduos cujas aldeias ocupavam uma área contígua, falavam a mesma língua, tinham os mesmos costumes e possuíam um sentimento de unidade. Não existia uma autoridade central [...]. Cada uma das aldeias constituía uma unidade política independente, com um chefe que não se distinguia dos demais homens: caçava, pescava e trabalhava na roça como qualquer um.

Sociedades Indígenas Brasileiras no Século XVI. *Multirio*. Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro. Disponível em: <http://www.multirio.rj.gov.br/historia/modulo01/soc_indigenas.html>. Acesso em: 28 fev. 2021.



Cunhambebe, líder tupinambá, povo indígena que vivia no litoral brasileiro, em gravura de André Thévet, de 1555.



Registre em seu caderno.

4. Na organização das nações tupis, havia um governo central? Explique.

Não, pois havia chefes por aldeias, constituindo uma unidade política independente.

83

- Fazer uma leitura compartilhada do texto introdutório, conversando com os alunos sobre os vestígios utilizados pelos pesquisadores para reconstituir o modo de vida dos povos que viveram no atual território brasileiro há centenas de anos.

- Orientar a leitura em voz alta do texto, na atividade 3, que contribui para o desenvolvimento da **fluência em leitura oral**, essencial no processo de alfabetização.

Atividade complementar

Propor aos alunos que identifiquem em um mapa o município em que residem e os municípios vizinhos, e listem os nomes no caderno.

Solicitar que façam uma pesquisa na internet sobre a presença de povos indígenas nesses municípios. Caso haja, verifiquem se há mais de um povo e se as terras que ocupam pertencem a mais de um município.

Orientar a organização dos registros da pesquisa e o compartilhamento dos resultados com os colegas.

sua ausência – acaba por configurar critérios em si mesmos, reivindicados a partir, por exemplo, da memória coletiva. Portanto, na raiz da percepção do território está a percepção do nós, a construção básica da identidade coletiva e, por extensão, a sede do estabelecimento da diferença, o limite para a construção da alteridade enquanto uma situação antagônica por definição. [...]

MALDI, Denise. De confederados a bárbaros: a representação da territorialidade e da fronteira indígenas nos séculos XVIII e XIX. *Revista de Antropologia*, São Paulo, USP, 1997, v. 40, n. 2, p. 187.

- Sugerir aos alunos a leitura coletiva do texto.
- Incentivar os alunos a identificar no texto os produtos que os europeus buscavam em suas viagens (metais preciosos, principalmente).
- Observar o mapa com os alunos, fazendo a leitura do título e localizando os Tratados de Tordesilhas (1494) e Saragoça (1529). Explique a eles quais eram os objetivos desses acordos.
- Identificar com eles no mapa as terras conquistadas por Portugal e pela Espanha.
- Solicitar a eles que registrem as respostas das atividades.

Atividade complementar

Propor aos alunos a observação de um mapa das Grandes Navegações, no site da Fundação Getúlio Vargas, disponível em: <<https://atlas.fgv.br/marcos/grandes-navegacoes/mapas/grandes-navegacoes>>. Acesso em: 9 jun. 2021.

Orientar os alunos a localizar alguns portos importantes e a realizar a leitura das legendas.

Disputas por territórios

Os territórios dos povos indígenas da América e os dos povos originários de outros continentes passaram a ser cobiçados por nações europeias que estavam em busca de metais preciosos e outros produtos para comerciar.

Os europeus, principalmente portugueses e espanhóis, organizaram viagens pelo mundo em busca de novos territórios, gerando disputas entre os reis desses dois países.

Para resolver essas disputas, os reis de Portugal e Espanha assinaram diversos tratados, como o de Tordesilhas, em 1494, e o de Saragoça, em 1529. Esses tratados estabeleciam a posse das terras conquistadas por Portugal e Espanha, como se pode observar no mapa abaixo.

Tratados de Tordesilhas (1494) e Saragoça (1529)



Fonte: José Jobson de A. Arruda. *Atlas histórico básico*. São Paulo: Ática, 2007. p. 20.



Registre em seu caderno.

1. Identifique no mapa o nome de um local que pertenceria a Portugal na América e na África. **Brasil (América) e Angola ou Moçambique (África).**
2. Identifique no mapa o nome de um local que pertenceria à Espanha na América. **Nova Castela, Chile, Venezuela ou Nova Espanha.**

84

As capitanias hereditárias

As capitanias hereditárias no litoral brasileiro, doadas por D. João III entre 1534 e 1536, foram 14. Os donatários, representantes do rei de Portugal na colônia, foram 12. [...]

A doação de uma capitania era feita através de dois documentos: a Carta de Doação e a Carta Foral. Pela primeira, o donatário recebia a posse da terra, podendo transmiti-la para seus filhos, mas não vendê-la. Recebia também uma sesmaria de dez léguas da costa, na extensão de toda a capitania. Devia fundar vilas, construir engenhos, nomear funcionários e aplicar a justiça, podendo até decretar a pena de morte para escravos, índios e homens livres. Adquiria ainda alguns direitos: isenção de taxas, venda de escravos índios e recebimento de parte das rendas devidas à Coroa. [...]

Em 1500, em uma de suas viagens, os portugueses chegaram ao litoral do atual Brasil. Após esse ano, começaram a invadir os territórios ocupados pelos povos indígenas, que resistiram por muito tempo à tomada de suas terras. Muitos conflitos ocorreram nesse período.

Em 1534, com o objetivo de organizar a exploração do território, o governo de Portugal dividiu-o em extensas faixas de terra, que eram repassadas a pessoas chamadas de donatários. Essas terras ficaram conhecidas como capitânias hereditárias, já que, inicialmente, os donatários podiam transmiti-las aos seus

descendentes.

Cada donatário era responsável por doar terras, fundar vilas, organizar expedições de exploração, cobrar impostos e defender o território de sua capitania.

Descendente: filho, neto, bisneto, e assim por diante, de uma família.



Capitânias hereditárias, mapa de Luís Teixeira, de 1534.

- Interpretar o texto com os alunos e perguntar a eles: Por que os portugueses vieram para o território que, mais tarde, constituiria o Brasil? Qual foi a reação dos indígenas à chegada dos europeus? O que os portugueses fizeram com o território que ocuparam? Para quem as terras foram repassadas? Como essas terras passaram a ser chamadas? O que aconteceu com os indígenas?.
- Solicitar que os alunos identifiquem no texto o termo *descendentes* e expliquem o que entenderam pelo contexto. Em seguida, peça que leiam a explicação do glossário. Por fim, solicitar aos alunos que escrevam uma frase incluindo o termo *descendente* ou *descendentes*. Essas atividades contribuem para o desenvolvimento do **vocabulário** dos alunos, essencial para o processo de alfabetização.



Registre em seu caderno.

- De acordo com o que você leu e pôde observar, a divisão do território em capitânias hereditárias respeitou as formas de organização dos povos indígenas? Explique. **Não, pois o governo de Portugal dividiu o território em faixas de terra horizontais, sem respeitar os territórios dos povos indígenas.**
- Que tal ampliar seu vocabulário? Localize no texto a palavra *descendentes* e consulte-a no glossário. Por fim, escreva uma frase incluindo essa palavra e, depois, mostre-a aos colegas.

A atividade permite aos alunos ampliar seu vocabulário, explorando o significado de uma palavra e sua aplicação em uma produção de escrita.

85

As dificuldades iniciais eram muitas. Bem maiores do que os donatários podiam calcular. Era difícil a adaptação às condições climáticas e a um tipo de vida totalmente diferente do da Europa. Além disso, o alto custo do investimento não trazia retorno imediato. Alguns donatários nem chegaram a tomar posse das terras, deixando-as abandonadas.

PREFEITURA DA CIDADE DO RIO DE JANEIRO. O sistema de capitânias hereditárias. *Multirio*. Disponível em: <http://www.multirio.rj.gov.br/historia/modulo01/cap_hereditarias.html>. Acesso em: 7 jul. 2021.

Fonte histórica escrita

A atividade proposta possibilita explorar com os alunos a noção de fonte histórica escrita por meio da análise de uma carta.

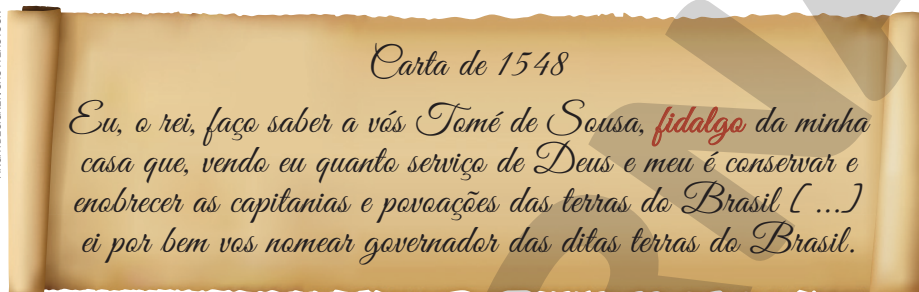
- Solicitar aos alunos que leiam o trecho da carta individualmente.
- Comentar as informações apresentadas na carta, identificando com os alunos: o tipo de fonte escrita (carta); a data em que foi escrita (1548); o conteúdo da carta (concessão de terras); o responsável pela concessão das terras (rei de Portugal); a pessoa designada a governar as terras (Tomé de Sousa); o acervo em que a carta está guardada (Arquivo Público da Bahia); a importância da conservação desse documento.
- Orientar os alunos a registrar as respostas das atividades.

Explorar fonte histórica escrita

Para auxiliar os donatários em seus problemas e facilitar a administração do território dominado, o rei português adotou algumas medidas, que foram descritas em uma carta redigida em 1548.

Leia abaixo um trecho dessa carta.

ANGREDESIGNERS/SHUTTERSTOCK



Trecho de carta conservada no Arquivo Público do Estado da Bahia. In: Avanete Pereira Souza. *Salvador, capital da colônia*. São Paulo: Atual, 1995. p. 5.

Fidalgo: nobre.



Registre em seu caderno.

- 1 Localize e retire do texto informações para responder às perguntas.
 - a) Quem enviou a carta de 1548? **O rei de Portugal.**
 - b) Quem a recebeu? **Tomé de Sousa.**
 - c) O que foi determinado? **Que o rei nomeava Tomé de Sousa governador das terras do Brasil.**
 - d) Onde a carta foi guardada e conservada? **No Arquivo Público do Estado da Bahia.**
- 2 Por que é importante conservar esse tipo de documento?

Espera-se que os alunos reflitam sobre a importância da conservação desse tipo de fonte histórica para o estudo das formas de organização existentes no Brasil em outros tempos.

Você sabia?

Ao assumir o cargo de governador-geral do Brasil, Tomé de Sousa fundou, em 1549, a cidade de Salvador, a primeira capital do país.

Planta de Salvador, de João Teixeira Albernaz, de 1631.



MILITARY PCF/ALAMY/FOTOGAREMA - COLEÇÃO PARTICULAR

Arquivo e preservação de documentos históricos

Documentos arquivísticos registram e apoiam as atividades de uma instituição, e servem também de evidência destas atividades. Para que seja possível creditar-lhes valor probatório, é necessário assegurar suas qualidades como documentos arquivísticos, em particular a relação orgânica e a autenticidade.

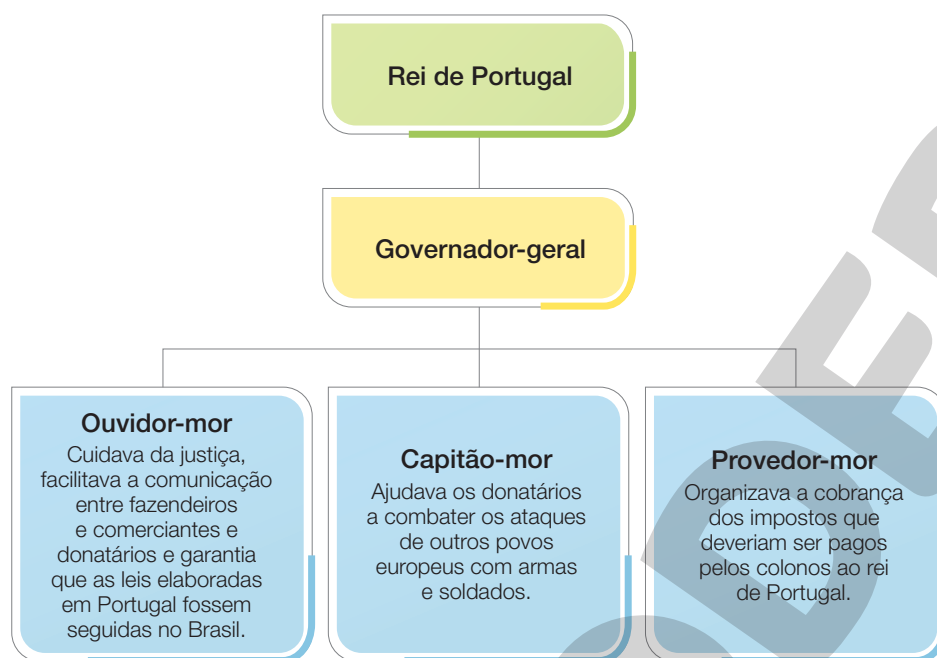
A autenticidade é a qualidade de um documento ser exatamente aquele que foi produzido, sem sofrer qualquer modificação, manipulação ou dano. Ela está relacionada com a transmissão do documento, sua manutenção e custódia ao longo do tempo. De acordo com a diplomática, a autenticidade é composta de

O governo-geral

O governante indicado pelo rei deveria comandar um novo modo de administração do território dominado pelos portugueses. Esse sistema foi chamado de governo-geral. A sede do novo governo era em Salvador, a primeira capital brasileira.

O rei de Portugal enviava ordens para o governador-geral, que era auxiliado por outros funcionários.

Veja o esquema de organização do governo-geral.



Registre em seu caderno.

1. Se uma capitania fosse atacada por outro povo europeu, que funcionário ficava encarregado de resolver o problema? **O capitão-mor.**
2. Como esse funcionário poderia ajudar o donatário? **Ele o auxiliaria com armas e soldados.**
3. Se um fazendeiro quisesse reclamar de um donatário, a que funcionário ele deveria se dirigir? **Ao ouvidor-mor.**
4. Se um comerciante não pagasse impostos, que funcionário deveria cobrá-lo? **O provedor-mor.**

87

- Promover a leitura compartilhada do texto inicial e do organograma.
- Destacar as funções de cada participante do governo-geral: rei de Portugal (considerado proprietário das terras da colônia), governador-geral (promotor do desenvolvimento e da defesa da colônia), ouvidor-mor (responsável pela justiça), provedor-mor (responsável pela cobrança de impostos) e capitão-mor (responsável pela defesa da colônia).
- Solicitar aos alunos que registrem as respostas das atividades.

Atividade complementar

Propor aos alunos a elaboração de um organograma de um clube de futebol incluindo, na ordem de hierarquia, as seguintes personagens: presidente do clube, diretor de futebol, técnico e jogadores.

Enfatizar a importância de organizar os cargos de acordo com a hierarquia de poder no clube.

identidade e integridade, sendo a identidade entendida como o conjunto de atributos de um documento que o caracterizam como único e diferente dos demais. O documento arquivístico é único no conjunto ao qual pertence. Os documentos iguais podem existir em um ou mais grupos de documentos, mas cada um é único em seu lugar e o conjunto de suas relações com os outros documentos é sempre único. A integridade diz respeito à manutenção da forma e do conteúdo do documento ao longo do tempo.

ROCHA, Claudia L. Repositórios para a preservação de documentos arquivísticos digitais. *Acervo: Revista do Arquivo Nacional*, Rio de Janeiro, v. 28, n. 2, p. 188, jul./dez. 2015.

- Solicitar aos alunos que leiam individualmente o texto introdutório e esclarecer eventuais dúvidas.
- Acompanhar a leitura dos alunos, enfatizando duas questões: apenas os homens portugueses que fossem grandes proprietários de terra podiam ser eleitos para a Câmara dos Vereadores; os vereadores eram responsáveis pela resolução de problemas locais, como a construção de ruas e pontes e a organização das atividades comerciais.
- Orientar os alunos na elaboração de uma **produção de escrita**, dentro do gênero textual história em quadrinhos. Conversar com eles sobre o que é uma história em quadrinhos, identificando os conhecimentos prévios deles sobre a estrutura e a característica linguística desse gênero textual, composto de personagens, balões de fala e de pensamento, diálogos, emprego de onomatopeias etc.
- Orientar individualmente os alunos na criação da história em quadrinhos, auxiliando aqueles que encontrarem dificuldade.
- Propor aos alunos que socializem suas produções.

De olho nas competências

As atividades propostas permitem aproximar os alunos da competência geral 4, pois eles deverão utilizar diferentes linguagens, como a verbal e a visual, bem como conhecimentos da linguagem artística, para se expressar e partilhar informações, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.

As Câmaras de Vereadores

Há cerca de 500 anos, somente os colonos portugueses que fossem homens e tivessem grandes propriedades de terra podiam ser eleitos para compor as Câmaras de Vereadores. Ao longo do tempo, as mulheres conquistaram o direito de votar e ser votadas.

Os vereadores eram responsáveis por decidir sobre problemas locais, como organizar as atividades comerciais e dar a autorização para a construção de ruas e pontes.



Câmara Municipal de Mariana, no estado de Minas Gerais, que funciona neste prédio desde 1798.



Registre em seu caderno.

1. Imagine como seria uma reunião da Câmara dos Vereadores há cerca de 500 anos. Elabore no caderno uma história em quadrinhos com quatro cenas para representar essa reunião. Inclua em sua história:
 - a) um assunto que eles poderiam discutir;
 - b) diálogos com diferentes opiniões sobre esse assunto.

88

Orientar os alunos por meio de questões como: “Que tipos de debates poderiam ocorrer há cerca de 500 anos?”

Funções do vereador

A função legislativa consiste em elaborar, apreciar, alterar ou revogar as leis de interesse para a vida do município. Essas leis podem ter origem na própria Câmara ou resultar de projetos de iniciativa do Prefeito, ou da própria sociedade, através da iniciativa popular.

A função fiscalizadora está relacionada com o controle parlamentar, isto é, a atividade que o Poder Legislativo exerce para fiscalizar o Executivo e a burocracia. [...]

Como funções atípicas, a Câmara tem também competência administrativa e judiciária.

Na sua função administrativa, a Câmara gerencia seu próprio orçamento, seu patrimônio e seu pessoal. A Câmara também exerce uma função administrativa quando organiza seus serviços, como a composição da Mesa Diretora, a organização e o funcionamento das Comissões, etc.

Como você estudou, no Brasil atual as Câmaras Municipais são compostas de vereadores eleitos pela população de cada município. Hoje em dia, homens e mulheres alfabetizados e com mais de 18 anos podem se candidatar ao cargo de vereador ou vereadora, e os eleitos pelo voto governam por quatro anos.

Os vereadores são responsáveis por estudar, propor e aprovar leis relativas às necessidades locais da população dos municípios, como a limpeza das ruas, a coleta do lixo e a construção de ruas e pontes. Eles também fiscalizam as ações do prefeito e definem os gastos municipais.



Reunião da Câmara Municipal de São Paulo, no estado de São Paulo, em 2017.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

BRUNO ROCHA/FOTARENA

- Promover a leitura compartilhada do texto.
- Problematizar o enunciado da atividade 2 com os alunos, destacando algumas funções dos vereadores: aprovar leis de interesse local, fiscalizar a gestão do prefeito e definir as prioridades dos gastos públicos.
- Comentar a atividade 2 destacando a comparação das funções exercidas pelos vereadores no Brasil colonial e na atualidade e a identificação de mudanças e de permanências.

Atividade complementar

Organizar um debate semelhante ao realizado nas Câmaras Municipais. Um grupo deve propor uma lei para melhorar a situação dos moradores da localidade. Os demais alunos deverão debater a proposta, destacando seus pontos positivos e negativos. Ao final, os alunos vão votar, definindo se a proposta será aprovada ou rejeitada.



Registre em seu caderno.

2.a) Algumas funções dos vereadores se mantêm, como a responsabilidade por decidir, por exemplo, sobre assuntos da localidade, a construção de ruas e pontes, entre outros.

- Interprete e relacione os textos sobre as funções dos vereadores nas Câmaras há cerca de 500 anos e atualmente, identificando:
 - uma permanência.
 - uma mudança.

2.b) Atualmente, os vereadores têm algumas novas funções, como fiscalizar as ações do prefeito e definir gastos e impostos para o município. Há 500 anos, apenas homens e donos de grandes propriedades podiam ser vereadores; hoje em dia, homens e mulheres, alfabetizados e com 18 anos ou mais, podem ser eleitos.

- O professor irá organizar a sala e promover um debate semelhante ao realizado nas Câmaras Municipais atuais. Para isso, um grupo deverá propor uma lei para melhorar a situação dos moradores da localidade em que vocês estão, e os demais deverão debater a proposta, destacando seus pontos positivos e negativos. Ao final, a classe deverá votar, definindo se a proposta será aprovada ou rejeitada.

Orientar a organização do debate, questionando os alunos sobre os tipos de leis que podem ser propostos, seus pontos positivos e negativos.

89

A Câmara exerce uma função judiciária, porque cabe a ela processar e julgar o Prefeito por crime de responsabilidade, além de julgar os próprios Vereadores, inclusive o Presidente da Câmara, em caso de irregularidades, desvios éticos ou falta de decoro parlamentar.

PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. Controladoria-Geral da União.
O vereador e a fiscalização dos recursos públicos municipais. Brasília: CGU, 2009. p. 16-17.

Noções temporais

As atividades propostas permitem que os alunos reflitam sobre as mudanças e permanências na divisão político-administrativa do Brasil ao longo do tempo.

- Solicitar aos alunos que reflitam sobre as possíveis causas da transformação das antigas capitanias em províncias em 1821 e a manutenção da divisão política do Brasil por Dom Pedro I.
- Solicitar a eles que observem no mapa o nome e a localização das províncias representadas e as semelhanças e diferenças entre elas e as atuais unidades da federação.
- Encaminhar a realização das atividades propostas.
- Informar aos alunos que o território atualmente pertencente ao Acre foi incorporado ao Brasil em 1903.

Para complementar

3. Se considerar pertinente, comentar com os alunos que algumas unidades federativas atuais – como Mato Grosso do Sul, Tocantins, Paraná, Roraima, entre outras – não existiam em 1821. A província Cisplatina declarou independência do Brasil em 1825, dando origem ao Uruguai.

Tempo, tempo...

Ao longo da história, a divisão político-administrativa do Brasil passou por muitas mudanças.

Em 1821, as antigas capitanias foram transformadas em províncias. No ano seguinte, o Brasil tornou-se independente de Portugal.

O novo governante, o imperador Dom Pedro I, determinou a continuidade da divisão do Brasil em províncias.

Observe o mapa da divisão do Brasil em províncias em 1821.

Brasil: divisão em províncias (1821)



2. Com exceção da província do Grão-Pará e da Cisplatina, muitos nomes de unidades da federação atuais possuem o mesmo nome de antigas províncias, como Mato Grosso, Bahia, Pernambuco, Ceará, Espírito Santo, Minas Gerais e Rio Grande do Sul.

Fonte: Cláudio Vicentino. *Atlas Histórico Geral e do Brasil*. São Paulo: Scipione, 2011. p. 126.



Registre em seu caderno.

1. Selecione uma das províncias representadas no mapa e registre o nome dela. Os alunos podem selecionar um entre os vários nomes de províncias.
2. Retome o mapa da atual divisão regional do Brasil, da página 74, e responda: há alguma unidade da federação atual com o mesmo nome de uma província de 1821? Se sim, qual?
3. O território da unidade federativa onde você vive atualmente é semelhante ao da província correspondente? Explique.

Depende da unidade da federação onde vocês estão.

90

Organização administrativa e divisão territorial

Quando os colonos chegaram para efetivamente ocupar a América portuguesa, eles se organizaram em torno de núcleos de povoamento, denominados de arraiais. À medida que se desenvolviam economicamente, esses núcleos [...] passavam, então, à categoria de freguesias (paróquias). Com a elevação à categoria de freguesia, o povoado passava a ter um território delimitado, um cartório eclesiástico e um padre que passava a residir permanentemente na igreja (padre colado). A organização administrativa do povoado se completava ao ser elevado à categoria de vila, quando era criada e instalada a câmara municipal. Já quando a vila era elevada à categoria de cidade havia pouca ou nenhuma mudança em sua organização administrativa.

Em 1889, o Brasil deixou de ser governado por um imperador e passou a ser comandado por um presidente. Os novos governantes transformaram as províncias em estados.

Em 1913, foi organizada a primeira divisão do Brasil em regiões e, em 1938, o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) adotou uma nova divisão regional para o território brasileiro.

Observe o mapa da divisão regional do Brasil em 1938.

Brasil: divisão regional (1938)



4.b) Os alunos podem citar: Centro e Este (que não existem atualmente); estados que fazem parte do Nordeste (Bahia, Maranhão, Piauí e Sergipe) e que não faziam na divisão de 1938; os estados de São Paulo e Rio de Janeiro, que não fazem mais parte da região Sul; e as regiões Sudeste e Centro-Oeste, que não existiam em 1938.

Fonte: Fábio de Macedo Soares Guimarães. Divisão regional do Brasil. *Revista Brasileira de Geografia*. Rio de Janeiro: IBGE, v. 3, n. 2, p. 344 e 361, abr./jun. 1941.



Registre em seu caderno.

4 Compare o mapa da divisão regional do Brasil de 1938 com o da divisão regional atual, reproduzido na página 74, e cite:

- a) uma semelhança entre as duas regionalizações. 4.a) Os alunos podem citar a semelhança entre os nomes Norte, Nordeste e Sul.
- b) uma diferença entre as regionalizações.

Em 1970, o IBGE definiu as cinco regiões que existem até os dias de hoje no Brasil. Em 1990, o estado de Goiás foi desmembrado em dois, dando origem ao estado de Tocantins e ao atual estado de Goiás. Nesse mesmo ano, os antigos territórios de Roraima, Rondônia e Amapá foram transformados em estados.

A vila ou a cidade podiam ainda, dependendo de seu tamanho populacional, abarcar uma comarca, que é a divisão territorial que distribui a justiça na região. [...]

GUERRA, Amanda E. Breve histórico da configuração político-administrativa brasileira. In: IBGE. *Evolução da divisão territorial do Brasil: 1872-2010*. Rio de Janeiro: IBGE, 2011. p. 18.

Avaliação de processo de aprendizagem

As atividades desta seção possibilitam retomar os conhecimentos trabalhados nos capítulos 5 e 6.

Objetivos de aprendizagem e intencionalidade pedagógica das atividades

1. Ler e interpretar um mapa com a divisão regional do Brasil.

Espera-se que os alunos leiam e interpretem o mapa, correlacionando as informações sobre sua extensão, número de unidades da federação, presença de capitais (federal e estaduais) e países limítrofes.

2. Conhecer os critérios estabelecidos em diferentes tempos para compor as Câmaras de Vereadores no Brasil.

Os alunos devem identificar os critérios para o exercício do cargo de vereador há cerca de quinhentos anos e atualmente.

3. Caracterizar a organização territorial e política do município em que vive.

Os alunos devem identificar o país, a região e a unidade da federação onde está inserido o município onde vivem, bem como seus principais governantes.

4. Apontar exemplos de participação cidadã junto aos órgãos governamentais.

Espera-se que os alunos expressem a opinião pessoal sobre as possíveis formas de participação da sociedade civil junto aos órgãos públicos em favor da melhoria de vida das pessoas no lugar onde vivem.

5. Reconhecer que a presença dos povos indígenas no território que atualmente corresponde à América remonta o estabelecimento de países pelos não indígenas.

Os alunos devem refletir sobre o território ocupado pelo povo yanomami, verificando que tal território engloba mais de um estado brasileiro e mais de um país. Em seguida, deve explicar o motivo desse fato, relacionado ao processo histórico de ocupação desse território pelos yanomamis, anterior às divisões político-administrativas dos não indígenas.

6. Conhecer a organização hierárquica do governo-geral durante o período colonial.

RETOMANDO OS CONHECIMENTOS

Avaliação de processo de aprendizagem

Capítulos 5 e 6

Nas aulas anteriores, você estudou sobre a organização territorial no Brasil atual e conheceu as mudanças que ocorreram nessa organização ao longo do tempo. Vamos avaliar os conhecimentos que foram construídos? Para isso, faça as atividades a seguir em uma folha avulsa e entregue-a ao professor.

- 1 **Consulte o mapa da divisão regional atual do Brasil proposta pelo IBGE e responda.** Expor um mapa da divisão regional do Brasil na sala de aula ou orientar os alunos a consultarem o mapa da página 74.
 - a) Em qual região está localizada a capital do país? Centro-Oeste.
 - Cite as unidades da federação que compõem essa região. MT, MS, DF e GO.
 - b) Qual região possui o menor número de unidades da federação? Sul.
 - Cite as unidades da federação que compõem essa região. PR, SC, RS.
 - c) Qual região apresenta a maior extensão territorial? Norte.
 - Cite as unidades da federação que compõem essa região. AM, RO, RR, AC, AP, PA e TO.
 - d) Qual é a região formada pelo maior número de unidades da federação? Nordeste.
 - Cite as unidades da federação que compõem essa região. MA, PI, BA, CE, RN, PB, PE, AL, SE.
 - e) Que região abriga os estados de São Paulo e Rio de Janeiro? Sudeste.
 - Cite as unidades da federação que compõem essa região. MG, SP, RJ e ES.
 - f) Cite dois países com os quais o Brasil faz limite. Uruguai, Argentina, Paraguai, Bolívia, Peru, Colômbia, Venezuela, Guiana, Suriname e Guiana Francesa.
- 2 **Há quinhentos anos, quais eram os critérios para uma pessoa ser vereador? E atualmente?** Há quinhentos anos, apenas os homens com grandes propriedades de terra podiam ser vereadores. Atualmente, todos os homens e mulheres maiores de 18 anos podem ser eleitos vereadores.
- 3 **Escreva um texto sobre o município onde você vive contendo informações sobre suas formas de:**
 - a) **organização territorial.** Brasil (país); a unidade da federação e o município dependem de onde vocês estão.
 - Importante: identifique em qual país, região e unidade da federação o município onde você vive está inserido.
 - b) **organização política.** São o prefeito, os secretários municipais e os vereadores.
 - Importante: identifique quem são os principais governantes do município.

92

Os alunos devem identificar os cargos da administração colonial. Em seguida, devem ordenar tais cargos na forma decrescente de poder.

7. Identificar as características políticas das nações tupis.

Os alunos precisarão reconhecer que não havia centralização do poder entre os povos tupis.

Autoavaliação

A autoavaliação sugerida permite aos alunos revisitarem seu processo de aprendizagens e sua postura de estudante, permitindo que reflitam sobre seus êxitos e dificuldades. Nesse tipo de atividade não vale atribuir uma pontuação ou atribuição de conceito aos alunos. Essas respostas também podem servir para uma eventual reavaliação do planejamento ou para que se opte por realizar a retomada de alguns dos objetivos de aprendizagem propostos inicialmente que não aparentem estar consolidados.

- 4 Em sua opinião, como a população e os governantes podem contribuir para a melhoria da qualidade vida das pessoas em seu lugar de viver?
 Atuando para a conservação de espaços públicos, mobilizando campanhas de conscientização, reivindicando melhorias no serviço de educação e saúde, entre outros exemplos.
- 5 Sobre o povo indígena yanomami, responda às perguntas. *Não, vive em territórios localizados no Brasil e na Venezuela.*
- a) Esse povo vive em um único país? Justifique.
- b) Esse povo vive apenas em uma unidade da federação? Por que isso ocorre?
- 6 Organize os cargos da administração do Brasil colonial começando com o que possuía mais poder e terminando com os três que tinham menos poder.

provedor-mor

governador-geral

capitão-mor

Rei, governador-geral, provedor-mor, capitão-mor e ouvidor-mor.

rei

ouvidor-mor

5.b) Não, vive em Roraima e no Amazonas, pois já ocupava o território antes da criação das unidades da federação.

- 7 Como era a organização do poder entre os tupinambás?
 Cada aldeia tupinambá tinha seu chefe.

Autoavaliação

Agora é hora de você refletir sobre seu próprio aprendizado. Responda às perguntas a seguir no caderno utilizando as palavras: “sim”, “em parte” ou “não”.

Sobre as aprendizagens
a) Reconheço as diferentes divisões político-territoriais do Brasil?
b) Diferencio as funções de cada um dos Três Poderes no Brasil: Legislativo, Executivo e Judiciário?
c) Identifico as características dos territórios indígenas?
d) Reconheço a forma de chefia dos indígenas tupis?
e) Diferencio as formas de organização das Câmaras de Vereadores há quinhentos anos e atualmente?

Conclusão do módulo dos capítulos 5 e 6

A conclusão do módulo envolve diferentes atividades ligadas à sistematização dos conhecimentos construídos nos capítulos 5 e 6. Nesse sentido, cabe retomar as respostas dos alunos para a questão problema presente no *Desafio à vista!:* *Quais foram as formas de organização do território brasileiro adotadas em diferentes tempos?*

Sugere-se mostrar para os alunos o registro das respostas para a questão problema do módulo e, na sequência, solicitar que identifiquem o que mudou em relação aos conhecimentos que foram aprendidos sobre mudanças relacionadas às esferas territoriais, políticas e administrativas no Brasil ao longo do tempo.



Verificação da avaliação de processo de aprendizagem

Por meio das atividades que foram propostas na avaliação de processo de aprendizagem, é possível realizar o acompanhamento dos alunos dentro da experiência constante e contínua de avaliação formativa. Sugere-se elaborar rubricas e estabelecer pontuações ou conceitos distintos para cada atividade, considerando os objetivos de aprendizagem e a intencionalidade pedagógica de cada uma delas.



Superando defasagens

Após a devolutiva das atividades, identificar se os principais objetivos de aprendizagem previstos no módulo foram alcançados.

- Reconhecer diferentes divisões político-territoriais do Brasil.
- Diferenciar as atribuições dos Três Poderes no Brasil, identificando os principais governantes.
- Reconhecer diferentes modos de exercício da cidadania junto ao poder público, propondo ações para o lugar de viver.
- Reconhecer as formas de organização territorial dos indígenas há quinhentos anos.
- Identificar as formas de organização por capitanias hereditárias e o governo-geral.
- Comparar a participação nas Câmaras Municipais há quinhentos anos e atualmente.

Para monitorar as aprendizagens por meio desses objetivos, pode-se elaborar quadros individuais referentes à progressão de cada aluno. Caso se reconheçam defasagens na construção dos conhecimentos, sugere-se retomar com os alunos os elementos relacionados à organização político-administrativa do Brasil.

Com relação às temáticas desenvolvidas no capítulo 5, sugere-se retomar a criação de quadros e esquemas e a análise de mapas e criar atividades que permitam a reflexão sobre os principais temas que foram trabalhados: divisões territoriais, limites e fronteiras, funções dos Três Poderes, principais governantes em cada esfera e formas distintas de participação cidadã junto ao poder público.

Com relação ao capítulo 6, propor aos alunos a observação e a interpretação de novos mapas sobre a organização territorial dos povos indígenas antes do contato com os europeus e as capitanias hereditárias. Apresentar também um organograma vazio para que os alunos completem com a ordem hierárquica correta dos cargos da administração do governo-geral. Por fim, sugerir aos alunos que façam uma história em quadrinhos sobre uma reunião na Câmara de Vereadores há cerca de quinhentos anos.

A página MP263 deste manual apresenta um modelo de ficha para acompanhamento das aprendizagens dos alunos com base nos objetivos de aprendizagem previstos para cada módulo.

Introdução do módulo dos capítulos 7 e 8

Este módulo, formado pelos capítulos 7 e 8, permite aos alunos conhecer e refletir sobre as transformações das paisagens naturais ao longo do tempo pela ação das pessoas.



Atividades do módulo

As atividades do capítulo 7 possibilitam aos alunos identificar as atividades dos grupos caçadores-coletores e o que é o nomadismo e explorar as mudanças causadas pela criação da agricultura, incluindo o sedentarismo. São desenvolvidas atividades de leitura e de compreensão de textos, bem como de análise de esquemas, observação e interpretação de mapa, permitindo desenvolver as habilidades **EF04HI02**, **EF04HI04** e **EF04HI05**. Como pré-requisito, temos os conhecimentos sobre os primeiros agrupamentos humanos e sobre os instrumentos construídos por eles.

As atividades do capítulo 8 permitem aos alunos conhecer características das paisagens naturais, como relevo, hidrografia, clima e vegetação, e a ação humana nas paisagens, desenvolvendo a habilidade **EF04GE11**. São desenvolvidas ainda atividades de compreensão de textos, além de leitura de mapas, blocos diagrama, perfil topográfico e fotografias. Como pré-requisito, importam os conhecimentos sobre os diversos elementos que constituem as paisagens.



Principais objetivos de aprendizagem

- Explicar o que é nomadismo e qual é sua relação com o modo de vida dos povos caçadores-coletores.
- Selecionar e ordenar fatos relacionados à criação da agricultura.
- Identificar impactos ambientais da atividade agropecuária.
- Explicar o que é sedentarismo e sua relação com a origem da agricultura.
- Reconhecer diferentes altitudes e diferenciar as principais formas do relevo brasileiro.
- Identificar tipos, características e formas de aproveitamento dos rios.
- Reconhecer os principais tipos de clima e de formações vegetais do Brasil.
- Reconhecer mudanças no relevo, na vegetação e na hidrografia provocadas pela ação humana.

Desafio à vista!

A questão proposta no *Desafio à vista!* permite refletir sobre o tema que norteia esse módulo, propiciando a elaboração de hipóteses sobre as atividades humanas que alteram as paisagens naturais, ressignificando os espaços e as relações sociais. Conversar com os alunos sobre essa questão e registrar suas respostas, guardando esses registros para que sejam retomados na conclusão do módulo.

• Nesta página e nas seguintes, o tema dos **fenômenos migratórios** é abordado a partir dos deslocamentos dos primeiros grupos humanos, inicialmente a partir do continente africano até a Europa e Ásia e, posteriormente, da Ásia para o continente americano. Explorar que, desde sua origem, a espécie humana se desloca em busca de melhores condições de sobrevivência, e que os deslocamentos dos primeiros agrupamentos humanos se deram de maneira livre, uma vez que não existiam Estados e, portanto, fronteiras políticas. No entanto, deve-se chamar a atenção para o fato de que a ausência de fronteiras políticas não impediu que ocorressem disputas pelo controle de determinados territórios entre diferentes grupos humanos. Relacionar com os atuais problemas vividos pelos migrantes ao se deslocarem para outros países.

Como as pessoas alteraram as paisagens naturais em diferentes tempos?

O termo **hominíneo**, mais utilizado atualmente pelos pesquisadores, se refere ao grupo *Homini*, que inclui os seres humanos atuais e seus ancestrais. Esse grupo pertence à família *Hominidae*, de onde veio o termo **hominídeo**, utilizado pelas pesquisas mais antigas.

CAPÍTULO 7
Primeiros agrupamentos humanos

Os pesquisadores consideram que os mais antigos ancestrais dos seres humanos atuais, chamados de hominínios, surgiram no continente africano. Porém, eles têm diferentes hipóteses sobre a forma como os hominínios teriam se espalhado pelos demais continentes.

A teoria tradicional é a de que o primeiro hominíneo a migrar da África para os demais continentes, há cerca de 2 milhões de anos, foi o *Homo erectus*.

Migração dos hominínios: teoria tradicional


1: 1: África, Ásia; 2: Ásia, África; 3: Ásia, Europa e Ásia.

Fonte: Herton Escobar. Cientistas brasileiros reescrevem a história do gênero humano. *Jornal da USP*, 5 jul. 2019. Disponível em: <<https://jornal.usp.br/ciencias/cientistas-brasileiros-reescrevem-a-historia-do-genero-humano/>>. Acesso em: 28 fev. 2021.



Registre em seu caderno.

1. Elabore um quadro sobre a teoria tradicional da migração dos hominínios, seguindo o do modelo abaixo e complete-o levando em consideração a leitura do mapa desta página. Preencha a primeira coluna com os números de 1 a 3.

Número da seta	Continente de partida	Continente de chegada
----------------	-----------------------	-----------------------

94

As atividades do **capítulo 7** permitem aos alunos conhecer as principais teorias acerca das atividades realizadas pelos primeiros grupos humanos, como as migrações, o uso de instrumentos de pedra, a caça, a coleta, a agricultura e a pecuária.

A BNCC no capítulo 7

Unidades temáticas: Transformações e permanências nas trajetórias dos grupos humanos; Circulação de pessoas, produtos e culturas.

Objetos de conhecimento: A ação das pessoas, grupos sociais e comunidades no tempo e no espaço: nomadismo, agricultura, escrita, navegações, indústria, entre outras; A circulação de pessoas e as transformações no meio natural.

Nos últimos anos, alguns pesquisadores têm questionado a teoria tradicional sobre a dispersão dos primeiros hominínios pelo mundo.

2. Quando solicitado, leia o texto em voz alta.

Uma nova teoria

A já complicada e sempre polêmica história da evolução humana acaba de ganhar uma nova versão, escrita por cientistas brasileiros. A espécie que teria saído da África pela primeira vez teria sido o *Homo habilis*, e não o *Homo erectus*, e isso teria acontecido 500 mil anos antes do que se pensava [...].

A nova narrativa, apresentada no Instituto de Estudos Avançados da Universidade de São Paulo (IEA-USP), é baseada em evidências arqueológicas desenterradas pelos pesquisadores no vale do Rio Zarqa, na Jordânia [na Ásia], próximo à capital Amã. Eles descobriram centenas de ferramentas de pedra lascada com 1,9 milhão a 2,5 milhões de anos de idade, claramente produzidas por mãos humanas.

Herton Escobar. Cientistas brasileiros reescrevem a história do gênero humano. *Jornal da USP*, 5 jul. 2019. Disponível em: <<https://jornal.usp.br/ciencias/cientistas-brasileiros-reescrevem-a-historia-do-genero-humano/>>. Acesso em: 28 fev. 2021.



Registre em seu caderno.

3. Localize e retire do texto informações para responder às questões.

- Segundo essa nova teoria, que hominínio teria migrado da África para outros continentes? *O Homo habilis.*
- Que vestígios comprovariam essa teoria?
Ferramentas de pedra lascada achadas na Jordânia, país situado na Ásia.

Você sabia?

O *Homo habilis* viveu na África há cerca de 2 milhões e 200 mil anos, desenvolvendo a habilidade de tirar lascas, isto é, pedaços de pedras, deixando-as afiadas.

Já o *Homo erectus* viveu no mesmo continente há cerca de 1 milhão e 800 mil anos, e teria sido do primeiro a controlar o fogo. Isso significa que ele desenvolveu técnicas para criar ou manter acesas fogueiras que antes eram causadas apenas por incêndios naturais.



Pedras lascadas produzidas pelo *Homo habilis*, que viveu na África há cerca de 2 milhões e 200 mil anos.

95

Habilidades: (EF04HI02) Identificar mudanças e permanências ao longo do tempo, discutindo os sentidos dos grandes marcos da história da humanidade (nomadismo, desenvolvimento da agricultura e do pastoreio, criação da indústria etc.); (EF04HI04) Identificar as relações entre os indivíduos e a natureza e discutir o significado do nomadismo e da fixação das primeiras comunidades humanas; (EF04HI05) Relacionar os processos de ocupação do campo a intervenções na natureza, avaliando os resultados dessas intervenções.

- Orientar a leitura do texto em voz alta, prática que contribui para a **fluência em leitura oral**. Conversar com os alunos sobre o gênero textual reportagem, destacando algumas das suas características: apresentação de informações; uso de fontes (no caso, o Instituto de Estudos Avançados da Universidade de São Paulo – IEA-USP) para reforçar a argumentação apresentada na reportagem; autoria (Herton Escobar); publicação em mídia impressa ou digital (*Jornal da USP*).
- Explorar também a nova teoria sobre a primeira migração intercontinental dos hominínios: continente de saída: África; nome do hominínio: *Homo habilis*; data aproximada da migração: 500 mil anos antes do que se pensava, ou seja, há 2,5 milhões de anos; qual a base dessa nova teoria: vestígios de pedras lascadas encontradas em uma escavação no sítio de Zarqa, na Jordânia (Ásia).
- Orientar a atividade de localizar e retirar informações do texto, de modo a promover a **compreensão de texto**, um dos componentes essenciais do processo de alfabetização.
- Fazer uma leitura compartilhada da seção *Você sabia?*, identificando com os alunos os dois hominínios citados e as criações culturais de cada um deles.

De olho nas competências

Os temas trabalhados neste capítulo permitem aproximar os alunos da competência específica de Ciências Humanas 3, que propõe discutir a intervenção do ser humano na natureza e suas implicações sociais e econômicas.

• Oportunizar a leitura compartilhada do texto introdutório, identificando com os alunos o fato de que os primeiros agrupamentos humanos eram nômades, porque não tinham habitação fixa, e são chamados caçadores-coletores porque caçavam outros animais e coletavam frutos e raízes de plantas.

Atividade complementar

Para aprofundar o trabalho, propor aos alunos a leitura da obra *Mini Larousse da Pré-história*, publicada pela editora Larousse Júnior. A obra usa uma linguagem acessível à faixa etária para apresentar as características e os utensílios utilizados pelos primeiros agrupamentos humanos, como moradias, atividades ligadas à garantia da subsistência, instrumentos de trabalho e nomadismo.

Vivendo da caça e da coleta

Ao longo da história, os seres humanos estabeleceram uma relação intensa com os demais elementos da natureza, como outros animais e plantas.

Alguns dos primeiros agrupamentos humanos, que viveram há milhares de anos, caçavam outros animais e coletavam frutos e raízes de plantas para se alimentar. Por isso, esses agrupamentos ficaram conhecidos como caçadores-coletores.

Caçadores-coletores

As populações humanas eram pouco numerosas e viviam em bandos muito pequenos. Passavam fome com frequência e por causa dessa escassez de recursos, esses caçadores-coletores não hesitavam em percorrer longas distâncias por dia. Estavam submetidos aos imprevistos da caça e da coleta [...].

Denize Dall Bello. A pedra e a escrita. *Revista de Comunicação, Cultura e Teoria da Mídia*, n. 1, out. 2002. p. 45. Disponível em: <http://www.cisc.org.br/portal/jdownloads/Ghrebh/Ghrebh-%201/05_dall_bello.pdf>. Acesso em: 28 fev. 2021.



Registro rupestre produzido há cerca de 8 mil anos encontrado no Parque Nacional Tassilli N'Ajjer, na Argélia, África.



Registre em seu caderno.

1. Localize e retire do texto informações para responder: os caçadores-coletores obtinham alimento com facilidade? Explique.

96

Não, pois eles estavam submetidos aos imprevistos da caça e da coleta, passando fome com frequência devido à escassez de recursos. Para caçar e coletar alimentos, tinham que percorrer longas distâncias.

Caçadores-coletores e nomadismo

Grande parte dos estudos voltados à identificação e caracterização dos padrões de assentamento e mobilidades encontram-se voltados para a análise dos grupos pretéritos de caçadores-coletores – através, principalmente, da análise do material lítico. [...]

Aqui, chama-se atenção para os conceitos de grupo caçador-coletor × grupo ceramista presentes na bibliografia arqueológica brasileira. Ambos os conceitos estão atrelados a outros dois conceitos antropológicos: o nomadismo e o sedentarismo, utilizados na classificação dos grupos pré-históricos.

A caça e a coleta praticadas no mesmo local por longo tempo reduziam a quantidade de animais e de plantas disponíveis para o consumo humano. Por isso, os agrupamentos humanos precisavam se deslocar constantemente para buscar novas áreas onde houvesse alimento disponível.

Esse modo de vida, com o deslocamento constante dos agrupamentos humanos em busca de alimento, é chamado de nomadismo, e as pessoas que o praticam são chamadas de **nômades**.



Registre em seu caderno.

Nômade: pessoa ou povo que, sem habitação fixa, vive se deslocando de um lugar para outro.

- Quais eram as atividades dos primeiros agrupamentos humanos para obter alimento? **Eram a caça de animais e a coleta de frutos e raízes.**
- Quais eram as consequências dessas atividades para:
 - a natureza? **A caça e a coleta praticadas no mesmo local por muito tempo reduziam a quantidade de animais e plantas.**
 - os agrupamentos humanos? **Os agrupamentos humanos precisavam se deslocar constantemente para buscar novas áreas com oferta de alimento.**
- Como é chamado o modo de vida dos grupos humanos cuja característica é a mudança constante de local? **Nomadismo.**
- Releia o glossário e escreva um texto usando a palavra “nômade”, explicando porque os primeiros caçadores-coletores eram nômades.
Orientar os alunos na retomada do glossário e na criação do texto.

Investigue

Pesquise em livros, enciclopédias, jornais ou na internet informações sobre a fauna e a flora originais da unidade da federação em que você vive. Procure responder às seguintes questões. **O resultado da pesquisa depende da unidade da federação onde vocês estão.**

- Quais animais silvestres eram mais frequentes no ambiente natural?
- Quais plantas eram mais comuns?
- Qual foi a consequência das ações humanas sobre os animais e as plantas nativas?
- Alguns desses animais e dessas plantas nativas ainda existem? Se sim, quais?
- Que medidas podem ser tomadas para que a fauna e a flora originais possam voltar a se desenvolver?

ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL

97

- Solicitar a leitura silenciosa do texto e, em seguida, motivar os alunos a comentar a interpretação que fizeram. Destacar as consequências de praticar as atividades de caça e coleta em um mesmo local, as causas dos deslocamentos constantes dos grupos humanos em busca de alimentos, registrando as hipóteses levantadas por eles.

- Orientar a atividade 5 relacionada à aquisição de **vocabulário**. Instrua-os a localizar no texto o termo **nômades** e solicite que expliquem a interpretação que fizeram pelo contexto em que o termo se encontra. Em seguida, sugerir que leiam o glossário. Por fim, orientar a atividade de **produção de escrita** em que os alunos deverão utilizar o novo termo estudado (**nômade** ou **nômades**).

Investigue

Orientar a investigação proposta, identificando com os alunos fontes de pesquisa confiáveis. Depois, re-ler com eles os itens da pesquisa e verificar se estão claros. Por fim, combinar um prazo para a pesquisa e, no dia combinado, socializar as descobertas individuais.

Como nomadismo entende-se o grupo no qual a sua subsistência estaria relacionada a caça e coleta em um movimento sazonal de residência [...]. Tais grupos ocupavam um vasto território que permitisse a extração máxima de vantagens dos ciclos anuais, tanto dos animais quanto vegetais [...]. Como sedentarismo entende-se aqueles agrupamentos humanos nos quais há uma organização tribal, socialmente hierarquizada e/ou urbana nas quais a manutenção da produção de alimentos encoraja ao estabelecimento de assentamentos fixos, permitindo uma maior densidade e agregação populacional [...].

NOGUEIRA, Mônica A. A. *Ocupações pré-históricas a céu aberto no Vale do Rio da Cobra – Carnaúba dos Dantas e Parelhas – RN. Tese (Doutorado em Arqueologia) – UFPE, Recife, 2017. p. 67. Disponível em: <<https://repositorio.ufpe.br/bitstream/123456789/29410/1/TESE%20M%c3%b4nica%20Almeida%20Ara%c3%baio%20Nogueira.pdf>>. Acesso em: 7 jul. 2021.*

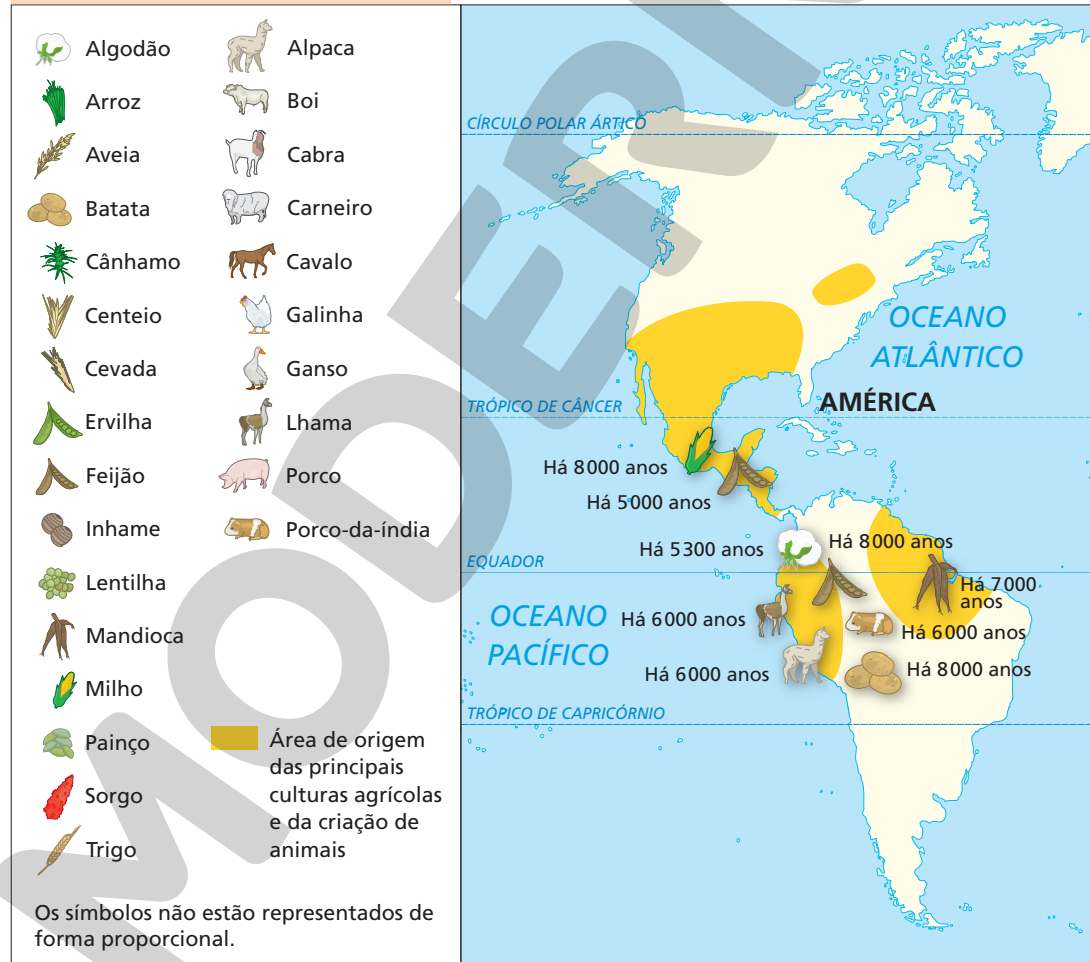
- Orientar coletivamente a observação do mapa, identificando com os alunos os continentes e os vegetais e animais representados na legenda.
- Encaminhar a realização das atividades propostas, em que os alunos devem localizar na legenda e no mapa os continentes de origem das plantas citadas. Devem identificar também as datas de domesticação dessas plantas e animais.
- Orientar coletivamente a elaboração da linha do tempo, destacando para os alunos a importância da criação, no caderno, de uma linha dividida em 10 partes iguais, equivalentes a mil anos cada uma, e a distribuição, nos anos correspondentes, das informações relativas à domesticação das plantas e dos animais.

A agricultura e a pecuária

Em diversos continentes, em diferentes tempos, alguns agrupamentos humanos começaram a, durante a coleta de vegetais, selecionar algumas plantas, buscando reproduzi-las em locais mais próximos de suas moradias. Assim, passaram a plantar e a colher determinados vegetais, criando a agricultura.

Alguns desses agrupamentos humanos também começaram a aprisionar animais selvagens, reproduzindo-os em cativeiro. Com isso, começaram a desenvolver a pecuária. O mapa a seguir representa a origem da agricultura e da pecuária.

Origens da agricultura e da pecuária



98

A criação da agricultura

Em muitas regiões do mundo, hoje podemos ver que a adoção da agricultura e da domesticação de animais, que costumava ser vista como uma mudança drástica e repentina, quase sempre se deu ao longo de um longo período. A aceitação de ovelhas, bois, porcos, trigo, cevada e aveia por grande parte da Eurásia Ocidental ocorreu lentamente e por meios complicados entre 10 mil e 3 mil a.C. em diferentes regiões; o arroz, provavelmente domesticado pela primeira vez na China por volta de



Registre em seu caderno.

1. Os agrupamentos humanos que viviam em diferentes continentes iniciaram:
 - a) o cultivo do mesmo tipo de planta ao mesmo tempo? Explique.
 - b) a domesticação do mesmo tipo de animal ao mesmo tempo? Explique.
2. No caderno, organize uma linha do tempo dividida em 10 partes, correspondendo a 10 mil, 9 mil, 8 mil, 7 mil, 6 mil, 5 mil, 4 mil, 3 mil, 2 mil, 1 mil anos atrás e atualmente. Puxe fios das datas correspondentes à domesticação de cada planta ou animal do mapa e escreva o nome correspondente.



1. a) Não. Cada agrupamento humano iniciou o cultivo de plantas diferentes em tempos diferentes.
- b) Não. Cada agrupamento humano começou a domesticar diferentes tipos de animais em tempos diferentes.
2. Orientar os alunos a utilizarem régua para dividir a linha em 10 partes iguais. Em seguida, orientar a identificação dos animais e datas respectivas e sua inserção na linha por meio de fios.

Fontes: Atlas da história do mundo. São Paulo: Times/Folha de S. Paulo, 1995. p. 38-39; Colin Reffrey; Paul Bahn. *Arqueologia*. Madri: Akal, 1993. p. 152.

6 mil a.C., levou muitos milênios para ser introduzido no Japão, na Índia e no sudeste da Ásia, assim como o milho e o sorgo na África e o milho e os feijões nas Américas. De fato, muitos hoje pensam que as origens da agricultura e da domesticação de animais não são exatamente a questão. Mais significativa é o padrão total, mas cambiante, de produção e consumo, que inclui não só plantas e animais, como também ferramentas de pedra, objetos de cerâmica, cestos, artigos têxteis e metais.

GOSDEN, Chris. *Pré-história*. Porto Alegre: L&PM, 2012. p. 12.

Atividade complementar

Para aprofundar o trabalho, sugerimos a criação de um jogo da memória. Divididos em grupos, os alunos devem criar dois tipos de cartas. Um grupo de cartas terá os nomes de todas as plantas e animais que aparecem no mapa. Outro grupo de cartas deve ter o nome dos continentes. Importante: o nome de um determinado continente deve ser repetido de acordo com a quantidade de plantas e animais que foram domesticados nele. A África, por exemplo, deve aparecer três vezes, por ser o continente onde foram domesticados o inhame, o painço e o sorgo, conforme indicado no mapa.

Depois da criação das cartas, o grupo deve embaralhar e virar todas de cabeça para baixo. Aí, começa o jogo. Cada participante deve virar uma carta e, depois, tentar achar o par correspondente. Se virar *milho*, por exemplo, deve procurar a carta *América*. E assim sucessivamente. Ganha o jogo quem acumular mais cartas viradas.

Fonte histórica material

Orientar coletivamente a observação da fotografia. Fazer uma interpretação dialogada, questionando os alunos sobre o material e as funções do pilão. Na sequência, comentar a respeito do local onde se encontra conservado e por que, na visão deles, esse objeto deve ser preservado.

- Orientar a análise da fonte histórica por meio de questões como:
 - ✓ Por que essa fonte histórica é classificada como material?
 - ✓ De que material ela é feita?
 - ✓ Para que ela era utilizada?
 - ✓ Onde foi encontrada e onde está exposta?
- Por fim, orientar a conversa sobre a importância da manutenção desse tipo de fonte.

Explorar fonte histórica material

A agricultura e a criação de animais garantiam a obtenção constante de alimentos pelas pessoas, permitindo que elas vivessem de forma permanente em um mesmo local. Esse novo modo de vida foi chamado de sedentarismo.

Para amassar os grãos que colhiam, os agricultores utilizavam instrumentos feitos de argila ou pedra.



MUSEU BRITÂNICO, LONDRES

Pilão de pedra utilizado para amassar grãos de cereais obtidos na agricultura. Esse pilão foi encontrado no atual Iraque e está exposto no Museu Britânico, em Londres. Os pesquisadores acreditam que ele foi produzido há cerca de 6 mil anos.

**Registre em seu caderno.**

- 1 Onde o pilão de pedra retratado na fotografia está conservado?
No Museu Britânico, em Londres.
- 2 Para que servia esse pilão de pedra?
Era utilizado para amassar grãos de cereais obtidos na agricultura.
- 3 Quando ele teria sido produzido?
Os pesquisadores acreditam que ele foi produzido há cerca de 6 mil anos.
- 4 Por que é importante conservar esse tipo de objeto?
Espera-se que os alunos percebam a importância da conservação deste tipo de objeto para o estudo do modo de vida dos primeiros agrupamentos humanos.

100

Agropecuária: algumas medidas mitigadoras do impacto ambiental

Medidas mitigadoras são aquelas destinadas a atenuar os impactos negativos de uma certa atividade sobre o meio ambiente. Como para a grande maioria das atividades impactantes, as medidas mitigadoras dos impactos da atividade agropecuária sobre a fauna silvestre são perfeitamente exequíveis, bastando para isso vontade de executá-las. [...]

Quanto à utilização de compostos químicos, a pesquisa pode contribuir para o desenvolvimento de produtos mais seguros e para a determinação das dosagens adequadas, de modo que concilie combate efetivo às pragas, redução de custos e mitigação dos impactos sobre o meio ambiente. [...]

Diversos agrupamentos humanos que desenvolveram a agricultura desmataram áreas de florestas para a abertura de plantações e para a retirada de madeira usada na construção de moradias fixas, já que se tornaram sedentários.

Os criadores de animais também modificaram o ambiente natural, pois os animais alimentavam-se de brotos de árvores, reduzindo o número de plantas.

Ao longo dos séculos, os seres humanos ampliaram continuamente as áreas destinadas à agricultura e à pecuária, intensificando os impactos sobre o ambiente natural.

