



PRESENTE MAIS HISTÓRIA

4º ANO

ANOS INICIAIS DO
ENSINO FUNDAMENTAL

**RICARDO DREGUER
CÁSSIA MARCONI**

Categoria 2:
Obras didáticas
por componente
ou especialidade

Componente:
História

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO. VERSÃO SUBMETIDA À AVALIAÇÃO.
PNLD 2023 - Objeto 1
Código da coleção:
0036 P23 01 02 000 040





MODERNA

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 HISTÓRIA

4 ANO

ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Categoria 2: Obras didáticas por componente ou especialidade
Componente: História

MANUAL DO PROFESSOR

1ª edição

São Paulo, 2021

Coordenação editorial: Ana Claudia Fernandes
Edição de texto: Laura Lemmi Di Natale, Maiara Henrique Moreira, Thais Regina Videira
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: Ana Carlota Rigon
Editoração eletrônica: Ana Carlota Rigon
Coordenação de revisão: Maristela S. Carrasco
Revisão: Cecília S. Oku, Frederico Hartje, Leila dos Santos, Luísa Munhoz, Maria Gabriela R. de Castro
Coordenação de pesquisa iconográfica: Luciano Baneza Gabarron
Pesquisa iconográfica: Aline Chiarelli, Etoile Shaw
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)

Dreguer, Ricardo
Presente mais história : manual do professor /
Ricardo Dreguer, Cássia Marconi. -- 1. ed. --
São Paulo : Moderna, 2021.

4º ano : ensino fundamental : anos iniciais
Categoria 2: Obras didáticas por componente ou
especialidade
Componente: História
ISBN 978-85-16-12629-2

1. História (Ensino fundamental) I. Marconi,
Cássia. II. Título.

21-73609

CDD-372.89

Índices para catálogo sistemático:

1. História : Ensino fundamental 372.89

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

Seção introdutória MP004

Orientações para o planejamento MP004

- Objetivos de aprendizagem MP004
- Sequências didáticas MP004
 - Roteiro de aula MP005
- Avaliação MP005
 - Avaliação diagnóstica MP006
 - Avaliação de processo de aprendizagem MP006
 - Avaliação de resultado MP006
 - Rubricas de avaliação MP007
- Planejamento dos módulos por semanas MP008

O compromisso com a alfabetização MP016

- Compreensão de textos MP016
- Produção de escrita MP016
- Desenvolvimento vocabular MP016
- Fluência em leitura oral MP016

O compromisso com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) MP017

- Competências Gerais da Educação Básica MP017

As Ciências Humanas e suas competências MP018

- Competências Específicas de Ciências Humanas MP018
- O componente curricular História e suas competências MP018
 - Noções temporais e fontes históricas MP019
- Temas contemporâneos transversais MP020

Estrutura da coleção MP021

- O que eu já sei? MP021
- Conhecimentos prévios: a seção Primeiros contatos MP021
- Desafio à vista! MP021
- Retomando os conhecimentos MP021
- Explorar fonte histórica MP021
- Tempo, tempo... MP021
- Investigue MP021
- Infográfico MP021
- O que eu aprendi? MP021

Bibliografia comentada MP022

Orientações específicas MP030

Unidade 1 – Primeiros agrupamentos humanos MP033

Unidade 2 – Formas de registro e vida nas cidades MP069

Unidade 3 – Mudanças no comércio e nas comunicações MP111

Unidade 4 – Migrações em diferentes tempos MP151

● Orientações para o planejamento

O objetivo deste Manual do Professor é fornecer subsídios para a prática docente, incluindo os processos de planejamento, organização e sequenciamento de atividades, bem como o acompanhamento e a avaliação da aprendizagem dos alunos.

Na etapa de execução do planejamento é importante realizar um acompanhamento constante das aprendizagens dos alunos, utilizando diferentes tipos de avaliação. Todo esse processo pode culminar no replanejamento, visando sanar as dificuldades dos alunos e avançar para outra etapa do trabalho.

Objetivos de aprendizagem

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

Objetivos de aprendizagem

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 Santos; LOPES, José Pinto. Três estratégias básicas para a melhoria da aprendizagem: objetivos de aprendizagem, avaliação formativa e *feedback*. *Revista Eletrônica de Educação e Psicologia*. Disponível em: <<http://edupsi.utad.pt/index.php/component/content/article/79-revista2/144>>. Acesso em: 23 abr. 2021.

Os objetivos de aprendizagem oferecem ao professor um referencial dos focos de trabalho que deverão ser abordados em cada etapa do planejamento. Isso ajudará o professor a planejar e a monitorar a aprendizagem e a fazer análises sobre o desempenho do aluno. Os objetivos de aprendizagem também servem de referência para as práticas de avaliação processual e de resultados.

Cada objetivo de aprendizagem é composto por 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.

Nesta coleção, a referência principal para a construção dos objetivos de aprendizagem foram as competências, os objetos de conhecimento e as habilidades da Base

Nacional Comum Curricular (BNCC) para cada ano. Com base nesses elementos, propusemos objetivos de aprendizagem específicos para cada módulo de trabalho, composto por dois capítulos interligados.

Observe alguns objetivos de aprendizagem que serão abordados nos dois módulos de trabalho que compõem a unidade 1 do 4º ano.

Volume 4º ano		
Unidade	Módulo de trabalho	Objetivos de aprendizagem
Unidade 1	Capítulos 1 e 2	<ul style="list-style-type: none"> - Explicar a importância do controle do fogo. - Comparar as duas teorias sobre as primeiras migrações dos hominínios. - Compreender o conceito de nomadismo. - Identificar as características dos grupos caçadores-coletores.
	Capítulos 3 e 4	<ul style="list-style-type: none"> - Selecionar e ordenar fatos relacionados à criação da agricultura. - Identificar impactos ambientais da atividade agropecuária. - Explicar o que é o sedentarismo e qual a ligação da sua origem com a agricultura. - Identificar o local de origem e o período de domesticação de algumas espécies vegetais e animais.

Sequências didáticas

Dentro do processo geral de planejamento, depois de definidos os objetivos de aprendizagem, pode-se elencar os processos de ensino e os recursos que serão utilizados, bem como os tipos de avaliação.

Um ótimo recurso para realizar essas metas é por meio da elaboração de sequências didáticas.

Sequência didática

Sequência didática corresponde a um conjunto de atividades articuladas que são planejadas com a intenção de atingir determinado objetivo didático. [...]

A *sequência didática* é uma forma de organização do trabalho pedagógico que permite antecipar o que será focado em um espaço de tempo que é variável em função do que os alunos precisam aprender, da mediação e do constante monitoramento que o professor faz para acompanhar os alunos, por meio de atividades de avaliação durante e ao final da *sequência didática*.

PESSOA, Ana Cláudia G. Sequência didática. *Glossário Ceale*. Centro de Alfabetização, leitura e escrita da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Disponível em: <<http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/sequencia-didatica>>. Acesso em: 23 abr. 2021.

As sequências didáticas do Livro do Estudante são formadas por módulos de trabalho compostos por dois capítulos que têm objetivos de aprendizagem, uma questão problema comum e uma avaliação processual ao final, como neste exemplo da unidade 1 do livro do 4º ano.

Módulo de trabalho – capítulos 1 e 2	
<p align="center">Objetivos de aprendizagem do módulo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Explicar a importância do controle do fogo. - Comparar as duas teorias sobre as primeiras migrações dos hominínios. - Compreender o conceito de nomadismo. - Identificar as características dos grupos caçadores-coletores. 	
<p align="center">Questão problema</p> <p align="center">Onde surgiu a espécie humana e como foi sua expansão pelo mundo?</p>	
Capítulo 1: Primeiras migrações	Capítulo 2: Vivendo da caça e da coleta
<p align="center">Avaliação de processo de aprendizagem</p>	

Roteiro de aula

Cada sequência didática pode ser subdividida em diversas aulas. Para planejá-las, é necessário levar em conta diversos elementos, como a duração, que depende da carga horária do componente curricular História na grade da escola e do tempo de cada aula.

Vamos apresentar o roteiro de uma aula do capítulo 1 do 4º ano que pode servir de modelo para a montagem de outros roteiros de aula ao longo do ano letivo.

ROTEIRO DA AULA CAPÍTULO 1					
<p>Tema: primeiros agrupamentos humanos.</p> <p>Objetivos de aprendizagem: comparar as duas teorias sobre as primeiras migrações dos hominínios. Explicar a importância do controle do fogo.</p> <p>Organização espacial: sala de aula com carteiras individuais.</p> <p>Materiais necessários: livro didático 4º ano, caderno de História.</p>					
Cronograma semanal	Atividades	Tipo	Capítulo 1 Páginas	Orientações	Tempo estimado
Segunda semana de fevereiro	Leitura de fichas e texto	Individual e em voz alta	p. 12-13	Organizar a leitura das fichas e do texto.	15 minutos
	Observação de mapa	Coletiva	p. 14-15	Orientar a observação do mapa: título, legenda, escala e rosa dos ventos.	10 minutos
	Leitura de textos	Em duplas	p. 16	Reforçar para os alunos as duas hipóteses sobre a chegada do ser humano à América.	15 minutos
	Classificação de frase sobre as hipóteses estudadas	Coletiva	p. 17	Orientar a leitura e classificação das frases sobre as hipóteses estudadas.	10 minutos

Avaliação

Um dos elementos essenciais do planejamento didático-pedagógico é o processo de avaliação. Nesse contexto, é fundamental retomarmos o conceito de avaliação formativa.

Avaliação formativa

A avaliação formativa pode ser entendida como uma prática de avaliação contínua que objetiva desenvolver as aprendizagens. [...]

Segundo Hadji (2001), avaliação formativa é aquela que se situa no centro da ação de formação. É a avaliação que proporciona o levantamento de informações úteis à regulação

do processo ensino – aprendizagem, contribuindo para a efetivação da atividade de ensino.

[...]

CASEIRO, Cintia Camargo Furquim; GEBRAN, Raimundo Abou. Avaliação formativa: concepção, práticas e dificuldades. *Nuances: Estudos sobre Educação*. Universidade Estadual Paulista (UNESP). Disponível em: <<https://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/181/251>>. Acesso em: 23 abr. 2021.

Como mencionado, a avaliação formativa deve ser contínua, uma vez que isso garante uma articulação maior entre a coleta de informações sobre o desempenho dos alunos e a ação remediadora, por meio de um replanejamento que permite sanar as dificuldades detectadas.

Na parte específica deste Manual do Professor, são oferecidas orientações sobre os processos de avaliação ao longo do ano, tanto os demarcados no Livro do Estudante quanto outros que podem ser ampliados.

Avaliação diagnóstica

Um dos tipos de avaliação que podem contribuir para o planejamento inicial do ano letivo é a avaliação diagnóstica.

Avaliação diagnóstica

Um conjunto expressivo da literatura denomina diagnóstica a avaliação realizada no início de determinado momento da escolaridade, visando à apreensão de aprendizagens relativas a processos e/ou percursos anteriores. Nessa acepção, a *avaliação diagnóstica* tem o objetivo de auxiliar no delineamento de pontos de partida de processos de ensino.

[...] À *avaliação diagnóstica* caberia contribuir para a identificação de habilidades e/ou competências que o aluno já domina, auxiliando na apreensão daquilo que precisa ser ensinado. Na concepção diagnóstica de avaliação, a apreensão de dificuldades de aprendizagem visa à delimitação de estratégias voltadas à sua superação e não à produção de classificações ou hierarquias de excelência.

[...]

ROCHA, Gladys. Avaliação diagnóstica. *Glossário Ceale*. Centro de Alfabetização, leitura e escrita da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Disponível em: <<http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/avaliacao-diagnostica>>. Acesso em: 23 abr. 2021.

No início de cada Livro do Estudante, na seção *O que eu já sei?*, apresenta-se uma avaliação diagnóstica a ser realizada no início do ano letivo, cujo objetivo é aferir os conhecimentos dos alunos em relação às habilidades do ano anterior, os conhecimentos prévios e as hipóteses dos alunos sobre os novos conhecimentos que serão abordados no ano que se inicia.

Essa avaliação diagnóstica pode ser utilizada como um dos parâmetros para a organização do planejamento anual, levando em conta as possíveis defasagens que os alunos trouxeram do ano anterior, bem como conhecimentos prévios que permitam ampliar os trabalhos com determinados temas.

Avaliação de processo de aprendizagem

Um segundo tipo de avaliação que pode ser aplicada no processo de ensino-aprendizagem é a avaliação processual.

Avaliação processual

[...] A avaliação processual permite: 1) fazer um acompanhamento do ritmo da aprendizagem; 2) ajustar a ajuda pedagógica às características individuais dos alunos; e, 3) modificar estratégias do processo. Ela ocorre, portanto, ao longo do processo de ensino e aprendizagem e não ao final do ciclo ou da unidade. [...] Ela acontece para que se conheça o que o aluno já aprendeu e o que ele ainda não aprendeu, para que se providenciem os meios para que ele aprenda o necessário para a continuidade dos estudos. [...]

LORDÊLO, José Albertino Carvalho; ROSA, Dora Leal; SANTANA, Lisa de Almeida. Avaliação processual da aprendizagem e regulação pedagógica no Brasil: implicações no cotidiano docente. *Revista Entreideias: educação, cultura e sociedade*, n. 17, 2010. Universidade Federal da Bahia. Disponível em: <<https://periodicos.ufba.br/index.php/entreideias/article/view/4555>>. Acesso em: 23 abr. 2021.

As ideias dos autores reforçam que a avaliação processual deve garantir o acompanhamento da aprendizagem e, principalmente, permitir ao aluno um processo gradual de consciência sobre o próprio aprendizado. Desse modo, além de avaliações objetivas, o espaço da avaliação processual permite o uso da **autoavaliação**.

No Livro do Estudante, as avaliações de processo de aprendizagem são apresentadas na seção *Retomando os conhecimentos*, ao final de cada módulo de trabalho, composto por dois capítulos interligados. Tais avaliações são compostas por atividades referentes aos objetivos de aprendizagem e uma parte destinada à autoavaliação.

Avaliação de resultado

As avaliações de resultado, também chamadas de somativas, visam verificar as aprendizagens dos alunos ao final de uma ou mais sequências didáticas.

Avaliação de resultados

[...] a avaliação de resultados ou somativa é a apreciação, ao final de um tempo determinado pedagógico, dos alcances, dos desvios e dos distanciamentos do produto da efetivação processual da prática educativa em relação aos objetivos previamente negociados e definidos. [...]

[...] a função somativa [...] relaciona-se à avaliação realizada ao final do processo e serve para verificar as aprendizagens e produzir indicadores das práticas. [...]

TAVEIRA, Andreza de S. et al. A concepção dos gestores e professores sobre a ANA [Avaliação Nacional de Alfabetização] e a sua contribuição para a avaliação da aprendizagem e para a organização do ciclo de alfabetização. Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Disponível em: <<https://www.ufpe.br/documents/39399/2405255/TAVEIRA%3B+SOUZA%3B+CRUZ+-+2015.2.pdf/6c5869f5-0764-4881-a08c-6ad2d75975d6>>. Acesso em: 23 abr. 2021.

Ao final do Livro do Estudante, na seção *O que eu aprendi?*, são propostas diversas atividades de avaliação de resultado que podem ser aplicadas parceladamente ao longo do ano letivo ou na sua totalidade ao final dele. Tais atividades focam os principais objetivos de aprendizagem dos módulos de trabalho e permitem aferir o aprendizado dos alunos ao final de uma determinada etapa didática.

Rubricas de avaliação

O acompanhamento e a correção das atividades avaliativas é um processo importante para o replanejamento e auxílio necessário a cada aluno. Uma das formas de realizar esse processo é por meio de rubricas.

Construção de rubricas de avaliação

A rubrica pode ser definida, de forma genérica, como um dispositivo/artefato que busca uma descrição detalhada das expectativas do professor em relação ao desempenho do aluno de forma ampla ou em tarefas específicas, apresentando um caráter tanto descritivo quanto preditivo para a produção desse desempenho. [...]

A rubrica, que pode ser construída a partir de diferentes formatos (KING et al., 2013), é elaborada com base em critérios ou, como preferimos chamar, em dimensões da *performance* discente definidas para o cumprimento eficaz de uma tarefa ou de um conjunto de tarefas estipuladas. A quantidade de dimensões é variável de acordo com a complexidade da tarefa ou ao quanto de detalhamento o professor (ou este em conjunto com os alunos) queira propor para fracionar a qualidade de sua execução. Além das dimensões (ou critérios), também é necessário definir quantos níveis de adequação a esses critérios são suficientes para dar conta de explicitar os diferentes graus de qualidade da *performance*, que podem surgir em relação a um determinado critério.

[...]

IRALA, Valesca Brasil et al. Introduzindo o conceito de avaliação por rubricas por intermédio de oficinas: análise de uma experiência piloto. *Revista Contexto e Educação*, n. 113, 2021. Disponível em: <<https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/contextoeducacao/article/view/10083/6605>>. Acesso em: 23 abr. 2021.

A utilização de rubricas durante a criação e a correção de atividades avaliativas auxilia o docente a manter o foco nos objetivos de aprendizagem que estão sendo verificados, nos padrões de qualidade esperados para cada atividade, bem como no estabelecimento de níveis de produção que serão compartilhados com os alunos.

Vamos apresentar um exemplo de rubricas que podem ser utilizadas na correção de duas atividades da avaliação processual referente ao módulo de trabalho dos capítulos 1 e 2 do 4º ano. Com base nesse modelo, é possível criar rubricas para outras avaliações processuais e de resultado inseridas no Livro do Estudante.

4º ano					
Módulo de trabalho – capítulos 1 e 2					
Rubricas para avaliação processual					
Atividade	Objetivos de aprendizagem	Nível de proficiência			
		Muito bom	Bom	Regular	Insuficiente
1	Comparar as duas teorias sobre as primeiras migrações dos hominínios.	Identifica e compara as duas teorias sobre as migrações dos primeiros hominínios.	Identifica, mas não compara, as duas hipóteses sobre as migrações dos primeiros hominínios.	Identifica uma das teorias sobre as migrações dos primeiros agrupamentos humanos.	Não identifica nenhuma hipótese sobre as migrações dos primeiros agrupamentos humanos.
1	Compreender o conceito de nomadismo.	Explica que o nomadismo implica mudanças constantes de local e os motivos dessas mudanças.	Explica que o nomadismo implica mudanças constantes de local, mas não identifica os motivos.	Identifica os motivos da mudança, mas não consegue definir o nomadismo.	Não explica o que é nomadismo nem seus motivos.

Planejamento dos módulos por semanas

Este Planejamento utilizou como referência temporal uma certa progressão de meses e semanas, que pode ser modificada e adaptada conforme a realidade de sua escola.

Módulo – capítulos 1 e 2

Objeto de conhecimento

O surgimento da espécie humana no continente africano e sua expansão pelo mundo.

Habilidade

(EF04HI09) Identificar as motivações dos processos migratórios em diferentes tempos e espaços e avaliar o papel desempenhado pela migração nas regiões de destino.

Questão problema

Onde surgiu a espécie humana e como foi sua expansão pelo mundo?

Capítulo 1 – Primeiras migrações

Capítulo 2 – Vivendo da caça e da coleta

Objetivos de aprendizagem

- Explicar a importância do controle do fogo.
- Comparar as duas teorias sobre as primeiras migrações dos hominínios.
- Compreender o conceito de nomadismo.
- Identificar as características dos grupos caçadores-coletores.

PLANEJAMENTO

Mês/Semana	Objetivo de aprendizagem	Material	Atividades
F E V E R E I R O	1ª Semana	Avaliação diagnóstica (<i>O que eu já sei?</i>), livro páginas 8 e 9 Livro páginas 10 e 11	Responder questões para levantamento de conhecimentos prévios.
	2ª Semana	Livro páginas 12, 13, 14 e 15 Acesso à internet	Realizar pesquisa. Ler e interpretar textos. Observar e interpretar mapa. Observar vestígios.
	3ª e 4ª Semanas	Livro páginas 16, 17, 18, 19, 20 e 21 Acesso à internet	Ler e interpretar textos. Observar e interpretar mapas. Realizar pesquisa. Observar e interpretar imagens de fonte material.
M A R Ç O	1ª e 2ª Semanas	Livro páginas 22, 23, 24 e 25	Observar e interpretar registro rupestre. Ler e interpretar textos. Observar e interpretar imagens de fonte material.
	3ª Semana	Livro páginas 26 e 27	Completar esquema. Ler e interpretar texto.
	4ª Semana	Avaliar o processo de aprendizagem. Livro páginas 28 e 29	Avaliação

Módulo – capítulos 3 e 4

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.

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.

Questão problema

Por que a agricultura e a criação de animais foram marcos na vida dos primeiros agrupamentos humanos?

Capítulo 3 – Agricultura

Capítulo 4 – Domesticação e criação de animais

Objetivos de aprendizagem

- Selecionar e ordenar fatos relacionados à criação da agricultura.
- Identificar impactos ambientais da atividade agropecuária.
- Explicar o que é o sedentarismo e qual a ligação da sua origem com a agricultura.
- Identificar o local de origem e o período de domesticação de algumas espécies vegetais e animais.

PLANEJAMENTO

Mês-Semana	Objetivo de aprendizagem	Material	Atividades
A B R I L	1ª Semana	Selecionar e ordenar fatos relacionados à criação da agricultura.	Livro páginas 30, 31, 32 e 33 Observar e interpretar mapa. Ler e interpretar textos. Observar e interpretar pintura.
	2ª Semana	Identificar o local de origem e o período de domesticação de algumas espécies vegetais e animais.	Livro páginas 34 e 35 Ler e interpretar textos. Trabalhar linha do tempo.
	3ª Semana	Explicar o que é o sedentarismo e qual a ligação da sua origem com a agricultura. Identificar impactos ambientais da atividade agropecuária.	Livro páginas 36, 37, 38 e 39 Acesso à internet Observar imagem de pilão de pedra. Ler e interpretar texto. Realizar pesquisa. Elaborar produção de escrita. Ler e interpretar infográfico.
	4ª Semana	Avaliar o processo de aprendizagem.	Livro páginas 40 e 41 Avaliação

Módulo – capítulos 5 e 6

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.

Questão problema

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

Capítulo 5 – Os seres humanos e seus registros

Capítulo 6 – Registrando a contagem

Objetivos de aprendizagem

- Identificar as características dos registros rupestres.
- Descrever materiais utilizados para registro da escrita por diferentes povos.
- Explicar a importância da escrita na história dos seres humanos.
- Descrever as formas de registro da contagem dos primeiros seres humanos.

PLANEJAMENTO

Mês-Semana	Objetivo de aprendizagem	Material	Atividades
M A I O	1ª Semana	Identificar as características dos registros rupestres. Livro páginas 42, 43, 44, 45, 46 e 47 Acesso à internet	Levantamento de conhecimentos prévios sobre formas de registro. Observar e interpretar registro rupestre. Ler e interpretar textos. Realizar pesquisa.
	2ª Semana	Descrever materiais utilizados para registro da escrita por diferentes povos. Explicar a importância da escrita na história dos seres humanos. Acesso à internet	Ler e interpretar textos. Observar registros de escrita. Realizar pesquisa.
	3ª Semana	Descrever as formas de registro da contagem dos primeiros seres humanos. Livro páginas 54, 55, 56 e 57	Ler e interpretar textos. Observar registros de numeração.
	4ª Semana	Avaliar o processo de aprendizagem. Livro páginas 58 e 59	Avaliação

Módulo – capítulos 7 e 8

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.

Questão problema

O que mudou na vida dos moradores das cidades ao longo do tempo?

Capítulo 7 – Mudanças nas cidades

Capítulo 8 – Viver nas cidades atualmente

Objetivos de aprendizagem

- Identificar as principais características das cidades antigas.
- Ordenar as mudanças no calçamento e na coleta de lixo das ruas brasileiras.
- Explicar as mudanças na iluminação e a influência no cotidiano das pessoas.
- Identificar a localização das primeiras vilas e cidades brasileiras.

PLANEJAMENTO

Mês-Semana	Objetivo de aprendizagem	Material	Atividades	
J U N H O	1ª Semana	Identificar as principais características das cidades antigas. Identificar a localização das primeiras vilas e cidades brasileiras.	Livro páginas 60, 61, 62, 63, 64 e 65	Ler e interpretar textos. Observar e interpretar infográfico. Observar e interpretar mapa.
	2ª Semana	Ordenar as mudanças no calçamento e na coleta de lixo das ruas brasileiras. Explicar as mudanças na iluminação e a influência no cotidiano das pessoas.	Livro páginas 66, 67, 68, 69, 70 e 71	Observar e interpretar linha do tempo. Ler e interpretar textos.
	3ª Semana	Discutir desafios da vida nas grandes cidades.	Livro páginas 72, 73, 74 e 75 Acesso à internet	Realizar pesquisa e entrevista. Elaborar produção de escrita. Observar e interpretar charge. Ler e interpretar texto.
	4ª Semana	Ordenar as mudanças no calçamento e na coleta de lixo das ruas brasileiras. Avaliar o processo de aprendizagem.	Livro páginas 76 e 77 Livro páginas 78 e 79	Ler e interpretar texto. Realizar pesquisa. Elaborar produção de escrita. Avaliação

Módulo – capítulos 9 e 10

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.

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.

Questão problema

Como vem sendo realizado o comércio e feito o transporte de mercadorias em diferentes tempos?

Capítulo 9 – Atividades comerciais

Capítulo 10 – Rotas terrestres, marítimas e fluviais

Objetivos de aprendizagem

- Explicar o que é escambo e como ele funcionava.
- Identificar os tipos de produtos utilizados como moeda pelos povos antigos.
- Reconhecer a importância dos caminhos terrestres, fluviais e marítimos para a dinâmica da vida comercial.
- Identificar os principais produtos comercializados na Rota da Seda e na Rota Transaariana.

PLANEJAMENTO

Mês-Semana	Objetivo de aprendizagem	Material	Atividades	
A G O S T O	1ª Semana	Explicar o que é escambo e como ele funcionava.	Livro páginas 80, 81, 82, 83, 84 e 85	Observar e interpretar imagens. Ler e compreender textos.
	2ª Semana	Identificar os tipos de produtos utilizados como moeda pelos povos antigos.	Livro páginas 86, 87, 88 e 89 Acesso à internet	Observar e interpretar imagens. Ler e compreender textos. Realizar pesquisa.
	3ª Semana	Reconhecer a importância dos caminhos terrestres, fluviais e marítimos para a dinâmica da vida comercial. Identificar os principais produtos comercializados na Rota da Seda e na Rota Transaariana.	Livro páginas 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96 e 97	Observar e interpretar imagens. Ler e compreender textos. Elaborar produção de escrita. Construir linha do tempo. Observar e interpretar mapa.
	4ª Semana	Avaliar o processo de aprendizagem.	Livro páginas 98 e 99	Avaliação

Módulo – capítulos 11 e 12

Objeto de conhecimento

O mundo da tecnologia: a integração de pessoas e as exclusões sociais e culturais.

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.

Questão problema

Quais transformações ocorreram nos meios de comunicação ao longo do tempo?

Capítulo 11– Comunicação oral e escrita

Capítulo 12 – Rádio, televisão e internet

Objetivos de aprendizagem

- Identificar algumas formas de comunicação oral entre os seres humanos.
- Reconhecer mudanças na produção de livros após a criação da imprensa.
- Compreender quem eram os copistas e qual seu trabalho.
- Comparar os jornais há cerca de duzentos anos e atualmente, identificando mudanças.
- Identificar mudanças e permanências na comunicação pelo rádio e pela televisão.

PLANEJAMENTO

Mês-Semana	Objetivo de aprendizagem	Material	Atividades
S E T E M B R O	1ª Semana	Livro páginas 100, 101, 102 e 103 Acesso à internet	Dramatização. Realizar pesquisa. Ler e compreender textos. Recontar a um adulto as informações sobre aedos e grãos. Elaborar produção de escrita.
	2ª Semana	Livro páginas 104, 105, 106 e 107	Ler e compreender textos. Ler e interpretar jornal antigo. Elaborar produção de escrita.
	3ª Semana	Livro páginas 108, 109, 110, 111, 112 e 113	Ler e compreender letra de canção. Produzir programa de rádio. Ler e interpretar gráfico. Ler e interpretar infográfico.
	4ª Semana	Avaliar o processo de aprendizagem.	Livro páginas 114 e 115

Módulo – capítulos 13 e 14

Objeto de conhecimento

Os processos migratórios para a formação do Brasil: os grupos indígenas, a presença portuguesa e a diáspora forçada dos africanos.

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.

Questão problema

Quais foram as migrações e influências culturais dos indígenas e dos africanos no Brasil?

Capítulo 13 – Os povos indígenas

Capítulo 14 – Da África para o Brasil

Objetivos de aprendizagem

- Explicar as formas de organização do território pelos povos indígenas.
- Reconhecer as influências culturais dos povos indígenas na formação da sociedade brasileira.
- Identificar os motivos da migração forçada dos africanos para o Brasil.
- Reconhecer as influências culturais dos povos africanos na formação da sociedade brasileira.

PLANEJAMENTO

Mês-Semana	Objetivo de aprendizagem	Material	Atividades
O U T U B R O	1ª Semana	Livro páginas 116, 117, 118, 119, 120 e 121	Observar e interpretar fotografia e gravura. Observar e interpretar mapa. Ler e compreender textos. Elaborar produção de escrita.
	2ª Semana	Livro páginas 122, 123, 124 e 125 Acesso à internet	Ler e interpretar textos. Observar e interpretar gravuras. Realizar pesquisa. Elaborar produção de escrita.
	3ª Semana	Livro páginas 126, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 134 e 135 Acesso à internet	Observar e interpretar gravuras. Observar e interpretar mapa. Ler e compreender textos. Realizar pesquisa. Ler e interpretar infográfico.
	4ª Semana	Avaliar o processo de aprendizagem.	Livro páginas 136 e 137

Módulo – capítulos 15 e 16

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.

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).

Questão problema

Quais foram as migrações externas e internas no Brasil entre 1880 e 1980 e quais foram as influências culturais dos migrantes?

Capítulo 15 – Migrações internacionais

Capítulo 16 – Migrações internas

Objetivos de aprendizagem

- Identificar as características das migrações externas no Brasil entre 1880 e 1940.
- Reconhecer as influências de imigrantes na alimentação brasileira.
- Identificar fontes históricas que permitem estudar a história dos imigrantes.
- Conhecer as características das migrações internas entre 1950 e 1980.

PLANEJAMENTO

Mês-Semana		Objetivo de aprendizagem	Material	Atividades
N O V E M B R O	1ª Semana	Identificar as características das migrações externas no Brasil entre 1880 e 1940. Distinguir os meios de transporte utilizados pelos imigrantes desde o país de saída até o local de fixação.	Livro páginas 138, 139, 140 e 141	Observar e interpretar gravura, cartaz de propaganda e fotografias. Observar e interpretar gráfico. Ler e compreender textos.
	2ª Semana	Identificar fontes históricas que permitem estudar a história dos imigrantes. Reconhecer as influências de imigrantes na alimentação brasileira.	Livro páginas 142, 143, 144 e 145	Ler e interpretar depoimentos de migrantes. Elaborar produção de escrita. Recontar a um adulto as informações sobre influência imigrante na alimentação.
	3ª Semana	Conhecer as características das migrações internas entre 1950 e 1980.	Livro páginas 146, 147, 148, 149, 150 e 151 Acesso à internet	Observar e interpretar mapa. Ler e compreender depoimentos e textos. Realizar pesquisa.
	4ª Semana	Avaliar o processo de aprendizagem. Avaliar o resultado da aprendizagem.	Livro páginas 152 e 153 Livro páginas 154, 155, 156 e 157	Avaliação Avaliação

● O compromisso com a alfabetização

Pesquisadores do ensino-aprendizagem vêm defendendo, há décadas, a necessidade de que todas as áreas de conhecimento assumam 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, segmento a que se destina esta coleção.

Nesta obra, voltada ao componente curricular História, assumimos o compromisso de priorizar o processo de alfabetização, com destaque para os seguintes eixos.

Compreensão de textos

Compreensão de textos

A **compreensão de textos** é o propósito da leitura. Trata-se de um processo intencional e ativo, desenvolvido mediante o emprego de estratégias de compreensão. Além do domínio dessas estratégias, também é importante que o aluno, à medida que avança na vida escolar, aprenda o vocabulário específico necessário para compreender textos cada vez mais complexos.

BRASIL. Ministério da Educação; Secretaria de Educação Básica. *PNA Política Nacional de Alfabetização*. Brasília: MEC, SEALF, 2019. p. 34.

Nesta coleção, em todos os volumes, apresentamos textos variados – informativos, notícias, poemas, reportagens, narrativas ficcionais, entre outros – e, para cada um deles, sugerimos atividades diferenciadas que permitem construir gradativamente com os alunos a compreensão textual.

Apresentamos atividades diversas com o objetivo de desenvolver a habilidade em questão, como: 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.

Produção de escrita

Produção de escrita

[...] a **produção de escrita** diz respeito tanto à habilidade de escrever palavras, quanto à de produzir textos. O progresso nos níveis de produção escrita acontece à medida que se consolida a alfabetização e se avança na literacia. Para crianças mais novas, escrever ajuda a reforçar a consciência fonêmica e a instrução fônica. Para crianças mais velhas, a escrita ajuda a entender as diversas tipologias e gêneros textuais.

BRASIL. Ministério da Educação; Secretaria de Educação Básica. *PNA Política Nacional de Alfabetização*. Brasília: MEC, SEALF, 2019. p. 34.

A proposta de trabalho desta coleção é contribuir para que os alunos construam gradativamente estratégias de produção textual. Para isso, apresentamos

situações didáticas que permitem ao professor criar condições propícias à 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, entre outros requisitos fundamentais.

Visando a esse objetivo, apresentamos propostas diversificadas, incluindo: criação de pequenas respostas relativas à compreensão textual; produção de textos coletivos com a mediação do professor; elaboração de textos expositivos e argumentativos sobre determinado tema ou situação.

Desenvolvimento vocabular

Desenvolvimento vocabular

O **desenvolvimento de vocabulário** tem por objeto tanto o vocabulário receptivo e expressivo, quanto o vocabulário de leitura. Os leitores iniciantes empregam seu vocabulário oral para entender as palavras presentes nos textos escritos. Um vocabulário pobre constitui um obstáculo para a compreensão de textos.

BRASIL. Ministério da Educação; Secretaria de Educação Básica. *PNA Política Nacional de Alfabetização*. Brasília: MEC, SEALF, 2019. p. 34.

As pesquisas acadêmicas indicam que a exposição à leitura constante e diversificada, como proposto nesta coleção, contribui para o progressivo desenvolvimento vocabular. Contudo, esse processo deve ser mediado pela ação do professor, com ênfase no trabalho com termos distantes do universo dos alunos.

Nesses casos, sugerimos ao professor duas estratégias. A primeira é propor oralmente questões mediadoras que permitam aos alunos inferir o significado do termo desconhecido por meio do contexto em que ele se insere no conjunto do texto.

A segunda estratégia é a busca do significado do termo desconhecido em fontes externas ao texto. É o caso das palavras que destacamos porque o significado foi apontado no glossário, inserido próximo ao respectivo texto. Em casos similares, pode-se introduzir, gradualmente, de acordo com a autonomia dos alunos, a consulta a dicionários, ampliando as possibilidades de desenvolvimento vocabular e de repertório textual.

Fluência em leitura oral

Fluência em leitura oral

Fluência em leitura oral é a habilidade de ler um texto com velocidade, precisão e prosódia. A fluência libera a memória do leitor, diminuindo a carga cognitiva dos processos de decodificação para que ele possa concentrar-se na compreensão do que lê.

BRASIL. Ministério da Educação; Secretaria de Educação Básica. *PNA Política Nacional de Alfabetização*. Brasília: MEC, SEALF, 2019. p. 33.

Ao longo das sequências didáticas, são propostas diversas situações de leitura em voz alta em classe, para o professor e os alunos, além de atividades de leitura em voz alta em casa, para um adulto da convivência do aluno.

Propomos também a leitura compartilhada, seja pelo professor ou por alunos leitores, possibilitando a troca de informações sobre o que foi lido; a leitura silenciosa, permitindo ao aluno a experiência individualizada de compreensão; e a leitura mediada, em que o professor interfere durante a leitura, fazendo perguntas e avaliando o entendimento dos alunos (leitura dialogada).

● O compromisso com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC)

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento normativo que define as aprendizagens essenciais a serem desenvolvidas pelos alunos no decorrer da Educação Básica, publicada em 2018, é o principal referencial curricular desta coleção. Por isso, é importante identificar seus elementos estruturantes, como a noção de habilidades e competências.

BNCC e competências

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; Secretaria de Educação Básica. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, SEB, 2018. p. 8. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>>. Acesso em: 23 abr. 2021.

Ao definir competência desse modo, a BNCC estabelece uma proposta de ensino voltada à construção de conhecimentos e à formação de atitudes e valores com o objetivo de propiciar uma formação direcionada ao exercício pleno da cidadania. Para tanto, o processo de ensino-aprendizagem não pode perder de vista o desenvolvimento de habilidades e conhecimentos específicos para que as almejadas competências sejam realmente desenvolvidas.

Competências Gerais da Educação Básica

A BNCC definiu dez competências gerais que devem ser trabalhadas ao longo das três etapas da Educação Básica: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio.

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 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; Secretaria de Educação Básica. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, SEB, 2018. p. 9-10. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>>. Acesso em: 23 abr. 2021.

Ao longo de todos os volumes desta coleção, foram criadas diversas situações didáticas que permitem trabalhar com elementos presentes nas *Competências Gerais*

da Educação Básica. Tais situações são abordadas na parte específica deste Manual do Professor, no item *De olho nas competências*, em que são apresentadas sugestões de encaminhamento para o trabalho com os alunos.

As Ciências Humanas e suas competências

A BNCC organiza o ensino na Educação Básica em quatro grandes áreas de conhecimento: Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas que, no Ensino Fundamental, é composta por História e Geografia.

O documento em questão retomou e ampliou a discussão sobre o papel das Ciências Humanas nos anos iniciais do Ensino Fundamental, com destaque para o desenvolvimento do raciocínio espaço-temporal. Esse raciocínio envolve a capacidade de compreender, interpretar e avaliar o significado das ações humanas em diferentes tempos e espaços.

A BNCC destacou também o trabalho com procedimentos de investigação próprios das Ciências Humanas:

Investigação em Ciências Humanas

No decorrer do Ensino Fundamental, os procedimentos de investigação em Ciências Humanas devem contribuir para que os alunos desenvolvam a capacidade de observação de diferentes indivíduos, situações e objetos que trazem à tona dinâmicas sociais em razão de sua própria natureza (tecnológica, morfológica, funcional).

BRASIL. Ministério da Educação; Secretaria de Educação Básica. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, SEB, 2018. p. 355. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>>. Acesso em: 23 abr. 2021.

Em todos os volumes desta coleção, são apresentadas situações didáticas envolvendo procedimentos de investigação, observação, coleta, análise e interpretação de dados. Algumas dessas situações são destacadas na seção *Investigue*, cujo foco está voltado ao modo de vida das pessoas na localidade em que os alunos vivem.

Competências Específicas de Ciências Humanas

A BNCC definiu as competências específicas da área de Ciências Humanas, que devem ser trabalhadas ao longo da Educação Básica.

Competências Específicas de Ciências Humanas 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.
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.

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.

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.

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.

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.

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 à localização, distância, direção, duração, simultaneidade, sucessão, ao ritmo e conexão.

BRASIL. Ministério da Educação; Secretaria de Educação Básica. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, SEB, 2018. p. 357. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>>. Acesso em: 23 abr. 2021.

Ao longo de todos os volumes desta coleção, foram criadas diversas situações didáticas que permitem trabalhar com elementos presentes nas *Competências Específicas das Ciências Humanas para o Ensino Fundamental*. Tais situações são abordadas na parte específica deste Manual do Professor, no item *De olho nas competências*, em que são apresentadas sugestões de encaminhamento para trabalho com os alunos.

O componente curricular História e suas competências

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 da análise da vida humana no tempo, bem como o trabalho com a metodologia específica desse componente curricular.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) reforçou a importância do trabalho em História, destacando as competências específicas que devem ser desenvolvidas no componente curricular em questão ao longo dos nove anos do Ensino Fundamental.

Competências Específicas de História para o Ensino Fundamental

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. 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. 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. Identificar interpretações que expressem visões de diferentes sujeitos, culturas e povos com relação a um mesmo contexto histórico, e posicionar-se criticamente com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.
5. Analisar e compreender o movimento de populações e mercadorias no tempo e no espaço e seus significados históricos, levando em conta o respeito e a solidariedade com as diferentes populações.
6. Compreender e problematizar os conceitos e procedimentos norteadores da produção historiográfica.
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.

BRASIL. Ministério da Educação; Secretaria de Educação Básica. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, SEB, 2018. p. 402. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>>. Acesso em: 23 abr. 2021.

Ao longo de todos os volumes desta coleção, foram criadas diversas situações didáticas que permitem trabalhar com elementos presentes nas *Competências Específicas de História para o Ensino Fundamental*. Tais situações são abordadas na parte específica deste Manual do Professor, no item *De olho nas competências*, em que são apresentadas sugestões de encaminhamento para o trabalho com os alunos.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) também reforçou a importância de desenvolver nas aulas a **investigação histórica**, construindo, gradualmente, os cinco processos de pensamento principais, sintetizados na tabela a seguir.

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

BRASIL. Ministério da Educação; Secretaria de Educação Básica. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, SEB, 2018. p. 398-400. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>>. Acesso em: 23 abr. 2021.

Nesta coleção, os processos de investigação histórica estão presentes em diversos momentos das sequências didáticas, especialmente em algumas seções:

- identificação da questão ou do objeto a ser estudado (seção *Desafio à vista!*);
- interpretação de diferentes fontes históricas (seção *Explorar fonte histórica*);
- contextualização e comparação de diferentes temporalidades (seção *Tempo, tempo...*).

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 da noção 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 ideias 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 todas as 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 dos alunos da metodologia de trabalho 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; Secretaria de Educação Básica. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, SEB, 2018. p. 398. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>>. Acesso em: 23 abr. 2021.

Devida à importância desse tema, a coleção possui uma seção chamada *Explorar fonte histórica*, na qual os alunos exploram fontes escritas, visuais ou iconográficas, materiais e imateriais. Todos esses elementos contribuem para que os alunos desenvolvam, gradualmente, uma **atitude historiadora**, comprometida com a análise reflexiva das fontes históricas e das noções temporais.

Temas contemporâneos transversais

Além das competências gerais, a BNCC destacou a importância do trabalho com temas contemporâneos de forma transversal e integradora. Em 2019, tais temas foram agrupados em blocos temáticos, conforme representado no esquema:



Nesta coleção, voltada ao componente curricular História, são apresentadas diversas sequências didáticas que permitem trabalhar os temas contemporâneos transversais dos blocos “Multiculturalismo” e “Cidadania e Civismo”, pois os recortes temáticos utilizados nos diferentes volumes da coleção dão relevo à diversidade cultural brasileira, às nossas matrizes históricas e culturais, aos direitos humanos e à vida familiar e social. Há, também, situações didáticas que permitem discutir os eixos “Saúde”, “Economia”, “Ciência e Tecnologia” e “Meio Ambiente”.

Na parte específica deste Manual do Professor, ao longo das orientações de trabalho, destacamos e oferecemos orientações para as situações didáticas apresentadas que permitem explorar determinado tema contemporâneo transversal.

● Estrutura da coleção

Esta coleção é composta de quatro volumes destinados aos anos iniciais do Ensino Fundamental. Cada um deles está dividido em quatro unidades, que, por sua vez, estão organizadas em dois módulos de trabalho. A estrutura dos livros é apresentada a seguir.

O que eu já sei?

Antes de iniciar o trabalho com o livro, uma avaliação diagnóstica é sugerida para que seja possível mapear os conhecimentos dos alunos no início do ano letivo e planejar as melhores estratégias para as aulas.

Conhecimentos prévios: a seção Primeiros contatos

Cada unidade possui uma abertura em página dupla, em que são apresentadas imagens – fotografias, pinturas, gravuras, ilustrações. As atividades propostas no quadro *Primeiros contatos* têm como objetivo realizar uma preparação para o estudo da unidade, possibilitando o levantamento dos conhecimentos prévios dos alunos sobre as temáticas que serão trabalhadas nos módulos da respectiva unidade.

Desafio à vista!

A questão proposta no *Desafio à vista!* serve de fio condutor do trabalho nos dois capítulos que compõem cada módulo e permite desenvolver as habilidades específicas de História.

Retomando os conhecimentos

Ao final de cada módulo de trabalho, encontra-se uma sugestão de avaliação processual para que seja possível verificar o resultado dos conhecimentos adquiridos na última etapa de estudo e planejar ações para eventuais situações de defasagens.

Explorar fonte histórica

Nesta coleção, há uma seção específica para o trabalho com fontes históricas escritas, visuais, orais e materiais. As atividades propostas permitem aos alunos observar, descrever, comparar e interpretar diferentes tipos de fontes, desenvolvendo uma “atitude historiadora” (BRASIL, 2018, p. 399).

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.

Investigue

Um dos objetivos desta coleção é o desenvolvimento de procedimentos de trabalho que permitam aos alunos uma progressiva autonomia na construção do conhecimento. Para isso, essa seção apresenta propostas de atividades de coleta e registro de dados em diferentes fontes – livros, revistas, jornais, internet – que complementam ou ampliam os temas estudados.

Infográfico

Páginas especiais nas quais texto e imagem são compostos de forma integrada e visualmente atraente, para que os alunos tenham a oportunidade de ampliar sua capacidade leitora com a apresentação multimodal do conteúdo.

O que eu aprendi?

Ao final de cada volume, há uma sequência de atividades para avaliar os conhecimentos construídos ao longo do ano.

A compreensão dos processos migratórios

Os dois últimos séculos têm sido marcados por intenso deslocamento humano pelo globo. Segundo o Fórum Econômico Mundial, em 2020, 272 milhões de pessoas – o correspondente a 3,5% da população mundial – viviam fora de seus países de origem.

A transferência de grande quantidade de pessoas de uma região para outra impõe enormes desafios à comunidade internacional e ocupa lugar de destaque nos debates internos das nações que recebem numeroso contingente de imigrantes. Por essa razão, a construção de acordos internacionais para enfrentar o problema das migrações exige contínuo diálogo e cooperação entre diferentes órgãos e agentes pelo mundo e a colaboração dos cidadãos de todos os países. Dentro desse esforço mundial, a Organização das Nações Unidas (ONU) adotou, em 2016, a Declaração de Nova Iorque para Refugiados e Imigrantes visando proteger e acolher todos os imigrantes no mundo.

Esse esforço mundial de proteção ao imigrante envolve, entre outras medidas, a educação das novas gerações para entender os **fenômenos migratórios**, fazendo dele um **tema de relevância mundial**. Nesse contexto, o volume aborda o assunto das migrações em diversas unidades, com atividades que permitem aos alunos refletir sobre as motivações de diversos fenômenos migratórios, trabalho concluído na unidade 4, sobre o cotidiano dos migrantes e os impactos dessa migração no lugar de destino.

BACICH, Lilian; MORAN, José (orgs). *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”. Assim, a obra funciona como uma interessante introdução às metodologias ativas aplicada 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 com 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. Para os professores que trabalham com os anos iniciais do Ensino Fundamental, destacamos alguns itens que influenciaram mais diretamente a elaboração desta coleção: *Introdução*, em que são apresentados os fundamentos pedagógicos, com destaque para as *Competências Gerais da Educação Básica*; *A etapa do Ensino Fundamental*, que aborda os pressupostos desse segmento; *A área de Ciências Humanas*, com destaque para as *Competências Específicas de Ciências Humanas*; e *História*, com destaque para as *Competências Específicas de História para o Ensino Fundamental*, bem como para as unidades temáticas, os objetos de conhecimento e as habilidades indicadas para cada ano.

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

O documento oficial aborda um tema – a alfabetização – fundamental para o trabalho com alunos de 1º ao 5º ano. No item *Contextualização*, são apresentadas análises de relatórios sobre alfabetização no Brasil e no mundo, bem como marcos históricos e normativos desse processo. No item seguinte, denominado *Alfabetização, literacia e numeracia*, são apresentados alguns pressupostos teóricos sobre alfabetização. No segmento final, designado *Política Nacional de Alfabetização*, são divulgados planos e metas de trabalho em relação a esse tema. Desse modo, o documento reforça a importância de um compromisso de todos os componentes curriculares, incluindo História, no processo de alfabetização.

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 nesse documento e reorganizados em torno de seis eixos principais: *Meio ambiente, Economia, Saúde, Cidadania e Civismo, Multiculturalismo, Ciência e Tecnologia*.

Também são apresentadas sugestões de implementação dos temas contemporâneos transversais, com exemplos de trabalho em alguns anos do Ensino Fundamental. Ao longo do Manual do Professor desta coleção, apresentamos indicações de sequências didáticas que permitem explorar cada um dos temas contemporâneos transversais.

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

NOVAIS, Fernando A. (coord.). *História da vida privada no Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 2020. 4 v. Edição de bolso.

A obra constitui um conjunto de quatro volumes que aborda, pelo recorte da vida privada, a história dos brasileiros desde os tempos da dominação portuguesa até os dias atuais. Cada volume é constituído por uma introdução, que aponta as características gerais do período estudado, seguido de artigos que abordam elementos específicos desse período.

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 a sua realidade. O autor aborda 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 conceitos: 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 Estudante, seja no Manual do Professor.

ZABALA, Antoni; ARNAU, Lais. *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. Assim, é interesse acompanhar a exploração de algumas 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”, os métodos de “pesquisa do meio”, a “aprendizagem baseada em problemas” e as simulações.

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 HISTÓRIA

4^o ANO

ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Categoria 2: Obras didáticas por componente ou especialidade
Componente: História

1ª edição
São Paulo, 2021



MODERNA

Coordenação editorial: Ana Claudia Fernandes
Edição de texto: José Maurício Ismael Madi Filho, Priscila Manfrinati, Maiara Henrique Moreira
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: Ana Carlota Rigon
Editoração eletrônica: Ana Carlota Rigon
Edição de infografia: Giselle Hirata, Priscilla Boffo
Coordenação de revisão: Maristela S. Carrasco
Revisão: Beatriz Rocha, Renata Brabo, Renato Bacci, Sandra G. Cortés, Tatiana Malheiro, Vânia Bruno
Coordenação de pesquisa iconográfica: Luciano Baneza Gabarron
Pesquisa iconográfica: Aline Chiarelli, Etoile Shaw
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)

Dreguer, Ricardo
 Presente mais história / Ricardo Dreguer, Cássia Marconi. -- 1. ed. -- São Paulo : Moderna, 2021.
 4º ano : ensino fundamental : anos iniciais
 Categoria 2; Obras didáticas por componente ou especialidade
 Componente: História
 ISBN 978-85-16-12628-5
 1. História (Ensino fundamental) I. Marconi, Cássia. II. Título.
 21-73516 CDD-372.89

Índices para catálogo sistemático:

1. História : Ensino fundamental 372.89

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

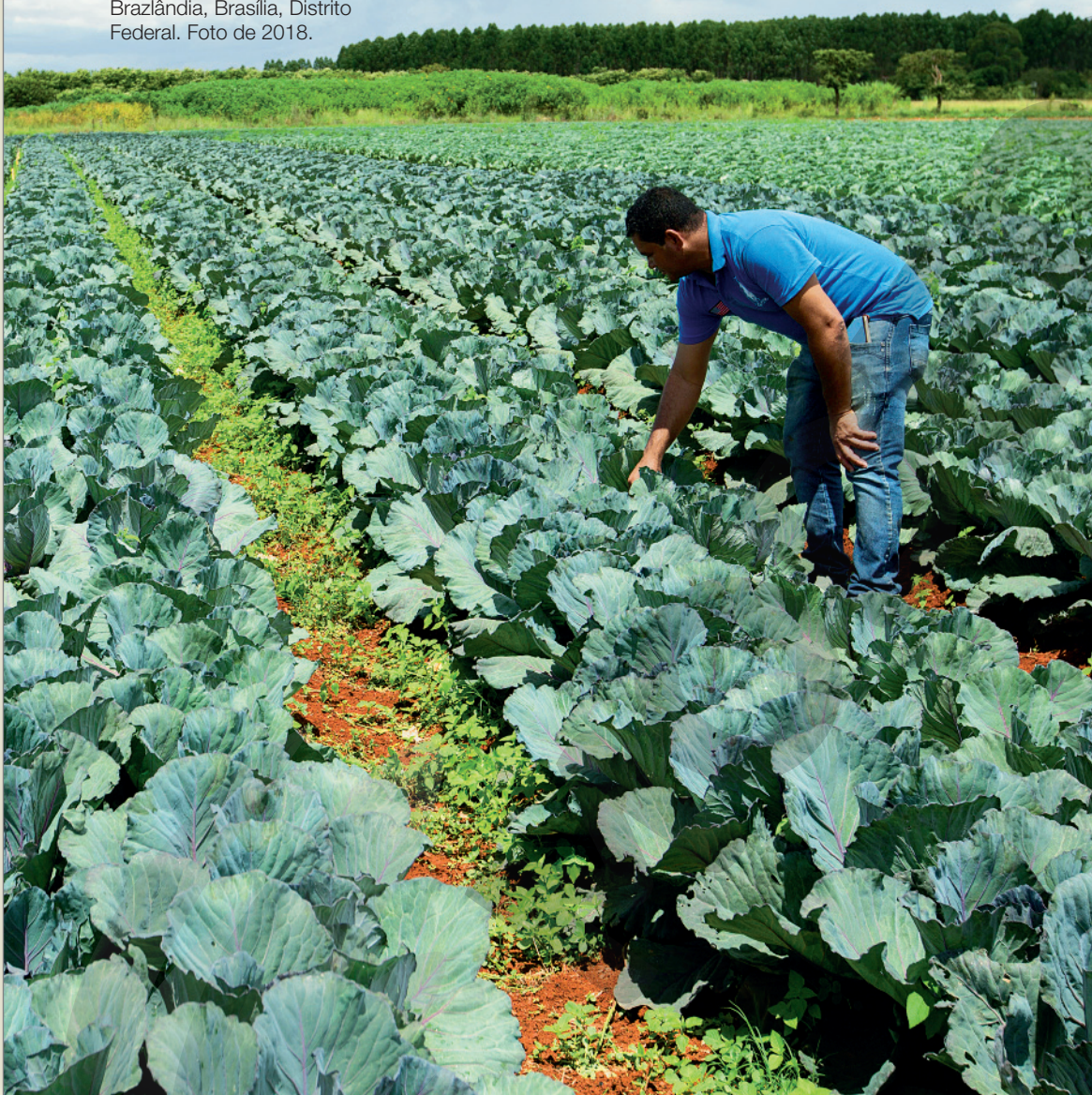
1 3 5 7 9 10 8 6 4 2

ADRIANO KIRIHARA/PULSAR IMAGENS

Pois sempre fui um 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: José Olympio, 1979. p. 212.

Cultivo de repolho em
Brazlândia, Brasília, Distrito
Federal. Foto de 2018.





Seu livro é assim

Este é seu livro de História.

O que eu já sei?

Você vai verificar seus conhecimentos para facilitar os novos estudos.



Abertura de unidade

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

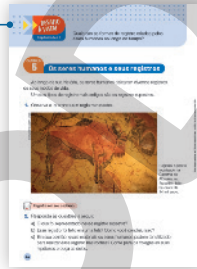


Primeiros contatos

As atividades vão ajudar você a perceber o que já sabe sobre o tema que será estudado.

Desafio à vista!

Com base em um questão desafiadora, você elaborará hipóteses que serão verificadas ao longo de uma dupla de capítulos.



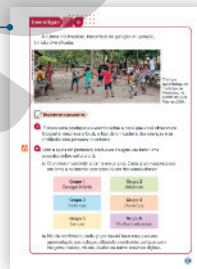
Você sabia?

Você vai conhecer um pouco mais sobre o assunto estudado.



Investigue

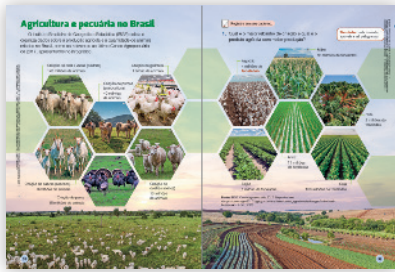
Propostas de investigação para você descobrir novas informações sobre o conteúdo estudado em sala de aula.



Explorar fonte histórica

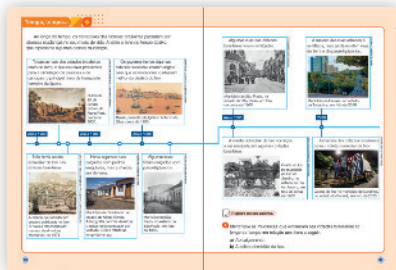
Você vai explorar fontes históricas escritas, visuais, orais e materiais.





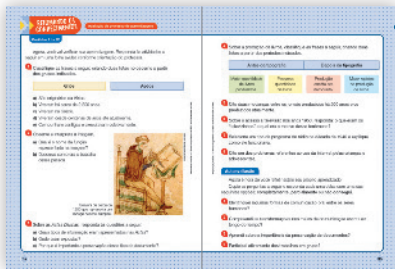
Infográfico

Páginas duplas com montagens gráficas interligando visualmente textos e imagens.



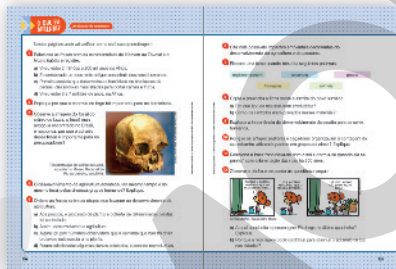
Tempo, tempo...

Você vai organizar acontecimentos utilizando marcadores temporais.



Retomando os conhecimentos

Você vai fazer atividades retomando os conhecimentos e verificando o que aprendeu.



O que eu aprendi?

Você vai fazer atividades para 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



Sumário

- O que eu já sei? 8

Unidade 1 Primeiros agrupamentos humanos 10

- **Desafio à vista!** 12
 1. Primeiras migrações 12
 2. Vivendo da caça e da coleta 22
- **Retomando os conhecimentos** 28
- **Desafio à vista!** 30
 3. Agricultura 30
 4. Domesticação e criação de animais 34
- **Retomando os conhecimentos** 40

Unidade 2 Formas de registro e vida nas cidades 42

- **Desafio à vista!** 44
 5. Os seres humanos e seus registros 44
 6. Registrando a contagem 54
- **Retomando os conhecimentos** 58
- **Desafio à vista!** 60
 7. Mudanças nas cidades 60
 8. Viver nas cidades atualmente 72
- **Retomando os conhecimentos** 78

Unidade 3 Mudanças no comércio e nas comunicações 80

- **Desafio à vista!** 82
- 9. Atividades comerciais 82
- 10. Rotas terrestres, marítimas e fluviais 90
- **Retomando os conhecimentos** 98
- **Desafio à vista!** 100
- 11. Comunicação oral e escrita 100
- 12. Rádio, televisão e internet 108
- **Retomando os conhecimentos** 114

Unidade 4 Migrações em diferentes tempos 116

- **Desafio à vista!** 118
- 13. Os povos indígenas 118
- 14. Da África para o Brasil 126
- **Retomando os conhecimentos** 136
- **Desafio à vista!** 138
- 15. Migrações internacionais 138
- 16. Migrações internas 146
- **Retomando os conhecimentos** 152
- **O que eu aprendi?** 154
- **Referências bibliográficas comentadas** 158

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 as hipóteses sobre alguns temas que serão estudados no 4º ano.

O QUE EU JÁ SEI?

Avaliação diagnóstica

2. c) As brincadeiras citadas foram amarelinha, pegador, lenço atrás e roda.

1 As fontes históricas são utilizadas pelos historiadores para estudar o modo de vida das pessoas em diferentes tempos. Observe as imagens.



SVELTANA NEMTSOVA/SHUTTERSTOCK

Ferro de passar roupa com brasa de carvão.



NOWVY JIRAWAT/SHUTTERSTOCK

Enxada antiga.



HAWATI KAVHANS/SHUTTERSTOCK

Tinteiro e pena usada para escrever.



STUDIOSMART/SHUTTERSTOCK

Abajur com luminária.

a) Copie a lista e classifique os objetos de acordo com cada item dela.

Objeto para iluminação	Ferramenta agrícola	Material escolar	Utensílio doméstico
------------------------	---------------------	------------------	---------------------

Iluminação: abajur; ferramenta agrícola: enxada antiga; material escolar: tinteiro

b) Todos esses objetos constituem que tipo de fonte histórica: escrita ou material? **Material.**

e pena; utensílio doméstico: ferro de passar com brasa.

2 Leia o texto e responda às questões a seguir.

Depoimento de dona Alice

A Rua Conselheiro Nébias era uma maravilha porque a gente brincava de amarelinha, pegador, de lenço atrás, podia atravessar a rua correndo, ficava à vontade. De noite, podia ficar brincando ali na calçada, de roda.

2. d) A história é antiga. É possível concluir isso em razão do uso dos tempos verbais nas palavras “era”, “brincava”, “podia”, “ficava”. Ecléa Bosi. *Memória e sociedade: lembrança de velhos*. São Paulo: Companhia das Letras, 1999. p. 96.