1. Quando solicitado, leia o texto em voz alta.

Agropecuária atual e impactos ambientais

Os impactos ambientais causados pela atividade agropecuária decorrem principalmente de dois fatores: da mudança do uso do solo, resultante do desmatamento e da [transformação de áreas] naturais em áreas cultivadas, e da degradação das áreas cultivadas [...]. A esses fatores somam-se também os impactos ambientais negativos causados pelas queimadas e pela contaminação ambiental decorrente do uso excessivo de **fertilizantes e agrotóxicos** nas lavouras.

Regina H. R. Sambuichi e outros. *A sustentabilidade ambiental da agropecuária brasileira: impactos, políticas públicas e desafios*. Rio de Janeiro: Ipea, 2012. p. 10. Disponível em: <http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/1050/1/TD_1782.pdf>. Acesso em: 28 fev. 2021.



Vista de trecho da Floresta Amazônica e de área desmatada para o cultivo de soja no município de Belterra, no estado do Pará, em 2019.

Agrotóxico: produto químico usado no controle de pragas que atacam as plantas.
Fertilizante: substância aplicada no solo com o objetivo de melhorar sua produtividade.



Registre em seu caderno.

2. Localize e retire do texto informações sobre quais são os principais impactos ambientais relacionados à agropecuária na atualidade.
O desmatamento, a realização de queimadas e a contaminação ambiental pelo uso excessivo de fertilizantes e agrotóxicos.
3. Em casa, reconte para um adulto da sua convivência os impactos ambientais da agropecuária. **Orientar a atividade de reconto das informações do texto para um adulto da convivência dos alunos.**
4. Investiguem em livros, em jornais e na internet soluções para cada problema ambiental destacado no texto. No dia combinado com o professor, cada aluno vai expor para a classe as soluções que descobriu.
Orientar a investigação, identificando com os alunos fontes confiáveis e combinando um prazo para a pesquisa. No dia estabelecido, organizar a socialização das informações.

101

As cercas vivas naturais ou plantadas nas divisas entre propriedades rurais constituem locais de pouso, abrigo e alimentação para várias espécies de animais silvestres, especialmente aves, podendo aumentar em cerca de quatro vezes a diversidade desses animais no local onde se encontram [...].

Além de proteger a área de agropecuária do vento e o solo da erosão, os cinturões de quebra-vento promovem o aumento da diversidade de aves e pequenos mamíferos, sendo a maioria deles benéficos para a agropecuária.

ZANZINI, Antônio C. da S.; PRADO FILHO, José F. Impacto da atividade agropecuária sobre a fauna silvestre. *Agropecuária e ambiente. Revista Informe Agropecuário*, Belo Horizonte, v. 21, n. 202, jan./fev. 2000. p. 84-86.

- Orientar coletivamente a leitura do texto introdutório, identificando com os alunos os impactos ambientais da agricultura e da pecuária praticadas pelos primeiros agrupamentos humanos.

- Conduzir a leitura do texto em voz alta, ação que contribui para a **fluência em leitura oral**. Em seguida, indicar a leitura do texto de terceiro, destacando com os alunos alguns dos impactos ambientais da agropecuária atualmente, por exemplo: desmatamento, queimada e contaminação ambiental por uso excessivo de fertilizantes e agrotóxicos.

- Orientar a atividade 3 de reconto das informações do texto para um adulto, que contribui para o desenvolvimento da atividade de investigação que será apresentada na sequência.

- Combinar com os alunos a realização da investigação proposta na atividade 4 sobre formas de mitigar os impactos ambientais, reforçando a eles a necessidade de utilizar fontes confiáveis.

Tema Contemporâneo Transversal: Educação ambiental

As atividades propostas permitem aos alunos refletirem sobre o impacto ambiental da agricultura e da pecuária e as formas de mitigar esses problemas.

- Realizar uma leitura em voz alta do texto inicial, verificando os conhecimentos prévios dos alunos sobre o relevo, suas principais formas e altitudes.

- Solicitar que elaborem as atividades a partir da observação do bloco-diagrama, que representa parte do relevo em visão oblíqua, e do perfil topográfico representando a mesma parte do relevo em visão frontal.

De olho nas competências

As atividades do capítulo permitem o trabalho com a competência geral 1 ao valorizar conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico e explicar a realidade; a competência geral 7, a competência específica de Ciências Humanas 6 e a competência específica de Geografia 6 ao promover a argumentação com base em fatos, dados e informações, favorecendo a consciência socioambiental e o respeito à biodiversidade, com posicionamento ético em relação ao planeta.

CAPÍTULO 8

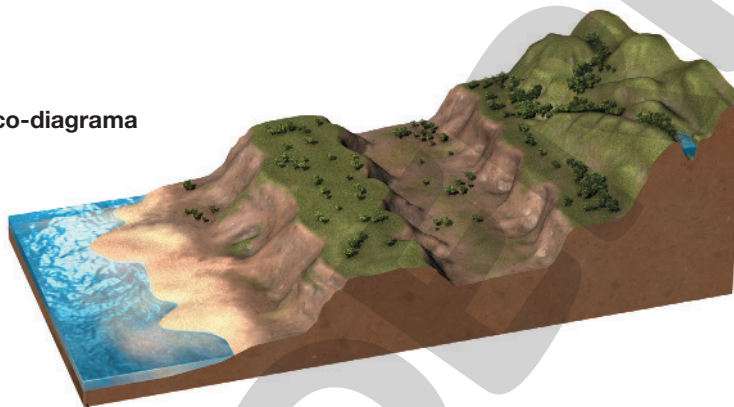
Brasil: paisagens naturais e ação das pessoas

O Brasil apresenta paisagens muito diversificadas, com combinações de elementos naturais e humanos muito variadas.

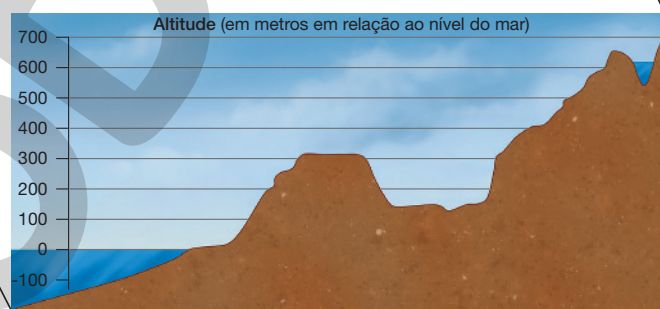
Um elemento natural presente em todas as paisagens é o **relevo**. Ele corresponde às diversas formas e altitudes da superfície terrestre.

1. Observe como diferentes formas e altitudes do relevo podem ser representadas em um bloco-diagrama e em um perfil topográfico.

Bloco-diagrama



Perfil topográfico



Registre em seu caderno.

Eles representam as formas de relevo de uma mesma paisagem.

- a) O que esse bloco-diagrama e esse perfil topográfico têm em comum?
- b) De acordo com o perfil topográfico, qual é a referência utilizada para a medição da altitude de um local? **O nível do mar (altitude de 0 metro).**

102

As atividades do capítulo 8 permitem aos alunos conhecer algumas características das paisagens naturais brasileiras, com relação a relevo, hidrografia, clima e vegetação, e identificar a interferência da ação antrópica na transformação da paisagem e suas possíveis consequências.

A BNCC no capítulo 8

Unidade temática: Natureza, ambientes e qualidade de vida.

Objeto de conhecimento: Conservação e degradação da natureza.

Cartografando

As diferentes altitudes também podem ser representadas em um mapa físico. Leia e interprete o mapa.

Brasil: físico



Fonte: Graça Maria Lemos Ferreira. *Atlas geográfico: espaço mundial*. 5. ed. São Paulo: Moderna, 2019. p. 112.



Registre em seu caderno.

- 1 Localize no mapa a Planície do Rio Amazonas. Quais são as altitudes predominantes nessa unidade de relevo brasileira? **De 0 a 100 metros.**
- 2 Agora, localize no mapa duas serras com altitude superior a 500 metros e escreva o nome delas. **Os alunos podem indicar: Serra Geral de Goiás, Serra do Mar, Serra do Espinhaço, Planalto da Borborema entre outras.**
- 3 No lugar onde você vive, quais são as altitudes predominantes?

Verificar se os alunos localizam a unidade da federação e, se possível, a área onde está o município onde vocês estão e identificam as altitudes predominantes nessa área.

103

Alfabetização cartográfica

As atividades possibilitam aos alunos ler e interpretar um mapa físico do Brasil.

- Solicitar aos alunos que leiam e interpretem o mapa e verifiquem suas principais características, interpretando a legenda e relacionando as suas cores às diferentes altitudes do relevo brasileiro.
- Orientá-los a identificar os pontos com maior altitude e os com menor altitude, evidenciados pelas cores que se encontram no perfil de relevo que consta na legenda.
- Identificar os picos mais altos do Brasil: Pico da Neblina, Pico 31 de Março e Pico da Bandeira.
- Acessar com os alunos ou indicar as imagens e o vídeo disponíveis *on-line* no *Atlas escolar* do IBGE, que exemplifica diferentes formas de representar o relevo e aprofunda o conceito de altimetria a partir de recursos visuais. Disponível em: <<https://atlascolar.ibge.gov.br/conceitos-gerais/o-que-e-cartografia/altitude.html>>. Acesso em: 25 jun. 2021.

Habilidade: (EF04GE11) Identificar as características das paisagens naturais e antrópicas (relevo, cobertura vegetal, rios etc.) no ambiente em que vive, bem como a ação humana na conservação ou degradação dessas áreas.

- Solicitar aos alunos que realizem a leitura em voz alta dos textos, observando a **fluência em leitura oral** deles, e que observem a representação das três principais formas de relevo existentes no Brasil.
- Organizá-los, se possível, em grupos e solicitar a cada um que leia as características de uma das formas representadas.
- Explorar as formas de relevo que aparecem nas fotografias, destacando os principais elementos que formam cada uma das paisagens.
- Procurar relacionar as formas de relevo existentes no lugar de vivência dos alunos às fotografias das áreas de planalto, planície e depressão.
- Explicar que é possível encontrar morros, serras e chapadas em áreas de planaltos.

Características das principais formas do relevo brasileiro

No Brasil, as principais formas de relevo são os planaltos, as depressões e as planícies.

1. Quando solicitado, leia os textos em voz alta.

Planaltos

Os planaltos são superfícies com altitudes, geralmente, acima de 300 metros. Nos planaltos podem-se encontrar morros, chapadas e serras.



Morro no Parque Nacional da Chapada dos Veadeiros, no município de Alto Paraíso de Goiás, no estado de Goiás, em 2020. Um morro corresponde a uma elevação na superfície.



Vista da Chapada dos Guimarães, no estado de Mato Grosso, em 2019. As chapadas aparecem nas áreas de planaltos e apresentam o topo aplainado, lembrando a forma de uma mesa.



Vista da Serra da Mantiqueira, no município de Santo Antonio do Pinhal, no estado de São Paulo, em 2020. As serras são as maiores elevações que aparecem em áreas de planalto. Geralmente elas apresentam encostas bem inclinadas.



Representação ilustrativa sem escala e proporção para fins didáticos.

104

Pontos mais altos do Brasil

O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) revisou a altitude dos sete maiores pontos culminantes do país. Os dois pontos mais altos, os picos da Neblina e o 31 de Março, ficaram oficialmente 1,52 metro mais elevados. Segundo as medições feitas no final de 2015, o Pico da Neblina passou a ter 2.995,30 metros.

De acordo com a medição anterior, feita em 2004 e 2005, o principal ponto culminante do Brasil, localizado na Serra do Imeri, no Amazonas, tinha 2.993,78 metros.

O segundo mais alto pico brasileiro, o 31 de Março, situado na mesma serra, a menos de um quilômetro de distância do Pico da Neblina, passou de 2.972,66 na medição de 2004/2005 para 2.974,18 metros na medição atual.

Depressões

As depressões são superfícies com altitudes inferiores que as das áreas vizinhas. Elas são, portanto, áreas rebaixadas entre outras mais elevadas. As depressões podem ser planas ou apresentar ondulações.

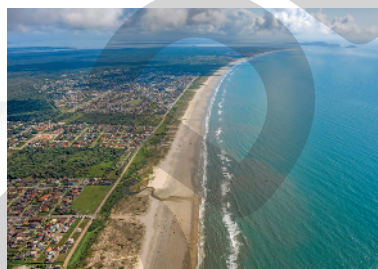


LUCIANO QUEROZ/PULSAR IMAGENS

Depressão no município de São Roque de Minas, no estado de Minas Gerais, em 2020.

Planícies

As planícies são superfícies mais ou menos planas, geralmente extensas e de baixas altitudes. No Brasil, elas são encontradas em alguns locais no interior do país e próximas ao litoral, onde formam as planícies litorâneas.



MARCOS AMEND/PULSAR IMAGENS

Vista de planície litorânea no município de Pontal do Paraná, no estado do Paraná, em 2019.



Registre em seu caderno.

- Quais são as principais formas de relevo encontradas no Brasil?
Os planaltos, as planícies e as depressões.
- Escreva um texto explicando o que você descobriu sobre o relevo do Brasil e que não sabia. Quando solicitado, apresente oralmente seu texto para os colegas e o professor.

Espera-se que os alunos exponham as informações novas que aprenderam com a leitura e a observação do bloco-diagrama e dos textos.

105

- Organizar uma roda de conversa e comentar as influências e a interferência das formas do relevo na vida das pessoas.
- Comentar sobre algumas destas informações com os alunos: **planaltos** são superfícies mais ou menos planas, delimitadas por escarpas, nas quais prevalecem os processos de erosão e desgaste. Situam-se, geralmente, em altitudes superiores a 300 metros. **Planícies** são formas de relevo mais ou menos planas e de origem sedimentar, pois nesses locais existe um acúmulo maior de sedimentos do que em outras formas de relevo; elas localizam-se em baixas altitudes, ou seja, são pouco elevadas em relação ao nível do mar (até 300 metros). As principais formas de planícies são as planícies costeiras, localizadas ao longo dos litorais, e as planícies continentais, situadas próximas a rios no interior dos continentes, como a Planície Amazônica. **Depressões** são as áreas rebaixadas do relevo terrestre em relação ao nível do mar ou às áreas vizinhas. Podem ser absolutas, quando estão localizadas abaixo do nível do mar, ou relativas, localizadas acima do nível do mar.

De olho nas competências

Ao explorar diferentes formas de relevo, comparando-as com as existentes no lugar de viver, propicia-se o trabalho com a competência específica de Geografia 3, ao se desenvolver os princípios de raciocínio geográfico de analogia e diferenciação.

Essa revisão da altitude não significa que o pico ficou mais alto, mas sim que as tecnologias e os modelos de medição estão mais avançados.

ABDALA, Vitor. IBGE revê altitude de sete picos brasileiros: o da Neblina fica mais alto. *Agência Brasil*, 29 fev. 2016. Disponível em: <<https://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2016-02/ibge-reve-altitudes-de-sete-picos-brasileiros-pico-da-neblina-fica-mais-alto>>. Acesso em: 25 jun. 2021.

Alfabetização cartográfica

A atividade possibilita aos alunos observar e interpretar um mapa com a classificação das unidades de relevo do Brasil.

- Ler o texto e explicar que o projeto RadamBrasil foi iniciado em 1970 para realizar a coleta de dados sobre recursos minerais, solos, vegetação, uso da terra e cartografia da Amazônia e áreas adjacentes. O uso de imagens de radar nesse projeto possibilitou conhecer melhor as formas do relevo dessa área, pois a formação de nuvens e a cobertura vegetal não dificultam a coleta de dados por meio desse instrumento.
- Guiar o reconhecimento das principais formas de relevo do Brasil (planícies, planaltos e depressões) a partir das cores da legenda do mapa.
- Orientá-los a localizar no mapa a unidade federativa onde vivem e a respectiva unidade de relevo que predomina nela. Pedir aos alunos que indiquem a forma de relevo na qual se encontram os picos mais altos do Brasil e a forma de relevo na qual se encontram os locais de menor altitude.
- Comentar que na região da Amazônia estão os picos mais altos do Brasil, mas também algumas das regiões de menor altitude, como as próximas aos leitos dos rios.

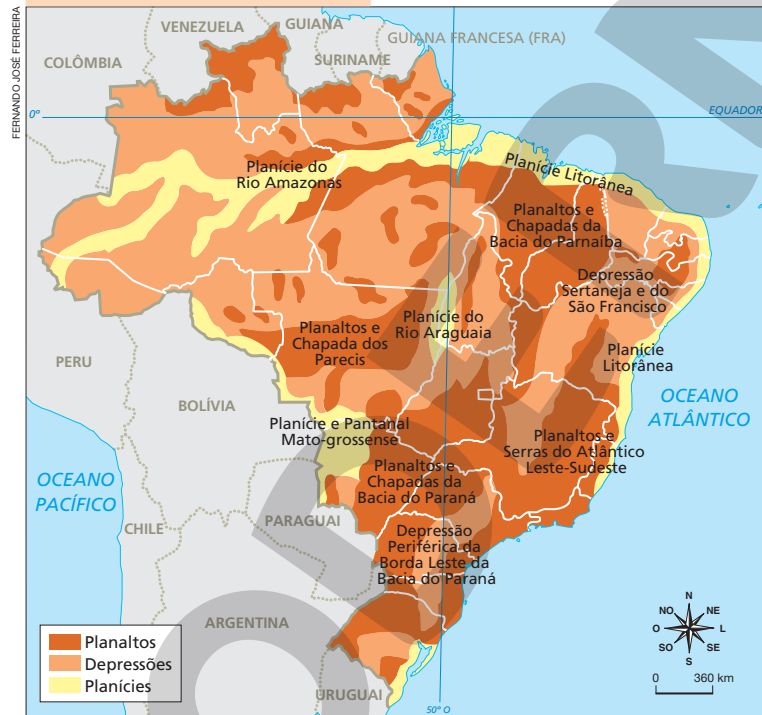
De olho nas competências

Ao se analisar mapa qualitativo sobre as unidades de relevo brasileiras, promove-se uma aproximação com a competência geral 4, com a competência específica de Ciências Humanas 7 e com a competência específica de Geografia 4, além da competência específica de Geografia 3, uma vez que proporciona-se desenvolvimento dos princípios do raciocínio geográfico de extensão e diferenciação.

Cartografando

Há mais de quarenta anos, geógrafos e outros profissionais estudaram o relevo brasileiro por meio de um projeto de pesquisa chamado RadamBrasil. Nesse projeto foram utilizadas fotografias e imagens de radar para a elaboração de um mapa mais preciso do relevo brasileiro.

O mapa a seguir representa as principais **unidades de relevo** identificadas no território brasileiro durante o projeto RadamBrasil.

Brasil: unidades de relevo

2. Os alunos devem identificar a(s) cor(es) que predomina(m) na unidade da federação onde vocês estão e fazer a correspondência a partir da legenda.



Registre em seu caderno.

1. Os picos mais altos encontram-se nos planaltos e os locais de menor altitude no Brasil encontram-se nas planícies.

1 Compare esse mapa com o mapa de altitudes do Brasil e responda.

- Em quais unidades de relevo encontram-se os picos mais altos do Brasil? E em quais se encontram os locais de menor altitude?

2 Localize a unidade da federação em que você mora. Qual é a unidade de relevo predominante nela?

106

Planaltos, planícies e depressões do Brasil

O relevo brasileiro é constituído, principalmente, por planaltos, planícies e depressões. Os planaltos são terrenos mais antigos relativamente planos, situados em altitudes mais elevadas. Destacam-se o Planalto Central Brasileiro, Centro Sul de Minas, Planalto da Amazônia Oriental e os planaltos da Bacia do Parnaíba e da Bacia do Paraná.

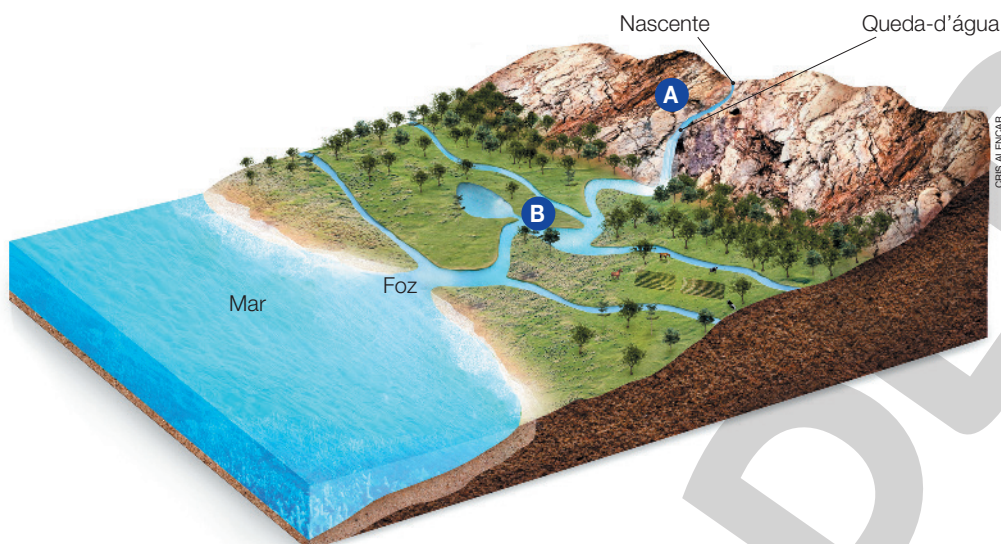
As planícies são áreas essencialmente planas formadas a partir da deposição de sedimentos provenientes de áreas mais elevadas. São as formas de relevo mais recentes no tempo geológico, e no Brasil podemos destacar as planícies do Pantanal, do Rio Amazonas, e as localizadas ao longo do litoral brasileiro.

Os rios e o relevo

As formas de relevo interferem nas características dos rios. De acordo com o relevo, os rios podem ser classificados em dois tipos.

- **Rios de planalto:** são os rios que percorrem áreas de planalto e, por isso, geralmente apresentam cachoeiras ou quedas-d'água. Costumam ser aproveitados para a geração de energia elétrica e para a captação de água.
- **Rios de planície:** são os rios que percorrem áreas de planície e costumam ser aproveitados para o transporte, a pesca e o lazer.

1. Observe a representação.



Representação ilustrativa sem escala e proporção para fins didáticos.



Registre em seu caderno.

1.b) As águas dos rios de planalto são aproveitadas principalmente para a geração de energia e a captação de água. As águas dos rios de planície são aproveitadas sobretudo para o transporte, a pesca e o lazer.

- O trecho A do rio principal representado está relacionado com uma área de planalto ou de planície? E o trecho B? **A: planalto. B: planície.**
- Quais são as principais formas de aproveitamento das águas dos rios de planalto e dos rios de planície pelas pessoas?
- Como se chama o local onde as águas de um rio surgem na superfície? **Nascente.**
- E o local onde as águas de um rio deságuam? **Foz.**

2. Existem rios em seu lugar de viver? Se sim, pelas suas características, você diria que são rios de planície ou de planalto?

Espera-se que os alunos identifiquem se o rio apresenta corredeiras e/ou quedas-d'água ou se o rio está em uma área plana, formulando hipóteses sobre ser um rio de planície ou de planalto.

107

- Ler o texto em voz alta e destacar aspectos dos rios de planalto e dos rios de planície.
- Conversar com os alunos sobre algumas formas de aproveitamento das águas de um rio pelas pessoas, enfatizando o transporte, a irrigação, a geração de energia, a pesca, a recreação e o uso doméstico, considerando tanto os rios de planalto como os rios de planície.
- Fazer um levantamento com os alunos sobre os tipos de rios que existem no lugar de viver, salientando que um mesmo rio pode ter características de rio de planalto e rio de planície ao longo de seu curso.
- Solicitar aos alunos que observem o bloco-diagrama que representa um rio e seus afluentes e comentem a relação dos rios com o relevo: ao longo do tempo, suas águas podem, por exemplo, causar desgaste nas rochas em algumas áreas, e transportar e depositar os sedimentos que foram gerados para outras.
- Orientar os alunos para que percebam que as águas dos rios correm sempre dos locais de maior altitude para os de menor altitude.
- Solicitar que identifiquem o ponto mais alto do rio principal, a nascente e o ponto mais baixo, a foz.
- Propor que descrevam oralmente as características da paisagem ao longo do curso do rio, verificando a **compreensão de textos** e a capacidade de reproduzir de forma correta o que foi estudado.
- Solicitar que respondam às atividades, compartilhando depois suas respostas.

Já as depressões são uma parte do relevo existente em altitudes mais baixas que as altitudes das áreas adjacentes, inclusive aquelas que se encontram abaixo do nível do mar. Um exemplo é a depressão amazônica. Também fazem parte do nosso relevo os patamares, tabuleiros, chapadas e serras.

IBGE Educa – Jovens. Conheça o Brasil. Relevo do Brasil. Disponível em: <<https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/territorio/18306-relevo-do-brasil.html>>. Acesso em: 25 jun. 2021.

• Organizar os alunos em duplas e solicitar a eles que observem o mapa, destacando as características das regiões hidrográficas, identificando a maior e a menor, a quantidade de rios e a direção que estes percorrem no relevo.

• Mostrar um mapa físico do Brasil e compará-lo com o das regiões hidrográficas.

• Ressaltar, se preciso, que os rios seguem as formas do relevo, começando o curso em locais mais altos e percorrendo as áreas mais baixas até encontrar outro rio ou o mar.

• Informá-los de que alguns rios brasileiros percorrem caminhos em direção a outros países e outros circulam apenas em território brasileiro. O Rio Amazonas, por exemplo, o maior do Brasil, tem suas nascentes em outro país: na montanha Nevada Mismo, que tem 5.600 metros de altitude, ao sul do Peru.

• Conversar sobre as formas de relevo e os rios presentes no lugar onde vivem os alunos e sobre como isso interfere na vida das pessoas.

Para leitura dos alunos



REPRODUÇÃO

Saudades do rio mar, de Cristina Porto. FTD.

Enquanto viaja ao longo do Rio São Francisco desde Minas Gerais até Pernambuco, a personagem se depara com um Brasil que muitos ignoram e nos relata impressões sobre as pessoas que conhece e as paisagens marcantes que percorre.

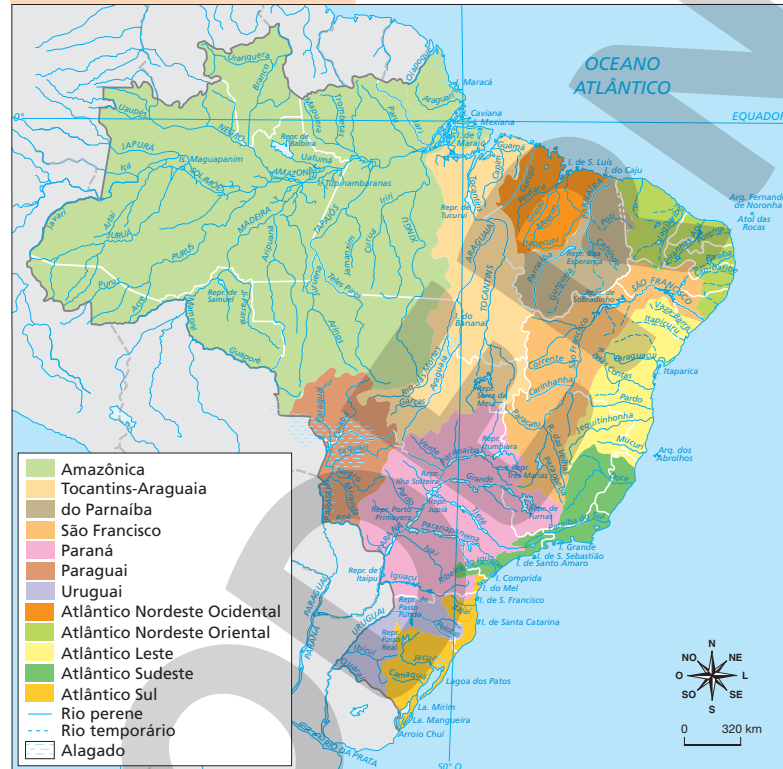
As bacias hidrográficas brasileiras

A extensão de terras ocupada por um rio principal e seus afluentes é chamada de **bacia hidrográfica**.

No Brasil, as bacias hidrográficas podem ser agrupadas em regiões hidrográficas.

1. Leia e interprete o mapa.

Brasil: regiões hidrográficas



FERNANDO JOSÉ FERREIRA

Fonte: Graça Maria Lemos Ferreira. *Atlas geográfico: espaço mundial*. 5. ed. São Paulo: Moderna, 2019. p. 123.



Registre em seu caderno.



a) A unidade da federação em que vocês vivem faz parte de qual região hidrográfica? **Resposta pessoal.**



b) Qual é a maior região hidrográfica brasileira? Escrevam o nome de seu rio principal. **A Região Hidrográfica Amazônica. O Rio Amazonas é seu principal rio.**



2. De acordo com o que você observa, no lugar onde você vive, as formas de relevo e a presença de rios interferem na vida das pessoas? De que maneiras?

Os alunos podem indicar que interferem no modo de morar, de se locomover e de realizar atividades econômicas.

108

Curso dos rios

O curso superior do rio é sua parte mais inclinada, onde o poder erosivo e de transporte de materiais é muito intenso. A força das águas escava vales em forma de V. Se as rochas do terreno são muito resistentes, o rio circula por elas, formando quedas de água, gargantas ou desfiladeiros.

No curso médio do rio, a inclinação diminui e as águas perdem força e a sua capacidade de transporte diminui e começa a depositar os materiais mais pesados que já não consegue transportar. Os vales têm a forma de V aberto. Na época das cheias, o rio transborda, depositando nas margens grande quantidade de aluviões. Nessas regiões formam-se grandes planícies sedimentares, onde o rio descreve amplas curvas, chamadas meandros.

Você sabia?

As formas de relevo e os rios estão em constante transformação.

A chuva, o vento e a água dos rios e do mar, por exemplo, podem alterar ao longo do tempo as formas de relevo, ainda que não possamos perceber essas transformações no dia a dia.

As pessoas também podem modificar o relevo.



Abertura de túnel no município de Paraibuna, no estado de São Paulo, em 2018.

Os rios também podem ser modificados pela natureza e pelas pessoas. As pessoas podem alterar o curso de um rio para a construção de uma usina hidrelétrica, por exemplo.



Usina Hidrelétrica de Xingó no Rio São Francisco, no município de Piranhas, no estado de Alagoas, em 2019.

- Fazer a leitura do texto da seção *Você sabia?* e conversar com os alunos sobre as transformações que as pessoas podem provocar nas formas de relevo e nos rios.
- Solicitar que observem as fotografias e leiam as legendas, perguntando quais foram as interferências humanas observadas nas paisagens e por que elas foram feitas.
- Verificar se os alunos reconhecem que essas transformações costumam favorecer a locomoção das pessoas e promover a geração de energia elétrica. No entanto, também costumam provocar impactos ambientais como assoreamento dos rios, depósito de sedimentos no fundo de seus leitos, deslizamentos de terras, inundação de extensas áreas, destruição da fauna e da flora e inundação de territórios de comunidades ribeirinhas.
- Orientar os alunos para que procurem informações com adultos da escola sobre as mudanças no relevo e nos rios no município onde vivem, como a abertura de avenidas, criação de praças e construção de grandes empreendimentos.

O curso inferior do rio corresponde às zonas mais próximas de sua foz. A inclinação do terreno torna-se quase nula, há pouca erosão e quase nenhum transporte. O vale alarga-se e o rio corre sobre os sedimentos depositados. A foz pode estar livre de sedimentação ou podem surgir aí acumulações de aluviões que dificultam a saída da água. No primeiro caso, recebe o nome de estuário e no segundo, formam-se os deltas.

- Solicitar aos alunos que leiam os textos em voz alta, esta é mais uma possibilidade de observar o desenvolvimento da **fluência em leitura oral** dos alunos.

- Orientá-los a consultar a previsão do tempo em um telejornal ou na internet, no dia anterior à aula, para observarem exemplos de condições de tempo atmosférico.

- Explicar aos alunos que tempo atmosférico e clima são fenômenos distintos. A definição das características de cada tipo de clima depende do estudo e do registro da sucessão de condições de tempo atmosférico em determinada área durante muitos anos.

- Promover a observação e a leitura do mapa e identificar os tipos de clima existentes no Brasil, solicitando aos alunos que leiam as informações sobre um tipo de clima, suas características e localização.

- Auxiliar os alunos a identificar o tipo de clima que predomina na unidade federativa onde vivem.

Brasil: climas

Observando o tempo atmosférico por um longo período e identificando características que predominam na dinâmica atmosférica, meteorologistas e outros profissionais determinaram os diferentes tipos de clima que existem no mundo e no Brasil.

1. Quando solicitado, observe o mapa e leia os textos em voz alta.

Clima equatorial úmido

É um clima quente e úmido, com temperaturas elevadas durante a maior parte do ano. As chuvas são bem distribuídas durante o ano todo.

Clima tropical semiárido

É o clima característico do sertão nordestino: quente durante todo o ano, com poucas chuvas.

Clima tropical

É marcado pela existência de duas estações bem definidas: uma quente e chuvosa (verão) e outra mais fria e seca (inverno).

Clima litorâneo úmido

Ocorre na maior parte da faixa litorânea das regiões Nordeste e Sudeste. É caracterizado pela ocorrência de chuvas durante quase o ano todo.



Clima subtropical úmido

Apresenta verão quente e inverno rigoroso, com temperaturas baixas, geadas e, ocasionalmente, neve nas áreas de serra. As chuvas são bem distribuídas durante o ano.

Clima tropical de altitude

Tem duas estações do ano bem definidas (verão e inverno), mas apresenta temperaturas mais baixas devido à altitude.

Tempo e clima

Segundo o INMET (Instituto Nacional de Meteorologia), existe diferença entre o tempo e o clima. O tempo é o estado físico das condições atmosféricas em um determinado momento e local. Isto é, a influência do estado físico da atmosfera sobre a vida e as atividades do homem. O clima é o estudo médio do tempo para o determinado período ou mês em uma certa localidade. Também se refere às características da atmosfera inseridas das observações contínuas durante um certo período. O clima abrange maior número de dados e eventos possíveis das condições de tempo para uma determinada localidade ou região.



Registre em seu caderno.

2. De acordo com o mapa da página anterior, identifique o clima predominante nas unidades da federação a seguir.

- a) Goiás, Maranhão e Tocantins. **Tropical.**
- b) Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul. **Subtropical úmido.**
- c) Amazonas, Roraima e Acre. **Equatorial úmido.**

3. Identifique o tipo de clima predominante em cada município retratado.



No município de Petrolina, no estado de Pernambuco, faz calor o ano inteiro e a falta de chuva é frequente. Quando chove, a temperatura fica mais amena. Fotografia de 2019. **Tropical semiárido.**



No município serrano de Belo Horizonte, no estado de Minas Gerais, as temperaturas são mais amenas, mas têm uma queda no inverno. Fotografia de 2020. **Tropical de altitude.**



No município de Belém, no estado do Pará, faz calor durante todo o ano e costuma chover quase todos os dias. Fotografia de 2019. **Equatorial úmido.**



No município de Porto Alegre, no estado do Rio Grande do Sul, costuma chover o ano inteiro. O inverno é rigoroso e o verão é muito quente. Fotografia de 2018. **Subtropical úmido.**



No município de Cuiabá, no estado de Mato Grosso, no verão, as temperaturas são muito altas e chove bastante. No inverno, as temperaturas se tornam mais amenas e chove pouco. Fotografia de 2020. **Tropical.**



No município de Salvador, no estado da Bahia, costuma chover o ano inteiro e as temperaturas são elevadas. Fotografia de 2019. **Litorâneo úmido.**

- Orientar os alunos a relacionar os principais tipos de clima com as legendas das fotografias da atividade 3, que informam características de diferentes climas do Brasil em distintas capitais brasileiras.
- Pedir que localizem essas capitais no mapa da página anterior e perguntar aos alunos se conhecem relatos de pessoas que vivem em localidades com climas diferentes do de onde mora.
- Perguntar a eles se conhecem relatos de pessoas que vivem em localidades com climas diferentes.

Atividade complementar

Organizar os alunos em grupos. Cada grupo deve pesquisar diferentes formas de morar e modos de se alimentar que possam estar relacionados com as características dos climas brasileiros.

Solicitar que os grupos apresentem suas descobertas na forma de um painel ou seminário.

Desta maneira, tempo e clima são dois termos que estão intimamente relacionados, mas, mesmo assim, distintos. É bom lembrar, que a temperatura, chuva, vento, umidade, nevoeiro, nebulosidade, etc. formam o conjunto de parâmetros do tempo (estado instantâneo da atmosfera) e o clima, portanto, corresponde ao comportamento das condições atmosféricas de determinado lugar por muitos anos sucessivos.

PARANÁ (Governo do Estado). Secretaria da Educação. Tempo e clima. *Dia a Dia Educação*. Disponível em: <<http://www.geografia.seed.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=227>>. Acesso em: 25 jun. 2021.

- Realizar a leitura do texto e comentar com os alunos que fatores como luz, temperatura, umidade e tipos de solo e de relevo influenciam o tipo de vegetação que se desenvolve em determinado local. As atividades permitem aos alunos conhecer as principais formações vegetais do Brasil e refletir sobre as causas do intenso processo de devastação ao longo do tempo.
- Conversar sobre os mapas de vegetação, destacando semelhanças e diferenças entre eles.
- Comparar os mapas e identificar os tipos de vegetação mais devastados, incluindo no lugar onde vivem.
- Solicitar aos alunos que leiam os textos e observem as fotos sobre alguns dos principais tipos de vegetação do território brasileiro.
- Orientar a identificação, nas fotografias, das características de cada formação vegetal.

De olho nas competências

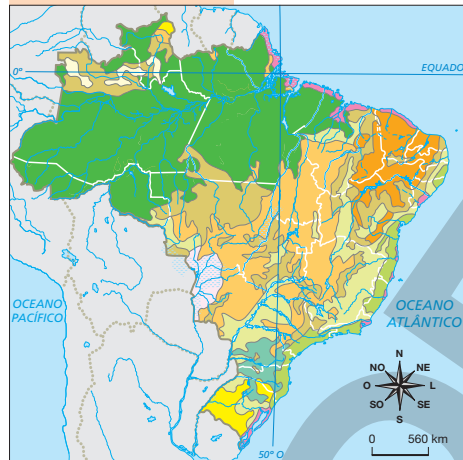
Ao se comparar dois mapas sobre a vegetação brasileira, promove-se uma aproximação com a competência geral 4, com a competência específica de Ciências Humanas 7 e com a competência específica de Geografia 4, ao explorar a linguagem cartográfica para a construção do conhecimento e o desenvolvimento do raciocínio espaço-temporal. Além disso, proporciona-se uma aproximação com a competência específica de Ciências Humanas 5, que prevê comparar eventos ocorridos em tempos diferentes no mesmo espaço.

As formações vegetais brasileiras

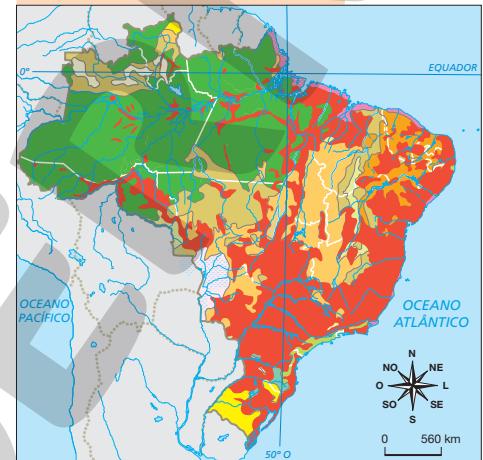
Devido à influência do clima, do solo e do relevo, existem diversas formações vegetais no Brasil. Esses tipos de vegetação apresentam uma grande biodiversidade, ou seja, uma grande variedade de espécies vegetais e animais. Contudo, boa parte da vegetação que cobria o território brasileiro foi destruída pela ação humana ao longo dos anos.

1. Leia e compare os mapas.

Brasil: vegetação nativa



Brasil: vegetação nativa e áreas transformadas



Vegetação nativa

Floresta Amazônica	Mata dos Pinhais ou de Araucária	Campos	Campinas do Rio Negro
Mata Atlântica	Cerrado	Vegetação do Pantanal	Contato entre tipos de vegetação
Floresta Tropical	Caatinga	Vegetação litorânea	Área transformada pela ação humana

Fonte dos mapas: Graça Maria Lemos Ferreira. *Atlas geográfico: espaço mundial*. 5. ed. São Paulo: Moderna, 2019. p. 121.



Registre em seu caderno.

1.b) Verificar se os alunos identificam corretamente a cor que predomina na unidade da federação onde vocês estão e fazem a correspondência de acordo com a legenda.

- O que os mapas representam? **Os tipos de vegetação nativa e as áreas transformadas pela ação humana no território brasileiro.**
- Localize nos mapas a unidade da federação onde você vive. Qual é a formação vegetal nativa que predomina nessa unidade da federação?
- Comparando os dois mapas, quais foram as formações vegetais brasileiras que mais foram transformadas ao longo do tempo? **A Mata Atlântica, a Mata dos Pinhais e o Cerrado.**

112

Importância da biodiversidade

Estima-se que até 100 milhões de diferentes espécies vivas dividam este mundo com você (ainda que menos de 2 milhões sejam conhecidas): a biodiversidade abrange toda a variedade de espécies de flora, fauna e micro-organismos; as funções ecológicas desempenhadas por estes organismos nos ecossistemas; e as comunidades, *habitats* e ecossistemas formados por eles. É responsável pela estabilidade dos ecossistemas, pelos processos naturais e produtos fornecidos por eles e pelas espécies que modificam a biosfera. Assim, espécies, processos, sistemas e ecossistemas criam coletivamente as bases da vida na Terra: alimentos, água e oxigênio, além de medicamentos, combustíveis e um clima estável, entre tantos outros benefícios.

Características das principais formações vegetais brasileiras

2. Leia os textos de forma silenciosa e conheça as principais formações vegetais no Brasil e as causas de sua devastação.

Floresta Amazônica

É uma das maiores florestas do mundo, apresentando um grande número de espécies vegetais e animais. Algumas das principais razões atuais do seu desmatamento são a agricultura (sobretudo o cultivo de soja), a pecuária e a exploração mineral.



ANDRÉ DIBPULSAR IMAGENS

Vista da Floresta Amazônica no município de Careiro, no estado do Amazonas, em 2020.



CESAR DINIZPULSAR IMAGENS

Vegetação de Cerrado no município de General Carneiro, no estado de Mato Grosso, em 2020.

Cerrado

Vegetação característica da Região Centro-Oeste, o Cerrado apresenta grande diversidade de espécies e vem sendo seriamente ameaçado pelo crescimento das atividades agropecuárias e de extração mineral.

Caatinga

Formação vegetal encontrada nas áreas de clima semiárido da Região Nordeste. O clima semiárido influencia nas características da vegetação e da vida animal. A Caatinga vem sendo desmatada principalmente para a criação de gado e para a produção de lenha e carvão vegetal.



DELFIN MARTINSPULSAR IMAGENS

Vegetação de Caatinga no município de Cabrobó, no estado de Pernambuco, em 2020.



Registre em seu caderno.

3. Indique as atividades que têm contribuído para a devastação da Floresta Amazônica e do Cerrado. **A agricultura, a pecuária e a exploração mineral.**
4. Escreva um texto sobre a formação vegetal do Brasil que tem sido ameaçada pela expansão da pecuária e da produção de lenha e de carvão vegetal. **Os alunos devem retomar que a Caatinga, vegetação encontrada nas áreas de clima semiárido da Região Nordeste, tem sido desmatada para a criação de gado e a produção de lenha e de carvão vegetal.**

113

O termo biodiversidade diz respeito também ao número de diferentes categorias biológicas (riqueza) da Terra e à abundância relativa destas categorias (equitabilidade), incluindo variabilidade ao nível local (alfa diversidade), complementaridade biológica entre *habitats* (beta diversidade) e variabilidade entre paisagens (gama diversidade).

BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. Biodiversidade brasileira. Disponível em: <<https://antigo.mma.gov.br/biodiversidade/biodiversidade-brasileira.html>>. Acesso em: 25 jun. 2021.

- Solicitar aos alunos que respondam às atividades.
- Identificar com eles algumas razões da devastação da Floresta Amazônica, Cerrado e Caatinga.
- Conversar a respeito da importância da biodiversidade: comentar que a diversidade de espécies contribui para o equilíbrio do ambiente e também é fonte de pesquisa para o desenvolvimento de remédios e de outros produtos que contribuem para a melhora da qualidade de vida.
- Orientar os alunos, se julgar apropriado, na realização de uma **produção de escrita** sobre locais onde a vegetação está ameaçada devido a extração da madeira e produção de carvão, caso, por exemplo, da vegetação da Caatinga. Verificar se os alunos escreveram corretamente as palavras e se produziram um texto adequado ao proposto.

- Fazer a leitura dos textos em voz alta e de forma compartilhada entre os alunos.
- Solicitar que comentem o que observaram nas fotografias, destacando as principais características de cada tipo de vegetação.
- Conversar com os alunos sobre as principais causas da devastação da Mata Atlântica e da vegetação litorânea no Brasil: a ocupação a partir da colonização europeia, que ocorreu pelo litoral, e a exploração de recursos naturais.
- Destacar a proximidade do litoral, no qual teve início o processo de colonização e, portanto, o desmatamento para extração de madeira, atividade agropecuária e expansão da urbanização.
- Comentar que a Mata dos Pinhais está quase extinta porque o pinheiro-brasileiro foi intensamente explorado para a construção de moradias, a fabricação de móveis e a agropecuária. Estima-se que exista cerca de 2% da sua área original. O pinheiro-brasileiro pode atingir mais de 30 metros de altura. A Mata dos Pinhais é uma mata aberta, o que facilitou a circulação de pessoas para sua retirada. Originalmente era encontrada em grande extensão nos estados do Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul e em lugares de altitudes mais elevadas dos estados de São Paulo, Minas Gerais e Rio de Janeiro.

De olho nas competências

Ao se trabalhar as principais causas da devastação das diferentes vegetações brasileiras, promove-se o desenvolvimento das competências específicas de Geografia 1, que prevê a utilização dos conhecimentos geográficos para entender a interação sociedade e natureza; 6, que sugere a promoção da consciência socioambiental e do respeito à biodiversidade; e 7, que pressupõe agir com responsabilidade propondo ações sobre questões socioambientais.

Mata Atlântica

A Mata Atlântica ocupava originalmente uma extensa área, estendendo-se, praticamente, por todo o litoral brasileiro. No decorrer do tempo, foi uma das florestas mais devastadas do país e, atualmente, áreas **remanescentes** dessa vegetação estão na porção do território onde se concentra grande parte da população brasileira. O crescimento das cidades e a agropecuária têm contribuído para seu desmatamento.

Remanescente: que resta.



Vegetação de Mata Atlântica no município de Mascote, no estado da Bahia, em 2019.



Manguezal no município de Cananéia, no estado de São Paulo, em 2019.

Vegetação Litorânea

A Vegetação Litorânea está presente em diferentes áreas do litoral brasileiro. Nessa formação vegetal encontram-se os manguezais, que se desenvolvem em solos alagados, e as restingas, que se encontram próximas a praias.

Com o processo de expansão urbana, essa vegetação vem sofrendo constante devastação.

Mata dos Pinhais ou de Araucária

É a formação vegetal que predomina no sul do Brasil. A Mata dos Pinhais está praticamente extinta. A araucária, conhecida como pinheiro-brasileiro, foi intensamente explorada para a construção de moradias e a fabricação de móveis.

Vegetação de araucária no município de Urupema, no estado de Santa Catarina, em 2020.



A fotografia nas aulas de Geografia

[...] A fotografia pode ser um recurso que oferece integração entre representação, informação, análise e compreensão da paisagem, abordada nas diversas temáticas geográficas, além de apresentar resultados significativos. [...] O professor pode lançar mão do recurso fotográfico como instrumento problematizador, inserindo nessa visualidade diversas indagações (Onde? Como? Por quê? Quais fatos? Que pessoas? Que sociedade? Que paisagem?).

GOMES, Sirlei F.; MANSANO, Cleres do N. O uso de imagens como prática mediadora no processo de ensino-aprendizagem de Geografia. In: PARANÁ. Secretaria da Educação. *O professor PDE e os desafios da escola pública paranaense 2009*. Curitiba: Seed, 2012. p. 10. (Cadernos PDE, v. 1).

Campos

Vegetação rasteira formada principalmente de gramíneas. Os Campos concentram-se, especialmente, no Rio Grande do Sul, onde formam o chamado Pampa Gaúcho. As áreas ocupadas por essa formação vegetal têm sido aproveitadas sobretudo pela pecuária.



GERSON GERLOFF/PULSAR IMAGENS

Vegetação de Campos no município de São Martinho da Serra, no estado do Rio Grande do Sul, em 2019.

Vegetação do Pantanal

No Pantanal, a vegetação é muito variada, composta de áreas de floresta, de Caatinga, de Cerrado, de Campos e de vegetação aquática. O Pantanal ocupa uma vasta planície de inundação banhada por inúmeros cursos de água.



Vegetação do Pantanal no município de Miranda, no estado do Mato Grosso do Sul, em 2020.



Registre em seu caderno.

5. Essas formações vegetais, por estarem próximas ao litoral (onde teve início o processo de colonização), têm sido historicamente exploradas para a extração de madeira, a atividade agropecuária e a expansão da ocupação e da urbanização.

- Quais são as principais causas da devastação da Mata Atlântica e da Vegetação Litorânea no Brasil?
- Por que a Mata dos Pinhais está quase extinta?
Porque o pinheiro-brasileiro foi intensamente explorado para a construção de moradias e a fabricação de móveis.
- Quais são as diferenças existentes entre as formações vegetais de Campos e do Pantanal?
Nos Campos predomina a vegetação rasteira, principalmente de gramíneas. A vegetação do Pantanal engloba vários tipos de formação vegetal.

115

• Comentar que os Campos envolvem um tipo de vegetação que tem sido devastada principalmente pela atividade agropecuária, assim como o Pantanal.

• Solicitar aos alunos que comparem as informações dos textos com o mapa de vegetação nativa do Brasil.

• Durante a leitura, observar a habilidade dos alunos de **compreensão de textos** e de comparação com os mapas da página 112. É importante que percebam as principais áreas onde a vegetação natural vem dando lugar a outras ocupações realizadas pelas pessoas.

Atividade complementar

Assistir com os alunos ao vídeo *ABC do Meio Ambiente – O que é Biodiversidade?*, produzido pela TV Escola, e conversar com eles sobre o que é biodiversidade e qual a importância de sua preservação. O vídeo está no canal do YouTube da TV Escola, disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=qrfJmW54Nt8>>. Acesso em: 9 jun. 2021.

Tema Contemporâneo Transversal: Educação ambiental

Esta é uma oportunidade para tratar da preservação do ambiente e refletir sobre o uso racional dos recursos naturais do planeta. Pode-se solicitar aos alunos que pesquisem imagens de animais e plantas que vivem em cada uma das principais formações vegetais brasileiras citadas.

Fazer um mural em sala de aula com as imagens relacionadas às diferentes formas de vida associadas à Floresta Amazônica, ao Cerrado, à Caatinga, à Mata Atlântica, à Vegetação Litorânea, à Mata dos Pinhais, aos Campos e ao Pantanal, evidenciando a biodiversidade desses ambientes.

Avaliação de processo de aprendizagem

As atividades desta seção possibilitam retomar os conhecimentos trabalhados nos capítulos 7 e 8.

Objetivos de aprendizagem e intencionalidade pedagógica das atividades

1. Reconhecer as principais formas do relevo do Brasil, caracterizando-as.

Espera-se que os alunos identifiquem, a partir do bloco-diagrama, as três principais formas de relevo brasileiras, seguidas de sua caracterização.

2. Comparar dois mapas físicos do Brasil, correlacionando informações do clima e da vegetação em diferentes localidades.

Exige dos alunos a proficiência de comparar dois mapas físicos do Brasil, a fim de identificar quais formações vegetais predominam em diferentes zonas climáticas.

3. Investigar transformações de rios e vegetação nativa no lugar de viver.

Espera-se que os alunos, em grupo, pesquisem informações e realizem uma apresentação sobre transformação da vegetação e dos rios no seu lugar de viver. Ainda que a atividade seja realizada em grupo, vale estabelecer uma pontuação ou atribuição de conceito individual a cada aluno a partir de critérios relacionados a contribuições para o trabalho coletivo, pesquisa de material, respeito com os colegas e proatividade na execução das propostas elaboradas.

4. Identificar vestígios deixados pelos primeiros hominínios.

Os alunos devem identificar como ela é chamada (pedra lascada), que hominínio foi o primeiro a desenvolver a técnica do lascamento (*Homo habilis*) e as funções dessa pedra (cortar carnes, entre outras).

5. Explicar a importância do controle do fogo para os seres humanos.

Os alunos devem refletir sobre a importância do controle do fogo para os seres humanos.

6. Identificar as características de um povo nômade no Brasil.

Os alunos devem identificar a forma de vida predominante (o deslocamento constante).

RETOMANDO OS CONHECIMENTOS

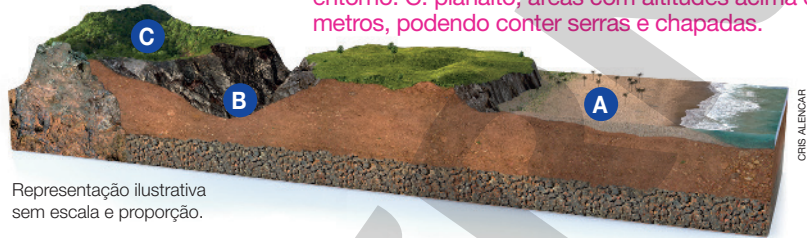
Avaliação de processo de aprendizagem

Capítulos 7 e 8

2.a) Clima subtropical, caracterizado por chuvas bem distribuídas no ano e queda de temperatura no inverno.

Nas aulas anteriores, você estudou sobre as características naturais de algumas paisagens brasileiras e as mudanças realizadas pelos seres humanos em diferentes tempos. Vamos avaliar os conhecimentos que foram construídos? Para isso, faça as atividades a seguir em uma folha avulsa e entregue-a ao professor.

1 Observe o bloco-diagrama.



A: planície, áreas relativamente planas de baixa altitude. B: depressão, áreas com altitudes menores que as do entorno. C: planalto, áreas com altitudes acima de 300 metros, podendo conter serras e chapadas.

- Identifique as formas de relevo indicadas pelas letras A, B e C e explique as principais características de cada uma delas.

2 Observe novamente o mapa de climas e o mapa de vegetação nativa do Brasil, das páginas 112 e 114, respectivamente.

- Escreva qual é o clima predominante nas áreas onde ocorre a vegetação de Campos no Brasil e explique quais são suas principais características.
- Escreva qual é o clima predominante nas áreas onde ocorre a Floresta Amazônica no Brasil e explique quais são suas principais características.

3 Em grupos, pesquisem informações em livros, jornais ou na internet para responder às perguntas a seguir. Depois, apresentem suas descobertas para os colegas e o professor. **Orientar os alunos nas atividades de pesquisa e compilação de fontes, assegurando que haja divisão de tarefas.**

- Qual era a vegetação nativa do município?
- Como eram os rios do município?
- Ao longo do tempo, que ações humanas transformaram a vegetação nativa e os rios do município?

2.b) Clima equatorial úmido, que apresenta temperaturas elevadas e chuvas distribuídas, caracterizado por chuvas bem distribuídas ao longo de todo o ano.

- Cada grupo deverá criar uma apresentação com imagens para a classe. No dia combinado, os grupos irão apresentar suas produções.

4 Observe as fotografias.

- a) Como esse tipo de pedra é chamado? **Pedra lascada.**
- b) Qual hominíneo desenvolveu a habilidade de produzir esse tipo de pedra: o *Homo erectus*, o *Homo habilis* ou o *Homo sapiens*? ***Homo habilis*.**
- c) Para que esse tipo de pedra era utilizado? **Para cortar carnes e frutos.**



Pedras lascadas de cerca de 2 milhões de anos.

IMAGEM: WIKIMEDIA COMMONS

5 O controle do fogo foi muito ou pouco importante na vida dos hominíneos? Justifique sua resposta com dois exemplos. **Foi muito importante, pois permitiu o cozimento dos alimentos, o aquecimento das pessoas e maior proteção contra predadores.**

6 Leia o texto sobre um povo indígena que vive atualmente no estado do Acre.

Povo Jamináwa

[...] Este povo está em frequente mudança de localização de suas aldeias. Há mais de mil anos as etnias que formam esse povo se deslocam na região onde hoje se encontra o estado do Acre, sobretudo entre o vale do Acre e do Purus. [...]

Jamináwa: povo nômade há mais de mil anos. *Instituto Socioambiental*, 26 jun. 2002. Disponível em: <<https://acervo.socioambiental.org/index.php/acervo/noticias/jaminawa-povo-nomade-ha-mais-de-mil-anos>>. Acesso em: 29 abr. 2021.

- O povo Jamináwa pode ser classificado como nômade? Por quê?
Sim, pois a localização de suas aldeias é modificada com regularidade, ou seja, eles não se fixam em um local específico.

Autoavaliação

Agora é hora de você refletir sobre seu próprio aprendizado. Responda às perguntas a seguir no caderno utilizando as palavras: “sim”, “em parte” ou “não”.

Sobre as aprendizagens
a) Diferencio as três principais formas de relevo brasileiras?
b) Identifico características e usos que um rio pode ter?
c) Reconheço os tipos de clima e formações vegetais que existem no Brasil?
d) Identifico ações humanas que transformam as paisagens naturais?
e) Identifico as características do modo de vida dos caçadores-coletores?
f) Defino o que é nomadismo e sei explicar como vivem os povos nômades?
g) Explico a importância da agricultura e da pecuária para a história humana?

Autoavaliação

A autoavaliação sugerida permite aos alunos revisitarem seu processo de aprendizagens e sua postura de estudante, permitindo que reflitam sobre seus êxitos e dificuldades. Nesse tipo de atividade não vale atribuir uma pontuação ou atribuição de conceito aos alunos. Essas respostas também podem servir para uma eventual reavaliação do planejamento ou para que se opte por realizar a retomada de alguns dos objetivos de aprendizagem propostos inicialmente que não aparentem estar consolidados.

Conclusão do módulo dos capítulos 7 e 8

A conclusão do módulo envolve diferentes atividades ligadas à sistematização dos conhecimentos construídos nos capítulos 7 e 8. Nesse sentido, cabe retomar as respostas dos alunos para a questão problema presente no *Desafio à vista! Como as pessoas alteraram as paisagens naturais em diferentes tempos?*

Sugere-se mostrar para os alunos o registro das respostas para a questão problema do módulo e, na sequência, solicitar que identifiquem o que mudou em relação aos conhecimentos que foram aprendidos sobre algumas das ações humanas que alteram as paisagens naturais, ressignificando os espaços e as relações sociais.



Verificação da avaliação de processo de aprendizagem

Por meio das atividades que foram propostas na avaliação de processo de aprendizagem, é possível realizar o acompanhamento dos alunos dentro da experiência constante e contínua de avaliação formativa. Sugere-se elaborar rubricas e estabelecer pontuações ou conceitos distintos para cada atividade, considerando os objetivos de aprendizagem e a intencionalidade pedagógica de cada uma delas.



Superando defasagens

Após a devolutiva das atividades, identificar se os principais objetivos de aprendizagem previstos no módulo foram alcançados.

- Explicar o que é nomadismo e qual é sua relação com o modo de vida dos povos caçadores-coletores.
- Selecionar e ordenar fatos relacionados à criação da agricultura.
- Identificar impactos ambientais da atividade agropecuária.
- Explicar o que é sedentarismo e sua relação com a origem da agricultura.
- Reconhecer diferentes altitudes e diferenciar as principais formas do relevo brasileiro.
- Identificar tipos, características e formas de aproveitamento dos rios.
- Reconhecer os principais tipos de clima e de formações vegetais do Brasil.
- Reconhecer mudanças no relevo, na vegetação e na hidrografia provocadas pela ação humana.

Para monitorar as aprendizagens por meio desses objetivos, pode-se elaborar quadros individuais referentes à progressão de cada aluno. Caso se reconheçam defasagens na construção dos conhecimentos, sugere-se retomar com os alunos elementos relacionados às características e às transformações das paisagens naturais.

Com relação às temáticas desenvolvidas no capítulo 7, vale propor a construção de uma linha do tempo com alguns dos marcos de criação da agricultura, em diferentes tempos e espaços, para que os alunos retomem a percepção de que a agricultura não surgiu em um único tempo e nem em um único espaço. Quanto aos conceitos de nomadismo e sedentarismo, vale fazer uma tabela comparativa com elementos como “moradia fixa” (sim ou não) e “deslocamento constante” (sim ou não).

Com relação às temáticas desenvolvidas no capítulo 8, vale retomar as características do relevo, da hidrografia, do clima e das formações vegetais no Brasil, assim como as razões da transformação das paisagens naturais. Pode-se elaborar quadros e esquemas retomando o que foi trabalhado e propor novas atividades que permitam caracterizar esses elementos da natureza, exemplificando ações que podem transformá-los a partir de fotografias.

A página MP263 deste manual apresenta um modelo de ficha para acompanhamento das aprendizagens dos alunos com base nos objetivos de aprendizagem previstos para cada módulo.

Unidade 3 Comércio, deslocamento e comunicação

Esta unidade permite aos alunos refletir sobre rotas de comércio e formas de intercâmbio e comunicação utilizadas pelas pessoas em outros tempos e atualmente entre os espaços rurais e urbanos.

As páginas de abertura correspondem a atividades preparatórias realizadas a partir de uma fotografia que permite aos alunos identificar diferentes meios de transporte em uma rodovia no espaço rural de um município.



Módulos da unidade

Capítulos 9 e 10: possibilitam reconhecer diversas rotas de comércio utilizadas pelas pessoas em diferentes tempos e locais e a inter-relação entre campo e cidade, na produção, no transporte e no consumo de produtos.

Capítulos 11 e 12: possibilitam reconhecer diversas formas de comunicação criadas pelas pessoas ao longo do tempo, e, além da comunicação, outras relações que atualmente favorecem a interdependência entre os espaços urbanos e rurais.