- a) Qual é o nome da rua? **Rua Conselheiro Nébias.**
- b) O que as crianças faziam na rua? **As crianças brincavam.**
- c) Quais foram as brincadeiras citadas no texto?
- d) A história narrada é atual ou antiga? Como você concluiu isso?
- e) Esse texto é a transcrição de uma entrevista, do depoimento de dona Alice. Nesse caso, trata-se de uma fonte histórica visual ou oral? **Oral.**

Ao término da correção das atividades avaliativas diagnósticas, é importante verificar as aprendizagens consolidadas de cada aluno. A seguir, indicamos parâmetros para elaboração das rubricas de avaliação e propostas para intervenções, a fim de minimizar eventuais defasagens de aprendizagens.

Atividade 1. O aluno conseguiu identificar alguns tipos de fonte histórica material, por meio da observação e interpretação de imagens? No caso dos alunos que tiveram dificuldades, apresentar a eles novas imagens de objetos – luminárias, ferramentas agrícolas, utensílios domésticos, materiais escolares – para que as observem e interpretem. A partir disso, orientar a classificação nos tipos de fontes históricas: orais, materiais, escritas e visuais.

- 3** As mudanças dos lugares podem ser estudadas por meio de fotografias, como as reproduzidas a seguir.



Avenida João Pessoa (atual Rua Luiz Xavier), no município de Curitiba, no estado do Paraná. Foto de 1942.



3. b) Os tipos de construções, os automóveis, as vestimentas das pessoas e o alargamento da calçada.

Rua Luiz Xavier, no município de Curitiba, no estado do Paraná. Foto de 2017.

- a) Qual é o nome da rua? **Rua Luiz Xavier (antiga Avenida João Pessoa).**
 b) Compare as fotos e responda: que mudanças são possíveis de se notar nessa rua?
 c) A fotografia é uma fonte histórica visual ou escrita? **Visual.**

- 4** A cultura envolve todas as criações humanas. Cite um exemplo de cultura material e outro de cultura imaterial.

Material (construções, objetos) e imaterial (linguagem, crenças, artes).

- 5** Identifique dois tipos de bens que podem ser classificados como patrimônio histórico. **Os alunos podem citar casas, prédios públicos antigos, conjuntos de prédios, museus.**

- 6** Cite exemplos de fontes históricas escritas que podem ser utilizadas pelos historiadores em suas pesquisas. **Jornais, revistas, livros, registros oficiais em cartórios, entre outras.**

Atividade 4. O aluno identificou o conceito de cultura e listou exemplos de cultura material e cultura imaterial? Se julgar pertinente, recupere com os alunos que tiveram dificuldades as definições estudadas no 3º ano. A partir disso, peça a eles que retomem a atividade e a realizem com as novas informações.

Atividade 5. O aluno identificou o que é patrimônio histórico e listou dois exemplos? Para os alunos que tiveram dificuldades, apresente imagens de diferentes elementos que podem ser classificados como patrimônio histórico, por exemplo, casas e construções públicas de outros tempos, centros históricos, museus e sítios arqueológicos. Após esse momento, eles poderão retomar a atividade.

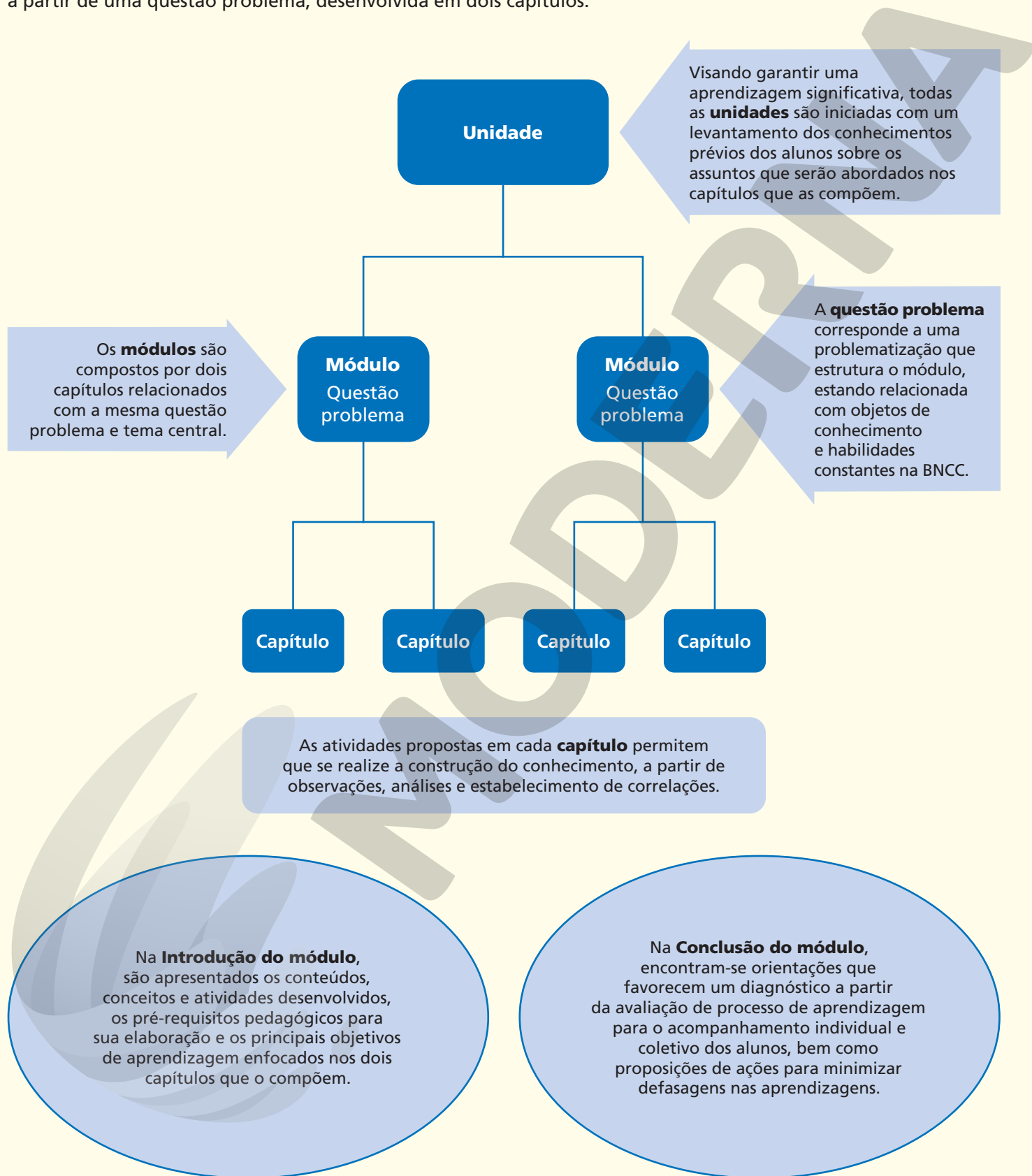
Atividade 6. O aluno identificou o que são fontes históricas escritas e citou exemplos? No caso dos alunos que tiveram dificuldades, retomar com eles os tipos de fontes históricas: orais, escritas, materiais e visuais. Em seguida, listar exemplos de fontes escritas. A partir disso eles podem retomar individualmente a atividade.

Atividade 2. O aluno leu e interpretou o texto, identificando as características de outra temporalidade e classificando uma fonte histórica oral? Para os alunos que tiveram dificuldades, fazer uma leitura dialogada do texto, por meio de questões como: Qual era o nome da rua? O que Alice podia fazer na rua durante o dia? O que ela fazia à noite? A partir disso, orientar individualmente a retomada da atividade.

Atividade 3. O aluno observou e interpretou as fotografias, identificando as mudanças e permanências na paisagem retratada? Retomar com os alunos que tiveram dificuldades a observação de cada fotografia, solicitando que listem os elementos retratados. Em seguida, pedir a eles que comparem essas listas e identifiquem o que mudou de um período para o outro.

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.



Unidade 1 Primeiros agrupamentos humanos

Esta unidade permite que os alunos conheçam aspectos do modo de vida dos primeiros agrupamentos humanos, explorando informações como o surgimento dos hominínios no continente africano e as hipóteses sobre a sua dispersão pelo mundo. Explora também a relação dos grupos nômades de caçadores-coletores com a natureza na garantia de sua sobrevivência e o processo de sedentarização de alguns grupos por meio do desenvolvimento da agricultura e da domesticação de animais.



Módulos da unidade

Capítulos 1 e 2: abordam as teorias sobre as primeiras migrações dos antepassados da espécie humana e o modo de vida dos caçadores-coletores.

Capítulos 3 e 4: exploram o processo de sedentarização de alguns grupos humanos e o modo de vida dos primeiros agricultores e criadores de animais.



Primeiros contatos

As páginas de abertura da unidade correspondem a atividades preparatórias realizadas a partir da exploração de fotografias relacionadas ao sítio arqueológico de Gona, na Etiópia, que possibilitam aos alunos levantar hipóteses sobre o trabalho dos arqueólogos para o estudo sobre o modo de vida dos antepassados dos seres humanos.

Introdução ao módulo dos capítulos 1 e 2

Este módulo, formado pelos capítulos 1 e 2, interligados por uma questão problema apresentada na seção *Desafio à vista!*, tem como objetivo provocar a reflexão dos alunos sobre os processos de formação e migração dos primeiros agrupamentos humanos, bem como algumas características dos seus modos de vida.



Questão problema

Onde surgiu a espécie humana e como foi sua expansão pelo mundo?



Atividades do módulo

Possibilitam o desenvolvimento da habilidade EF04HI09, ao abordar os processos migratórios em diferentes tempos e espaços e ao propor a análise de mapas sobre as prováveis rotas de migrações dos primeiros hominínios da África para a Europa e a Ásia e desta última para a América.

São desenvolvidas também atividades que permitem explorar características de alguns dos primeiros hominínios, o modo de vida dos agrupamentos de caçadores-coletores, bem como conhecer o conceito de nomadismo, com um exemplo atual.

Como pré-requisito, é importante que os alunos compreendam marcações temporais distintas por meio das datações.



Principais objetivos de aprendizagem

- Explicar a importância do controle do fogo.
- Comparar as duas teorias sobre as primeiras migrações dos hominínios.
- Compreender o conceito de nomadismo.
- Identificar as características dos grupos caçadores-coletores.

Orientar a observação e a leitura compartilhada das imagens e da legenda, explicando o uso dos recursos gráficos para indicar aproximação, identificando a localidade onde está situado o sítio arqueológico representado, a data, quem são as pessoas da imagem e quais são os objetos de estudo dessas pessoas.



Primeiros humanos: fontes de pesquisa

Estudar a ocupação do homem moderno nos distintos continentes é um verdadeiro desafio e requer abordagem multidisciplinar para interpretar dados que podem ter mais de 200 mil anos. O pesquisador Mathias Mistretta Pires, do Departamento de Biologia Animal da Unicamp afirma que existem três abordagens mais utilizadas para estudar a colonização na Terra: o estudo dos registros fósseis do *Homo sapiens* e o estudo dos materiais produzidos por esses indivíduos, ambas na arqueologia; assim como o estudo do material genético das populações atuais, na área da genética.

Vista do Vale do Rio Awash, na Etiópia, em 2019, onde se localiza o sítio arqueológico de Gona. Destaque para arqueólogos trabalhando no local onde foi encontrado um fragmento de rocha afiada pelos primeiros agrupamentos humanos.



Fazer a leitura compartilhada da questão do quadro *Primeiros contatos*, que tem como objetivo realizar uma preparação para o estudo da unidade, possibilitando o levantamento dos conhecimentos prévios sobre temáticas que serão trabalhadas nos módulos a seguir. Listar na lousa as suposições dos alunos sobre a relação entre as hipóteses dos arqueólogos a respeito do modo de vida dos antepassados dos seres humanos e os restos de pedra afiada encontrados. Socializar as hipóteses dos alunos que serão ampliadas no decorrer da unidade.

Primeiros contatos

1. Que hipóteses os arqueólogos podem elaborar sobre o modo de vida dos antepassados dos seres humanos a partir de restos de objetos de pedra afiada? **Socializar as hipóteses que serão ampliadas no decorrer da unidade.**

11

Os fósseis são importantíssimos, por serem evidências diretas da presença em uma determinada área. Já os materiais produzidos – como ponta de flecha, cerâmica – são evidências indiretas e, por isso, frequentemente não são utilizados como única evidência para comprovar a passagem do homem moderno, ou de qualquer outro hominídeo, por uma região.

CAIRES, Luanne; BONATELLI, Maria L.; ALMEIDA, Graciele. Técnicas recentes no estudo da evolução ajudam a esclarecer a origem do homem e a ocupação no planeta. Revista *ComCiência*. SBPC, 5 dez. 2017. Disponível em: <<https://www.comciencia.br/tecnicas-recentes-no-estudo-da-evolucao-ajudam-esclarecer-origem-do-homem-e-ocupacao-no-planeta/>>. Acesso em: 7 jun. 2021.

A BNCC no capítulo 1

Unidade temática

As questões históricas relativas às migrações.

Objeto de conhecimento

- O surgimento da espécie humana no continente africano e sua expansão pelo mundo.

Habilidade

- **EF04HI09:** identificar as motivações dos processos migratórios em diferentes tempos e espaços e avaliar o papel desempenhado pela migração nas regiões de destino.

De olho nas competências

As atividades propostas neste capítulo permitem trabalhar com os alunos alguns elementos da **Competência Geral 1**, da **Competência Específica 1 das Ciências Humanas** e da **Competência Específica 5 de História**.

**DESAFIO
À VISTA!**

Capítulos 1 e 2

Onde surgiu a espécie humana e como foi sua expansão pelo mundo?

Neste capítulo, utilizaremos o termo **hominínios** para identificar os ancestrais dos seres humanos, como faz a maioria dos pesquisadores atuais. Contudo, em algumas fontes de pesquisa, continua aparecendo o termo mais antigo: **hominídeo**.

CAPÍTULO

1

Primeiras migrações

A partir dos vestígios de esqueletos e de utensílios, os pesquisadores elaboraram hipóteses sobre o surgimento dos primeiros hominínios, grupo que inclui nossos ancestrais extintos e o próprio ser humano atual. Veja dois exemplos abaixo.

Homem de Toumai

Local: África

Época: entre 6 e 7 milhões de anos

O que sabemos: é considerado um dos mais antigos ancestrais dos seres humanos.



FLAVIO DO LUTIS/RAWUTTHICHAI/
ALAMY/ISTOCK/REDA

Vestígios do crânio do hominíno Toumai de cerca de 7 milhões de anos.

Homo habilis

Local: África

Época: 2 milhões e 200 mil anos

O que sabemos: desenvolveu a habilidade de tirar lascas, isto é, pedaços de pedras, deixando-as mais afiadas para cortar carnes e frutos.



ALAMY/ISTOCK/REDA - MUSEU DE HISTÓRIA NATURAL/ISTOCK/REDA

Pedras lascadas de cerca de 2 milhões de anos.



Registre em seu caderno.

1. Em casa, com a ajuda de um adulto, pesquise em livros de História, enciclopédias e na internet informações sobre outros hominínios encontrados pelos pesquisadores. Elabore fichas como as apresentadas, com local, data e o que sabemos sobre cada hominíno. **Retomar com os alunos os elementos que devem compor as fichas: local, época, o que sabemos, imagens de vestígios do hominíno.**

12

Conversar com os alunos sobre a pergunta da seção *Desafio à vista!* e registrar os conhecimentos prévios a respeito do tema, guardando esses registros dos conhecimentos prévios para serem retomados na conclusão do módulo.

Tempo, tempo...



Segundo os pesquisadores, um hominíneo conhecido como *Homo erectus*, que teria surgido na África, realizou uma grande descoberta entre 1 milhão e 400 mil anos.

- 1 Quando solicitado pelo professor, leia o texto em voz alta.

A descoberta que mudou a humanidade

Há centenas de milhares de anos, nas noites frias de inverno, a escuridão era um grande inimigo. [...] Havia muitos **predadores** com sentidos aguçados, e que poderiam atacar facilmente enquanto dormíamos. O frio intenso era outro inimigo. [...]

Até que, um dia, talvez ao observar uma árvore atingida por um raio, os [hominínios] primitivos descobriram algo que modificaria completamente o rumo da nossa evolução: o fogo. Ao dominar essa entidade, foi possível se aquecer, proteger-se dos predadores e ainda cozinhar os alimentos.

Predadores: animais que matam outros animais para se alimentar.

Adilson de Oliveira. A descoberta que mudou a humanidade. Revista *Ciência Hoje*, 16 jul. 2010. Disponível em: <<https://cienciahoje.org.br/coluna/a-descoberta-que-mudou-a-humanidade/>>. Acesso em: 29 out. 2020.



Registre em seu caderno.

2. a) A descoberta do fogo.

- 2 Localize e retire do texto as informações para responder às questões a seguir.
- a) Segundo o texto, qual foi a descoberta que mudou a humanidade?
- b) No caderno, organize as frases do texto de acordo com as duas listas a seguir.

Antes do controle do fogo.

Depois do controle do fogo.

- A noite já não era mais tão perigosa. **Depois do controle do fogo.**
- Predadores poderiam atacar facilmente. **Antes do controle do fogo.**
- A escuridão era um grande inimigo. **Antes do controle do fogo.**
- Foi possível se aquecer. **Depois do controle do fogo.**
- O frio intenso era outro inimigo. **Antes do controle do fogo.**
- Ficou mais fácil se proteger dos predadores. **Depois do controle do fogo.**

Noções temporais: anterioridade e posterioridade

As atividades propostas nesta seção permitem explorar com os alunos as noções de anterioridade e posterioridade em relação ao domínio do fogo pelos hominínios.

Orientar a leitura em voz alta do texto, que contribui para a **fluência em leitura oral**, essencial para o processo de alfabetização. Fazer a leitura compartilhada do texto, identificando com os alunos os problemas vividos antes do controle do fogo (escuridão, ataques de predadores e frio intenso) e o que mudou após o controle do fogo (aquecimento, proteção dos predadores e cozimento dos alimentos).

Orientar a atividade em que os alunos devem localizar e retirar informações no contexto de **compreensão de texto**. Essas informações serão utilizadas de forma interligada com as noções de anterioridade e posterioridade na classificação de frases referentes às situações vividas pelos hominínios em relação ao domínio do fogo. Socializar as respostas individuais.

Explorar com os alunos os seguintes elementos do mapa: continente africano, número e seta 1. A partir disso, explorar a teoria tradicional sobre a primeira migração intercontinental dos hominínios: continente de saída (África); nome do homínido (*Homo erectus*); data aproximada da migração (há 2 milhões de anos).

Em seguida, orientar coletivamente a observação do mapa, identificando com os alunos: nomes dos continentes, oceanos e pontos de partida e de chegada das setas 1, 2 e 3. Após essa identificação, orientar individualmente a reprodução no caderno e preenchimento da lista. Socializar as respostas individuais.

Tema contemporâneo transversal: diversidade cultural

As atividades propostas neste capítulo permitem enfatizar com os alunos que a origem dos primeiros hominínios e dos seres humanos, bem como suas primeiras criações culturais ocorreram no continente africano, valorizando a história desse continente e dos seus habitantes.

Fato de relevância mundial

O fato de relevância mundial **fenômenos migratórios** será introduzido nesta unidade ao se tratar dos deslocamentos dos primeiros grupos humanos, partindo do continente africano para o europeu e o asiático. Depois, abordaremos a migração para o continente americano.

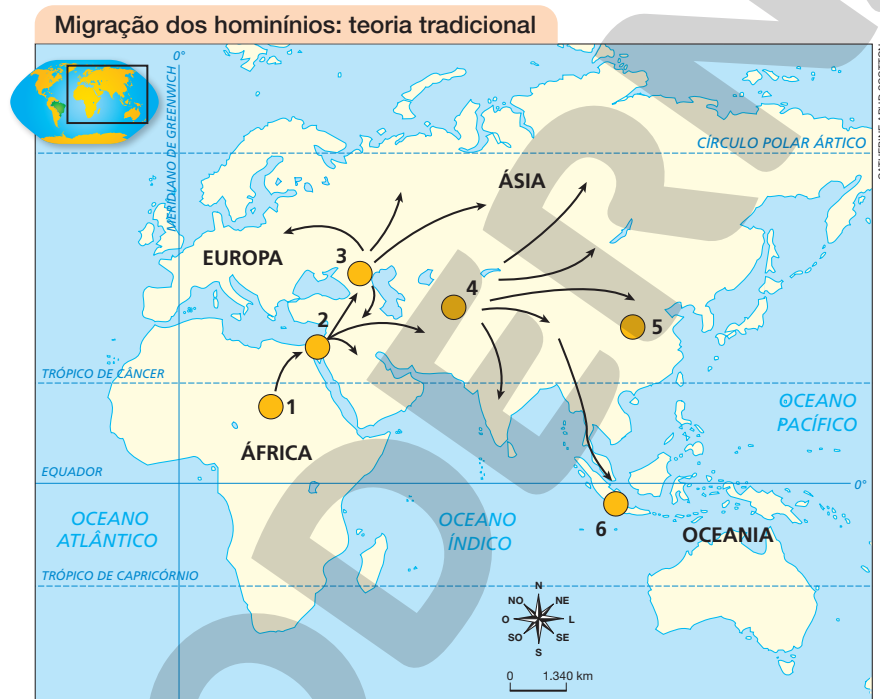
Explorar que desde sua origem a espécie humana se desloca em busca de melhores condições de sobrevivência, e que os deslocamentos iniciais se deram de maneira livre, uma vez que não existiam Estados e, portanto, fronteiras políticas. No entanto, deve-se chamar a atenção para o fato de que a ausência de fronteiras políticas não impediu que ocorressem disputas pelo controle de determinados territórios entre diferentes grupos humanos.

Da África para o mundo

Os pesquisadores concordam que os primeiros hominínios surgiram no continente africano. Porém, existem diferentes hipóteses sobre a forma como eles teriam se espalhado pelos demais continentes.

A teoria tradicional é a de que o *Homo erectus* foi o primeiro hominínio a migrar da África para os demais continentes há cerca de 2 milhões de anos.

1. Observe e interprete o mapa.



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: 29 jul. 2020.



Registre em seu caderno.

2. Seta 1: continente de partida, África; continente de chegada, Ásia. Seta 2: continente de partida, Ásia; continente de chegada, Ásia. Seta 3: continente de partida, Ásia; continente de chegada, Ásia e Europa.

2. Localize e retire do mapa as informações para completar a lista no caderno. Utilize os números de seta de 1 a 3 para realizar essa atividade.

Número da seta	Continente de partida	Continente de chegada
----------------	-----------------------	-----------------------

Origem africana e valorização da África

Ainda hoje, a origem africana da espécie humana é motivo de controversa, sobretudo entre os que recusam a associação entre o surgimento do *Homo sapiens* e o continente negro. É preciso manter atualizada a história do continente africano, pois isso “[...] enfraquece cada vez mais os velhos mitos e esquemas preconceituosos que chegaram até a colocar em dúvida a própria essência humana dos seres africanos” (WEDDERBURN, 2005, p. 8).

Nos últimos anos, alguns pesquisadores têm questionado a teoria tradicional sobre a dispersão dos primeiros seres humanos pelo mundo.

3. Quando solicitado pelo professor, 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: 29 jul. 2020.



Vale do Rio Zarqa, na Jordânia. Foto de 2017.



Registre em seu caderno.

4. Localize e retire do texto as informações para responder às questões a seguir.
- 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.

15

Em face ao seguinte questionamento: “como abordar o tema evolução humana em sala de aula?”, o trabalho teve por objetivo contribuir para o ensino-aprendizagem da evolução humana na perspectiva crítica. Investigou-se a possibilidade de aplicar uma metodologia pedagógica centrada no aluno, por meio de situações-problema como ponto de partida para a mudança de postura em relação a práticas sociais preconceituosas.

ARAÚJO, Brenda Odete Pfeifer de *et al.* Uma sequência didática para aprender Evolução Humana: conhecendo origens e superando preconceitos. *XI ENPEC*, Florianópolis, p. 3-4, 2017. Disponível em: <<http://abrapecnet.org.br/enpec/xi-enpec/anais/resumos/R0556-1.pdf>>. Acesso em: 18 fev. 2021.

Orientar a leitura em voz alta, que contribui para a **fluência em leitura oral**. Conversar com os alunos sobre o gênero textual reportagem e algumas de 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 (*site* do 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 milhões de anos antes do que se acreditava, ou seja, há cerca de 1,5 milhão de anos); base dessa nova teoria (vestígios de pedras lascadas encontradas em uma escavação no sítio de Zarqa, na Jordânia, no continente asiático).

Orientar a atividade de localizar e retirar informações, no contexto da **compreensão de texto**.

Explorar com os alunos as informações do texto introdutório sobre as hipóteses dos pesquisadores a respeito do *Homo sapiens*: data de surgimento (300 mil anos); continente (África).

Em seguida, explorar as duas hipóteses sobre a chegada do ser humano à América. Hipótese 1: da Ásia à América pelos Estreito de Bering. Hipótese 2: os seres humanos saíram da África e se espalharam pelo mundo por vários caminhos, inclusive pelo mar.

Fazer uma leitura do quadro *Você sabia?*, explorando com os alunos as hipóteses dos pesquisadores sobre a possível situação do Estreito de Bering na época da migração dos seres humanos da Ásia para a América.

De olho nas competências

As atividades propostas permitem trabalhar elementos relacionados às **Competências Específicas 4 e 5 de História** que englobam o trabalho com diferentes proposições e hipóteses sobre um mesmo assunto e incentivam a análise do movimento de diferentes populações no tempo e no espaço.

A chegada do ser humano à América

Há cerca de 300 mil anos, teria surgido, também no continente africano, o *Homo sapiens*, ou seja, o ser humano atual.

De lá ele teria migrado para outros continentes até chegar à América há cerca de 13 mil anos. Mas, os pesquisadores também têm hipóteses diferentes sobre o caminho de chegada dos seres humanos ao continente americano.

Hipótese 1

A teoria [tradicional] sobre o povoamento do continente diz que o homem veio pelo Estreito de Bering, entre a Rússia e o Alasca, por volta de 13 mil anos atrás. [...].

Hipótese 2

Minha hipótese é a de que houve várias entradas, por diversos caminhos, inclusive por mar. E em várias épocas diferentes. O homem saiu da África e se espalhou pelo mundo. É um absurdo achar que o continente foi povoado somente pelo Estreito de Bering. Outro indício forte de que houve vários caminhos e levadas migratórias é a grande variedade linguística encontrada entre os povos indígenas da América [diz a arqueóloga Niède Guidon].

O primeiro brasileiro. Revista *Superinteressante*, 31 out. 2016. Disponível em: <<https://super.abril.com.br/ciencia/o-primeiro-brasileiro/>>. Acesso em: 17 jul. 2020.

Você sabia?

O Estreito de Bering é um espaço marítimo que separa os continentes americano e asiático e liga o Oceano Pacífico ao Oceano Ártico. Segundo alguns pesquisadores, há cerca de 20 mil anos o nível das águas desse estreito estava baixo, expondo uma ponte de terra que serviu de passagem entre os dois continentes.

Imagem de satélite do Estreito de Bering.



16

Ocupação das Américas: diversas teorias

A ocupação inicial das Américas tem gerado inúmeras controvérsias e debates desde o século XIX, quando as primeiras teorias científicas começaram a ser propostas em relação a esse assunto [...]. Dentro desse contexto de multiplicidade de modelos, a incorporação de novos métodos de análise é uma maneira importante de refinar empiricamente os modelos científicos existentes e de trazer à luz dimensões antes não observadas. Nesse aspecto particular, as evidências biológicas (ossos, dentes e DNA humanos) obtidas a partir de populações atuais e de sítios arqueológicos têm trazido novas e cruciais informações para o entendimento da chegada dos humanos às Américas, e no que tange particularmente à área de genética têm desencadeado um ritmo frenético de produção de novos dados. [...]



Registre em seu caderno.

- Interprete e relacione as informações sobre as hipóteses de povoamento do continente americano e elabore uma lista como indicado a seguir.

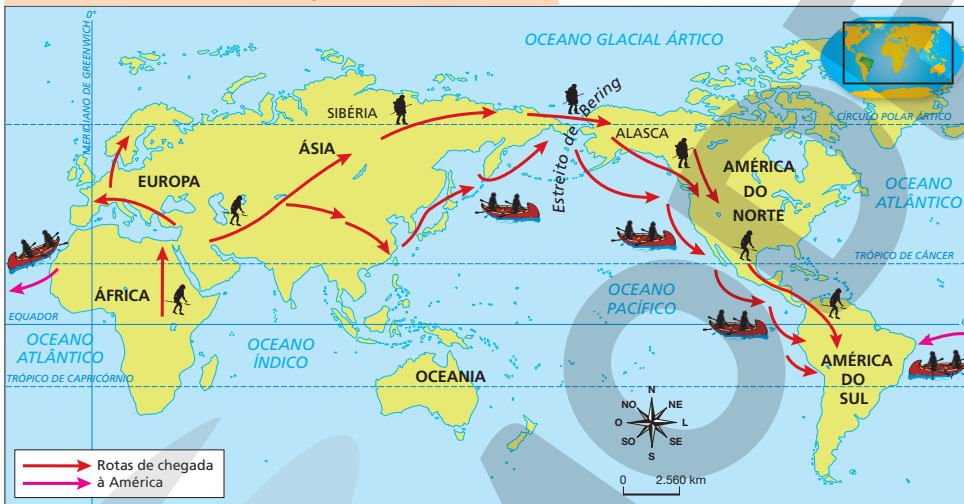
Hipótese 1	Hipótese 2
------------	------------

Classifique as frases de acordo com as características das hipóteses 1 e 2 sobre a chegada dos grupos humanos no continente americano.

- Os grupos humanos teriam chegado à América em diferentes épocas. **Hipótese 2.**
- Os seres humanos teriam vindo somente pelo Estreito de Bering. **Hipótese 1.**
- A variedade linguística é um forte indício de que houve vários caminhos para chegar ao continente americano. **Hipótese 2.**
- Os seres humanos teriam chegado ao continente americano há 13 mil anos. **Hipótese 1.**

- Observe o mapa abaixo e, depois, responda às questões. **Destacar para os alunos a rota saindo da África e chegando, no outro extremo do mapa, à América pelo Oceano Atlântico.**

Hipóteses sobre as migrações para a América



Fonte: Georges Duby. *Atlas histórico mundial*. Barcelona: Larousse, 2010. p. 14-15.

- A partir do continente asiático e africano.**
 - A partir de quais continentes os humanos teriam chegado à América?
 - Eles usaram exclusivamente rotas terrestres? **Não. Eles usaram também rotas marítimas.**
 - O mapa é mais representativo de qual das hipóteses sobre o povoamento do continente americano? **Da hipótese 2.**

Orientar os alunos na montagem e preenchimento, no caderno, da lista proposta, classificando as frases de acordo com os elementos que caracterizam as hipóteses 1 e 2 sobre o povoamento original da América. Socializar as respostas dos alunos.