Introdução ao módulo dos capítulos 9 e 10

Este módulo, formado pelos capítulos 9 e 10, permite aos alunos refletir sobre as rotas de comércio e as etapas de produção, o transporte e o consumo de mercadorias, possibilitando explorar alguns aspectos do tema *Comércio, deslocamento e comunicação*.



Atividades do módulo

As atividades do capítulo 9 permitem conhecer os diversos tipos de atividades comerciais, bem como identificar a troca direta de mercadorias (escambo), o uso de mercadorias como moeda e o contexto de afirmação das moedas de metal. Por fim, esse capítulo possibilita aos alunos conhecer algumas rotas terrestres, marítimas e fluviais em diferentes tempos, como indicado nas habilidades **EF04HI06** e **EF04HI07**. São desenvolvidas atividades de observação de imagens de moedas em diferentes tempos. Como pré-requisito, os alunos devem conhecer algumas formas de atividades comerciais existentes no seu lugar de viver.

As atividades do capítulo 10 possibilitam refletir sobre o processo de produção, circulação e consumo de mercadorias, conhecer recursos naturais e identificar formas de consumo consciente e de preservação dos recursos, o que está de acordo com a habilidade **EF04GE08**. As atividades também mobilizam o uso das direções cardeais para orientação, desenvolvendo a habilidade **EF04GE09**. São desenvolvidas atividades de compreensão de textos, produção de escrita e leitura de fotografias, infográfico, planta cartográfica e gráfico. Como pré-requisitos, os alunos devem reconhecer atividades de trabalho desenvolvidas em espaços rurais e urbanos e já ter trabalhado noções de orientação por meio dos pontos cardeais e colaterais.



Principais objetivos de aprendizagem

- Identificar os tipos de produtos utilizados como moeda pelos povos antigos.
- Reconhecer a importância das rotas comerciais.
- Reconhecer diferentes recursos naturais renováveis e não renováveis usados na confecção de produtos.
- Propor ações relacionadas ao consumo consciente.
- Reconhecer os principais tipos de transporte utilizados no Brasil para o transporte de mercadorias.
- Aplicar noções de direção utilizando os pontos cardeais.

- A seção *Primeiros contatos* apresenta atividades preparatórias de levantamento de conhecimentos prévios que poderão ser trabalhadas em duplas ou grupos com o objetivo de possibilitar a troca de conhecimento entre os alunos.
- As atividades permitem que os alunos mobilizem seus conhecimentos prévios e sejam introduzidos à temática dos capítulos que serão estudados.



Trecho da rodovia BR-116, no município de Barra Mansa, no estado do Rio de Janeiro, em 2017.

118

Comércio e cultura

O caráter social da atividade de troca e, conseqüentemente, do comércio, aparece imediatamente quando, para a troca se realizar, existe a necessidade do encontro envolvendo, além das mercadorias, a troca de ideias, palavras, experiências e sensações [...].

A necessidade do encontro para a troca se realizar pressupõe a existência de fluxo de pessoas, e é esse fluxo espontâneo ou gerado que define o lugar do mercado e o melhor ponto para o negócio. Desde os sumerianos, na Mesopotâmia, o ideograma que representava mercado era um Y, o que indicava o encontro de duas linhas ou rotas. A origem do mercado está, portanto, no ponto de encontro de fluxos de indivíduos que traziam seus excedentes de produção para a troca, normalmente localizados em pontos equidistantes dos diversos centros de produção ou em locais estratégicos do ponto de vista da navegação ou da existência de água.



2. Caminhões: transporte de matérias-primas e mercadorias, integrando campo e cidade. Automóveis e ônibus: deslocamento de pessoas que trabalham nas diversas atividades econômicas.

Primeiros contatos

1. Caminhões, automóveis e ônibus.

1. Quais meios de transporte são retratados na fotografia?
2. De que maneira esses meios de transporte são importantes para as atividades econômicas?

CECÍLIA DINIZ/PULSAR IMAGENS

119

Essa condição de atividade social e de abastecimento relaciona a atividade comercial com o cotidiano das pessoas. Nesse sentido, estudar o comércio nos oferece a possibilidade de compreender as sociedades que o praticam. É possível conhecer seu modo de vida, ou seja: os produtos que fabricam e consomem; habilidades contábeis; capacidade inventiva e criativa; preferências por cores, sabores, odores; capacidade de organização e objetividade; tecnologias envolvidas; enfim, suas bases culturais.

VARGAS, Heliana C. Comércio e cidade: uma relação de origem.

Projeto memórias do Comércio em São Paulo: novos olhares. Sesc/Museu da Pessoa. Disponível em: <<http://www.memoriasdocomerciosp.museudapessoa.net/public/Arquivos/COM%C3%89RCIO%20E%20CIDADE%20UMA%20RELA%C3%87%C3%83O%20DE%20ORIGEM.pdf>>. Acesso em: 23 jun. 2021.

Desafio à vista!


A questão proposta no *Desafio à vista!* permite refletir sobre o tema que norteia esse módulo, propiciando a elaboração de hipóteses sobre como o comércio e o transporte de mercadorias foi realizado em outros tempos e como é realizado hoje em dia. Conversar com os alunos sobre essa questão e registrar as respostas, guardando esses registros para que sejam retomados na conclusão do módulo.

- Orientar a leitura do texto, identificando com os alunos o que era o escambo e como ele funcionava.
- Nas sequências didáticas deste capítulo são abordadas as mudanças ocorridas no comércio e as grandes rotas comerciais ao longo do tempo, o que permite explorar o estímulo que a atividade comercial deu aos deslocamentos humanos e à fixação de determinados grupos em regiões distantes de sua terra de origem, retomando, assim, o tema dos **fenômenos migratórios**. Entre esses casos, destacam-se, entre outros, o estabelecimento de colônias fenícias no litoral do Mar Mediterrâneo, a Rota da Seda e as rotas transaarianas.

Atividade complementar

Solicitar aos alunos que desenhem dois objetos de uso pessoal em uma folha de papel e que, ao lado dos desenhos, respondam às seguintes questões: Onde o objeto foi comprado? Quais trabalhadores estiveram envolvidos na venda e no transporte dessa mercadoria? Quem o produziu? Quais foram as matérias-primas utilizadas em sua fabricação? Onde elas foram obtidas?

Organizar uma ocasião para que os alunos compartilhem os desenhos e apresentem as informações e hipóteses levantadas sobre a fabricação e a comercialização dos objetos. Refletir com os alunos que as atividades de transporte e comércio proporcionam a satisfação de muitas necessidades das pessoas, sendo essenciais em nossa sociedade.



Como o comércio e o transporte de mercadorias vêm sendo realizados em diferentes tempos?

CAPÍTULO 9


Comércio: origens e rotas

Você já estudou que, há cerca de 10 mil anos, alguns agrupamentos humanos desenvolveram novas formas de obtenção de alimentos por meio da agricultura e da domesticação de animais. Essas atividades permitiram maior produção de alimentos e de trocas entre os produtores.


- Quando solicitado, leia o texto em voz alta.

Trocas de mercadorias

O escambo (troca de mercadorias) surgiu há cerca de 10 mil anos [...] [e] acontecia de acordo com a necessidade de cada um – os objetos não precisavam ter valores **equivalentes**. Assim, um pescador que tinha mais peixe do que fosse consumir podia trocar parte dele com um agricultor que tinha colhido mais milho do que o necessário, por exemplo. [...]




Peixe.



Milho.

Equivalente: de valor semelhante.

Letícia Yazbek. Do escambo ao mundo online: entenda a evolução das formas de pagamento. *Revista Recreio*, 30 out. 2020. Disponível em: <<https://recreio.uol.com.br/noticias/viva-a-historia/do-escambo-ao-celular-a-evolucao-das-formas-de-pagamento.phtml>>. Acesso em: 26 maio 2021.

 **Registre em seu caderno.**

- De acordo com o texto, o que era o escambo?
-  Você e um colega vão criar a dramatização de uma cena de escambo de acordo com as orientações a seguir.

3. a) Orientar os alunos a fim de que haja diversidade dos produtos escolhidos pelas duplas.

 - Cada membro da dupla deve escolher um produto diferente para ser trocado entre os seguintes: arroz, trigo, boi, ovelha, milho ou peixe.
 - Em folhas separadas, cada um de vocês vai elaborar um desenho para representar a mercadoria que selecionou. Utilizando as representações, apresentem a cena do escambo para os demais colegas e o professor.

Solicitar aos alunos que identifiquem os trabalhadores responsáveis pela produção de cada mercadoria. A atividade permite compreender a noção de escambo por meio de uma situação concreta de troca de produtos com um colega.

As atividades propostas no **capítulo 9** permitem analisar o desenvolvimento das trocas comerciais ao longo do tempo e o surgimento da moeda e sua importância para os intercâmbios econômicos.

A BNCC no capítulo 9

Unidade temática: Circulação de pessoas, produtos e culturas.

Objetos de conhecimento: A invenção do comércio e a circulação de produtos; As rotas terrestres, fluviais e marítimas e seus impactos para a formação de cidades e as transformações do meio natural.

Com o aumento das populações, as trocas de mercadorias entre os produtores ficaram mais frequentes, e isso gerou alguns problemas. Por exemplo, qual seria a quantidade necessária de espigas de milho para trocar por um peixe? Um boi equivaleria a quantos quilogramas de farinha? Assim, entre muitos povos antigos, surgiram pessoas especializadas na compra e na venda de produtos, chamadas de comerciantes.

Geralmente, os comerciantes se fixavam nas vilas, e as pessoas iam até elas para procurar os produtos de que necessitavam. As vilas começaram a crescer, originando cidades. Nelas, costumavam existir os mercados, onde eram comercializados alimentos, roupas, utensílios, instrumentos, entre outros produtos.



Ruínas da Ágora na cidade de Atenas, na atual Grécia, em foto de 2018. Nas cidades antigas, o mercado era a céu aberto em um espaço público chamado Ágora, onde ocorriam também outros atos públicos.



Registre em seu caderno.

4. Explorar com os alunos os dois locais de trabalho apresentados nas fotografias. Conversar se esses locais existem na localidade onde moram e se há outros tipos de espaço de trabalho dos comerciantes.

4. Observe as fotografias abaixo e responda: na localidade em que você vive, há pessoas que trabalham em atividades comerciais como as retratadas? Se sim, como é o local em que elas costumam trabalhar?

Loja



Loja de sapatos no município de São Paulo, no estado de São Paulo, em 2020.

Banca de ambulante



Ambulante no município de São Sebastião, no estado de São Paulo, em 2017.

De olho nas competências

As atividades propostas permitem aproximar os alunos da competência específica de História 1 ao promover a compreensão de processos de transformação das estruturas sociais, econômicas e culturais ao longo do tempo, e da competência específica de História 3 ao propor a interpretação de contextos históricos recorrendo a diferentes linguagens e mídias.

Habilidades: (EF04HI06) Identificar as transformações ocorridas nos processos de deslocamento das pessoas e mercadorias, analisando as formas de adaptação ou marginalização; (EF04HI07) Identificar e descrever a importância dos caminhos terrestres, fluviais e marítimos para a dinâmica da vida comercial.

- Sugerir aos alunos a leitura em voz alta de um dos textos, o que contribui para que os alunos desenvolvam a **fluência em leitura oral**.
- Ressaltar a necessidade da adoção de um produto como referencial de troca entre os comerciantes.
- Salientar o fato de que cada povo definia o produto que seria o referencial de troca de acordo com suas tradições e cultura. Os romanos, por exemplo, adotavam o sal, e os astecas utilizavam sementes de cacau.
- Observar coletivamente o relevo que representa soldados romanos e explorar com os alunos detalhes, como: as armas; as vestimentas; as diferenças entre os tipos de soldado.
- Conversar com os alunos sobre o suporte onde foi esculpido o relevo (mármore) e as possíveis dificuldades dessa produção.
- Comentar com os alunos as seguintes informações sobre o reino do Congo: foi um dos reinos importantes da África; suas principais atividades comerciais eram realizadas por meio do escambo de mercadorias como sal, tecidos e metais; no século XV, os habitantes do reino comercializavam com os portugueses. Se possível, apresentar um mapa histórico aos alunos e localizar com eles o reino do Congo, que perdurou do século XIV ao XVIII.

Mercadorias utilizadas como moeda

Com o crescimento do comércio, muitos povos passaram a utilizar algum produto raro ou importante como elemento que poderia ser trocado por todos os demais produtos, servindo como uma espécie de moeda.

1. Quando solicitado, leia em voz alta um dos textos sobre mercadorias usadas como moeda.

Sal

Entre muitos povos antigos, o sal era utilizado na conservação dos alimentos. Porém, ele era bastante difícil de ser encontrado. Assim, o sal passou a ser utilizado como moeda.

Há cerca de 3 mil anos, os romanos antigos, que viviam na Europa, utilizavam esse produto como moeda e, em alguns períodos de sua história, pagavam os soldados com sal, o que deu origem à palavra salário.



Soldados romanos representados em escultura de mármore de cerca de 2.100 anos.

Conchas

Os habitantes do reino do Congo, na África, usavam como moeda pequenas conchas cinzas ou peroladas, chamadas zimbos.



Zimbos utilizados como moeda pelos habitantes do reino do Congo, na África, há cerca de 600 anos.

122

O surgimento do dinheiro

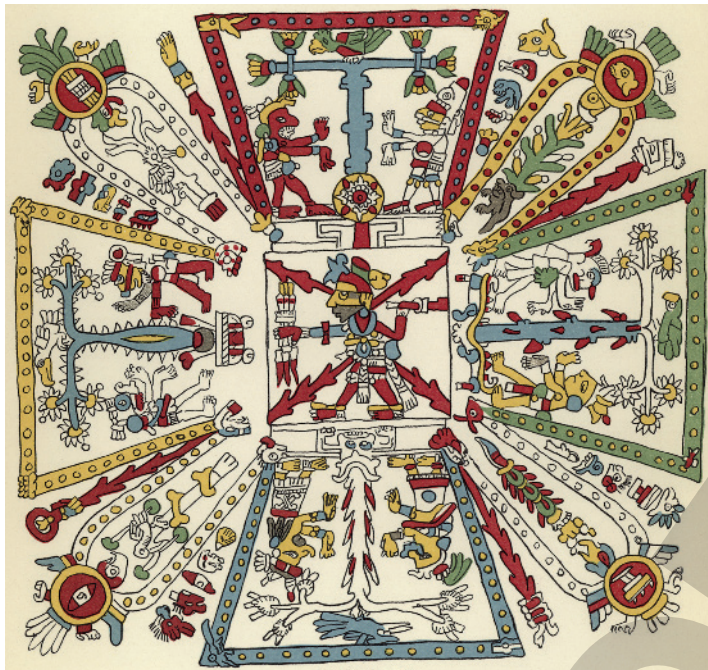
No início não havia moeda. Praticava-se o escambo, simples troca de mercadoria por mercadoria, sem equivalência de valor. [...] Nesta forma de troca, no entanto, ocorriam dificuldades, por não haver uma medida comum de valor entre os elementos a serem permutados.

Algumas mercadorias, pela sua utilidade, passaram a ser mais procuradas do que outras. Aceitas por todos, assumiram a função de moeda, circulando como elemento trocado por outros produtos e servindo para avaliar o valor desses produtos. Eram as moedas-mercadorias. [...]

Quando o homem descobriu o metal, logo passou a utilizá-lo para fabricar os seus utensílios e armas feitos, anteriormente, de pedra. Por apresentar vantagens como a possibilidade de entesouramento,

Sementes de cacau

Os astecas, povo que viveu nas terras do atual México, na América, utilizavam sementes de cacau como moeda há cerca de 600 anos.



MUSEU BRITÂNICO, LONDRES

Gravura asteca de cerca de 600 anos, publicada no *Codex Fejérváry-Mayer*, representando colheita de cacau.



Registre em seu caderno.

2. Nome do povo: romanos, habitantes do reino do Congo e astecas; continente: europeu, africano e americano; produto utilizado como moeda: sal, zimbos e cacau.

- Localize e retire dos textos desta página e da anterior informações para elaborar um quadro e preenchê-lo. A primeira linha do quadro será a seguinte.

Nome do povo	Continente em que vivia	Produto utilizado como moeda
--------------	-------------------------	------------------------------

- Quais problemas cada povo poderia ter em utilizar sementes de cacau, conchas ou sal como moeda? *Os alunos vão expor suas hipóteses, que serão ampliadas na página seguinte.*



- Com a ajuda de um adulto, pesquise em livros ou na internet outras mercadorias que foram utilizadas como moeda por diversos povos em tempos diferentes. Registre o tipo de mercadoria, a região e o período em que ela foi utilizada. Depois, compartilhe as suas descobertas com os colegas.

Os alunos podem descobrir diversos outros tipos de moeda-mercadoria, como a pimenta, metais (bronze, prata, ouro, entre outros), a cevada e o milho.

123

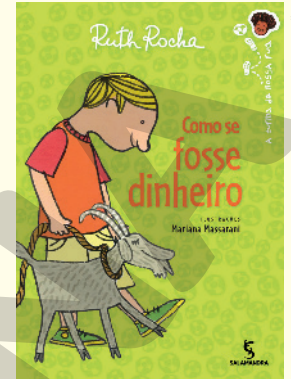
divisibilidade, raridade, facilidade de transporte e beleza, o metal se elegeu como principal padrão de valor. Era trocado sob as formas mais diversas. No princípio, em seu estado natural, depois sob a forma de barras e, ainda, sob a forma de objetos, como anéis, braceletes etc.

Os utensílios de metal passaram a ser mercadorias muito apreciadas. Como a sua produção exigia, além do domínio das técnicas de fundição, o conhecimento dos locais onde o metal poderia ser encontrado, essa tarefa não estava, naturalmente, ao alcance de todos. A valorização, cada vez maior, destes instrumentos levou à sua utilização como moeda e ao aparecimento de réplicas de objetos metálicos, em pequenas dimensões, que circulavam como dinheiro.

ISABEL, Maria. *O surgimento do dinheiro no mundo*. Economia. Disponível em: <<http://www.dsc.ufcg.edu.br/~pet/jornal/julho2008/materias/economia.html>>. Acesso em: 14 jun. 2021

- Orientar os alunos na realização das atividades propostas.

Para leitura dos alunos



REPRODUÇÃO

Como se fosse dinheiro, de Ruth Rocha. Salamandra.

Nesta obra, os alunos vão descobrir a diferença entre uma bala e uma moeda.

- As atividades permitem aos alunos refletir sobre algumas mudanças na moeda ao longo da história.
- Organizar uma roda de conversa sobre a história da moeda. Refletir com os alunos sobre as seguintes questões a respeito dos textos e das imagens apresentadas: Que mercadorias poderiam ser difíceis de armazenar? Que mercadorias poderiam estragar ao ser armazenadas? Por que alguns povos passaram a utilizar objetos de metal? Há quanto tempo começaram a surgir as primeiras moedas? De que material eram produzidas inicialmente?
- Orientar a atividade em que os alunos devem **interpretar e relacionar informações** checando suas hipóteses. Orientar também a atividade em que eles devem **localizar e retirar informações do texto** para responder às questões. Essas duas atividades contribuem para que eles desenvolvam estratégias de **compreensão de texto** essenciais no processo de alfabetização.

Tema Contemporâneo Transversal: Educação financeira

O tema abordado permite conversar com os alunos sobre a importância das trocas comerciais para a vida em sociedade e o papel desempenhado pelas moedas como meio de viabilizar o comércio. Comentar também sobre a importância do planejamento financeiro para assegurar boas condições financeiras no futuro.

A moeda de metal e de papel

Ao longo do tempo, as pessoas passaram a ter dificuldade na utilização de mercadorias como moeda. Muitas mercadorias eram difíceis de armazenar, estragavam ou eram consumidas no dia a dia.

Por isso, muitos povos passaram a usar objetos de metal, material mais resistente, como moeda. Inicialmente, as moedas podiam ser objetos como espadas, facas, chaves e pulseiras.



BIN IM GARTEN/CC BY-SA 3.0 - MUSEUM ETNOLOGISCH, BERLIN

Manilha dos anos 1600. As manilhas, pulseiras feitas de metal, eram utilizadas como moeda pelos habitantes do reino de Benim, na África, há 500 anos.

As primeiras moedas com peso e valor definidos foram produzidas na Lídia, atual Turquia, há cerca de 2.700 anos. Elas eram feitas de metal – inicialmente ouro e prata – e, muitas vezes, tinham o formato circular.



FINE ART IMAGES/HERITAGE IMAGES/GETTY IMAGES - COLEÇÃO PARTICULAR

Moedas gregas de cerca de 2.300 anos.



Registre em seu caderno.

1. Orientar os alunos a retomar as hipóteses elaboradas e compará-las com as informações do texto que apontam problemas como a dificuldade de armazenamento das mercadorias, que estragavam ou eram consumidas no dia a dia.

1. As informações do texto desta página confirmaram suas hipóteses sobre os possíveis problemas dos povos na utilização de sementes de cacau, conchas ou sal como moeda? Explique.
2. Quais eram as vantagens do uso do metal como moeda?
O metal era mais resistente.
3. Sobre os objetos utilizados como moedas de metal, responda às questões a seguir.
 - a) Quais eram esses objetos? **Eram espadas, facas, chaves e pulseiras.**
 - b) Em que local surgiram as moedas com formato circular? De que elas eram feitas? **Surgiram na Lídia, na atual Turquia, há 2.700 anos. Elas eram feitas de metal, inicialmente ouro e prata.**

124

Educação financeira nas escolas

A entrada da Educação Financeira nas escolas se justifica por diversas razões amplamente estudadas pelos países que já acumulam experiência na área. Entre essas razões se destacam os benefícios de se conhecer o universo financeiro e de se tomar decisões financeiras adequadas [...].

A Educação Financeira nas escolas se apresenta como uma estratégia fundamental para ajudar as pessoas a enfrentar seus desafios cotidianos e a realizar seus sonhos individuais e coletivos. Discentes e docentes financeiramente educados são mais autônomos em relação a suas finanças e menos suscetíveis a dívidas descontroladas, fraudes e situações comprometedoras que prejudiquem não só a própria qualidade de vida como a de outras pessoas.

Explorar fonte histórica material

O papel-moeda foi desenvolvido pelos chineses, mas só se espalhou pelo mundo após o início do seu uso pelos europeus, por volta de 1660.

Ao longo do tempo, os governantes de diversos países adotaram o papel-moeda devido à facilidade de circulação desse tipo de material.



Cédula de 500 mil réis que circulava no Brasil em 1879.



Cédula de dez cruzeiros que circulava no Brasil em 1963.



Registre em seu caderno.

2. Espera-se que os alunos respondam que o nome da moeda utilizada atualmente no Brasil é o real. Informe-os de que o plural de real é reais.

- 1 O nome da moeda utilizada no Brasil mudou entre 1879 e 1963? Explique. **Sim, pois, em 1879, a moeda oficial se chamava réis (plural de real) e, em 1963, chamava-se cruzeiro.**
- 2 E hoje, qual é o nome da moeda utilizada no Brasil?
3. Orientar o levantamento de fontes de pesquisa confiáveis e combinar um prazo para a pesquisa. **No dia da apresentação, socializar as descobertas individuais.**
- 3 A cédula de 1879 apresenta a imagem de Dom Pedro II, e a cédula de 1963 apresenta a imagem de Getúlio Vargas. Pesquise em livros e na internet informações sobre esses dois sujeitos históricos. Conte aos colegas suas descobertas.

125

Fonte histórica material

A atividade permite aos alunos explorar o papel-moeda como uma fonte histórica material, atribuindo historicidade a um elemento comum no cotidiano.

- Propor aos alunos que leiam o texto introdutório.
- Orientar a realização das atividades.
- Compartilhar com eles as seguintes informações sobre a origem do papel-moeda na China: os mercadores chineses começaram a utilizar o papel-moeda na dinastia Tang (618-907 d.C.); o papel-moeda diminuía a carga dos comerciantes, possibilitando o transporte de grandes quantias de dinheiro; invenções chinesas anteriores, como o papel, a tinta e as artes gráficas, favoreceram a criação do papel-moeda. Comentar que o dinheiro começou a circular no Brasil no período colonial e, em 1694, foi fundada a primeira Casa da Moeda no país.

Atividade complementar

Para ampliar o trabalho, assistir com os alunos o vídeo *Meio Circulante*, do Banco Central do Brasil, que pode ser acessado gratuitamente pelo link disponível em: <<https://www.bcb.gov.br/cedulasemoedas>>. Acesso em: 11 jun. 2021.

Com esse material é possível explorar com os alunos o processo de produção e circulação de moedas metálicas e de papel-moeda no Brasil.

A Educação Financeira tem um papel fundamental ao desenvolver competências que permitem consumir, poupar e investir de forma responsável e consciente, propiciando uma base mais segura para o desenvolvimento do país. Tal desenvolvimento retorna para as pessoas sob a forma de serviços mais eficientes e eficazes por parte do Estado, numa relação saudável das partes com o todo.

COMITÊ Nacional de Educação Financeira (Conef). *Educação financeira nas escolas: ensino médio*. Bloco 3. Livro do professor. Brasília: Conef, 2013. p. 1. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15366-professor-b3-2014&category_slug=marco-2014-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 11 jun. 2021.

- Orientar a **leitura silenciosa** do texto, que contribui para o processo de alfabetização. Depois, conversar com os alunos sobre o que são as rotas comerciais e os tipos principais.
- Destacar os fenícios como um povo que desenvolveu diversas rotas comerciais e, se possível, apresentar sua localização.
- Orientar, também, a observação e interpretação da imagem, que permite aos alunos refletir sobre o tipo de rota comercial representada.

Atividade complementar

Orientar os alunos a investigarem em livros, jornais ou na internet informações sobre a presença, na unidade federativa em que vivem, de rotas comerciais terrestres, marítimas ou fluviais. Solicitar que identifiquem imagens dessas rotas, imprimindo ou salvando em meios digitais. Socializar as descobertas individuais.

Rotas terrestres, marítimas e fluviais

Além de contribuir para a elaboração das moedas, o crescimento do comércio impulsionou o desenvolvimento de rotas de transporte de mercadorias. As rotas podiam ser de três tipos:

- terrestres, realizadas por terra;
- fluviais, realizadas por rios;
- marítimas, realizadas por mar.

Um dos povos antigos que estabeleceram grandes rotas comerciais foram os fenícios, que se fixaram há cerca de 2.500 anos nas terras que atualmente correspondem aos países do Líbano, da Síria e de Israel.



Detalhe de relevo em pedra de túmulo fenício de cerca de 2.400 anos.



Registre em seu caderno.

1. Que meio de transporte foi representado no detalhe de relevo do túmulo fenício retratado na fotografia?
Um navio ou um barco.
2. A partir da resposta da questão anterior, é possível concluir que as principais rotas comerciais dos fenícios eram terrestres ou marítimas?
Marítimas.

126

Comércio fenício

No começo, os fenícios ofereciam os produtos de sua própria região para os vizinhos: madeira de cedro-do-líbano, o mesmo material do qual seus barcos eram feitos, e tecidos pintados com extrato dos caramujos do gênero Murex, de um púrpura belo e intenso.

Conforme novos povos entravam em sua rede comercial, os fenícios os apresentavam a produtos de outros povos que conheciam. Assim eles passaram a vender vinho grego aos egípcios, e papiro egípcio aos gregos – a palavra “byblos” passou a significar “papiro” em grego por que eram os comerciantes de Biblos que os supriam com o material. [...]

O modo de vida dos fenícios era influenciado em muitos aspectos pela atividade comercial.

3. Quando solicitado, leia o texto em voz alta.

Os fenícios

[...] os fenícios transformaram suas cidades em importantes polos comerciais. [...] Ou seja, compravam vinho de uma região e vendiam para outra, que por sua vez produzia óleo e assim por diante. Para fazer tantos negócios, os fenícios se especializaram em longas viagens marítimas. [...] estabeleceram pontos de colonização – que mais pareciam grandes mercados – em várias áreas do Mar Mediterrâneo, como no norte da África e na costa da Itália e da Espanha.

Quem foram os fenícios? *Revista Superinteressante*, 18 abr. 2018. Disponível em: <<https://super.abril.com.br/mundo-estranho/quem-foram-os-fenicios/>>. Acesso em: 13 mar. 2021.



Registre em seu caderno.

4. Que exemplos de produtos comercializados pelos fenícios são dados no texto?

Vinho e óleo.

5. Em que regiões os fenícios realizavam atividades comerciais?

No norte da África e na costa da Itália e da Espanha.



Ruínas da antiga cidade fenícia de Biblos, no atual Líbano, em 2019.

- Orientar a leitura do texto em voz alta, o que contribui para o desenvolvimento, pelos alunos, da **fluência em leitura oral**.

- Retomar com os alunos a informação da página anterior sobre o local e a época de fixação dos fenícios. Em seguida, explorar com eles as informações sobre as atividades comerciais dos fenícios, os povos com os quais comerciavam e os produtos.

Atividade complementar

Para ampliar o trabalho, propor aos alunos um jogo. Dividir a turma em grupos. Cada grupo deverá dividir entre seus membros os seguintes produtos: vinho, azeite, madeira, tecido, arado e vaso. Os participantes deverão escrever numa folha o nome do seu produto e fazer um desenho para representá-lo. Depois, terão cinco minutos para realizar o maior número de trocas de produtos que conseguirem, que será anotada pelo professor. Ganha o jogo o grupo que conseguir fazer o maior número de trocas no tempo estipulado.

Para se tornarem os donos do Mediterrâneo, os fenícios fizeram uso de diversas inovações, a maioria delas relacionada à tecnologia naval. Os navios de guerra usados pelos romanos e gregos eram basicamente uma criação fenícia. Foi deles a ideia de construir um navio a partir de um esqueleto posto numa doca seca, a partir da quilha central, outra invenção sua. [...]

Os navios de transporte usavam principalmente velas.

Fenícios: os globalizadores da Antiguidade. *Revista Aventuras na História*. 15 set. 2019. Disponível em: <<https://aventurasnahistoria.uol.com.br/noticias/reportagem/historia-fenicios-mercadores-antiguidade-mediterraneo-cartago-tiro-comercio.phtml>>. Acesso em: 11 jun. 2021.

- Orientar a leitura em voz alta do texto, o que contribui para a **fluência em leitura oral**.
- Depois da leitura, conversar com os alunos sobre as seguintes questões: O que era a Rota da Seda? O que é o Deserto do Saara? É fácil atravessá-lo? Que meio de transporte era utilizado em sua travessia? Quanto tempo as pessoas demoravam para atravessá-lo? Que produtos as caravanas levavam?

Atividade complementar

Apresentar aos alunos um mapa físico ou virtual de rotas do Deserto do Saara em diferentes tempos. Comentar com eles que essas rotas conectavam várias regiões mercantis com as zonas de abastecimento (as minas de sal do Deserto do Saara, as regiões auríferas do Sahel e as áreas de extração de pimenta e noz-de-cola das florestas tropicais) e que o reino do Mali controlava o comércio transaariano e as rotas caravaneiras.

Diversas rotas

Uma das rotas comerciais mais importantes do mundo teve início há cerca de 2.600 anos e recebeu o nome de Rota da Seda, pois incluía o comércio desse tecido produzido pelos chineses e enviado para a Europa.

Já no deserto do Saara, na África, as rotas comerciais mais antigas foram construídas pelos antigos egípcios há cerca de 4 mil anos. Essas rotas, conhecidas como transaarianas, foram ampliadas com o início da utilização dos camelos como meio de transporte de pessoas e mercadorias há cerca de 1.700 anos.

A travessia do Saara durava cerca de dois meses. As caravanas que partiam do norte da África para o sul carregavam diversos produtos, como sal, ferro, algodão, arroz, azeite, tecidos e ouro. Já as caravanas que partiam do sul da África em direção ao norte iam carregadas de ouro, gêneros alimentícios como milho africano e sorgo, entre outros.



Detalhe de uma reprodução do *Atlas catalão*, de 1375, que representa rotas do comércio transaariano.



Registre em seu caderno.

6. Quanto tempo costumava durar a travessia do Saara?
A travessia do Saara durava cerca de dois meses.
7. Quais produtos eram levados do norte para o sul?
Sal, ferro, algodão, arroz, azeite, tecidos e ouro.
8. Quais produtos eram levados do sul para o norte?
Ouro e gêneros alimentícios como milho africano e sorgo, entre outros.

128

As rotas transaarianas

A formação de reinos no Sudão foi, em certa medida, incentivada pelo comércio transaariano de cereais e outros produtos agrícolas, além de âmbar, pimenta, marfim e escravos, que eram trocados por cavalos, sal, cobre, conchas, panos de algodão e tâmaras. As aldeias que se tornaram pontos comerciais entre os povos do deserto e os do Sahel procuraram controlar esse comércio, passaram a cobrar tributos e desenvolveram atividades, como a fabricação de utensílios de carga de animais, manufaturas e hospedagem. As rotas comerciais na área do deserto eram controladas pelos berberes, que ofereciam guias e camelos. O camelo era o meio de transporte de mercadorias mais utilizado, sobretudo ao norte do Níger.

As rotas transaarianas permitiram o crescimento de várias cidades africanas, modificando também o modo de vida dos habitantes desses locais.

Reis, nobres e grandes comerciantes

Os reis, nobres e comerciantes dos reinos atravessados pelas rotas transaarianas enriqueceram com o comércio e a cobrança de impostos sobre as mercadorias transportadas.



Representação de caravana transaariana elaborada por volta de 1880.

Camponeses

Os camponeses, maioria da população em muitos reinos africanos, não enriqueceram com o comércio, pois continuaram trabalhando nas terras dos nobres e dos comerciantes. Assim, foram marginalizados em relação às mudanças decorrentes das rotas transaarianas.



Registre em seu caderno.

9. As rotas transaarianas influenciaram a vida dos reis, nobres e grandes comerciantes? Se sim, de que forma?

Sim, pois eles enriqueceram com o comércio e a cobrança de impostos.

10. As rotas beneficiaram os camponeses? Por quê?

Os camponeses não enriqueceram com o comércio e continuaram trabalhando nas terras dos nobres e dos comerciantes, permanecendo marginalizados.

129

- Comentar com os alunos que entre os povos africanos existia uma dinâmica atividade comercial. Esses povos desenvolveram a metalurgia e o comércio de minérios, metais preciosos e especiarias, como o sal.
- Orientar uma **produção escrita** retomando com os alunos os conteúdos solicitados, apresentando as características de um texto informativo, em que devem encadear as informações de forma a garantir a compreensão do leitor.

De olho nas competências

As atividades propostas permitem trabalhar elementos da competência específica de História 5, que solicita mobilizar nos alunos a análise dos movimentos de populações e mercadorias em diferentes tempos e espaços.

Depois, em certos trechos, os produtos eram transferidos para os burros, que comparativamente eram mais custosos, porque não podiam ser utilizados nas estações chuvosas, nem em áreas infestadas pela mosca tsé-tsé. Por outro lado, o meio de transporte mais barato era o fluvial, feito em canoas. [...] Uma das rotas mais difíceis era a que ligava o Mediterrâneo ao Sahel, com duração em média de 2 meses, e os mercadores poderiam ficar até 14 dias sem encontrar água pelo caminho.

FRAGA, Walter; ALBUQUERQUE, Wlamyra R. de. *Uma história da cultura afro-brasileira*. São Paulo: Moderna, 2009. p. 17-18.

- Orientar a leitura do texto introdutório coletivamente. Conversar com os alunos sobre o uso que os indígenas faziam das trilhas que abriam nas matas. Propor aos alunos a leitura compartilhada do texto *O Caminho do Peabiru*.

- Explorar com os alunos: quem utilizava o caminho, para que era utilizado e quais vestígios foram encontrados pelo pesquisador. Sugerir a eles que exponham suas ideias e percepções sobre o texto.

Tema Contemporâneo Transversal: Diversidade cultural

O tema apresentado permite aproximar os alunos do tema da diversidade cultural, com ênfase nas criações culturais dos antepassados dos povos indígenas brasileiros, em especial dos guaranis. Propor aos alunos que pesquisem em livros e na internet informações sobre alguns povos indígenas atuais que são descendentes dos antigos guaranis: guarani kaiowá, guarani mbya e guarani ñandeva.

Solicitar que os alunos indiquem as unidades da federação onde vivem, a população e as atividades produtivas desses povos indígenas. Algumas informações podem ser encontradas no site Povos Indígenas no Brasil, do Instituto Socioambiental, disponível em: <<https://pib.socioambiental.org.br/>>. Acesso em: 11 jun. 2021.

O Caminho do Peabiru

Há cerca de quinhentos anos, os povos indígenas que viviam nas terras do atual Brasil construíam pequenas trilhas nas matas para se deslocar entre aldeias e para ir em busca de caça, pesca e frutos.

Além desses pequenos caminhos, os indígenas de diferentes regiões da América do Sul abriram trilhas mais extensas, como o Caminho do Peabiru.

O Caminho do Peabiru

O Peabiru era usado pelos índios guaranis para buscar e transportar caça, ligar diversas aldeias [...].

A trilha também “serviu para as andanças e até grandes migrações de povos indígenas” [...].

Ao longo da trilha, o pesquisador [Igor Chmyz] descobriu sítios arqueológicos com restos de habitações utilizadas, provavelmente, quando os índios estavam em viagens.

Wagner Oliveira. Paraná guarda últimos trechos da estrada indígena que cortava a América do Sul. *Folha de S.Paulo*, 20 fev. 2000. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/fol/brasil500/report_7.htm>. Acesso em: 14 mar. 2021.



Vasilhame cerâmico encontrado em escavação arqueológica nas proximidades do Caminho do Peabiru, no estado do Paraná. Foto de 2007.



Registre em seu caderno.

O Caminho do Peabiru era usado para a busca e o transporte de caça, para ligar diversas aldeias e para permitir as andanças e as grandes migrações de povos indígenas.

- Segundo a reportagem, qual era a função do Caminho do Peabiru?

Você sabia?

Alguns pesquisadores consideram que a palavra *Peabiru* tem origem na língua tupi, que era utilizada por muitos povos indígenas brasileiros. Essa palavra seria a junção de *Pe*, que significa caminho, com *abiru*, que significa gramado amassado.

A pesquisa sobre esse caminho é muito recente e, por isso, os pesquisadores ainda têm muitas dúvidas sobre o seu contexto e as construções encontradas nele. Alguns supõem que, em certos trechos, podem ter ocorrido trocas de produtos; outros consideram que não há provas disso.

130

Preservação do Peabiru

A proposta de formação de um parque foi viabilizada após uma empresa privada, no município, depositar os recursos necessários para a implantação da unidade de preservação como forma de compensação ambiental pela instalação de sua fábrica em Barra Velha. No ano de 2008, os valores foram depositados para a implementação do parque. Através do Decreto Municipal 428/2007 foi criado oficialmente o Parque Natural Caminho do Peabiru.

Com uma área aproximada de 4.285.300 m², o parque conta com remanescentes de antigas ocupações humanas pré-coloniais, como o Sambaqui Faisqueira I e parcela preservada do bioma Mata Atlântica, o que poderá proporcionar excelentes oportunidades controladas para uso público, educação ambiental e pesquisas científicas.

Tempo, tempo...

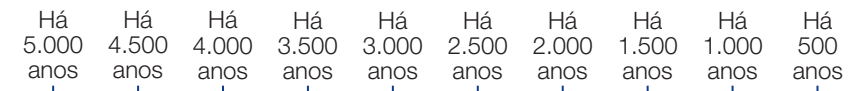


Registre em seu caderno.

1.c) O aluno deverá assinalar: 4 mil anos, estabelecimento das rotas transaarianas; 3 mil anos, uso do sal como moeda; 2.700 anos, criação das primeiras moedas de metal; 2.600 anos, estabelecimento da Rota da Seda; 600 anos, o uso de conchas como moeda na África e o uso de cacau como moeda na América.

1 Você vai fazer uma linha do tempo das origens do comércio e das rotas. Para isso, siga as orientações.

- No caderno, faça uma linha dividida em dez partes iguais.
- Acima de cada parte, insira, da esquerda para a direita, os seguintes anos, do mais antigo para o mais recente, de acordo com o modelo.



c) Organize os acontecimentos especificados a seguir, colocando-os abaixo de cada ano correspondente na linha do tempo que você fez no caderno.

Estabelecimento das rotas transaarianas	Uso do sal como moeda
Uso de conchas como moeda na África	Estabelecimento da Rota da Seda
Uso de cacau como moeda na América	Criação das primeiras moedas de metal

2 Observe a linha do tempo que você elaborou e responda às questões.

- O uso do sal como moeda ocorreu **antes** ou **depois** do estabelecimento das rotas transaarianas? **Depois.**
- Quais dos acontecimentos da linha do tempo ocorreram simultaneamente, isto é, ao mesmo tempo? **Uso de semente de cacau (América) e conchas (África) como moeda e criação do Peabiru (América), há cerca de 500 anos.**

131

Noções temporais

As atividades propostas permitem explorar com os alunos o trabalho com a ordenação de determinados fatos em uma linha do tempo.

- Orientar a realização da linha do tempo proposta, em que os alunos devem: retomar as informações sobre cada fato histórico citado ao longo do capítulo; identificar a época em que cada um desses fatos ocorreu; ordenar esses fatos na linha do tempo.
- Em seguida, orientar a realização das atividades propostas em que os alunos devem organizar alguns fatos aplicando as noções de anterioridade e posterioridade.

Atividade complementar

Sugira aos alunos que façam uma linha do tempo da própria vida. Para isso, siga os passos:

- dividam a linha na quantidade de partes equivalente à própria idade;
- escrevam em cada parte, sucessivamente: nascimento, um ano, dois anos, três anos e assim sucessivamente até a idade atual;
- abaixo, escrevam os anos do calendário correspondentes a cada idade;
- colem fotografias ou façam desenhos representando fatos que ocorreram na própria vida em cada um desses anos.

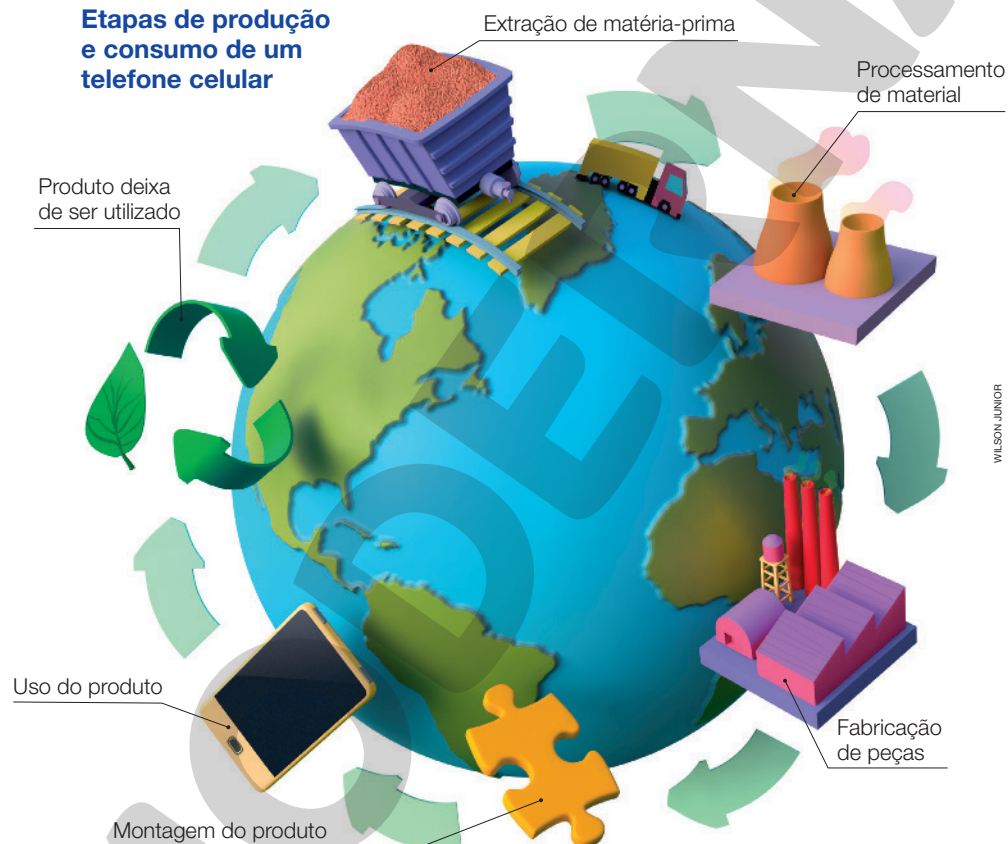
[...] A comunidade quer garantir a preservação do patrimônio, objetivo pelo qual o parque foi criado. Pequena parcela vem fazendo a sua parte, participando das oficinas de gestão do patrimônio e acompanhando todos os trâmites legais [...].

KISTNER, Jonathas. Parque Natural Municipal Caminho do Peabiru: uma unidade de conservação entre conflitos e expectativas. *Tecnologia e Ambiente*, v. 21, n. 1, 2015. p. 8. Disponível em: <<http://periodicos.unesc.net/tecnambiente/article/view/1924/1829>>. Acesso em: 11 jun. 2021.

- Perguntar aos alunos o que sabem a respeito da origem dos produtos que consomem e do modo como eles são transportados.
- Solicitar que observem a representação e identifiquem cada etapa do processo de produção de um produto industrializado, tendo como exemplo o telefone celular.
- Orientá-los para que identifiquem na representação as setas e reflitam sobre o seu significado, na medida em que sucedem cada etapa da produção.
- Conversar com os alunos sobre os produtos consumidos no lugar onde vivem e como são reaproveitados.

CAPÍTULO
10
Produção e circulação de mercadorias

Hoje em dia, os produtos são geralmente produzidos por muitas pessoas e passam por diversas etapas antes de chegarem aos consumidores.

1. Observe a representação.
Etapas de produção e consumo de um telefone celular

1.a) As etapas de produção e consumo de um telefone celular.


- O que a imagem representa?
- Quais etapas do processo foram representadas?
- Os produtos utilizados em sua moradia ou em sua escola costumam ser reaproveitados pelas pessoas?

Verificar o que os alunos entendem por reaproveitamento de um produto e qual é a vivência deles com relação ao tema no ambiente doméstico.

132

Representação ilustrativa sem escala e proporção para fins didáticos.

1.b) A extração da matéria-prima, o processamento do material, a fabricação de peças, a montagem do produto, seu uso e seu descarte pelo consumidor.

As atividades do **capítulo 10** permitem aos alunos compreender o processo de produção, circulação e consumo de mercadorias, avaliando o uso dos recursos naturais renováveis e não renováveis e as possíveis formas de consumo consciente que podem promover a preservação dos recursos naturais. Permitem também desenvolver noções de orientação aplicando as direções cardeais em um trajeto.

A BNCC no capítulo 10

Unidades temáticas: Mundo do trabalho; Formas de representação e pensamento espacial.

Objetos de conhecimento: Produção, circulação e consumo; Sistema de orientação.

Para a fabricação dos produtos que consumimos, são utilizados diversos **recursos naturais**. A água, o solo, os minerais e as plantas são exemplos de recursos naturais.

2. Observe a sequência das fotografias e leia as legendas.



Plantação de eucalipto no município de Guararema, no estado de São Paulo, em 2020. Existem áreas de plantação de árvores destinadas a fornecer madeira para as indústrias.



Árvores cortadas no município de Belmonte, no estado da Bahia, em 2019. As árvores são derrubadas e transportadas até as madeireiras.



A madeira das árvores pode ser aproveitada para a fabricação de móveis. Município de São Paulo, no estado de São Paulo, em 2017.



Casa feita de madeira no município de Mocajuba, no estado do Pará, em 2020. A madeira das árvores também pode ser aproveitada nas construções.



Registre em seu caderno.

- Qual recurso natural retratado nas fotografias pode ser aproveitado pelas pessoas a partir do cultivo de árvores? **A madeira.**
- De acordo com os exemplos, para que esse recurso natural é utilizado?
- Comente as informações que acabou de aprender a respeito da importância dos recursos naturais para as pessoas.

Diversos recursos naturais são importantes, por exemplo, para a produção de produtos consumidos pelas pessoas, como móveis e construções.

Habilidades: (EF04GE08) Descrever e discutir o processo de produção (transformação de matérias-primas), circulação e consumo de diferentes produtos; (EF04GE09) Utilizar as direções cardeais na localização de componentes físicos e humanos nas paisagens rurais e urbanas.

- Comentar com os alunos que para a fabricação dos produtos são utilizados diversos recursos naturais. É importante que o estudo dos recursos naturais seja feito ainda nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, para que aprendam práticas relativas à responsabilidade coletiva e à formação cidadã. A noção de recursos naturais remete ao aproveitamento dos elementos da natureza pelas sociedades humanas, possibilitando, portanto, saber como as pessoas produzem e transformam o espaço geográfico.
- Orientar a observação das fotografias e a leitura das legendas, verificando os diferentes locais de extração de madeira.
- Conversar sobre a importância dos recursos naturais: obtenção de matéria-prima para elaboração de produtos, uso da água para abastecimento, preservação da biodiversidade para a realização de pesquisas, entre outros.
- Solicitar aos alunos em duplas uma atividade de **compreensão de textos**, na qual, oralmente, a partir dos textos e do trabalho desenvolvido, justifiquem a importância dos recursos naturais e sua preservação.

De olho nas competências

Os conhecimentos desenvolvidos para compreensão do processo de produção e circulação de mercadorias e a transformação das matérias-primas em diferentes produtos aproxima os alunos da competência geral 6 ao apropriarem-se de conhecimentos que possibilitam entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania. Os alunos também se relacionam com a competência específica de Ciências Humanas 3 ao identificar, comparar e explicar a intervenção do ser humano na natureza e na sociedade, e com a competência específica de Geografia 3 ao desenvolver e aplicar os princípios do raciocínio geográfico na produção do espaço.

- Comentar com os alunos o significado dos termos *renovável* e *não renovável*, identificando que o renovável é o que pode ser reposto e o não renovável, o que se esgota.
- Perguntar a eles alguns exemplos de recursos que consideram renováveis e não renováveis. Anotar, na lousa, as respostas e organizar uma roda de conversa sobre a importância da redução do consumo de produtos originados de recursos naturais não renováveis e do cuidado no aproveitamento dos recursos renováveis.
- Fazer a leitura em voz alta de forma compartilhada dos textos, observando a **fluência em leitura oral**. Orientar os alunos a prestar atenção ao ritmo e à precisão da leitura, de maneira a torná-la progressivamente mais agradável.
- Solicitar que descrevam os elementos da paisagem representados nas fotografias e digam o que mais lhes chamou a atenção, observando que a água é um recurso natural renovável e a bauxita não é, pois demora milhões de anos para se formar.
- Comentar que a bauxita é usada na produção de alumínio, um material leve e maleável, resistente à corrosão, que pode ser reciclado.

Dos recursos naturais ao consumo consciente

1. Quando solicitado, leia o texto em voz alta.

Os recursos naturais podem ser classificados em dois tipos.

Recursos naturais renováveis: recursos naturais que são inesgotáveis ou que podem ser repostos pela natureza ou pelas pessoas. A luz do Sol, por exemplo, é inesgotável. As plantas, por sua vez, podem ser repostas pela natureza ou pelas pessoas.



Rio no município de Alto Paraíso de Goiás, no estado de Goiás, em 2020. A água é um recurso natural renovável pela própria natureza. A poluição da água pelas pessoas, porém, prejudica a renovação natural desse recurso.

Recursos naturais não renováveis: recursos naturais que demoram milhões de anos para se formar na natureza. Como esses recursos não podem ser repostos pelas pessoas, seu consumo em excesso tem levado ao seu esgotamento. Alguns exemplos são o petróleo, o gás natural, o carvão mineral e minérios como o ferro, o ouro e outros.



Extração de bauxita no município de Barcarena, no estado do Pará, em 2019. A bauxita é um minério utilizado para a fabricação de alumínio e demora milhões de anos para se formar. Sua exploração em grandes quantidades e em uma velocidade maior do que a da reposição desse recurso pela natureza pode causar seu esgotamento.

134

Recursos naturais

Toda matéria ou energia que a natureza coloca à disposição do homem são sempre recursos naturais. O homem depende desses recursos para sobreviver e ter qualidade de vida. O ar que se respira, a luz do Sol, a água dos rios, a madeira das florestas e as reservas minerais são recursos naturais. [...]

Recursos naturais são, portanto, todas as riquezas da biosfera que podem ser aproveitadas pelo homem. Alguns desses recursos podem ser renovados, outros não.

Chamamos de recurso natural não renovável aquele que é finito ou que só pode ser renovado ao longo de um intervalo de tempo geológico muito longo. Minerais são recursos naturais não renováveis. Recursos fósseis como petróleo, carvão mineral e gás natural levam muito tempo (no mínimo alguns milhões de anos) para se formar, por isso se incluem entre os não renováveis.



Registre em seu caderno.

2. Observe as fotografias e classifique cada recurso natural retratado em renovável ou não renovável. **Recursos naturais renováveis: madeira e água. Recursos naturais não renováveis: petróleo, ferro, diamante e prata.**



Madeira.



Água.



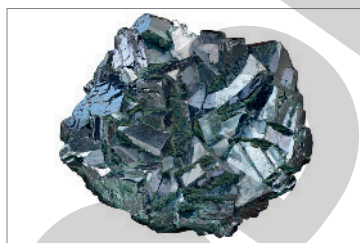
Diamante.



Petróleo.



Ferro.



Prata.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.



3. Leia a afirmativa a seguir e escreva um texto para expor sua opinião sobre ela. Depois, elabore um desenho para representar suas ideias.

A natureza não pode ser vista apenas como uma fonte de recurso para as pessoas. Os recursos naturais devem ser preservados para a manutenção da vida na Terra.



- Apresente seu texto e seu desenho para a classe. Converse com os colegas sobre suas ideias.

É importante os alunos argumentarem sobre o risco de esgotamento de recursos naturais essenciais. Explorar os recursos em excesso prejudica e compromete as condições ambientais para a manutenção da vida de diversas espécies.

135

Recurso renovável é aquele que não se esgota, que pode ser reciclado ou reproduzido num ritmo constante. O ar e os ventos, a luz do Sol, a água são recursos naturais renováveis. A flora e a fauna também são renováveis porque se reproduzem e voltam a ficar disponíveis. Disponíveis desde que sejam bem cuidados, claro. Cuidar dos recursos naturais implica usá-los de forma econômica e racional, para que os renováveis não se deteriorem por mau uso e os não renováveis não se esgotem rapidamente. Isso é consumo responsável.

Recursos naturais. Conpet – Programa nacional da racionalização do uso dos derivados de petróleo e do gás natural. Disponível em: <http://www.ed.conpet.gov.br/br/venha_recursos.php>. Acesso em: 14 jun. 2021.

- Solicitar aos alunos que leiam os textos e observem as imagens e, em seguida, respondam às atividades.
- Conversar sobre a origem de alguns desses recursos e como eles podem ser reaproveitados. Por exemplo, o petróleo se origina da decomposição de matéria orgânica, coberta por sedimentos e grande massa de água; a partir dele pode-se produzir asfalto, tecidos, gasolina, plástico e outros. Já a prata é um metal a partir do qual pode-se produzir talheres, instrumentos musicais e moedas, entre outros.
- Orientar a leitura e a compreensão da afirmativa da atividade 3, solicitando uma **produção de escrita** na qual devem expressar sua opinião sobre a afirmativa.
- Avaliar se os alunos interpretaram e relacionaram de forma correta a frase.
- Orientá-los a criar um desenho sobre ela, que deve ser compartilhado, junto com explicações, aos colegas.

Para complementar

3. Na produção de escrita, os alunos devem expor argumentos no sentido de defender que, ainda que os recursos naturais sejam importantes para a fabricação de produtos, é importante que sua exploração seja feita de forma sustentável para não causar grandes danos e desequilíbrios ambientais.

Objetivos do Desenvolvimento Sustentável 12. Consumo e produção responsáveis

Para desenvolver a ODS 12, que prevê que se assegure, cada vez mais, padrões de produção e de consumo sustentáveis, pode-se criar uma roda de conversa sobre a importância da redução do consumo de produtos originados de recursos naturais não renováveis e o cuidado no aproveitamento dos recursos renováveis. Anotar na lousa as principais ideias dos alunos com relação ao uso sustentável dos recursos naturais. Com os alunos em duplas e utilizando as anotações, orientar uma **produção de escrita** e socializar suas produções.

Investigue

- Explorar inicialmente com os alunos as imagens e os textos do infográfico, questionando: O que vocês descobriram que não sabiam sobre esse processo de produção e distribuição?
- Comentar com eles sobre a origem do petróleo consultando material do site do Serviço Geológico do Brasil, disponível em: <<http://www.cprm.gov.br/publique/CPRM-Divulga/Canal-Escola/Petroleo-1256.html>>. Acesso em: 11 jun. 2021.
- Orientar como tarefa de casa a pesquisa dos alunos sobre dois subprodutos do petróleo, indicando seus principais usos.
- Solicitar aos alunos que compartilhem suas descobertas.

Atividade complementar

Comentar e assistir com os alunos ao vídeo *O caminho do petróleo*, produzido pela Petrobras, que explica as etapas de exploração do petróleo em nosso país e os principais subprodutos desse recurso natural, disponível gratuitamente em: <<https://petrobras.com.br/pt/nossas-atividades/areas-de-atuacao/exploracao-e-producao-de-petroleo-e-gas/>>. Acesso em: 11 jun. 2021.

Para leitura dos alunos



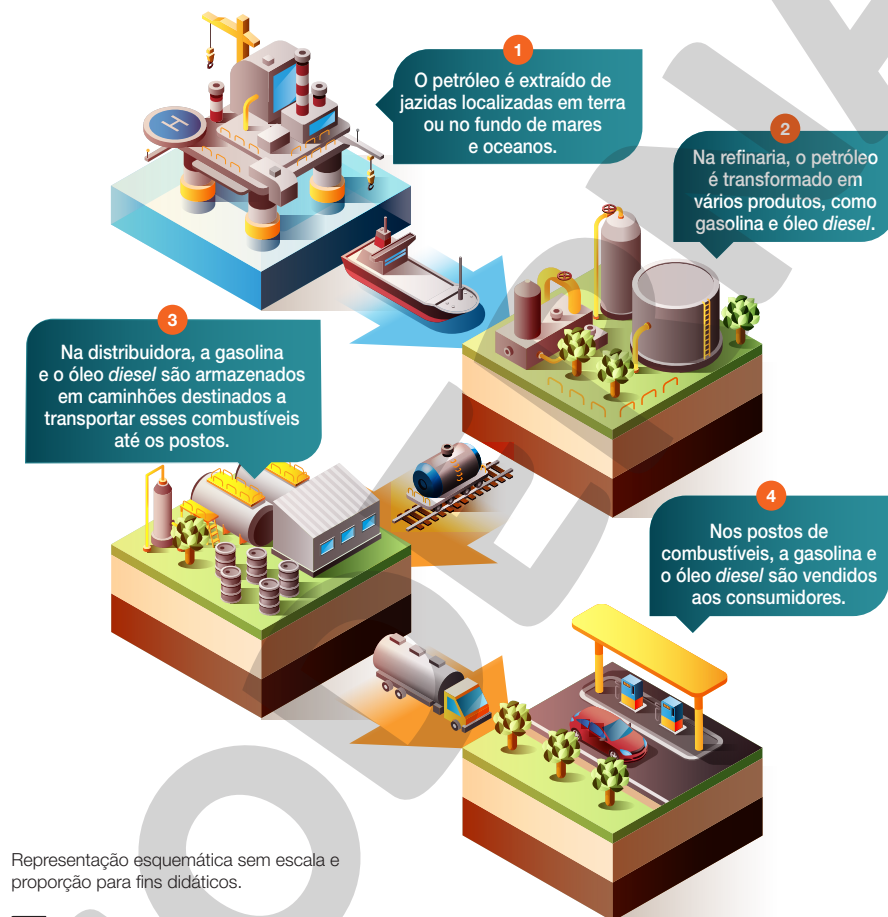
REPRODUÇÃO

O poço do Visconde, de Monteiro Lobato. Globinho.

Monteiro Lobato lançou esta obra em 1937 para sensibilizar crianças e jovens quanto à importância do petróleo e suas formas de exploração. O livro possibilita o aprendizado sobre recursos minerais.

Investigue

O petróleo é um recurso natural não renovável e é a matéria-prima da gasolina e do óleo *diesel*, combustíveis muito utilizados hoje em dia. Conheça, a seguir, o caminho do petróleo até chegar aos postos de combustíveis.



Representação esquemática sem escala e proporção para fins didáticos.



Registre em seu caderno.

1. Os alunos poderão escrever sobre fertilizantes, plásticos, tecidos sintéticos, asfalto, cosméticos, borracha, medicamentos, entre outros.

- 1 Agora é sua vez! Existem outros produtos fabricados a partir do petróleo. Pesquise dois desses produtos e escreva um texto sobre cada um deles, destacando suas etapas de fabricação e seus usos pelas pessoas.
- 2 Em classe, apresente suas descobertas para os colegas e o professor.

136

Origem do petróleo

Das muitas teorias sobre o surgimento do petróleo, a mais aceita diz que ele se formou a partir da decomposição de material orgânico (principalmente algas), decomposição esta causada pela pouca oxigenação e pela ação de bactérias. Esses seres teriam se acumulado no fundo dos mares e lagos e, com o passar de milhões de anos, o peso dos sedimentos sobre eles depositados teria promovido compactação e aquecimento, levando às transformações que deram origem ao petróleo.

A temperatura mínima para deflagrar esse processo é 49 °C, mas ela pode chegar a 177 °C. Isso corresponde a profundidades de 1.500 e 6.400 metros, respectivamente. Se a matéria orgânica for levada a profundidades maiores, ou seja, submetida a temperaturas superiores a 177 °C, transforma-se em gás ou grafita.

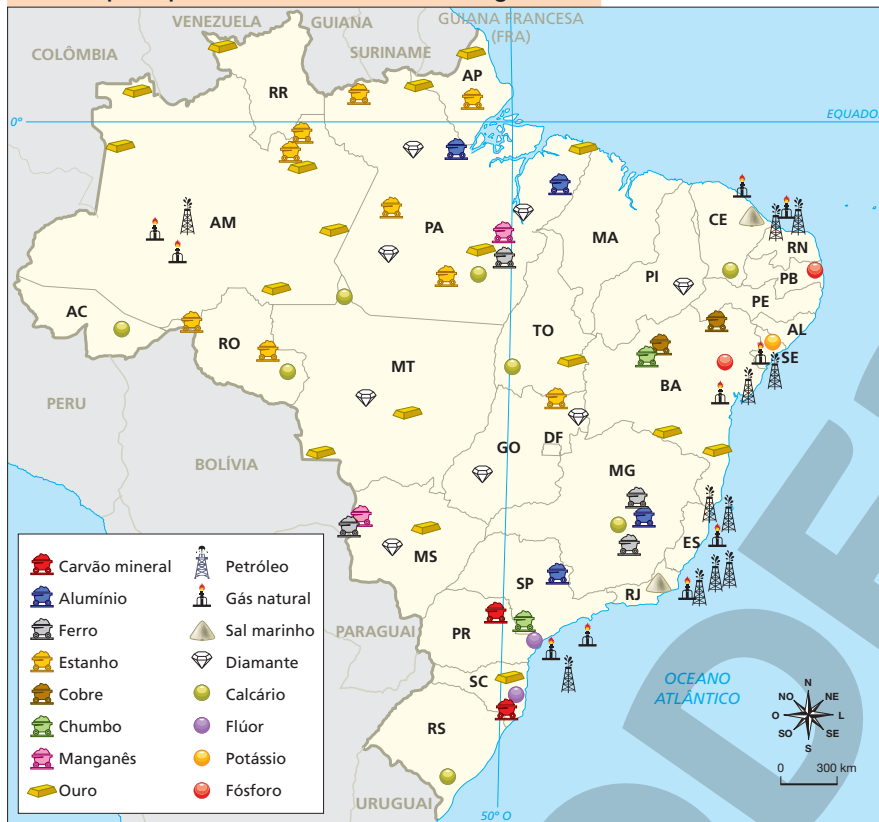
ILUSTRAÇÕES: CASSIO BITTENCOURT

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Cartografando

Leia e interprete o mapa.

Brasil: principais recursos minerais e energéticos



Fonte: IBGE Mapas. *Recursos minerais*. Disponível em: <<https://portaldemaps.ibge.gov.br/portal.php#mapa96>>. Acesso em: 27 abr. 2021.



Registre em seu caderno.

3. Espera-se que os alunos elaborem uma pergunta que explore a distribuição de um ou mais recursos minerais no Brasil.

- 1 De acordo com o mapa, na unidade da federação onde você vive, ocorre a extração de recursos minerais e energéticos? Se sim, de quais?
Verificar se os alunos estabelecem a relação correta entre os símbolos representados na UF onde vocês estão e seus significados na legenda do mapa.
- 2 Em quais unidades federativas do Brasil o petróleo é explorado?
AM, RN, SE, BA, ES, RJ, SC.
- 3 Elabore uma atividade de leitura e interpretação do mapa para um colega e responda à atividade que ele elaborou.

137

Alfabetização cartográfica

A atividade permite aos alunos, a partir da leitura e interpretação do mapa, determinar e reconhecer importantes áreas de produção dos minerais no Brasil.

- Orientar a leitura e a interpretação do mapa, chamando a atenção para a legenda e as informações representadas.
- Chamar a atenção dos alunos para os tipos de recursos minerais que já foram comentados nas atividades anteriores: ferro, alumínio, estanho, ouro, petróleo, entre outros.
- Questioná-los sobre quais são as maneiras de transportar os minerais até as indústrias para que sejam transformados em objetos e demais produtos.

De olho nas competências

A atividade de investigação do processo de produção e exploração do petróleo permite desenvolver a competência geral 1, na medida em que promove a consulta e curadoria de fontes de informações. A leitura e a interpretação do mapa aproximam os alunos da competência específica de Ciências Humanas 7 na utilização da linguagem cartográfica, desenvolvendo o raciocínio espaço-temporal. Ao mesmo tempo, a atividade se relaciona à competência específica de Geografia 4 ao desenvolver o pensamento espacial, fazendo uso da linguagem cartográfica.

Esse processo de formação é, como se viu, extremamente lento, daí se considerar o petróleo um recurso não renovável. A rocha onde o petróleo se forma é chamada de rocha geradora. Dela, ele migra para cima até ficar aprisionado na rocha reservatório (se não chegar até a superfície), de onde é extraído. As rochas geradoras mais comuns são folhelhos negros.

BRANCO, Péricio de M. Petróleo. *CPRM Divulga*, 18 ago. 2014. Disponível em: <<http://www.cprm.gov.br/publique/CPRM-Divulga/Canal-Escola/Petroleo-1256.html>>. Acesso em: 11 jul. 2021.

- Solicitar aos alunos que realizem a leitura do poema em voz alta, observando a **fluência em leitura oral** e orientando para que recontem aos colegas o que compreenderam da leitura.
- Solicitar que identifiquem o assunto do poema e o que ele propõe: dicas de como consumir com consciência.
- Iniciar uma conversa sobre os principais produtos consumidos pelos alunos em suas moradias e na escola, o tipo de produto e como são as embalagens.
- Escrever na lousa algumas ações sugeridas para que ocorra o consumo consciente: pensar antes de comprar, preferir produtos duráveis, evitar os descartáveis, valorizar empresas responsáveis, evitar excessos de embalagem e pensar na reciclagem.
- Chamar a atenção dos alunos para a última estrofe do poema, "Pra mudar, basta coragem...". Conversar com eles sobre o que ela pode significar.
- Auxiliar os alunos a registrar um exemplo de consumo responsável que acharam mais significativo no poema e a justificar sua escolha; por meio de uma **produção de escrita**, avaliar se os alunos produziram um texto adequado em relação ao que foi proposto.

Tema Contemporâneo Transversal: Educação para o consumo

Conversar com os alunos sobre a importância de ser um consumidor consciente, explicando as vantagens dessa atitude para o meio ambiente e para a vida das pessoas. Comentar que toda forma de consumo tem consequências positivas ou negativas na vida das pessoas, na economia e no ambiente. Por isso, é importante ter consciência dessas consequências quando compramos e descartamos algo.

Consumo consciente

Você já observou quantos produtos consome em seu dia a dia? Vamos refletir sobre formas de consumo?

1. Quando solicitado, leia o poema em voz alta.

Consumo consciente

Seguem algumas dicas
Do consumo consciente
Pense antes de comprar
Sem temer o diferente
Que impacto o produto
Gera no meio ambiente?

Sempre tenha preferência
Por produtos mais duráveis
Sempre que possível evite
Os produtos descartáveis
Valorize e divulgue
As empresas responsáveis

Sempre evite os produtos
Com excesso de embalagem
Mesmo sendo lixo limpo
Com possível reciclagem
O melhor é nem comprar
Pra mudar, basta coragem
[...]

César Obeid. *Aquecimento global não dá rima com legal*. São Paulo: Moderna, 2008. p. 34-35.



CARLOS CAMINHA

2. De acordo com o poema, como é possível consumir com responsabilidade? Comentem as atitudes citadas no texto. **Pensar se a produção ou o descarte do produto causam impactos ambientais, preferir produtos duráveis, valorizar empresas responsáveis ambientalmente e evitar produtos com excesso de embalagem.**
3. Considerando seus hábitos de consumo e as atitudes sugeridas no texto, proponha uma mudança em um hábito de consumo seu ou das pessoas que moram com você.
Os alunos podem pensar em mudanças como evitar o uso de copos e sacolas plásticos e praticar o descarte no lixo apenas de objetos e aparelhos que não podem ser reparados, entre outros.

138

O que é consumo consciente?

A humanidade já consome 30% mais recursos naturais do que a capacidade de renovação da Terra. Se os padrões de consumo e produção se mantiverem no atual patamar, em menos de 50 anos serão necessários dois planetas Terra para atender nossas necessidades de água, energia e alimentos. Não é preciso dizer que esta situação certamente ameaçará a vida no planeta, inclusive da própria humanidade.

A melhor maneira de mudar isso é a partir das escolhas de consumo.

Todo consumo causa impacto (positivo ou negativo) na economia, nas relações sociais, na natureza e em você mesmo. Ao ter consciência desses impactos na hora de escolher o que comprar, de quem comprar e definir a maneira de usar e como descartar o que não serve mais, o consumidor pode maximizar


4. Leiam as frases.

Diminua o desperdício enquanto é tempo.

Evite usar sacolas plásticas!

Pense várias vezes antes de comprar algo.

Valorize empresas responsáveis!

Evite comprar produtos com muitas embalagens.

4.a) Espera-se que os alunos reflitam sobre a relação entre o consumo consciente e a preservação do ambiente.



Registre em seu caderno.

- Expliquem qual é a relação entre as frases e o consumo consciente.
- Na opinião de vocês, por que é importante ser um consumidor consciente?
- Agora, criem e escrevam em uma folha à parte frases semelhantes de incentivo ao consumo responsável para ser divulgadas em sua escola. Com a ajuda do professor, vocês poderão criar uma campanha com esse tema. Para isso, reflitam sobre quais meios de comunicação podem ser utilizados para a divulgação dessas frases pelas pessoas que fazem parte da comunidade escolar.

Os alunos podem responder, por exemplo, que as frases poderiam circular por e-mail, redes sociais, telefone ou mensagens de texto ou de voz via celular.

139

4.b) Espera-se que os alunos identifiquem que consumidores conscientes utilizam mais recursos renováveis que não renováveis e fazem uso de práticas de consumo que reduzem os danos ao ambiente.

- Realizar a leitura das frases sobre consumo consciente.
- Organizar os alunos em grupos ou duplas para que elaborem outras frases com dicas sobre o consumo consciente, em mais uma **produção de escrita**.
- Para a elaboração da campanha, as frases podem ser escritas em diversos meios: folhetos, cartazes, mensagens por celular, entre outros.
- Auxiliá-los a pensar sobre o público-alvo da campanha: a comunidade escolar, os moradores do bairro e a família.
- Orientá-los a utilizar a menor quantidade possível de papel para essa divulgação, valorizando a reutilização de papel ou o uso de recursos tecnológicos.
- Conversar sobre como foi a campanha, como as pessoas reagiram a ela e do que mais gostaram na realização dessa atividade.

De olho nas competências

O trabalho desenvolvido junto aos alunos com uma campanha de consumo consciente possibilita uma aproximação da competência geral 7 ao respeitar a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta. O incentivo ao uso de recursos tecnológicos para a apresentação do trabalho favorece o desenvolvimento da competência geral 5, na utilização das Tecnologias de Informação e Comunicação de forma reflexiva e ética.

os impactos positivos e minimizar os negativos, desta forma contribuindo com seu poder de escolha para construir um mundo melhor. Isso é Consumo Consciente. Em poucas palavras, é um consumo com consciência de seu impacto e voltado à sustentabilidade.

O consumo consciente é uma questão de hábito: pequenas mudanças em nosso dia a dia têm grande impacto no futuro. Assim, o consumo consciente é uma contribuição voluntária, cotidiana e solidária para garantir a sustentabilidade da vida no planeta.

MINISTÉRIO do Meio Ambiente. *O que é consumo consciente?* Disponível em: <<https://antigo.mma.gov.br/component/k2/item/7591-o-que-%C3%A9-consumo-consciente.html>>. Acesso em: 11 jun. 2021.

- Orientar a leitura e a interpretação das informações do gráfico, que representa os tipos de transporte de mercadoria no Brasil.
- Solicitar que identifiquem o tipo de transporte mais utilizado no Brasil e o menos utilizado: rodoviário e aquaviário, respectivamente.
- Organizar uma roda de conversa sobre o tema *Transporte seguro*, possibilitando a reflexão sobre o que é necessário para que o transporte de mercadorias aconteça sem danificar os produtos transportados e garantindo a segurança das pessoas embarcadas no veículo.
- Solicitar que considerem diferentes tipos de transporte, já que cada um tem características distintas e trafega por diferentes vias.
- Auxiliar os alunos na realização de um levantamento sobre os principais meios de transporte utilizados para a entrega de mercadorias no lugar onde vivem.

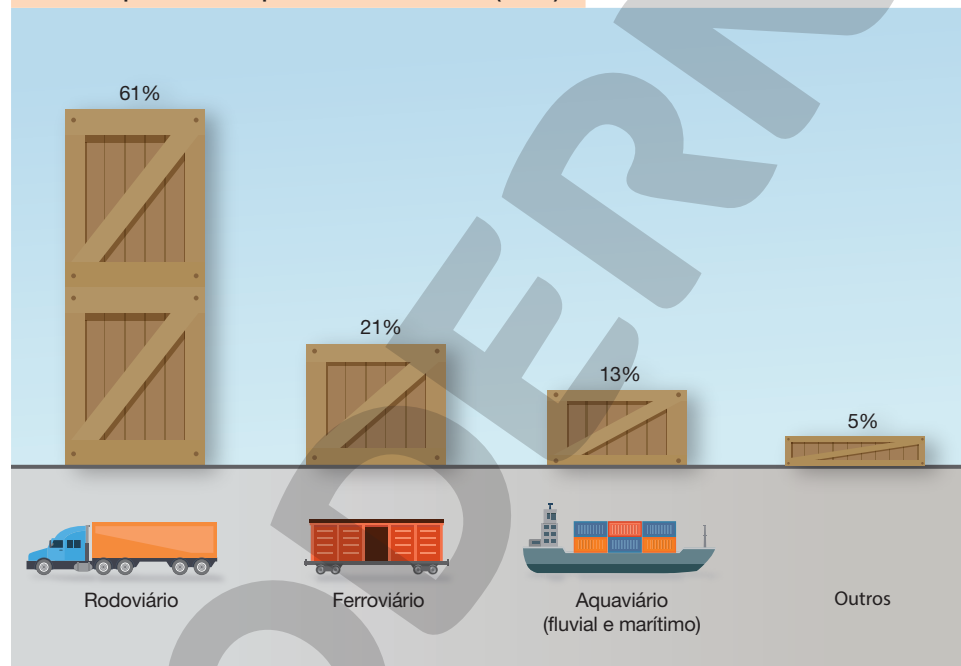
O transporte de mercadorias e de pessoas

Diversos meios de transporte podem ser utilizados para o transporte de mercadorias e de pessoas. Esses meios circulam em diferentes tipos de via, como rodovias, ferrovias e hidrovias.

No Brasil, os principais tipos de transporte de mercadorias são o rodoviário, o ferroviário e o aquaviário.

1. Leia e interprete a representação.

Brasil: tipos de transporte de mercadoria (2019)



Fonte: CNT. *Boletim estatístico da Confederação Nacional do Transporte*, fev. 2019. Disponível em: <<https://www.cnt.org.br/boletins>>. Acesso em: 27 abr. 2021.



Registre em seu caderno.

1.b) A atividade é um exercício de levantamento de hipóteses a serem ampliadas na página a seguir, após a leitura da notícia.

- De acordo com a representação, qual é o tipo de transporte de mercadorias mais utilizado no Brasil? **O rodoviário.**
- Considerando esse tipo de transporte, o que é necessário para que as entregas de mercadorias sejam feitas de forma segura?
- No lugar onde você vive, pela sua observação, quais são os tipos de transporte mais utilizados para a entrega de mercadorias?

Verificar a percepção dos alunos sobre o tema e explorar os comentários de maneira a problematizar características do lugar onde vocês estão, como a presença ou não de rios e mar, ferrovias e rodovias.

140

Mapas e gráficos

Os dados de um gráfico são quantitativos e respondem as seguintes questões: “O quê?” “Quanto?” “Em qual ordem de proporção?”. As barras ou qualquer outra forma de um gráfico podem ser permutadas para formar uma imagem que comunique a informação de maneira mais clara.

A tabela na qual os dados serão organizados é a base para a construção de gráficos e mapas. É um passo inicial importante de agrupamento e classificação dos dados para que a relação entre eles apareça. Para organizar os dados coletados em uma tabela, o aluno precisa conhecer a informação do eixo horizontal e do eixo vertical e colocar o dado no cruzamento deles, produzindo uma terceira informação. É um exercício que exige a leitura das relações e pode provocar o desenvolvimento do pensamento lógico-matemático [...].

Como a maior parte do transporte de mercadorias no Brasil é feita por meio de rodovias, é muito importante que elas estejam em bom estado de conservação. Assim, os produtos podem ser entregues de maneira rápida e segura.

2. Quando solicitado, leia a notícia em voz alta.

Seis em cada dez rodovias do país apresentam algum tipo de problema, aponta CNT

Há algum tipo de problema em 59% de toda a malha rodoviária pavimentada do Brasil. Esses trechos têm classificação regular, ruim ou péssima, segundo aponta a Pesquisa CNT de Rodovias 2019 [...], divulgada [...] pela Confederação Nacional de Transportes.

O estudo avalia toda a malha federal **pavimentada** e os principais trechos estaduais, também pavimentados. [...]

Em relação ao pavimento, 52,4% da extensão avaliada apresentava problemas. [...]

No que diz respeito à sinalização, 48,1% é considerada regular, ruim ou péssima. [...]

Na avaliação da geometria da via, que considera o tipo e o perfil da rodovia, a presença de faixa adicional, de curvas perigosas e de acostamento, constatou-se que 76,3% da malha é **deficitária**. [...]

Beatriz Roscoe. Seis em cada dez rodovias do país apresentam algum tipo de problema, aponta CNT. *Poder 360*, 22 out. 2019. Disponível em: <<https://www.poder360.com.br/brasil/6-em-cada-10-rodovias-do-pais-apresentam-algum-tipo-de-problema-aponta-cnt/>>. Acesso em: 27 abr. 2020.



Caminhões na rodovia BR-364, no município de Itapuã do Oeste, no estado de Rondônia, em 2019.

Deficitário: insuficiente.
Pavimentado: coberto com materiais capazes de resistir ao trânsito constante de veículos, asfaltado.



Registre em seu caderno.

3. Acompanhar a leitura da notícia pelos alunos e verificar se compreenderam o significado de todas as palavras.

3. Registre as palavras da notícia cujo significado você desconhecia.

4. De acordo com a notícia, a maioria das rodovias brasileiras estava bem conservada em 2019? Não, seis em cada dez rodovias não estavam em bom estado de conservação.

5. Quais foram os principais problemas identificados nas rodovias brasileiras? Problemas no pavimento (asfalto), falta de sinalização, falta de faixa adicional, excesso de curvas perigosas e ausência de acostamento.

141

A escolha do tipo de gráfico é do usuário e é preciso que, ao tratar graficamente a informação, ele efetue a síntese para fazer aparecer a imagem.

- Gráfico de linha – É utilizado quando necessitamos informar a evolução dos dados em continuidade.
- Gráfico de barras – Mostra as quantidades de forma clara, correspondência com o ano indicado ou o território. Os dados em si são independentes.
- Gráfico de setores (conhecido como gráfico de *pizza*) – Forma a melhor imagem de dados proporcionais.

PASSINI, Elza Y. *Alfabetização cartográfica e a aprendizagem de Geografia*. São Paulo: Cortez, 2012. p. 78-81.

- Realizar a leitura em voz alta da notícia.
- Orientar os alunos na **compreensão de texto**. Em cada uma das frases identificar o assunto principal, o estado geral das rodovias brasileiras e as observações sobre os principais tipos de problema identificados.
- Solicitar que descrevam os elementos da paisagem retratados na fotografia e comparem essa observação com as informações contidas na notícia.
- Avaliar se a interpretação do texto pelos alunos contribuiu para o estabelecimento de relações pertinentes com relação ao que foi apresentado e se houve uma real **compreensão do vocabulário** e do glossário.

Atividade complementar

Orientar os alunos para uma tarefa de casa, a fim de realizar uma pesquisa sobre as principais estradas e rodovias utilizadas por adultos de sua convivência no município onde vivem. Os alunos devem fazer anotações indicando o nome ou o número da estrada ou rodovia e as condições relacionadas a sinalização, conservação, pavimentação, valor de pedágio, postos de serviços, entre outros pontos.

De olho nas competências

A atividade, ao tratar da questão dos problemas contemporâneos relacionados às vias de transporte rodoviário, permite uma aproximação com a competência específica de Ciências Humanas 2, ao favorecer uma análise do meio técnico-científico-informacional e um posicionamento diante de problemas do mundo contemporâneo.

- Solicitar aos alunos que observem e leiam o infográfico e destaquem os principais elementos representados.
- Certifique-se de que eles compreenderam os processos relacionados ao cultivo e ao processamento do trigo antes da produção do pão.
- Orientar os alunos a descrever oralmente cada etapa, indicando a situação representada: o local, as pessoas envolvidas e os equipamentos utilizados.

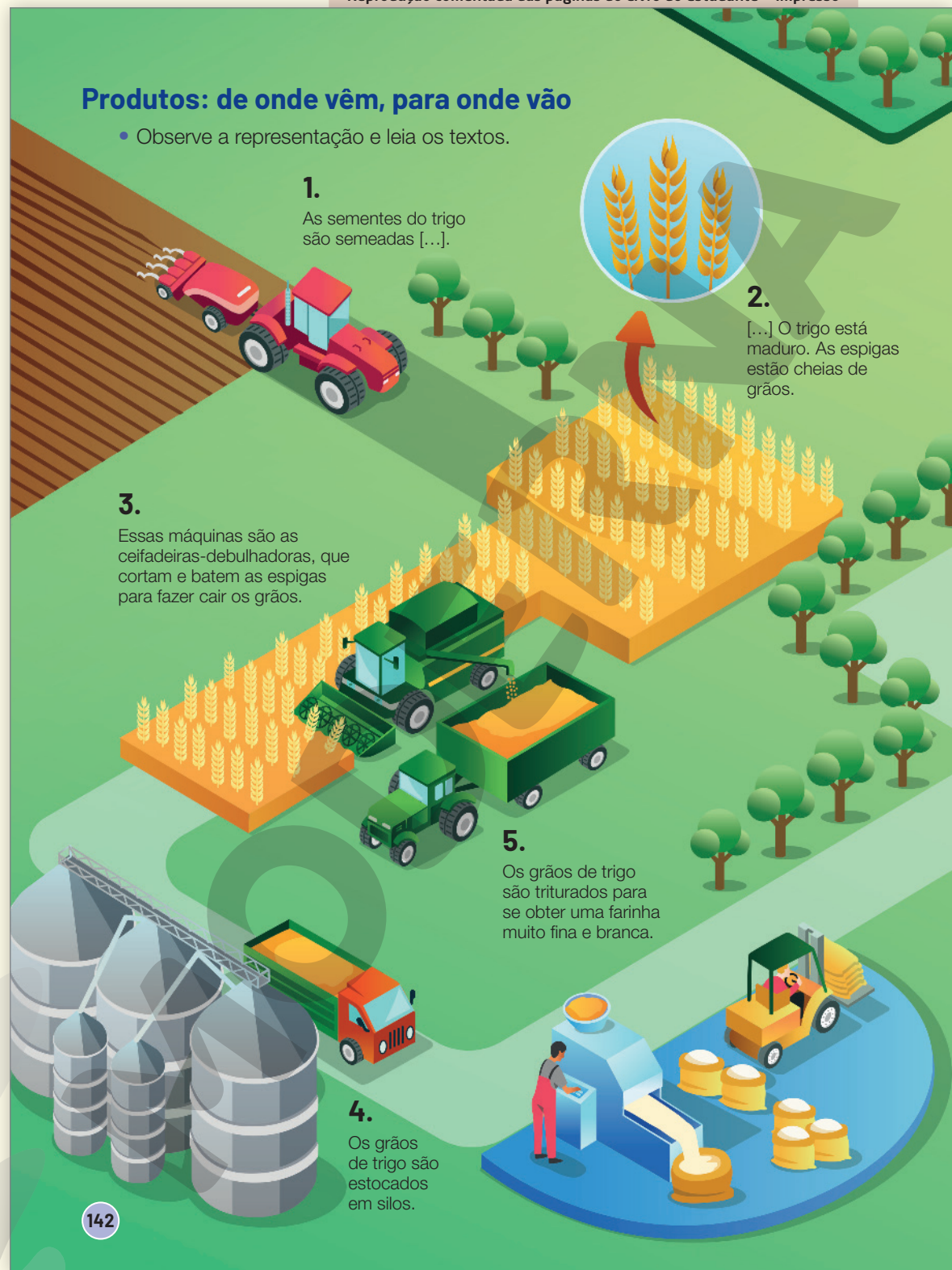
Para leitura dos alunos



REPRODUÇÃO

Do campo à mesa: o caminho dos alimentos, de Teddy Chu. Moderna.

A narrativa trata da longa viagem que fazem os alimentos: desde o plantio e a colheita nas plantações e a criação e o cuidado com os animais, transportados para a cidade, distribuídos nas centrais de abastecimento, até chegarem aos consumidores e daí à mesa de refeição.



Mas afinal o que é um infográfico?

É um texto da atualidade, que envolve vários elementos, como dados numéricos, imagens e escrita. As informações são compactas e precisas, em uma união da linguagem visual com a verbal. Por ser composto de elementos de variadas formas de linguagem, pode ser considerado um texto multimodal. E a BNCC traz essa proposta de utilizar textos multimodais. [...] Pode ser considerado um texto jornalístico pelo predomínio de sua função informativa e pelos canais onde geralmente é veiculado: jornais, sites e revistas. Mas ele também apresenta características de texto instrucional, informativo, pois pode explicar e dar orientações precisas para a realização de uma atividade, como se prevenir de alguma doença.

6.

A farinha é vendida ao padeiro.

7.

É muito cedo e o padeiro já está trabalhando. Farinha, fermento, um pouco de água e direto para o forno! Que beleza de pão.



Fonte: Anne-Sophie Baumann. *De onde as coisas vêm?* São Paulo: Moderna, 2001.

Representação esquemática sem escala e proporção para fins didáticos.



Registre em seu caderno.

a) A farinha de trigo.
b) Não, os grãos de trigo foram triturados em uma indústria.

- Qual foi o principal ingrediente utilizado pelo padeiro para fazer o pão?
- O principal ingrediente utilizado foi retirado diretamente da natureza?
- A produção desse ingrediente está relacionada a qual atividade econômica do setor primário? **A produção da farinha está relacionada à agricultura.**
- Qual atividade econômica do setor secundário está relacionada à produção desse ingrediente? **A produção desse ingrediente está relacionada à indústria, onde o trigo é processado e transformado em farinha.**
- Em quais estabelecimentos do setor terciário o pão costuma ser comercializado? **Pães são vendidos, principalmente, em padarias e mercados.**
- O produto plantado pelo agricultor poderá ser utilizado para a fabricação de outros alimentos? Se sim, de quais?
- Você costuma consumir alimentos feitos com farinha de trigo? Se sim, quais?

f) Espera-se que os alunos citem, por exemplo, macarrão e bolo.

g) É provável que os alunos consumam com frequência, principalmente, pão.

143

• Comentar com os alunos que o trigo chegou ao território correspondente ao do Brasil atual em 1534. Na safra de 2018-2019, foram produzidos no Brasil aproximadamente 5 milhões de toneladas do produto e importados aproximadamente 7 milhões de toneladas para atender ao consumo interno.

• Solicitar que observem que a farinha de trigo passa por um processo de moagem antes de ser utilizada para fazer o pão ou outros alimentos.

• Solicitar que indiquem alguns exemplos de outros produtos produzidos a partir do trigo, como bolo, pizza, torta, entre outros. Conversar sobre os meios de transporte utilizados ao longo do processo e sobre a possibilidade de se usar outros.

Tema Contemporâneo Transversal: Trabalho, ciência e tecnologia

A representação e as atividades permitem aos alunos refletir sobre a aplicação da tecnologia nos trabalhos relacionados a cada etapa da produção do trigo para a fabricação de pão. Solicitar que a partir do infográfico indiquem elementos tecnológicos que cada vez mais compõem a cadeia produtiva relacionada à produção da farinha de trigo e seus derivados.

Textos como os infográficos têm tudo a ver com a nova geração de leitores, que esperam e querem entender tudo de maneira clara, objetiva e rápida.

MANSANI, Mara. Como trabalhar leitura e escrita de infográficos na alfabetização. *Nova Escola*, 21 fev. 2018. Disponível em:

<<https://novaescola.org.br/conteudo/10136/blog-alfabetizacao-leitura-escrita-producao-de-infograficos-sala-de-aula>>. Acesso em: 21 abr. 2021.

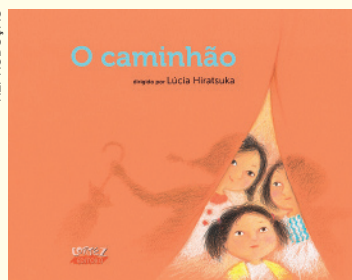
Alfabetização cartográfica

A atividade possibilita aos alunos reconhecer as direções cardeais em uma planta cartográfica, tendo a rosa dos ventos como referência.

- Solicitar aos alunos que observem a planta cartográfica e identifiquem seus principais elementos: título, orientação, escala e legenda.
- Destacar os pontos marcados em verde na planta para que os alunos identifiquem os locais de entrega da farinha de trigo.
- Orientá-los a utilizar a rosa dos ventos adequadamente, localizando as direções indicadas.

Para leitura dos alunos

REPRODUÇÃO

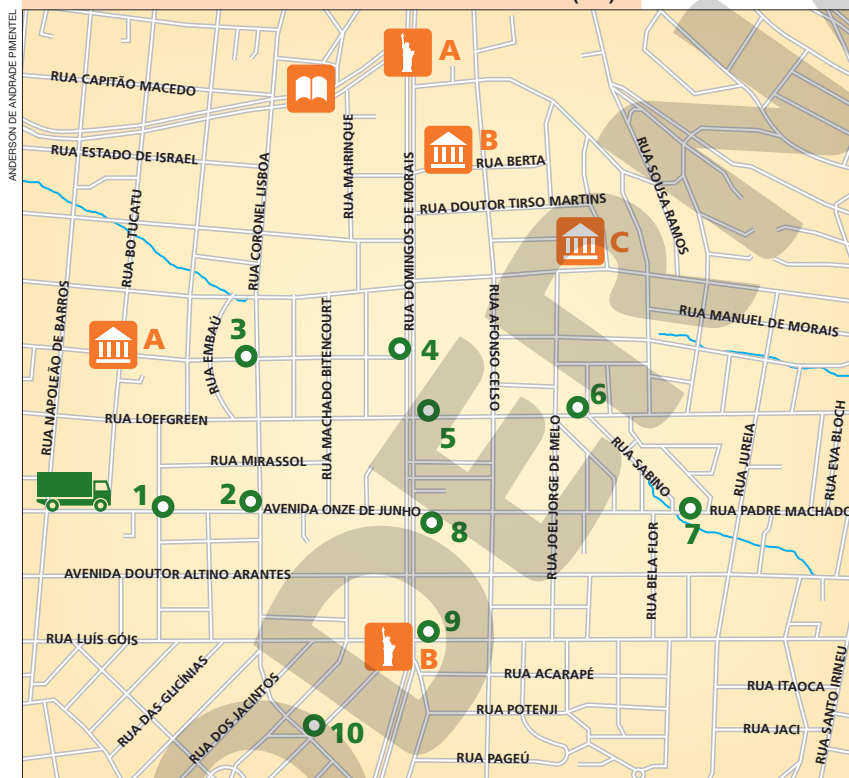


O caminhão, de Lúcia Hiratsuka. Cortez.

Toda a família sempre espera a chegada do caminhão, olhando pela janela. Quais serão os produtos que ele traz? Quais serão os caminhos pelos quais passou? O que é melhor: acompanhar esse trajeto – em que é possível encontrar pessoas, animais, construções, paisagens – ou ficar esperando?

Cartografando

Observe a planta cartográfica de um trecho do bairro de Vila Mariana, localizado na cidade de São Paulo. Nessa planta cartográfica, os pontos marcados em verde correspondem aos locais onde a farinha de trigo deve ser entregue.

Trecho do bairro de Vila Mariana em São Paulo (SP)

	Museu
	Biblioteca
	Monumento
	Local de entrega
	Caminhão de entrega de farinha

Fonte: Geosite da Prefeitura da Cidade de São Paulo. Disponível em: <http://geosampa.prefeitura.sp.gov.br/PaginasPublicas/_SBC.aspx>. Acesso em: 27 abr. 2021.

144

A cartografia

Cartografia é o conjunto de estudos e operações lógico-matemáticas, técnicas e artísticas que, a partir de observações diretas e da investigação de documentos e dados, intervém na construção de mapas, cartas, plantas e outras formas de representação, bem como no seu emprego pelo homem. Assim, a cartografia é uma ciência, uma arte, uma técnica.

A figura cartográfica (mapa, carta ou planta) é uma representação que, no uso cotidiano, é utilizado desde a localização de cursos d'água, de caças, de grutas pelo homem das cavernas a turistas em viagens e compradores/vendedores de imóveis.

**Registre em seu caderno.**

- 1** Para explicar a rota de entrega da farinha escolhida pelo motorista do caminhão, substitua cada , indicados nas frases a seguir, por uma direção cardeal ou colateral. Para isso, oriente-se pela rosa dos ventos.
- Seguindo pela avenida Onze de Junho na direção , o motorista deve fazer a primeira entrega. **leste**
 - Depois, deve continuar pela direção para fazer a segunda entrega. **leste**
 - Ao chegar à rua Coronel Lisboa, o motorista deve ir na direção por três quarteirões para realizar a terceira entrega. **norte**
 - Agora, deve seguir na direção por quatro quarteirões para realizar a quarta entrega. **leste**
 - Depois, deve seguir um quarteirão na direção para realizar a quinta entrega. **sul**
 - Deve, então, seguir em direção por pouco mais de dois quarteirões para realizar a sexta entrega. **leste**
 - Na sequência, deve seguir na direção por dois quarteirões para realizar a sétima entrega. **sudeste**
 - Para realizar a oitava entrega, o motorista deve seguir na direção . **oeste**
 - Agora, deve seguir na direção por dois quarteirões para realizar a nona entrega. **sul**
 - E, por fim, deve realizar a última entrega seguindo um quarteirão na direção . **sudoeste**
- 2** Retome a planta cartográfica. Orientando-se novamente pela rosa dos ventos, responda às atividades, indicando as direções cardeais ou colaterais.
- Em relação ao ponto 3, em qual direção está o museu A? **Está a oeste.**
 - A biblioteca está em qual direção em relação ao ponto 6? **A noroeste.**
 - O monumento B está em qual direção em relação ao ponto 4? **A sul.**
 - O museu C está em qual direção em relação ao ponto 5? **A nordeste.**
 - Em relação ao ponto 7, em que direção está o monumento A? **Na direção noroeste.**
 - O museu B está em qual direção em relação ao ponto 2? **Na direção nordeste.**

145

- Sugerir aos alunos que realizem as atividades em duplas.
- Em uma roda de conversa, solicitar que relatem seus registros, justificando as escolhas.

Atividades complementares

1. Solicitar aos alunos que elaborem outros símbolos para representar os mesmos elementos indicados na legenda da planta cartográfica.

Compartilhar os diferentes símbolos produzidos, indicando que existem diferentes possibilidades de representar elementos da paisagem.

Comentar que os símbolos utilizados em mapas e plantas que se assemelham ao objeto real são denominados pictogramas.

2. Os alunos poderão utilizar a planta do município onde vivem e trabalhar as direções cardeais para determinar a posição do bairro onde se localiza a escola em relação ao bairro onde moram. É importante que eles saibam se orientar no lugar onde vivem, e tenham a possibilidade de utilizar algumas referências para indicar diferentes direções.

Para essa atividade, desenhe a rosa dos ventos e posicione-a sobre a planta da cidade para determinação das direções cardeais. Os alunos também poderão utilizar pela internet mapas digitais ou um GPS caso haja essa possibilidade.

De olho nas competências

A leitura e a interpretação da planta cartográfica e a determinação das direções cardeais aproximam os alunos da competência específica de Ciências Humanas 7 ao utilizar a linguagem cartográfica, relacionando localização, distância e direção. Relaciona-se também à competência específica de Geografia 4 ao desenvolver o pensamento espacial na resolução de problemas que envolvem informações geográficas.

Como uso científico, para a Geografia e outras ciências, a cartografia oferece a compreensão espacial do fenômeno. Tanto para o uso cotidiano como para o científico, a figura cartográfica tem, a princípio, uma função prática. Ela serve como instrumento de conhecimento, domínio e controle de um território. A confecção de um mapa envolve, desde o início, o conhecimento físico (natureza) e social do território representado. As distâncias e localizações dos fatos geográficos devem ser estabelecidas com precisão. A posição em que se encontram devem ser corretamente fixadas, tendo em conta os pontos cardeais e os colaterais. As distâncias verdadeiras precisam ser reduzidas de acordo com uma escala adequada. A construção do mapa deve iniciar ainda na educação infantil através da alfabetização cartográfica.

CASTROGIOVANNI, Antonio C. Apreensão e compreensão do espaço geográfico. In: CASTROGIOVANNI, Antonio C. et al. (org.). *Ensino de Geografia: práticas e textualizações no cotidiano*. 5. ed. Porto Alegre: Mediação, 2006. p. 96-97.

Avaliação de processo de aprendizagem

As atividades desta seção possibilitam retomar os conhecimentos trabalhados nos capítulos 9 e 10.

Objetivos de aprendizagem e intencionalidade pedagógica das atividades

1. Identificar a situação de cada pessoa e por que eles resolveram realizar a troca.

Os alunos devem nomear este tipo de troca e citar os problemas dele decorrentes.

2. Identificar e classificar povos que utilizam moeda-mercadoria.

Os alunos devem selecionar dois povos que utilizavam a chamada moeda-mercadoria e identificar o tipo de produto que utilizavam para esse fim.

3. Explicar a mudança de moeda-mercadoria por moedas de metal e papel.

A atividade propõe que os alunos expliquem o motivo da substituição das moedas-mercadorias por moedas de metal, relacionando com as dificuldades das primeiras.

4. Identificar as características das rotas transaarianas.

A atividade permite explorar a forma de transporte de mercadorias predominante na travessia do Deserto do Saara.

5. Identificar tipos de trocas culturais na Rota da Seda.

Os alunos devem listar exemplos de trocas culturais entre os povos que participavam da Rota da Seda.

6. Organizar informações sobre extração, fabricação, circulação e consumo de um determinado produto e realizar representação sobre suas etapas de produção.

A atividade exige que os alunos apresentem informações sobre produtos utilizados no dia a dia, identificando aspectos relacionados a sua produção, circulação e consumo. Vale estabelecer uma pontuação ou atribuição de conceito aos alunos pela validade das informações trazidas e pela capacidade de indicar o ciclo de produção do produto a partir de representação pictórica ou esquemática.

RETOMANDO OS CONHECIMENTOS

Avaliação de processo de aprendizagem

Capítulos 9 e 10

Nas aulas anteriores, você estudou que as pessoas criaram diversas rotas comerciais ao longo da história e que, no Brasil, a produção, o comércio e o transporte de mercadorias envolvem diferentes etapas. Vamos avaliar os conhecimentos que foram construídos? Para isso, responda às atividades a seguir em uma folha avulsa e entregue-a ao professor.

- 1 Há cerca de dez mil anos, um pastor que tivesse mais ovelhas do que o necessário poderia trocar parte dessas ovelhas com um agricultor que tivesse colhido mais trigo do que o necessário.
- Qual é o nome desse tipo de troca de mercadorias? **Escambo.**
 - As mercadorias precisavam ter os mesmos valores para que houvesse a troca? Explique. **Não. As mercadorias não precisavam ter valores equivalentes, a troca era feita de acordo com a necessidade de cada um.**
 - Cite dois problemas que começaram a surgir entre os produtores com a troca de mercadorias. **Não havia equivalência entre os produtos e eles eram perecíveis.**

- 2 Selecione dois povos que utilizavam produtos como moeda. Depois, elabore e preencha um quadro com informações sobre eles. Organize seu quadro como mostrado abaixo.

Tipo de produto	Povo que o utilizou como moeda
-----------------	--------------------------------

Sal, romanos antigos; cacau, astecas; conchas, habitantes do reino do Congo.

- 3 Por que, ao longo do tempo, as pessoas passaram a utilizar objetos de metal como moeda? **Porque eram menos perecíveis do que as moedas-mercadorias.**
- 4 Como as mercadorias eram transportadas nas rotas transaarianas? **Eram transportadas por animais de carga, como os camelos.**
- 5 Você estudou que, além da circulação de mercadorias, a Rota da Seda permitiu várias trocas culturais entre os povos. Liste três tipos de trocas culturais realizadas. **Os alunos deverão citar três entre essas: troca de idiomas, crenças, religiões e inovações técnicas, como o papel e a pólvora.**

6 Escolha um produto que você utiliza no dia a dia.

- Escreva qual é esse produto e se ele foi retirado diretamente da natureza ou se foi transformado pelas pessoas.
- Escreva se esse produto passou por alguma transformação na indústria.
- Identifique um tipo de transporte que costuma ser utilizado para levar esse produto até os locais de consumo.
- Identifique um tipo de estabelecimento onde esse produto é vendido.
- Explique como esse produto é utilizado pelas pessoas.
- Proponha uma ação sustentável que poderia ser realizada no descarte final desse produto ou de sua embalagem.
- Elabore um desenho representando as etapas de produção, transporte e consumo do produto que você escolheu. Crie textos curtos para acompanhar cada etapa.

Além de apresentar os resultados da pesquisa em um texto, espera-se que os alunos elaborem uma representação das etapas do ciclo de produção. Avaliar a correspondência entre textos e desenhos.

**Autoavaliação**

Agora é hora de você refletir sobre seu próprio aprendizado. Responda às perguntas a seguir no caderno utilizando as palavras: “sim”, “em parte” ou “não”.

Sobre as aprendizagens
a) Identifico recursos naturais usados na produção de alguns produtos?
b) Reconheço que o ciclo de produção de uma mercadoria envolve várias atividades de trabalho?
c) Identifico diferentes tipos de transporte usados no deslocamento de mercadorias?
d) Proponho ações relacionadas ao consumo consciente?
e) Explico o que é escambo?
f) Identifico diversos produtos utilizados como moeda em outros tempos por diferentes povos?
g) Listo as rotas comerciais criadas pelos povos antigos?

Autoavaliação

A autoavaliação sugerida permite aos alunos revisitarem seu processo de aprendizagens e sua postura de estudante, permitindo que reflitam sobre seus êxitos e dificuldades.

Nesse tipo de atividade não vale atribuir uma pontuação ou atribuição de conceito aos alunos. Essas respostas também podem servir para uma eventual reavaliação do planejamento ou para que se opte por realizar a retomada de alguns dos objetivos de aprendizagem propostos inicialmente que não aparentem estar consolidados.



Conclusão do módulo dos capítulos 9 e 10

A conclusão do módulo envolve diferentes atividades ligadas à sistematização dos conhecimentos construídos nos capítulos 9 e 10. Nesse sentido, cabe retomar as respostas dos alunos para a questão problema presente no *Desafio à vista! Como o comércio e o transporte de mercadorias vêm sendo realizados em diferentes tempos?*

Sugere-se mostrar para os alunos o registro das respostas para a questão problema do módulo e, na sequência, solicitar que identifiquem o que mudou em relação aos conhecimentos que foram aprendidos sobre como, ao longo do tempo, as rotas de circulação e consumo de mercadorias mudaram e se intensificaram.



Verificação da avaliação de processo de aprendizagem

Por meio das atividades que foram propostas na avaliação de processo de aprendizagem, é possível realizar o acompanhamento dos alunos dentro da experiência constante e contínua de avaliação formativa. Sugere-se elaborar rubricas e estabelecer pontuações ou conceitos distintos para cada atividade, considerando os objetivos de aprendizagem e a intencionalidade pedagógica de cada uma delas.



Superando defasagens

Após a devolutiva das atividades, identificar se os principais objetivos de aprendizagem previstos no módulo foram alcançados.

- Identificar os tipos de produtos utilizados como moeda pelos povos antigos.
- Reconhecer a importância das rotas comerciais.
- Reconhecer diferentes recursos naturais renováveis e não renováveis usados na confecção de produtos.
- Propor ações relacionadas ao consumo consciente.
- Reconhecer os principais tipos de transporte utilizados no Brasil para o transporte de mercadorias.
- Aplicar noções de direção utilizando os pontos cardeais.

Para monitorar as aprendizagens por meio desses objetivos, pode-se elaborar quadros individuais referentes à progressão de cada aluno. Caso se reconheçam defasagens na construção dos conhecimentos, sugere-se retomar com os alunos elementos relacionados às rotas de comércio em diferentes tempos e formas de produção, transporte e consumo de mercadorias.

Com relação às temáticas desenvolvidas no capítulo 9, vale retomar a atividade referente ao escambo, mudando os integrantes das duplas. Em seguida, apresentar imagens de diferentes tipos de mercadorias utilizadas como moeda para que os alunos as classifiquem de acordo com o povo. Por fim, explorar com eles mapas das rotas comerciais estudadas para que tenham uma visão melhor de tais rotas.

Com relação às temáticas desenvolvidas no capítulo 10, vale retomar exemplos de outros produtos utilizados no dia a dia voltando ao que foi trabalhado e propor novas atividades, como a elaboração de esquemas, avaliando etapas de produção, circulação e consumo.

A página MP263 deste manual apresenta um modelo de ficha para acompanhamento das aprendizagens dos alunos com base nos objetivos de aprendizagem previstos para cada módulo.

Introdução ao módulo dos capítulos 11 e 12

Este módulo, formado pelos capítulos 11 e 12, permite aos alunos conhecer e refletir sobre os meios de comunicação ao longo do tempo, possibilitando que explorem sua importância, bem como a de outros elementos, na conexão entre os espaços urbanos e os espaços rurais.



Atividades do módulo

As atividades do capítulo 11 permitem aos alunos o trabalho com exemplos de linguagem oral e a observação e a interpretação de fontes históricas visuais e escritas, a leitura e a interpretação de uma letra de canção, a dramatização de um programa de rádio e a leitura e a interpretação de gráficos. Nesse sentido, permitem trabalhar a habilidade **EF04HI08**, relacionada à comunicação ao longo do tempo. Como pré-requisitos, os alunos devem identificar fontes históricas visuais e reconhecer alguns meios de comunicação de massa.

As atividades do capítulo 12 permitem aos alunos identificar a contribuição dos meios de comunicação para a interdependência entre o espaço rural e o espaço urbano, assim como para o intercâmbio de mercadorias entre eles, desenvolvendo a habilidade **EF04GE04**, além de aplicar as direções cardeais na localização de componentes das paisagens rurais e urbanas, desenvolvendo a habilidade **EF04GE09**. São desenvolvidas atividades de compreensão de texto e de leitura de fotografias, gráficos, tabela e infográfico. Como pré-requisito, importa que os alunos reconheçam formas de ocupação dos espaços urbanos e rurais.



Principais objetivos de aprendizagem

- Explicar o contexto de criação da linguagem.
- Identificar as características dos aedos e dos griôs.
- Explicar as mudanças na forma de produção dos livros dos copistas à tipografia.
- Reconhecer a importância do rádio, da televisão e da internet.
- Reconhecer a interdependência entre o espaço urbano e o espaço rural.
- Reconhecer diferentes meios de comunicação e de transporte utilizados para a integração entre os espaços rural e urbano.
- Reconhecer o aumento do fluxo de pessoas em direção às cidades, indicando algumas razões do êxodo rural.

Desafio à vista!

A questão proposta no *Desafio à vista!* permite refletir sobre o tema que norteia esse módulo, propiciando a elaboração de hipóteses sobre as mudanças nas formas de comunicação e sua relevância no cotidiano das pessoas. Conversar com os alunos sobre a pergunta e registrar as respostas, guardando esses registros para que sejam retomados na conclusão do módulo.

- Orientar a leitura do texto em voz alta, contribuindo para o processo de **fluência em leitura oral**. Orientar também a atividade de localização de informações no contexto da **compreensão de texto**.
- Fazer uma leitura compartilhada do boxe *Você sabia?*, socializando com os alunos as descobertas dos pesquisadores.



Qual é a importância dos meios de comunicação na vida das pessoas no campo e na cidade em diferentes tempos?

CAPÍTULO

11

Mudanças nos meios de comunicação

Diversos pesquisadores têm formulado hipóteses sobre o surgimento da linguagem humana.

1. Quando solicitado, leia o texto em voz alta.

Primeiros seres humanos

Supõe-se que a primeira linguagem humana tenha sido mais gestual do que oral. A fala, como os gritos de outros primatas, devia tão somente acompanhar os gestos. [...]

Com a linguagem [oral] humana, os comportamentos aprendidos individualmente puderam ser transmitidos aos outros indivíduos e às gerações sucessivas. A par disso, cresceu enormemente a malha de informações comuns ao grupo, multiplicando suas possibilidades de sobrevivência.

Como, quando e por que o ser humano passou a falar? *Revista Superinteressante*, 31 dez. 1988. Disponível em: <<https://super.abril.com.br/comportamento/palavra-de-homem/>>. Acesso em: 15 mar. 2021.



Registre em seu caderno.

2. Localize e retire informações do texto para responder às questões.

- a) Qual foi a primeira forma de linguagem humana? **Supõe-se que a primeira linguagem humana tenha sido mais gestual do que oral.**
- b) Qual foi a importância da linguagem oral humana? **A linguagem oral humana permitiu que os comportamentos aprendidos individualmente pudessem ser transmitidos aos outros indivíduos e às gerações sucessivas.**

Você sabia?

Alguns pesquisadores acreditam que a linguagem oral foi criada há cerca de 50 mil anos. Outros, porém, acreditam que essa linguagem pode ter sido criada há 500 mil anos pelos neandertais, antepassados dos seres humanos que viveram na Europa e na Ásia. Seus vestígios mostram que o corpo dos neandertais estava adaptado para respirar e emitir sons.

148

As atividades do **capítulo 11** permitem explorar com os alunos a circulação de pessoas e produtos e analisar como estes estão relacionados à integração entre as pessoas e aos processos de exclusão social. Nesse contexto, vamos explorar diversos meios de comunicação, analisando sua presença na vida de diferentes grupos sociais.

A BNCC no capítulo 11

Unidade temática: Circulação de pessoas, produtos e culturas.

Objeto de conhecimento: O mundo da tecnologia: a integração de pessoas e as exclusões sociais e culturais.

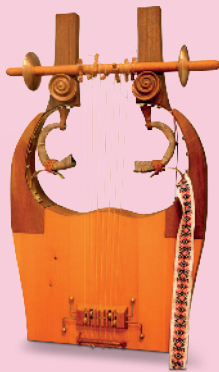
Aedos e griôs

Em diversos povos antigos e atuais, há pessoas que transmitem oralmente conhecimentos e informações para a comunidade. Conheça dois exemplos.

1. Quando solicitado, leia um dos textos em voz alta.

Aedos

Aedo era o nome dado aos artistas gregos antigos que compunham e cantavam histórias para diversas plateias há cerca de 2.800 anos.



HERCULES MUSEUM PHOTOGRAPHY - MUSEUM OF ANCIENT GREEK MUSICAL INSTRUMENTS

Forminx, instrumento utilizado pelos aedos para contar histórias há 2.800 anos.

Griôs

Em vários países africanos, há centenas de anos, griô era o nome dado a pessoas sábias responsáveis por transmitir oralmente a história e os conhecimentos de seus antepassados.



COLEÇÃO PARTICULAR

Gravura que representa um griô do Mali, publicada no livro *O mundo é cidades e pessoas* (tradução dos autores), de cerca de 1890.

- Orientar a leitura em voz alta dos textos, o que contribui para o desenvolvimento, pelos alunos, da **fluência em leitura oral**.
- Comentar que, para os gregos, a verdade significava a preservação da memória, isto é, o contrário do esquecimento: os aedos foram responsáveis pela transmissão dos hábitos e costumes da cultura grega.
- Comentar também que, assim como os aedos, os griôs transmitem suas histórias e seus conhecimentos por meio da fala.

Tema Contemporâneo Transversal: Diversidade cultural

As atividades propostas permitem valorizar as contribuições culturais no mundo da comunicação de diferentes grupos sociais que viveram em tempos e espaços diversos, como os aedos e os griôs.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.



Registre em seu caderno.

- Interprete e relacione as informações do texto sobre os aedos para responder às perguntas.
 - Onde eles viveram? **Na Grécia antiga.**
 - Em que época eles viveram? **Há cerca de 2.800 anos.**
 - O que eles compunham e a quem apresentavam?
Compunham histórias e cantavam para diversas plateias.
- Agora, responda às questões sobre os griôs.
 - Onde eles viviam? **Em vários países do continente africano.**
 - Em que época? **Há centenas de anos.**
 - O que faziam? **Transmitiam oralmente as histórias e os conhecimentos dos antepassados.**
- Cite uma semelhança e uma diferença entre os aedos e os griôs.
Entre as diferenças, os alunos podem apontar o fato de os aedos serem da Grécia antiga e os griôs serem de vários países do continente africano. Como semelhança, a transmissão oral de conhecimentos e informações culturais.

149

Habilidade: (EF04HI08) Identificar as transformações ocorridas nos meios de comunicação (cultura oral, imprensa, rádio, televisão, cinema, internet e demais tecnologias digitais de informação e comunicação) e discutir seus significados para os diferentes grupos ou estratos sociais.

De olho nas competências

O tema das comunicações permite aos alunos se aproximar de alguns elementos presentes na competência geral 4 e na competência específica de Ciências Humanas 7 e na de História 3, relacionadas à exploração de diferentes linguagens.

- Perguntar aos alunos: Qual era a importância dos copistas para a divulgação do conhecimento e a preservação da memória há mil anos? Qual era o material utilizado para escrever?
- Solicitar que eles localizem no texto a primeira aparição do termo “manuscritos” e expliquem o que entenderam pelo contexto. Em seguida, propor que pesquisem em dicionários impressos ou *on-line* o significado de manuscrito e registrem. Por fim, solicitar que produzam uma frase com o termo manuscrito ou manuscritos. Essas atividades contribuem para o desenvolvimento do **vocabulário**, essencial para o processo de alfabetização.
- Conversar com eles sobre o fato de que a produção de livros manuscritos era dispendiosa e lenta.
- Alertar os alunos que o desenvolvimento da imprensa contribuiu para a ampliação do acesso aos livros e o aumento paulatino do público leitor.

Atividade complementar

Propor aos alunos um levantamento dos materiais utilizados atualmente para o registro escrito.

Dividir a turma em grupos. Cada grupo deve analisar um dos materiais selecionados, avaliando suas vantagens e desvantagens.

Dos copistas à tipografia

Além da transmissão oral, os conhecimentos e as informações também podem ser transmitidos por meio da escrita.

Há cerca de mil anos, na Europa, a produção escrita era realizada manualmente pelos copistas. Eles costumavam usar penas de ganso e tinta para produzir registros chamados de manuscritos.



Gravura do ano mil que representa monges copistas europeus.

A produção de manuscritos era longa e demorada, e, por isso, havia uma pequena quantidade de livros. Esses livros eram destinados apenas a uma pequena parcela da sociedade.

Em 1447, o inventor alemão Johannes Gutenberg desenvolveu uma forma de produção de documentos escritos chamada tipografia ou imprensa. A invenção da imprensa permitiu maior rapidez na produção de livros, que aumentaram muito em quantidade.

150

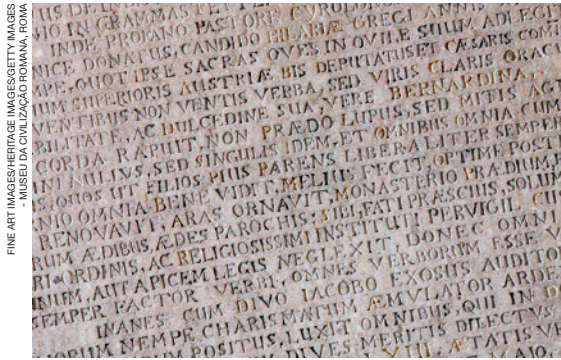
Dos copistas aos jornais

A reprodução de textos teve início com os copistas e os escribas, que, com o desenvolvimento da escrita, do pergaminho e do papel, puderam fazer cópias de textos religiosos, literários e filosóficos. Até a Idade Média, as informações eram restritas e controladas, mas com o ciclo das navegações e a expansão da atividade comercial, a partir do século XIII, veio a troca de mercadorias e também de informações. [...]

A máquina impressora foi um divisor de águas, permitindo a reprodução de informações em escala e velocidade consideradas impossíveis para a época. [...]

Da Acta Diurna ao jornal digital

A *Acta Diurna*, desenvolvida pelos governantes romanos há cerca de 2 mil anos, é um dos registros escritos mais antigos utilizados para transmitir notícias. Trata-se de um conjunto de grandes placas brancas, geralmente expostas em locais públicos, que apresentavam informações sociais e políticas, como no detalhe destacado na fotografia a seguir.



Detalhe de *Acta Diurna* gravada em pedra há cerca de 2 mil anos e conservada no Museu da Civilização Romana, na Itália.



Registre em seu caderno.

- Qual era a função do documento *Acta Diurna*?
Apresentar informações sociais e políticas.
- Em que material esse documento foi registrado?
Em um conjunto de pedras brancas.
- Há quanto tempo esse documento foi elaborado?
Há cerca de 2 mil anos.
- Onde ele está conservado?
No Museu da Civilização Romana, na Itália.
- O professor vai organizar uma conversa coletiva sobre a questão: é importante conservar esse tipo de documento? Por quê? **Espera-se que os alunos destaquem a importância da preservação para o conhecimento das formas de comunicação utilizadas pelos seres humanos em outros tempos.**
- Você e os colegas vão produzir folhas escritas semelhantes às *Actas Diurnas*. Para isso, sigam as orientações a seguir. **Orientar a atividade de produção de escrita coletiva.**
 - Pensem em algo que tenha acontecido ou que ocorra em sua localidade (uma comemoração, um problema do dia a dia, entre outras).
 - Escrevam sobre esse tema e deem um título para essa notícia.
 - Reproduzam o texto em uma folha avulsa grande.
 - Escolham um local adequado para afixar a folha. Por que vocês escolheram esse local? **Espera-se que os alunos argumentem sobre a escolha destacando que se trata de um local de grande circulação de pessoas.**

151

- Faça uma leitura compartilhada do texto sobre a *Acta Diurna*, identificando com os alunos:
 - ✓ onde foram criadas;
 - ✓ datação aproximada;
 - ✓ para que serviam.
- Orientar a observação coletiva da imagem, identificando com os alunos:
 - ✓ tipo de documento;
 - ✓ onde está conservado.
- Organizar uma roda de conversa sobre o tema:
 - ✓ É importante preservar esse tipo de documento? Por quê?
- Orientar a **produção de escrita**, em que os alunos devem seguir o modelo das *Actas Diurnas*, com folhas avulsas com notícias que, depois de prontas, devem ser afixadas em local de grande circulação.

Surgiram as primeiras impressões sobre a humanidade: as gazetas, com informações úteis sobre a atualidade; os pasquins, folhetos com notícias sobre desgraças alheias; e os libelos, folhas de caráter opinativo. A combinação desses três tipos de impressos resultou, no século XVII, no jornalismo. O papel da imprensa periódica, na emergência da esfera pública, revestiu-se de importância especial. O aparecimento dos jornais no final do século XVII e princípios do século XVIII fomentou um novo espaço público para o debate.

MELO, Patrícia B. de. Um passeio pela História da Imprensa: o espaço público dos grunhidos ao ciberespaço. *Revista Comunicação e Informação*. Universidade Federal de Goiás, v. 8, n. 1, jan./jun. 2005. p. 27-28. Disponível em: <<https://www.revistas.ufg.br/ci/article/download/24592/14116/>>. Acesso em: 11 jun. 2021.

Fonte histórica escrita

As atividades propostas permitem aos alunos explorar um jornal antigo, identificando suas características.

• Orientar coletivamente a observação da fonte histórica, identificando com os alunos:

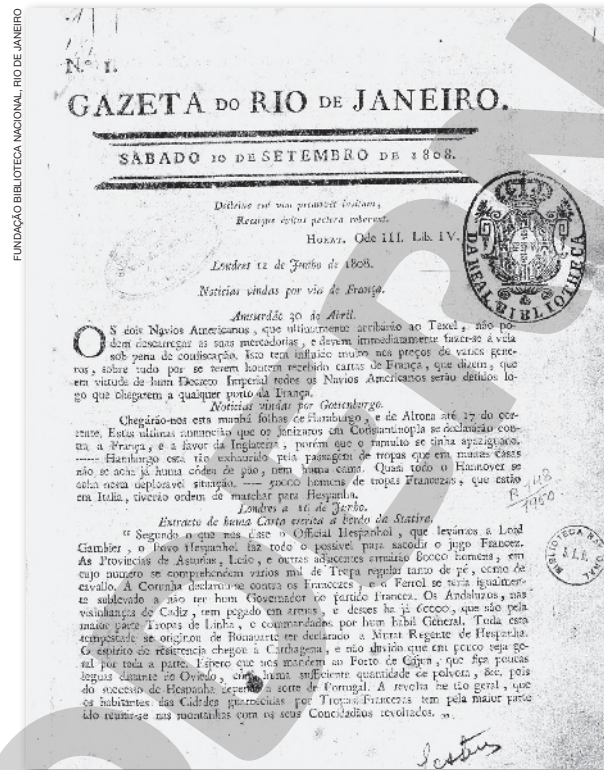
- ✓ nome do jornal;
- ✓ data de publicação;
- ✓ local de publicação;
- ✓ cor (ou cores de impressão) predominantes no jornal.

Atividade complementar

Propor aos alunos uma pesquisa em livros, jornais e na internet sobre os jornais mais antigos do município em que vivem. Registrem: nome dos jornais, datas em que começaram a circular, cores de impressão e fatos registrados. Socializar as descobertas individuais.

Explorar fonte histórica escrita

Com a invenção da imprensa, as informações escritas passaram a ser divulgadas em grande escala. Os jornais, porém, só se tornaram o principal meio de transmissão de notícias há cerca de 200 anos, como no caso do primeiro jornal produzido no Brasil.



Primeira página do jornal *Gazeta do Rio de Janeiro*, publicado no Rio de Janeiro, em 10 de setembro de 1808.



Registre em seu caderno.