Encaminhar também a observação do mapa, questionando os alunos: Qual o continente de saída inicial? (África); de onde saem setas de migrações para a América? (Da Ásia e da África); com qual das hipóteses esse mapa se relaciona? Por quê? (Com a hipótese 2, pois defende que o povoamento da América teria diversas origens).

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

[...] Na temática da ocupação inicial das Américas, [...] quatro questões têm recebido contribuições significativas de dados biológicos, a dizer, rota de entrada, data de entrada inicial, número de migrações e modos de vida (subsistência e rituais mortuários). [...]

DA-GLORIA, Pedro. Ocupação inicial das Américas sob uma perspectiva bioarqueológica. *Boletim do Museu Paraense Emílio Goeldi. Ciências Humanas*, v. 14, n. 2, p. 430, 2019. Disponível em: <http://editora.museu-goeldi.br/humanas/edicao/Humanas_V14N2_baixa.pdf>. Acesso em: 7 jun. 2021.

Orientar a leitura em voz alta do texto, que contribui para a **fluência em leitura oral**. Em seguida, organizar uma leitura dialogada do texto, identificando com os alunos algumas características do gênero textual reportagem: autoria (César Menezes); mídia em que foi publicada (*site* do Portal G1); apresentação de fatos e de argumentos para justificação; consulta a especialistas (professor André Strauss) de instituição respeitada (Museu de Arqueologia e Etnologia da USP) para reforçar a argumentação do texto.

Após essa identificação, explorar as novidades apresentadas na reportagem: uma descoberta contradiz a principal teoria de povoamento da América; os dados apresentados (extração de DNA de fósseis); o que os dados apontam (uma leva migratória principal).

Fazer um trabalho com **vocabulário**, conversando com os alunos sobre o significado do termo DNA, que consta no glossário.

Pesquisas mais recentes têm reforçado uma das hipóteses sobre o povoamento da América.

3. Quando solicitado pelo professor, leia o texto em voz alta.

Estudo contradiz teoria de povoamento da América

Pesquisadores da Universidade de São Paulo e Harvard divulgaram nesta quinta-feira (8) uma descoberta que contradiz a principal teoria do povoamento da América. Com ajuda da extração de **DNA** de fósseis enterrados por mais de dez mil anos, eles puderam avaliar o código genético dos fósseis para descobrir quem são nossos antepassados. [...]

“Os dados genéticos apontam para a existência de uma principal leva migratória com possíveis eventos secundários envolvidos. Mas, grosso modo, o cenário que a gente tem hoje é que 98% da ancestralidade ameríndia pode ser traçada a uma única chegada na América [...] junto com todas as demais populações que vieram do continente asiático”, disse [André Strauss, Professor do Museu de Arqueologia e Etnologia da USP].

César Menezes. Estudo contradiz teoria de povoamento da América e sugere que rosto de Luzia era diferente do que se pensava. Portal G1, 8 nov. 2018. Disponível em: <<https://g1.globo.com/ciencia-e-saude/noticia/2018/11/08/estudo-contradiz-teoria-de-povoamento-da-america-e-sugere-que-rosto-de-luzia-era-diferente-do-que-se-pensava.ghml>>. Acesso em: 24 nov. 2020.



DNA: composto que contém as informações genéticas que comandam o funcionamento dos seres vivos.

Lapa do Santo, no município de Lagoa Santa, no estado de Minas Gerais em 2016. Esse sítio forneceu os fósseis analisados citados na reportagem.



Registre em seu caderno.

4. O texto lido pode ser classificado como poema, reportagem ou conto de mistério? **Reportagem**.
5. As novas pesquisas citadas no texto reforçaram a hipótese 1 ou a hipótese 2 sobre a chegada dos seres humanos à América? **Hipótese 1**.
6. Que indícios foram utilizados pelos pesquisadores para defender essa teoria? **Os dados genéticos dos fósseis apontam para uma leva migratória principal**.

18

Atividade complementar

Propor como tarefa de casa que os alunos, com a ajuda de adultos, pesquisem em jornais, revistas ou na internet uma reportagem sobre assuntos ligados ao cotidiano e registrem no caderno:

- título da reportagem;
 - autoria;
 - mídia em que foi publicada;
 - temas principais;
 - pessoas ou instituições consultadas como fonte para reforçar a argumentação da reportagem.
- Organizar a socialização das descobertas individuais.

Investigue

Agora, você vai investigar um pouco mais sobre os fósseis humanos e os utensílios produzidos pelos primeiros agrupamentos humanos que viveram no Brasil.



ALE SILVA/FUTURA PRESS - MUSEU NACIONAL RIO DE JANEIRO

Reconstrução do crânio de Luzia, exposto no Museu Nacional do Rio de Janeiro, em 2018.



Registre em seu caderno.

1. a) As escavações foram realizadas na Lapa Vermelha, no município de Pedro Leopoldo, no estado de Minas Gerais.

- 1** Em casa, com a ajuda de um adulto de sua convivência, pesquise em livros, enciclopédias e na internet sobre o fóssil mais antigo do Brasil, conhecido como Luzia.
 - a) Onde foram realizadas as escavações que encontraram esse fóssil?
 - b) Qual é a datação do fóssil? **Cerca de 11 mil e 500 anos.**
 - c) Na sua opinião, por que esse crânio é conservado em um museu?
Explorar a importância de preservação do patrimônio arqueológico.
- 2** Pesquise agora algum tipo de vestígio arqueológico – ossos, utensílios, instrumentos – descoberto na sua Unidade da Federação:
 - a) tipo de material;
 - b) onde foi encontrado;
 - c) datação;
 - d) onde está conservado.

Orientar sobre fontes confiáveis e organização dos dados.

Conte aos colegas as suas descobertas e ouça as deles.

19

Reportagem: características

De início, podemos constatar que este gênero representa uma atividade textual de grande importância na esfera jornalística, uma vez que objetiva a divulgação de um fato, porém de maneira mais aprofundada, apresentando elementos de comprovação, descrição detalhada e, em muitos textos, destacam-se até recursos de argumentação. Pode-se afirmar, portanto, que se configura como uma notícia ampliada. [...]

BROCARD, Rosângela Oro; COSTA-HUBES, Terezinha da Conceição. O gênero textual reportagem impressa em sala de aula: uma proposta de trabalho a partir da elaboração de modelo didático de gênero e de sequência didática. *Revista Horizontes*, v. 32, n. 2, p. 12, 2014. Disponível em: <<https://revistahorizontes.usf.edu.br/horizontes/article/view/86/41>>. Acesso em: 7 jun. 2021.

Orientar os alunos na pesquisa sobre os fósseis humanos e os utensílios produzidos pelos primeiros agrupamentos humanos que viveram na região que hoje corresponde ao Brasil. Comentar sobre a importância da preservação desses vestígios que se encontram conservados em museus. Orientá-los a pesquisar em fontes confiáveis.

No caso do fóssil Luzia, pode ser acessada a página específica do site do Museu Nacional, onde o fóssil está conservado. Disponível em: <<https://www.museunacional.ufrj.br/>>. Acesso em: 25 maio 2021. Na tela inicial, clicar em “Exposições”, depois em “Antropologia biológica” e, por fim, em “Crânio humano de indivíduo feminino”.

No caso da pesquisa sobre arqueologia na Unidade da Federação onde os alunos vivem, pode ser indicado o site do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN). Disponível em: <<http://portal.iphan.gov.br/>>. Acesso em: 25 maio 2021. Na tela inicial, clicar em “Patrimônio Cultural”, depois em “Patrimônio Arqueológico” e, por fim, em “Patrimônio Arqueológico nas regiões”. Então, orientar os alunos a clicar sobre a região a que pertence a Unidade da Federação e, depois, sobre o estado correspondente, selecionando um dos bens destacados.

Orientar coletivamente a observação do mapa da página, destacando com os alunos as informações: título ("Migrações tupinambás e guaranis entre 2.500 e 1.500 anos atrás"); legenda, identificando o significado de cada seta e das áreas demarcadas com cores diferentes.

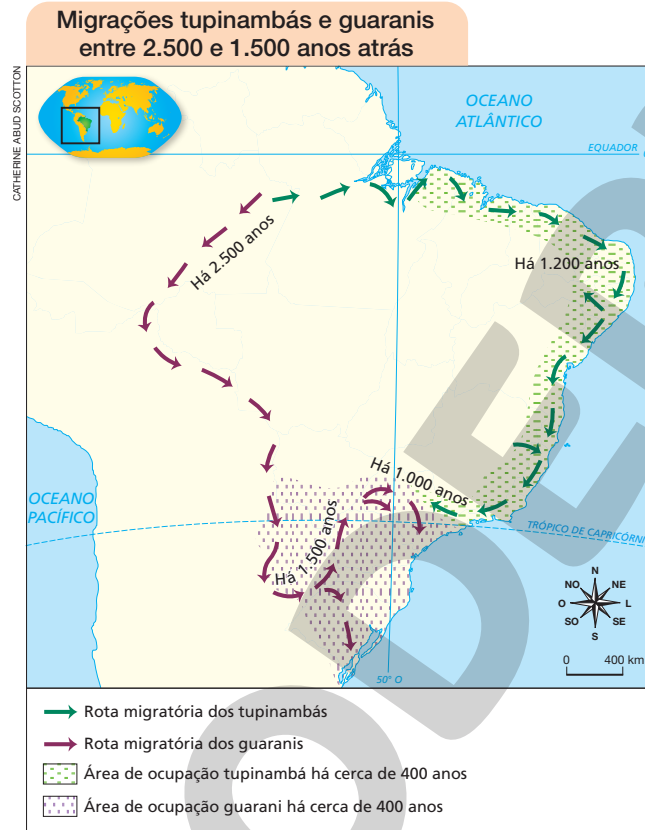
A partir dessa observação inicial, solicitar aos alunos que percebam o sentido de cada seta, identificando as rotas seguidas por tupinambás e guaranis em suas migrações.

Então, orientar cada aluno a responder individualmente à atividade proposta. Socializar as respostas individuais.

No Brasil, há 2.500 anos

Os povos americanos realizaram diversas migrações internas, como a efetuada há 2.500 anos pelos povos indígenas tupinambás e guaranis que viviam no território do atual Brasil.

1. Observe e interprete o mapa.



Registre em seu caderno.

2. Considerando a teoria representada nesse mapa, responda às questões a seguir.

- As migrações dos povos indígenas guaranis ocorreram do norte para o sul ou do sul para o norte? **Do norte para o sul.**
- Os tupinambás seguiram uma rota pelo litoral ou pelo interior? **Pelo litoral.**

20

Grafia dos nomes indígenas

No texto destas páginas, 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 Mellati, especialista em etnologia indígena, que critica uma norma de 1953 que proponha o uso permanente de maiúscula e singular nos nomes indígenas:

Explorar fonte histórica material

Os diversos povos que habitavam o território do atual Brasil há cerca de 2.500 anos possuíam línguas e costumes diferentes: tipo de alimentação, formato das moradias, festas e tradições. Contudo, também havia semelhanças entre eles.



FABIO COLOMBINI - MUSEU DE HISTÓRIA NATURAL, NOVA YORK

Objeto de cerâmica produzido pelos marajoaras há cerca de 1.400 anos. Eles viviam na Ilha de Marajó, no atual estado do Pará.



GERSON GERLOFFPULSAR IMAGENS - MUSEU MUNICIPAL GUIDO BORGOMANERO, MUNICÍPIO DE MATA, RS

Objeto de cerâmica produzido pelos guaranis, que há cerca de 1.500 anos viviam no atual estado do Paraná.



Registre em seu caderno.

- 1 Observe as fotos e reescreva em seu caderno a frase que explica corretamente as semelhanças entre os dois objetos apresentados.
 - a) São de madeira e apresentam ornamentações.
 - b) São de madeira e apresentam figuras humanas.
 - c) São de cerâmica e apresentam ornamentações. **Esta é a correta.**
 - d) São de cerâmica e apresentam figuras humanas.

21

Fonte histórica material: objetos de cerâmica

Esta seção possibilita aos alunos refletir sobre as semelhanças presentes nos artefatos de cerâmica produzidos por diferentes povos indígenas.

Organizar a leitura compartilhada do texto introdutório, explorando o fato de que alguns povos indígenas apresentam diferenças culturais, como a língua, mas considerando que há também semelhanças, como a produção de objetos de cerâmica.

Propor aos alunos que observem as imagens e identifiquem, para cada objeto, o povo indígena que o produziu, o material de que é feito, o seu formato, a época e o local em que foi produzido.

Solicitar aos alunos que respondam a questão proposta.

Tema contemporâneo transversal: diversidade cultural

As atividades propostas nessas páginas permitem enfatizar que os antepassados dos povos indígenas brasileiros têm uma ocupação milenar no território brasileiro, com produções culturais importantes, como os objetos de cerâmica.

“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: 7 jun. 2021.

A BNCC no capítulo 2

Unidade temática

As questões históricas relativas às migrações.

Objeto de conhecimento

- O surgimento da espécie humana no continente africano e sua expansão pelo mundo.

Habilidade

- **EF04HI09:** identificar as motivações dos processos migratórios em diferentes tempos e espaços e avaliar o papel desempenhado pela migração nas regiões de destino.

De olho nas competências

As atividades propostas no capítulo permitem trabalhar com os alunos alguns elementos da **Competência Geral 1**, da **Competência Específica 1 das Ciências Humanas** e da **Competência Específica 5 de História**, voltados para a temática das migrações em diferentes tempos.

Explorar com os alunos o título do capítulo 2, propondo questões para incentivá-los a levantar hipóteses sobre: Quem viveria da caça e da coleta? Como seria essa vida?

Após os comentários dos alunos, orientar a leitura da legenda com os dados da imagem: local em que se encontra (Parque Nacional Tassilli N'Ajjer); país (Argélia); continente (África); datação (cerca de 8 mil anos).

Em seguida, explorar os elementos representados: animais e pessoas carregando objetos que se assemelham a lanças e arcos com flechas.

A partir desse levantamento coletivo, orientar individualmente a realização da atividade proposta. Socializar as respostas individuais. O trabalho com os registros rupestres será retomado e aprofundado na segunda unidade deste volume.

CAPÍTULO

2

Vivendo da caça e da coleta

Ao longo da história, os seres humanos estabeleceram uma relação intensa com os demais elementos da natureza, como os outros animais e as plantas.

Uma das formas de interação dos primeiros agrupamentos humanos com os demais elementos da natureza foi para obtenção de alimento.



Registro rupestre produzido há cerca de 8 mil anos, encontrado no Parque Nacional Tassilli N'Ajjer, na Argélia, África.



Registre em seu caderno.

1. Os seres humanos representados na imagem estão obtendo alimento por meio de pesca, agricultura, caça ou coleta? Explique. **Observando os elementos representados (animais e pessoas com arco e flecha), é possível supor que esses agrupamentos humanos praticavam a caça para a obtenção de alimentos.**

Mulheres caçadoras

Por muito tempo pensou-se que os homens eram os únicos encarregados da atividade de caça nas sociedades pré-históricas.

Um novo estudo publicado no periódico *Science Advances*, entretanto, une-se ao rol de evidências que contradizem essa ideia.

A pesquisa localizou, na região da Cordilheira dos Andes no Peru, o corpo de uma mulher

enterrado cerca de 9 mil anos atrás com um kit de ferramentas usadas na época para caçar.

[...]

Entre elas havia as chamadas pontas líticas, instrumentos talhados em pedra com formato alongado e uma ponta aguda que eram acopladas a bastões, dando origem a uma arma propulsora chamada *átlatl*.

Esse dispositivo era arremessado, segundo os autores, na tentativa de abater grandes mamíferos.

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, p. 45, out. 2002. Disponível em: <http://www.cisc.org.br/portal/jdownloads/Ghrebh/Ghrebh-%201/05_dall_bello.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2020.



Registre em seu caderno.

- Segundo o texto, os caçadores-coletores obtinham alimento com facilidade? Explique. **Não. Eles passavam fome com frequência devido à escassez de recursos, tendo que percorrer longas distâncias.**
- Em casa, reconte para um adulto da sua convivência como era o modo de vida dos caçadores-coletores. **Orientar retomada do contexto para a leitura em voz alta em casa.**

Você sabia?

Para conhecer a alimentação dos primeiros agrupamentos humanos, os pesquisadores estudaram diversos tipos de vestígio:

- dentes de esqueletos humanos petrificados, que conservaram restos de alimentos;
- instrumentos de trabalho utilizados na caça e na coleta;
- fezes petrificadas que também conservaram restos de alimentos.

Fóssil de mandíbula de homínio datada de cerca de 400 mil anos encontrada em Serra de Atapuerca, na Espanha.



JAVIER TRUJEBAN/SCIENCE PHOTO LIBRARY/FOA/REINA

23

[...]

No local em que fora enterrada também havia ossos de grandes mamíferos, indicando o significado e valor da caça na sociedade da qual fazia parte.

Os pesquisadores também avaliaram as evidências disponíveis de outras ossadas enterradas no mesmo período no continente americano [...].

Eles identificaram 27 esqueletos cujo sexo biológico poderia ser identificado. Do total, 41% eram provavelmente do sexo feminino.

Para os autores, os achados sinalizam que a caça de animais de grande porte era feita por homens e mulheres em grupos de caçadores-coletores que viviam no continente americano naquele período.

MILKS, Annemieke. A descoberta na América do Sul que desafia ideia de que eram os homens que caçavam grandes animais na pré-história. *BBC News*, 9 nov. 2020. Disponível em: <<https://www.bbc.com/portuguese/geral-54849024>>. Acesso em: 7 jun. 2021.

Orientar os alunos a ler o texto introdutório silenciosamente. Em seguida, verificar a **compreensão de texto** deles, estimulando todos a comentar a sua interpretação. Destacar com eles o fato de que os primeiros agrupamentos humanos são chamados de caçadores-coletores porque caçavam outros animais e coletavam frutos e raízes de plantas. Fazer o levantamento de hipóteses sobre os motivos dos deslocamentos constantes desses grupos humanos.

Realizar a leitura compartilhada do texto apresentado, “Caçadores-coletores”, identificando com os alunos: o tamanho dos grupos de caçadores-coletores e porque eles se deslocavam constantemente.

Orientar a tarefa de casa de **reconto**, em que os alunos devem recontar para um adulto como era o modo de vida dos caçadores-coletores.

Ler com os alunos o texto do quadro *Você sabia?*, conversando com eles sobre as formas possíveis de obter informações a respeito do modo de vida dos primeiros agrupamentos humanos.

Fato de relevância mundial

A tendência dos primeiros grupos humanos ao deslocamento frequente, retomando o tema dos **fenômenos migratórios**, pode ser melhor desenvolvida nesse capítulo, ao se tratar do nomadismo e de sua relação com as atividades da caça e da coleta.

Explorar fonte histórica material: instrumentos de trabalho

A atividade proposta possibilita aos alunos refletir sobre um tipo de fonte histórica material – instrumentos de trabalho – reconstituída com os vestígios encontrados por arqueólogos.

Observar com os alunos a imagem dos instrumentos dessa página, e solicitar a eles que identifiquem os materiais utilizados na construção desses objetos, o local e a época em que foram encontrados.

Destacar que alguns dos objetos retratados nas imagens são partes de machados reconstituídos com cabos de madeira. Informar que, a partir dos vestígios encontrados, os arqueólogos puderam reconstituir os machados, cuja lâmina era de pedra e o cabo era de madeira, material perecível que se decompôs com o passar do tempo e foi reconstituído.

Solicitar aos alunos que registrem as respostas das questões propostas.

Explorar fonte histórica material

Para facilitar a obtenção de alimentos, os primeiros agrupamentos humanos construíam instrumentos como os representados na imagem abaixo.

Explicar aos alunos que na reconstituição os pesquisadores utilizaram rochas deixadas pelos primeiros agrupamentos humanos e acrescentaram cabos de madeira atuais semelhantes aos originais.

1. b) Os alunos podem levantar diversas hipóteses: machado, tacape, entre outros. O conhecimento sobre esses instrumentos será ampliado por meio da leitura do texto da próxima página.

1. c) Os alunos podem mencionar que esses instrumentos eram utilizados para a caça, o corte de galhos e a derrubada de arbustos e para a preparação de alimentos.

Reconstituição de instrumentos produzidos por agrupamentos humanos que viveram nas terras da atual Austrália há cerca de 46 mil anos.



Registre em seu caderno.

- 1 Analise as imagens e responda às questões a seguir.
 - a) Em sua opinião, que materiais foram utilizados na confecção desses instrumentos? *Espera-se que os alunos identifiquem rochas (pedras) e madeira. Essas informações serão ampliadas no texto da próxima página.*
 - b) Você sabe o nome desses instrumentos?
 - c) Qual era a possível função desses instrumentos?
 - d) Quais partes deles podem ter sido preservadas e quais devem ter se deteriorado com a passagem do tempo? *Espera-se que os alunos imaginem que a rocha ou a pedra se deterioram mais lentamente do que a madeira.*

24

Arqueologia histórica: artefatos

[...] classificamos os artefatos em Arqueologia Histórica como aqueles itens fabricados e/ou modificados pela ação humana, incluindo louças, garrafas e frascos de vidro, metais e assim por diante. Já as estruturas, entendidas como qualquer evidência de presença humana que não pode ser removida do sítio arqueológico, estariam relacionadas na Arqueologia Histórica a poços, trincheiras,lareiras, fossas sanitárias, casas, fortes e outras edificações. [...]

GHENO, Diego Antônio; MACHADO, Neli Teresinha Galarce. Arqueologia histórica: abordagens. *História: Questões & Debates*. Curitiba: UFPR, n. 58, jan./jun. 2013, p. 166. Disponível em: <<https://revistas.ufpr.br/historia/article/view/33875/21149>>. Acesso em: 26 maio 2021.

Agora, leia uma notícia sobre os instrumentos que foram utilizados como referência para a reconstituição que você analisou.

Cientistas encontram “machado” mais antigo do mundo

Um fragmento pequeno [de cerca de 1 centímetro] de pedra descoberto na Austrália é, segundo os cientistas, o que restou do machado mais antigo do mundo. [...]

De acordo com os especialistas, o fragmento pertencia à extremidade cortante do objeto e foi polido a partir de material pesado demais para ter sido sustentado, sem um cabo provavelmente feito de madeira.

Cientistas encontram “machado” mais antigo do mundo na Austrália. *O Globo*, 11 jun. 2016. Disponível em: <<https://oglobo.globo.com/sociedade/historia/cientistas-encontram-machado-mais-antigo-do-mundo-na-australia-19276253>>.

Acesso em: 10 mar. 2021.

2. Espera-se que os alunos respondam que esse texto pode ser classificado como uma notícia porque apresenta informações novas sobre um assunto.



Ampliação de fragmento de instrumento produzido por agrupamento humano que viveu nas terras da atual Austrália há cerca de 46 mil anos.



Registre em seu caderno.

5. a) Os alunos devem checar suas hipóteses e confrontá-las com o texto: rocha (pedra) e madeira.
5. b) Os alunos devem checar suas hipóteses e compará-las à informação dada no texto: machado.

- 2** O texto lido pode ser classificado como uma notícia porque apresenta estrofes e versos ou porque fornece informações novas sobre um assunto?
- 3** O que e onde foi encontrado?
Um fragmento pequeno de pedra foi achado na Austrália.
- 4** Por que esse achado é importante?
Porque é o que restou do machado mais antigo do mundo.
- 5** Verifique se a notícia confirmou suas hipóteses sobre os seguintes itens:
 - a) materiais utilizados na produção desses instrumentos;
 - b) nome desses instrumentos.

25

Os instrumentos dos primeiros agrupamentos humanos do Brasil

Os primeiros povoadores do nosso território usaram artefatos de materiais resistentes como pedras e ossos ao lado de outros que se deterioraram rapidamente, como madeira e fibras vegetais. No entanto, só os utensílios feitos de pedras chegaram até hoje e incluem pontas de projéteis para caçar e outros instrumentos para lascas, gravar, talhar, cortar e furar [...]. A partir dessas evidências, a Arqueologia busca reconstituir a vida dos antigos habitantes. [...]

Caçadores-coletores. Arqueologia Brasileira. *Guia de visitação ao Museu Nacional*. UFRJ. Disponível em: <<https://www.museunacional.ufrj.br/guiaMN/Guia/paginas/7/cacadorescolet.htm>>. Acesso em: 26 maio 2021.

Ler com os alunos o texto “Cientistas encontram ‘machado’ mais antigo do mundo”, reproduzido nessa página.

Solicitar que identifiquem no texto: o artefato encontrado; os materiais utilizados para produzi-lo; a função do objeto; as condições em que ele foi encontrado; o local e a época em que isso ocorreu.

Destacar a hipótese dos arqueólogos segundo a qual o fragmento de pedra encontrado fazia parte do machado mais antigo do mundo.

Para aprofundar seus conhecimentos sobre o tema, sugerimos a leitura da obra *Arqueologia*, de Pedro Paulo Funari, publicada pela editora Contexto, em 2010. O autor explora a definição da arqueologia, analisa as várias linhas de pesquisa dentro da arqueologia e conclui com um estudo da pesquisa arqueológica no Brasil.

Atividade complementar

Dividir os alunos em grupos. Cada grupo deverá coletar um instrumento de trabalho atual (ou uma imagem dele). Em seguida, elaborar uma ficha sobre o objeto com as seguintes informações: nome do instrumento; materiais de que é feito; para que é utilizado. Os alunos vão montar uma exposição com os objetos (ou fotografias deles) e as fichas produzidas.

Fazer a leitura compartilhada do texto introdutório, identificando com os alunos as consequências de praticar as atividades de sobrevivência em um mesmo local, e o fato de que os primeiros agrupamentos humanos eram nômades porque não tinham habitação fixa.

Orientar os alunos a copiar no caderno o esquema apresentado e preenchê-lo com as respostas das questões.

Para leitura do aluno

Mini Larousse da Pré-história, de Pierre Masson, editora Larousse Júnior.

A obra usa uma linguagem acessível à faixa etária para trabalhar os principais elementos dos primeiros agrupamentos humanos: moradias, atividades econômicas, instrumentos de trabalho e nomadismo.

0 nomadismo

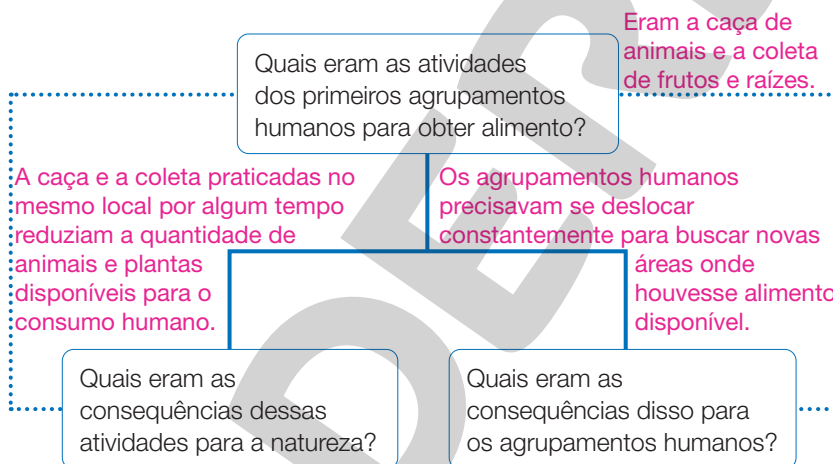
A caça e a coleta praticadas no mesmo local por algum tempo reduziam a quantidade de animais e de plantas disponíveis para o consumo humano. Por isso, os agrupamentos humanos precisavam se deslocar constantemente para buscar novas áreas onde houvesse alimento disponível.

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.

1. Copie o esquema no caderno e, depois, responda às questões.



2. Como é chamado o modo de vida dos grupos humanos cuja característica é a mudança constante de local? **Nomadismo.**

Você sabia?

Há quinhentos anos, muitos povos indígenas brasileiros eram nômades, mudando de um lugar para outro de acordo com a disponibilidade de caça, pesca e coleta de frutos ou de áreas para plantio. O contato com os não indígenas e a diminuição de suas terras fizeram com que diversos povos nativos deixassem de ser nômades.

26

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.

Atualmente, ainda existem alguns povos nômades, como o citado na reportagem.

3. Quando o professor solicitar, leia o texto em voz alta.

Os fulânis

Os fulânis, também chamados peul ou fulbe, são um grupo de mais de 20 milhões de pessoas dispersas por 15 países, da costa atlântica do Senegal à densa [floresta] centro-africana.

Este povo, como todos os outros nômades, fascina e preocupa: contrariam os fundamentos de casa e fronteiras estabelecidos nas sociedades ocidentais e africanas desde a sua colonização.

Com suas dezenas de milhões de cabeças de gado, os pastores e pecuaristas nômades ou seminômades percorrem os mesmos caminhos há séculos, falam uma língua comum – o fula – e mantêm **tradições** ancestrais [...].

Tradição: conjunto de ideias, valores e costumes transmitidos de uma geração para a outra.

Os últimos nômades. *UOL Notícias*. Disponível em: <<https://noticias.uol.com.br/reportagens-especiais/adaptar-se-lutar-ou-desaparecer-o-dilema-dos-nomades-fulani-na-africa/#page1>>. Acesso em: 2 dez. 2020.



Fulânis se deslocando para a cidade de Barkedji, no norte de Senegal, em 2020.



Registre em seu caderno.

- Quais são os nomes que o povo citado na reportagem recebe?
Fulânis, peul ou fulbe.
- Por que eles podem ser classificados como nômades?
Porque mudam de moradia quando transportam seu gado.
- Agora, você vai exercitar seu vocabulário. Escreva uma frase usando o termo “tradição”, cujo significado aparece no glossário.
Orientar os alunos a retomar o significado do termo “tradição” no glossário e a identificar possíveis exemplos de tradições.

27

Como nomadismo entende-se o grupo no qual a sua subsistência estaria relacionada à caça e coleta em um movimento sazonal de residência (SANDERS; MARINO, 1971). Tais grupos ocupavam um vasto território que permitisse a extração máxima de vantagens dos ciclos anuais, tanto dos animais quanto vegetais (SERVICE, 1971). Como sedentarismo entende-se aqueles agrupamentos humanos no qual há uma organização tribal, socialmente hierarquizadas e/ou urbanas nas quais a manutenção da produção de alimentos encoraja ao estabelecimento de assentamentos fixos, permitindo uma maior densidade e agregação populacional (SANDERS, MARINO, 1971). [...]