1.a) *Gazeta do Rio de Janeiro*, município do Rio de Janeiro, sábado, 10 de setembro de 1808.

1

Sobre a primeira página do jornal reproduzido acima, registre as informações solicitadas a seguir.

- a) Nome do jornal, local, dia da semana e data completa de sua publicação.
- b) O jornal era colorido ou em preto e branco? **Em preto e branco.**
- c) As notícias divulgadas nessa página referiam-se ao Brasil ou a outros países? **A outros países.**

152

A história da imprensa

No início do século XIX, a imprensa que dominava era a opinativa ou ideológica, ou seja, a imprensa de partido. Esse tipo de jornalismo imperava em virtude do aumento crescente do nível de politização da população e, ao mesmo tempo, da falta de matéria-prima para a produção de notícias factuais, além do baixo índice de alfabetização de grande parte da sociedade. A partir dos anos 30 do mesmo século, nos Estados Unidos, surgiram os primeiros jornais mais factuais e menos opinativos, [...] dando origem às notícias de interesse humano.

MELO, Patrícia B. de. Um passeio pela história da imprensa: o espaço público dos grunhidos ao ciberespaço. *Revista Comunicação e Informação*. Universidade Federal de Goiás, v. 8, n. 1, jan./jun. 2005, p. 30. Disponível em: <<https://www.revistas.ufg.br/ci/article/view/24592>>. Acesso em: 11 jun. 2021.

Há duzentos anos, os jornais eram impressos apenas em preto e branco e com poucas ilustrações.

Atualmente, a maioria dos jornais é feita em várias cores e traz diversos tipos de imagem, como fotografias, gráficos e ilustrações.

Além da versão impressa, hoje os jornais também podem ser lidos em computadores, *smartphones* e *tablets*. Existem também *sites* de notícias que não têm versões impressas e podem ser acessados apenas pela internet.



NOTEBOOK, CELLULAR, TABLET, SMARTPHONE, JORNAL DA UNICAMP, AGENCIA PARTICIPAR, TELA DO NOTEBOOK, DO CELLULAR E DO TABLET. REPRODUÇÃO

Revistas e jornais em diversos formatos.



Registre em seu caderno.

- 2 Classifique as características dos jornais como “há duzentos anos” ou “atualmente”.
 - a) Apenas em papel. **Há duzentos anos.**
 - b) Em papel e em formato digital. **Atualmente.**
 - c) Várias cores. **Atualmente.**
 - d) Apenas em preto e branco. **Há duzentos anos.**
 - e) Poucas imagens. **Há duzentos anos.**
 - f) Muitas imagens. **Atualmente.**
- 3 Você costuma ler jornal? Se sim, em formato de papel ou digital?
Orientar a identificação destacada.

- Propor aos alunos que leiam o texto introdutório da seção individualmente. Socializar a compreensão dos alunos, destacando que os jornais impressos começaram a circular há cerca de 200 anos.
- Encaminhar a comparação entre os jornais produzidos há cerca de 200 anos e os jornais atuais.
- Propor aos alunos que relacionem as observações que fizeram das imagens com as informações do texto. Estimular a participação de todos.

Atividade complementar

Se considerar pertinente, solicitar aos alunos que elaborem uma **produção de escrita** em formato jornalístico com informações sobre o jornal nos dois tempos: há cerca de 200 anos e atualmente. Orientar os alunos sobre alguns elementos que compõem o texto jornalístico, como a manchete, o texto de conteúdo, a data e os autores.

- Fazer uma leitura compartilhada da introdução e da letra da canção. Orientar os alunos a localizar e retirar do texto da letra da canção as informações para responder às questões, em um processo de **compreensão de texto**.
- Fazer também uma leitura coletiva da seção *Você sabia?*, identificando o entendimento dos alunos.

O rádio

A primeira transmissão de rádio no Brasil ocorreu em 1922. Nas décadas de 1930 e 1940, o rádio passou a ser um dos principais meios de comunicação no país. Por meio dos programas de rádio, os ouvintes tinham acesso a radionovelas, notícias, entre outros.

A letra da canção a seguir trata da presença do rádio na vida dos brasileiros.

1. Quando solicitado, leia em voz alta um trecho da letra de canção.

Cantoras do rádio

Nós somos as cantoras do rádio
Levamos a vida a cantar
De noite embalamos teu sono
De manhã nós vamos te acordar

Nós somos as cantoras do rádio
Nossas canções cruzando o espaço azul
Vão reunindo num grande abraço
Corações de Norte a Sul.



SÉRGIO PAULO

Alberto Ribeiro, João de Barro e Lamartine Babo. Cantoras do rádio. Interpretado por Carmen Miranda e Aurora Miranda no filme *Alô Carnaval*. Direção: Adhemar Gonzaga. Odeon, Brasil, 1936.



Registre em seu caderno.

2. Localize e retire da letra da canção dois trechos que mostram a presença do rádio na vida dos brasileiros na década de 1930.

Os alunos podem citar “De noite embalamos teu sono”, “De manhã nós vamos te acordar” ou “Vão reunindo num grande abraço/ Corações de Norte a Sul”.

Você sabia?

Em junho de 1900, o brasileiro Roberto Landell de Moura, que vivia no interior de São Paulo, testou com sucesso aparelhos que transmitiam sons sem fio, por meio das ondas de rádio. Por isso, alguns pesquisadores o consideram como o inventor do rádio.

Contudo, na maioria dos países se considera o italiano Guglielmo Marconi o inventor do rádio.

154

A importância do rádio

Durante boa parte do século XX, o rádio, enquanto a televisão não existia, representou um espaço importante para a transmissão e circulação de padrões de comportamentos, dos hábitos, dos valores, das manifestações artísticas e intelectuais típicos da sociedade contemporânea. A partir de sua invenção, esse artefato tecnológico foi capaz de transpor tanto os limites geográficos, quanto os mais restritos socialmente e ampliou a capacidade de percepção, acesso à informação, entretenimento e à cultura a milhões de pessoas. O rádio atuou na transformação da organização espacial e temporal da vida social, entrelaçando-se ao processo de modernização brasileira, participando, inclusive, da construção de uma sociedade de massa no Brasil. [...]

Nas décadas de 1940 e 1950, as emissoras de rádio transmitiam diferentes tipos de programa, entre os quais se destacavam os citados abaixo.

Radionovelas

Histórias acompanhadas de efeitos sonoros que imitavam passos de pessoas, chuva, trovão...

Noticiários

Informações e análise de notícias sobre acontecimentos no mundo, na política e no dia a dia das pessoas.

Musicais

Apresentação de cantores conhecidos e seleção de novos artistas.

Humorísticos

Relato de histórias curtas e divertidas.

Transmissões esportivas

Narração de jogos de futebol e de outros esportes.



Registre em seu caderno.

3. O professor dividirá a turma em grupos. Cada grupo ficará responsável por criar um programa de rádio. Sigam os passos abaixo.

Orientar o trabalho dos grupos sobre o programa de rádio.

 - a) Definam o tipo de programa.
 - b) Façam um rascunho do que será narrado.
 - c) Deem um nome ao programa.
 - d) Produzam efeitos sonoros para ser usados.
 - e) No dia combinado, apresentem os programas para os colegas.
4. O rádio continua sendo utilizado por muitos brasileiros. Você ou as pessoas com quem você convive costumam ouvir rádio? Se sim, que tipos de programa?

Incentivar os alunos a comentar a presença do rádio em suas famílias.
5. Com a ajuda do professor, vocês vão organizar um levantamento sobre as principais emissoras de rádio que podem ser sintonizadas na localidade em que vocês vivem. Depois, o professor dividirá a turma em grupos.
 - a) Cada grupo ficará responsável por uma emissora e deverá registrar o nome da emissora, o tipo de frequência em que atua (AM ou FM), o *dial* (número) em que transmitem, o tipo de música que mais tocam e os programas mais ouvidos.
 - b) No dia combinado, os grupos deverão utilizar cartazes ou meios digitais para expor as suas descobertas para os colegas.

Orientar a pesquisa, conversando com os alunos sobre as emissoras da localidade, e acompanhar a exposição das descobertas.

ILUSTRAÇÕES: ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL

155

[...] especialmente na primeira metade do século XX, tanto o rádio, quanto o cinema “contribuíram com a organização dos relatos de identidade e do sentido de cidadania nas sociedades nacionais”. Os programas de rádio possibilitavam “que grupos de diversas regiões de um mesmo país, antes afastados e desconectados, se reconhecessem como parte de uma totalidade”. Se pensarmos em um país como o Brasil, com grandes dimensões territoriais, a função de integração social do rádio era ainda maior. As transmissões em ondas médias e curtas, aliadas às retransmissões de programas dos grandes centros para as cidades do interior, criavam referências culturais comuns a todo o país.

JORGE, Sônia. *Mediações sonoras: o papel sociocultural e político do rádio em Ribeirão Preto (1937-1962)*. Franca. Unesp, 2012, p. 11 e 13. Disponível em: <<https://repositorio.unesp.br/handle/11449/103086>>.

Acesso em: 11 jun. 2021.

- Encaminhar a leitura compartilhada do texto, identificando com os alunos os tipos de programa radiofônico e suas características.
- Solicitar aos alunos que se organizem em grupos de, no máximo, quatro integrantes para criar o programa de rádio proposto na atividade 3.
- Estabelecer uma data, um horário e a duração da apresentação e os recursos que serão utilizados, incluindo material de papelaria, para a execução do programa radiofônico criado por cada grupo.
- Lembrá-los da importância da solidariedade, do respeito e do compromisso com os colegas.
- Incentivá-los a registrar a atividade para a preservação da memória escolar.

- Orientar a leitura oral do texto, o que contribui para o desenvolvimento, pelos alunos, da **fluência em leitura oral**. Estimular os alunos a refletir sobre a influência da televisão no cotidiano das pessoas na década de 1950 e atualmente. Anotar na lousa as opiniões deles sobre o assunto.
- Orientar os alunos a responder às questões propostas.

A televisão

No Brasil, as primeiras transmissões de televisão começaram em 1950. Nessa época, porém, poucos brasileiros tinham condições econômicas de comprar um aparelho televisor.

1. Quando solicitado, leia o texto em voz alta.

Os televisinhos

Não somente na estreia, mas por um bom período de tempo, as pessoas se reuniam coletivamente em torno dos poucos aparelhos de televisão [...]. Primeiro foram as concentrações em locais públicos e depois o fenômeno que ficou conhecido como “televisinho”, que consistia em reunir várias famílias de um mesmo bairro ou de uma mesma rua, no final da tarde e à noite, para assistir à televisão.

José Carlos de Oliveira Torves. *TVE-RS: governos x conselho deliberativo. Um estudo das operações ideológicas no comando da emissora*. 2006, 155 f. Dissertação (Mestrado em Comunicação Social). Pontifícia Universidade Católica, Porto Alegre, Rio Grande do Sul, 2006. p. 24-25.



PETER SCHEERIO CRUZEIRO/EMDA PRESS

Família assistindo à televisão no município de São Paulo, no estado de São Paulo, em 1950.



Registre em seu caderno.

2. Segundo o texto, o que era o televisinho? **Era a reunião de famílias de um mesmo bairro ou de uma mesma rua para assistir à televisão.**
3. De acordo com o que você aprendeu, por que essa forma de assistir à televisão foi muito utilizada na década de 1950? **Porque poucos brasileiros tinham condições de comprar um aparelho televisor.**

156

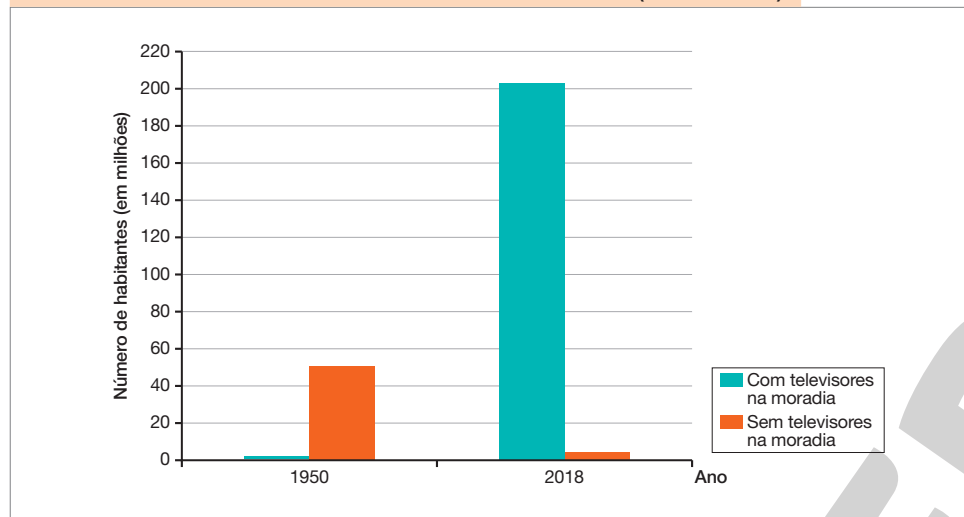
Televisão como recurso pedagógico

[...] queremos tratar da TV como criação, como produção cultural que nos oferece uma série de possibilidades de expressão audiovisual, de comunicação de sentimentos, indagações [...]; ao mesmo tempo, desejamos fazer desse estudo da TV uma forma de pensar os problemas, as possibilidades e os impasses da educação na contemporaneidade [...], relacionados às mudanças tecnológicas nas diferentes práticas de comunicação e de informação de nosso tempo, e modos de aprender e de ensinar, certamente alterados justamente pela existência desse e de outros meios de comunicação e informação.

FISCHER, Rosa M. B. *Televisão & educação: fruir e pensar a TV*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. p. 17.

As mudanças no acesso dos brasileiros aos aparelhos de televisão podem ser representadas em um gráfico como o seguinte.

Brasil: número de habitantes com televisor na moradia (1950 e 2018)



Fonte: Pesquisa Nacional por Amstras de Domicílios (Pnad). Rio de Janeiro: IBGE, 2018.

Registre em seu caderno.

4. De acordo com o gráfico, o acesso dos brasileiros aos televisores mudou entre 1950 e 2018? Explique. **Sim, esse acesso aumentou muito.**

5. A televisão está presente no seu dia a dia? Sobre essa presença, responda às questões abaixo.

- a) Em que período(s) do dia você costuma ver televisão?
- b) A que tipos de programa você costuma assistir?

Incentivar os alunos a acompanhar e registrar a presença da televisão em suas rotinas.

6. Conte aos colegas como é a presença da televisão no seu dia a dia.

Incentivar a troca de informações entre os alunos.

7. Converse com um adulto de sua convivência e faça as seguintes perguntas a ele.

Essa entrevista pode apresentar algumas diferenças na fruição da televisão de acordo com a faixa etária. Socializar as descobertas individuais.

- a) Qual é seu nome e sua idade?
- b) Em que horário você assiste à televisão?
- c) A que tipos de programa você costuma assistir?

• Conte para os colegas as suas descobertas.

Leitura de gráficos

A capacidade de ler e também de construir gráficos e tabelas faz parte do que é chamado de alfabetização matemática. Devem ser proporcionadas atividades sobre os conteúdos do bloco do Tratamento das Informações, verificando que estejam presentes na Educação Básica e adaptados ao nível de cada uma das turmas, envolvendo uma série de outros conhecimentos, como ler dados numéricos e ter familiaridade com medidas, proporcionalidade e porcentagens.

SANTOS, Gisete I. dos; COQUEIRO, Valdete dos S. *Vivendo a estatística na escola através de gráficos e tabelas*. Secretaria de Estado da Educação; Superintendência da Educação; Universidade Estadual de Maringá. Peabiru, 2009. s/p. Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1524-8.pdf>>. Acesso em: 11 jun. 2021.

- Solicitar aos alunos que observem o gráfico e compartilhem suas interpretações com os colegas.
- Auxiliá-los na identificação do título e da fonte do gráfico, bem como na interpretação correta dos dados representados nos dois eixos.
- Orientá-los a responder à questão sobre o gráfico proposta na atividade.
- Estimulá-los a refletir sobre a presença da televisão no cotidiano deles por meio da realização da atividade de entrevista de um adulto de sua convivência com mais de 50 anos de idade.

• Orientar coletivamente a observação do infográfico, identificando com os alunos:

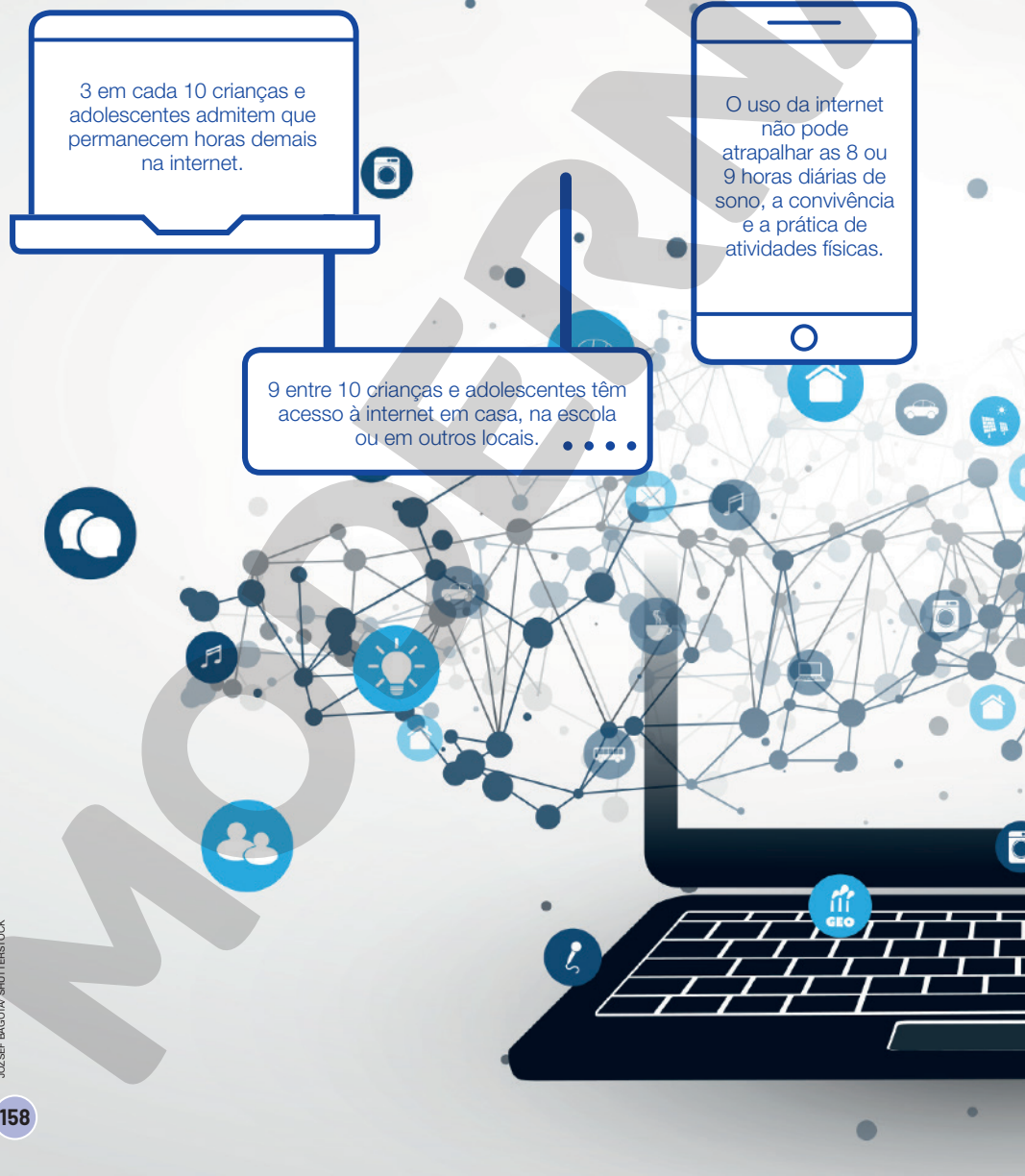
- ✓ o título;
- ✓ os elementos que compõem a imagem de fundo;
- ✓ o que representam os fios e conectores;
- ✓ o conteúdo dos miniboxes.

Atividade complementar

Solicitar aos alunos que pesquisem em jornais, revistas ou na internet exemplos de infográficos. Combinar um prazo para a pesquisa. No dia combinado, socializar as respostas individuais, orientando os alunos a classificarem os infográficos utilizando alguns critérios como tipos de imagem utilizada, forma de ligação entre imagens e textos, recursos de tipos de texto.

A INTERNET NO COTIDIANO DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES

O uso da internet no Brasil é pesquisado por diversos órgãos, como o Comitê Gestor da Internet, por meio do Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Informação, responsável pelos dados a seguir.



A internet no cotidiano de crianças e jovens

A TIC Kids Online Brasil [pesquisa sobre as Tecnologias de Informação e Comunicação, 2019] aponta que 89% da população de 9 a 17 anos é usuária de Internet no Brasil, o que equivale a 24,3 milhões de crianças e adolescentes conectados. O percentual é menor entre crianças e adolescentes que vivem em áreas rurais (75%), nas regiões Norte e Nordeste (79%) e que residem em domicílios das classes DE (80%).

Embora os jovens brasileiros sejam usuários intensivos de Internet, as limitações de acesso ainda afetam parcela importante dessa população. Cerca de 1,8 milhão de indivíduos de 9 a 17 anos não são usuários de Internet, enquanto 4,8 milhões de crianças e adolescentes vivem em domicílios que não possuem acesso à rede. A pesquisa ainda aponta que não ter Internet em casa é o principal motivo para o não uso da rede – o que foi reportado por 1,6 milhão dos não usuários. [...]

Os recursos mais utilizados na internet por crianças e adolescentes são o envio de mensagens, assistir a filmes e vídeos e participar de jogos eletrônicos.

1. Os alunos podem citar o acesso baixo à internet das crianças de família de baixa renda e que moram no campo e a quantidade excessiva de tempo das crianças e adolescentes na internet.

2. Socializar as respostas individuais.

Crianças e adolescentes com famílias mais carentes e as que vivem no campo têm menor acesso à internet.

9 entre dez crianças acessam a internet pelo celular e apenas 3 acessam por meio de televisores, computadores ou tablets.



Registre em seu caderno.

1. Que elementos da pesquisa indicam aspectos no uso da internet por crianças e adolescentes que precisam ser melhorados? Explique.
2. E você, como acessa a internet? Você costuma ficar conectado por muito tempo?

Fonte: Crianças e adolescentes conectados ajudam os pais a usar a internet, revela TIC Kids Online Brasil. Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic.br), 23 jun. 2020. Disponível em: <<https://cetic.br/pt/noticia/criancas-e-adolescentes-conectados-ajudam-os-pais-a-usar-a-internet-revela-tic-kids-online-brasil/>>. Acesso em: 15 mar. 2021.

159

• Levantar com os alunos os elementos do infográfico que apontam aspectos a serem melhorados e as possibilidades de melhora:

- ✓ crianças e adolescentes com famílias carentes e moradores do campo têm menor acesso à internet;
- ✓ crianças admitem que passam tempo excessivo na internet.

Atividade complementar

Propor que os alunos realizem uma pesquisa incluindo a própria turma e outras turmas da escola com as seguintes questões:

1. Você tem acesso constante à internet?
2. Na maioria das vezes você acessa a internet em casa, na escola ou em outro local?
3. Qual é o principal meio de acesso à internet: *smartphone*, *televisor*, *computador* ou *tablet*?

Auxiliar a produção de gráficos com as respostas dos alunos e afixar esses gráficos em locais de grande circulação.

O celular é o principal dispositivo de acesso à Internet, utilizado por 23 milhões de crianças e adolescentes brasileiros (95%). Do total de usuários na faixa etária investigada, 58% utilizam o dispositivo de forma exclusiva, percentual mais elevado nas classes DE (73%). Já o acesso à Internet por meio da televisão aumentou no comparativo com 2018 – era de 32% na pesquisa anterior e agora é de 43%.

Crianças e adolescentes conectados ajudam os pais a usar a Internet, revela TIC Kids Online Brasil. *Cetic.br*, 23 jun. 2020. Disponível em: <<https://cetic.br/pt/noticia/criancas-e-adolescentes-conectados-ajudam-os-pais-a-usar-a-internet-revela-tic-kids-online-brasil/>>. Acesso em: 11 jun. 2021.

- Orientar os alunos a observar a ilustração que representa um espaço urbano e um espaço rural e relatem o que mais lhes chamou a atenção.
- Destacar que a situação representada é fictícia, e as inúmeras atividades que podem ser observadas estão concentradas em um espaço reduzido. O intuito é favorecer a reflexão de como os diferentes meios de transporte e de comunicação podem ser utilizados no espaço rural e no espaço urbano.
- Solicitar que indiquem a visão em que a representação foi produzida (visão oblíqua), chamando a atenção para os principais meios de transporte e de comunicação representados.
- Perguntar quais desses meios de transporte e de comunicação são utilizados no espaço urbano e no espaço rural.

De olho nas competências

Os conhecimentos desenvolvidos estimulam os alunos a utilizar diferentes linguagens para partilhar informações em diferentes contextos conforme orienta a competência geral 4, ao mesmo tempo que utiliza a linguagem iconográfica no desenvolvimento do raciocínio espaço-temporal se relacionando à competência específica de Ciências Humanas 7 e à competência específica de Geografia 1 ao utilizar conhecimentos geográficos para entender a interação sociedade/natureza. Ao trabalhar com a temática da comunicação nos espaços rurais e urbanos, está se aproximando também da competência específica de Geografia 3, ao desenvolver o princípio do raciocínio geográfico de conexão entre distintas localidades.

CAPÍTULO 12

Comunicação e formas de relação entre o espaço rural e o urbano

Os meios de transporte e de comunicação permitem a interligação entre diversos espaços geográficos. Entre o campo e a cidade, por exemplo, esses meios possibilitam a troca de produtos e de serviços, como os de saúde e de educação, entre outros.

Os meios de transporte e de comunicação auxiliam no desenvolvimento e na interligação das atividades realizadas no espaço rural e no espaço urbano.

1. Observe a representação.



Representação ilustrativa sem escala e proporção para fins didáticos.

160

VICTOR TAVARES

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

As atividades desenvolvidas no capítulo 12 favorecem os alunos em sua reflexão de como a comunicação e as atividades econômicas e de trabalho possibilitam desenvolver a conexão entre o campo e a cidade.

A BNCC no capítulo 12

Unidades temáticas: Conexões e escalas; Formas de representação e pensamento espacial.

Objetos de conhecimento: Relação campo e cidade; Sistema de orientação.

Habilidades: (EF04GE04) Reconhecer especificidades e analisar a interdependência do campo e da cidade, considerando fluxos econômicos, de informações, de ideias e de pessoas; (EF04GE09) Utilizar as direções cardeais na localização de componentes físicos e humanos nas paisagens rurais e urbanas.



Registre em seu caderno.

1.a) Meios de transporte: cavalo, caminhão, motocicleta, ônibus, avião, automóvel, trem, navio/barco e bicicleta. Meios de comunicação: televisão, computador e telefone celular.

- Liste os meios de transporte e de comunicação representados na imagem.
- Se no espaço representado na imagem um morador do campo fosse adquirir um produto na cidade, que meio de transporte ele poderia utilizar? Poderia utilizar um automóvel, uma motocicleta, um ônibus, um barco ou um trem.
- Se essa pessoa precisasse adquirir o produto sem sair de casa, como ela poderia fazer? Ela poderia acessar a internet pelo computador ou pelo celular e pedir a entrega do produto.

2. Qual é a importância dos meios de transporte e de comunicação?

Eles permitem a interligação e a conexão entre diversos espaços geográficos.

3. O que os meios de transporte e de comunicação permitem que ocorra entre o campo e a cidade? Eles favorecem a troca de produtos e o acesso a serviços (como os de saúde e de educação) entre as populações do campo e da cidade.

4. Quais são os meios de transporte e de comunicação que você mais observa no lugar onde você vive? Resposta pessoal.

5. Entre os meios de comunicação representados a seguir, escreva o nome daquele que você mais utiliza em seu dia a dia. Resposta pessoal.



Os objetos estão representados sem escala e proporção entre si.

6. Entre os meios de transporte representados a seguir, escreva o nome daquele que você mais utiliza em seu dia a dia. Resposta pessoal.



Os objetos estão representados sem escala e proporção entre si.



7. Apresente as respostas das atividades 5 e 6 para o professor registrá-las na lousa.

• Conversar sobre os meios de transporte que um morador do espaço rural pode utilizar para se locomover até o espaço urbano e propor que pensem como um morador do espaço rural pode adquirir um produto no espaço urbano sem sair do lugar onde vive.

• Solicitar que citem os meios de transporte e de comunicação mais utilizados no lugar onde vivem.

Atividade complementar

Dividir os alunos em grupos e disponibilizar os gráficos relacionados à pesquisa sobre a Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC) no Brasil em 2018, disponíveis no site do IBGE: <<https://educa.ibge.gov.br/jovens/materiasespeciais/20787-uso-de-internet-televisao-e-celular-no-brasil.html>>. Acesso em: 21 abr. 2021.

Solicitar que parte dos alunos observe os dados relacionados ao uso dos meios de comunicação por pessoas que habitam espaços rurais e que outra parte analise os dados relacionados às populações que vivem em espaços urbanos.

Solicitar que identifiquem os principais meios de comunicação utilizados, as razões da preferência e/ou os principais problemas no uso. Ao final, os grupos que analisaram os dados referentes à população rural devem relatar suas descobertas para os que se ativeram à população urbana e vice-versa.

CRÉDITOS: ÔNIBUS, CELULAR, CARTA E BICICLETA - SÉRGIO PAULO; MOTO - ANNETTA/SHUTTERSTOCK; CARRO - DIMITRIS LEONIDAS/SHUTTERSTOCK; NOTEBOOK - ZENTILIA/SHUTTERSTOCK; TELEVISÃO - MR GAO/SHUTTERSTOCK

Alfabetização cartográfica

As atividades permitem aos alunos ler e interpretar gráficos de barras.

- Orientar os alunos na leitura e na interpretação das informações dos gráficos.
- Compartilhar a resposta das atividades.
- A partir da resposta da atividade 3, pode-se solicitar que os alunos elaborem gráficos que indiquem os meios de comunicação e de transporte mais utilizados pelos alunos de sua turma, conforme o exemplo. Sugerir que pintem para cada item a quantidade de retângulos correspondentes e elaborem a legenda indicando uma cor diferente para cada objeto quantificado.

De olho nas competências

O trabalho com gráficos estimula o desenvolvimento do pensamento espacial, incentivando os alunos no uso da linguagem cartográfica, conforme preconizam a competência específica de Geografia 3 e a competência específica de Ciências Humanas 7.

Para leitura dos alunos



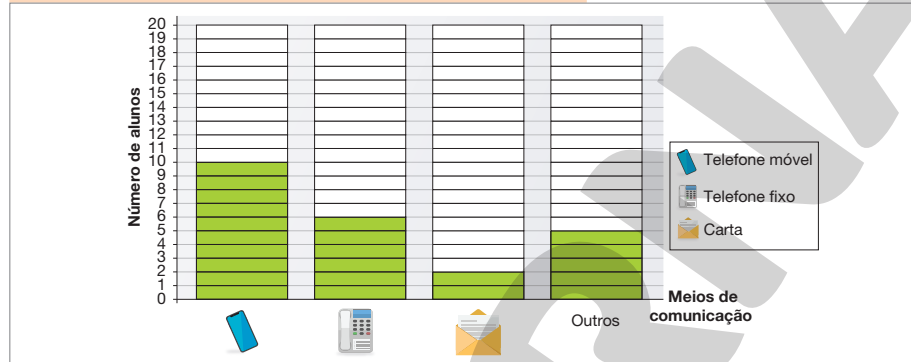
Máquinas do tempo, de Cassiana Pizaia, Rima Awada e Rosi Vilas Boas. Editora do Brasil.

Tecnologias do passado e do presente parecem irreconciliáveis. Mas um menino, com seu *tablet* e seu celular, e seu avô, com seu jornal e suas fitas de vídeo, conseguem estabelecer um diálogo com base no afeto que nutrem um pelo outro.

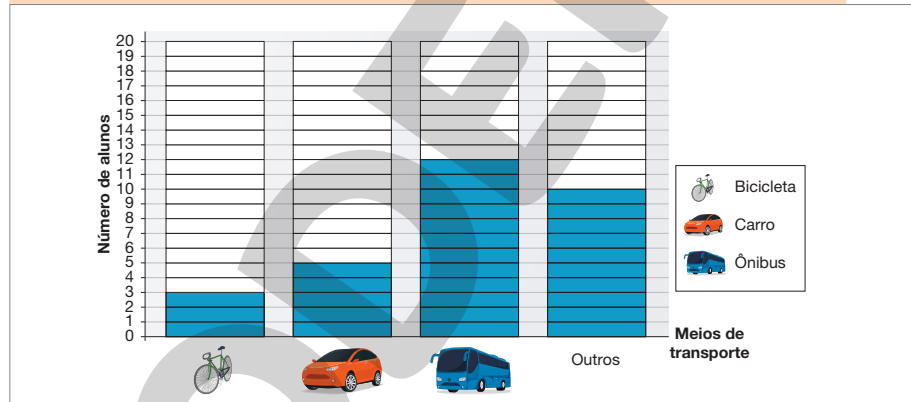
Cartografando

Leia e interprete os gráficos.

Meios de comunicação mais utilizados por um grupo de alunos para conversar com os colegas



Meios de transporte mais utilizados por um grupo de alunos no dia a dia



Os dados dos gráficos são fictícios, com finalidade didática.

Registre em seu caderno.

- 1 O que os gráficos representam? **Os gráficos representam os meios de comunicação e de transporte mais utilizados por um grupo de alunos.**
- 2 Quais foram os meios de comunicação e de transporte mais utilizados pelos alunos? **O meio de comunicação mais utilizado pelos alunos foi o telefone móvel; o meio de transporte mais utilizado por esses alunos foi o ônibus.**
- 3 Quais são os meios de comunicação e de transporte mais utilizados pelos alunos de sua sala de aula? **Fazer um levantamento dos meios de comunicação e de transporte mais utilizados pelos alunos da sala. É possível retomar os dados já coletados por eles na atividade da página anterior.**

Gráficos: fazer e entender

A criança observa o gráfico e distingue sua forma e conteúdo, extraindo a informação. Em estágios sucessivos de “melhoramento” mediante a elaboração e leitura de gráficos, o aluno passa a perceber a relação entre as informações, antes isoladas, até chegar à síntese. Ao analisar os dados e fazer a síntese, a criança pode perceber a Geografia presente nos dados. [...]

- Quando solicitado, leia a notícia em voz alta.

Projeto-piloto leva internet a quem vive no campo

Santa Catarina investe R\$ 5,5 milhões para levar internet ao meio rural. Já em fase final, o Projeto-piloto em Comunidades Rurais Digitais atende onze municípios com a instalação de antenas repetidoras de sinal de internet e telefonia móvel. Em Bocaina do Sul, na serra catarinense, o sistema já está funcionando e transformando a vida dos agricultores de oito comunidades rurais. [...]

O sinal de internet e telefonia permite que os cidadãos tenham acesso a inúmeros serviços, como: comércio eletrônico, ensino a distância, turismo rural, entre outros. Além da oportunidade de inclusão digital e de inclusão social para as comunidades rurais. [...]

Projeto-piloto do governo do Estado leva internet ao meio rural catarinense. *Secretaria de Estado da Agricultura, da Pesca e do Desenvolvimento Rural*, 18 abr. 2018. Disponível em: <<https://www.agricultura.sc.gov.br/index.php/noticias/698-projeto-piloto-do-governo-do-estado-leva-internet-ao-meio-rural-catarinense>>. Acesso em: 27 abr. 2021.



DIEGO GRANDI/ALAMY/FOTARENA

Torres e antenas de telefonia em área rural do município de Florianópolis, no estado de Santa Catarina, em 2017.

b) Antenas repetidoras de sinal de internet e telefonia móvel.
c) A internet e a telefonia móvel têm permitido o acesso a serviços como: comércio eletrônico, ensino a distância e turismo rural; além de promover a inclusão digital e social nas comunidades rurais.

Resposta pessoal.



Registre em seu caderno.

- Registre as palavras da notícia cujo significado você desconhecia.
- De acordo com a notícia, quais tecnologias de comunicação foram instaladas em alguns espaços rurais do estado de Santa Catarina?
- Como o acesso a esses meios de comunicação tem favorecido os produtores rurais dos municípios?
- Quantos municípios do estado tinham sido beneficiados com essa nova infraestrutura ligada aos serviços de comunicação? **11 municípios.**

163

- Realizar a leitura em voz alta, observando a **fluência em leitura oral**, orientar os alunos a prestar atenção ao ritmo e à precisão da leitura.
- Esclarecer dúvidas de **vocabulário**; orientar os alunos na utilização do dicionário tanto impresso como digital.
- Conversar com os alunos sobre as informações do texto: o tipo de tecnologia comentado, as vantagens dessa tecnologia, que se beneficia com ela e o que mudou na vida das pessoas que passaram a usá-la.
- Orientar os alunos na observação da fotografia e na identificação do objeto tecnológico presente nela e como esse objeto pode favorecer as pessoas e as atividades nos espaços rurais.
- Anotar na lousa as principais colocações dos alunos com relação à importância da telefonia móvel e da internet para as pessoas que vivem no espaço rural.

De olho nas competências

O debate a respeito do uso da internet no espaço rural permite aos alunos refletir sobre o uso das Tecnologias de Informação e de Comunicação (TIC), de acordo com a competência geral da Educação Básica 5.

É importante que os professores ofereçam situações reais para que as crianças observem, colem dados concretos do espaço de vivência e elaborem gráficos. Essa linguagem é importante para cidadãos do mundo, porque é universal; expõe a essência da informação, desenvolve o pensamento lógico; uma importante ferramenta para a investigação e apresentação dos resultados de uma pesquisa.

PASSINI, Elsa Y. Gráficos: fazer e entender. In. PONTUSCHKA, Nidia N.; Oliveira, Arioaldo U. de (org.). *Geografia em perspectiva: ensino e pesquisa*. São Paulo: Contexto, 2002. p. 209.

Alfabetização cartográfica

A atividade permite aos alunos realizar a leitura da planta cartográfica, indicando a localização de elementos da paisagem do espaço urbano e do espaço rural a partir de pontos cardeais e colaterais.

- Solicitar que façam a leitura da legenda da planta cartográfica e identifiquem quais elementos da paisagem estão localizados no espaço urbano e no espaço rural do município representado.
- Escrever na lousa o nome dos elementos da paisagem do espaço rural que foram citados e perguntar se eles poderiam estar localizados no espaço urbano de um município.
- Fazer a mesma reflexão com relação aos elementos do espaço urbano questionando se poderiam estar localizados no espaço rural do município.

Cartografando

Observe e interprete a planta cartográfica que representa parte do espaço urbano e do espaço rural de um município.



Registre em seu caderno.

- 1 A mãe de Elisa costuma comprar o jornal na banca de jornal. A banca se encontra em qual direção em relação à moradia de Elisa?
Na direção sudoeste.
- 2 O pai de Elisa trabalha no hospital. O hospital está localizado em qual direção em relação à moradia de Elisa? **Na direção sul.**

164

A relação cidade-campo

A relação cidade-campo é uma temática complexa, polêmica, instigante e muito relevante na ciência geográfica, uma vez que a distinção e delimitação entre a cidade e o campo tornaram-se uma tarefa mais difícil a partir da acentuação das articulações entre esses espaços. As inúmeras transformações socioespaciais observadas no campo e na cidade são advindas da internacionalização do capital, que engendrou mudanças substanciais na economia brasileira, podendo-se destacar a maior integração



CAROLINA SOARES

3 Em sua moradia, André realiza pesquisas para a escola pela internet. A escola se localiza em qual direção em relação à moradia de André?

Na direção oeste.

4 O pai de André utiliza o telefone celular para se comunicar com os compradores dos produtos de seu sítio. A antena de telefonia celular está localizada em qual direção da casa de André? Na direção leste.

165

- Chamar a atenção para a rosa dos ventos indicada na planta cartográfica e localizar as diferentes direções, retomando os conhecimentos construídos com relação aos pontos cardeais e colaterais.

- Comentar com os alunos que, ao longo do tempo, astros como a Lua, o Sol e outras estrelas e instrumentos como a bússola serviram para ajudar as pessoas a se orientar e determinar os pontos cardeais e colaterais. A bússola é um instrumento que possui uma agulha imantada que se move a partir da atração do polo magnético terrestre e aponta sempre para a direção norte. Ela é construída tendo como referência a rosa dos ventos, que auxilia o usuário a determinar os demais pontos cardeais e colaterais. Atualmente, o uso de tecnologias como o GPS (*Global Positioning System*) auxilia na orientação e localização das pessoas com maior precisão.

- Orientar os alunos na realização das atividades e compartilhar suas respostas.

De olho nas competências

Ao utilizar as direções cardeais na localização de componentes físicos e humanos da paisagem do campo e da cidade, os alunos têm a possibilidade de se aproximar da competência específica de Ciências Humanas 7 ao utilizar a linguagem cartográfica, relacionando localização, distância e direção, e também se aproximar das competências específicas de Geografia 3 e 4, desenvolvendo o pensamento espacial e o raciocínio geográfico para a resolução de problemas que envolvem informações geográficas.

socioeconômica entre as regiões do país. A diversificação dos serviços, impulsionada por uma infraestrutura de transportes e comunicações mais moderna e dinâmica nas cidades e a modernização do campo, que mesmo não tendo ocorrido de forma homogênea, reestruturou-o, intensificaram os fluxos entre esses espaços.

ARAÚJO, Flávia A. V. de; SOARES, Beatriz R. Relação cidade-campo: desafios e perspectivas. *Revista Campo-Território*. v. 4, n. 7, 2009. Disponível em: <<http://www.seer.ufu.br/index.php/campoterritorio/article/download/11894/6957/>>. Acesso em: 11 jun. 2021.

• Realizar a leitura compartilhada do texto para que os alunos compreendam que o espaço urbano e o espaço rural se relacionam entre si, estabelecendo dependência. É importante que eles reconheçam que os municípios são formados, de modo geral, por um espaço urbano e um espaço rural. No espaço urbano está a cidade, onde se localiza a prefeitura (sede do município), enquanto no espaço rural situam-se, geralmente, as fazendas, os sítios e as chácaras.

• Destacar a relação de complementaridade entre o espaço urbano e o espaço rural, citando o seguinte exemplo: algumas pessoas que vivem no campo dependem do atendimento médico que é encontrado na cidade. Destacar também as relações de produção que ocorrem entre esses espaços.

A integração entre o espaço urbano e o espaço rural

O município é composto de um **espaço urbano**, chamado **cidade**, e de um **espaço rural**, denominado **campo**.

Algumas atividades realizadas no espaço urbano têm relação com as atividades praticadas no espaço rural e vice-versa.

Grande parte do que é produzido no espaço rural é consumido no espaço urbano.



SÉRGIO PAULO



RICARDO TELES/PULSAR IMAGENS

Exemplo 1

Cultivo de tomates.



RUBENS CHAVES/PULSAR IMAGENS

Comércio de tomates, legumes e verduras.

No espaço urbano, vendem-se inúmeros produtos que são utilizados no espaço rural.



CÉSAR DINIZ/PULSAR IMAGENS

Exemplo 2

Comércio de tratores.



CÉSAR DINIZ/PULSAR IMAGENS

Agricultor prepara o solo para o cultivo.

Assim, pode-se dizer que o espaço urbano e o espaço rural se complementam.



Registre em seu caderno.

1. Explique a relação existente entre o espaço rural e o espaço urbano em cada um dos exemplos apresentados.

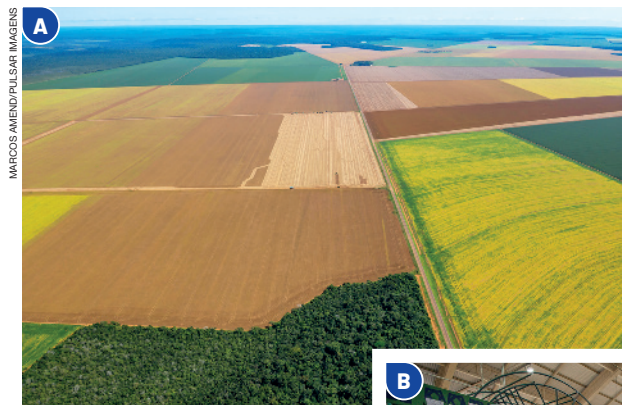
166 No exemplo 1, tomates são produzidos no espaço rural e serão consumidos pelos habitantes do espaço urbano. No exemplo 2, o trator, produzido industrialmente, é comercializado no espaço urbano e será utilizado no campo.

A paisagem e a construção do espaço

[...] A produção do espaço é resultado das ações dos homens agindo sobre o próprio espaço através dos objetos naturais e artificiais. Cada tipo de paisagem é a reprodução de níveis diferentes de forças produtivas, materiais e imateriais, pois o conhecimento também faz parte do rol das forças produtivas. A paisagem artificial é a paisagem transformada pelo homem; já, grosseiramente, podemos dizer que a paisagem natural é aquela ainda não mudada pelo esforço humano. Se no passado havia a paisagem natural, hoje essa modalidade de paisagem praticamente já não existe. Se um lugar não é fisicamente tocado pela força do homem, ele é, todavia, objeto de preocupações e de intenções econômicas ou políticas. Tudo hoje se situa no campo de interesse da história, sendo, desse modo, social.

SANTOS, Milton. *Metamorfoses do espaço habitado*. 6. ed. São Paulo: Edusp, 2008. p.70-71.

2. Observe as fotografias.



Vista de plantação de soja no município de Vilhena, no estado de Rondônia, em 2020.



Interior do mercado municipal de Curitiba, no estado do Paraná, em 2019.



Comércio no município de São Paulo, no estado de São Paulo, em 2019.

a) A produção de alimentos no campo (fotografia A) é destinada também a abastecer as populações urbanas (fotografia B). Os moradores do campo (fotografia A) podem ir até as cidades para fazer compras (fotografias B e C).



a) Escolha uma fotografia de espaço urbano e outra de espaço rural e explique a relação que existe entre o que elas retratam.



b) De acordo com a atividade anterior, explique por que podemos afirmar que existe uma interdependência entre o espaço rural e o espaço urbano dos municípios. **Espera-se que os alunos expliquem que há produtos e serviços realizados no espaço rural que dependem de pessoas que vivem no espaço urbano e vice-versa.**

167

- Orientar os alunos na leitura e na interpretação das fotografias.
- Chamar a atenção para as legendas e os elementos da paisagem que se destacam e sugerir aos alunos que comentem sobre a interdependência entre o espaço rural e o espaço urbano dos municípios, destacando, por exemplo, os seguintes elementos:

- ✓ matérias-primas do espaço rural que vão para o espaço urbano;
- ✓ produtos que saem do espaço urbano e são transportados para o espaço rural;
- ✓ as atividades comerciais e de turismo características de cada um desses espaços;
- ✓ os modos de vida e trabalho das pessoas que vivem nesses espaços.

De olho nas competências

A interdependência entre o campo e a cidade pressupõe a valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, sem preconceitos de qualquer natureza, permitindo comparar eventos ocorridos simultaneamente no mesmo espaço e em espaços variados e reconhecer a importância dos objetos técnicos para a compreensão das formas como os seres humanos fazem uso dos recursos da natureza, conforme preconizam a competência geral da Educação Básica 9, a competência específica de Ciências Humanas 5 e a competência específica de Geografia 2.

- Realizar a leitura do texto inicial em voz alta e solicitar aos alunos que observem as representações que se referem a algumas das etapas de produção de um livro e leiam as legendas.
- Solicitar que identifiquem o local, as pessoas, as atividades e os materiais envolvidos e respondam, quando possível, se o espaço é rural ou urbano.
- Conversar com eles sobre a importância do manejo florestal, em que se utilizam técnicas com o intuito de causar o menor impacto ambiental possível.
- Verificar se no lugar de vivência dos alunos existem áreas de cultivo de eucaliptos e de outras espécies vegetais.
- Comentar sobre a existência de madeiras certificadas que são extraídas de florestas naturais e plantadas, mas conservando os recursos hídricos, o solo e a biodiversidade.

Do campo para a cidade, da cidade para o campo

Um livro é resultado do trabalho de diferentes pessoas, como autores, editores, ilustradores e outros profissionais. A confecção de um livro é feita, geralmente, em indústrias localizadas no espaço urbano.

Os livros são feitos de papel. Você sabe de onde vem o papel? Para descobrir, observe as imagens na sequência indicada e, quando solicitado, leia os textos em voz alta.

- 1** A matéria-prima do papel é a **celulose**, material extraído da madeira das árvores. Para a obtenção de celulose, plantam-se, por exemplo, eucaliptos no espaço rural.

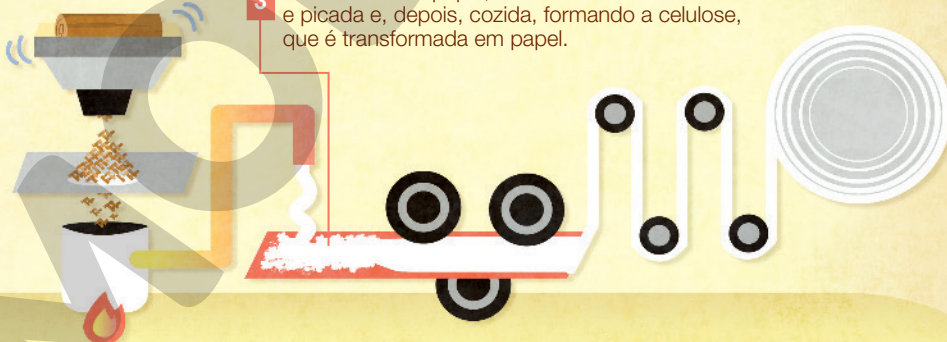


- 2** Os eucaliptos são cortados em **toras**, que são transportadas até a indústria de papel.

Tora: grande tronco de madeira.



- 3** Na indústria de papel, a madeira é descascada e picada e, depois, cozida, formando a celulose, que é transformada em papel.

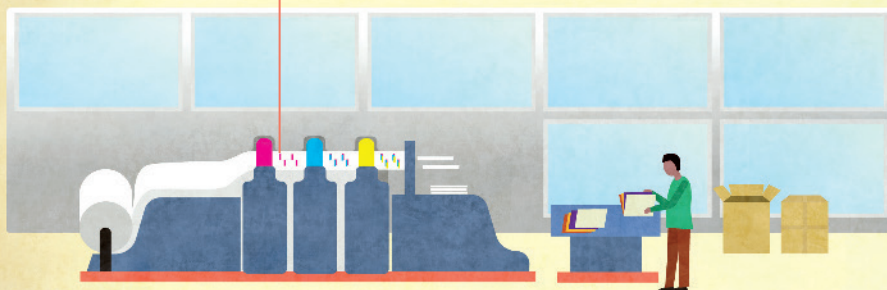


168

O que é certificação florestal?

A certificação florestal deve garantir que a madeira utilizada em determinado produto é oriunda de um processo produtivo manejado de forma ecologicamente adequada, socialmente justa e economicamente viável, e no cumprimento de todas as leis vigentes.

4 O papel é transportado para a gráfica, onde receberá tinta por meio de um sistema de impressão, e será montado conforme o número de páginas e as dimensões de um livro.



5 Já pronto, o livro é transportado para as livrarias, onde é vendido.



Como você observou, a matéria-prima do papel é obtida no campo e depois encaminhada às indústrias. Os livros são vendidos em estabelecimentos localizados nas cidades e podem ser utilizados pelos moradores do espaço urbano e do espaço rural.



Registre em seu caderno.

1. A matéria-prima do papel é obtida a partir do cultivo de árvores, como o eucalipto. Esse cultivo geralmente ocorre no espaço urbano ou no espaço rural? **No espaço rural.**
2. As gráficas que produzem os livros se localizam geralmente em qual espaço? **No espaço urbano.**
3. Os livros são vendidos em livrarias e em outros estabelecimentos comerciais. Onde geralmente se localizam as livrarias e os demais estabelecimentos comerciais? **No espaço urbano.**
4. Onde moram as pessoas que leem os livros? **No espaço rural e no espaço urbano.**

A certificação é uma garantia de origem que serve também para orientar o comprador atacadista ou varejista a escolher um produto diferenciado e com valor agregado, capaz de conquistar um público mais exigente e, assim, abrir novos mercados. Ao mesmo tempo, permite ao consumidor consciente a opção de um produto que não degrada o meio ambiente e contribui para o desenvolvimento social e econômico das comunidades florestais. Para isso, o processo de certificação deve assegurar a manutenção da floresta, bem como o emprego e a atividade econômica que a mesma proporciona.

WWF. O que é certificação florestal? Disponível em: <https://www.wwf.org.br/natureza_brasileira/questoes_ambientais/certificacao_florestal/>. Acesso em: 12 jun. 2021.

- Orientar os alunos na realização das atividades, identificar onde costuma ocorrer cada fase da produção do livro e a ligação entre os espaços urbano e rural.
- Compartilhar as respostas das atividades.

Atividade complementar

Com os alunos em grupos, solicitar que observem os materiais que utilizam em sala de aula: livros, cadernos, lápis, entre outros.

Chamar a atenção para as matérias-primas utilizadas, o tipo de indústria e o possível local de origem do produto escolhido pelos alunos.

Solicitar que compartilhem com os colegas as informações obtidas e que falem sobre algumas das etapas de produção desses produtos, identificando a integração entre campo e cidade.

Conversar sobre como pode ter sido feito o transporte desses produtos desde a obtenção da matéria-prima até a escola.

De olho nas competências

As atividades realizadas de conhecimento das matérias-primas para a confecção de objetos, móveis e utensílios, estimulam os alunos a construir argumentos com base em informações geográficas, debater e defender ideias e pontos de vista que promovam a consciência socioambiental, aproximando-se, assim, da competência específica de Geografia 6.

- Orientar os alunos na leitura e na interpretação da tabela.
- Solicitar que verifiquem o que ocorreu com a população rural brasileira no período de 1960 a 2015, chamando a atenção para o ano em que a população urbana se tornou maior que a rural no Brasil (1970).
- Comentar que a diminuição da população rural está ligada à mudança de parte dessa população para o espaço urbano em busca, principalmente, de oportunidades de trabalho e melhores condições de vida.
- Comentar com os alunos que a migração de um grande contingente de pessoas do campo para a cidade ocorreu em diversos momentos do processo de ocupação do território brasileiro. Entretanto, esse processo de êxodo rural foi mais intenso entre as décadas de 1950 e 1980, e impulsionou uma taxa de urbanização que, até hoje, corresponde a uma das maiores do mundo (84,72% da população brasileira vivia, em 2015, em áreas urbanas segundo o PNAD do IBGE), possibilitando relacionar o tema dos fenômenos migratórios a uma característica da urbanização brasileira ainda na contemporaneidade.

População rural e população urbana no Brasil

No Brasil, você sabe quantas pessoas vivem no campo e quantas pessoas vivem em cidades?

- Leia a tabela sobre a distribuição da população brasileira entre 1960 e 2015.

Brasil: população urbana, rural e total (1960-2015)			
Ano	População urbana	População rural	População total
1960	32.004.817	38.987.526	70.992.343
1970	52.904.744	41.603.839	94.508.583
1980	82.013.375	39.137.198	121.150.573
1991	110.875.826	36.041.633	146.917.459
2000	137.755.550	31.835.143	169.590.693
2010	160.925.792	29.830.007	190.755.799
2015	173.566.000	31.294.000	204.860.000

Fontes: IBGE. *Sinopse do censo demográfico de 2010*. Disponível em: <<https://censo2010.ibge.gov.br/sinopse/index.php?dados=8>>; IBGE. *Pesquisa nacional por amostra de domicílios 2015*. Quadro 1.1. Disponível em: <<https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/trabalho/19898-suplementos-pnad3.html?edicao=9131&t=downloads>>. Acessos em: 27 abr. 2021.



Registre em seu caderno.

- No Brasil, em 1960, havia mais pessoas morando no espaço rural ou no espaço urbano? **No espaço rural.**
- Em que ano a população urbana se tornou maior que a população rural no Brasil? **Em 1970.**
- O que ocorreu com a população rural brasileira entre 1970 e 2015? **A população rural diminuiu.**



Êxodo rural no Brasil

Nas décadas de 1970 e 1980 o Brasil sofreu um intenso processo de êxodo rural. A mecanização da produção agrícola expulsou trabalhadores do campo que se deslocaram para as cidades em busca de oportunidades de trabalho. Hoje, o deslocamento do campo para a cidade continua, porém, em percentuais menores.

O intenso processo de urbanização no Brasil gerou o fenômeno da metropolização (ocupação urbana que ultrapassa os limites das cidades) e, conseqüentemente, o desenvolvimento de grandes centros metropolitanos como São Paulo, Rio de Janeiro, Porto Alegre, Salvador, Goiânia, Manaus, entre outros.

IBGE Educa. *Conheça o Brasil: População rural e urbana*. Disponível em: <<https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/populacao/18313-populacao-rural-e-urbana.html>>. Acesso em: 12 jun. 2021.

Você sabia?

A migração de um grande número de habitantes do espaço rural para o espaço urbano é chamada **êxodo rural**. Veja alguns dos principais motivos do êxodo rural que ocorreu no Brasil nas últimas décadas.

- O uso de máquinas no campo, como semeadeiras e colheitadeiras, fez com que o trabalho manual fosse reduzido, aumentando o desemprego rural.
- Grandes e médios proprietários de terras compraram pequenas propriedades, contribuindo para que famílias saíssem do campo e fossem viver em cidades.

Em diversos casos, os moradores do campo se mudam para as cidades com pouco dinheiro, na busca de melhores condições de vida, como trabalhos mais bem remunerados e maior acesso aos serviços de saúde e educação. Muitas vezes, porém, a melhora não acontece, fazendo com que essas pessoas vivam em condições precárias.



Pequena propriedade rural no município de Santa Maria de Jetibá, no estado do Espírito Santo, em 2019.



Semeadeira em área rural no município de Cambé, no estado do Paraná, em 2020.

Você sabia?

• Solicitar aos alunos que, antes da leitura do texto da seção, observem as fotografias e descrevam seus elementos principais, identificando o local, a atividade realizada e as pessoas envolvidas.

• Realizar a leitura em voz alta e compartilhada do texto e verificar se compreenderam os dois principais motivos do êxodo rural apresentados e se identificam algum outro.

• Organizar uma roda de conversa sobre a situação da maioria dos moradores do campo que vão para a cidade, os motivos de sua mudança e os problemas que enfrentam no espaço urbano.

• Comentar que as realidades dos espaços rurais brasileiros são distintas nas diversas localidades do país e que em alguns locais existem outros fatores que favorecem a migração de pessoas para os espaços urbanos. Nem sempre esses migrantes vivenciam condições de vida precárias na cidade, mas essa situação ocorre com muitas famílias.

De olho nas competências

Os conhecimentos desenvolvidos com relação à população rural e urbana auxilia os alunos a continuar aprendendo e a colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, de acordo com a competência geral 1, ao mesmo tempo que se aproxima da competência específica de Ciências Humanas 1, ao exercitar o respeito à diferença em uma sociedade plural e promover os direitos humanos.

Avaliação de processo de aprendizagem

As atividades desta seção possibilitam retomar os conhecimentos construídos nos capítulos 11 e 12.

Objetivos de aprendizagem e intencionalidade pedagógica das atividades

1. Selecionar as informações que se referem aos aedos e aos griôs.

Os alunos devem ler e interpretar as listas e, em seguida, classificá-las de acordo com os critérios apresentados.

2. Explicar o que eram as *Actas Diurnas* e sua importância.

Os alunos devem identificar as informações apresentadas pelas *Actas Diurnas*, sua exposição e a importância da preservação desse tipo de documento.

3. Comparar o sistema de produção de livros antes e depois da imprensa.

O aluno deve classificar frases referentes à produção de livros de acordo com a temporalidade.

4. Reconhecer a interdependência entre campo e cidade.

Exige dos alunos a proficiência de observar fotografias e identificar, a partir delas, qual mercadoria está sendo produzida, em qual tipo de espaço (urbano/rural) e onde ela está sendo vendida ou utilizada.

5. Reconhecer diferentes formas de integração entre os espaços rurais e urbanos dos municípios considerando a circulação de pessoas e de mercadorias.

Espera-se que os alunos elaborem uma produção de escrita reconhecendo conexões existentes entre campo e cidade. Vale estabelecer uma pontuação ou atribuição de conceito aos alunos podendo-se considerar a coerência e forma da produção textual.

RETOMANDO OS CONHECIMENTOS

Avaliação de processo de aprendizagem

Capítulos 11 e 12

Nas aulas anteriores, você estudou algumas mudanças nos meios de comunicação ao longo do tempo e percebeu a importância deles e de outros elementos na integração entre o campo e a cidade. Agora, vamos avaliar os conhecimentos que foram construídos? Para isso, responda às atividades a seguir em uma folha avulsa e entregue-a ao professor.

1 Copie e complete o quadro com as frases que se referem a cada grupo.

Griôs	Aedos
-------	-------

- Viveram na África. **Griôs**
 - Viveram há 2.800 anos. **Aedos**
 - Viveram na Grécia. **Aedos**
 - Desde centenas de anos até atualmente. **Griôs**
 - Compunham cantigas e as executavam coletivamente. **Aedos**
 - Transmitiam os conhecimentos oralmente. **Griôs**
2. c) Porque contribui para o conhecimento das formas de comunicação utilizadas pelos seres humanos em outros tempos.

2 Sobre as *Actas Diurnas*, responda às questões.

- a) Quais informações elas apresentavam? **Apresentavam informações sociais e políticas.**
- b) Onde elas eram expostas? **Em locais públicos, de grande circulação de pessoas.**
- c) Por que foi importante a preservação desse tipo de documento?

3 Sobre a produção de livros, classifique as informações abaixo em antes ou depois da invenção da tipografia. **Antes: produção longa e demorada; pequena quantidade de livros.**

Maior quantidade de livros.

Pequena quantidade de livros.

Depois: maior quantidade de livros; maior rapidez na produção de livros.

Produção longa e demorada.

Maior rapidez na produção de livros.

Autoavaliação

A autoavaliação sugerida permite aos alunos revisitarem seu processo de aprendizagens e sua postura de estudante, permitindo que reflitam sobre seus êxitos e dificuldades.

Nesse tipo de atividade não vale atribuir uma pontuação ou atribuição de conceito aos alunos. Essas respostas também podem servir para uma eventual reavaliação do planejamento ou para que se opte por realizar a retomada de alguns dos objetivos de aprendizagem propostos inicialmente que não aparentem estar consolidados.

- 4 Identifique a relação que as fotografias representam entre o espaço do campo e o espaço da cidade.



ADRIANO KIRIHARA/PULSAR IMAGENS



ADRIANO KIRIHARA/PULSAR IMAGENS

Fábrica de calçados no município de Araguari, no estado de Minas Gerais, em 2019.

Trabalhador em plantação no município de Araguari, no estado de Minas Gerais, em 2020.

- a) A produção mostrada na fotografia A costuma acontecer no campo ou na cidade? **Na cidade.**
- b) O produto fabricado na fotografia A está sendo utilizado na fotografia B por um trabalhador no campo ou na cidade? **No campo.**

- 5 Considerando a circulação de pessoas e de mercadorias, crie um texto sobre diferentes formas de integração entre os espaços rurais e urbanos. **Com o uso de transporte, há produtos obtidos no campo e vendidos nas cidades, e vice-versa; muitas pessoas que vivem no campo se comunicam com moradores da cidade ou se deslocam até ela para estudar, acessar serviços, entre outros fatores.**

Autoavaliação

Agora é hora de você refletir sobre seu próprio aprendizado. Responda às perguntas a seguir no caderno utilizando as palavras: “sim”, “em parte” ou “não”.

Sobre as aprendizagens
a) Reconheço que o espaço urbano e o espaço rural são interligados?
b) Reconheço diferentes meios de comunicação e de transporte utilizados na integração entre o espaço rural e o espaço urbano?
c) Identifico algumas formas de expressão pela linguagem oral?
d) Comparo a produção de livros antes e depois da invenção da tipografia?
e) Reconheço a presença do rádio e da televisão na vida dos brasileiros em diferentes tempos?

Conclusão do módulo dos capítulos 11 e 12

A conclusão do módulo envolve diferentes atividades ligadas à sistematização dos conhecimentos construídos nos capítulos 11 e 12. Nesse sentido, cabe retomar as respostas dos alunos para a questão problema presente no *Desafio à vista! Qual é a importância dos meios de comunicação na vida das pessoas no campo e na cidade em diferentes tempos?*

Sugere-se mostrar aos alunos o registro das respostas para a questão problema do módulo e, em seguida, solicitar que identifiquem o que mudou em relação aos conhecimentos aprendidos sobre as mudanças nas formas de comunicação e sua relevância no cotidiano das pessoas.



Verificação da avaliação do processo de aprendizagem

Por meio das atividades que foram propostas na avaliação de processo de aprendizagem, é possível realizar o acompanhamento dos alunos dentro da experiência constante e contínua de avaliação formativa. Sugere-se elaborar rubricas e estabelecer pontuações ou conceitos distintos para cada atividade, considerando os objetivos de aprendizagem e a intencionalidade pedagógica de cada uma delas.



Superando defasagens

Após a devolutiva das atividades, identificar se os principais objetivos de aprendizagem previstos no módulo foram alcançados.

- Explicar o contexto de criação da linguagem.
- Identificar as características dos aedos e dos griôs.
- Explicar as mudanças na forma de produção dos livros dos copistas à tipografia.
- Reconhecer a importância do rádio, da televisão e da internet.
- Reconhecer a interdependência entre o espaço urbano e o espaço rural.
- Reconhecer diferentes meios de comunicação e de transporte utilizados para a integração entre os espaços rural e urbano.
- Reconhecer o aumento do fluxo de pessoas em direção às cidades, indicando algumas razões do êxodo rural.

Para monitorar as aprendizagens por meio desses objetivos, podem-se elaborar quadros individuais referentes à progressão de cada aluno. Caso se reconheçam defasagens na construção dos conhecimentos, sugere-se retomar com os alunos elementos relacionados às mudanças dos meios de comunicação ao longo do tempo e às formas de integração entre o campo e a cidade.

Com relação às temáticas desenvolvidas no capítulo 11, sugere-se a retomada de fontes históricas visuais, escritas, orais e materiais sobre os meios de comunicação em outros tempos. Nesse contexto, é possível revisar os conteúdos trabalhados por outros ângulos, facilitando a recuperação das defasagens.

Com relação às temáticas desenvolvidas no capítulo 12, verificar se os alunos reconhecem que os meios de comunicação podem auxiliar diferentes trabalhadores do campo e da cidade a se comunicar e a favorecer suas atividades sociais, pessoais e de trabalho. Também é importante rever aspectos relacionados à interdependência dos espaços urbanos e rurais com base em situações vivenciadas no município onde vivem os alunos que envolvam a relação entre produção/consumo de mercadorias e o fluxo de pessoas, ideias e informações pelos meios de transporte e de comunicação.

A página MP263 deste manual apresenta um modelo de ficha para acompanhamento das aprendizagens dos alunos com base nos objetivos de aprendizagem previstos para cada módulo.

Unidade 4 Migração e diversidade cultural

Esta unidade permite aos alunos refletir sobre os processos migratórios e suas influências na formação cultural brasileira e na diversidade da população do país.

As páginas de abertura correspondem a atividades preparatórias realizadas a partir de fotografia de uma manifestação cultural fruto da influência de povos indígenas, europeus e africanos.



Módulos da unidade

Capítulos 13 e 14: permitem aos alunos ampliar seus conhecimentos sobre a relação dos europeus com os povos indígenas e africanos, enfatizando a territorialidade desses povos e suas influências nos hábitos e modos de viver da população brasileira.

Capítulos 15 e 16: possibilitam reconhecer os diferentes fluxos migratórios internos e externos ao longo do tempo e a influência dos migrantes na formação cultural do Brasil.

Introdução ao módulo dos capítulos 13 e 14

Este módulo, formado pelos capítulos 13 e 14, permite aos alunos refletir sobre características de povos indígenas, africanos e afrodescendentes e suas influências na formação cultural do país.



Atividades do módulo

As atividades do capítulo 13 permitem conhecer as territorialidades, os modos de vida e as influências dos povos indígenas e africanos na formação cultural brasileira em diferentes tempos, desenvolvendo as habilidades **EF04HI09**, **EF04HI10**, **EF04HI11** e **EF04GE01**. São desenvolvidas atividades de compreensão de texto, observação e leitura de imagens, leitura e interpretação de mapas, elaboração de carta e elaboração de lista. Como pré-requisito, são importantes a observação e a interpretação de imagens e a compreensão de textos compatíveis com o momento de alfabetização.

As atividades do capítulo 14 possibilitam conhecer os critérios atuais de reconhecimento de territórios de povos indígenas e de comunidades quilombolas, a importância desses territórios para a sobrevivência física e cultural desses povos e a identificação de elementos dessas culturas na unidade da federação onde vivem os alunos, favorecendo as habilidades **EF04GE01** e **EF04GE06**. São desenvolvidas atividades de leitura e de compreensão de textos, interpretação de fotografias, mapa mental e mapas. Como pré-requisito, é importante o reconhecimento de diferentes modos de vida dos povos e das comunidades tradicionais.



Principais objetivos de aprendizagem

- Explicar as formas de organização do território pelos povos indígenas.
- Reconhecer as influências culturais dos povos indígenas e afro-brasileiros na formação da sociedade brasileira.
- Identificar os motivos da migração forçada dos africanos para o Brasil.
- Reconhecer as influências culturais dos povos indígenas, africanos e afrodescendentes na formação da sociedade brasileira e nos hábitos do lugar de viver.
- Reconhecer a importância dos territórios onde vivem os povos indígenas e as comunidades quilombolas para sua sobrevivência física e cultural.

- A seção *Primeiros contatos* apresenta atividades preparatórias de levantamento de conhecimentos prévios que poderão ser trabalhadas em duplas ou grupos, com o objetivo de possibilitar a troca de conhecimento entre os alunos.
- As atividades permitem que os alunos mobilizem seus conhecimentos prévios e sejam introduzidos à temática dos capítulos que serão estudados.

De olho nas competências

Ao explorar o exemplo do Boi Bumbá, a abertura favorece o desenvolvimento da competência geral 3 e da competência específica de Ciências Humanas 1, instigando os alunos a valorizar as distintas formas de manifestações artísticas e culturais e a reconhecer que a multiplicidade de vivências e costumes podem enriquecer a formação intelectual e ética das pessoas.

UNIDADE

4

Migração e diversidade cultural



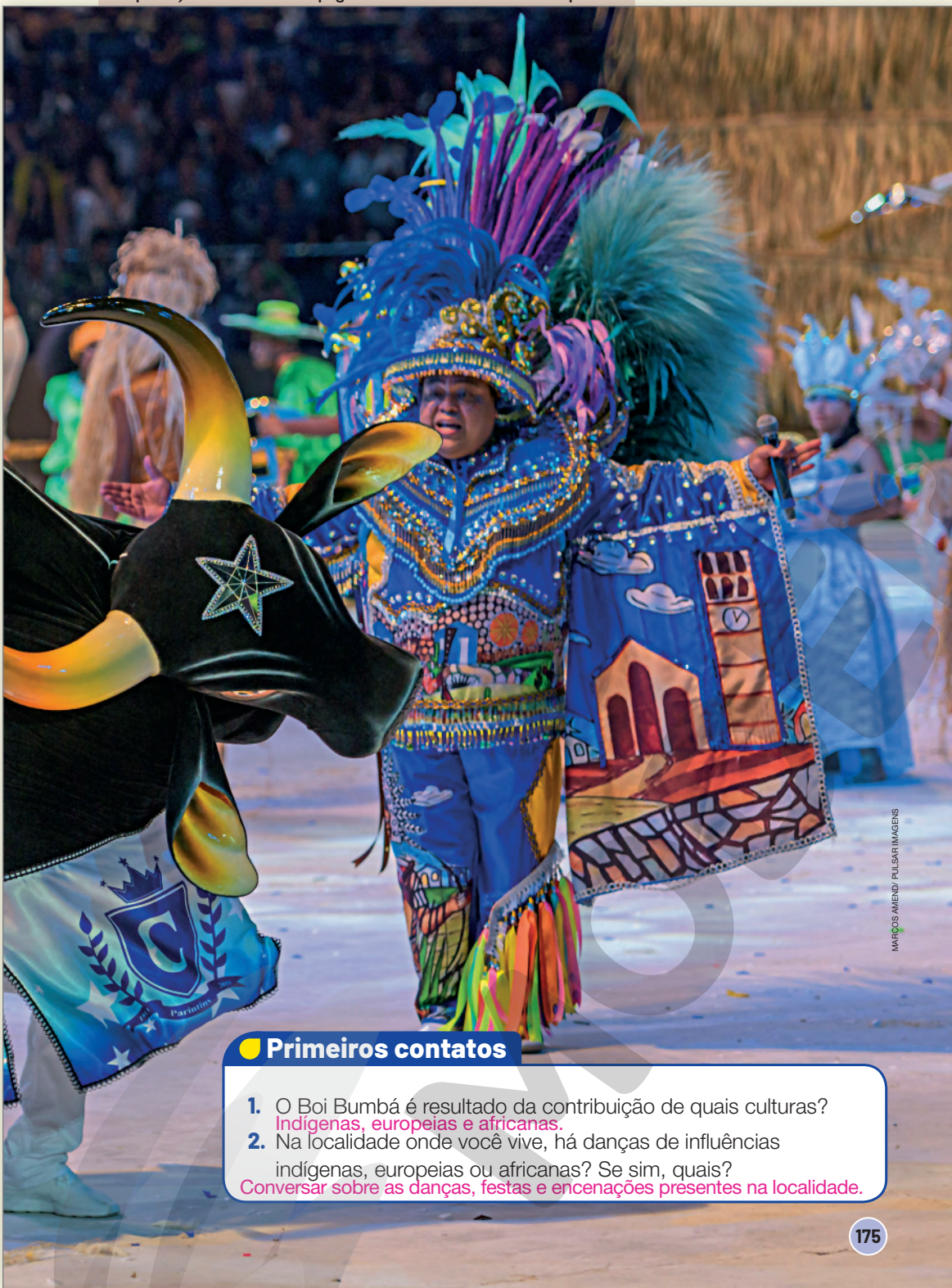
Apresentação do grupo de Boi Bumbá Caprichoso, durante o Festival de Folclore de Parintins, no município de Parintins, no estado do Amazonas, em 2019. O Boi Bumbá é uma manifestação cultural com influências das culturas indígenas, europeias e africanas.

174

Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural

Artigo 1 – A diversidade cultural, patrimônio comum da humanidade. A cultura adquire formas diversas através do tempo e do espaço. Essa diversidade se manifesta na originalidade e na pluralidade de identidades que caracterizam os grupos e as sociedades que compõem a humanidade. Fonte de intercâmbios, de inovação e de criatividade, a diversidade cultural é, para o gênero humano, tão necessária como a diversidade biológica para a natureza. Nesse sentido, constitui o patrimônio comum da humanidade e deve ser reconhecida e consolidada em benefício das gerações presentes e futuras.

Artigo 2 – Da diversidade cultural ao pluralismo cultural. Em nossas sociedades cada vez mais diversificadas, torna-se indispensável garantir uma interação harmoniosa entre pessoas e grupos com identidades culturais a um só tempo plurais, variadas e dinâmicas, assim como sua vontade de conviver. As políticas



MARCOS AMEND / PULSAR IMAGENS

Primeiros contatos

1. O Boi Bumbá é resultado da contribuição de quais culturas?
Índigenas, europeias e africanas.
2. Na localidade onde você vive, há danças de influências indígenas, europeias ou africanas? Se sim, quais?
Conversar sobre as danças, festas e encenações presentes na localidade.

175

- Solicitar aos alunos que observem a imagem e leiam a legenda.
- Compartilhar as respostas.
- Comentar que o Boi Bumbá é uma manifestação que associa dança, música e encenação e ocorre em diversas localidades do Brasil. Sua origem é associada ao ciclo canavieiro da Zona da Mata de Pernambuco nos séculos XVI e XVII e tem elementos de influência indígena, africana e europeia. Com a migração de nordestinos para outras regiões do Brasil, essa expressão cultural ganhou destaque em outras localidades, como na Região Norte, onde está localizada Parintins, a segunda maior cidade do estado do Amazonas. Nela ocorre anualmente o Festival Folclórico de Parintins. A festa dura três dias e, durante as comemorações, assiste-se à disputa dos bois-bumbás Caprichoso e Garantido com suas torcidas nas arquibancadas do bumbódromo.
- Comentar também a importância dessa expressão cultural em outras localidades, ressaltando que, em 2019, o complexo cultural do Bumba meu boi do estado do Maranhão foi reconhecido como Patrimônio Cultural Imaterial da Humanidade pela Unesco. Pode-se mostrar aos alunos o vídeo do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan) e solicitar que comentem as características dessa expressão cultural que mais chamaram atenção. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=mE9mZcHATOk&t=7s>>. Acesso em: 24 jun. 2021.

Tema Contemporâneo Transversal: Diversidade cultural

Vale realizar uma roda de conversa sobre a importância da preservação das manifestações festivas para a construção da identidade social das pessoas, relacionando-a ao tema da unidade, qual seja, migração e diversidade cultural.

que favoreçam a inclusão e a participação de todos os cidadãos garantem a coesão social, a vitalidade da sociedade civil e a paz. Definido desta maneira, o pluralismo cultural constitui a resposta política à realidade da diversidade cultural. Inseparável de um contexto democrático, o pluralismo cultural é propício aos intercâmbios culturais e ao desenvolvimento das capacidades criadoras que alimentam a vida pública.

Artigo 3 – A diversidade cultural, fator de desenvolvimento. A diversidade cultural amplia as possibilidades de escolha que se oferecem a todos; é uma das fontes do desenvolvimento, entendido não somente em termos de crescimento econômico, mas também como meio de acesso a uma existência intelectual, afetiva, moral e espiritual satisfatória.

UNESCO. Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000127160>>. Acesso em: 14 jul. 2021.

Desafio à vista!

A questão problema permite refletir sobre diferentes modos de vida, manifestações culturais e territorialidades dos povos indígenas brasileiros e dos africanos que foram trazidos para o Brasil e seus descendentes. Conversar com os alunos sobre essa questão e registrar suas respostas, guardando esses registros para que sejam retomados na conclusão do módulo.

• As atividades propostas nesta página e nas seguintes permitem explorar com os alunos diferentes migrações ocorridas no Brasil há cerca de quinhentos anos: as migrações dos portugueses para o Brasil; as migrações internas de grupos indígenas do litoral ao interior como resultado dos conflitos com os portugueses e as migrações forçadas dos africanos para o Brasil. Conversar com os alunos sobre os processos envolvidos em todos esses **fenômenos migratórios** e nas formas de reinserção dessas pessoas nos locais de destino, bem como as trocas culturais ocorridas nesse contexto e que foram incorporadas à cultura brasileira.



Como as formas de organização territorial e cultural dos indígenas e dos afrodescendentes mudaram ao longo do tempo?

CAPÍTULO**13****Indígenas, europeus e africanos**

Cada povo tem formas próprias de organizar o território em que vive. Os povos indígenas que viviam há cerca de quinhentos anos no atual território brasileiro utilizavam elementos naturais para delimitar seus territórios.

Territórios indígenas

Os índios abriam suas roças, seus caminhos de caça e as trilhas para visitar outras aldeias. Quando o solo ou a caça se esgotavam, abriam caminhos em outras direções; mas conservavam de alguma forma os lugares das antigas moradas e os cemitérios em que enterravam seus mortos [...] que assinalavam a área de ocupação de cada grupo.

Fronteiras naturais, como serras, rios etc., demarcavam os territórios, que também iam sendo conquistados e disputados com povos vizinhos.

Virgínia Valadão. Terra e território. Em: Ministério da Educação. *Índios do Brasil 2*. Brasília: MEC/SEED/SEF, 2001. p. 82-83.



Registre em seu caderno.

1. Orientar os alunos a incluir nos desenhos elementos como serras e rios, comuns na delimitação de territórios entre muitos povos indígenas.



1. Faça um desenho representando os elementos naturais que costumavam demarcar os limites dos territórios indígenas há cerca de quinhentos anos.

Urnas funerárias em cemitério indígena na Amazônia, datadas de cerca de 500 anos.



176

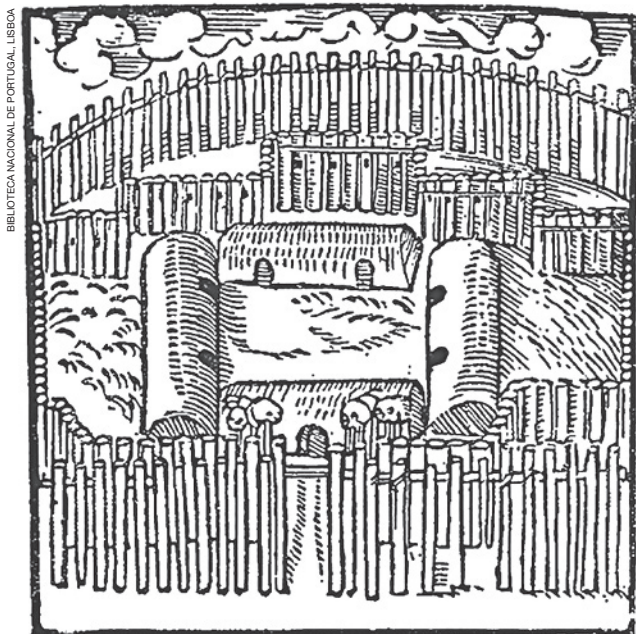
As atividades do **capítulo 13** permitem trabalhar os processos migratórios na formação do Brasil, conforme disposto na Base Nacional Comum Curricular.

A BNCC no capítulo 13

Unidades temáticas: As questões históricas relativas às migrações; O sujeito e seu lugar no mundo.

Objetos de conhecimento: O surgimento da espécie humana no continente africano e sua expansão pelo mundo; Os processos migratórios para a formação do Brasil: os grupos indígenas, a presença portuguesa e a diáspora forçada dos africanos; Os processos migratórios do final do século XIX e início do século XX no Brasil; Território e diversidade cultural.

Alguns povos indígenas, como os tupinambás, que viviam no litoral do atual Brasil, construíam fortificações ao redor de suas aldeias, como a representada no livro de Hans Staden, *Viagem ao Brasil*, publicado pela primeira vez em 1557.



Gravura representando uma aldeia tupinambá, publicada no livro *Viagem ao Brasil*, de Hans Staden, de 1557.



Registre em seu caderno.

- Como os indígenas tupinambás protegiam suas aldeias?
Por meio de uma cerca feita de troncos de madeira.
- Em suas aldeias, os tupinambás tinham suas próprias formas de liderança. Leia o texto.

A liderança

O chefe de cada aldeia indígena [...] trabalhava como os outros [...] do seu grupo, e seu poder de liderança era exercido durante as reuniões, nos períodos de guerra ou em situações de **calamidade**.

Calamidade: grande perda, desgraça.

Maria Cristina Mineiro Scatamacchia.
Encontro de culturas. São Paulo: Atual, 1994. p. 20.

- Imagine que uma aldeia tupinambá foi atingida por uma enchente que destruiu sua proteção. Crie um possível diálogo que poderia ocorrer durante uma reunião para solucionar o problema, incluindo falas do líder e de outros membros da aldeia.

Espera-se que os alunos reflitam sobre o tipo de liderança existente nas aldeias tupinambás e os papéis exercidos pelo chefe no que diz respeito à troca de ideias entre os membros da aldeia.

177

Habilidades: (EF04HI09) Identificar as motivações dos processos migratórios em diferentes tempos e espaços e avaliar o papel desempenhado pela migração nas regiões de destino; (EF04HI10) Analisar diferentes fluxos populacionais e suas contribuições para a formação da sociedade brasileira; (EF04HI11) Analisar, na sociedade em que vive, a existência ou não de mudanças associadas à migração (interna e internacional); (EF04GE01) Selecionar, em seus lugares de vivência e em suas histórias familiares e/ou da comunidade, elementos de distintas culturas (indígenas, afro-brasileiras, de outras regiões do país, latino-americanas, europeias, asiáticas etc.), valorizando o que é próprio em cada uma delas e sua contribuição para a formação da cultura local, regional e brasileira.

- Explorar os elementos do texto e da representação da aldeia tupinambá, destacando as fortificações. Analisar a gravura com os alunos, reforçando que se trata da expressão do olhar de um europeu sobre os tupinambás.
- Orientar a leitura e **compreensão do texto**, explorando o significado do título e o modo como os chefes exerciam essa liderança, especialmente nos períodos de guerra ou calamidade.

• Fazer uma leitura compartilhada do texto introdutório, identificando com os alunos:

✓ a época a que se refere o texto: cerca de 1500;

✓ o que os europeus começaram a fazer com mais regularidade: viagens em busca de produtos que pudessem ser comercializados na Europa;

✓ o que eram as especiarias.

• Orientar, também, a observação coletiva do mapa, em que os alunos devem identificar:

✓ título;

✓ legenda;

✓ fonte;

✓ rosa dos ventos.

• Em seguida, orientar a identificação da rota da viagem de Cabral:

✓ ponto de partida;

✓ pontos de parada;

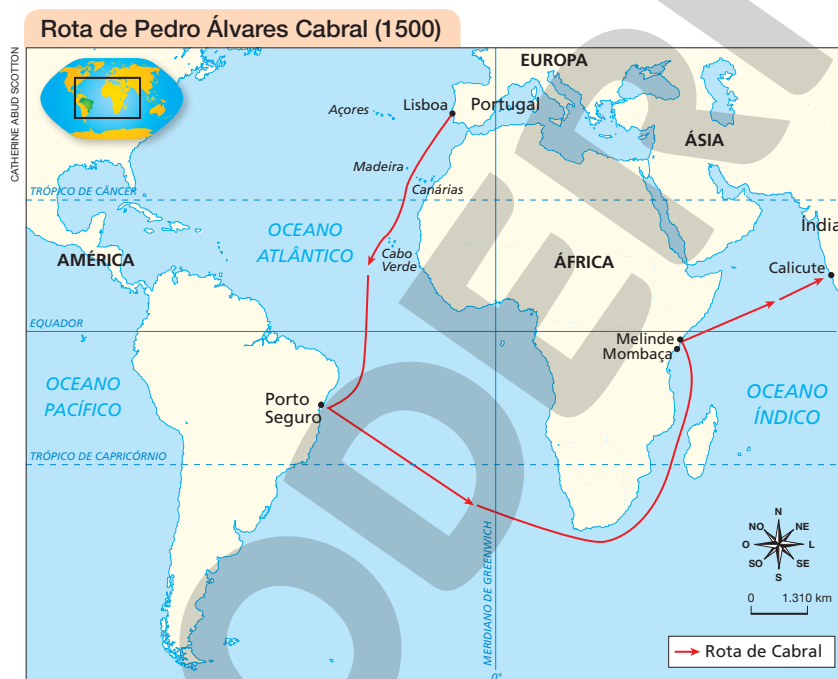
✓ ponto de chegada.

Indígenas e portugueses

A partir de 1500, alguns territórios ocupados pelos indígenas foram conquistados pelos portugueses, que vieram em busca de produtos que poderiam ser comercializados na Europa.

Nessa época, os portugueses e outros europeus estavam viajando a diversos continentes em busca de especiarias – principalmente canela, cravo, pimenta, gengibre e noz-moscada –, utilizadas para temperar e conservar os alimentos, sobretudo as carnes, que estragavam facilmente.

Em 1500, o rei de Portugal organizou uma expedição comandada por Pedro Álvares Cabral, cuja rota está representada no mapa.



Fonte: José Jobson de Andrade Arruda. *Atlas histórico básico*. São Paulo: Ática, 2002. p. 19.



Registre em seu caderno.

- Copie o modelo do quadro abaixo no caderno. Em seguida, complete-o com os nomes dos locais e dos respectivos continentes de onde Cabral saiu, por onde passou e o destino final de sua viagem.

Local de saída	Locais de passagem	Local de destino
----------------	--------------------	------------------

178

Local de saída: Lisboa, Europa; locais de passagem: Porto Seguro, América, e Melinde, África; local de destino: Calicute, Ásia.

Carta de Caminha

Em primeiro de maio de 1500, ancorado em Porto Seguro, o escrivão Pero Vaz de Caminha dirigiu ao monarca de Portugal, D. Manuel I, um relato de tudo o que vira na terra recém-descoberta, logo denominada pelos navegadores Vera Cruz. [...]

Não estamos perante um simples relato de viagem, semelhante àqueles que tinham resultado da navegação dos portugueses para a África e para a Índia, e que geralmente eram redigidos pelos pilotos ou pelo capitão da armada. [...]

Caminha foi direto em sua carta e descartou logo de início a possibilidade de obter qualquer informação concreta acerca do ouro, em parte pela dificuldade que os portugueses tiveram em se comunicar

Explorar fonte histórica escrita

A viagem de Cabral foi registrada pelo escrivão Pero Vaz de Caminha em uma carta enviada ao rei de Portugal. Nessa carta, ele apresenta a primeira visão que os portugueses tiveram dos indígenas.

Primeira visão sobre os indígenas

[...] Dali avistamos homens que andavam pela praia, obra de sete ou oito [...]. Andam nus, sem nenhuma cobertura. [...]

Deram-lhes ali de comer: pão e peixe cozido, confeitos, fartéis, mel e figos passados. Não quiseram comer quase nada daquilo; e, se alguma coisa provaram, logo a lançaram fora. [...]

A Carta de Pero Vaz de Caminha. *Fundação Biblioteca Nacional*. Disponível em: <http://objdigital.bn.br/Acervo_Digital/livros_eletronicos/carta.pdf>. Acesso em: 20 dez. 2020.



Registre em seu caderno.

1. Sim, estranharam principalmente o fato de eles não usarem roupas e terem rejeitado a comida e a bebida que lhes ofereceram.

1 Os portugueses estranharam os indígenas? Explique.

2 Imagine que você foi um dos indígenas que presenciou a chegada dos portugueses em 1500. Elabore uma produção escrita em forma de carta ao líder da sua aldeia contando como foi esse encontro, refletindo sobre as questões a seguir.

2. As cartas devem mencionar um estranhamento em relação às roupas quentes, a oferta de um alimento como a mandioca e a sensação pessoal de cada um.

- Você teria estranhado a vestimenta dos europeus?
- Que tipo de alimento você poderia ter oferecido aos europeus?
- Como você se sentiria com a chegada de um povo novo às suas terras?



Vista do litoral no município de Porto Seguro, no estado da Bahia, em 2018. Porto Seguro foi o local onde os portugueses desembarcaram pela primeira vez no Brasil, em 1500.

179

Fonte histórica escrita

As atividades propostas nesta página permitem aos alunos explorar uma fonte histórica escrita: um trecho da Carta de Pero Vaz de Caminha.

• Orientar coletivamente a leitura do texto, identificando:

- ✓ gênero textual: carta;
- ✓ autor: Pero Vaz de Caminha;
- ✓ data: 1500;
- ✓ como ele descreve os indígenas: eram cerca de sete ou oito pessoas, andavam nus e não quiseram comer o que os portugueses lhes ofereceram.

De olho nas competências

As atividades propostas permitem aproximar os alunos da competência geral 9, que se refere a empatia, pois eles devem se colocar no lugar do outro, no caso dos indígenas que vivenciaram a chegada dos portugueses em 1500, imaginando suas impressões sobre a situação.

com aqueles habitantes, por não disporem de qualquer intérprete que pudesse estabelecer a comunicação verbal, e também devido ao curto período que ali permaneceram.

Em contrapartida, o escrivão atardou-se na descrição da gente que habitava aquelas paragens, como se ela constituísse a verdadeira riqueza do novo território. E procurou mostrar muito claramente ao rei que aqueles habitantes diferiam dos africanos e dos asiáticos, tornando deste modo sua carta a D. Manuel I um documento precioso para os antropólogos e os historiadores.

SILVA, Maria B. N. da. A carta-relatório de Pero Vaz de Caminha. *Revista Ide*, São Paulo, v. 33, n. 50, jun. 2010. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-31062010000100005>. Acesso em: 14 jun. 2021.

- Orientar uma roda de conversa sobre os deslocamentos que alguns povos indígenas tiveram de fazer e os motivos que os levaram a se deslocar. Na sequência, encaminhar a leitura do texto *Migração Tupinambá, 1580*.
- Explorar o título e algumas informações apresentadas no texto, como a duração das viagens indígenas, o tipo de alimentação e as estratégias de sobrevivência, como o plantio da mandioca para fabricar farinha. Destacar o uso da mandioca como a base da alimentação indígena.
- Orientar a **produção de escrita** proposta, retomando com os alunos a estrutura e a característica linguística das histórias em quadrinhos: gênero textual composto de personagens, balões de fala e de pensamento, diálogos e emprego de onomatopeias. Orientá-los individualmente na criação da história, auxiliando aqueles que encontram dificuldade. Propor que socializem suas produções.

Indígenas fugindo da dominação

Alguns povos indígenas que viviam no litoral do atual Brasil enfrentaram os portugueses que invadiram suas terras a partir dos anos 1500. Outros povos fugiram para o interior para escapar da dominação portuguesa.

Um padre registrou o relato de tupinambás que, em 1580, teriam fugido do interior do território que hoje corresponde ao estado de Pernambuco. Os indígenas se deslocaram por muitos anos até se estabelecerem no território do atual estado do Maranhão.

1. Quando solicitado, leia o texto em voz alta.

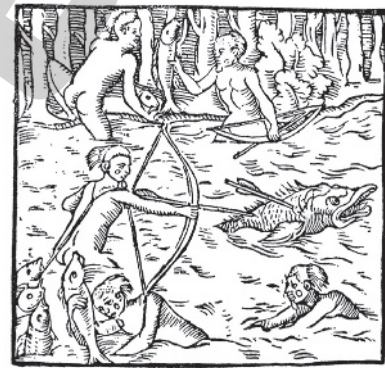
Migração tupinambá, 1580

Faziam pequenas viagens por dia por causa dos mais fracos da sua comitiva. Durante a viagem, os membros desta grande comitiva alimentavam-se somente de raízes que extraíam da terra, de frutos de árvores, de peixes que apanhavam, de pássaros e de outras espécies de animais que agarravam, com farinha, que traziam, e onde lhes faltou esta, aí ficaram para plantar mandioca, e se demoraram até que pudessem fabricar farinha.

Claude D'Abbeville. *História da missão dos padres capuchinhos na Ilha do Maranhão e circunvizinhanças*. São Paulo: Siciliano, 2002. p. 93



Detalhe de gravura que representa os tupinambás colhendo mandioca, publicada no livro *Viagem ao Brasil*, de Hans Staden, de 1557.



Gravura que representa os tupinambás pescando, publicada no livro *Viagem ao Brasil*, de Hans Staden, de 1557.



Registre em seu caderno.

2. Localize e retire informações do texto para elaborar uma produção escrita em forma de história em quadrinhos com diálogos e imagens que representem a migração dos tupinambás em 1580.

180

Espera-se que os alunos incluam em sua história em quadrinhos elementos dos textos e das imagens, representando as dificuldades de deslocamento, as formas de obtenção de alimentos, os tipos de alimentos e as formas de descanso.

A migração tupinambá

Assim, as levas migratórias, diversas no tempo e no espaço, envolvendo os Tupinambá, os Caeté e os Potiguara, possivelmente se concentraram na área litorânea do rio São Francisco, seguindo primeiro para o interior, isto é, para a área da Serra de Ibiapaba, para só então distribuírem-se para o norte [...].

[...] Como seria possível uma migração em massa (com crianças, velhos e mulheres) sair de Pernambuco, cruzar as zonas caudalosas dos rios amazônicos e atingir o Equador, entre 1562 (início do indistinto combate aos Caeté e outros grupos indígenas) e 1570 (data sugerida pelo discurso de Japiáçu)?

Explorar fonte histórica visual

Imagens como gravuras, pinturas e ilustrações permitem conhecer o modo de vida de povos que viveram em outros tempos.

Observe as gravuras reproduzidas abaixo.



Gravura que representa dois chefes tupinambás, publicada no livro *Viagem ao Brasil*, de Hans Staden, de 1557.



Detalhe de gravura de Theodore de Bry, de 1594, que representa soldados europeus na América em 1492.



Registre em seu caderno.

1. Na gravura A, o grupo dos indígenas; na gravura B, o grupo dos soldados europeus.

1 Que grupo social foi representado na gravura A? E na gravura B?

2 Nas gravuras, os personagens representados usavam o mesmo tipo de arma? Não, o indígena utilizava arco e flecha e os soldados europeus carregavam armas de fogo e espadas.

3 As duas gravuras foram elaboradas no século XVI, que vai de 1501 a 1600. Sobre isso, leia o texto. 3.b) Orientar o entendimento do significado de simultaneidade e a aplicação dessa palavra em uma nova situação.

Simultaneidade

[...] a simultaneidade temporal, que permite ao/a aluno/a perceber que existem coisas que acontecem ao mesmo tempo [...].

Maria Aparecida Bergamaschi. O tempo histórico nas primeiras séries do Ensino Fundamental. 23ª Reunião da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. Disponível em: <<http://23reuniao.anped.org.br/textos/1317t.PDF>>. Acesso em: 10 mar. 2021.

a) As duas gravuras foram feitas no mesmo século. Isso pode ser considerado um tipo de simultaneidade? Sim.

b) Você incorporou ao seu vocabulário a palavra *simultaneidade*. Agora, escreva uma frase usando essa palavra e comente-a com os colegas.

Fonte histórica visual

As atividades permitem explorar com os alunos as relações de semelhanças e diferenças entre grupos que viveram na América no século XVI.

- Orientar coletivamente a observação das imagens, identificando as semelhanças (século em que foram feitas) e diferenças (grupos sociais representados).
- Enfatizar para os alunos que os escritos e as gravuras podem ser utilizados como fontes históricas no estudo do modo de vida do povo tupinambá no século XVI, desde que levemos em conta as possíveis distorções de um olhar de europeu do século XVI.
- Fazer uma leitura compartilhada do texto sobre simultaneidade e depois orientar os alunos a aplicar esse conceito na análise das gravuras.
- A atividade 3b) tem o objetivo de propor aos alunos a incorporação e o uso, em uma nova situação, da palavra aprendida, contribuindo, assim, para o processo de alfabetização.

[...] Afinal, vários fatores poderiam influenciar no tempo do trajeto dessas migrações: segurança do avanço intermitente, áreas para plantio, disposições climáticas, epidemias, o grau de contato com colonos e outros grupos indígenas; e, ainda, o próprio objetivo da migração: uma fuga empreendida pelo avanço colonialista ou uma migração de caráter religioso e escatológico, como nas conhecidas migrações em busca da “terra onde não se morre”, ou “terra bonita”, ou “terra dos mortos”.

MAIA, Lígio de O. Dissensão (e distinção) entre os Tupinambá coloniais: deslocamentos e fluxos culturais. *Habitus*, v. 14, n. 2, p. 231, jul./dez. 2016. Disponível em: <<http://revistas.pucgoias.edu.br/index.php/habitus/article/view/5370/2942>>. Acesso em: 14 jun. 2021.

• Instigar os alunos a refletir sobre as seguintes questões: Como era a vida cotidiana dos povos africanos antes da chegada dos colonizadores europeus? Por que os europeus se deslocaram para a África? Quais podem ter sido as formas de resistência dos africanos contra o domínio europeu?

Para leitura dos alunos

REPRODUÇÃO



O que há de África em nós, de Walmyra Albuquerque e Walter Fraga. Moderna.

Trata-se de um livro de ficção em que as personagens viajam no tempo e no espaço. Por meio dessas viagens, a obra aborda o modo de vida dos africanos, a colonização portuguesa, a escravidão, as relações entre o Brasil e os países africanos e as criações culturais de africanos e seus descendentes em nosso país.

Da África para o Brasil

Há cerca de quinhentos anos, viviam no continente africano diversos povos, que possuíam diferentes modos de vida, como os descritos a seguir.

1. Quando solicitado, leia um dos textos em voz alta.

Reinos do Gana, do Mali e de Songhai

Esses reinos eram favorecidos por terem acesso e controle dos bens mais valorizados no norte do continente: o ouro e o sal. [...]



Mesquita de Timbuctu, no atual Mali, na África, em 2016. A mesquita foi fundada em 989, na época do Reino do Mali, e mais tarde ali também funcionou uma universidade.

Reino do Congo

Nesse reino, moravam povos que viviam da atividade agrícola e também comercializavam diversos produtos com grupos de outras regiões. [...]

Reino do Zimbábue

Entre os séculos XIII e XV, extraía-se de lá ouro, cobre e ferro, que cruzavam o Oceano Índico para serem comercializados.

Mônica Lima. Reinos da África. *Ciência Hoje das Crianças*, 6 dez. 2018. Disponível em: <<http://chc.org.br/artigo/reinos-da-africa/>>. Acesso em: 10 mar. 2021.



Registre em seu caderno.

2. Relacione as informações dos textos para responder às questões.

- Qual dos povos citados praticava a agricultura? **Os povos do Reino do Congo.**
- Quais povos realizavam o comércio? **Os povos do Reino do Zimbábue.**

182

O tráfico de escravos

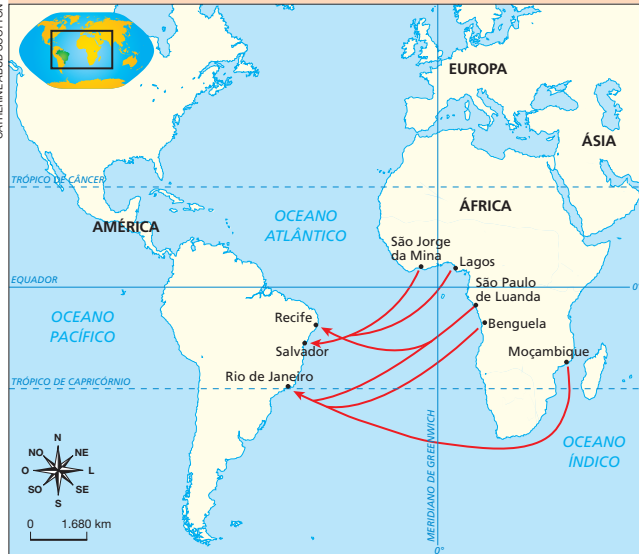
A escravização e o transporte forçado de africanos para as Américas possibilitaram a exploração intensiva da mão de obra de milhões de indivíduos, influenciando profundamente o desenvolvimento das sociedades americanas, das nações europeias diretamente envolvidas na colonização e das sociedades africanas escravizadoras e escravizadas. O tráfico de escravos e as lutas por sua extinção no século XIX foram fundamentais para definir as identidades de negros e brancos, legando importantes consequências socioculturais no mundo atlântico. Por isso, esses temas seguem inspirando profícuos trabalhos nos campos das ciências humanas, notadamente na história. Desde o lançamento do banco de dados *Voyages* em 2008, esses estudos ganharam uma ferramenta central de investigação. Totalizando

Migração forçada

O modo de vida de alguns povos africanos foi muito alterado após a chegada dos portugueses à África, o que ocorreu há cerca de 500 anos. Inicialmente, os portugueses buscavam comercializar produtos como ouro e marfim. Mais tarde, eles intensificaram a busca por seres humanos para escravizar no continente africano.

Os africanos resistiram à escravização por meio de revoltas e fugas. Porém, milhões deles foram levados à força para outros locais, entre os quais, o Brasil, e realizaram, assim, uma migração forçada.

Migração forçada de africanos escravizados há 400 anos



Fonte: José Jobson de Andrade Arruda. *Atlas histórico básico*. São Paulo: Ática, 2007. p. 38.



Registre em seu caderno.

3. Os alunos podem citar a saída de São Jorge de Mina, de Lagos ou de São Paulo de Luanda para Recife ou Salvador e a de Benguela ou de Moçambique para o Rio de Janeiro.

3. Copie o modelo do quadro abaixo e complete-o com informações sobre as migrações forçadas dos africanos escravizados.

Local de saída na África	Local de chegada no Brasil
--------------------------	----------------------------



4. Com a ajuda de um adulto, escolha um dos locais de saída dos africanos escravizados e investigue em jornais, livros ou na internet informações sobre esse local atualmente. Procure descobrir o país a que pertence, as principais atividades econômicas desenvolvidas nele e o tipo de governo vigente.

- Conte aos colegas as suas descobertas e ouça as deles.

Orientar os alunos quanto às fontes confiáveis e combinar um tempo para a pesquisa. No dia combinado, socializar as respostas individuais.

183

- Propor aos alunos que observem o mapa e identifiquem os locais de saída dos migrantes na África e as cidades a que chegavam no Brasil.

Atividade complementar

Propor aos alunos um trabalho comparativo entre o mapa reproduzido nesta página com um planisfério político atual e questioná-los: Em quais países africanos atuais estão os locais de saída de africanos escravizados para o Brasil há 400 anos?

Em seguida, propor que pesquise as semelhanças culturais entre os habitantes desses países e os brasileiros no que se refere a língua, alimentação, música e religiosidade.

informações de aproximadamente 35 mil viagens pelo Atlântico, *Voyages* tornou possível redimensionar os dados até então conhecidos sobre o infame comércio de seres humanos. Hoje, sabemos que cerca de 12,5 milhões de indivíduos foram embarcados e transportados em condições degradantes em navios de mais de uma dezena de nações. Desses, apenas 10,7 milhões chegaram vivos aos portos de desembarque. Graças ao *Voyages*, sabemos atualmente também mais sobre a distribuição geográfica desses africanos, as condições a bordo dos navios e outras características importantes do tráfico que gerações anteriores de historiadores.

RIBEIRO, Alexandre V.; SILVA, Daniel B. D. da.

O tráfico de escravos africanos: novos horizontes. *Revista Tempo*, v. 23, n. 2, maio-ago. 2017. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/tem/a/sW4gvxsV7wT3KkYKXZqXB5d/?format=pdf&lang=pt>> Acesso em: 14 jul. 2021.

• Fazer uma leitura compartilhada do texto, identificando com os alunos as influências culturais indígenas:

- ✓ na culinária;
- ✓ na língua;
- ✓ nos objetos;
- ✓ nos saberes.

Tema Contemporâneo Transversal: Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras

As atividades propostas permitem aproximar os alunos das contribuições dos povos indígenas para a cultura brasileira, envolvendo elementos como culinária, língua, objetos e saberes.

Influências culturais indígenas e africanas

A cultura dos povos indígenas está presente em diversos aspectos do modo de vida atual dos brasileiros.

1. Quando solicitado, leia o texto em voz alta.

Influências indígenas

A culinária brasileira herdou vários hábitos e costumes da cultura indígena, como a utilização da mandioca e derivados (farinha de mandioca e polvilho, por exemplo). [...] As frutas, como cupuaçu, graviola, açaí, caju e buriti, eram muito consumidas por esses povos. [...]

Muitas palavras de origem indígena, principalmente derivadas do tupi-guarani, fazem parte do nosso vocabulário cotidiano. Várias delas são ligadas a alimentos, plantas e animais, como abacaxi, mandioca, tatu [...].

Objetos desenvolvidos por povos indígenas são muito comuns no dia a dia da população de várias cidades brasileiras. As redes, canoas, jangadas, armadilhas de caça e pesca e instrumentos musicais são alguns deles. O artesanato e o uso de utensílios feitos de barro e palha, como vassouras e vasilhas, também são muito utilizados. [...]

Os índios [...] criaram um método de plantio e colheita ainda muito utilizado por pequenos agricultores. Eles também usavam as posições dos astros no céu para orientar os calendários agrícolas, sabendo qual o momento certo de plantar cada alimento.

Letícia Yasbek. A influência dos índios na cultura brasileira. Revista *Recreio*, 25 out. 2019. Disponível em: <<https://recreio.uol.com.br/noticias/viva-a-historia/a-influencia-dos-ndios-na-cultura-brasileira.phtml>>. Acesso em: 10 mar. 2021.



Registre em seu caderno.

2. Localize e retire do texto informações sobre dois exemplos de influências indígenas presentes nos seguintes aspectos da cultura brasileira atual.

- | | | | |
|---------------|---|---|---|
| a) Culinária. | b) Nomes de alimentos, plantas e animais, como abacaxi, mandioca, | c) Objetos. | d) Métodos de plantio e de colheita ainda muito utilizados por pequenos agricultores, uso da posição dos astros no céu para o planejamento dos calendários agrícolas. |
| b) Língua. | tatu, e nomes de lugares. | d) Saberes. | |
| | | c) Redes, canoas, jangadas, armadilhas de caça e pesca, instrumentos musicais e o uso de utensílios feitos de barro e palha, como vassouras e vasilhas. | |



Cupuaçu, fruto típico da Amazônia, usado para fabricar doces, sorvetes e sucos.

VANESSA VOLK/SHUTTERSTOCK

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Investigue

Você vai pesquisar informações sobre as populações indígenas brasileiras do passado e do presente e sobre alguns elementos da cultura desses povos no lugar onde vivem. A pesquisa será dividida em três partes.

Parte 1 *Conversar com os alunos sobre fontes confiáveis e determinar um tempo para a pesquisa. No dia combinado, organizar a socialização das descobertas individuais.*

Com a ajuda de um adulto, pesquise em livros, revistas ou na internet os seguintes dados sobre a população indígena brasileira.

- Quantos indígenas viviam, aproximadamente, onde hoje é o território brasileiro antes da chegada dos colonizadores portugueses.
- Quantos indígenas, aproximadamente, vivem hoje no Brasil. Converse com os colegas e o professor sobre as razões para a mudança no número dessa população ao longo desse período.

Parte 2

Com a ajuda de um adulto, pesquise em livros, revistas ou na internet exemplos dos seguintes aspectos.

- Hábitos comuns entre a população brasileira que sejam uma contribuição das culturas indígenas e que podem ser observados no lugar onde você vive.
- Objetos de origem indígena que costumam ser utilizados por uma pessoa ou por um grupo de pessoas no lugar onde você vive.

Compartilhe suas descobertas com os colegas e o professor.

Parte 3

Em uma folha avulsa, represente, por meio de um desenho, um hábito ou um objeto de origem indígena comum no lugar onde você vive.

Escreva uma legenda para o desenho e não se esqueça de escrever seu nome na folha.

Ao final, o professor vai organizar uma exposição da produção dos alunos.

A exposição pode ser organizada na sala de aula ou em outro local da escola, como for possível e mais conveniente.



Ilustração representando objetos de artesanato de povos indígenas.

Investigue

- Orientar a realização da atividade proposta, em que os alunos devem pesquisar dados a respeito das populações indígenas.
- Organizar também a investigação sobre hábitos e objetos de origem indígena. Socializar as descobertas individuais.
- Por fim, orientar o desenho e a composição de legenda, conversando com os alunos sobre os elementos coletados na investigação. Orientá-los a compartilhar as produções com os colegas, solicitando que expliquem seus desenhos.
- Auxiliar os alunos na curadoria das fontes da pesquisa proposta como tarefa de casa. Com relação aos dados referentes à população indígena, pode-se indicar a consulta ao site da Fundação Nacional do Índio (Funai), disponível em: <<http://funai.gov.br/index.php/indios-no-brasil/quem-sao>>, ao site Povos Indígenas do Brasil Mirim do Instituto Socioambiental, disponível em: <<https://mirim.org/antes-de-cabral>>, e ao site do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), que indica a população indígena do Brasil e por município, disponível em: <<https://indigenas.ibge.gov.br/graficos-etabelas-2.html>>. Links acessados em: 14 jun. 2021. Com relação às influências culturais indígenas no lugar de viver, solicitar aos alunos que também conversem com adultos de sua convivência para obter mais informações.

De olho nas competências

A atividade de investigação sobre a influência dos povos indígenas no lugar de viver permite desenvolver a competência geral 1, na medida em que promove a consulta e a curadoria de fontes diversas de informação e de conhecimento, a competência geral 6, valorizando a diversidade de saberes e vivências culturais, e a competência geral 4, ao utilizar o desenho como forma diversa de registro, favorecendo a utilização de distintas linguagens.

- Fazer uma leitura compartilhada do texto, identificando com os alunos as influências africanas na cultura brasileira no que se refere a música, culinária, capoeira e língua.

Tema Contemporâneo Transversal: Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras

As atividades propostas permitem aproximar os alunos das contribuições dos povos africanos para a cultura brasileira, envolvendo elementos como culinária, língua, ritmos, danças e saberes.

Diversos aspectos do modo de vida dos brasileiros também são influenciados pela cultura dos africanos e de seus descendentes.

Influências culturais africanas

Além do samba, que é o estilo brasileiro mais famoso no mundo, outros ritmos [e danças] também vieram da [...] África: Maracatu, [...] Moçambique. Além disso, muitos instrumentos musicais [...].



Agogô de casca de coco seco.

O agogô, o atabaque e a cuíca, utilizados nos ritmos musicais brasileiros, são instrumentos de origem africana.



Cuíca.



Atabaque.

Os elementos não foram retratados em proporção entre si.

Ingredientes como o leite de coco, a pimenta malagueta [...] e o azeite de dendê não eram conhecidos nem usados no Brasil [...].

A capoeira, uma mistura de dança e luta, foi criada pelos [africanos escravizados] como uma estratégia de defesa. [...]

A maior parte das palavras que enriqueceram o vocabulário brasileiro vem do quimbundo, língua do povo banto. [...]

Adriana Franzin. Você sabe qual é a importância da cultura negra para a história do Brasil? *Portal EBC*, 19 nov. 2012. Disponível em: <<https://memoria.ebc.com.br/infantil/voce-sabia/2012/11/voce-sabe-qual-e-a-importancia-da-cultura-negra-para-a-historia-do>>. Acesso em: 20 dez. 2020.



Azeite de dendê, tempero de origem africana.



Apresentação de capoeira no município de Salvador, no estado da Bahia, em 2019.



Pimenta malagueta.

186

Influências culturais africanas

Há um enorme leque de palavras que tem sua origem ligada ao continente africano, algumas em desuso, mas a grande maioria ainda em uso, como exemplo: acarajé, angu, batuque, berimbau, búzio, cachaça, cachimbo, cafuné, camundongo, candomblé [...].

Também na culinária há uma grande influência africana, como o uso do leite de coco e do azeite-de-dendê. Inseriu-se o feijão-preto, o quiabo, o milho, a galinha de angola e vários temperos. Trouxeram pratos como o vatapá, a pamonha, a feijoada, o acarajé e o angu, entre tantos outros pratos e alimentos de suas origens que se disseminaram no Brasil. A culinária africana modificou pratos europeus ao substituir ingredientes e ensinou a sua maneira de cozinhar, dando origem à cozinha brasileira [...].

Investigue

Agora, você vai saber mais sobre as influências culturais africanas presentes na cultura brasileira.

Observe as fotografias de alguns pratos de origem africana feitos no Brasil.



Acarajé.



Caruru.



Mungunzá.



Vatapá.



Registre em seu caderno.



1 O professor dividirá a turma em grupos. Cada grupo pesquisará em livros, enciclopédias ou na internet informações sobre um desses pratos e registrará no caderno as informações a seguir.

- a) Nome do prato e país de origem.
- b) Ingredientes e modo de fazer.

IMPORTANTE: toda receita só deve ser feita com o auxílio de adultos, pois envolve perigo no uso de fogão e objetos cortantes.



2 E na localidade onde você vive, há influências culturais africanas e de afrodescendentes na culinária, na música, em danças ou em outro aspecto? Se sim, em quais?

Orientar a investigação, em fontes confiáveis, sobre a cultura afrodescendente na localidade em que os alunos vivem.

187

- Orientar a investigação sobre alimentos de origem afro-brasileira, levantando com os alunos fontes de pesquisa confiáveis.

Atividade complementar

Propor aos alunos que pesquisem em livros, enciclopédias ou na internet mais informações sobre algumas danças de origem afro-brasileira:

- ✓ nomes;
- ✓ estados em que são mais praticadas;
- ✓ tipo de apresentação;
- ✓ instrumentos musicais utilizados.

No dia combinado, os alunos podem apresentar suas descobertas aos colegas, utilizando cartazes ou meios digitais.

[...] Várias manifestações artísticas foram acrescentadas a nossa sociedade, como o samba, que representa um cenário artístico de origem africana sendo uma adaptação das danças e cantos dos escravos, passou por muitas mudanças, até se consagrar na sua configuração atual. A capoeira considerada uma manifestação artística e que faz parte do cotidiano de muitos brasileiros [...].

OGLIARI, Aline. *Influência das culturas africanas na cultura popular brasileira: subsídios para a prática didática em Artes Visuais. Trabalho de Conclusão de Curso (Artes Plásticas)* – UnB, Brasília, 2014. p. 21-22. Disponível em: <https://bdm.unb.br/bitstream/10483/10557/1/2014_AlineOgliari.pdf>. Acesso em: 14 jun. 2021.

- Conversar com os alunos sobre o que sabem a respeito das Terras Indígenas e orientar a leitura em voz alta do texto, observando o desenvolvimento da **fluência em leitura oral dos alunos**, identificando o progresso em uma leitura com ritmo, velocidade e maior precisão.
- Solicitar que observem a fotografia e descrevam a paisagem, apontando a organização das moradias.
- Comentar que a aldeia retratada apresenta forma circular e no centro dela há uma área na qual são realizadas festas, distribuídos alimentos e praticadas as lutas corporais entre membros de diferentes aldeias.
- Indicar que existem diferentes formatos de aldeias indígenas, que variam de acordo com a tradição cultural de cada povo.
- Comentar que o reconhecimento das Terras Indígenas pelo governo federal contribui para garantir a sobrevivência cultural dos povos indígenas. Além disso, estão entre as áreas em que as florestas estão mais preservadas no Brasil graças aos hábitos de vida comuns aos povos indígenas. Para saber mais sobre a demarcação de Terras Indígenas pode-se consultar o *site* da Funai, disponível em: <<http://www.funai.gov.br/index.php/nossas-acoes/demarcacao-de-terras-indigenas>>. Acesso em: 14 jun. 2021.

Atividade complementar

Ler conjuntamente a cartilha *Vida e Natureza*, produzida na Escola Municipal Indígena Nandajara Pólo, da Aldeia Te'yikue, em Caarapó, MS. Disponível em: <http://www.bibliotecaflorestal.ufv.br/bitstream/handle/123456789/5116/Livro_Vida-e-Natureza-As-Aventuras-de-Chirino_MMA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 14 jun. 2021.

Ela conta a história de um menino que sentiu mudanças no seu modo de vida em razão de problemas ocorridos na Terra Indígena onde vivia.

Realizar uma roda de conversa sobre os modos de viver dos povos kaiowá e guarani e dos seus esforços para recuperar e conservar suas terras.

CAPÍTULO 14

Territórios dos povos indígenas e comunidades quilombolas

Na atualidade, muitos descendentes de indígenas e africanos mantêm hábitos e tradições culturais herdados de seus antepassados.

1. Quando solicitado, leia o texto em voz alta.

Os povos indígenas que vivem no Brasil atual mantêm uma forte ligação com o território onde se encontram, e a sobrevivência deles depende, geralmente, da sua permanência em seus territórios.

No Brasil, em diversos municípios, existem as chamadas **Terras Indígenas**. As Terras Indígenas são territórios legalmente demarcados pelo governo federal, que tem a obrigação de protegê-las. Por lei, a demarcação de Terras Indígenas deve:

- ser feita com base nos costumes e nas tradições de cada povo indígena;
- incorporar as áreas onde ocorrem as atividades necessárias à sobrevivência cultural e física do povo indígena, como a pesca, a caça, a coleta e o plantio.

Apesar de constituir um direito, muitos povos indígenas que vivem no Brasil ainda não tiveram suas terras demarcadas.



Vista de parte da Terra Indígena Aíha, do povo kalapalo, no município de Querência, no estado de Mato Grosso, em 2018.



188

- Por que é importante que o governo brasileiro demarque as Terras Indígenas? **Para garantir a sobrevivência cultural e física dos povos indígenas brasileiros por meio da pesca, da caça, do plantio, da coleta de elementos da natureza e da realização de demais atividades importantes para a cultura de cada povo.**

As atividades desenvolvidas no **capítulo 14** permitem aos alunos conhecer e refletir sobre a importância da demarcação das Terras Indígenas e das comunidades quilombolas.

A BNCC no capítulo 14

Unidades temáticas: O sujeito e seu lugar no mundo; Conexões e escalas.

Objetos de conhecimento: Território e diversidade cultural; Territórios étnico-culturais.

Cartografando

O governo brasileiro e algumas instituições não governamentais desenvolvem ações para monitorar a situação das Terras Indígenas no Brasil. Uma dessas ações é o mapeamento dos territórios demarcados pelo governo federal.

Leia e interprete o mapa.

Brasil: Terras Indígenas (2018)



3. Distantes, pois a ocupação do território pelos europeus (colonização) e a urbanização ocorreram de maneira mais intensa na faixa litorânea.

Fonte: Instituto Socioambiental. *Terras Indígenas no Brasil – março 2018*. Disponível em: <<https://acervo.socioambiental.org/acervo/mapas-e-cartas-topograficas/brasil/terras-indigenas-no-brasil-marco-2018>>. Acesso em: 27 maio 2021.



Registre em seu caderno.

- O que o mapa representa?
O mapa representa as Terras Indígenas no Brasil em 2018.
- Em quais unidades da federação existiam mais Terras Indígenas em 2018?
Nos estados do Amazonas, Pará, Roraima, Amapá, Mato Grosso, Rondônia, Acre e Maranhão.
- No Brasil, a maior parte das Terras Indígenas estava localizada em áreas próximas ou distantes do litoral? Por que você acha que isso acontece?
- Você sabe se no lugar onde você vive há populações indígenas? Em caso afirmativo, conte aos colegas o que você sabe sobre esses povos.

4. Informar-se previamente sobre as populações indígenas no município e na unidade da federação onde vocês vivem, averiguando se residem em uma Terra Indígena e/ou se reivindicam a criação de uma.

Alfabetização cartográfica

As atividades possibilitam aos alunos ler e interpretar informações contidas em um mapa sobre a distribuição das Terras Indígenas no território brasileiro.

- Solicitar que observem o mapa e conversem sobre as áreas em que estão localizadas as Terras Indígenas, identificando a Região Norte com a presença de áreas mais extensas. Indicar que nessa região há maior concentração de povos indígenas (principalmente no estado do Amazonas, que abriga 17% do total dessa população), mas que mais de 40% da população indígena brasileira reside fora da Região Norte, em áreas geralmente de extensão territorial bem reduzida.
- Apresentar o gráfico elaborado pela Funai, relacionado à distribuição das Terras Indígenas regularizadas, disponível em: <<http://www.funai.gov.br/index.php/nossas-aco-es/demarcacao-de-terras-indigenas>>. Acesso em: 14 jun. 2021.

De olho nas competências

Ao trabalhar a temática dos povos indígenas e das comunidades quilombolas é favorecida a aproximação com a competência geral 9 e com a competência específica de Ciências Humanas 1, que tratam da questão da empatia, promovendo os Direitos Humanos e o respeito ao outro com a valorização da diversidade cultural. Reconhecer diferentes manifestações culturais dos povos indígenas e africanos favorece o desenvolvimento da competência geral 3 e da competência específica de Ciências Humanas 4.

Habilidades: (EF04GE01) Selecionar, em seus lugares de vivência e em suas histórias familiares e/ou da comunidade, elementos de distintas culturas (indígenas, afro-brasileiras, de outras regiões do país, latino-americanas, europeias, asiáticas etc.), valorizando o que é próprio em cada uma delas e sua contribuição para a formação da cultura local, regional e brasileira; (EF04GE06) Identificar e descrever territórios étnico-culturais existentes no Brasil, tais como terras indígenas e de comunidades remanescentes de quilombos, reconhecendo a legitimidade da demarcação desses territórios.

- Solicitar aos alunos que observem as fotografias e descrevam a paisagem e os problemas enfrentados pelos indígenas em cada uma das situações.

- Comentar que as atividades retratadas podem comprometer a sobrevivência dos povos indígenas, apontando principalmente o problema do desmatamento da vegetação original e da extinção de espécies vegetais e animais.