NOGUEIRA, Mônica A. Araújo. *Ocupações pré-históricas a céu aberto no Vale do Rio da Cobra – Carnaúba dos Dantas e Parelhas – RN*. 2017. Tese (Doutorado em Arqueologia). Universidade Federal de Pernambuco, Recife. p. 67. Disponível em: <<https://repositorio.ufpe.br/bitstream/123456789/29410/1/TESE%20M%C3%B4nica%20Almeida%20Ara%C3%BAjo%20Nogueira.pdf>>. Acesso em: 7 jun. 2021.

Orientar a leitura do texto em voz alta. Em seguida, identificar com os alunos: o nome do povo citado (fulânis); o continente onde vive (africano); a principal atividade que realiza (pastoreio); por que são nômades (porque se deslocam em busca de água e pasto para o rebanho); a língua que falam (fula).

A partir desse levantamento, orientar individualmente a realização das atividades propostas, em que os alunos devem identificar o povo citado no texto e explicar por que eles podem ser classificados como nômades.

Orientar a atividade que trabalha com o **vocabulário** dos alunos. Solicitar que localizem no texto a palavra “tradições” e procurem explicar o que entenderam pelo contexto do texto. Em seguida, solicitar a eles que leiam o glossário. Por fim, orientar os alunos na composição da frase em que devem inserir o termo “tradição” ou “tradições”.

Atividade complementar

Como tarefa de casa, os alunos devem contar a um adulto da convivência deles o significado do termo “tradição”.

Depois, devem perguntar ao adulto se seus familiares e amigos têm alguma tradição.

Na aula seguinte, eles devem contar aos colegas as suas descobertas.

Providenciar folhas avulsas pautadas a serem entregues aos alunos e orientá-los a registrar as respostas das atividades na folha, entregando-as ao final para a correção do professor. Pedir que identifiquem cada resposta com o número correspondente a cada atividade.

Intencionalidade pedagógica das atividades

Atividade 1 – Objetivo de aprendizagem: identificar vestígios deixados pelos primeiros hominínios. O aluno deverá observar a fotografia, identificando o tipo de pedra retratada. Em seguida, deverá lembrar como ela é chamada (pedra lascada), que hominínio foi o primeiro a desenvolver a técnica do lascamento (o *Homo habilis*) e as funções dessa pedra (cortar alimentos, entre outras).

Atividade 2 – Objetivo de aprendizagem: explicar a importância do controle do fogo.

O aluno deverá avaliar se a importância da descoberta do controle do fogo foi grande ou pequena para o modo de vida dos hominínios e justificar sua avaliação por meio de dois exemplos.

Atividade 3 – Objetivo de aprendizagem: comparar as duas teorias sobre as primeiras migrações dos hominínios.

Ao solicitar que o aluno identifique o continente de saída e os dois diferentes hominínios considerados como os primeiros a migrar da África, a atividade permite verificar se ele alcançou o objetivo de aprendizagem estabelecido.

Atividade 4 – Objetivo de aprendizagem: comparar as duas teorias sobre as primeiras migrações dos hominínios.

O aluno deverá identificar os argumentos dos defensores das duas principais teorias sobre o povoamento original da América, buscando classificar cada frase segundo os critérios apresentados.

RETOMANDO OS CONHECIMENTOS

Avaliação de processo de aprendizagem

Capítulos 1 e 2

5. Porque suas principais atividades para obtenção de alimentos são a caça e a coleta.

Agora, você vai verificar sua aprendizagem. Responda as atividades a seguir em uma folha avulsa conforme orientação do professor.

1 Observe a imagem e a seguir responda às questões.

- a) Como é chamado esse tipo de pedra? **Pedra lascada.**
- b) Qual desses hominínios primeiro desenvolveu a habilidade de produzir esse tipo de pedra: o *homo erectus*, o *homo habilis* ou o *homo sapiens*?
- c) Para que a pedra lascada era utilizada? **Ela era utilizada para cortar carnes, frutos, galhos, e também para produzir outros materiais.**

1. b) O *Homo habilis*.



Pedras lascadas de cerca de 2 milhões de anos.

NANO CALLOWAY PICS/ZUMA PRESS/IMAGEPLUS - MUSEU BRITÂNICO, LONDRES

- 2 O controle do fogo foi muito ou pouco importante na vida dos hominínios? Justifique sua resposta com dois exemplos. **Muito. Cozimento dos alimentos, aquecimento, proteção contra animais predadores.**
- 3 Sobre as teorias a respeito das primeiras migrações dos hominínios para outros continentes, responda às questões a seguir.
- a) De que continente eles teriam partido? **Eles teriam partido da África.**
- b) Segundo a teoria tradicional, qual teria sido o primeiro hominínio a migrar para outros continentes? **O *Homo erectus*.**
- c) E segundo a nova teoria, quem teria sido o primeiro a migrar? **O *Homo habilis*.**
- 4 Classifique as frases sobre o povoamento da América, criando duas listas a partir dos grupos indicados em azul.

Hipótese 1	Hipótese 2
------------	------------

- Povoamento em diferentes épocas. **Hipótese 2.**
- Povoamento há cerca de 13 mil anos. **Hipótese 1.**
- Povoamento partindo da Ásia e seguindo apenas pelo Estreito de Bering. **Hipótese 1.**
- Povoamento a partir de diversas rotas. **Hipótese 2.**

5 Por que os grupos caçadores-coletores recebem esse nome?

28

Atividade 5 – Objetivo de aprendizagem: identificar as características dos grupos caçadores-coletores. Espera-se que o aluno reflita sobre a nomenclatura “caçadores-coletores” e identifique as duas atividades representadas, a caça e a coleta, justificando o termo com base nessa interpretação.

- 6 Leia o texto sobre um povo indígena que vive no estado do Acre.

6. Sim, pois muda frequentemente a localização de suas aldeias e não gosta de se fixar em lugar nenhum.

Povo jamináwa

Este povo está em frequente mudança de localização de suas aldeias. Há mais de mil anos [...] esse povo se desloca na região onde hoje se encontra o Estado do Acre, sobretudo entre o vale do Acre e do Purus. [...]

O que mais impressionou o antropólogo [Jorge Bruno Sales Souza] foi o fato de eles não gostarem de se fixar em lugar nenhum. Preferem repetir a tradição de seus ancestrais e continuar sempre em movimento pelas regiões que hoje compreendem os municípios de Rio Branco, Sena Madureira, Assis Brasil e Brasília. Levam suas crianças, até recém-nascidos, e não fazem grandes exigências quanto a alimentação e moradia.

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: 8 abr. 2021.

- O povo jamináwa pode ser classificado como nômade? Por quê?

- 7 Entre os povos indígenas tupinambás e guaranis, qual realizou migrações pelo interior e qual realizou pelo litoral?
Guaranis (interior) e tupinambás (litoral).

Autoavaliação

Incentivar os alunos a se autoavaliarem.

Agora é hora de você refletir sobre seu próprio aprendizado.

Copie as perguntas a seguir e responda cada uma delas com uma das seguintes opções: **completamente**, **parcialmente** ou **não consegui**.

- 1 Expliquei a importância do fogo para a humanidade?
- 2 Descrevi as rotas do ser humano à América segundo as teorias oficiais?
- 3 Identifiquei o que era a pedra lascada e para que ela servia?
- 4 Participei ativamente das investigações em grupo?
- 5 Realizei as atividades individuais?

Atividade 6 – Objetivo de aprendizagem: compreender o conceito de nomadismo.

O aluno deverá ler e interpretar o texto, identificando o nome do povo e onde vive e, na sequência, a forma de vida predominante (o deslocamento constante). A partir disso, deverá retomar o conceito de nomadismo, relacionando com as características do povo descrito no texto.

Atividade 7 – Objetivo de aprendizagem: identificar rotas de migração de povos indígenas no Brasil.

O aluno deverá retomar a leitura e a interpretação do mapa da página 20 e identificar as duas rotas representadas e os povos a que se referem. Por fim, deverá relacionar as cores utilizadas no mapa com cada povo.

Autoavaliação

A autoavaliação sugerida permite ao aluno revisitar o processo de suas aprendizagens e sua postura de estudante, bem como refletir sobre seus êxitos e dificuldades. Nesse tipo de atividade não vale atribuir ao aluno uma pontuação ou um conceito.

As respostas dos alunos também podem servir para uma eventual reavaliação do planejamento do professor ou para que se opte por realizar a retomada de alguns dos objetivos de aprendizagem propostos inicialmente e que não aparentem estar consolidados.

Conclusão do módulo - capítulos 1 e 2

A conclusão do módulo envolve diferentes atividades relacionadas à sistematização dos conhecimentos construídos nos capítulos 1 e 2. Nesse sentido, cabe retomar os conhecimentos prévios da turma que foram registrados durante a conversa sobre a questão problema proposta no *Desafio à vista!*: Onde surgiu a espécie humana e como foi sua expansão pelo mundo?

Sugere-se retomar com os alunos os comentários feitos por eles sobre essa questão e solicitar que identifiquem o que mudou em relação aos conhecimentos que foram apreendidos.



Verificação da avaliação de processo de aprendizagem

As atividades avaliativas da seção *Retomando os conhecimentos* permitiram aos alunos retomar os conhecimentos construídos nos capítulos 1 e 2.

A realização dessas atividades favorece o acompanhamento dos alunos em uma experiência constante e contínua de avaliação formativa. Fica a critério do professor o estabelecimento ou não de conceitos distintos para cada atividade, que podem depender também das temáticas e dos procedimentos que receberam maior ênfase pedagógica no decorrer da sequência didática.

A página MP193 deste manual apresenta um modelo de ficha para acompanhamento das aprendizagens dos alunos com base nos objetivos de aprendizagem previstos para cada módulo.



Superando defasagens

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

- Explicar a importância do controle do fogo.
- Comparar as duas teorias sobre as primeiras migrações dos hominínios.
- Compreender o conceito de nomadismo.
- Identificar as características dos grupos caçadores-coletores.

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 coletivamente elementos relacionados às migrações dos primeiros hominínios e ao modo de vida dos caçadores-coletores. Pode-se retomar o que foi trabalhado e propor atividades de análise de novos textos, imagens e mapas para os alunos com defasagens que permitam retomar os temas trabalhados sob uma nova perspectiva.

Introdução ao módulo dos capítulos 3 e 4

Este módulo é formado pelos capítulos 3 e 4, interligados por uma questão problema apresentada na seção *Desafio à vista!*. Tem como objetivo desenvolver atividades sobre o processo de desenvolvimento da agricultura e da domesticação dos animais e suas influências no modo de vida dos primeiros agrupamentos humanos.



Questão problema

Por que a agricultura e a criação de animais foram marcos na vida dos primeiros agrupamentos humanos?



Atividades do módulo

As atividades deste módulo possibilitam o desenvolvimento da habilidade EF04HI02 ao abordar marcos da história da humanidade, como o desenvolvimento da agricultura e do pastoreio; da habilidade EF04HI04, ao tratar da fixação das primeiras comunidades humanas; e da habilidade EF04HI05, ao estudar a ocupação humana do espaço e sua intervenção na natureza.

São desenvolvidas atividades de leitura e interpretação de mapa, com a identificação das plantas que começaram a ser cultivadas em cada continente e da época em que isso ocorreu, e a observação de fonte histórica visual sobre o uso do arado pelos povos antigos. As atividades também propõem a interpretação de fichas sobre a domesticação de animais e a organização dos dados em uma linha do tempo. Envolvem também a leitura de textos sobre a domesticação de animais, o sedentarismo e os impactos ambientais da agricultura e da pecuária.

Como pré-requisito, é importante que os alunos compreendam distâncias temporais distintas por meio das datações e os conceitos de nomadismo e sedentarismo.



Principais objetivos de aprendizagem

- Selecionar e ordenar fatos relacionados à criação da agricultura.
- Identificar impactos ambientais da atividade agropecuária.
- Explicar o que é sedentarismo e qual é a ligação da sua origem com a agricultura.
- Identificar o local de origem e o período de domesticação de algumas espécies vegetais e animais.

A BNCC no capítulo 3

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.

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.

De olho nas competências

Os temas trabalhados neste capítulo permitem aproximar os alunos da **Competência Específica 3 das Ciências Humanas** que propõe discutir a intervenção do ser humano na natureza e suas implicações sociais e econômicas.



Por que a agricultura e a criação de animais foram marcos na vida dos primeiros agrupamentos humanos?

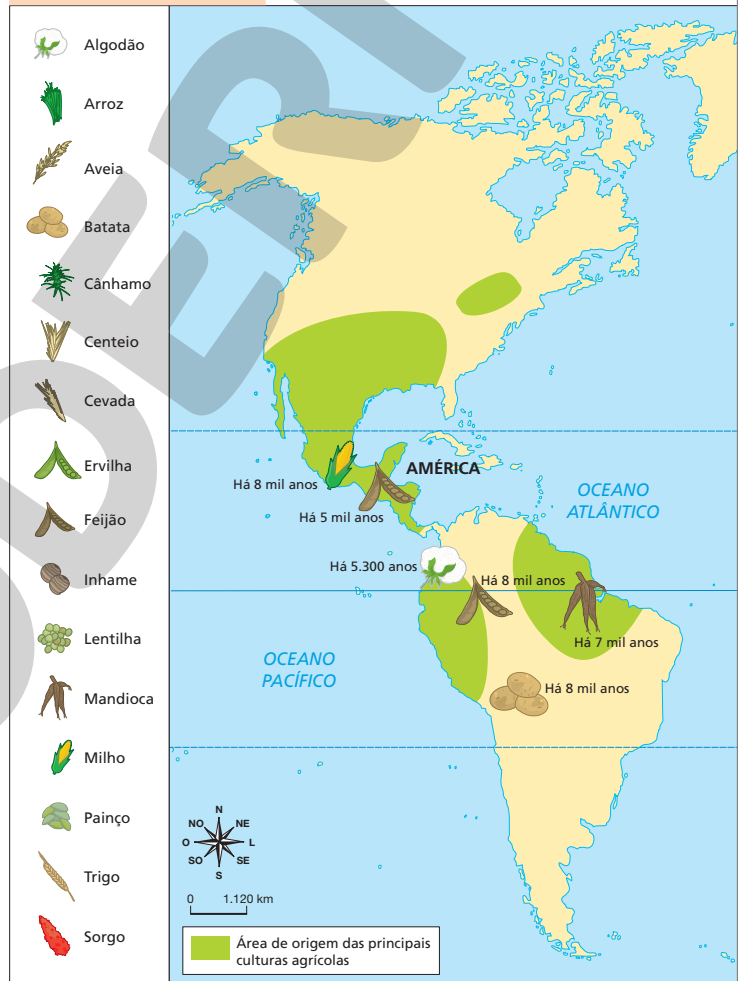
CAPÍTULO 3

Agricultura

Em diversos continentes, em diferentes tempos, alguns agrupamentos humanos observaram que a semente que caía no chão brotava e dela nascia uma planta. Assim, começaram a selecionar algumas plantas coletadas, buscando reproduzi-las.

Aos poucos, eles conseguiram controlar o processo de plantio e de colheita de determinada planta, desenvolvendo a agricultura.

Início da agricultura



Fontes: *Atlas da história do mundo*. São Paulo: Times/Folha de S.Paulo, 1995. p. 38-39; Colin Renfrew; Paul Bahn. *Arqueologia*. Madri: Akal, 1993. p. 152.

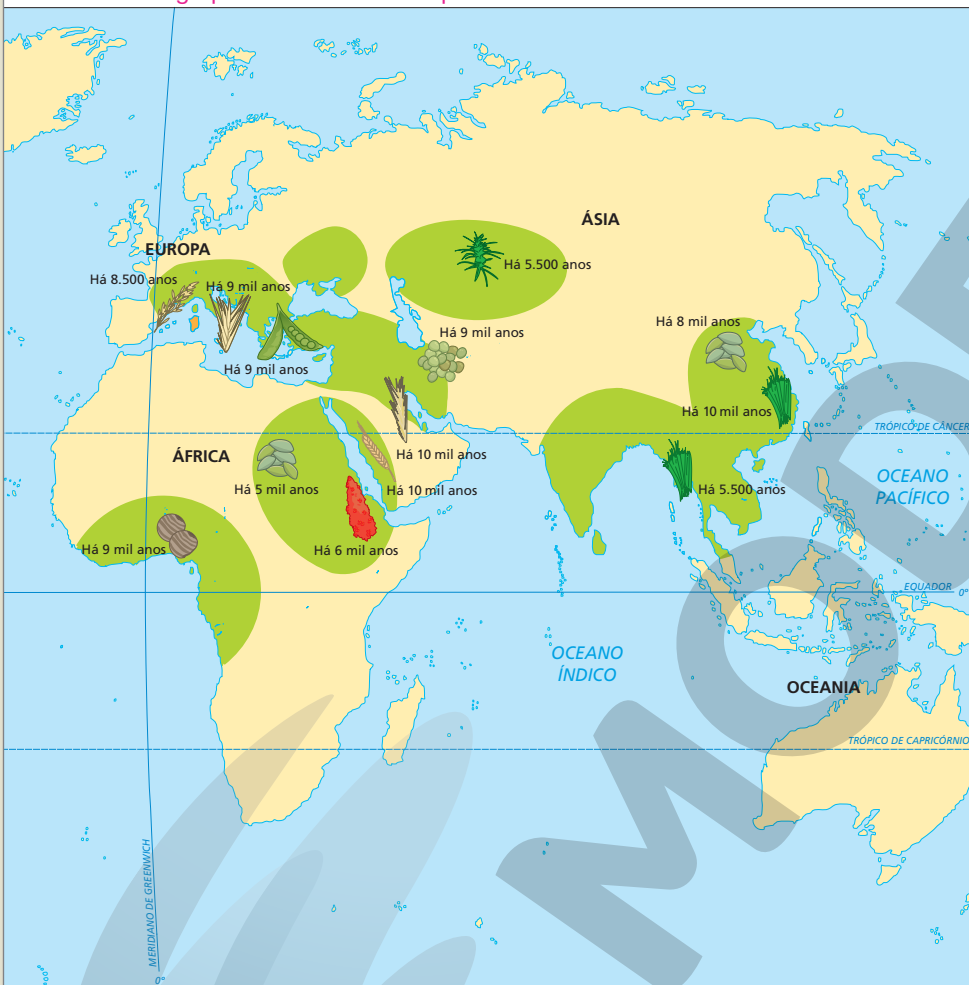
Os símbolos foram representados fora de proporção.

Conversar com os alunos sobre a pergunta da seção *Desafio à vista!* e registrar os conhecimentos prévios a respeito do tema, guardando esses registros dos conhecimentos prévios para serem retomados na conclusão do módulo.



Registre em seu caderno.

1. Enquanto no continente americano as pessoas plantavam milho, feijão e batata há 8 mil anos, o que os agrupamentos humanos plantavam na Ásia nesse mesmo tempo? **Plantavam painço.**
2. Cite os três alimentos mais antigos que os agrupamentos humanos começaram a cultivar. **A cevada, o trigo e o arroz, há 10 mil anos.**
3. Os agrupamentos humanos que viviam em diferentes continentes iniciaram o cultivo do mesmo tipo de planta ao mesmo tempo? **Não. Os agrupamentos humanos que viveram em diferentes continentes iniciaram o cultivo de diferentes tipos de planta em diferentes tempos.**



CATHERINE ABUD SCOTTON

Orientar individualmente a realização das atividades propostas, em que os alunos devem localizar na legenda e no mapa os continentes de origem das plantas citadas e identificar as datas de domesticação dessas plantas.

Com base nesses elementos, os alunos podem classificar as culturas citadas utilizando as noções temporais de anterioridade, posterioridade e simultaneidade.

Atividade complementar

Para aprofundar o trabalho, propor aos alunos 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 e os desenhos de todas as plantas 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 que foram domesticadas nele. A África, por exemplo, deve aparecer três vezes.

Depois da criação das cartas, o grupo deve embaralhar e dispor todas elas viradas para baixo. Então, começa o jogo. Cada participante, na sua vez, deve virar uma carta e, depois, tentar achar o par correspondente. Se virar “milho”, por exemplo, deve procurar a carta “América”. Se encontrar, joga novamente. Caso não encontre o par correspondente, deve passar a vez para o próximo. Ganha o jogo quem acumular o maior número de pares de cartas.

Orientar a leitura do texto em voz alta, que contribui para o desenvolvimento da **fluência em leitura oral**.

Orientar também a atividade em que os alunos devem localizar e retirar informações do texto, um dos processos vinculados à **compreensão de texto**. Identificar com eles: pontos negativos e positivos da agricultura; o que significa produção de excedente de alimentos; como o excedente pode favorecer os seres humanos.

Explore com os alunos o **vocabulário**. Solicite que localizem no texto o termo “excedente” e expliquem o que entenderam pelo contexto. Em seguida, peça que leiam o glossário. Por fim, peça que criem frases com o termo “excedente”.

Assim, alguns agrupamentos humanos desenvolveram a agricultura, que trouxe mudanças importantes no modo de vida dos humanos.

4. Quando solicitado pelo professor, leia o texto em voz alta.

Agricultura e mudanças na alimentação

Se por um lado [com a agricultura] havia menor variedade nutricional [devido à diminuição de espécies consumidas], por outro o **excedente** de comida trazia benefícios inegáveis. O maior deles é que a vida humana se tornou muito mais estável. A sobrevivência já não dependia exclusivamente do sucesso na caça ou da abundância de árvores frutíferas: existindo uma roça, sempre havia alimento.

Excedente: que excede, que sobra.

Fábio Onça. Grande inauguração: bem-vindo à civilização. Revista *Superinteressante*, 31 out. 2016. Disponível em: <<https://super.abril.com.br/ciencia/grande-inauguracao-bem-vindo-a-civilizacao/>>. Acesso em: 20 jul. 2020.



Escavação no Monte Zagros, atual Irã, encontra vestígios de sementes e outras evidências da prática agrícola de milhares de anos atrás. Foto de 2009.



Registre em seu caderno.

5. Localize e retire do texto um aspecto:

- desfavorável do desenvolvimento da agricultura na alimentação dos primeiros agrupamentos humanos; **Menor variedade nutricional**.
- favorável do desenvolvimento da agricultura na alimentação dos primeiros agrupamentos humanos. **Maior quantidade de alimentos**.

32

Agricultura: mudanças e permanências

Apenas de maneira muito gradativa e de forma quase imperceptível, a agricultura e a criação de animais configuraram-se como uma mudança econômica fundamental, praticamente irreversível, tal como a entendemos atualmente.

Todavia, nossos preconceitos a esse respeito (uma vez que todas as grandes civilizações ocidentais, no Neolítico, são baseadas em alimentos domésticos) certamente têm levado a superestimar os benefícios das mudanças na alimentação, decorrentes dessa nova base de subsistência.

Explorar fonte histórica visual

Os povos antigos aperfeiçoaram as técnicas agrícolas dos primeiros agrupamentos humanos, como os instrumentos utilizados na agricultura.



Detalhe de pintura na tumba de Sennedjen, no Egito, há 3.200 anos.

1. a) Mesmo que os alunos não saibam o nome do utensílio, é importante que percebam que se trata da ferramenta que o agricultor da imagem está segurando com mão direita.



Registre em seu caderno.

2. Espera-se que os alunos compreendam que o arado é uma ferramenta de tração envolvida nas etapas de preparação do solo para o plantio.



1 Observe a representação de um antigo agricultor egípcio e elabore hipóteses para responder às questões.

- Qual ferramenta agrícola ele está utilizando com a mão direita?
- Para que essa ferramenta serve? **É importante que os alunos levantem suas hipóteses. Elas serão confrontadas na próxima atividade.**

Arado

Utensílio agrícola de tração humana ou animal, ou motorizado, usado para cortar, levantar e virar o solo, preparando-o para a sementeira e plantio [...].

Arado. Em: *Dicionário Michaelis*. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/busca?id=Ew2a> Acesso em: 20 jul. 2020.



2 Que informações do texto confirmaram suas hipóteses? Quais ampliaram suas hipóteses?

33

Fonte histórica visual: pintura

A atividade proposta permite aos alunos explorar o detalhe de uma pintura de uma tumba egípcia de cerca de 3 mil anos.

Orientar coletivamente a observação da pintura, identificando com os alunos: onde ela foi feita (na tumba de um egípcio); a datação (há 3.200 anos); o que ela representa (um agricultor).

Deixar que cada aluno elabore suas hipóteses sobre as possíveis funções do instrumento de trabalho representado.

Fazer uma leitura compartilhada do verbete de dicionário, sugerindo que cada aluno retome suas hipóteses e registre o que foi confirmado ou ampliado. Esta atividade contribui para ampliar o **vocabulário** dos alunos.

Nas regiões da Europa temperada ou nórdica, os cereais e a carne dos animais domésticos são ainda complementados pela exploração de recursos silvestres, o que resulta em uma alimentação abundante e equilibrada. Em compensação, tanto na Europa mediterrânea como no Oriente Próximo e Oriente Médio, os recursos silvestres têm um papel muito menos importante [...] Cereais, leguminosas, carne de boi e de carneiro constituem a base da alimentação. Não há dúvida de que, em função da predominância dos cereais, esta alimentação tem efeitos negativos sobre a saúde das populações.

FLANDRIN, Jean-Louis; MONTANARI, Massimo. *História da alimentação*. São Paulo: Estação Liberdade, 1998. p. 49-50.

A BNCC no capítulo 4

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.

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.

De olho nas competências

Os temas trabalhados neste capítulo permitem aproximar os alunos da **Competência Específica 3 das Ciências Humanas** que propõe discutir a intervenção do ser humano na natureza e suas implicações sociais e econômicas.

CAPÍTULO 4

Domesticação e criação de animais

Em diferentes tempos e em diversos continentes, os agrupamentos humanos começaram a delimitar animais selvagens em cercados, reproduzindo-os em cativeiro. Aos poucos, foram aperfeiçoando essa técnica, que mais tarde daria origem à pecuária.

Leia sobre os locais e as épocas em que teve início a domesticação de alguns animais.

Ganso



AKSENOVA NATALIA/SHUTTERSTOCK

Continente: asiático
Data de domesticação:
há 10 mil anos

Cavalo



ERIC ISSELES/SHUTTERSTOCK

Continente: asiático
Data de domesticação:
há 5.500 anos

Galinha



TSEKHISTERSHUTTERSTOCK

Continente: asiático
Data de domesticação:
há 10 mil anos

Lhama



MARMI/SHUTTERSTOCK

Continente: americano
Data de domesticação:
há 6 mil anos

Carneiro



ERIC ISSELES/SHUTTERSTOCK

Continente: asiático
Data de domesticação:
há 8 mil anos

Os animais dessa dupla de páginas foram representados fora de proporção.

34

Explorar coletivamente com os alunos as fichas, identificando: animal retratado; continente em que foi domesticado; datação aproximada da domesticação.

Atividade complementar

Para ampliar o trabalho, propor aos alunos que investiguem a data aproximada e o local em que ocorreram a domesticação de outros animais, como o cão e o gato. Socializar as descobertas individuais.

Porco-da-índia



DORA ZETT/SHUTTERSTOCK

Continente: americano
Data de domesticação:
há 6 mil anos

Alpaca



ERIC BSELEE/SHUTTERSTOCK

Continente: americano
Data de domesticação:
há 6 mil anos

Cabra



YE/GENWY11/SHUTTERSTOCK

Continente: asiático
Data de domesticação:
há 9.500 anos

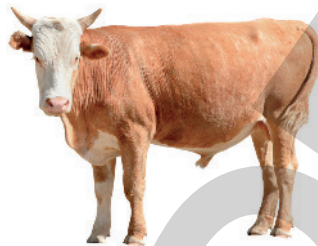
Porco



ERIC BSELEE/SHUTTERSTOCK

Continente: asiático
Data de domesticação:
há 9 mil anos

Boi



TRINISSIMO/SHUTTERSTOCK

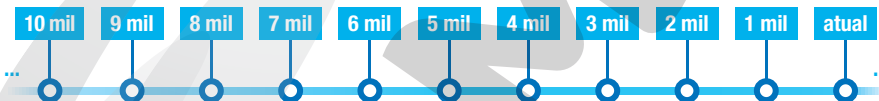
Continente: europeu
Data de domesticação:
há 8.500 anos

1. Espera-se que os alunos puxem um fio a partir dos pontos representados pelos números redondos da linha e escrevam os nomes a que correspondem. Em alguns casos, o fio deve ser colocado na metade do intervalo de tempo, como no caso do cavalo, entre 6 mil e 5 mil anos.



Registre em seu caderno.

1. Desenhe uma linha do tempo, seguindo o modelo. Puxe um fio de cada data e escreva o nome do animal correspondente à época de sua domesticação.



2. Em casa, leia em voz alta para um adulto os textos sobre os animais. *Orientar a retomada dos textos para preparar a leitura em casa.*

Orientar coletivamente a elaboração da linha do tempo, destacando para os alunos:

- a importância da criação, no caderno, de uma linha dividida em dez partes iguais, equivalentes a mil anos cada uma;
- a distribuição, sob os anos correspondentes, das informações das fichas dos animais.

Se desejar, proponha comparações entre as datas de domesticação de alguns animais, por exemplo: O carneiro foi domesticado antes ou depois da lhama? Nesse caso, retome com os alunos a linha do tempo, mostrando que 8 mil anos atrás (domesticação do carneiro) é mais antigo do que 6 mil anos atrás (domesticação da lhama) e, portanto, ocorreu antes.

Fazer uma leitura compartilhada do texto introdutório, identificando com os alunos: as consequências do desenvolvimento da agricultura e da domesticação de animais e o significado de sedentarismo.

Em seguida, orientar individualmente a observação da imagem, elaborando hipóteses sobre a função do objeto representado e lendo as informações da legenda.

A partir disso, orientar individualmente a realização das atividades propostas.

0 sedentarismo

A criação da agricultura e da pecuária está relacionada com outras mudanças no modo de vida dos agrupamentos humanos de diferentes continentes.

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.

Os grupos humanos desenvolveram diversos objetos, entre eles o pilão de pedra. Com o pilão, podiam moer grãos de cereais cultivados e transformá-los em outros tipos de alimento.



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, na cidade de Londres. Os pesquisadores acreditam que ele foi produzido há cerca de 6 mil anos.



Registre em seu caderno.

- 1. b)** Ele era utilizado para moer grãos de cereais obtidos na agricultura.
1. c) Os pesquisadores acreditam que ele foi produzido há cerca de 6 mil anos.

- 1.** Responda às questões a respeito do objeto da foto acima.
- Onde o pilão de pedra está conservado? **No Museu Britânico, na cidade de Londres.**
 - Para que servia esse pilão de pedra?
 - Quando ele teria sido produzido?
 - Por que é importante conservar esse tipo de objeto?
Espera-se que os alunos percebam a importância da conservação desse tipo de objeto para o estudo do modo de vida dos primeiros agrupamentos humanos.

36

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 realizaram o desmatamento para a abertura de áreas de plantação e para a retirada de madeira usada na construção de moradias fixas, já que se tornaram sedentários.