- Explicar, ainda, que os povos indígenas, em alguns casos, também sofrem com a poluição das águas dos rios, contaminadas por metais pesados usados no garimpo, e com a violência decorrente das disputas que envolvem a defesa das terras demarcadas.

Para leitura dos alunos



Coisas de índio: versão infantil, de Daniel Munduruku. Callis.

Ainda hoje, muitas pessoas desconhecem a realidade dos povos indígenas. Nessa obra, o autor conta as particularidades de sua cultura – como são as aldeias, as línguas e as artes –, transmitindo parte da riqueza da cultura indígena, no intuito de valorizar as diferenças.

Os desafios enfrentados nas Terras Indígenas

Os povos indígenas que têm suas terras demarcadas enfrentam, muitas vezes, a invasão de seus territórios por parte de populações não indígenas. Essas invasões ilegais são praticadas, geralmente, por empresas ou proprietários de terras com o objetivo de obter mais terras para a retirada de madeira e de minérios e para a prática da agricultura ou da pecuária. A intensa ocupação do entorno das Terras Indígenas também dificulta a manutenção dos modos de vida indígenas.

1. Observe as fotografias.



Extração ilegal de minério em Terra Indígena do povo munduruku, no município de Jacareacanga, no estado do Pará, em 2020.

A: extração ilegal de minérios, que contaminam rios e o solo e podem provocar o desmatamento.



Desmatamento em Terra Indígena do povo uru-eu-wau-wau, no município de Jaru, no estado de Rondônia, em 2020.

B: desmatamento, que pode provocar a extinção de espécies vegetais e animais das quais os povos indígenas dependem. Essas práticas prejudicam a sobrevivência dos povos indígenas.



Registre em seu caderno.

- Que atividades ilegais foram retratadas nas fotografias A e B? Explique de que maneira essas práticas ameaçam a sobrevivência dos povos indígenas.

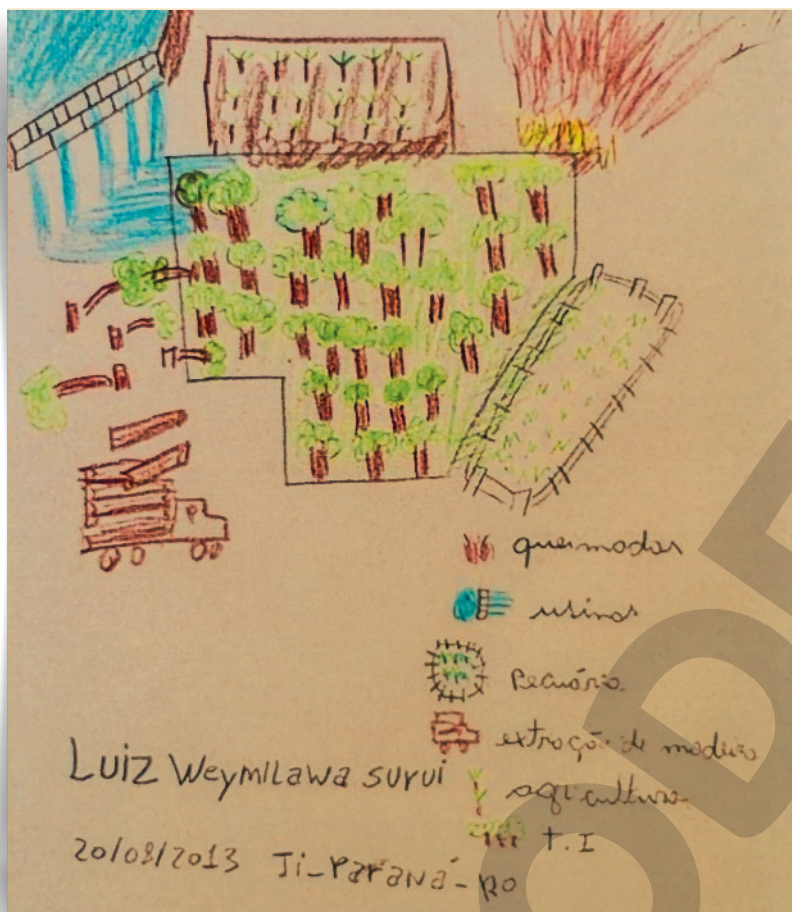
190

Terra Indígena: o que é?

Terra Indígena (TI) é uma porção do território nacional, a qual após regular processo administrativo de demarcação, conforme os preceitos legais instituídos, passa, após a homologação por Decreto Presidencial para a propriedade da União, habitada por uma ou mais comunidades indígenas, utilizada por estas em suas atividades produtivas, culturais, bem-estar e reprodução física. Assim sendo, se trata de um bem da União, e como tal é inalienável e indisponível, e os direitos sobre ela são imprescritíveis. [...]

2.b) Porque podem provocar a redução de espécies vegetais e animais e a poluição da água e do ar, prejudicando a manutenção da cultura e a sobrevivência do povo indígena.

2. Observe a representação feita por uma criança que vive na Terra Indígena 7 de Setembro, no estado de Rondônia. Nessa representação, a criança desenhou as atividades que ocorrem no entorno da Terra Indígena e que provocam impactos ambientais.



Representação dos impactos ambientais no entorno da Terra Indígena 7 de Setembro, desenho de Luiz Weymilawa Suruí, 2013.

- a) De acordo com a representação, quais atividades têm ocorrido no entorno da Terra Indígena 7 de Setembro? **Queimadas, usina hidrelétrica, extração de madeira, pecuária e agricultura.**
- b) Por que essas atividades podem causar impactos ambientais e comprometer os hábitos culturais do povo indígena que ali vive?

3. Por que é importante que o governo e a sociedade fiscalizem as atividades que ocorrem no entorno das Terras Indígenas?

A fiscalização é fundamental para que os territórios não sejam ameaçados e as culturas desses povos sejam preservadas.

191

- Solicitar aos alunos que leiam e interpretem o mapa mental feito pela criança indígena das terras em que vive.

- Conversar sobre as consequências das atividades representadas para os povos indígenas e o meio ambiente: destruição dos recursos naturais, diminuição das Terras Indígenas, poluição das águas, alagamento de áreas, extinção de espécies animais e vegetais, poluição do ar e problemas de saúde para as pessoas.

- Comentar que a Declaração dos Direitos dos Povos Indígenas foi aprovada, na Organização das Nações Unidas (ONU), em 2007, para dar sustentação à resistência dos povos indígenas na reivindicação de seus direitos.

- Solicitar como tarefa de casa que pesquisem reivindicações recentes dos povos indígenas brasileiros e elaborem uma **produção de escrita** relatando a importância de respeitar e preservar as áreas indígenas. Depois, compartilhar a produção de texto dos alunos com os colegas.

De olho nas competências

A discussão relacionada às ameaças às Terras Indígenas contribui para o desenvolvimento da competência específica de Ciências Humanas 2 e da competência específica de Geografia 6, ao analisar o mundo social propiciando um posicionamento diante de problemas do mundo contemporâneo, promovendo a consciência ambiental e o respeito ao outro.

Atualmente existem 488 terras indígenas regularizadas que representam cerca de 12,2% do território nacional, localizadas em todos os biomas, com concentração na Amazônia Legal. Tal concentração é resultado do processo de reconhecimento dessas terras indígenas, iniciadas pela Funai, principalmente, durante a década de 1980, no âmbito da política de integração nacional e consolidação da fronteira econômica do Norte e Noroeste do País. [...]

FUNDAÇÃO Nacional do Índio (Funai). Terras indígenas: o que é? Disponível em: <<http://www.funai.gov.br/index.php/nossas-acoas/demarcacao-de-terras-indigenas>>. Acesso em: 14 jun. 2021.

- Conversar com os alunos sobre o que eles sabem a respeito das comunidades quilombolas, verificando seus conhecimentos prévios. Verificar a identificação da grande maioria dos moradores de comunidades quilombolas com a cultura de diversos povos africanos que sofreram um processo de migração forçada para as terras do atual território brasileiro, tendo sido obrigados a trabalhar como mão de obra escrava. Estima-se que mais de 4 milhões de africanos foram trazidos para o Brasil entre os séculos XVII e XIX, tendo influenciado de forma significativa a formação atual da população brasileira, evidenciando a importância da temática dos **fenômenos migratórios** para a compreensão de nossas raízes culturais.

- Se possível, mostrar aos alunos as linhas do tempo sobre a entrada de africanos e o comércio de escravos negros no Brasil, disponíveis em: <<https://www.slavevoyages.org/>> e <https://www.slavevoyages.org/assessment/estimates?selected_tab=timeline> (acessos em: 21 jul. 2021). Por meio delas, é possível identificar características dessa migração forçada de acordo com o estudo *The Trans-Atlantic Slave Trade Database*, desenvolvido em parceria com a Universidade de Harvard.

- Ler o texto em voz alta cuidando da **fluência em leitura oral** e da compreensão do **vocabulário** e do glossário.

- Solicitar que realizem a leitura da notícia e comparem as informações trazidas com seus conhecimentos prévios.

- Orientá-los a retomar os principais aspectos do modo de vida das pessoas da comunidade quilombola de Capoeiras para que compo- nam as respostas das atividades.

- Comentar que existem muitas comunidades quilombolas no Brasil com características diferentes e que a maior parte delas não vive isoladamente e é composta de uma população heterogênea.

As comunidades quilombolas e seus territórios

Atualmente, existem mais de três mil comunidades remanescentes de **quilombos** no Brasil. Elas são chamadas de **comunidades quilombolas** e são formadas, principalmente, por afrodescendentes que mantêm forte relação com seus ancestrais e com os territórios tradicionalmente ocupados por eles.

Cada comunidade quilombola tem uma identidade própria e procura preservar seu modo de vida e suas características culturais.

1. Quando solicitado, leia o texto em voz alta.

Quilombo: comunidade formada por africanos escravizados que resistiam à escravidão.

A comunidade quilombola de Capoeiras mantém forte suas raízes e tradições

Capoeiras é considerada a maior comunidade quilombola do estado [do Rio Grande do Norte] e está localizada na área rural de Macaíba, a 65 km de Natal. Atualmente, conta com 350 famílias em seu território. [...]

A memória da comunidade é compartilhada, de maneira geral, a partir da **oralidade**, que vai sendo repassada de geração em geração. Os relatos dos moradores nos conta que a comunidade de Capoeiras foi formada ainda no século XIX por negros libertos oriundos da Serra do Martins, Vale do Açú, Ferreiro Torto e Engenho de Cunhaú. Antes da colonização, o território era ocupado por índios tupi. [...]

Atualmente, seus habitantes vivem da agricultura de subsistência, da comercialização da mandioca e da fabricação de tijolos. [...] A comunidade também se orgulha de uma antiga tradição, a dança do pau-furado, um folgado, onde só participam os homens da comunidade, e mistura o **coco de roda** com o jogo de capoeira. Somente nos anos de 1990 que a comunidade passou a se mobilizar para reivindicar o reconhecimento que ali era um remanescente de quilombo.

Maior comunidade quilombola do RN, Capoeiras mantém forte suas raízes e tradições. *Brasil de Fato*, 27 nov. 2019. Disponível em: <<https://www.brasildefato.com.br/2019/11/27/maior-comunidade-quilombola-do-rn-capoeiras-mantem-forte-suas-raizes-e-tradicoes>>. Acesso em: 27 maio 2021.

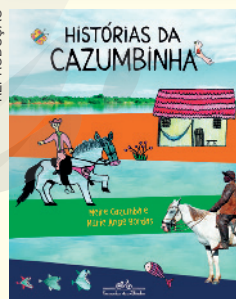
Coco de roda: dança de roda originada nos engenhos de cana-de-açúcar, resultado da influência dos batuques africanos e dos bailados indígenas.
Oralidade: o que é falado.



Comunidade Quilombola de Capoeiras, no município de Macaíba, no estado do Rio Grande do Norte, em 2020.

192

REPRODUÇÃO



Para leitura dos alunos

Histórias da cazumbinha, de Meire Cazumbá e Marie Ange Bordas. Companhia das Letrinhas.

Cazumbinha nasceu no interior da Bahia, às margens do Rio São Francisco, em uma comunidade quilombola. Quando aprendeu a ler e a escrever, ela começou a contar sobre sua comunidade: os lugares, as canções, as festas, as brincadeiras e os medos.

**Registre em seu caderno.****1.d) Negros de origem africana libertos oriundos da Serra do Martins, Vale do Açú, Ferreiro Torto e Engenho de Cunhaú.**

- De acordo com o texto, quantas famílias vivem na comunidade quilombola de Capoeiras? **350 famílias.**
- Elas vivem no espaço urbano ou rural do município de Macaíba, localizado no estado do Rio Grande do Norte? **No espaço rural.**
- Como os moradores de Capoeiras costumam compartilhar as histórias da comunidade e suas memórias? **Pela oralidade, ou seja, pela fala.**
- Quem foram os primeiros moradores de Capoeiras?
- Quais são as principais fontes de sustento da comunidade quilombola de Capoeiras? **A agricultura de subsistência, a comercialização da mandioca e a fabricação de tijolos.**
- Identifique uma manifestação cultural dessa comunidade quilombola.

Os alunos podem identificar a dança do pau-furado, um folguedo do qual só participam os homens da comunidade e que mistura o coco de roda e o jogo de capoeira.

Você sabia?

Conquistando direitos

Existem comunidades quilombolas em quase todas as unidades federativas do Brasil, mas apenas uma pequena parcela dessas comunidades tem a posse coletiva do território garantida por lei.

Nos dias de hoje, é intensa a luta dessas comunidades pelo seu reconhecimento e pela conquista da posse das terras às quais têm direito. A proteção de seus territórios é vista como algo fundamental para a preservação de sua cultura.



Vista da Comunidade Quilombola Mutuca, no município de Nossa Senhora do Livramento, no estado de Mato Grosso, em 2020.

193

- Compartilhar as respostas das atividades.

Você sabia?

- Ler o texto com os alunos e conversar sobre as condições de vida de algumas das comunidades quilombolas que sofrem com a falta de serviços públicos.
- Comentar que as comunidades têm defendido a demarcação de suas terras e a instalação de equipamentos públicos no local em que moram.
- Orientar os alunos para que identifiquem a importância das comunidades quilombolas para a preservação da cultura afrodescendente e afro-brasileira, do meio ambiente, do respeito à diversidade e da garantia da cidadania a seus integrantes.

De olho nas competências

Ao estudar a questão dos modos de vida das comunidades quilombolas e a carência de acesso a serviços públicos essenciais, pode-se desenvolver a competência geral 7. Ao trazer o debate da defesa dos Direitos Humanos e de um posicionamento ético, favorece-se a proposição de ações que transformem a vida desses grupos sociais, como prevê a competência específica de Ciências Humanas 3.

Atividade complementar

Conversar com os alunos sobre memórias de comunidades quilombolas existentes no Brasil a partir da escolha de relatos da Coleção *Terras de Quilombos*, do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (Incra). Relatos disponíveis em: <<https://www.gov.br/incra/pt-br/assuntos/governanca-fundiaria/memoria-quilombola>>. Acesso em: 14 jun. 2021.

Solicitar a eles que, com base nas informações obtidas, elaborem cartazes sobre a história escolhida, apresentando as atividades que as pessoas desenvolvem na comunidade, como vivem, quais os produtos que cultivam e as dificuldades que enfrentam no seu cotidiano.

- Comentar com os alunos que o reconhecimento e a certificação das terras das comunidades quilombolas brasileiras são de responsabilidade da Fundação Palmares, um órgão do governo federal, e que esse reconhecimento não é só para a preservação das tradições culturais, mas, também, para que essas comunidades tenham acesso a serviços públicos e de infraestrutura que costumam ser escassos ou precários.
- Orientá-los na observação do mapa e das cores da legenda, identificando as unidades da federação que tiveram a maior e a menor quantidade de comunidades quilombolas certificadas.

Atividade complementar

Caso seja possível, organizar uma visita a uma comunidade quilombola. Confeccionar uma carta ou e-mail para solicitar a autorização de entrada e explicar o motivo da visita. Elaborar coletivamente com os alunos um roteiro de perguntas sobre a vida da comunidade.

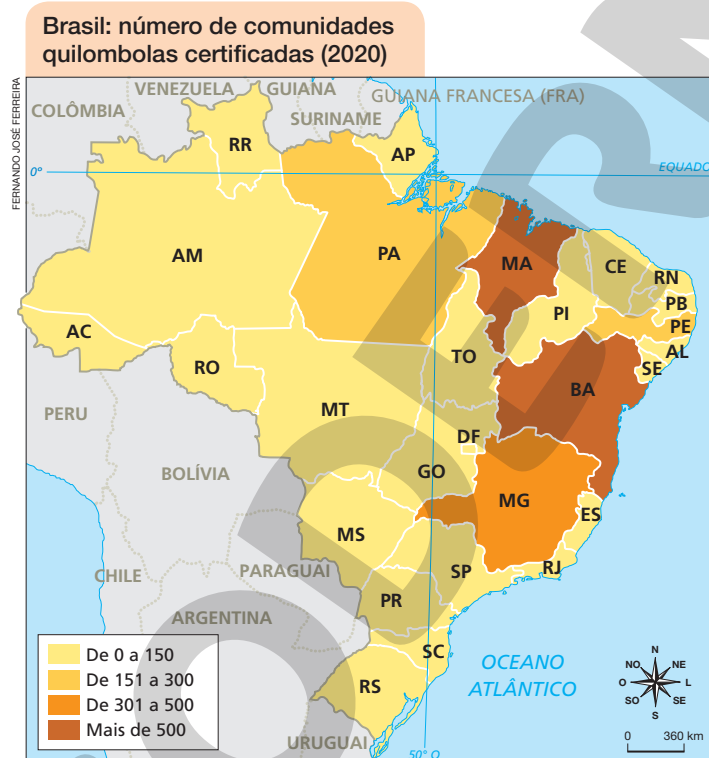
Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 10. Redução das desigualdades

Para desenvolver o ODS 10, relacionado à redução da desigualdade dentro dos países e entre eles, pode-se assistir com os alunos à reportagem *Vale do Jequitinhonha tem terceira maior concentração de comunidades quilombolas no Brasil*, realizada pela TV Brasil em 2017. Disponível gratuitamente em: <<https://www.youtube.com/watch?v=jqW-yEV44q0>>. Acesso em: 14 jun. 2021. Depois de assistir ao vídeo, conversar com os alunos sobre as principais dificuldades enfrentadas no acesso a serviços públicos e infraestrutura nas comunidades quilombolas da reportagem.

As comunidades quilombolas certificadas

No Brasil, por lei, as comunidades quilombolas têm direito à posse coletiva das terras que ocupam. O reconhecimento e a certificação dessas terras são realizados pela Fundação Palmares, que é um órgão do governo federal. Quando esse órgão certifica uma comunidade quilombola, as pessoas que lá vivem obtêm legalmente a posse coletiva de suas terras, nela podendo morar, plantar e desenvolver suas próprias atividades econômicas e culturais.

2. Leia e interprete o mapa.



Registre em seu caderno.

a) São comunidades quilombolas reconhecidas pelo governo brasileiro e que recebem a posse legal de suas terras.

- O que são comunidades quilombolas certificadas?
- De acordo com o mapa, quais eram as duas unidades da federação com o maior número de comunidades quilombolas certificadas em 2020? **BA e MA.**
- Cite duas unidades da federação com os menores números de comunidades quilombolas em 2020.

194

SP, RJ, ES, PR, SC, MT, MS, GO, RO, AC, AM, RR, AP, TO, PI, CE, RN, PA, AL, SE e DF.

O que é território quilombola?

Segundo o Artigo 2º do Decreto 4.887/2003, são consideradas terras ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombos as utilizadas para a garantia de sua reprodução física, social, econômica e cultural.

Dessa forma, tal caracterização legal abrange não só a assim chamada ocupação efetiva atual, mas também o universo das características culturais, ideológicas, valores e práticas dessas comunidades. Assim sendo, um território se constitui a partir de uma porção específica de terra acrescida da configuração sociológica, geográfica e histórica que os membros da comunidade construíram ao longo do tempo, em sua vivência sobre a mesma. Assim sendo, um território seria um ente que sobrepõe a terra e a carga simbólica agregada a mesma, a partir de seu uso pleno e continuado pela ação de um determinado grupo humano.

Investigue

- 1 Para conhecer melhor os territórios dos povos indígenas e dos povos quilombolas da região ou unidade da federação onde você mora, a classe será dividida em dois grupos.

Grupo 1: encarregado de investigar informações sobre a história, as atividades que desenvolvem e os desafios enfrentados por um povo que habite uma Terra Indígena na região ou unidade da federação onde vocês vivem.

Grupo 2: encarregado de investigar informações sobre a história, as atividades desenvolvidas e os desafios de uma comunidade quilombola existente na região ou unidade da federação onde vocês estão.



Representação de objetos de cerâmica marajoara.

ORLY WANDERS

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.



- 2 Cada grupo vai pesquisar informações em livros, revistas ou na internet sobre o seu tema. Caso forem utilizar a internet, consultem os sites das instituições indicadas abaixo.
- Fundação Nacional do Índio.
 - Povos Indígenas do Brasil Mirim – Instituto Socioambiental.
 - Fundação Cultural Palmares.
 - Comunidades Quilombolas do Vale do Ribeira.

- 3 Os grupos vão compartilhar suas descobertas para a classe produzir um texto coletivo. Criem um título para o texto que inclua o nome da Terra Indígena ou da comunidade quilombola estudada.

195

Investigue

• Para a elaboração da atividade, organizar os alunos em dois grupos para que investiguem uma comunidade indígena e uma comunidade quilombola que existem no local onde vivem, no próprio município ou em outro local da unidade da federação.

• Orientar a pesquisa na internet, em livros e revistas, identificando a localização da comunidade, a quantidade de pessoas que habitam o local, a história da comunidade, suas atividades e as dificuldades que enfrentam.

• Pode-se acessar a Base de Informações sobre indígenas e quilombolas elaborada em 2019 pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Disponível em: <<https://www.ibge.gov.br/geociencias/organizacao-do-territorio/tipologias-do-territorio/27480-base-de-informacoes-sobre-os-povos-indigenas-e-quilombolas>>. Acesso em: 14 jun. 2021.

• Auxiliá-los na elaboração dos dois textos coletivos sobre as pesquisas realizadas e verificar a possibilidade dos alunos de criar ilustrações.

• Socializar o resultado da pesquisa com os demais alunos da escola, expondo o texto coletivo e as ilustrações que os alunos elaboraram em painéis da escola ou em murais criados em plataformas virtuais.

• A atividade proposta permite o desenvolvimento, pelos alunos, de uma **produção de escrita**. Verificar se os alunos escreveram corretamente as palavras e se produziram um texto adequado em relação ao que foi proposto.

De olho nas competências

A atividade atende à competência geral 1, na medida em que promove a busca por conhecimentos historicamente construídos sobre povos indígenas e comunidades quilombolas. A elaboração de atividades em grupos favorece o desenvolvimento da competência geral 10, valorizando o exercício da escuta, do diálogo, da flexibilidade e da tomada de decisões conjuntas.

É a partir da efetiva incorporação dessas características físicas e simbólicas (a terra e a vida social específica que ocorre sobre a mesma) que os membros dessas comunidades se reproduzem física e socialmente e se apresentam modernamente enquanto titulares das prerrogativas que a Constituição lhes garante. É o domínio dessas características que acabam por vincular as pessoas ao território, e não o contrário, pois o território é o todo que garante a continuidade da vida e a comunidade e seus membros são uma de suas partes.

É por esse motivo que ao se regularizar um território quilombola é preciso se considerar a ocupação atual das terras, mas igualmente os espaços para tanto necessários a reprodução física e social da comunidade, nos limites das características e valores cultivados pela comunidade.

Avaliação de processo de aprendizagem

As atividades possibilitam aos alunos retomar os conhecimentos construídos nos capítulos 13 e 14.

Objetivos de aprendizagem e intencionalidade pedagógica das atividades

1. Identificar os alimentos retratados nas fotografias e classificá-los de acordo com a origem.

A atividade permite aos alunos identificar e classificar os alimentos de origem africana e indígena.

2. Explicar as formas de organização do território pelos povos indígenas tupinambás.

Os alunos devem retomar as formas de defesa e a forma de liderança que existia entre os povos indígenas tupinambás, explicando suas formas de organização.

3. Reconhecer as características dos movimentos migratórios aos quais estiveram submetidos africanos escravizados há cerca de quatrocentos anos.

A atividade exige que os alunos retomem informações sobre o tráfico de africanos escravizados: origem, destino, causas e formas de resistência.

4. Reconhecer a importância da demarcação das Terras Indígenas e da certificação das terras das comunidades quilombolas.

Espera-se que os alunos, a partir de leitura e interpretação de textos, reconheçam a importância da demarcação legal desses territórios para a sobrevivência física e cultural dos povos indígenas e comunidades quilombolas, que travam uma luta semelhante de ter seus direitos reconhecidos.

RETOMANDO OS CONHECIMENTOS

Avaliação de processo de aprendizagem

Capítulos 13 e 14

2.c) O chefe trabalhava como os outros homens do grupo, e seu poder era exercido durante as reuniões, nos períodos de guerra ou de calamidade. Nas aulas anteriores, você estudou sobre algumas formas de organização territorial e cultural de indígenas e africanos há cerca de quinhentos anos e atualmente. Vamos avaliar os conhecimentos que foram construídos? Para isso, responda às atividades a seguir em uma folha avulsa e entregue-a ao professor.



- 1 Observe as fotografias de alimentos incorporados aos hábitos alimentares dos brasileiros em decorrência da influência das culturas indígena e africana. Depois, copie e preencha a ficha a seguir sobre cada alimento.

A



PARTICHA SHUTTERSTOCK

Fotografia A

- Nome do alimento. **Pimenta malagueta.**
- Cultura de origem. **Africana.**

B



LOTUS IMAGESHUTTERSTOCK

Fotografia B

- Nome do alimento. **Mandioca.**
- Cultura de origem. **Indígena.**

- 2.b) Eles construíam fortificações ao redor delas.
- 2 Sobre os povos indígenas tupinambás que habitavam o Brasil há cerca de quinhentos anos, explique os aspectos a seguir.
- a) Suas formas de demarcação de territórios. **2.a) Eles demarcavam o território por meio de elementos naturais (como serras e rios) e com os cemitérios onde enterravam os mortos de seu povo.**
- b) Como os tupinambás protegiam suas aldeias.
- c) Como eram as formas de liderança nas aldeias.
- 3 Sobre a migração forçada há cerca de quatrocentos anos, responda.
- a) De que continente as pessoas saíam? **Da África.**
- b) A que continente essas pessoas chegavam? **À América.**
- c) Quais foram os motivos dessa migração forçada? **A escravização.**
- d) Que formas de resistência eles utilizavam? **Eles lutavam, fugiam ou se rebelavam.**

4 Leia os textos.

[...] Para os índios, a terra é um bem coletivo, destinada a produzir a satisfação das necessidades de todos os membros da sociedade. Todos têm o direito de utilizar os recursos do meio ambiente, através da caça, pesca, coleta e agricultura. Nesse sentido, a **propriedade privada** não cabe na concepção indígena de terra e território. [...]

Propriedade privada (da terra): terra que pertence a uma pessoa ou a um grupo de pessoas.

Museu do Índio – Funai. *Território indígena*. Disponível em: <<http://www.museudoindio.gov.br/educativo/pesquisa-escolar/51-territorio-indigena>>. Acesso em: 29 abr. 2021.

Comunidades quilombolas são grupos com trajetória histórica própria, cuja origem se refere a diferentes situações [...]. Em todos os casos, o território é a base da reprodução física, social, econômica e cultural da coletividade.

Povos e Comunidades Tradicionais. Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos. Disponível em: <<https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/igualdade-etnico-racial/acoes-e-programas-de-gestoes-anteriores/povos-e-comunidades-tradicionais>>. Acesso em: 29 abr. 2021.

- Com base nos textos, explique a importância da demarcação das Terras Indígenas e da certificação das terras das comunidades quilombolas.

Essas ações são medidas legais importantes para garantir a sobrevivência física e cultural dos povos indígenas e das comunidades quilombolas.

Agora é hora de você refletir sobre seu próprio aprendizado. Responda às perguntas a seguir no caderno utilizando as palavras: “sim”, “em parte” ou “não”.

Sobre as aprendizagens
a) Reconheço influências culturais dos povos indígenas, africanos e afrodescendentes na formação da sociedade brasileira?
b) Reconheço a importância dos territórios onde vivem povos indígenas e comunidades quilombolas para a manutenção de sua cultura?
c) Identifico as formas de organização dos povos indígenas há quinhentos anos?
d) Identifico as formas de demarcação de território pelos indígenas há cerca de quinhentos anos?
e) Reconheço rotas de migração forçada dos africanos escravizados?

Autoavaliação

A autoavaliação sugerida permite aos alunos revisitarem seu processo de aprendizagens e sua postura de estudante, permitindo que reflitam sobre seus êxitos e dificuldades. Nesse tipo de atividade não vale atribuir uma pontuação ou atribuição de conceito aos alunos. Essas respostas também podem servir para uma eventual reavaliação do planejamento ou para que se opte por realizar a retomada de alguns dos objetivos de aprendizagem propostos inicialmente que não aparentem estar consolidados.

Conclusão do módulo dos capítulos 13 e 14

A conclusão do módulo envolve diferentes atividades ligadas à sistematização dos conhecimentos construídos nos capítulos 13 e 14. Nesse sentido, cabe retomar as respostas dos alunos para a questão problema presente no *Desafio à vista!:* *Como as formas de organização territorial e cultural dos indígenas e dos afrodescendentes mudaram ao longo do tempo?*

Sugere-se mostrar aos alunos o registro das respostas para a questão problema do módulo e, em seguida, solicitar que identifiquem diferentes modos de vida, manifestações culturais e territorialidades dos povos indígenas brasileiros e afrodescendentes.



Verificação da avaliação do processo de aprendizagem

Por meio das atividades propostas na avaliação de processo de aprendizagem, é possível realizar o acompanhamento dos alunos dentro da experiência constante e contínua de avaliação formativa. Sugere-se estabelecer pontuações ou conceitos distintos para cada atividade, considerando os objetivos de aprendizagem e a intencionalidade pedagógica de cada uma delas.



Superando defasagens

Após a devolutiva das atividades, identificar se os principais objetivos de aprendizagem previstos no módulo foram alcançados.

- Explicar as formas de organização do território pelos povos indígenas.
- Reconhecer as influências culturais dos povos indígenas e afro-brasileiros na formação da sociedade brasileira.
- Identificar os motivos da migração forçada dos africanos para o Brasil.
- Reconhecer as influências culturais dos povos indígenas, africanos e afrodescendentes na formação da sociedade brasileira e nos hábitos do lugar de viver.
- Reconhecer a importância dos territórios onde vivem os povos indígenas e as comunidades quilombolas para sua sobrevivência física e cultural.

Para monitorar as aprendizagens por meio desses objetivos, podem-se elaborar quadros individuais referentes à progressão de cada aluno. Caso se reconheçam defasagens na construção dos conhecimentos, sugere-se retomar elementos trabalhados no módulo.

Em relação às temáticas trabalhadas no capítulo 13, pode-se retomar com os alunos a elaboração de desenhos, a observação e a interpretação de gravuras e a identificação de elementos em mapas para trabalhar os contatos e os conflitos entre indígenas e europeus e entre estes e os africanos.

Em relação às temáticas trabalhadas no capítulo 14, pode-se retomar depoimentos, vídeos, textos e poesias que tratem dos povos indígenas e das comunidades quilombolas e realizar atividades orientadas de exploração da riqueza de seus modos de vida e formas de ocupar os territórios, ressaltando a importância do respeito aos seus direitos.

A página MP263 deste manual apresenta um modelo de ficha para acompanhamento das aprendizagens dos alunos com base nos objetivos de aprendizagem previstos para cada módulo.

Introdução ao módulo dos capítulos 15 e 16

Este módulo, formado pelos capítulos 15 e 16, permite aos alunos conhecer e refletir sobre os fluxos de migrantes externos e internos no Brasil ao longo do tempo e suas influências nos hábitos culturais brasileiros e no lugar de viver.



Atividades do módulo

As atividades do capítulo 15 permitem aos alunos explorar temas referentes às migrações externas, como os fluxos de entrada de imigrantes no Brasil no período de 1880 a 1940, possibilitando um trabalho com as habilidades **EF04HI10**, **EF04GE01** e **EF04GE02**. São desenvolvidas atividades de leitura e de compreensão de textos, leitura e interpretação de gráficos e interpretação de relato de viagem. Como pré-requisito, é importante que os alunos saibam identificar o que é migração.

As atividades do capítulo 16 permitem aos alunos reconhecer os fluxos de migração externa e interna recentes no Brasil, desenvolvendo as habilidades **EF04HI10** e **EF04HI11**, além de analisar diferentes fluxos populacionais e a contribuição dos migrantes nos costumes e nos hábitos da população brasileira de acordo com a habilidade **EF04GE02**, bem como reconhecer seus impactos nos lugares de viver, de acordo com a habilidade **EF04GE01**. São desenvolvidas atividades de leitura e de compreensão de textos, produção de escrita, interpretação de fotografias, linha do tempo, gráficos e mapas, além de trabalho de campo sobre migrações no bairro onde a escola está localizada. Como pré-requisito, é importante reconhecer exemplos de povos que contribuíram para a formação da cultura brasileira.



Principais objetivos de aprendizagem

- Identificar as características das migrações externas no Brasil entre 1880 e 1940.
- Reconhecer as influências de imigrantes na alimentação brasileira.
- Distinguir os meios de transporte utilizados pelos imigrantes desde o país de saída até o local de fixação.
- Diferenciar migrações externas e migrações internas.
- Caracterizar aspectos da migração interna no Brasil em outros tempos e atualmente.
- Identificar aspectos relacionados às influências culturais dos migrantes externos e internos no lugar de viver.

Desafio à vista!

A questão problema permite aos alunos refletir sobre importantes fluxos migratórios de diferentes povos e grupos sociais no Brasil e suas influências na formação cultural brasileira, regional e local. Conversar com os alunos sobre essa questão e registrar suas respostas, guardando esses registros para que sejam retomados na conclusão do módulo.

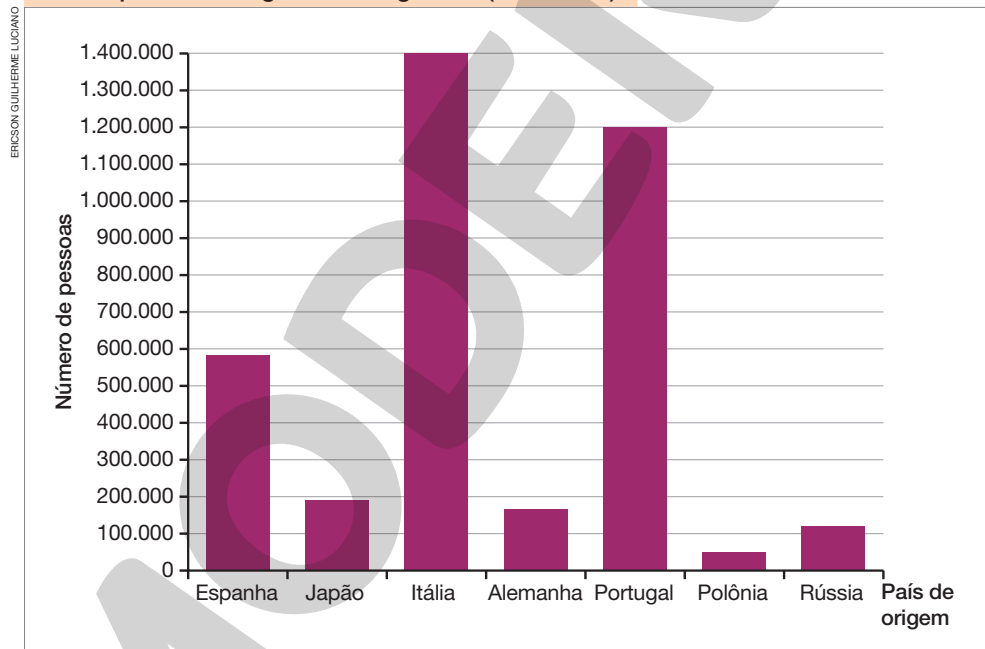
- Solicitar aos alunos que leiam o texto introdutório e orientar a atividade de localizar e retirar informações do texto, uma estratégia de **compreensão de textos**, essencial no processo de alfabetização.
- Orientá-los na leitura e na interpretação do gráfico, começando pelo título e pelos dados apresentados nos eixos vertical e horizontal.
- Elaborar perguntas para incentivar a interpretação dos dados do gráfico: Quais são os países de origem dos imigrantes representados no gráfico? De que país veio o maior número de imigrantes para o Brasil? Quantas pessoas eram aproximadamente? De quais países vieram o segundo e o terceiro maior número de imigrantes? Em que continente ficam esses países? Qual foi a quantidade aproximada de pessoas que vieram do Japão e da Alemanha?



Quais foram os principais movimentos migratórios que ocorreram no Brasil em diferentes tempos e as influências culturais dos migrantes na cultura brasileira?

CAPÍTULO 15**Migrações no Brasil entre 1880 e 1940**

Em diferentes tempos, pessoas de outros países migraram para o Brasil. Entre 1880 e 1940, por exemplo, essas migrações foram intensas, como os dados do gráfico informam.

Brasil: países de origem dos imigrantes (1880-1940)

Fonte: Nicolau Sevcenko (org.). *História da vida privada no Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998. v. 3, p. 233.

**Registre em seu caderno.**

- Segundo o gráfico, entre 1880 e 1940, de qual país veio o maior número de imigrantes para o Brasil? **Da Itália.**

198

As atividades desenvolvidas no **capítulo 15** permitem explorar os processos migratórios e suas contribuições para a sociedade brasileira, em especial para a formação das culturas locais.

A BNCC no capítulo 15

Unidades temáticas: O sujeito e seu lugar no mundo; As questões históricas relativas às migrações.

Objetos de conhecimento: Território e diversidade cultural; Processos migratórios no Brasil; Os processos migratórios do final do século XIX e início do século XX no Brasil.

Explorar fonte histórica escrita

Algumas pessoas que migraram para o Brasil entre 1880 e 1940 registraram suas viagens por escrito.

Quando solicitado, leia em voz alta o relato escrito pelo italiano Luigi Toniazzo.

O navio

Como estávamos amontoados naquele navio, meu Deus, quando embarcaram outros passageiros! Naquele bendito **vapor**, éramos mais de 2.500 pessoas ocupando a **terceira classe**, apertados como sardinhas em latas.

Zuleika Alvim. Imigrantes: a vida privada dos pobres do campo. Em: Nicolau Sevcenko (org.). *História da vida privada no Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998. v. 3, p. 240.



Terceira classe: tipo de acomodação sem conforto.
Vapor: navio ou barco movido por máquina a vapor.

La Veloce, detalhe de cartaz de propaganda de 1906. *La Veloce* era uma empresa italiana que transportava imigrantes para o Brasil.



Registre em seu caderno.

1 Localize e retire do texto as seguintes informações sobre o relato escrito.

- Nome do autor do relato. **Luigi Toniazzo.**
- País de origem. **Itália.**
- Meio de transporte utilizado. **Navio a vapor.**
- A viagem foi confortável? Explique.

Os alunos devem considerar que havia pouco espaço no navio (eram 2.500 pessoas apertadas como sardinhas em lata).

2 Observe o cartaz de propaganda da empresa que fazia o transporte dos imigrantes italianos para o Brasil. Pelo cartaz, é possível saber que a viagem dos imigrantes seria como a descrita por Luigi Toniazzo? Explique.

Não. Parecia muito mais confortável.

199

Fonte histórica escrita

A atividade proposta possibilita aos alunos refletir sobre um relato a respeito das condições de viagem dos imigrantes que vieram de navio dos seus países de origem para o Brasil.

- Solicitar aos alunos que leiam individualmente o relato reproduzido e identifiquem o autor, o meio de transporte utilizado no deslocamento, as condições da viagem, a quantidade de pessoas mencionada, a repartição do navio em que elas estavam acomodadas e o motivo pelo qual o autor usou a expressão “sardinha em lata”.
- Propor a eles que observem o detalhe do cartaz e que relacionem as informações do texto com a imagem e contem aos colegas o que perceberam. Contrapor o relato de Luigi Toniazzo com o cartaz publicitário da empresa *La Veloce*, destacando as diferenças entre as condições de viagem que a propaganda divulga e a realidade vivida pelos passageiros.

Habilidades: (EF04GE01) Selecionar, em seus lugares de vivência e em suas histórias familiares e/ou da comunidade, elementos de distintas culturas (indígenas, afro-brasileiras, de outras regiões do país, latino-americanas, europeias, asiáticas etc.), valorizando o que é próprio em cada uma delas e sua contribuição para a formação da cultura local, regional e brasileira; (EF04GE02) Descrever processos migratórios e suas contribuições para a formação da sociedade brasileira; (EF04HI10) Analisar diferentes fluxos populacionais e suas contribuições para a formação da sociedade brasileira.

Noções temporais

As atividades permitem explorar com os alunos a reflexão sobre mudanças e permanências na política migratória do governo brasileiro ao longo do século XIX.

- Orientar a leitura e a compreensão do texto introdutório, em que os alunos devem identificar a política migratória do governo brasileiro entre 1830 e 1880 e após essa data, registrando as mudanças no foco de produto, local e tipo de produção com que trabalhavam os imigrantes.
- Instigar os alunos a refletir sobre as questões: Para onde seguiam os imigrantes que chegavam? Qual era o objetivo dos imigrantes que iam para o sul do Brasil? Qual era o objetivo dos imigrantes que iam para São Paulo? Onde os imigrantes desembarcavam? Como faziam para se deslocar em direção ao interior?

Tempo, tempo...

Entre 1830 e 1880, o governo brasileiro organizou a vinda de imigrantes – principalmente italianos e alemães – para ocupar e povoar áreas específicas do Brasil, principalmente na porção sul do território.

Já no período entre 1880 e 1940, ocorreu uma diversificação na imigração para o Brasil. Os imigrantes, vindos de diferentes procedências, deixavam seus locais de origem por vários motivos: más condições de vida, guerras, conflitos ou perseguições políticas e religiosas no lugar onde viviam.



Detalhe de *A triste partida dos imigrantes*, pintura de Achille Beltrame, 1901.

Os imigrantes que vieram para o Brasil nesse período foram atraídos pela possibilidade de obter terras ou de conseguir trabalho nas fazendas de café e nas indústrias que começaram a se desenvolver principalmente em áreas que, hoje, pertencem às regiões Sul e Sudeste do país.

Sim. Os alunos podem citar um entre vários exemplos: de 1830 a 1880, eram imigrantes de poucos países vindo para áreas específicas; no período seguinte, passaram a ser de várias procedências e acabaram se direcionando para diferentes locais do Brasil.



Registre em seu caderno.

- 1 Entre os períodos de 1830 a 1880 e de 1880 a 1940, as características da imigração para o Brasil mudaram? Cite um exemplo.

200

Imigração italiana no Brasil

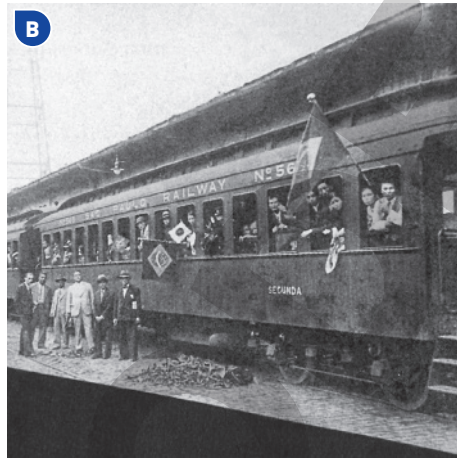
[...] A emigração, que era muito praticada na Europa, aliviava os países de pressões socioeconômicas, além de alimentá-los com um fluxo de renda vindo do exterior, em nada desprezível, pois era comum que imigrantes enviassem economias para os parentes que haviam ficado.

No caso específico da Itália, depois de um longo período de mais de 20 anos de lutas para a unificação do país, sua população, particularmente a rural e mais pobre, tinha dificuldade de sobreviver quer nas pequenas propriedades que possuía ou onde simplesmente trabalhava, quer nas cidades, para onde se deslocava em busca de trabalho.

Os imigrantes usavam diferentes meios de locomoção, desde a saída de seus locais de origem até a chegada às áreas onde iriam se fixar, geralmente localizadas no interior do Brasil. Observe os meios de transporte que eles podiam utilizar.



Desembarque de imigrantes vindos do Japão no porto do município de Santos, no estado de São Paulo, em 1930.



Embarque, em Santos, de colonos japoneses com destino às fazendas de café no interior do estado de São Paulo, nos anos 1930.



Registre em seu caderno.

- 2 Copie o modelo do quadro abaixo no caderno e complete-o com informações sobre as duas fotografias. **Fotografia A: Japão, navio, porto do município de Santos; fotografia B: Santos, trem, fazendas de café no interior do estado de São Paulo.**

Fotografia	Local de saída	Meio de transporte	Local de chegada
------------	----------------	--------------------	------------------

- Solicitar que observem a fotografia A, destacando a nacionalidade dos imigrantes, a época, o local e o meio de transporte retratados.
- Auxiliá-los na observação da fotografia B, explorando a nacionalidade dos imigrantes, a época, o local, o meio de transporte retratados e o destino da viagem.
- Orientar a atividade de localizar e retirar das imagens e legendas as informações para organizar as listas solicitadas.

Para leitura dos alunos



A imigração italiana no Brasil, de João Fábio Bertonha. Saraiva.

Essa obra aborda o processo de imigração italiana para o Brasil, incluindo os desafios da viagem, a fixação nas novas terras, as atividades desenvolvidas, os hábitos e as tradições trazidos da terra de origem. Aborda também a presença das colônias de imigrantes italianos no Brasil atual.

Nessas condições, portanto, a emigração era não só estimulada pelo governo, como era, também, uma solução de sobrevivência para as famílias. [...]

A imigração subvencionada se estendeu de 1870 a 1930 e visava a estimular a vinda de imigrantes: as passagens eram financiadas, bem como o alojamento e o trabalho inicial no campo ou na lavoura. Os imigrantes se comprometiam com contratos que estabeleciam não só o local para onde se dirigiriam, como igualmente as condições de trabalho a que se submeteriam.

INSTITUTO Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Território brasileiro e povoamento. Brasil 500 anos. Disponível em: <<https://brasil500anos.ibge.gov.br/territorio-brasileiro-e-povoamento/italianos/razoes-da-emigracao-italiana.html>>. Acesso em: 15 jun. 2021.

• Orientar coletivamente a leitura do texto informativo, em que os alunos devem localizar e retirar as informações, realizando a **compreensão do texto**. Nesse processo, devem identificar a forma de divisão das tarefas por faixa etária: adultos (homens e mulheres), crianças e idosos.

Atividade complementar

Propor aos alunos uma pesquisa com os alunos da escola sobre a presença de antepassados migrantes internos e externos. Cada um dos alunos deve registrar o nome e a procedência de um migrante. Depois, na socialização, eles podem organizar um gráfico com os grupos de migrantes que mais apareceram na pesquisa.

Entre 1830 e 1880, o governo brasileiro organizou a vinda de imigrantes para ocupar e povoar áreas específicas, principalmente em locais que hoje fazem parte da Região Sul do Brasil.

Já a partir dos anos 1880, o foco principal da imigração passou a ser as fazendas de café, localizadas, sobretudo, no interior do estado de São Paulo.

Nas fazendas de café

Assim, mesmo vivendo em uma sociedade tão diversa, aos imigrantes não ocorria trabalhar a terra de uma forma que não envolvesse os membros da família. Todos cumpriam tarefas de acordo com a sua força física e as suas habilidades. Homens e mulheres labutavam no cafezal e aproveitavam para plantar milho e feijão entre as fileiras [de café]. Crianças e velhos cuidavam das hortas vizinhas à casa e dos animais, e exerciam tarefas menos pesadas [...].

Zuleika Alvim. A vida privada dos pobres do campo. Em: Nicolau Sevcenko (org.). *História da vida privada no Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998. v. 3, p. 254.



Imigrantes italianos trabalhando na colheita de café em fazenda no interior do estado de São Paulo. Foto de 1930.



Registre em seu caderno.

1. Segundo o texto, como era a divisão de trabalho das famílias imigrantes nas fazendas de café em relação aos:
 - 1.a) Tanto os homens quanto as mulheres trabalhavam no cafezal e plantavam milho e feijão.
 - a) trabalhos feitos pelos homens e pelas mulheres? 1.b) As crianças e os idosos cuidavam das hortas vizinhas e dos animais e faziam tarefas menos pesadas.
 - b) trabalhos feitos pelas crianças e pelos idosos?
2. Reconte para um adulto de sua convivência como era o trabalho dos imigrantes nas fazendas de café. **Orientar a atividade de reconto.**

202

A carta como fonte histórica

Cartas pessoais podem ser consideradas como fontes históricas? E, em caso afirmativo, até que ponto as informações nelas contidas podem ser válidas para a pesquisa histórica e de que maneira utilizá-las? E, ainda, em se tratando do oitocentos brasileiro, onde a fronteira entre o público e o privado se rompia em não raras oportunidades, como separar as informações meramente pessoais daquelas que podem vir a revelar algo de interessante para o trabalho do historiador? Como se vê, o estudo da correspondência apresenta uma série de indagações que, no entanto, chegam a suscitar um interesse cada vez maior no campo da pesquisa histórica em função exatamente da riqueza de informações que podem ser obtidas neste tipo peculiar de fonte. [...]

Explorar fonte histórica escrita

O modo de vida dos imigrantes pode ser estudado por meio de diferentes documentos, como passaportes, objetos e cartas.

Leia o trecho de uma carta escrita em 1884 pelo imigrante italiano Paulo Rossato ao seu pai, que estava se preparando para vir da Itália para o Brasil.

Objetos da viagem

Para a família, tragam os seguintes objetos: todo o material de cozinha; o caldeirão de lavar roupa, o panelão, [...] [onde se fazia a polenta], a máquina de fazer macarrão, os lampiões [...].

E, depois, partam, mas tratem de partir alegres, cantando, pois não convém que vocês partam chorando. [...] Aqui vocês encontrarão amigos e alegria à vontade, temos comida à fartura para vocês e, dentro de dois anos, também bebida.

Zuleika Alvim. A vida privada dos pobres do campo. Em: Nicolau Sevcenko (org.). *História da vida privada no Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998. v. 3, p. 247-248.



Tábua de polenta e balde de madeira, objetos trazidos por imigrantes italianos para o Brasil no início do século XX. Os elementos não foram retratados em proporção entre si.



Registre em seu caderno.

- 1 Liste os objetos citados na carta e a função de cada um.
O caldeirão de lavar roupa, o panelão usado no preparo da polenta, a máquina usada para fazer macarrão e os lampiões usados na iluminação dos ambientes.
- 2 O autor da carta transmite para os familiares uma visão positiva ou negativa da vida no Brasil? Positiva, pois ele pediu que viessem alegres e disse que aqui encontrariam amigos, alegria e comida à fartura.

203

Fonte histórica escrita

As atividades propostas permitem trabalhar com os alunos a carta como fonte histórica escrita.

- Fazer uma leitura compartilhada da carta, identificando com os alunos: autor; país de origem; data; a quem se dirige a carta; materiais que solicita; conselhos que emite.

Atividade complementar

Orientar os alunos a escrever cartas voltadas para um destinatário imaginário em outro país. Eles devem inventar um nome e escolher um país. Depois, devem contar ao destinatário seu cotidiano, como: forma de morar, brincadeiras e escola.

A carta é algo que, além de aproximar as pessoas, pode revelar algo sobre elas e mesmo sobre quem as recebe. Permite ainda avaliar a intensidade do relacionamento entre elas. [...] Elas já possuem, na historiografia, o status de documento. “As correspondências ordinárias, muito tempo abandonadas sobre a nave lateral da história, também adquiriram estatuto de documento” (Idem, 2002: 75-76).

MATTOS, Raimundo C. de O. As cartas revelam: analisando o oitocentos através da correspondência. Disponível em: <http://www.encontro2010.rj.anpuh.org/resources/anais/8/1276191678_ARQUIVO_ASCARTASREVELAM.pdf>. Acesso em: 15 jun. 2021.

- Ler o texto inicial e orientar os alunos na leitura do gráfico.
- Observar o continente de origem da maioria dos imigrantes da atualidade e compará-lo com os continentes de origem de imigrantes do final do século XIX e do início do século XX – Europa e Ásia – retomando as informações do gráfico que abre o capítulo 15.
- Explicar que, apesar de a origem dos imigrantes ter mudado, o objetivo geralmente permanece o mesmo: busca de emprego e melhores condições de vida.

De olho nas competências

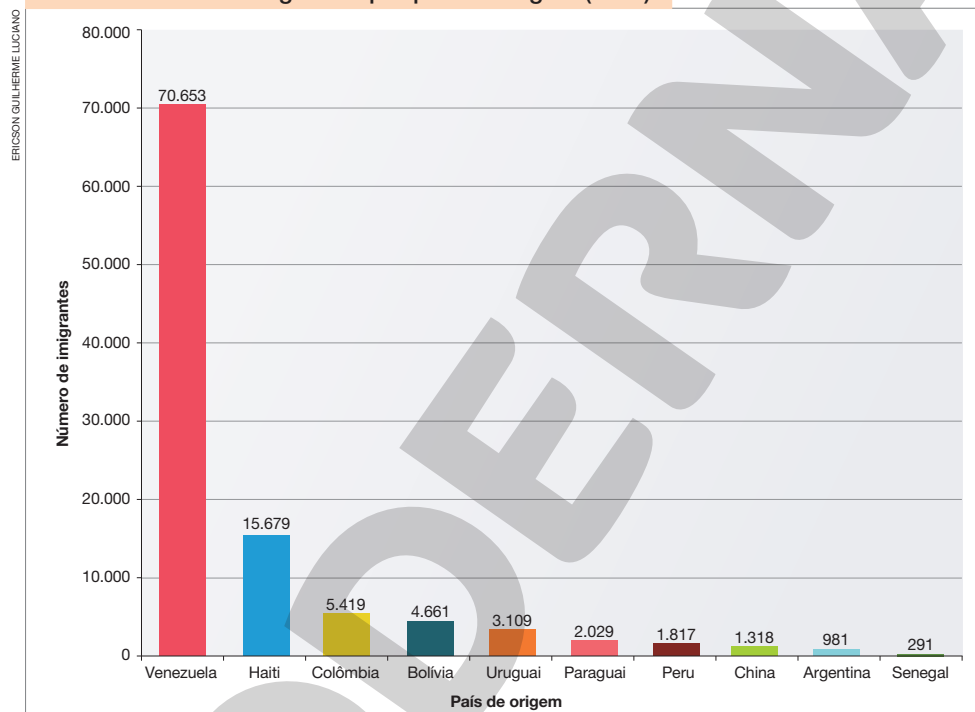
Os gráficos expressam informações estatísticas em formatos visuais diversos de acordo com o que estabelece a competência geral 4, a competência específica de Ciências Humanas 7 e a competência específica de Geografia 4. O trabalho de alfabetização cartográfica permite incluir conversas com os alunos sobre o fluxo migratório no local onde vivem ou nos locais de onde vieram pessoas que eles conhecem, favorecendo o desenvolvimento da competência específica de Ciências Humanas 4 relacionada à promoção do acolhimento e valorização da diversidade dos indivíduos.

CAPÍTULO 16

Migrações externas e internas no Brasil em tempos recentes

Nos últimos anos, continuaram entrando no Brasil imigrantes vindos de diferentes países, como se pode ver pelas informações representadas no gráfico.

Brasil: número de imigrantes por país de origem (2019)



Fonte: *Resumo executivo: relatório anual 2020*. OBMigra, 2020. Disponível em: <https://portaldeimigracao.mj.gov.br/images/dados/relatorio-anual/2020/Resumo%20Executivo%20_Relat%C3%B3rio%20Anual.pdf>. Acesso em: 28 dez. 2020.



Registre em seu caderno.

1. Em 2019, a maior parte dos imigrantes que ingressou no Brasil veio de qual país?
Da Venezuela.
2. Escreva o nome dos países representados no gráfico e o continente a que pertencem: América, Ásia ou Europa. **América: Venezuela, Haiti, Colômbia, Bolívia, Uruguai, Paraguai, Peru e Argentina. Ásia: China. África: Senegal.**
3. Compare os países de origem dos imigrantes que ingressaram no Brasil em 2019 com os dos imigrantes que vieram para o país entre 1880 e 1940 (na página 198). Os países de origem dos imigrantes são os mesmos? Explique.
Não, são diferentes. Entre 1880 e 1940, os principais fluxos de imigrantes eram de países europeus. Na atualidade, os principais fluxos de imigrantes são de países sul-americanos e que fazem fronteira com o Brasil.

204

As atividades desenvolvidas no capítulo 16 possibilitam aos alunos conhecer e avaliar as migrações externas e internas recentes e sua contribuição na formação da população do lugar onde vive e da sociedade brasileira.

A BNCC no capítulo 16

Unidades temáticas: O sujeito e seu lugar no mundo; As questões históricas relativas às migrações.

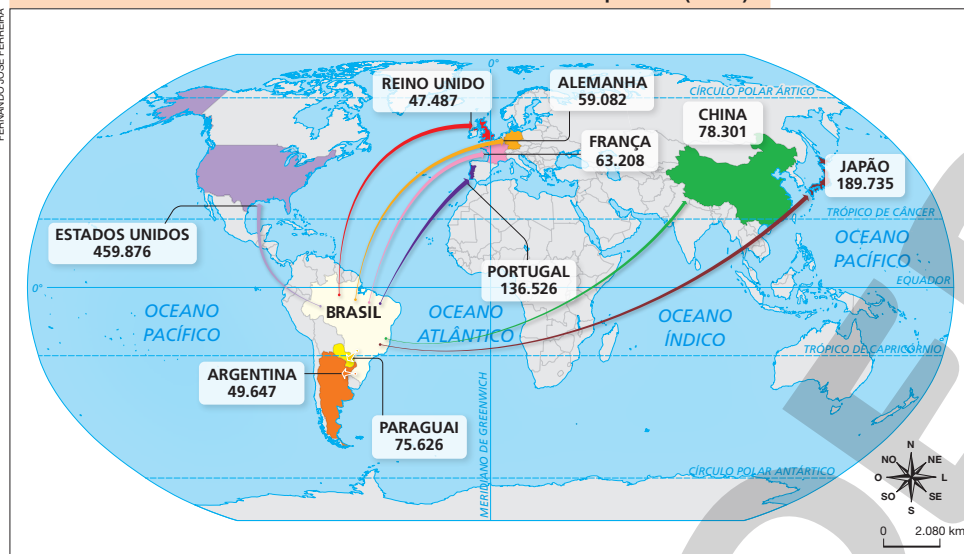
Objetos de conhecimento: Território e diversidade cultural; Processos migratórios no Brasil; As dinâmicas internas de migração no Brasil a partir dos anos 1960.

Nos últimos anos, também houve um grande número de brasileiros que migraram para outros países. Geralmente, esses migrantes mudam de país à procura de novas oportunidades de trabalho e de formação educacional.

Dá-se o nome de **emigrante** à pessoa que sai de seu país de origem para viver em outro.

4. Leia e interprete o mapa.

Mundo: número de brasileiros residentes em outros países (2019)



Fontes: Graça Maria Lemos Ferreira. *Atlas geográfico: espaço mundial*. São Paulo: Moderna, 2019. p. 8-9; ONU. *International migrant stock by destination and origin 2019*. Disponível em: <<https://www.un.org/en/development/desa/population/migration/data/estimates2/estimates19.asp>>. Acesso em: 28 dez. 2020.



Registre em seu caderno.

4.b) Imigrante é a pessoa que chega a um novo país; emigrante é a pessoa que sai de seu país de origem para viver em outro.

- Qual é o título desse mapa? *Mundo: número de brasileiros residentes em outros países (2019).*
- Explique com suas palavras a diferença entre os termos: *imigrante* e *emigrante*.
- Quais foram os três países que receberam maior número de brasileiros em 2019? *Estados Unidos, Japão e Portugal.*
- Quais foram os dois países da Europa que mais receberam imigrantes brasileiros? *Portugal e França.*
- Qual país que faz fronteira com o Brasil recebeu mais imigrantes brasileiros?
- Você conhece pessoas que foram morar em outros países? Se sim, para quais países elas migraram e por quê?

Solicitar aos alunos que informem os países de destino dos brasileiros que eles conheçam e os motivos que os levaram a migrar e que relacionem essas informações aos dados representados no mapa.

205

- Realizar a leitura do texto inicial com os alunos.
- Solicitar que observem o título do mapa e indiquem o que as setas representam: fluxos de pessoas que saem do Brasil para outros países.
- Orientar para que identifiquem o continente que recebeu o maior fluxo de emigrantes brasileiros.
- Perguntar se conhecem pessoas que foram morar em outros países e por que se mudaram.

Atividade complementar

Orientar os alunos para que procurem informações em jornais e na internet sobre a entrada de imigrantes no Brasil e no lugar de viver atualmente.

Destacar os fatores que provocaram a migração e os locais de fixação.

Habilidades: (EF04GE01) Selecionar, em seus lugares de vivência e em suas histórias familiares e/ou da comunidade, elementos de distintas culturas (indígenas, afro-brasileiras, de outras regiões do país, latino-americanas, europeias, asiáticas etc.), valorizando o que é próprio em cada uma delas e sua contribuição para a formação da cultura local, regional e brasileira; (EF04GE02) Descrever processos migratórios e suas contribuições para a formação da sociedade brasileira; (EF04HI10) Analisar diferentes fluxos populacionais e suas contribuições para a formação da sociedade brasileira; (EF04HI11) Analisar, na sociedade em que vive, a existência ou não de mudanças associadas à migração (interna e internacional).