A pecuária também causou impacto na vegetação, pois os animais alimentavam-se de brotos de árvores, reduzindo o número de plantas que cresciam e se desenvolviam.

Ao longo da história, os seres humanos continuaram praticando a agricultura e a pecuária, que atualmente causam intenso impacto sobre as paisagens naturais.

2. Quando solicitado pelo professor, leia o texto em voz alta.

Agropecuária 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: 10 nov. 2020.



Área desmatada no município de Porto Velho, no estado de Rondônia, em 2019.

Fertilizantes: substâncias aplicadas no solo com o objetivo de melhorar sua produtividade.

Agrotóxicos: produtos químicos usados para tentar controlar as pragas que atacam as plantas.



Registre em seu caderno.

- Localize e retire do texto as informações sobre os principais impactos ambientais relacionados à agropecuária. **Desmatamento, queimadas e contaminação ambiental por uso excessivo de fertilizantes e agrotóxicos.**
- Em casa, com a ajuda de um adulto, pesquise em livros, jornais e na internet soluções para os problemas ambientais destacados no texto. **Orientar a pesquisa em fontes confiáveis e o registro dela.**
- Faça uma produção de escrita incluindo alguns problemas citados no texto acima e as soluções que você pesquisou. Dê um título e mostre aos colegas. **Orientar a retomada das informações do texto e da pesquisa e a produção individual do texto.**

37

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 Carlos da Silva; FILHO, José Francisco do Prado. Impacto da atividade agropecuária sobre a fauna silvestre. *Agropecuária e ambiente*. Revista *Informe Agropecuário*, Belo Horizonte, n. 202, 2000, p. 80-89. Disponível em: <http://www.epamig.br/download/ia_202_agropecuaria-e-ambiente_jan_fev_2000/>. Acesso em: 7 jun. 2021.

Orientar coletivamente a leitura do texto introdutório, identificando com os alunos os impactos ambientais da agricultura e da pecuária praticadas pelos primeiros agrupamentos humanos.

Orientar a leitura do texto “Agropecuária e impactos ambientais” em voz alta, contribuindo para a **fluência em leitura oral**. Em seguida, identificar com os alunos alguns dos impactos ambientais da agropecuária atualmente: desmatamento; queimadas; contaminação ambiental por uso excessivo de fertilizantes e agrotóxicos.

Orientar a tarefa de casa em que eles devem, com a ajuda de um adulto, fazer uma investigação sobre formas de mitigar esses impactos, reforçando aos alunos a necessidade de utilizar fontes confiáveis para a pesquisa.

Por fim, encaminhar a **produção de escrita**, orientando os alunos a retomar as informações do texto e da investigação realizada. Em seguida, conversar com eles sobre a estrutura do texto, que deve ter uma introdução sobre o assunto, um desenvolvimento apresentando alguns dos impactos ambientais relacionados à agropecuária e um fechamento com as possibilidades de mitigar o problema que foram levantadas.

Tema contemporâneo transversal: educação ambiental

As atividades propostas permitem aos alunos refletir sobre o impacto ambiental da agricultura e da pecuária e as formas de mitigar esses problemas.

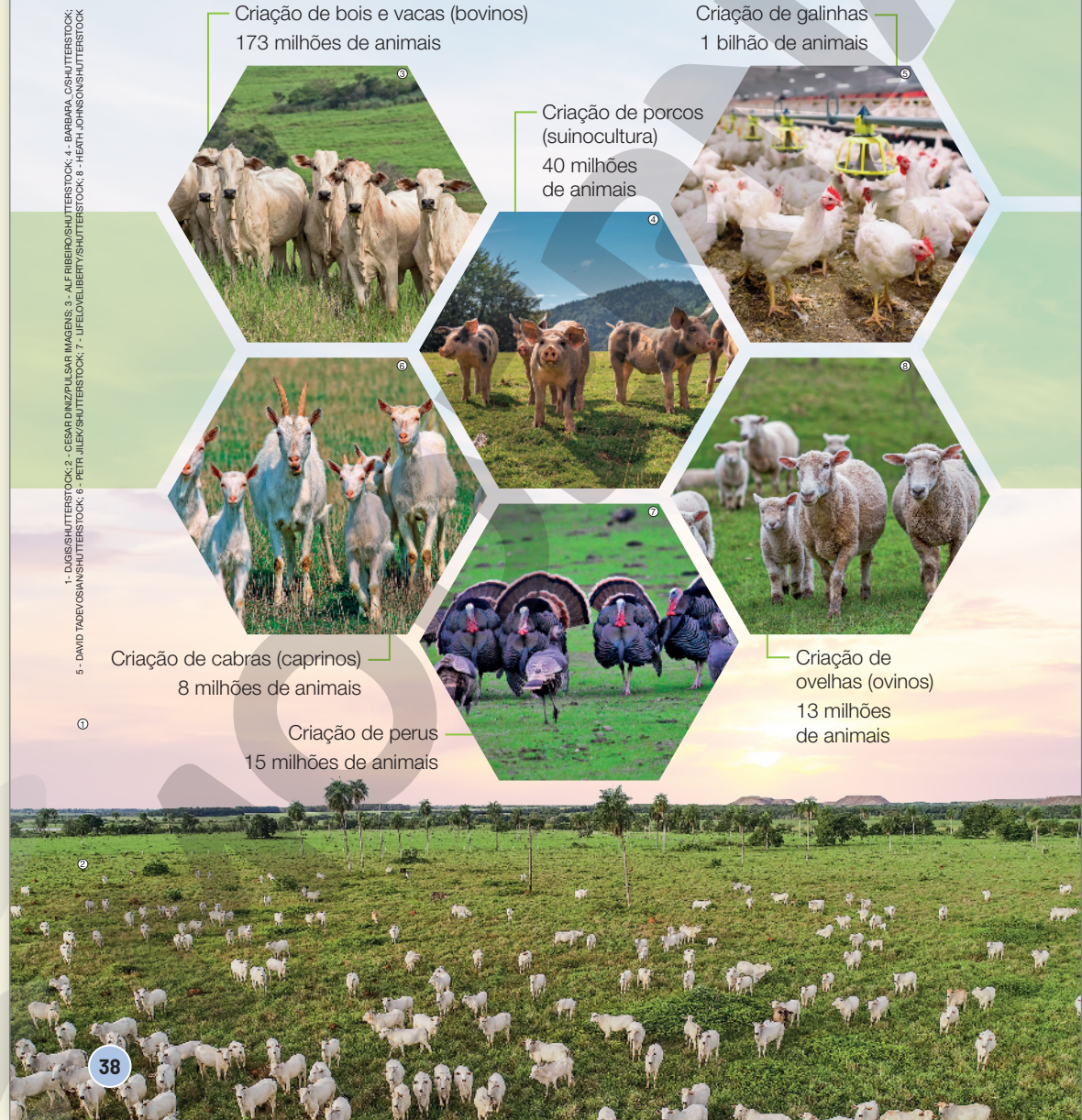
Orientar coletivamente a observação do infográfico, identificando com os alunos os elementos que o compõem: imagens e textos.

Explorar em seguida os dados de cada quadro: nome do animal ou da planta; e quantidade de animais criados ou de toneladas de produtos agrícolas colhidos.

Agricultura e pecuária no Brasil

O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) coleta e organiza dados sobre a produção agrícola e a quantidade de animais criados no Brasil, como os referentes ao último Censo Agropecuário de 2017, apresentados no infográfico.

Por finalidades didáticas, utilizamos valores aproximados para as produções agropecuárias mencionadas neste infográfico.



Infográfico e ensino

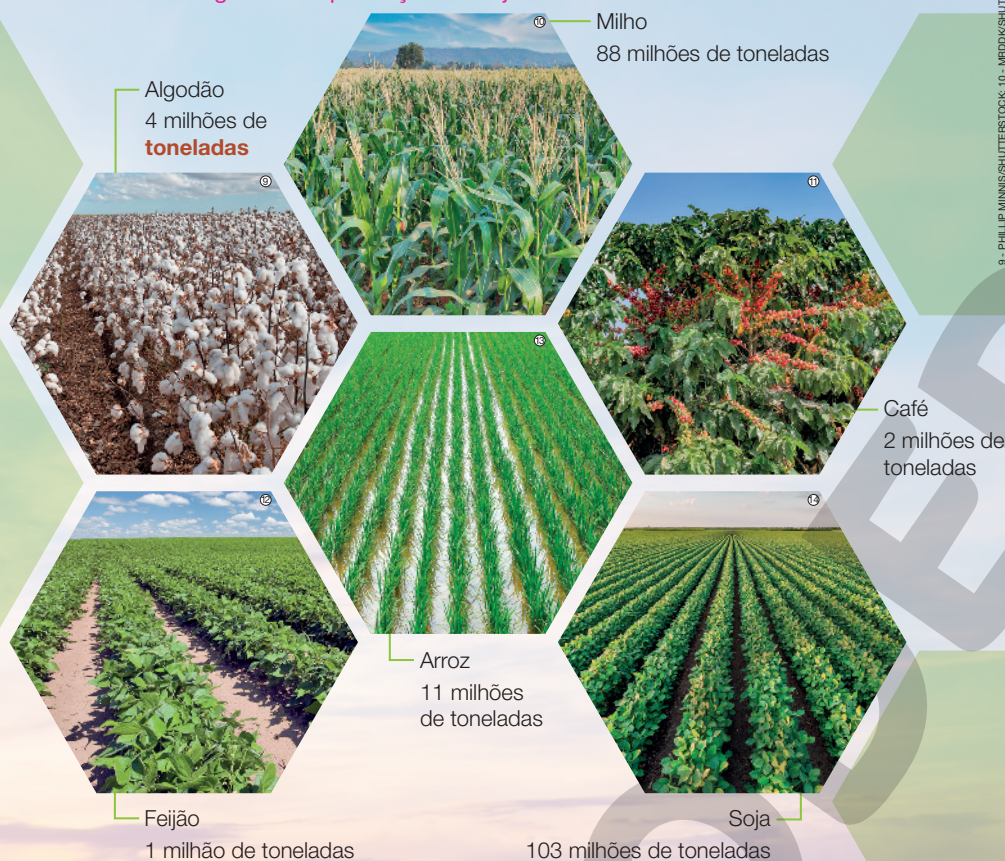
Infográficos são gêneros multimodais compostos, onde se fundem texto verbal e imagem, comuns nos domínios discursivos do jornalismo e da publicidade [...]. Entretanto os pressupostos que o fazem entender e utilizar-se pelos campos da mídia e comunicação são sua vasta possibilidade de assimilação pelas diversificadas formas de interagir com o leitor. Conforme conceito destacado por Teixeira (2007), um infográfico é um gênero que pressupõe a relação indissolúvel entre texto e imagem, o que caracteriza um binômio imagem e texto, juntos têm uma função complementaridade. O gênero infográfico apoia-se no conceito da multimodalidade, visto que se apresenta de diversas formas, possibilita uma variedade nos modos de comunicação.



Registre em seu caderno.

1. Qual é o maior rebanho de criação e qual é o produto agrícola com maior produção?
Rebanho de galinhas e plantação de soja.

Toneladas: cada tonelada equivale a mil quilogramas.



9 - PHILIP MINNIS/SHUTTERSTOCK; 10 - MDDOK/SHUTTERSTOCK; 11 - FELIPE ZERBIN/SHUTTERSTOCK; 12 - SHUTTERSTOCK; 13 - SHUTTERSTOCK; 14 - SHUTTERSTOCK; 15 - ERNESTO REGHIANI/PULSARIMAGENS

Fonte: IBGE. *Censo agropecuário 2017*. Disponível em: <https://censoagro2017.ibge.gov.br/templates/censo_agro/resultadosagro/index.html>. Acesso em: 2 dez. 2020.



Orientar individualmente a retomada da quantidade de animais criados e de toneladas de produtos agrícolas produzidos, permitindo aos alunos identificar as maiores quantidades de cada modalidade.

Atividade complementar

Dividir a turma em grupos. Cada grupo deverá pesquisar em livros ou na internet mais informações sobre um dos animais ou plantas citados no infográfico, buscando os seguintes dados:

- estados brasileiros com maior produtividade nesse setor;
- técnicas específicas desse tipo de criação ou plantação;
- trabalhador que atua nesse setor.

Combinar um prazo para a pesquisa e no dia determinado cada grupo pode apresentar suas descobertas aos colegas.

[...] Dessa forma, a integração entre o gênero multimodal infográfico e o ensino torna-se relevante, pois possibilita e demanda novas estratégias do uso combinado de informações, a fim de favorecer o processo de ensino-aprendizagem.

LIMA, Gabriella A. de; CATELÃO, Evandro de Melo. Infográfico: produção e possibilidades no uso educacional do ensino de Geografia. *Ensino e Tecnologia em Revista*. Londrina, v. 3, n. 1, p. 1-20, jan./jun. 2019. Disponível em: <<https://periodicos.utfpr.edu.br/etr/article/view/9944/6268>>. Acesso em: 7 jun. 2021.

Providenciar folhas avulsas pautadas a serem entregues aos alunos e orientá-los a registrar as respostas das atividades na folha, entregando-as ao final para a correção do professor. Pedir que identifiquem cada resposta com o número correspondente a cada atividade.

Intencionalidade pedagógica das atividades

Atividade 1 – Objetivo de aprendizagem: identificar impactos ambientais da atividade agropecuária.

O aluno deverá observar uma charge, identificando seus elementos: imagens e balões de fala. Em seguida, deverá interpretar esses elementos, percebendo que, sobre restos de árvores cortadas, uma ave comenta sobre a diminuição do desmatamento e outra responde com ironia em relação a essa fala.

Atividade 2 – Objetivo de aprendizagem: selecionar e ordenar fatos relacionados à criação da agricultura. Espera-se que o aluno identifique os fatos relativos à criação da agricultura e organize esses fatos, colocando-os em ordem cronológica, desde o mais antigo até o mais recente.

Atividade 3 – Objetivo de aprendizagem: selecionar e ordenar fatos relacionados à criação da agricultura.

Ao solicitar que o aluno identifique e explique um ponto positivo e um ponto negativo ligados à criação da agricultura, a atividade permite verificar se ele alcançou o objetivo de aprendizagem estabelecido.

RETOMANDO OS CONHECIMENTOS

Avaliação de processo de aprendizagem

Capítulos 3 e 4

Agora, você vai verificar sua aprendizagem. Responda as atividades a seguir em uma folha avulsa conforme orientação do professor.

1 Observe a charge.

1. a) Porque dizem que o desmatamento não está aumentando, mas elas estão vendo o contrário.



Oftalmologista:
médico
especializado em
cuidar da visão.

1. b) Ela critica o desmatamento e as pessoas que dizem que ele não está aumentando.

Charge de Lute, 2019.

a) Por que uma das aves diz que elas precisarão de um oftalmologista?

b) A charge faz uma crítica a qual situação? Explique.

c) De acordo com o que você estudou, cite duas causas do desmatamento. **O desmatamento para a realização da agricultura e da pecuária e a destruição dos brotos das plantas pela alimentação do gado.**

2 Ordene corretamente os fatos que levaram ao desenvolvimento da agricultura. **Segue a ordenação: observar as sementes; selecionar algumas plantas; controlar os processos de plantio e de colheita.**

Selecionar algumas plantas coletadas.

Controlar os processos de plantio e de colheita.

Observar as sementes que brotavam.

3 Sobre a criação da agricultura, cite um ponto positivo e um negativo. **Positivo (aumento da quantidade de alimentos) e negativo (menor variedade nutricional).**

4 Em que continente a cultura do inhame se originou: África ou Ásia? **África.**

5 Explique qual é a relação entre o desenvolvimento da agricultura e da pecuária e o sedentarismo. **O desenvolvimento da agricultura e da pecuária foi tornando desnecessários os constantes deslocamentos em busca de alimento, permitindo assim a fixação das pessoas num mesmo local por mais tempo.**

40

Atividade 4 – Objetivo de aprendizagem: selecionar e ordenar fatos relacionados à criação da agricultura.

O aluno deverá identificar a planta indicada (inhame) e, na sequência, selecionar, entre duas possibilidades, o continente de origem dessa planta.

6 Leia o texto.

Início da agricultura

Os primeiros indícios de agricultura organizada no continente americano surgiram nos **Andes** peruanos há nove mil anos, revelou um novo estudo de antropólogos da Universidade de Vanderbilt, nos Estados Unidos. O estudo confirma uma tese cada vez mais aceita entre os acadêmicos de que a prática teria surgido de forma independente em locais diferentes. [...]

Os pesquisadores acharam [...] vestígios de algodão, milho e abóbora, assim como de mandioca e outros tubérculos. Foram encontrados também artefatos de cerâmica, canais de irrigação e estruturas de armazenamento de cultivos.

Andes: extensa cadeia de montanhas que atravessa o Peru, a Bolívia, o Chile, a Argentina, o Equador e a Colômbia.

Agricultura nas Américas começou há 9 mil anos. *O Globo*, 29 jun. 2007. Disponível em: <<https://oglobo.globo.com/sociedade/ciencia/agricultura-nas-americas-comecou-ha-9-mil-anos-4178515>>. Acesso em: 8 abr. 2021.

- O texto aborda o surgimento da agricultura em que continente? **Americano.**
- Em que país isso teria ocorrido e em que data? **Peru, há 9 mil anos.**
- Vestígios de que plantas foram encontrados? **Algodão, milho, abóbora, mandioca e outros tubérculos.**
- Que tipos de objeto e de construção foram descobertos?
Objetos de cerâmica, canais de irrigação e estruturas de armazenamento de cultivos.

Autoavaliação

Incentivar os alunos a se autoavaliarem.

Agora é hora de você refletir sobre seu próprio aprendizado.

Copie as perguntas a seguir e responda cada uma delas com uma das seguintes opções: **completamente**, **parcialmente** ou **não conseguiu**.

- Reconheci os possíveis impactos ambientais da agricultura e da pecuária?
- Compreendi o que é o sedentarismo e a sua relação com a agricultura?
- Identifiquei os fatos favoráveis e os contrários relativos ao desenvolvimento da agricultura?
- Participei dos debates em casa?
- Realizei as tarefas de casa?

41

Atividade 5 – Objetivo de aprendizagem: explicar o que é o sedentarismo e qual a ligação da sua origem com a agricultura.

O aluno deverá retomar o conceito de sedentarismo. Em seguida, deverá retomar as relações entre o sedentarismo e o desenvolvimento da agricultura e da criação de animais.

Atividade 6 – Objetivo de aprendizagem: identificar o local de origem e o período de domesticação de algumas espécies vegetais e animais. Espera-se que o aluno leia e interprete o texto, identificando o continente abordado (América), o tema (surgimento da agricultura), o país (Peru) e os vestígios encontrados.

Autoavaliação

A autoavaliação sugerida permite ao aluno revisitar o processo de suas aprendizagens e sua postura de estudante, bem como refletir sobre seus êxitos e dificuldades. Nesse tipo de atividade não vale atribuir ao aluno uma pontuação ou um conceito.

As respostas dos alunos também podem servir para uma eventual reavaliação do planejamento do professor ou para que se opte por realizar a retomada de alguns dos objetivos de aprendizagem propostos inicialmente e que não aparentem estar consolidados.

Conclusão do módulo - 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 os conhecimentos prévios da turma que foram registrados durante a conversa sobre a questão problema proposta no *Desafio à vista!*: Por que a agricultura e a criação de animais foram marcos na vida dos primeiros agrupamentos humanos?

Sugere-se retomar com os alunos os comentários feitos por eles sobre essa questão e solicitar que identifiquem o que mudou em relação aos conhecimentos que foram apreendidos.



Verificação da avaliação de processo de aprendizagem

Retomar as atividades propostas na seção *Retomando os conhecimentos* que possibilitaram aos alunos retomar conhecimentos trabalhados nos capítulos 3 e 4.

Por meio da realização dessas atividades, realizou-se uma avaliação do processo de aprendizagem, favorecendo o acompanhamento dos alunos em uma experiência constante e contínua de avaliação formativa. Fica a critério do professor o estabelecimento ou não de conceitos distintos para cada atividade, que podem depender também das temáticas e dos procedimentos que receberam maior ênfase pedagógica no decorrer da sequência didática.

A página MP193 deste manual apresenta um modelo de ficha para acompanhamento das aprendizagens dos alunos com base nos objetivos de aprendizagem previstos para cada módulo.



Superando defasagens

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

- Selecionar e ordenar fatos relacionados à criação da agricultura.
- Identificar impactos ambientais da atividade agropecuária.
- Explicar o que é o sedentarismo e qual a ligação da sua origem com a agricultura.
- Identificar o local de origem e o período de domesticação de algumas espécies vegetais e animais.

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 coletivamente elementos relacionados ao modo de vida dos primeiros agrupamentos humanos. Pode-se retomar o que foi trabalhado e propor atividades de análise de novos textos, imagens e mapas para os alunos com defasagens que permitam identificar importantes conceitos e temáticas trabalhados.

Unidade 2 Formas de registro e vida nas cidades

Esta unidade permite aos alunos conhecer formas de registro criadas por diferentes povos e refletir sobre a função da escrita, compreendendo a importância da escrita para a humanidade. Também possibilita refletir sobre as mudanças na vida dos moradores das cidades ao longo do tempo e conhecer as atividades realizadas pelas pessoas no meio urbano.



Módulos da unidade

Capítulos 5 e 6: exploram as diversas formas de escrita e de contagem dos povos antigos, apresentando registros rupestres, escrita desenvolvida por povos como os sumérios, egípcios, chineses e maias, e diferentes sistemas de numeração.

Capítulos 7 e 8: abordam o modo de vida nas cidades e as mudanças que ocorreram ao longo do tempo, tomando como eixo o debate sobre alguns problemas existentes nas cidades contemporâneas brasileiras.



Primeiros contatos

As páginas de abertura da unidade correspondem à atividade preparatória realizada a partir da exploração de uma fotografia de glifos criados pelo povo maia, que possibilita aos alunos refletir sobre o que pode ser considerado escrita.

Introdução ao módulo dos capítulos 5 e 6

Este módulo é formado pelos capítulos 5 e 6, interligados por uma questão problema apresentada na seção *Desafio à vista!* tem como objetivo tratar sobre as diversas formas de registro desenvolvidas pelos seres humanos ao longo do tempo, inclusive as numéricas, e de que maneira parte desses conhecimentos estão presentes na atualidade, mostrando a história como resultado da ação do ser humano no tempo e no espaço.



Questão problema

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



Atividades do módulo

Possibilitam o desenvolvimento da habilidade EF04HI01, ao tratar sobre as primeiras formas de registro e desenvolvimento da escrita, bem como algumas permanências na atualidade, evidenciando a história como resultado da ação do ser humano no tempo e no espaço.

São desenvolvidas atividades de observação e de interpretação de registros rupestres, com a identificação dos temas representados, materiais utilizados e suportes dos registros. Há, também, atividades de interpretação de formas de escrita de povos antigos e de discussão sobre a importância da escrita para a humanidade. As atividades também permitem aos alunos explorar as diversas formas de contagem criadas pelos povos antigos, com destaque para o surgimento e a transformação do sistema indo-arábico, utilizado em muitas partes do mundo até os dias atuais.

Como pré-requisito é importante que os alunos compreendam que a escrita foi uma criação humana transformada ao longo do tempo.



Principais objetivos de aprendizagem

- Identificar as características dos registros rupestres.
- Descrever materiais utilizados para registro da escrita por diferentes povos.
- Explicar a importância da escrita na história dos seres humanos.
- Descrever as formas de registro da contagem dos primeiros seres humanos.

Explorar com os alunos o título da unidade, por meio de questões como: o que são formas de registro? E que formas de registro produzidas pelos seres humanos vocês conhecem?

Em seguida, explorar a imagem, questionando se os alunos imaginam qual era a função desses símbolos. Com base nisso, perguntar: esses símbolos podem ser considerados uma forma de escrita?

Compartilhar as hipóteses individuais e comentar com os alunos que, ao longo da unidade, esse tema será retomado e ampliado.



Registros conhecidos como glifos, criados há 2.300 anos pelo povo maia, que, nessa época, vivia nos territórios dos atuais México, Guatemala, El Salvador, Belize e Honduras.

42

Formas de registro da humanidade

Uma contemplação cuidadosa e criativa sobre o histórico da humanidade e a informação impressa permite deduzir que esta é uma das relações mais estruturadas e antigas entre o homem e um engenho seu. Percebe-se isso ao se considerar que os laços homem-impresso existem desde antes da escrita. E até mesmo antes da comunicação verbal! Uma prova é o fato de que as mais remotas performances protagonizadas pelo homem chegaram até nós principalmente através de alguma inscrição: as pinturas rupestres, por um cuidado da natureza, ainda hoje comunicam ao homem – milênios mais tarde – aspectos da vida daqueles ancestrais. Ou seja, na pré-história o ser humano já internalizava a necessidade de registros impressos. [...]



SEBASTIEN LECOQ/ALAMY/PHOTARENA

Atividade complementar

Sugerir aos alunos uma investigação em livros e na internet sobre o povo maia. Solicitar a eles que pesquisem quais eram as principais atividades econômicas desse povo; sua forma de organização política; as principais cidades e seus conhecimentos científicos.

Compartilhar as descobertas individuais.

Primeiros contatos

Orientar a reflexão sobre o que é considerado

1. Esses registros do povo maia podem ser considerados uma forma de escrita? Por quê? **escrita e se os registros maias se inserem nesse grupo.**

43

Assim, na evolução humana, a utilização dos registros impressos, sejam os pictogramas rupestres, sejam os primeiros símbolos literais dos fonemas, tornaram-se indispensáveis às relações sócio-econômico-culturais. [...]

Por isso mesmo, é possível fazer uma analogia entre aquelas gravuras e a escrita: ambos os casos buscam registrar algo, de alguma forma, para determinado grupo, para aquele momento ou para a posteridade. [...]

GOMES, Eduardo de Castro. A escrita na História da humanidade. *Recanto das Letras*, 20 jul. 2012. Disponível em: <<https://www.recantodasletras.com.br/artigos-de-educacao/3781907>>. Acesso em: 25 maio 2021.

A BNCC no capítulo 5

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.

De olho nas competências

As atividades deste capítulo possibilitam aos alunos valorizar o uso de diferentes linguagens como forma de expressão, favorecendo a **Competência Geral 4**. Também incentivam o exercício da **Competência Específica 3 de História** ao estimular a elaboração de questionamentos, de hipóteses e a investigação a partir do uso de diferentes linguagens.

**DESAFIO
À VISTA!**

Capítulos 5 e 6

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

CAPÍTULO

5

Os seres humanos e seus registros

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

Um dos tipos de registro mais antigos são os registros rupestres.

1. Observe e interprete um registro rupestre.



Registro rupestre localizado na Caverna de Altamira, na Espanha, feito há cerca de 14 mil anos.



Registre em seu caderno.

2. Responda às questões a seguir.

- O que foi representado nesse registro rupestre?
- Esse registro foi feito em uma tela? Como você concluiu isso?
- Em sua opinião, quais materiais os seres humanos podem ter utilizado para realizar esse registro nas rochas? Conte para os colegas as suas hipóteses e ouça as deles.

Os alunos farão hipóteses, que serão ampliadas a seguir.

44

Conversar com os alunos sobre a questão problema da seção *Desafio à vista!* e registrar os conhecimentos prévios deles a respeito do tema para que possam ser retomados na conclusão do módulo.

3. Quando solicitado pelo professor, leia o texto em voz alta.

Registros rupestres

[...] [o registro rupestre era realizado] em cavernas, grutas ou ao ar livre.

[...] Os 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: 1º dez. 2020.

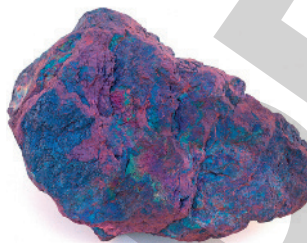
Óxido de ferro: matéria resultante do contato do minério de ferro com o oxigênio (ferrugem), utilizada como pigmento.



Carvão mineral.



Cera de abelha.



Óxido de ferro.

4. a) Resposta pessoal. Verifique se as respostas dos alunos condizem com as respostas dadas no item “b” da questão anterior.
4. b) Resposta pessoal. Verifique se as respostas dos alunos condizem com as respostas dadas no item “c” da questão anterior.

4. Interprete e relacione as informações do texto e da pintura rupestre e responda às questões a seguir.

- O texto confirmou suas ideias sobre o local onde o registro rupestre apresentado na página anterior foi feito?
- E sobre o material utilizado para fazer esse registro?
- Que cenas eram representadas nos registros rupestres?
Formas humanas e animais, figuras fantásticas, objetos e cenas domésticas ou de trabalho.

Orientar a leitura do texto “Registros rupestres” em voz alta, para ajudar no desenvolvimento da **fluência em leitura oral** dos alunos.

Incentivar os alunos a interpretar e relacionar informações das duas fontes – a pintura e o texto –, como uma das estratégias de **compreensão de texto**.

Por fim, encaminhar a retomada das hipóteses dos alunos e o confronto com as informações do texto, conferindo o que foi confirmado e o que foi ampliado.

Noções temporais: anterioridade e posterioridade

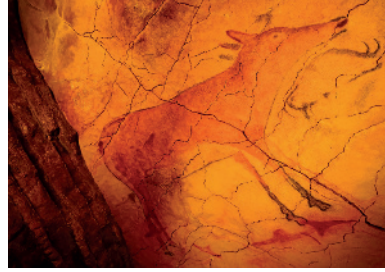
Orientar a observação coletiva das fichas, identificando: os locais onde foram achados os registros rupestres, os elementos representados e a datação aproximada de cada um deles.

Encaminhar a realização da atividade de ordenação, solicitando aos alunos que classifiquem os três registros rupestres. Lembrá-los de que, nesse caso, a contagem é feita de forma regressiva, ou seja, algo que aconteceu há 10 mil anos é mais antigo do que algo que aconteceu há 5 mil anos.

Solicitar aos alunos que compartilhem com os colegas as respostas que, de início, desenvolveram individualmente.

Tempo, tempo...

Nas últimas décadas, pesquisadores encontraram registros rupestres em diversos continentes, que apresentam diferentes datações.



Elementos: no detalhe, animal como o cervo.

Local: Caverna de Altamira, Espanha.

Datação: 14 mil anos.



Elementos: no detalhe, animal como o javali.

Local: Ilha de Sulawesi, Indonésia.

Datação: 44 mil anos.



Elementos: no detalhe, bovídeos, cavalos e cervos.

Local: Caverna de Lascaux, França.

Datação: 17 mil anos.



Registre em seu caderno.

- Ordene os três registros rupestres de acordo com a sua datação.

Mais antigo	Intermediário	Mais recente
-------------	---------------	--------------

- | | | |
|------------|---------|----------|
| Indonésia. | França. | Espanha. |
|------------|---------|----------|

Pesquise em livros, atlas ou na internet um mapa-múndi. Localize os três países citados nos quadros. Em que continente cada um deles está?

2. Indonésia (Ásia), França (Europa) e Espanha (Europa).

46

Registros rupestres

Os registros rupestres constituem parte importante desse conjunto de vestígios, pois são considerados como forma de expressão simbólica das populações pré-históricas, englobando pinturas e gravações, executadas sobre suporte rochoso fixo, de qualquer natureza (NETTO, 2001). Trata-se da reflexão de um tema especial, um ser humano dedicando seu tempo a preparar uma ferramenta ou um pigmento para registrar e comunicar algo, relacionado às mais diversas questões, como explicações de fenômenos naturais, transmissão de experiências, delimitação de territórios, homenagens, ritualizações, contagens, entre outros processos.

Esses registros foram realizados para ter um significado, sendo um testemunho particular, entre outros vestígios (BRUNO, 1984). Apesar de indecifráveis, permitem conhecer um pouco mais desse passado, quando se transformam em fonte de informação científica e parte de nosso referencial patrimonial.

No Brasil...

Os povos que viveram no Brasil há milhares de anos também realizaram registros rupestres, como os produzidos na Serra da Capivara, no estado do Piauí, entre 12 mil e 6 mil anos atrás.

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

Serra da Capivara

A riqueza das imagens da Serra, porém, está nas cenas que elas mostram. Na Europa, por exemplo, o mais comum é encontrar animais e cenas de caça – episódios obviamente importantes para qualquer comunidade humana, e que também estão presentes na Serra. Mas os paredões da Capivara são uma fonte copiosa de figuras de... pessoas.

Ingrid Luisa. Serra da Capivara: um paraíso (quase) escondido. Revista *Superinteressante*, 25 fev. 2019. Disponível em: <<https://super.abril.com.br/especiais/um-paraiso-quase-escondido/>>. Acesso em: 1º dez. 2020.



Registro rupestre de cerca de 12 mil anos no Parque Nacional Serra da Capivara, no estado do Piauí.



Registre em seu caderno.

2. Localize e retire do texto as informações para responder às questões.
 - a) A reportagem foi publicada em jornal ou revista? **Em uma revista.**
 - b) Segundo a reportagem, qual é o principal diferencial dos registros rupestres da Serra da Capivara, no Piauí? **A representação de pessoas.**
3. Em casa, com a ajuda de um adulto, investigue em jornais e revistas locais e na internet reportagens sobre registros rupestres da Unidade da Federação onde você vive. Conte aos colegas suas descobertas. **Resposta pessoal. Informe aos alunos que as Unidades da Federação correspondem aos estados brasileiros e ao Distrito Federal, identificando em qual dessas unidades eles vivem.**

Os estudos em sítios rupestres podem ser desenvolvidos no próprio sítio ou em seu entorno. Podem envolver os registros em si, como estudos estilísticos ou técnicos, ou aprofundar o conhecimento em relação às chamadas “adições de arte rupestre”, assim como questões do contexto arqueológico do sítio, suas relações com outros registros arqueológicos e formas de datações, estas últimas muito complexas. [...]

ALBERTO, Luana Antoneto. *Registros rupestres de São Paulo: conhecer para preservar*. 2014. Dissertação (Mestrado em Arqueologia). MAE-USP. p. 14-15. Disponível em: <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/71/71131/tde-14042014-121333/publico/LUANAALBERTO_REVISADA.pdf>. Acesso em: 25 maio 2021.

Realizar a leitura compartilhada do texto “Serra da Capivara”, identificando com os alunos: o local (Serra da Capivara, no Piauí); a datação dos registros rupestres (entre 6 mil e 12 mil anos); o que ele tem de semelhante com os registros rupestres europeus (figuras de animais) e o que tem de diferente (a grande presença de figuras de pessoas).

Explore com os alunos o significado da palavra “copiosa”, ou seja, “abundante”, “numerosa”, como forma de contribuir para a formação de **vocabulário**, essencial no processo de alfabetização.

Tema contemporâneo transversal: diversidade cultural

Os elementos trabalhados neste capítulo permitem explorar a riqueza da produção cultural dos povos que habitaram a região que hoje corresponde ao Brasil há milhares de anos, com destaque para os registros rupestres.

Orientar a leitura compartilhada do texto introdutório, apresentando aos alunos: a forma de registro criada pelos sumérios, como ela era produzida, o local e a época em que ela foi criada, o material utilizado e a relação dessa forma de registro com o cotidiano.

Encaminhar a atividade 1 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 e era lida da esquerda para a direita.

A escrita suméria

Além dos registros rupestres, os seres humanos criaram outras formas de registro. Uma dessas formas de registro 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 em tabuletas de argila.

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



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

Tabuleta de argila com escrita suméria, encontrada no atual Iraque, feita há cerca de 5 mil anos.



Registre em seu caderno.

1. Em que material e como eram gravados os símbolos da escrita suméria?
Eram gravados em argila com objetos cortantes.

48

Escrita: mudanças e necessidades cotidianas

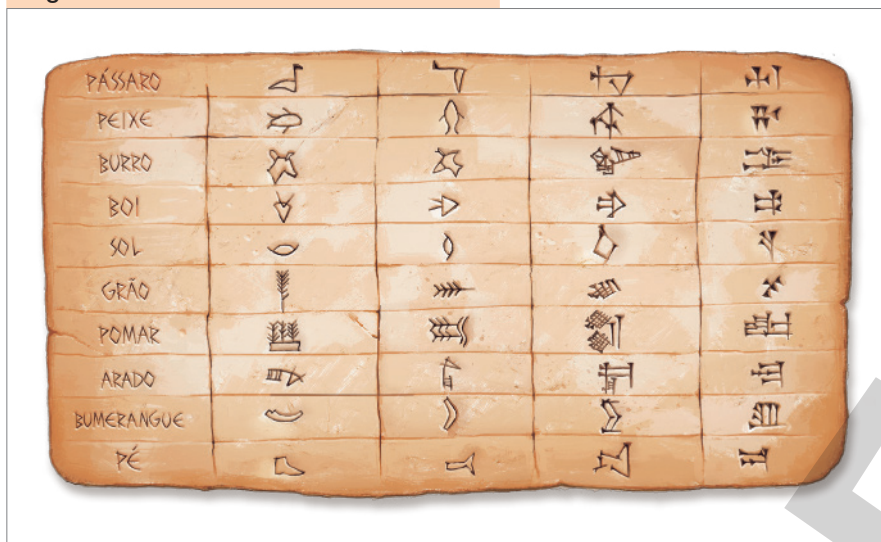
[...] a evolução da escrita não ocorreu no tempo rapidamente ou de uma só vez, mas transcorreu em seculares períodos, [...] a sua evolução não corresponde a um aperfeiçoamento ou superação de um sistema anterior, mas os avanços se sucedem dentro de um mesmo sistema de escrita [...].

[...] existe[m] 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, Jámille Arnaut Brito. *Habilidades metalinguísticas e suas intercorrências na alfabetização de crianças*. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação, Sociedade e Práxis Pedagógica). Faculdade de Educação. UFBA. p. 19. Disponível em: <<https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/13017/1/Textual%20-%20Jamille%20A.%20Brito%20Moraes.pdf>>. Acesso em: 25 maio 2021.

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, como representado no quadro abaixo.

Alguns símbolos da escrita dos sumérios



Fonte: Jean Puhvel. Cuneiform. *Encyclopaedia Britannica*. Disponível em: <<https://www.britannica.com/topic/cuneiform>>. Acesso em: 1º dez. 2020.



Registre em seu caderno.

2. Orientar os alunos a selecionar um dos símbolos e a expressar os motivos que embasaram essa escolha.

2. Qual dos símbolos acima mais chamou sua atenção? Por quê?
3. Utilizando os símbolos da escrita suméria, elabore algumas produções de escrita de frases com os conjuntos de palavras a seguir.
 - a) Grão, arado, pomar, Sol. *Orientar a atividade, retomando com os alunos os símbolos de cada palavra e conversando sobre as possíveis frases que podem ser formadas.*
 - b) Burro, peixe, boi, pássaro.
 - c) Pé, bumerangue.
4. Em seu caderno, crie um símbolo para representar um objeto ou ser vivo que você conheça. *Orientar os alunos a escolher um objeto ou ser vivo e, depois, definir um símbolo para 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 os alunos na identificação das possíveis semelhanças.*

49

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*, São Paulo, v. 1, n. 2, p. 9, 2012. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/novosolhares/article/view/55396/59000>>. Acesso em: 25 maio 2021.

Inicialmente, propor aos alunos que observem o quadro “Alguns símbolos da escrita dos sumérios”.

Conversar com eles sobre os símbolos representados no quadro, destacando os 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 na sinalização, em placas e outros tipos de avisos em locais públicos e privados. Essa reflexão é importante para que os alunos percebam que mesmo atualmente a humanidade permanece se comunicando por meio de símbolos.

Por fim, 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 eixos do processo de alfabetização. Encaminhar a observação das imagens e a leitura das legendas, estimulando os alunos a identificar as diferenças entre as formas de escrita, 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.

Questionar quais foram 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 “sinal sagrado”). Essa escrita era pictográfica, isto é, formada por símbolos que representavam objetos. Além disso, era constituída de mais de 600 símbolos e sinais fonéticos.

Depois, questionar quais foram as informações identificadas pelos alunos sobre a escrita da China antiga. Se for apropriado, 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.

Diversas formas de escrita

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

1. Quando solicitado pelo professor, leia em voz alta o texto sobre um dos povos estudados a seguir.

Escrita egípcia, criada há 4 mil anos

O povo que habitava as terras que hoje em dia 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 um documento escrito do Egito antigo chamado Pedra de Roseta.



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



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 3.600 mil anos.

50

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

Esses símbolos, chamados glifos, foram criados pelo povo maia há cerca de 2.300 anos. Os glifos podiam ser executados em pedra, madeira ou argila.



Escrita em pedra desenvolvida há 2.300 anos pelo povo maia.



Registre em seu caderno.

- Localize e retire as informações dos textos sobre as formas de escrita de diferentes povos. Depois, liste-as no caderno seguindo o modelo.

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

- Abaixo da primeira coluna inclua os nomes dos povos estudados.
- Na segunda, escreva o local onde cada um desses povos vivia.
- Na terceira, registre o material em que foi gravada a escrita desses povos.

Os alunos podem escolher qualquer povo para iniciar o preenchimento das listas.

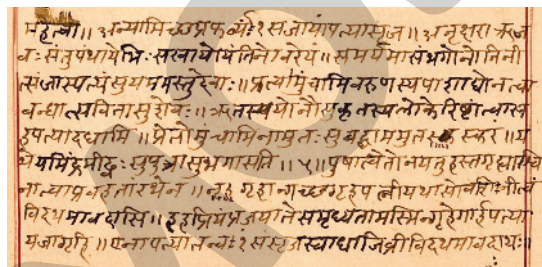
- Segue sugestão de resposta: 1) egípcios; atual Egito; pedra. 2) chineses, atual China, ossos.
- 3) maias; América Central; pedra.

Investigue

Investigue em livros, enciclopédias e na internet informações sobre outro povo antigo que desenvolveu uma forma de escrita.

Elabore uma ficha com informações explicativas, como nome do povo, datação da escrita e material em que foi gravada.

Mostre aos colegas sua ficha e veja as deles.



Sânscrito védico, escrita criada pelos indianos há cerca de 3.500 anos.

Propor aos alunos a leitura do texto sobre a escrita maia e a observação da imagem.

Para que eles possam entender onde os maias se localizavam, utilizar um mapa, orientando os alunos sobre como encontrar os territórios habitados pelos maias.

Em seguida, questionar quais foram as informações identificadas pelos alunos sobre a escrita maia ao observarem os elementos do texto e da imagem.

Se considerar pertinente, informar aos alunos que a escrita maia é considerada uma das mais complexas.

Além disso, talvez seja interessante citar que os maias utilizavam diferentes materiais para o registro de cenas e fatos cotidianos, como pedra, madeira, papel e cerâmica. Comentar que diversos 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.

As atividades propostas incentivam os alunos a localizar e retirar informações do texto, exercendo uma das estratégias da **compreensão do texto**. Após o registro das respostas das atividades, pedir aos alunos que comparem os diferentes suportes utilizados pelos povos antigos para registrar suas escritas, identificando semelhanças e diferenças entre eles.

É importante considerar que essas propostas de atividades tenham as suas respostas compartilhadas entre os colegas.

Por fim, orientar também sobre a proposta do quadro *Investigue*, identificando com os alunos as fontes confiáveis e combinando um prazo de pesquisa. No dia estipulado, organizar a socialização das descobertas.

Após [esse período], 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.

A História da Escrita. *Material Impresso*. Programa de Formação Continuada em Mídias na Educação. Secretaria de Educação a Distância. MEC. Disponível em: <http://webeduc.mec.gov.br/midiaseducacao/material/impresso/imp_basico/e1_assuntos_a1.html>. Acesso em: 25 maio 2021.

Orientar a leitura do texto em voz alta pode contribuir para a **fluência em leitura oral**.

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

Encaminhar a atividade de localizar e retirar as informações do texto, uma das estratégias da **compreensão de texto**.

Destacar aos alunos 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.

Atividade complementar

Para ampliar o trabalho, é interessante sugerir aos alunos a construção de uma linha do tempo, em conjunto com os colegas, abordando os principais momentos da história do desenvolvimento da escrita.

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

Depois, combinar com os alunos como será organizada a divisão do tempo na linha (de mil em mil anos, de dez mil em dez mil anos etc.).

É possível sugerir que a divisão da linha do tempo seja feita com o uso de uma régua.

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

A escrita e outras formas de registro

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

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

A importância da escrita

[...] [É essencial ressaltar 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. Em: Sylvie Baussier; Daniel Maja. *Pequena história da escrita*. São Paulo: SM, 2005. p. 1.



Registre em seu caderno.

2. b) Porque, além de ser uma forma de registro, ela representa uma possibilidade de ler e interpretar o mundo.

2. Localize e retire as informações do texto para responder às questões a seguir.

- a) Qual é a importância da escrita? **Por meio da escrita foi possível armazenar, propagar e preservar informações.**
- b) Por que a escrita foi um passo fundamental para a humanidade?



Manuscrito de cerca de 500 anos produzido pelo povo maia.

52

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 muitos povos, como entre os membros do povo indígena guarani mbya, que vive em São Paulo.



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



Registre em seu caderno.

- Quais figuras geométricas predominam nesse grafismo?
Losangos coloridos, intercalados por fios contínuos.
- Leia um texto sobre o grafismo em cesto feito pelo povo indígena guarani mbya.

Grafismo ypará korá

Ypará korá – desenhos fechados, quadrados, em forma de losango ou redondos.

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*. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura) – Departamento de História, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2015. p. 25.

- Segundo o texto, qual é o significado desses grafismos?
A casa e as portas abertas para os parentes de outras aldeias que vêm visitar.
- Em casa, com a ajuda de um adulto, pesquise em livros, enciclopédias e na internet outras imagens de grafismos indígenas em utensílios. Faça legendas com o nome do povo, o local onde vive e os tipos de grafismo.
Orientar a identificação de fontes confiáveis. Determinar também um tempo de pesquisa e, no dia combinado, socializar as descobertas.

53

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 Minatti. A escrita, uma evolução para a humanidade. *Revista Linguagem em (Dis)curso*, Tubarão, v. 1, n. 1, p. 4, 2001. Disponível em: <http://www.portaldeperiodicos.unisul.br/index.php/Linguagem_Discurso/article/view/167/181> Acesso em: 26 maio 2021.

Orientar a observação da imagem e o levantamento de hipóteses pelos alunos sobre o grafismo indígena. Em seguida, orientá-los na leitura do texto e no confronto de suas hipóteses iniciais, identificando o que foi confirmado e o que foi ampliado.

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: 26 maio 2021.

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.

De olho nas competências

Este capítulo permite exercitar a **Competência Geral 1**, que propõe que os alunos valorizem os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo social e cultural para entender e explicar a realidade.

CAPÍTULO

6

Registrando a contagem

Ao longo de sua história, os seres humanos também criaram formas de registrar a contagem.

Primeiras formas de contagem

O trabalho de um pastor primitivo era muito simples. De manhã bem cedo, ele levava as ovelhas para pastar. À noite recolhia as ovelhas, guardando-as dentro de um cercado.

Mas como controlar o rebanho? Como ter certeza de que nenhuma ovelha havia fugido ou sido devorada por algum animal selvagem?

O jeito que o pastor arranjou para controlar seu rebanho foi contar as ovelhas com pedras. Assim: cada ovelha que saía para pastar correspondia a uma pedra. O pastor colocava todas as pedras em um saquinho. No fim do dia, à medida que as ovelhas entravam no cercado, ele ia retirando as pedras do saquinho. Que susto levaria se, após todas as ovelhas estarem no cercado, sobrasse alguma pedra! [...]

A ideia de contagem estava relacionada com os dedos da mão. Assim, ao contar as ovelhas, o pastor separava as pedras em grupos de cinco. Do mesmo modo, os caçadores contavam os animais abatidos traçando riscos na madeira ou fazendo nós em uma corda, também de cinco em cinco.

Amintas Paiva Afonso. A origem dos números concretos. *Matemáticos*. Disponível em: <<http://www.matematicos.com.br/conteudo.php?id=606>>. Acesso em: 1º dez. 2020.



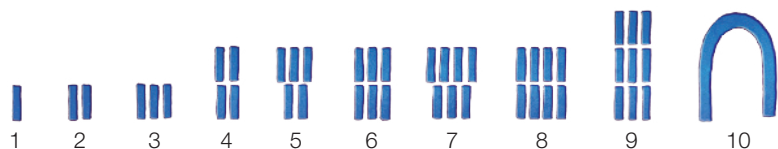
Imagem meramente ilustrativa.



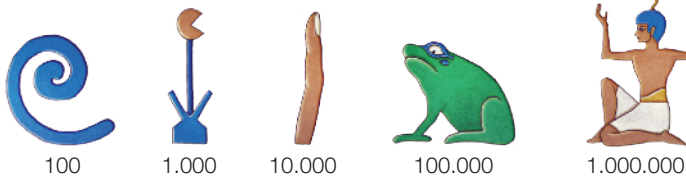
Registre em seu caderno.

1. Segundo o texto, como os pastores antigos contavam as ovelhas?
Com pedras que eles juntavam em saquinhos.
2. Se ao recolher as ovelhas no final do dia o pastor percebesse que “sobrou” uma pedra, o que isso significava?
Que uma ovelha havia fugido ou poderia ter sido atacada por algum outro animal.
3. Por que pastores e caçadores organizavam a contagem de pedras ou riscos em grupos de cinco? *Porque a contagem era feita levando em consideração os cinco dedos de uma mão.*
4. Em casa, leia o texto em voz alta para um adulto de sua convivência.
Orientar a retomada do texto como preparação para a atividade de leitura em casa.

Quando os dedos e as pedras não foram mais suficientes, diversos povos desenvolveram diferentes sistemas de numeração. Observe alguns símbolos do sistema de numeração desenvolvido pelos egípcios há cerca de 5 mil anos.



ILUSTRAÇÕES: NELSON COSENTINO



Fonte: Claudécio Gonçalves Leite. *A construção do sistema de numeração como recurso didático para o Ensino Fundamental I*. Dissertação (Mestrado em Matemática). Ceará: Universidade Federal do Ceará, 2014. p. 20-21.



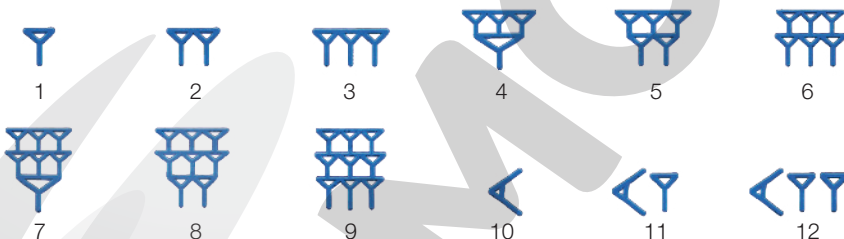
Registre em seu caderno.

- Utilize três dos símbolos do sistema de numeração egípcio para compor um número e desenhe-os em seu caderno.
Orientar a seleção dos símbolos pelos alunos.
- Depois, apresente seu desenho a um colega e observe o desenho dele para descobrir o número representado.
 - Que números vocês representaram?*Orientar a comparação proposta.*

Você sabia?

Os antigos sumérios também desenvolveram símbolos para a numeração, que eram gravados nas tabuletas de argila, assim como sua escrita.

Observe alguns dos símbolos da numeração suméria.



ILUSTRAÇÕES: NELSON COSENTINO

Fonte: Claudécio Gonçalves Leite. *A construção do sistema de numeração como recurso didático para o Ensino Fundamental I*. Dissertação (Mestrado em Matemática). Ceará: Universidade Federal do Ceará, 2014. p. 14.

Atividade complementar

Orientar a criação coletiva de novos símbolos para representar os números 1, 10, 100, 1.000, 10.000, 100.000 e 1.000.000. Registrar na lousa os símbolos criados pela turma.

Organizar os alunos em duplas a fim de que façam operações de soma e de subtração utilizando os símbolos criados pela turma.

Propor que troquem entre si as operações realizadas e que tentem responder às dos colegas. Socializar os trabalhos em dupla.

Orientar coletivamente a observação dos símbolos utilizados pelos egípcios para representar os números, identificando com os alunos que: um traço vertical representava 1 unidade; o osso de calcanhar invertido representava 10 unidades; um laço valia 100 unidades; uma flor de lótus valia 1.000 unidades; um dedo dobrado valia 10.000 unidades; um sapo representava 100.000 unidades e uma figura ajoelhada, representando um deus, valia 1.000.000 de unidades.

Em seguida, conduzir a atividade em duplas, verificando se os alunos utilizam corretamente os símbolos egípcios para representar o número escolhido.

Noções temporais: anterioridade e posterioridade

A atividade proposta permite trabalhar com as noções de anterioridade e posterioridade.

Realizar a leitura compartilhada do texto da seção *Tempo, tempo...*, identificando com os alunos: o local, o povo e a época de origem dos numerais romanos; os símbolos utilizados pelos romanos para representar cada número; o conceito de século e como os séculos são representados e contados.

Atividade complementar

Propor aos alunos a criação de um jogo sobre os numerais romanos. Dividir a turma em duplas. Cada uma deverá produzir cartas com os numerais romanos: I, V, X, XIV, L, XC, C, D, M, MCC. Em seguida, as duplas deverão compor cartas com os numerais indo-arábicos correspondentes: 1, 5, 14, 50, 90, 100, 500, 1000, 1200.

Colocar todas as cartas viradas para baixo. Os alunos devem desviar uma carta e tentar pegar seu “par”. Ganha o jogo quem, ao final, tiver mais cartas.

Tempo, tempo...

O povo etrusco, que viveu nas terras da atual Itália há cerca de 3 mil anos, desenvolveu um sistema de símbolos para representar as quantidades. Esses símbolos foram aperfeiçoados pelos romanos antigos. Observe a representação dos algarismos romanos.

Os algarismos romanos também são utilizados para indicar os séculos, isto é, conjuntos de cem anos. O século I, por exemplo, inclui os anos de 1 a 100; o século II agrupa os anos de 101 a 200, e assim sucessivamente.

No calendário cristão, um dos mais utilizados no mundo atualmente, o ano 1 é aquele em que Jesus Cristo teria nascido.

Os séculos anteriores ao ano 1 são nomeados como séculos antes de Cristo ou, de forma abreviada, a.C. O século I a.C., por exemplo, inclui os anos entre 100 a.C. e 1 a.C.

A organização dos anos em séculos facilita a datação dos eventos ocorridos ao longo da história.

... IX a.C. VIII a.C. VII a.C. VI a.C. V a.C. IV a.C. III a.C. II a.C. I a.C. I II III IV V VI VII VIII IX X XI XII ...



Registre em seu caderno.

1 Observe as imagens e os acontecimentos que elas representam.



Coliseu de Roma, na Itália, construído no século I.



Anfiteatro de Pompeia, na Itália, construído no século I a.C.

- A construção do Coliseu foi realizada **antes** ou **depois** da construção do anfiteatro de Pompeia? **Depois.**

56

A construção das noções temporais

[...] A duração está relacionada com a quantificação do tempo, com a passagem do tempo entre um conjunto de acontecimentos ou situações. [...] a construção desta noção temporal é lenta, não resulta fácil e depende do desenvolvimento do raciocínio matemático. A construção de linhas de tempo variadas propicia o desenvolver da compreensão temporal e de noções temporais, nomeadamente ao nível da cronologia (datação e sequencialização) e da duração, dando aos alunos uma representação concreta e visual do que é convencional e, por isso, mais abstrato [...]. *O aluno constrói linhas de tempo relacionadas com rotinas e datas significativas para a história pessoal, local e nacional.* A sua construção deverá estar relacionada com os conteúdos específicos a trabalhar, e atender a um grau de complexidade de acordo

O sistema de numeração indo-arábico

O sistema de numeração que mais utilizamos em nosso cotidiano é chamado de indo-arábico.

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

Numeração indo-arábica

Os algarismos que usamos atualmente são uma herança indiana transmitida pelos árabes. [...]

Os historiadores e os matemáticos [...] colocam a invenção do atual sistema de numeração indo-arábico no mesmo nível de importância que a invenção da roda. É graças a ela que a matemática e a engenharia puderam avançar. Graças a ela a computação e a internet nasceram.

Claudia Castelo Branco e Felipe Van Deursen. A vida sem números. Revista *Superinteressante*, 18 out. 2011. Disponível em: <<https://super.abril.com.br/historia/a-vida-sem-numeros/>>. Acesso em: 1º dez. 2020.

2. a) Os algarismos recebem esse nome porque são uma herança indiana transmitida pelos árabes.

Mudanças nos algarismos indo-arábicos	
Índia (Ásia) Há 1.500 anos	7 7 3 8 4 (1 ^ 9 0
Arábia (Ásia) Há 1.100 anos	1 2 3 4 5 6 7 8 9 0
Itália (Europa) Há 600 anos	1 2 3 4 5 6 7 8 9 0
Atualmente	1 2 3 4 5 6 7 8 9 0

Fonte: Luiz Márcio Imenes. *Numeração indo-arábica*. São Paulo: Scipione, 1993. p. 21.



Registre em seu caderno.

2. Localize e retire do texto as informações para responder às questões a seguir.

- a) Qual é o motivo de o nosso sistema de numeração ser chamado de indo-arábico?
- b) Segundo a reportagem, qual é a importância do sistema indo-arábico? Ele teria contribuído para o desenvolvimento da matemática, da engenharia e da computação.

57

Orientar a leitura do texto “Numeração indo-arábica” em voz alta, o que contribui para a **fluência em leitura oral**.

Explorar com os alunos a origem da numeração na Índia e sua divulgação para o mundo pelos árabes.

Em seguida, conversar com os alunos sobre a importância da numeração indo-arábica. Por fim, orientar a localização e retirada das informações do texto na atividade 2, em consonância com a **compreensão de texto**.

Para leitura do aluno

A origem dos números, de Majumdar e Ji Won Li, da editora Callis.

A obra aborda as técnicas usadas pelos primeiros humanos para realizar as contagens antes da criação dos números e apresenta as formas de contagem dos povos antigos.

com o nível de escolaridade e as características específicas dos alunos. [...] associadas, no 2º ano, ao tempo cíclico próprio das rotinas e do calendário (linhas de tempo circulares e lineares) e, no 4º ano, a datas e fatos significativos da história pessoal, local e nacional.

A ideia de mudança (entendida sob várias facetas, incluindo a de continuidade) é o que dá sentido ao passado, existindo assim uma visão dinâmica do tempo, na medida em que a articulação dos vários tempos contribui para dar sentido ao mundo e, portanto, para a consciência histórica [...].

BARCA, Isabel; SOLÉ, Glória. Educación histórica en Portugal: metas de aprendizaje en los primeros años de escolaridad. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, Zaragoza, v. 15, n. 1, p. 96, 2012. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/pdf/2170/217024398007.pdf>>. Acesso em: 26 maio 2021.

Providenciar folhas avulsas pautadas a serem entregues aos alunos e orientá-los a registrar as respostas das atividades na folha, entregando-as ao final para a correção do professor. Pedir que identifiquem cada resposta com o número correspondente a cada atividade.

Intencionalidade pedagógica das atividades

Atividade 1 – Objetivo de aprendizagem: identificar as características dos registros rupestres.

Ao solicitar ao aluno que identifique que a imagem retrata um registro rupestre e o que está representado neste registro; onde esse tipo de registro era realizado (cavernas, grutas e ao ar livre) e os tipos de materiais mais utilizados em sua produção (óxido de ferro, cera de abelha, entre outros), a atividade permite verificar se o aluno alcançou o objetivo de aprendizagem estabelecido.

Atividade 2 – Objetivo de aprendizagem: descrever materiais utilizados para registro da escrita por diferentes povos.

O aluno deverá indicar que a escrita suméria era feita sobre a argila e os materiais utilizados para isso eram os objetos cortantes.

Atividade 3 – Objetivo de aprendizagem: descrever materiais utilizados para registro da escrita por diferentes povos.

Espera-se que o aluno aponte que os ossos eram os materiais com os quais a escrita chinesa era feita.

Atividade 4 – Objetivo de aprendizagem: explicar a importância da escrita na história dos seres humanos. Ao solicitar que o aluno explique a importância da escrita e entenda as novas possibilidades que surgiram com ela, a atividade permite verificar se o aluno alcançou o objetivo de aprendizagem estabelecido.

RETOMANDO OS CONHECIMENTOS

Avaliação de processo de aprendizagem

Capítulos 5 e 6

Agora, você vai verificar sua aprendizagem. Responda as atividades a seguir em uma folha avulsa conforme orientação do professor.

1 Observe a imagem.



Registro rupestre na caverna de Chaveaux, na França, datado de 32 mil anos atrás.

- a) Como são conhecidos esses registros? **Registros rupestres.**
- b) O que foi representado? **Animais bovinos e eqüídeos.**
- c) Onde esses registros costumavam ser realizados? **Em cavernas, grutas ou ao ar livre.**
- d) Que tipos de material eram utilizados para fazer esses registros? **Carvão, óxido de ferro e cera de abelha.**
- 2** Sobre a escrita do povo sumério, responda às questões a seguir.
- a) Em que material ela era feita? **Placas de argila.**
- b) Como os símbolos eram gravados? **Com ferramentas cortantes.**
- 3** Em que material a escrita chinesa era realizada? **Ossos de animais.**
- 4** Explique a importância da escrita na história dos seres humanos. **A escrita possibilitou a propagação de informações entre gerações, o registro de acontecimentos importantes e a possibilidade de ler e interpretar o mundo.**
- 5** Sobre a Pedra de Roseta, responda a seguir.
- a) A que povo ela pertence? **Egípcios.**
- b) Qual é o motivo da importância dessa pedra? **Ela foi o primeiro documento egípcio decifrado.**
- 6** Os glifos foram criados por que povo? Em que material eles eram produzidos? **Os glifos foram desenvolvidos pelo povo maia e eram produzidos em pedra.**

58

Atividade 5 – Objetivo de aprendizagem: explicar a importância da escrita na história dos seres humanos.