- Encaminhar a leitura compartilhada do texto em voz alta, observando a **fluência em leitura oral** e avaliando o ritmo e a precisão da leitura. É importante verificar a compreensão do **vocabulário**; em casos de alguma dificuldade, solicitar a releitura de frases menores e a compreensão do que foi lido.
- Conversar com os alunos sobre a importância dos imigrantes para a formação cultural brasileira.
- Solicitar que identifiquem os povos citados, as regiões em que se fixaram e contribuições dos imigrantes para o processo de urbanização, o desenvolvimento do comércio e das técnicas agrícolas, a diversidade da produção de alimentos, a culinária, a língua, as artes, o lazer e o esporte.
- Solicitar que observem a fotografia, incentivando-os a perceber seus elementos: a origem dos imigrantes e a cidade onde podem ser encontrados.

Atividade complementar

Convidar os alunos para conversar com alguém que seja descendente de imigrantes ou que tenha parentes de origem estrangeira.

Solicitar que registrem os motivos pelos quais essa pessoa veio para o Brasil, o tipo de trabalho que veio fazer, as dificuldades que enfrentou e o que conquistou.

Propor aos alunos que comparem com os colegas as informações obtidas.

De olho nas competências

Ao trabalhar a temática dos **fenômenos migratórios**, é favorecido o desenvolvimento da competência geral 9 e da competência específica de Ciências Humanas 1, que tratam da questão da empatia e do diálogo, promovendo os Direitos Humanos e o respeito ao outro com a valorização da diversidade cultural. Também é favorecida a aproximação com a competência específica de Geografia 3, na medida em que qualquer análise de fluxo migratório pressupõe o desenvolvimento do princípio do raciocínio geográfico de conexão.

Imigrantes: influências culturais

Muitas tradições culturais encontradas hoje em dia em diferentes localidades do Brasil originaram-se de costumes e hábitos trazidos por pessoas que vieram de outros países.

1. Quando solicitado, leia o texto em voz alta.

Brasil: diversidade cultural

Uma das características mais marcantes da sociedade brasileira é o fato de ela ser resultado da mistura dos povos e das culturas que para cá vieram, por vontade própria ou à força. [...]

A presença de italianos, japoneses, alemães, espanhóis, **açorianos**, entre muitos outros povos, é mais ou menos evidente, dependendo do lugar do país, pois [...] eles chegaram a determinadas regiões para onde a imigração foi estimulada. Assim, os italianos, japoneses e sírios, em São Paulo, os alemães, italianos e açorianos, nas regiões do sul, e muitos outros que em momentos diversos vieram para o Brasil em busca de vida melhor, usaram seus conhecimentos anteriores e reproduziram sua sensibilidade nos novos ambientes em que passaram a viver, ajudando a construir a sociedade que somos hoje.

Açoriano: pessoa nascida nas Ilhas dos Açores, que pertencem a Portugal.

Marina de Mello e Souza. *África e Brasil africano*. São Paulo: Ática, 2006. p. 128.



Bairro da Liberdade, no município de São Paulo, no estado de São Paulo, em 2019. Nesse bairro, as contribuições de imigrantes japoneses são evidentes na paisagem, na linguagem, nos costumes dos moradores, na alimentação e nos produtos comercializados.

206

Trabalho em grupo

O trabalho em grupo é uma técnica eficaz para atingir certos tipos de objetivos de aprendizagem intelectual e social. É excelente para o aprendizado conceitual, para a resolução criativa de problemas e para o desenvolvimento de proficiência em linguagem acadêmica.

Socialmente, melhora as relações intergrupais, aumentando a confiança e a cordialidade. [...]. Mais importante ainda, o trabalho em grupo torna mais acessíveis as tarefas de aprendizagem para um número maior de alunos em salas de aula com grande diversidade de competências acadêmicas e proficiência linguística.

1.a) A sociedade brasileira é resultado da mistura da cultura dos povos que para cá vieram por vontade própria ou forçadamente.



Registre em seu caderno.

1.b) Os alunos podem citar os portugueses, os africanos, os italianos, os alemães, os espanhóis, os açorianos, os japoneses, os sírios, entre outros.

- De acordo com o texto, cite uma característica marcante da sociedade brasileira.
- Cite dois exemplos de povos que vieram para o Brasil em diferentes momentos da história.
- Qual foi o principal motivo que ocasionou a vinda de pessoas de outros países para o Brasil?

A busca de uma vida melhor.



2. Reúnam-se em grupos para realizar as seguintes atividades.

- Escolham um país de origem de imigrantes que vieram residir no município ou na unidade da federação onde vocês vivem. Com base na consulta em livros ou na internet, registrem elementos culturais que esses imigrantes trouxeram consigo e que foram importantes para a formação da sociedade e da cultura brasileiras ou do seu lugar de viver.
- Agora, vocês vão pensar sobre as expectativas e as preocupações dos imigrantes quando eles decidem se mudar para outro país. Sigam as etapas.

Etapa 1

Pensem em palavras que podem explicar as expectativas e as preocupações de um imigrante antes de ele mudar de país. Escrevam cada palavra em uma tira de papel.

Etapa 2

Providenciem uma pequena mala ou uma caixa de sapatos. No segundo caso, pintem a caixa para ela ficar parecida com uma mala de viagem.

Etapa 3

Coloquem dentro da mala as tiras de papel elaboradas pelo grupo.

Etapa 4

Troquem as malas entre os grupos. Cada grupo vai abrir e ler em voz alta as palavras que foram escritas por outro grupo.

Etapa 5

Façam uma roda de conversa com todos os alunos da classe e reflitam sobre as principais expectativas e preocupações dos imigrantes antes de mudarem de país.



EDNET MARK

207

- Organizar os alunos em pequenos grupos e auxiliá-los no levantamento de fontes sobre grupos de imigrantes que se fixaram no lugar de viver e suas tradições culturais.

- Solicitar que produzam as frases se imaginando imigrantes e considerando os conhecimentos e os debates que foram encaminhados.

- Solicitar que escrevam em tiras de papel palavras que remetam às expectativas e preocupações que acompanham o imigrante quando ele decide morar em outro país.

- Acompanhar a produção de escrita dos alunos, verificar se escreveram as palavras corretamente, se o texto está adequado em relação ao que foi proposto, se não necessita de reescrita.

- Conduzir a atividade de leitura das palavras que foram colocadas em cada caixa ou mala, seguida de uma roda de conversa sobre as principais expectativas e preocupações dos imigrantes quando mudam de país.

- Assistir ao episódio *De casa nova*, da série Caminhos da Reportagem da TV Brasil de 20 fev. 2020, disponível gratuitamente em: <<https://tvbrasil.ebc.com.br/caminhos-da-reportagem/2019/09/de-casa-nova>>. Acesso em: 15 jun. 2021. Ele traz relatos de diversos imigrantes, contando sobre sua adaptação e desafios enfrentados.

De olho nas competências

As atividades em grupo favorecem o desenvolvimento da competência geral 10, valorizando exercício da escuta, diálogo, flexibilidade e tomada de decisões conjuntas. O trabalho de se imaginar um migrante e escrever sentimentos relacionados às suas vivências e experiências permite uma aproximação com a competência geral 8, já que pressupõe que os alunos reconheçam suas emoções e as dos outros.

O trabalho em grupo produtivo aumenta e aprofunda a oportunidade de aprender conteúdos e desenvolver a linguagem e, portanto, tem o potencial para formar salas de aula equitativas.

COHEN, Elizabeth; LOTAN, Rachel A. *Planejando o trabalho em grupo: estratégias para salas de aula heterogêneas*. Porto Alegre: Penso, 2017. p. 7.

- Ler com os alunos o texto em voz alta e o título do texto *Influência italiana na alimentação*.
- Organizar uma roda de conversa sobre o título e perguntar: Vocês sabem quais alimentos de origem italiana foram incorporados à culinária brasileira?, levantando os conhecimentos prévios e as opiniões dos alunos.
- Anotar na lousa as respostas, para, depois da leitura do texto, eles confrontarem suas hipóteses.
- Solicitar que leiam em voz alta o texto.
- Explorar a **compreensão de texto**, indagando aos alunos: Segundo o texto, que alimentos de origem italiana foram incorporados à culinária brasileira?
- Propor oralmente questões que permitam aos alunos inferir o significado dos termos desconhecidos (destacados no texto), por meio do contexto em que ele se insere no texto, antes de ler as definições apresentadas no glossário.
- Informar aos alunos que o tomate, embora seja popular na Itália, não é de origem italiana, mas sim das Américas. Segundo um pesquisador da Embrapa, o tomateiro é nativo da região Andina, que engloba o Peru, o Norte do Chile e o Equador. O tomate só chegou à Europa no século XVI e os italianos foram os primeiros a utilizá-lo na alimentação.

Influências na alimentação

Os imigrantes que vieram para o Brasil influenciaram diversos aspectos da cultura brasileira: festas, tradições, formas de morar e hábitos alimentares.

1. Quando solicitado, leia o texto em voz alta.

Influência italiana na alimentação

Os pratos italianos – as massas em particular – levaram algumas **décadas** para serem socializados até transformar-se em itens triviais dos menus das casas de família de qualquer etnia e dos restaurantes. É bem verdade que, nos primeiros anos do **século**, as vendas de São Paulo ofereciam ingredientes da cozinha italiana, “montanhas de caixas de tomate siciliano e de massas napolitanas”, como observou, em 1907, Gina Lombroso Ferrero. Na mesma época, hospedado em um hotel da cidade, o jornalista português Sousa Pinto notava: “ao jantar, servem-nos **minestra** e risoto. [...]”

O caso mais conhecido é o da macarronada domingueira da **mamma**, reunindo a família.



Boris Fausto. *Imigração: cortes e continuidades*.
Em: Lilia Moritz Schwarcz (org.).
História da vida privada no Brasil. São Paulo:
Companhia das Letras, 1998. v. 4, p. 55 e 58.

Década: conjunto de dez anos.
Mamma: palavra em língua italiana que significa mãe.
Minestra: sopa italiana com legumes cortados e, geralmente, com macarrão.
Século: conjunto de cem anos.

A *pizza* é outro alimento trazido para o Brasil pelos imigrantes italianos.



Registre em seu caderno.

2. Você compreendeu o significado das palavras do glossário? Procure esclarecer suas dúvidas com o professor e os colegas.
Esclarecer eventuais dúvidas sobre os itens do glossário.
3. Segundo o texto, que alimentos trazidos pelos imigrantes italianos foram incorporados aos hábitos alimentares dos brasileiros?
As massas napolitanas, a minestra (sopa italiana) e o risoto.

208

Imigração no Brasil: ontem e hoje

Desde o tempo em que o Brasil foi colônia, a vinda de imigrantes foi um tema para o país, que já teve uma parcela expressiva da sua população composta por estrangeiros. Hoje, no entanto, o cenário é outro. Estamos falando de cerca de 700 mil imigrantes estimados entre os mais de 200 milhões de brasileiros.

[...] As diferentes ondas migratórias ajudaram a moldar o país em relação à sua demografia, tiveram impactos econômicos e culturais importantes e são parte essencial da construção da identidade nacional. [...] Na sua versão atualizada, o fluxo de estrangeiros ganha novas dimensões, mas também recoloca reflexões antigas. O Brasil deseja e está pronto para receber essas pessoas? Como controlar sua entrada e regular sua permanência? Quais serão os efeitos, do ponto de vista social e cultural? [...]

4. Quando solicitado, leia o texto em voz alta.

Quais alimentos foram trazidos ao Brasil pelos japoneses?

Pensou em um festival de *sushis* e *sashimis*? Pense maior. No total, os japoneses trouxeram mais de 50 tipos de alimentos ao Brasil. Os primeiros provavelmente foram as variedades de caqui doce e a tangerina poncã, que chegaram nos anos 20. Mas foi a partir da década de 1930 que a maioria dos novos gêneros aportou por aqui. [...]

Muitos imigrantes traziam mudas junto com suas bagagens nos navios. Foi o caso do morango e até mesmo de um tipo de fruta insuspeita: a uva-ítdlia, que apesar de ser italiana, como o nome entrega, [apareceu] no Brasil por mãos japonesas, na década de 1940.

Natália Suzuki. Quais alimentos foram trazidos ao Brasil pelos japoneses? Revista *Superinteressante*, n. 246, p. 42, dez. 2007.



Registre em seu caderno.

5. Identifique nas fotografias abaixo os alimentos que foram trazidos para o Brasil pelos japoneses e escreva seus nomes no caderno.



Macarronada.

ALEXSANDRA DUDA / SHUTTERSTOCK



Sushi.

VITALS/SHUTTERSTOCK



Sashimi.

LIFESTYLE TRAVEL PHOTOSHUTTERSTOCK



Pizza.

AFRICA STUDIOS/SHUTTERSTOCK



Morango.

ROXANA BASKYROWA / SHUTTERSTOCK



Brócolis.

SANDRAN DER STEEN/SHUTTERSTOCK



Tangerina.

TANYA SIDSHUTTERSTOCK



Bife à milanesa.

JUNIOR ROZZO / ROZZO IMAGENS



Caqui doce.

MARIA MEESTER / SHUTTERSTOCK



Berinjela.

GONG-HARUMAKSI / SHUTTERSTOCK



Pimentão.

JIANG HONGWANG / SHUTTERSTOCK

Os elementos não foram retratados em proporção entre si.

Sushi, sashimi, morango, tangerina, caqui-doce.

• Orientar os alunos na leitura do texto em voz alta. Após a leitura, promover um trabalho de **compreensão de texto** indagando: Que tipos de alimento os japoneses trouxeram para o Brasil? Quais frutas foram introduzidas no Brasil pelos japoneses? Em que décadas isso ocorreu?

• Estimular a participação de todos. Em seguida, encaminhar a realização da atividade proposta.

Para leitura dos alunos



REPRODUÇÃO

Vovó veio do Japão, de Janaina Tokitaka, Mika Takahashi, Raquel Matsushita e Talita Nozomi. Companhia das Letrinhas.

Por meio da história de quatro avós imigrantes que vieram morar no Brasil, pode-se aprender sobre a cultura japonesa de um jeito muito divertido e delicioso.

Os dados mostram um novo padrão de imigração, com diferentes países de origem, refletindo crises locais e questões da ordem da geopolítica mundial. Mais de 50% dos indivíduos que chegam ao país hoje têm entre 19 e 30 anos. Ou seja, estão em plena idade produtiva. A região Sudeste é de longe o destino mais procurado. A categoria “estudante” aparece com frequência entre as ocupações. Tal combinação sugere que estamos falando de indivíduos que terão a oportunidade de “fazer sua vida” no país. Ao mesmo tempo, é claro que estamos diante de um novo ciclo de negociações culturais em que as possibilidades de troca terão, como em outros momentos, grandes implicações na identidade brasileira.

MIRAGLIA, Paula; ALMEIDA, Rodolfo; ZANLORENSSI, Gabriel. O fluxo de imigração ao Brasil desde a chegada dos portugueses. *Nexo Jornal*. 11 jun. 2018. Disponível em: <<https://www.nexojournal.com.br/grafico/2018/06/11/O-fluxo-de-imigra%C3%A7%C3%A3o-ao-Brasil-desde-a-chegada-dos-portugueses>>. Acesso em: 15 jun. 2021.

- Retomar com os alunos que *migração externa* é um termo que se refere a mudança de pessoas para outro país e *migração interna* é a mudança de pessoas para um local dentro do próprio país.
- Organizá-los em duplas para que leiam as informações a respeito dos fluxos de migração interna no Brasil ao longo do tempo e observar as fotografias, descrever as paisagens e as situações retratadas e interpretar as informações das legendas.
- Solicitar que indiquem os locais de origem e de chegada dos migrantes e os principais motivos da migração.
- Orientar para que compartilhem suas observações e seus registros com os demais alunos.

Brasil: migrações internas

É possível que um familiar ou conhecido seu tenha saído de uma unidade federativa para fixar residência em outra unidade federativa do Brasil. As pessoas que se mudam de uma localidade para outra dentro de um país realizam o que chamamos de **movimento migratório** ou **migração interna**.

1. Quando solicitado, leia os textos em voz alta.

Os principais locais de origem e de destino das migrações internas no Brasil mudaram de 1960 até os dias atuais.

Chegada de migrantes nordestinos ao município de São Paulo, no estado de São Paulo, cerca de 1960.



REYNALDO GEPPO/ESTADÃO CONTEÚDO

Construção da Rodovia dos Imigrantes, no estado de São Paulo, em 1974.



ESTADÃO CONTEÚDO

1960

1970



Região Nordeste

As dificuldades de encontrar trabalho estavam entre as razões para a migração. Os migrantes nordestinos partiam preferencialmente para as regiões Sudeste e Norte, à procura de trabalho na indústria, na agricultura ou na mineração.

Região Sul

Agricultores sulinos foram atraídos por novas áreas de cultivo na Região Centro-Oeste.

Região Nordeste

Os migrantes nordestinos continuaram a liderar a migração para a Região Sudeste, principalmente para as grandes cidades. Eles estavam à procura de trabalho nas indústrias e na construção civil.



210

REPRODUÇÃO



Para leitura dos alunos

A chegada, de Shaun Tan. SM.

O livro é uma narrativa visual que tem mais de 700 quadrinhos e sem o uso de palavras. Trata-se de uma história de imigração, na qual um homem imigra sozinho, tem que se adaptar, buscar trabalho para conseguir trazer sua família. Ali, esse homem tem contato com outras pessoas que, como ele, tiveram que migrar e recomeçar a vida.



Criação de gado no município de Miranda, no estado de Mato Grosso do Sul, em 1985.



Indústria de tapetes de sisal no município de Valente, no estado da Bahia, em 2010.

Região Sudeste

A partir de 1980, um grande número de migrantes que moravam na Região Sudeste, por exemplo, começou a retornar à Região Nordeste devido ao desenvolvimento da atividade industrial, de comércio e de turismo nessa região.

A partir de 2010, a migração de retorno, isto é, de migrantes que voltam ao seu local de origem, diminuiu, segundo o IBGE, com um novo aumento a partir de 2020.

Regiões Sul e Sudeste

Os migrantes dessas regiões se deslocavam em direção a novas áreas agrícolas e de pecuária das regiões Centro-Oeste e Norte.

1980

1990

2000

2010



Registre em seu caderno.

- a) De quais regiões partia o maior número de migrantes entre os anos 1960 e 1970? **As regiões Nordeste e Sul foram os locais de saída de maior número dos migrantes nesse período.**
 - b) No período de 1970 a 1980, indique as principais regiões de saída de migrantes. **Regiões Nordeste, Sudeste e Sul.**
 - c) Nesse mesmo período, indique as principais regiões de chegada de migrantes. **Regiões Sudeste, Centro-Oeste e Norte.**
2. Quais atividades econômicas atraíram fluxos de migrantes para a região
 - a) Sudeste? **a) Atividades do setor industrial e da construção civil.**
 - b) Norte? **b) Agricultura, pecuária e extrativismo mineral.**
 - c) Centro-Oeste? **c) Agricultura e pecuária.**
 3. O que significa migração de retorno? Cite um exemplo. **É o movimento em que os migrantes retornam ao seu local de origem. Exemplo: a volta de migrantes nordestinos, que se mudaram para estados do Sudeste, à sua terra natal, no Nordeste.**

- Conversar sobre a migração de retorno e o seu significado, comentando o exemplo da migração de retorno para o Nordeste, explicitando os motivos pelos quais as pessoas voltam para seus locais de origem.
- Perguntar se conhecem pessoas que realizaram migração de retorno, isto é, que migraram para uma unidade federativa diferente da sua de origem e, depois de lá viver algum tempo, tenham voltado para a unidade federativa de origem.
- Solicitar que comentem as razões da migração da pessoa conhecida.
- Comentar que, segundo estudos realizados pelo IBGE, desde o início dos anos 2000, os estados da região Nordeste foram os que mais receberam pessoas que haviam migrado para outras regiões em décadas anteriores. Entre 2001 e 2009, estima-se que as migrações internas no território brasileiro tenham diminuído 37,5% devido a menor oferta de emprego na região Sudeste e maior desenvolvimento em outras regiões com a implantação de diversos polos econômicos e industriais, especialmente no Nordeste. Dados como esses evidenciam a relevância da temática dos fenômenos migratórios, além de favorecer a importância na contemporaneidade dos territórios em que há maior dinamismo produtivo.

Alfabetização cartográfica

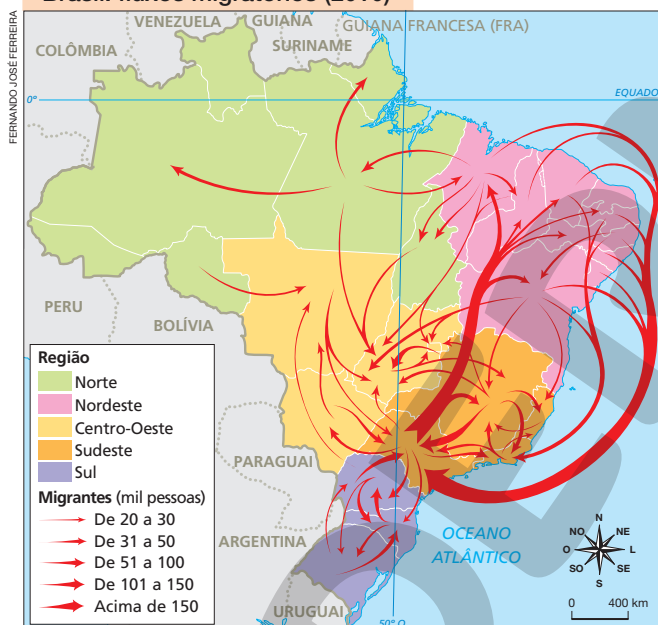
As atividades permitem aos alunos fazer a leitura e a interpretação de um mapa de fluxos migratórios, que se utiliza de setas proporcionais com larguras variadas, trabalhando com variável quantitativa.

- Auxiliar os alunos a relacionar o aumento da espessura da seta à maior intensidade do fluxo e a menor espessura da seta à menor intensidade desse fluxo.
- Observar se eles identificam que os maiores fluxos correspondem a migrações de pessoas da Região Nordeste para a Região Sudeste e também de pessoas que migraram da Região Sudeste para a Região Nordeste – correspondendo à chamada migração de retorno.
- Solicitar que verifiquem a unidade da federação na qual vivem os alunos e identificar o tipo de fluxo migratório que predominava em 2010.
- Na correção da atividade 4, explorar o fato de que no mapa não há fluxos representados para os estados do Acre e de Roraima. Explicar aos alunos que isso apenas se deve ao fato de que a seta mais fina do mapa refere-se a valores somente a partir de 20 mil, e não porque não existam fluxos migratórios relacionados a esses dois estados.

Cartografando

Nos últimos anos, os movimentos migratórios internos apresentaram características diferentes das que predominaram entre 1960 e 1980.

Leia e interprete o mapa.

Brasil: fluxos migratórios (2010)

Fonte: Graça Maria Lemos Ferreira. *Atlas geográfico: espaço mundial*. São Paulo: Moderna, 2019. p. 129.



Registre em seu caderno.

- 1 De acordo com o mapa, as setas mais largas representam um maior ou um menor fluxo de pessoas? **As setas mais largas representam um fluxo maior de pessoas.**
- 2 Em 2010, para qual região se dirigiu a maior parte dos migrantes que saiu da Região Nordeste? **Para a Região Sudeste.**
- 3 De acordo com o mapa, qual outro grande fluxo de migrantes se destaca? **O de pessoas do estado de São Paulo para estados da Região Nordeste.**
- 4 Na unidade da federação onde você vive, em 2010 predominava a entrada de migrantes, a saída de migrantes ou não houve grande movimento migratório? **Trabalhar em sala a direção e a largura das setas representadas na unidade da federação onde vocês estão.**

212

O trabalho em campo

O trabalho em campo possibilita ao aluno vivenciar o teórico de forma concreta, cabendo ao professor ter consciência da necessidade de adequá-lo ao nível de seus alunos.

Um trabalho em campo apresenta três fases diferentes: o planejamento, o trabalho em si e o retorno.

No planejamento do trabalho de campo deve ser definido o tema e, conseqüentemente, o lugar a ser visitado. O professor é responsável pela organização, tanto material quanto pedagógica.

Para a organização do material do trabalho em campo, o professor deve escolher o dia, os horários e a duração do trabalho. [...]

Trabalho de campo

Você e seus colegas vão realizar um estudo sobre migrações internas e tradições culturais no bairro da escola. Para isso, sigam as etapas.

Etapa 1

O professor vai dividir a classe em grupos. Acompanhado dos responsáveis, cada grupo vai conversar com uma pessoa que seja migrante e que more ou trabalhe no bairro da escola para obter as informações solicitadas a seguir. Anotem as respostas da entrevista no caderno.

- Nome do entrevistado.
- Nome da unidade da federação de onde a pessoa migrou.
- Há quanto tempo migrou.
- Meio de transporte utilizado.
- Motivos pelos quais essa pessoa migrou.
- Se a pessoa sente falta do local de origem.
- As tradições culturais do local de origem dessa pessoa.

Etapa 2

Escolham uma das tradições culturais mencionadas pelo migrante com quem o grupo conversou e identifiquem se está relacionada a um dos aspectos a seguir.

- Hábito de alimentação.
- Jogo ou brincadeira.
- Atividade de lazer.
- Estilo de música.
- Técnica de trabalho.
- Data ou festividade importante.
- Técnica de uma atividade manual.
- Outro aspecto.

Procurem informações em livros, revistas ou na internet sobre a origem dessa tradição cultural. Verifiquem se essa tradição é praticada em outras localidades do Brasil e escrevam um texto coletivo explicando suas descobertas.

Etapa 3

Cada grupo vai apresentar suas produções para os outros grupos e para o professor.



ILUSTRAÇÕES: EDNEI MARK

213

Trabalho de campo

• As atividades propostas permitem aos alunos pesquisar aspectos relacionados às influências culturais dos migrantes internos a partir de conversas com moradores do lugar de viver.

• Realizar a leitura compartilhada das diferentes etapas do trabalho de campo. Na etapa 1, a organização dos grupos pode ser feita por sorteio ou afinidade. A escolha das localidades a serem percorridas deve ser previamente definida pelo professor. Cada grupo deve ir até o local predeterminado, sempre acompanhado por um adulto. Solicitar aos alunos que anotem as respostas no caderno. É possível também, desde que autorizado pelo entrevistado, gravar ou filmar a entrevista.

• Na etapa 2, os grupos devem avaliar os dados obtidos e fazer uma pesquisa sobre alguma manifestação cultural indicada pelo migrante relacionada a alimentação, jogos, brincadeiras, atividades de lazer, estilos de música, técnicas de trabalho ou de uma atividade manual ou data ou festividade importante.

• Orientar os alunos na elaboração dos seminários – etapa 3. Valorizar o uso de recursos digitais nessa apresentação explorando a manifestação cultural escolhida.

• Ao final da apresentação dos seminários, realizar uma roda de conversa sobre os temas apresentados.

De olho nas competências

As atividades da seção *Trabalho de campo* permitem aos alunos utilizar seus conhecimentos geográficos, desenvolvendo espírito investigativo, como prevê a competência específica de Geografia 1. A atividade de entrevista favorece o desenvolvimento da competência geral 9 e da competência específica de Ciências Humanas 1, exercitando a empatia e o diálogo e a compreensão de si e do outro, valorizando o respeito à diferença. A elaboração de atividades em grupos favorece o desenvolvimento da competência geral 10, valorizando o exercício da escuta, do diálogo, da flexibilidade e da tomada de decisões conjuntas.

A organização pedagógica do trabalho em campo tem início na sala de aula, com os alunos.

É imprescindível explicar para turma a importância do trabalho em campo, como recurso pedagógico e oportunidade para sair dos muros da escola. Após a escolha do tema e do lugar, os principais objetivos do trabalho precisam ser definidos, listados e explicitados para os alunos. A fim de distribuir as tarefas, a turma é dividida em grupos, responsabilizando cada grupo pela obtenção de informações pertinentes e pela sistematização destas para seu repasse ao grupo, quando do retorno à escola.

LESANN, Janine. *Geografia no Ensino Fundamental I*. Belo Horizonte: Fino Traço, 2011. p. 113.

Avaliação de processo de aprendizagem

As atividades possibilitam retomar os conhecimentos construídos nos capítulos 15 e 16.

Objetivos de aprendizagem e intencionalidade pedagógica das atividades

1. Identificar características das migrações externas para o Brasil entre 1880 e 1940.

Os alunos devem identificar os países com maior quantidade de imigrantes vindos para o Brasil entre 1880 e 1940, explicando os principais motivos dessas migrações.

2. Identificar tipos de documentos históricos significativos para o estudo do modo de vida dos imigrantes que vieram para o Brasil.

Espera-se que os alunos reconheçam a importância de registros de viagem, itens de iconografia e objetos de uso cotidiano como fontes de informação histórica.

3. Identificar a origem dos alimentos representados nas fotografias.

Os alunos devem classificar os alimentos de acordo com o grupo de imigrantes que os trouxe como influência.

4. Reconhecer grupo de imigrantes ou de descendentes que teve influência cultural no lugar de viver ou na unidade da federação, relatando uma tradição cultural.

Exige que os alunos identifiquem e compartilhem informações sobre tradições culturais de um povo ou grupo de migrantes externos que tenha se fixado no município ou unidade da federação onde vivem.

5. Indicar motivo frequente que leva uma pessoa a migrar dentro do próprio país e consequências desse deslocamento no âmbito pessoal.

Exige que os alunos escrevam um texto fictício na forma de relato ou diálogo sobre a experiência de vida de um migrante interno no momento de sair de sua terra natal ou de retornar para ela. Pode-se definir um prazo para que os alunos pesquisem informações, antes da elaboração do texto, a fim de evitar que sejam fundamentados em estereótipos ou preconceitos.

RETOMANDO OS CONHECIMENTOS

Avaliação de processo de aprendizagem

Capítulos 15 e 16

Nas aulas anteriores, você estudou sobre os diversos povos que migraram para o Brasil em diferentes tempos e acabaram influenciando a cultura brasileira. Vamos avaliar os conhecimentos que foram construídos? Para isso, responda às atividades a seguir em uma folha avulsa e entregue-a ao professor.

- 1 Responda às questões sobre os imigrantes que vieram para o Brasil entre 1880 e 1940.
 - a) De quais países vieram mais imigrantes? Cite os três principais. **Itália, Portugal e Espanha.**
 - b) Quais foram os principais motivos da saída desses imigrantes de seus países de origem? **Más condições de vida, guerras, conflitos ou perseguições políticas e religiosas.**
- 2 Cite dois documentos que podem ser utilizados para caracterizar o modo de vida dos imigrantes que vieram para o Brasil. **Depoimentos, cartas, propagandas, fotografias, passaportes, entre outros.**
- 3 Observe as fotografias.



Sushi.



Macarronada.



Polenta.



Esfirra.

- Quais pratos retratados são de origem italiana? **A macarronada e a polenta.**
- 4 Identifique um grupo de imigrantes ou de seus descendentes que se destaca no município ou na unidade da federação onde você vive atualmente. Relate alguma tradição cultural relacionada a esse grupo. **4. Orientar a investigação sobre tradição cultural de imigrante.**

- 5 Retome as informações do infográfico das páginas 210 e 211 e, com base nelas, escreva um texto sobre a experiência de vida de um migrante interno. Você pode criar uma história ou um diálogo sobre uma das situações a seguir.

Situação A – Um migrante interno chega a uma localidade distante de sua terra natal.

- Identifique a localidade de onde ele saiu e para onde migrou.
- Relate suas expectativas e preocupações ao partir.
- Mencione costumes com os quais se surpreendeu ou que estranhou ao chegar ao novo destino.

Situação B – Um migrante interno volta à sua terra natal depois de ter vivido muito tempo em outra localidade.

- Identifique a localidade onde ele estava vivendo e para onde retornou.
- Mencione os motivos que o levaram a retornar.
- Descreva o que ele sentiu e vivenciou ao voltar.



TRAVELSHUTTERSTOCK

Autoavaliação

Agora é hora de você refletir sobre seu próprio aprendizado. Responda às perguntas a seguir no caderno utilizando as palavras: “sim”, “em parte” ou “não”.

Sobre as aprendizagens
a) Identifico características do processo de chegada de imigrantes para o Brasil entre 1880 e 1940?
b) Reconheço os meios de transporte utilizados pelos imigrantes desde a saída de seu país de origem até o local de fixação no Brasil?
c) Diferencio migrações externas e migrações internas?
d) Identifico informações sobre migrações externas e internas no Brasil em outros tempos e atualmente?
e) Identifico influências culturais dos migrantes externos e internos no lugar onde vivo?

Autoavaliação

A autoavaliação sugerida permite aos alunos revisitarem seu processo de aprendizagens e sua postura de estudante, permitindo que reflitam sobre seus êxitos e dificuldades. Nesse tipo de atividade não vale atribuir uma pontuação ou atribuição de conceito aos alunos. Essas respostas também podem servir para uma eventual reavaliação do planejamento ou para que se opte por realizar a retomada de alguns dos objetivos de aprendizagem propostos inicialmente que não aparentem estar consolidados.

De olho nas competências

As atividades permitem refletir sobre os fluxos migratórios em diversos locais e no lugar onde vivem os alunos, de acordo com o que estabelece a competência específica de Ciências Humanas 4, relacionada à promoção do acolhimento e valorização da diversidade dos indivíduos. Sendo desenvolvidas em grupos e prevendo um trabalho coletivo de produção e elaboração de diálogos, também favorecem o desenvolvimento das competências gerais 8 e 10, a partir da autocrítica, reconhecimento de suas emoções, exercício da escuta, diálogo e tomada de decisões conjuntas.

Conclusão do módulo dos capítulos 15 e 16

A conclusão do módulo envolve diferentes atividades ligadas à sistematização dos conhecimentos construídos nos capítulos 15 e 16. Nesse sentido, cabe retomar as respostas dos alunos para a questão problema presente no *Desafio à vista!*: *Quais foram os principais movimentos migratórios que ocorreram no Brasil em diferentes tempos e as influências culturais dos migrantes na cultura brasileira?*

Sugere-se mostrar aos alunos o registro das respostas para a questão problema e, em seguida, solicitar que identifiquem o que mudou em relação aos conhecimentos aprendidos sobre fluxos migratórios de diferentes povos e grupos sociais no Brasil e suas influências na formação cultural brasileira, regional e local.



Verificação da avaliação do processo de aprendizagem

Por meio das atividades que foram propostas na avaliação de processo de aprendizagem, é possível realizar o acompanhamento dos alunos dentro da experiência constante e contínua de avaliação formativa. Sugere-se estabelecer pontuações ou conceitos distintos para cada atividade, considerando os objetivos de aprendizagem e a intencionalidade pedagógica de cada uma delas.



Superando defasagens

Após a devolutiva das atividades, identificar se os principais objetivos de aprendizagem previstos no módulo foram alcançados.

- Identificar as características das migrações externas no Brasil entre 1880 e 1940.
- Reconhecer as influências de imigrantes na alimentação brasileira.
- Distinguir os meios de transporte utilizados pelos imigrantes desde o país de saída até o local de fixação.
- Diferenciar migrações externas e migrações internas.
- Caracterizar aspectos da migração interna no Brasil em outros tempos e atualmente.
- Identificar aspectos relacionados às influências culturais dos migrantes externos e internos no lugar de viver.

Para monitorar as aprendizagens por meio desses objetivos, podem-se elaborar quadros individuais referentes à progressão de cada aluno. Caso se reconheçam defasagens na construção dos conhecimentos, sugere-se retomar coletivamente os elementos trabalhados nos capítulos 15 e 16 e relacionados aos fluxos migratórios no Brasil ao longo do tempo e à valorização da diversidade cultural dos migrantes externos e internos. Podem-se retomar depoimentos, vídeos, textos informativos e poesias que tratem de diferentes grupos de migrantes e realizar atividades de exploração de diferentes hábitos, como culinária, vestimenta, entre outros exemplos, avaliando seus impactos na cultura local, regional e nacional.

A página MP263 deste manual apresenta um modelo de ficha para acompanhamento das aprendizagens dos alunos com base nos objetivos de aprendizagem previstos para cada módulo.

Modelo de ficha de acompanhamento




Escola: _____

Ano: _____ Turma: _____

Aluno(a): _____

Professor(a): _____

Níveis de desempenho (ND): 1 – Avançado; 2 – Adequado; 3 – Básico; 4 – Iniciante

Módulo	Objetivos de aprendizagem	Alunos									
											
Capítulos <input type="checkbox"/> e <input type="checkbox"/>	_____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	_____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	_____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	_____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	_____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Capítulos <input type="checkbox"/> e <input type="checkbox"/>	_____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	_____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	_____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	_____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	_____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Capítulos <input type="checkbox"/> e <input type="checkbox"/>	_____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	_____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	_____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	_____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Avaliação de resultado

Esta avaliação pode ser aplicada ao término do módulo de trabalho e ao final do bimestre, do semestre ou do ano. Fica a critério do professor aplicá-la integralmente ou selecionar algumas atividades a partir do que foi priorizado ao longo dos estudos. Sugere-se estabelecer pontuações ou conceitos distintos para as atividades valorizando as temáticas e os procedimentos que tiveram maior ênfase pedagógica ao longo do curso. Vale considerar a possibilidade de elaborar rubricas visando sistematizar os critérios de correção e minimizar elementos de subjetividade, favorecendo uma devolutiva mais clara e transparente de seus resultados.

Solicitar aos alunos que respondam em uma folha avulsa, sem a cópia do enunciado e numerando as respectivas atividades antes de suas respostas.

Objetivos de aprendizagem para as atividades 1 a 5

1. Interpretar mapa identificando seus principais elementos e utilizar a rosa dos ventos para determinar a direção de localidades.
2. Reconhecer atividades econômicas que costumam ser realizadas no espaço rural e no espaço urbano, categorizando cada uma no setor da economia a qual pertence.
3. Identificar as características da escrita suméria: o material em que era gravada e o material utilizado na gravação.
4. Retomar informações sobre a importância da escrita para a humanidade e expressar essa ideia em uma produção de escrita.
5. Identificar a situação da iluminação artificial das ruas há duzentos anos e relacioná-la a atividades e hábitos das pessoas.

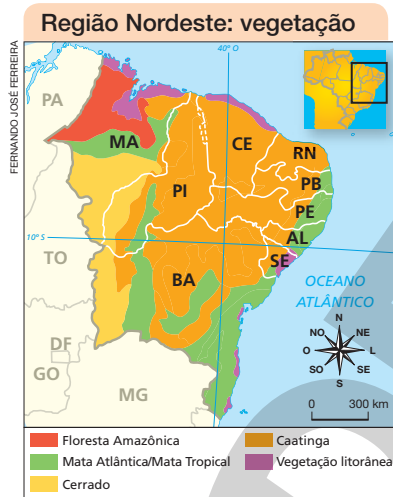
O QUE EU APRENDI?

Avaliação de resultado

Vamos avaliar algumas aprendizagens do 4º ano. Nessa etapa, retomaremos as temáticas dos capítulos 1, 2, 3 e 4. Para isso, responda às atividades a seguir em uma folha avulsa e entregue-a ao professor.

5. Há duzentos anos, as pessoas acordavam quando o sol surgia e, como não havia iluminação elétrica, iam dormir quando o sol se punha.

- 1 Os mapas possuem elementos importantes para a sua leitura e interpretação. Observe este mapa.



Fonte: elaborado com base em Graça Maria Lemos Ferreira. *Atlas geográfico: espaço mundial*. 5. ed. São Paulo: Moderna, 2019. p.121.

1.b) Região Nordeste: vegetação.

a) Este mapa é um mapa político, físico ou temático? **Mapa físico.**

b) Qual é o título desse mapa?

c) A escala desse mapa é gráfica ou numérica? **Escala gráfica.**

d) O que a legenda desse mapa representa?

e) Com base na rosa dos ventos, determine as direções cardeais nas quais o estado da Paraíba se encontra em relação ao estado do Rio Grande do Norte e ao Distrito Federal. **A PB se encontra ao sul do RN e a nordeste do DF.**

1.d) Representa, por meio de cores, a área em que predomina cada tipo de vegetação na região.

- 2 Identifique uma atividade econômica que costuma ser realizada no campo e outra que costuma ser realizada na cidade. A qual setor da economia cada uma delas está relacionada? **Campo: extrativismo, pecuária e agricultura (setor primário). Cidade: indústria (setor secundário), comércio e serviços (setor terciário).**
- 3 Em que material e de que forma era gravada a escrita do povo sumério? **Era gravada em argila com materiais cortantes.**
- 4 Elabore um texto explicando a importância da escrita para os seres humanos. **Os textos devem explicar que a escrita ocasionou a propagação de informações entre gerações, o registro de acontecimentos importantes e o compartilhamento de leituras de mundo.**
- 5 Explique a relação da iluminação das ruas há duzentos anos com a frase: "Acordava-se com o sol e dormia-se quando ele se punha".

Nessa etapa, retomaremos as temáticas dos capítulos 5, 6, 7 e 8. Para isso, responda às atividades a seguir em uma folha avulsa e entregue-a ao professor.

6 A organização político-administrativa do Brasil é exercida por três poderes. Quais são eles? **Legislativo, Executivo e Judiciário.**

7 Observe a fotografia e responda às perguntas.

- Que forma de relevo está retratada na fotografia? **A planície.**
- O rio retratado é de planalto ou de planície? **De planície.**
- Os rios podem ser aproveitados de diversas maneiras pelas pessoas. Escreva sobre os usos que as pessoas podem fazer de um rio.



Vista do Rio Negro no município de Aquidauana, no estado de Mato Grosso do Sul, em 2021.

LUCIANO QUEROZ/PULSAR IMAGENS

8 **Produção de eletricidade, abastecimento de água, irrigação, lazer, transporte e pesca.** Cite duas ações das pessoas que têm favorecido a devastação das formações vegetais brasileiras. **Queimadas, expansão da agricultura e da pecuária e exploração mineral.**

9 Sobre a criação da agricultura pelos seres humanos, responda às perguntas.

- Não, a agricultura foi desenvolvida por diferentes povos em tempos distintos.**
- Os diversos grupos humanos criaram a agricultura ao mesmo tempo? Explique. **Sim, pois permitiu um aumento da oferta de alimentos e a fixação dos humanos.**

10 Copie na ordem correta as frases a seguir, sobre as etapas que levaram à criação da agricultura.

- Aos poucos, eles conseguiram controlar o processo de plantio e de colheita de determinada planta. **3ª frase**
- Assim, desenvolveram a agricultura. **4ª frase**
- Alguns grupos humanos observaram que a semente que caía no chão brotava e dela nascia uma planta. **1ª frase**
- Começaram a selecionar algumas plantas coletadas, buscando reproduzi-las. **2ª frase**

11 **Desmatamento para a criação de animais, contaminação da água e do solo com fertilizantes e agrotóxicos, entre outros.** Cite dois impactos ambientais decorrentes da agricultura e da pecuária.

Objetivos de aprendizagem para as atividades 6 a 11

- Indicar quais são os Três Poderes responsáveis por governar o país.
- Identificar a forma de relevo e o tipo de rio retratados em fotografia, reconhecendo exemplos de aproveitamento dos rios pelas pessoas.
- Indicar exemplos de ações que têm favorecido a devastação das formações vegetais brasileiras.
- Identificar o contexto de criação da agricultura pelos seres humanos.
- Identificar etapas da criação da agricultura pela humanidade.
- Identificar alguns impactos ambientais decorrentes da agricultura e da pecuária.

Objetivos de aprendizagem para as atividades 12 a 20

12. Diferenciar recursos naturais renováveis e não renováveis, indicando exemplos de cada um e um produto industrializado que pode ser feito a partir deles.
13. Indicar ações relacionadas ao consumo consciente que podem contribuir para a preservação dos recursos naturais e para a qualidade de vida das pessoas.
14. Explicar a interdependência dos espaços rurais e urbanos a partir de um exemplo.
15. Reconhecer um meio de transporte e um meio de comunicação que favorecem a interligação entre os espaços rurais e urbanos.
16. Explicar e exemplificar a prática do escambo.
17. Explicar o contexto de utilização da moeda-mercadoria entre diversos povos.
18. Identificar o principal tipo de rota comercial realizada pelos fenícios.
19. Identificar características da produção escrita antes e depois da invenção da tipografia.
20. Identificar o meio de comunicação predominante nas décadas de 1940 e 1950.

O QUE EU APRENDI?

Nessa etapa, retomaremos as temáticas dos capítulos 9, 10, 11 e 12. Para isso, responda às atividades a seguir em uma folha avulsa e entregue-a ao professor.

- 12 Os recursos naturais são classificados em renováveis e não renováveis.
- a) **Renováveis:** podem ser renovados/repostos pela natureza. **Não renováveis:** podem se esgotar.
- a) Qual é a diferença entre esses dois tipos de recurso?
- b) Dê um exemplo de cada tipo de recurso natural. **Renovável:** água, vento. **Não renovável:** petróleo, minerais.
- c) Cite um produto industrializado que pode ser feito a partir de cada exemplo que você deu. **A água pode ser utilizada na produção de sucos, o petróleo é a matéria-prima do plástico, por exemplo.**
- 13 Cite duas ações relacionadas ao consumo consciente que podem contribuir para a preservação dos recursos naturais e para a qualidade de vida das pessoas. **Reciclagem de materiais, redução das embalagens, economia de água e de energia elétrica, entre outros.**
- 14 O espaço rural e o espaço urbano se complementam. Cite um exemplo para explicar essa afirmativa. **Alimentos produzidos no campo abastecem a população das cidades, e os tratores utilizados na agricultura podem ser fabricados nas áreas urbanas.**
- 15 Cite um meio de transporte e um meio de comunicação que podem ser usados para intensificar a relação entre campo e cidade. **Caminhão, trem, automóvel, barco, avião; telefone e internet, sobretudo.**
- 16 Explique o que era o escambo praticado há dez mil anos e cite um exemplo. **Era a troca de mercadorias de acordo com a necessidade. Exemplo: um pescador podia trocar com um agricultor parte do pescado por uma quantidade de milho.**
- 17 Que povos antigos usavam cada produto abaixo como moeda?

sal

cacau

zimbos

- Respectivamente, romanos, astecas e habitantes do Reino do Congo.**
- 18 Qual era o principal tipo de rota que os fenícios realizavam: terrestre, marítima ou fluvial? **Marítima.**
- 19 Registre duas características na forma da produção escrita de livros e documentos:
- a) **Pequena quantidade de livros e produção escrita demorada.**
b) **Maior quantidade de livros e maior rapidez na produção de livros.**
- a) antes da invenção da tipografia. b) depois da tipografia.
- 20 Qual era o principal meio de comunicação nos anos 1940 e 1950? Quais programas eram apresentados? **O rádio; havia programas humorísticos, noticiários, radionovelas, musicais e transmissões esportivas.**

Nessa etapa, retomaremos as temáticas dos capítulos 13, 14, 15 e 16. Para isso, responda às atividades a seguir em uma folha avulsa e entregue-a ao professor.

- 21** Os povos indígenas influenciaram e seguem influenciando a cultura do povo brasileiro. Cite dois exemplos de palavras ou de alimentos de origem indígena que são comuns na cultura brasileira. **Palavras: carioca, arara, pipoca; alimentos: mandioca, farinha, guaraná, entre outros.**
- 22** A demarcação das Terras Indígenas e o reconhecimento dos territórios das comunidades quilombolas ajudam a garantir a sobrevivência cultural e física desses povos. Essa afirmativa é verdadeira ou falsa? Justifique sua resposta. **Verdadeira, pois ajudam a garantir a preservação dos modos de vida desses grupos.**
- 23** Descreva uma tradição cultural atual no Brasil que tenha tido origem a partir da vinda de imigrantes e que pode ser encontrada em seu lugar de viver. **Resposta pessoal.**
- 24** Nos últimos anos, a migração interna vem diminuindo no Brasil, mas está ganhando destaque o fenômeno conhecido como migração de retorno. O que é migração de retorno e por que ela tem ocorrido? **24. O retorno de migrantes à sua terra natal; tem aumentado devido ao desemprego, ao elevado custo de vida e às oportunidades de trabalho nos lugares de origem.**
- 25** Explique como os indígenas demarcavam seus territórios há cerca de quinhentos anos. **Eles demarcavam o território por meio de elementos naturais e com cemitérios.**
- 26** Que povo contribuiu com cada influência cultural citada abaixo na sociedade brasileira?

mandioca

Indígena.

rede de dormir

Indígena.

afoxé

Africana.

sashimi

Japonesa.

macarronada

Italiana.

- 27** Leia o texto. **27. Não, porque os espaços de moradia, plantação e caça não são delimitados pelas fronteiras criadas pelos não indígenas.**

[...] Há comunidades indígenas circulando por beiradões de rios, em cidades amazônicas e até em algumas capitais brasileiras. Isso acontece principalmente porque, para os povos indígenas, os espaços em que se mora, planta, caça ou caminha vão além das fronteiras criadas pelo homem branco. E porque ninguém deixa de ser índio por estar em uma região considerada urbana, fora das fronteiras definidas para suas terras.

Onde estão. Povos indígenas do Brasil Mirim. Instituto Socioambiental. Disponível em: <<https://mirim.org/pt-br/onde-estao>>. Acesso em: 25 jun. 2021.

- Segundo o texto, os povos indígenas respeitam as fronteiras criadas pelos não indígenas? Por quê?

Objetivos de aprendizagem para as atividades 21 a 27

- 21.** Dar exemplos de influências dos povos indígenas na cultura brasileira – na língua e na alimentação.
- 22.** Reconhecer a importância da demarcação das Terras Indígenas e do reconhecimento dos territórios de comunidades quilombolas para a sobrevivência cultural e física desses povos.
- 23.** Descrever uma tradição cultural no lugar de viver influenciada por migrantes externos.
- 24.** Caracterizar a migração de retorno e indicar razões de ela ter aumentado no Brasil em tempos recentes.
- 25.** Explicar a forma de demarcação territorial realizada pelos indígenas há cerca de quinhentos anos.
- 26.** Classificar algumas influências culturais africanas e indígenas na sociedade brasileira.
- 27.** Identificar a relação dos indígenas atuais com os limites territoriais dos não indígenas.



Bibliografia comentada

AB'SÁBER, Aziz; MARIGO, Luiz Claudio. *Ecosistemas do Brasil*. São Paulo: Metalinguagem, 2009.

A obra trata do estudo da paisagem na perspectiva da relação entre natureza e sociedade, centrada na análise evolutiva dos ecossistemas brasileiros.

ALMEIDA, Rosângela D. de (org.). *Cartografia escolar*. São Paulo: Contexto, 2007.

A obra apresenta uma compilação de artigos de importantes estudiosos da cartografia brasileira, além de trazer referências conceituais, metodológicas e práticas da cartografia escolar.

BACICH, Lilian; MORAN, José (org.). *Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática*. Porto Alegre: Penso, 2018.

Os artigos desse livro apresentam reflexões teóricas e relatos de experiência de trabalho em sala de aula em torno das ideias de “sala de aula invertida”, “ensino personalizado”, “espaços de criação digital”, “rotação de estações” e “ensino híbrido”. Nesse sentido, essa obra funciona como uma interessante introdução às metodologias ativas aplicada à inovação dos processos de ensino e aprendizagem.

BACICH, Lilian; TANZI NETO, Adolfo; TREVISANI, Fernando de M. (org.). *Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação*. Porto Alegre: Penso, 2015.

A obra apresenta reflexões sobre o ensino híbrido e a integração das tecnologias digi-

tais no dia a dia da sala de aula, a fim de incentivar a personalização do ensino e a autonomia dos alunos na construção do conhecimento.

BAPTISTA, Dulce M. T.; MAGALHÃES, Luís Felipe A. (org.). *Migrações em expansão no mundo em crise*. São Paulo: Educ; Pipeq, 2020.

A obra é uma compilação de textos que debatem o crescimento dos fluxos migratórios no mundo, analisando as questões sociais e humanitárias que envolvem os migrantes, as formas como eles se organizam e os diferentes processos de recepção e acolhimento por instituições e governos.

BITTENCOURT, Circe M. F. *Ensino de História: fundamentos e métodos*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2018.

A obra aborda questões essenciais, como as mudanças curriculares, os critérios de seleção de focos de trabalho em cada segmento, os conceitos fundamentais do componente curricular, as noções de tempo e espaço, a noção de representação social, a interdisciplinaridade, a relação entre história e ambiente e o trabalho com documentos, com destaque para as metodologias específicas de exploração dos documentos não escritos.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC; SEB, 2018.

A Base Nacional Comum Curricular constitui o principal norteador da educação



brasileira atualmente, com destaque para as “Competências gerais da Educação Básica”, as “Competências específicas de Ciências Humanas” e as “Competências específicas de História e Geografia para o Ensino Fundamental”.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Alfabetização. PNA: Política Nacional de Alfabetização. Brasília: MEC; Sealf, 2019.

O documento aborda a alfabetização, tema fundamental para o trabalho com alunos de 1º ao 5º ano. Nele são apresentadas análises de relatórios sobre alfabetização no Brasil e no mundo, bem como marcos históricos e normativos desse processo, alguns pressupostos teóricos sobre alfabetização e os planos e as metas de trabalho em relação a esse tema.

BRASIL. Ministério da Educação. Temas contemporâneos transversais na BNCC: propostas de práticas de implementação. Brasília: MEC; SEB, 2019.

Os temas contemporâneos são organizados em torno de seis eixos principais: *Meio ambiente, Economia, Saúde, Cidadania e Cívismo, Multiculturalismo, Ciência e Tecnologia.*

BROTTON, Jerry. Uma história do mundo em doze mapas. Rio de Janeiro: Zahar, 2014.

Com base na análise de doze importantes mapas produzidos ao longo da história, a obra trata da sociedade que os produziu, revelando como tais repre-

sentações contribuem para fortalecer narrativas e sistemas de poder.

CALLAI, Helena C. Aprendendo a ler o mundo: a Geografia nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Cadernos Cedes, v. 25, n. 66, p. 227-247, 2005.

O artigo aborda a importância de compreender o espaço geográfico a partir da análise da inter-relação entre sociedade e natureza, evidenciando a dinâmica da transformação do espaço pelas pessoas.

CARLOS, Ana Fani A.; CRUZ, Rita de Cássia A. da (org.). A necessidade da Geografia. São Paulo: Contexto, 2019.

A obra apresenta uma compilação de artigos sobre o mundo contemporâneo e os diversos campos de estudo da Geografia. Com base nos conceitos de espaço geográfico, natureza e cultura, são discutidas temáticas contemporâneas com uma abordagem espacial da realidade social.

CASTELLAR, Sonia M. V.; DE PAULA, Igor R. O papel do pensamento espacial na construção do raciocínio geográfico. Revista Brasileira de Educação em Geografia, v. 10, n. 19, 2020.

O artigo trata de questões relacionadas ao desenvolvimento do pensamento espacial na Geografia, entendido como um conteúdo conceitual e procedimental, e de como ele pode contribuir para a construção do raciocínio geográfico e cartográfico.

CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos (org.). Ensino de Geografia: práticas

Bibliografia comentada

e textualizações no cotidiano. 11. ed. Porto Alegre: Mediação, 2014.

A obra apresenta diversas contribuições teóricas e práticas para um ensino significativo, considerando as vivências dos alunos e as principais dificuldades que os professores enfrentam no ensino da Geografia.

CAVALCANTI, Lana de S. *Pensar pela Geografia: ensino e relevância social*. Goiânia: C&A Alfa Comunicação, 2019.

A obra propõe uma análise do desenvolvimento do pensamento geográfico ao longo do tempo, destacando a importância da Geografia para a formação cidadã, visto que tem o poder de evidenciar processos espaciais com implicações no dia a dia das pessoas, ainda que com diferentes intensidades e escalas.

COLL, César; EDWARDS, Derek. *Ensino, aprendizagem e discurso em sala de aula*. Porto Alegre: Artmed, 1998.

A obra apresenta uma compilação de artigos que analisam os processos escolares de ensino e aprendizagem, valorizando a coleta de depoimentos de professores e de alunos e a promoção de uma aprendizagem significativa.

DEL PRIORE, Mary. *História das crianças no Brasil*. São Paulo: Contexto, 1997.

A obra reúne textos de diferentes pesquisadores – historiadores, sociólogos e antropólogos – que tratam da história da criança em diferentes contextos ao longo do tempo, preocupados também com as relações entre o passado e a condição con-

temporânea das crianças. Ganham destaque os pequenos viajantes presentes nas embarcações do século XVI, os indígenas catequizados pelos jesuítas, as crianças escravizadas, os pequenos operários no início do século XX, os brinquedos e as brincadeiras de indígenas e de descendentes de africanos e europeus.

FERMIANO, Maria B.; SANTOS, Adriane S. *Ensino de História para o Fundamental 1: teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2014.

Nessa obra, as autoras abordam, de forma clara e exemplificada, temas essenciais como: a construção das noções temporais, o trabalho com documentos, o planejamento curricular e os procedimentos didáticos no cotidiano da sala de aula.

LEMOS, Carlos A. C. *Como nasceram as cidades brasileiras*. São Paulo: Studio Nobel, 2016.

O autor aborda a origem de trinta e seis cidades brasileiras, bem como suas mudanças ao longo de cinco séculos. A obra analisa essas cidades desde a fundação até os tempos atuais, refletindo sobre as transformações vividas pelos seus habitantes, envolvendo situações cotidianas, políticas, econômicas e sociais.

MARTINELLI, Marcello. *Mapas da Geografia e cartografia temática*. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2010.

A obra apresenta os fundamentos teóricos e metodológicos da cartografia por meio de diversas considerações



sobre a funcionalidade dos mapas para a Geografia, identificando seus principais elementos e características.

MAZOYER, Marcel; ROUDART, Laurence. *História das agriculturas no mundo: do neolítico à crise contemporânea.* São Paulo: Editora Unesp; Brasília: Nead, 2010.

A obra trata da história da agricultura em diferentes tempos e espaços. Sugerimos especialmente a leitura do capítulo 2, intitulado “Hominização e agricultura”.

PASSINI, Elza Y. *Alfabetização cartográfica e a aprendizagem de Geografia.* São Paulo: Cortez, 2012.

A obra apresenta pensamentos e práticas relacionadas à alfabetização cartográfica e à educação geográfica, visando à formação de uma consciência espacial e ao desenvolvimento de leituras do mundo, por meio de diversas representações como mapas e gráficos.

PENTEADO, Heloisa D. *Metodologia do ensino de História e Geografia.* São Paulo: Cortez, 2008.

A obra apresenta uma proposta de ensino integrado entre os componentes História e Geografia, por meio de uma análise geo-sócio-histórica dos fatos e dos fenômenos da realidade.

PERRENOUD, Philippe. *Dez novas competências para ensinar.* Porto Alegre: Artmed, 2000.

A obra apresenta reflexões e experiências pautadas em dez competências, abrangendo questões como o trabalho em

equipe e por projetos, práticas de aprendizagem diferenciadas que promovem equidade, situações de aprendizagem que incorporam o uso das novas tecnologias, entre outras.

PONTUSCHKA, Nídia N.; PAGANELLI, Tomoko I.; CACETE, Núria H. *Para ensinar e aprender Geografia.* São Paulo: Cortez, 2007.

A obra apresenta metodologias e experiências que permitem a reflexão sobre o espaço geográfico e possibilitam pensar a aprendizagem significativa no ensino da Geografia.

SANTOS, Milton. *A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção.* São Paulo: Hucitec, 1996.

A obra analisa o espaço geográfico a partir da difusão dos objetos técnicos, explorando o que chama de meio técnico-científico-informacional.

SANTOS, Milton. *Pensando o espaço do homem.* 5. ed. São Paulo: Edusp, 2009.

A obra trata das transformações do espaço geográfico provocadas pelos seres humanos, analisando a territorialização das práticas sociais na globalização e inter-relacionando as categorias espaço e tempo.

SCHMIDT, Maria A.; CAINELLI, Marlene. *Ensinar História.* 2. ed. São Paulo: Scipione, 2009.

A proposta desse livro é auxiliar o professor a fazer a ponte entre a teoria do ensino de História e sua realidade. Para isso, são abordados temas como a importância da

Bibliografia comentada

temporalidade no ensino de História, o trabalho com fontes históricas, o patrimônio histórico e a história oral. A obra oferece muitos textos complementares para leitura e discussão, garantindo o contato com a bibliografia básica sobre o ensino de História.

SEVCENKO, Nicolau (org.). *História da vida privada no Brasil. República: da Belle Époque à Era do Rádio.* São Paulo: Companhia das Letras, 2020. v. 3.

Coletânea de artigos sobre o recorte da vida privada dos brasileiros na última década do século XIX e primeiras décadas do século XX.

SILVA, Kalina V.; SILVA, Maciel H. *Dicionário de conceitos históricos.* 3. ed. São Paulo: Contexto, 2017.

Nesse dicionário, cada verbete apresenta a trajetória do conceito, tratando de ganhos e perdas de significado ao longo do tempo. Além disso, a obra conta com sugestões para a prática em sala de aula.

SOLÉ, Isabel. *Estratégias de leitura.* Porto Alegre: Artmed, 1998.

A obra apresenta uma reflexão sobre a necessidade de ampliação das estratégias de leitura no ambiente escolar por meio

de ações que podem ser realizadas a fim de favorecer a interpretação e a compreensão de textos.

VICKERY, Anitra. *Aprendizagem ativa: nos anos iniciais do Ensino Fundamental.* Porto Alegre: Penso, 2016.

A obra trata de elementos teóricos e práticos relacionados à aprendizagem ativa, na qual o aluno é visto como protagonista do seu próprio aprendizado, explorando estratégias de ensino que favorecem a aprendizagem de alta qualidade.

VYGOTSKY, Lev. *Pensamento e linguagem.* São Paulo: Martins Fontes, 1991.

A obra trata da inter-relação entre o pensamento e a linguagem, explorando as diferentes fases do desenvolvimento intelectual das crianças.

ZABALA, Antoni. *A prática educativa: como ensinar.* Porto Alegre: Artmed, 1998.

A obra apresenta inúmeras facetas relacionadas à prática educativa, abordando questões relacionadas ao planejamento do docente, sequências didáticas e de conteúdo, organização social da classe, relações interativas na sala de aula, recursos didáticos, avaliações, entre outras.



MODERNA



MODERNA

ISBN 978-65-5816-091-5



9 786558 160915