Espera-se que o aluno reconheça a Pedra de Roseta como uma pedra com inscrições antigas, produzida pelos egípcios antigos. Essa pedra permitiu o desenvolvimento do conhecimento sobre a escrita egípcia pelos estudiosos da área.

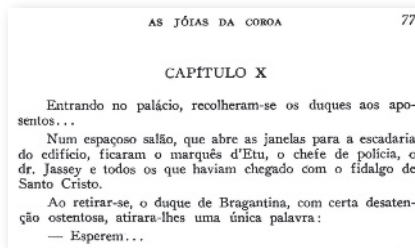
Atividade 6 – Objetivo de aprendizagem: descrever materiais utilizados para registro da escrita por diferentes povos.

O aluno deverá descrever que os glifos são formas de escrita do povo maia e o material de produção é a pedra.

- 7 Que povo antigo aperfeiçoou e divulgou os algarismos reproduzidos nas imagens?
O povo romano.



Relógio de parede.



Página de livro.

- 8 Sobre a numeração indo-arábica, responda às questões a seguir.
a) Por que ela recebeu esse nome? **Porque é uma herança indiana transmitida pelos árabes.**
b) Qual é a sua importância? **Ela contribuiu para o desenvolvimento da engenharia, matemática, computação e internet.**
- 9 Leia o texto sobre o povo indígena aparai que vive no estado do Pará e responda: o que é representado nos desenhos dos cestos aparai? **Desenhos do corpo de um lagarto e de outros animais da Floresta Amazônica.**
Os grafismos desenhados nas cestarias aparai têm [...] a representação dos desenhos do corpo de um lagarto, onde o seu domínio são as águas, além de outros animais que habitam a Floresta Amazônica.

Ereu Apalai e Jussara de Pinho Barreiros. Arte Aparai na Educação Escolar Indígena: o grafismo como recurso visual para o ensino de arte. *Science and Knowledge in Focus*, Macapá, v. 1, n.1, p. 57-72, jan. 2018, p. 59. Disponível em: <<https://periodicos.unifap.br/index.php/scienceinfocus/article/download/3250/ereuv1n1.pdf>>. Acesso em: 3 abr. 2021.

Autoavaliação

Incentivar os alunos a se autoavaliarem.

Agora é hora de você refletir sobre seu próprio aprendizado.

Copie as perguntas a seguir e responda cada uma delas com uma das seguintes opções: **completamente**, **parcialmente** ou **não conseguiu**.

- 1 Identifiquei as características dos registros rupestres?
- 2 Compreendi as formas de escrita de diferentes povos antigos?
- 3 Identifiquei as formas de contagem de diferentes povos?
- 4 Participei ativamente das atividades em dupla?
- 5 Realizei as leituras em voz alta quando solicitado?

Atividade 7 – Objetivo de aprendizagem: descrever as formas de registro da contagem dos primeiros seres humanos.

Ao solicitar que o aluno reconheça os algarismos reproduzidos nas imagens dos objetos, associando esses algarismos a um dos povos antigos, a atividade permite verificar se o aluno alcançou o objetivo de aprendizagem estabelecido.

Atividade 8 – Objetivo de aprendizagem: descrever as formas de registro da contagem dos primeiros seres humanos.

O aluno deverá relacionar a numeração indo-arábica à sua origem entre os indianos e à sua difusão pelos árabes. Em seguida, deverá explicar a importância desse sistema de numeração.

Atividade 9 – Objetivo de aprendizagem: descrever materiais utilizados para registro da escrita por diferentes povos.

Espera-se que o aluno possa fazer a leitura e a interpretação do texto e que identifique que tipos de grafismos o povo aparai produz.

Autoavaliação

A autoavaliação permite aos alunos revisar o processo de aprendizagem e sua postura de estudante, possibilitando que reflitam sobre seus êxitos e dificuldades. Nesse tipo de atividade não vale atribuir uma pontuação ou um conceito ao aluno.

Essas respostas também podem servir para uma eventual reavaliação do planejamento do professor ou para que se opte por realizar a retomada de alguns dos objetivos de aprendizagem propostos inicialmente e que não aparentem estar consolidados.

Conclusão do módulo - capítulos 5 e 6

A conclusão do módulo envolve diferentes atividades relacionadas à sistematização dos conhecimentos construídos nos capítulos 5 e 6. Nesse sentido, cabe retomar os conhecimentos prévios da turma que foram registrados durante a conversa sobre a questão problema proposta no *Desafio à vista!*: Quais são as formas de registro criadas pelos seres humanos ao longo do tempo?

Sugere-se retomar com os alunos os comentários feitos por eles sobre essa questão e solicitar que identifiquem o que mudou em relação aos conhecimentos que foram apreendidos.



Verificação da avaliação de processo de aprendizagem

As atividades avaliativas da seção *Retomando os conhecimentos* permitiram aos alunos retomar os conhecimentos construídos nos capítulos 5 e 6.

A realização dessas atividades favorece o acompanhamento dos alunos em uma experiência constante e contínua de avaliação formativa. Fica a critério do professor o estabelecimento ou não de conceitos para cada atividade, que podem depender também das temáticas e procedimentos que receberam maior ênfase pedagógica no decorrer da sequência didática.

A página MP193 deste manual apresenta um modelo de ficha para acompanhamento das aprendizagens dos alunos com base nos objetivos de aprendizagem previstos para cada módulo.



Superando defasagens

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

- Identificar as características dos registros rupestres.
- Descrever materiais utilizados para registro da escrita por diferentes povos.
- Explicar a importância da escrita na história dos seres humanos.
- Descrever as formas de registro da contagem dos primeiros seres humanos.

Para monitorar as aprendizagens por meio destes objetivos, pode-se elaborar quadros individuais referentes a progressão de cada aluno.

Caso se reconheçam defasagens na construção dos conhecimentos, sugere-se retomar com os alunos os elementos relacionados aos registros rupestres, às primeiras formas de escrita e aos sistemas de numeração. Pode-se retomar o que foi trabalhado e propor novas atividades de análise de textos, imagens e mapas que permitam retomar os temas estudados.

Introdução ao módulo dos capítulos 7 e 8

Este módulo, formado pelos capítulos 7 e 8, tem como objetivo possibilitar a reflexão dos alunos sobre as mudanças do modo de vida dos habitantes das cidades ao longo do tempo e o reconhecimento das atividades realizadas pelas pessoas nas cidades.



Questão problema

O que mudou na vida dos moradores das cidades ao longo do tempo?



Atividades do módulo

As atividades desse módulo possibilitam o desenvolvimento da habilidade EF04HI03 ao abordar as características de cidades antigas, tratar sobre as mudanças nas cidades brasileiras ao longo do tempo e discutir as interferências dessas alterações no modo de vida de seus habitantes, provocando a reflexão sobre alguns problemas nas cidades contemporâneas do país (como o trânsito e o destino do lixo) e as soluções possíveis para esses problemas.

São desenvolvidas atividades de leitura e compreensão de diversos tipos de texto como contos, registro de memória, versos de uma letra de música, texto jornalístico entre outros; interpretações de um infográfico sobre a antiga cidade de Roma e de imagens variadas como uma ilustração sobre a organização dos povoados indígenas, além de gravuras, pinturas e fotografias que permitem a verificação das transformações do espaço a partir da fundação das primeiras vilas pelos europeus, o surgimento e crescimento de núcleos urbanos, bem como os respectivos impactos dessas transformações na vida de seus habitantes.

Como pré-requisito é importante que os alunos compreendam a definição de cidade como espaço urbano.



Principais objetivos de aprendizagem

- Identificar as principais características das cidades antigas.
- Ordenar as mudanças no calçamento e na coleta de lixo das ruas brasileiras.
- Explicar as mudanças na iluminação e a influência no cotidiano das pessoas.
- Identificar a localização das primeiras vilas e cidades brasileiras.

A BNCC no capítulo 7

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.

De olho nas competências

As atividades deste capítulo favorecem a compreensão de acontecimentos e processos históricos ao longo do tempo e em diferentes locais, permitindo trabalhar a **Competência Específica 1 de História**.



O que mudou na vida dos moradores das cidades ao longo do tempo?

CAPÍTULO

7

Mudanças nas cidades

Depois de desenvolverem a agricultura e a domesticação de animais, alguns agrupamentos humanos se tornaram sedentários, ou seja, passaram a se fixar mais tempo em um mesmo local, criando as primeiras vilas e cidades.

As pessoas vivem em 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 onde hoje está localizada a Turquia.

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

Os habitantes de Çatal Hüyük praticavam o comércio e, nas proximidades 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.



DIANA SAHINA/ISTOCK/GETTY IMAGES

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



Registre em seu caderno.

1. Quais eram as principais atividades realizadas pelos habitantes de Çatal Hüyük na cidade e nos seus arredores?

Comércio, agricultura e criação de animais.

60

Conversar com os alunos sobre a questão problema da seção *Desafio à vista!*, incentivando-os a refletir sobre as mudanças na vida dos moradores das cidades ao longo do tempo. Registrar os conhecimentos prévios deles a respeito do tema, guardando esses registros para serem retomados na conclusão do módulo.

Você sabia?

Além de terem desenvolvido um dos primeiros sistemas de escrita, os sumérios também construíram algumas das cidades mais antigas.

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

A cidade – que chegou a possuir 80 mil habitantes – 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 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.



ANDREW CRAFT/ZUMA PRESS/GLOW IMAGES

Fazer uma leitura dialogada do texto do quadro *Você sabia?*, por meio de algumas questões voltadas aos alunos, como: quem são os sumérios? Em que eles foram pioneiros? O que eles construíram? Quando foi fundada a cidade de Ur? Quantas pessoas essa cidade chegou a reunir?

Para leitura do aluno

A Mesopotâmia, de Marcelo Rede, da editora Saraiva.

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

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

Tema contemporâneo transversal: educação ambiental

A informação sobre o despejo dos dejetos domésticos diretamente no Rio Tibre, na Roma antiga, pode servir de base para incentivar a investigação sobre 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 de 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.

O **Rio Tibre** era utilizado para transporte, além de ser o local onde os dejetos das casas dos romanos, conduzidos por esgotos subterrâneos, eram despejados.

O **Circo Máximo** era utilizado em corridas de carruagens e podia abrigar até 150 mil espectadores.

Fonte: Museu da Civilização Romana.

62

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 de cascata ou queda de



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.

1. Escolha um dos elementos destacados nos quadros e registre as informações a seguir.
 - a) Nome.
 - b) Qual era a função desse elemento para os romanos antigos.
Os alunos devem escolher um dos elementos e explicar seu papel.

Orientar a atividade em que os alunos devem selecionar uma das construções que aparecem no infográfico. Em seguida, eles devem identificar e explicar as funções que essa construção exercia na Roma antiga.

Atividade complementar

Para aprofundar o trabalho, sugere-se assistir com os alunos o vídeo “History in 3D” que apresenta, em uma versão animada em 3D, a reconstrução de Roma antiga, disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=btKooS7k3nw&ab_channel=DanilaLoginov>. Acesso em: 16 jun. 2021. A reconstrução presente no vídeo permite aos alunos observar a cidade de Roma, entrando no interior de alguns prédios e conhecendo sua estrutura interna.

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 foi assim e, de fato, nem o anfiteatro, nem o teatro, nem sequer o circo tiveram desde o início da realização dos respectivos espetáculos os seus recintos em pedra e um lugar fixo. No Circo

Máximo, o primeiro de todos, aproveitou-se o vale natural entre o Palatino e Aventino para a realização das corridas, inicialmente apenas de cavalos, em seguida de carros guiados por aurigas. 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 de montes, e para as representações construíam-se estrados em madeira que se desmontavam mal os jogos findavam. [...]

PIMENTEL, Maria Cristina de C.S. Os jogos na Roma Antiga. *Diana. Revista do Departamento de Linguística e Literaturas*, Évora, n. 3-4. p. 99-109, 2002. Disponível em: <<https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/33807/1/Os%20Jogos%20na%20Antiga%20Roma.pdf>>. Acesso em: 26 maio 2021.

Orientar os alunos na interpretação e na análise da ilustração da reconstituição do povoado de kuhikugu para o desenvolvimento das atividades propostas.

Organizar uma roda de conversa com eles 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 e questões, como: o que podemos saber sobre os moradores desse povoado? Que meios de transporte eles utilizavam?

Comentar que os moradores do povoado em questão utilizavam canoas para a navegação e/ou pesca, plantavam pomares e construíam estradas.

Tema contemporâneo transversal: diversidade cultural

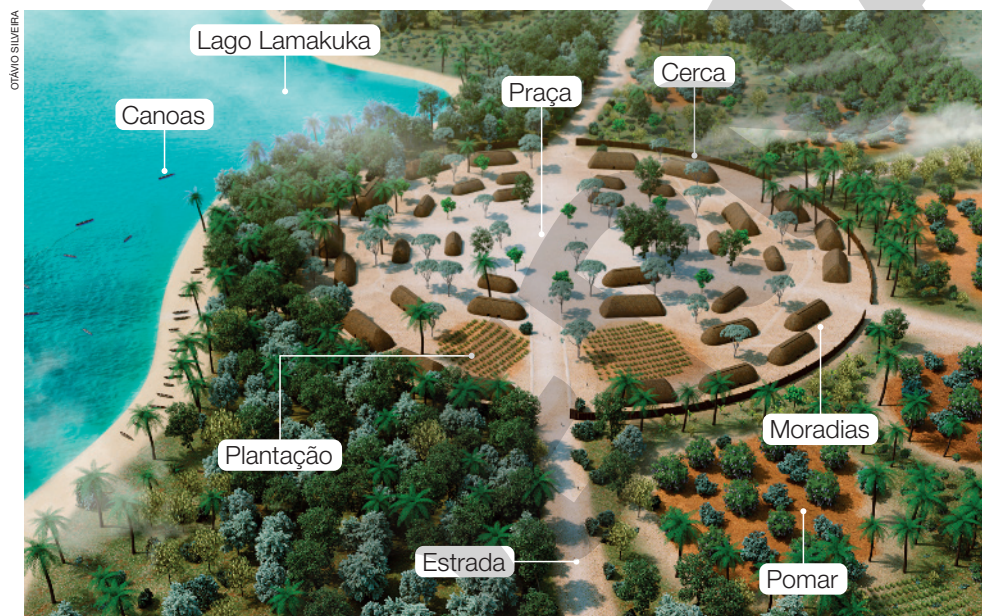
A conversa sobre os povoados criados por povos que viveram no atual Brasil há 1.500 anos permite discutir a diversidade das criações culturais dos antepassados dos povos indígenas brasileiros. Nesse sentido, reforçar que eles já dominavam técnicas construtivas complexas, refletindo a riqueza de sua cultura.

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.



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.

Fonte: Michael J. Heckenberger. Lost cities of the Amazon. *Scientific American*, v. 301, n. 4, out. 2019, p. 65.



Registre em seu caderno.

1. Os alunos poderão levantar hipóteses sobre a presença de agricultura (pomar e plantação), navegação (canoas) e deslocamento a pé (estrada).

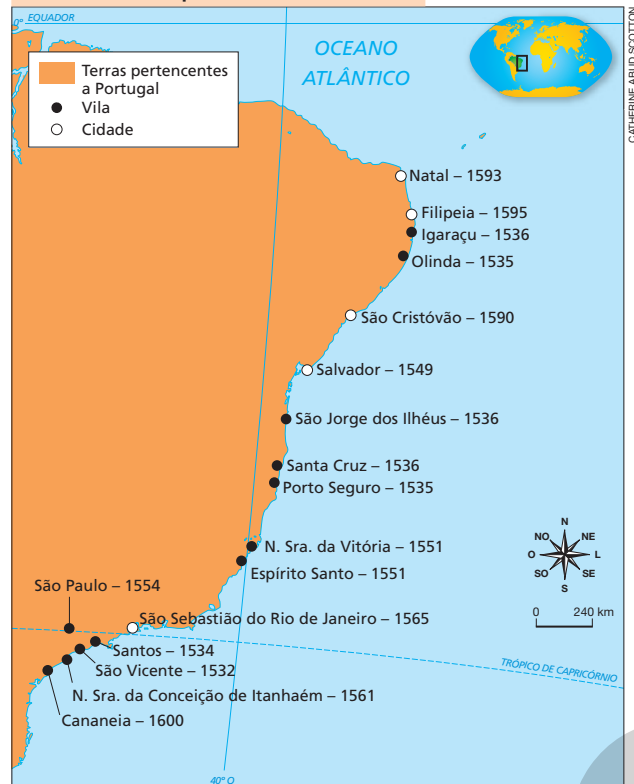
1. Com base na representação, quais são suas hipóteses sobre as atividades realizadas pelos moradores desse povoado?
2. É possível saber se eles realizavam agricultura e atividades relacionadas ao lago? Como? **Sim, pela presença do pomar e da plantação (agricultura), bem como das canoas (atividades ligadas ao lago).**
3. Em casa, com ajuda de um adulto, pesquise em livros e na internet os nomes dos povos indígenas que vivem atualmente no Parque Indígena do Xingu, no Mato Grosso. Escolha um deles e descreva como é sua aldeia ou seu povoado. **Segundo o Instituto Socioambiental, dezesseis etnias habitam o Parque Indígena do Xingu: aweti, ikpeng, kaiabi, kalapalo, kamaiurá, kisêdjê, kuikuro, matipu, mehinako, nahukuá, naruvotu, wauja, tapayuna, trumai, yudja e yawalapiti.**

64

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

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



Fonte: José Jobson de Andrade Arruda. *Atlas histórico básico*. São Paulo: Ática, 2007. p. 36.



Registre em seu caderno.

4. De acordo com o mapa, a maioria das primeiras vilas e cidades fundadas pelos portugueses se localizava no litoral ou no interior?
No litoral.
5. Qual foi a vila mais antiga fundada pelos portugueses?
A vila de São Vicente, criada em 1532.
6. Escolha duas vilas representadas no mapa e registre seu nome e ano de sua fundação. Depois, responda às questões a seguir.
 - Qual dessas vilas foi fundada antes? E qual foi fundada depois?
Orientar os alunos na seleção e comparação das vilas.

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 Souza, 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.

Conjuntos urbanos tombados (cidades históricas). IPHAN. Disponível em: <<http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/123>>. Acesso em: 27 maio 2021.

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 as apresentações das pesquisas.

Noções temporais: mudanças e permanências

Se considerar pertinente, propor a leitura em voz alta dos textos, o 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 e a responsabilidade dos moradores pelo descarte do próprio lixo.

Tempo, tempo...

Ao longo do tempo, os moradores das cidades brasileiras passaram por diversas mudanças no seu modo de vida. Analise a linha do tempo abaixo, que representa algumas dessas mudanças.

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, pintura de Frans Post, cerca de 1650.

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.



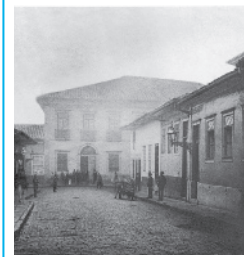
A cidade de Salvador em gravura publicada no livro O novo e desconhecido mundo, de Arnoldus Montanus, de 1671.

Havia algumas ruas calçadas com pedras irregulares, mas a maioria era de terra.



Município de Tiradentes, no estado de Minas Gerais. A fotografia permite visualizar o calçamento colocado por volta de 1750 e refeito ao longo do tempo.

Algumas ruas foram calçadas com paralelepípedos.



Município de São Paulo, no estado de São Paulo, em foto de 1862.

66

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.



Município de São Paulo, no estado de São Paulo, em foto de cerca de 1900.

CASA DA IMAGEM/MSR, SÃO PAULO

A maioria das ruas urbanas é asfaltada, mas ainda existem ruas de terra e de paralelepípedos.



Município de Palmas, no estado de Tocantins, em foto de 2020.

REMIATO, ALMEIDA/SHUTTERSTOCK

Anos 1900

2020

A coleta domiciliar de lixo começou a ser realizada em algumas cidades brasileiras.



Coleta de lixo no município de 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.



Coleta de lixo no município de Londrina, no estado do Paraná, em foto de 2020.

ARQUIVO GERAL DA CIDADE DO RIO DE JANEIRO

SERGIO RANALLI/PULSAR IMAGENS



Registre em seu caderno.

1. b) Inicialmente sem coleta de lixo, mais tarde com coleta em algumas cidades e depois com coleta na maioria delas.

1 Identifique as mudanças que ocorreram nas cidades brasileiras ao longo do tempo em relação aos itens a seguir.

- Ao calçamento. **Mudança de terra para pedra irregular, em seguida para paralelepípedo e depois para asfalto.**
- À coleta domiciliar de lixo.

67

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.

BRASIL. *Consumo sustentável*: manual de educação. Brasília: Consumers International/MMA/MEC/IDEC, 2005. p. 114. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/publicacao8.pdf>>. Acesso em: 27 maio 2021.

Solicitar aos alunos que façam individualmente a atividade proposta.

Auxiliar aqueles que tiverem dúvidas na interpretação da linha do tempo sobre as mudanças e permanências no modo de vida nas cidades brasileiras, com base em aspectos como o calçamento das ruas e a coleta de lixo.

Atividade complementar

Propor aos alunos que pesquem, 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 texto ou fotografia com o nome da rua a que se refere, a data, o tipo de calçamento e demais elementos retratados (como construções, elementos naturais, pessoas) e, se possível, o nome do autor ou fotógrafo.

Orientá-los na montagem de uma exposição com as fotografias, trechos dos textos e as fichas.

Orientar a leitura em voz alta dos textos, contribuindo para o desenvolvimento da **fluência em leitura oral**.

Solicitar aos alunos que identifiquem as épocas a que cada texto se refere (há 200 anos e há 150 anos), os tipos de cidade em que existia o serviço de iluminação (nas grandes cidades) e como era a iluminação das casas e dos espaços públicos (com o uso de lâmpões a gás).

Conversar com os alunos sobre o significado da frase “os horários das famílias coincidiam com os das galinhas”, no texto “Horários da vida cotidiana”, 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 na atividade 2, de localizar e retirar informações do texto, uma das estratégias de **compreensão de texto**.

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 no interior das moradias.

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.

1. Quando solicitado pelo professor, leia em voz alta o texto a seguir.

Horários da vida cotidiana

Os cômodos ficavam **obscurecidos** e as velas e candelários 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.

Obscurecidos: escurecidos.



Registre em seu caderno.

2. Localize e retire do texto a seguinte informação: por que os horários das famílias coincidiam com os hábitos das galinhas?
Porque as pessoas acordavam quando o Sol nascia e iam dormir quando o Sol se punha, assim como fazem as galinhas.



A iluminação de óleo de peixe, pintura de José Carvalho dos Reis, de 1851.

FUNDAÇÃO BIBLIOTECA NACIONAL, RIO DE JANEIRO
 Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

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.

Carlos A. C. Lemos. *História da casa brasileira*. São Paulo: Contexto, 1996. p. 45.

Tertúlia: reunião familiar ou encontro de amigos.



Lampiões domésticos a gás de cerca de 1900.



Registre em seu caderno.

3. Interprete e relacione as ideias e informações dos dois textos e identifique as mudanças na iluminação e sua influência na vida das pessoas nos espaços citados a seguir.
 - a) Nas ruas. **Melhora da iluminação pública, possibilitando a ampliação das atividades sociais noturnas.**
 - b) No interior das moradias. **Melhora da iluminação no interior das casas, possibilitando atividades em família à noite.**
4. Sobre a tertúlia, responda às questões a seguir.
 - a) O que era? **Tertúlia era uma reunião ou um encontro familiar ou de amigos.**
 - b) Que tipos de atividade as pessoas faziam? **Conversavam, jogavam, liam, costuravam ou ouviam música.**
 - c) Por que a mudança na iluminação facilitou a tertúlia? **Porque o ambiente interno das moradias se tornou mais claro.**

69

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 de Parahyba: século XIX e início do século XX. *Fênix – Revista de História e Estudos Culturais*, Uberlândia, v. 6, ano VI, n. 2, p. 3-4, abr./jun., 2009. Disponível em: <<https://www.revistafenix.pro.br/revistafenix/article/view/143/134>>. Acesso em: 27 maio 2021.

Solicitar aos alunos que observem as imagens dos lampiões domésticos a gás e as descrevam.

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? Estimular os alunos a compartilhar suas opiniões.

Orientá-los a responder às questões propostas.

Explorar o termo novo que aparece no texto “tertúlia”. Solicitar aos alunos que localizem o termo no texto e expliquem o que entenderam pelo contexto. Em seguida, solicitar que verifiquem o significado oferecido pelo glossário. Todo esse processo contribui para a aquisição de **vocabulário**, essencial no processo de alfabetização.

Atividade complementar

Para aprofundar o trabalho, sugere-se ler com os alunos a letra da canção “Lampião de gás”, de Zica Bérgami, gravada por Inezita Barroso. Essa letra pode ser acessada de forma gratuita em: <<https://www.letras.mus.br/inezita-barroso/524396/#radio:inezita-barroso>>. Acesso em: 21 jun. 2021. Explorar com os alunos os detalhes da letra da canção sobre a forma de iluminação e a vida nas cidades naquele momento. Se julgar pertinente, é possível também acessar um vídeo da interpretação da canção no mesmo link.

Fonte histórica oral: depoimento

As atividades propostas nesta seção 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.

Explorar fonte histórica oral

O senhor Amadeu, que nasceu em 1906, conta em seu depoimento 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.

Réis: moeda que vigorou no Brasil até 1942.

Lâmpada elétrica de cerca de 1880.



Registre em seu caderno.

- 1 Copie os dados a seguir em seu caderno e complete a linha do tempo com as informações do depoimento do senhor Amadeu sobre a iluminação na casa dele. **Antes (lâmpião de querosene) e depois (luz elétrica).**



- 2 Quando chegou a luz elétrica à casa de Amadeu? **Quando ele tinha dez anos, ou seja, em 1916.**
- 3 A energia elétrica era cara ou barata? Como você chegou a essa conclusão? **Era cara. Espera-se que os alunos mencionem que os bicos de luz foram adicionados aos poucos na casa do Amadeu.**
- 4 Antes da luz elétrica, onde a família de Amadeu colocava os lampiões de querosene? **Na sala, no quintal e na cozinha.**
- 5 Qual era a moeda brasileira no tempo em que Amadeu era criança? **O Real, com plural réis.**

70

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.

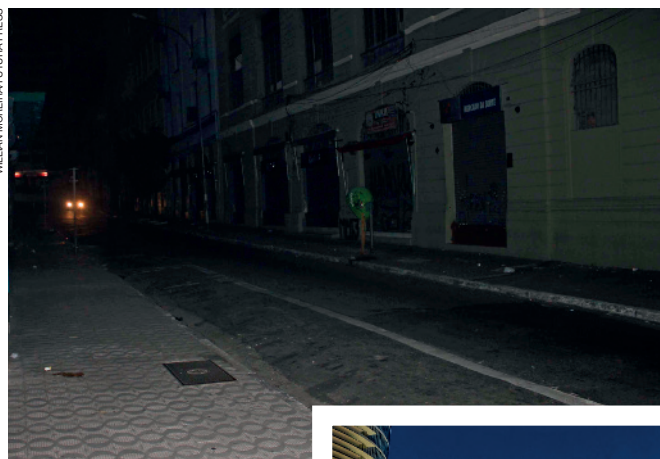
Após as apresentações, propor aos alunos que elaborem uma carta relatando os problemas que identificaram para ser enviada aos órgãos competentes, solicitando providências.

Atualmente

No interior da maioria das moradias, atualmente, há iluminação elétrica, mas algumas pessoas ainda não têm acesso a ela.

A iluminação pública é um direito de todos e, segundo a lei, deve ser organizada 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 fotos de duas ruas de cidades brasileiras atuais.



Rua mal iluminada no município de São Paulo, no estado de São Paulo. Foto de 2018.



Avenida bem iluminada no município de Belo Horizonte, no estado de Minas Gerais. Foto de 2019.



Registre em seu caderno.

1. 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.

71

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? Estimular os alunos 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.

A atividade possibilita abordar a produção de um gênero textual – a carta – importante nesse momento da alfabetização e letramento dos alunos. Nesse trabalho, os alunos 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.

A BNCC no capítulo 8

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.

De olho nas competências

As atividades propostas neste capítulo permitem trabalhar a **Competência Específica 1 de História**, pois ajudam no desenvolvimento da compreensão de acontecimentos e processos históricos ao longo do tempo e em diferentes locais.

Orientar a leitura em voz alta da letra da canção “Belo Horizonte”, contribuindo com o desenvolvimento da **fluência em leitura oral**.

Depois, solicitar aos alunos que leiam individualmente a letra da canção.

CAPÍTULO

8

Viver nas cidades atualmente

Atualmente, a maioria dos brasileiros mora em cidades, vivendo algumas situações como as descritas no poema.

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

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.

Silvio Vinhal. Belo Horizonte.
Em: *GEOgrafia*, 1998. CD.



Lagoa da Pampulha, no município de Belo Horizonte, no estado de Minas Gerais. Foto de 2019.



Registre em seu caderno.

2. Localize e retire do texto as informações para responder às questões a seguir.
 - a) Que cidade é mencionada na letra da canção? **Belo Horizonte, em Minas Gerais.**
 - b) Quais profissões são citadas? **Operários, padeiros, soldados e executivos.**
 - c) E quais locais públicos? **Praças e parques.**
3. Em sua opinião, o que o autor da canção quis dizer com a frase “Uma nuvem de carros que passa sem parar”? **Espera-se que os alunos relacionem a frase ao movimento intenso de automóveis na cidade.**

72

Orientá-los na atividade de localizar e retirar informações do texto, promovendo a **compreensão de texto**. Os alunos devem identificar a cidade mencionada e suas características, os trabalhadores citados, os espaços públicos destacados e a presença dos automóveis.

Orientá-los no registro das respostas às atividades propostas.

Investigue



Registre em seu caderno.



- 1** O professor vai dividir a turma em grupos. Cada grupo vai investigar em jornais, revistas e na internet algumas características da cidade onde vocês vivem ou da cidade mais próxima à localidade onde vocês estão.
- Que tipos de trabalhador predominam na cidade?
 - Quais são os locais públicos mais frequentados pela população da cidade?
 - Quais são as principais dificuldades que os moradores da cidade enfrentam no dia a dia? **Dependendo da cidade em que vivem, os alunos podem apurar problemas como trânsito, poluição, falta de segurança, entre outros.**

- 2** Agora, seu grupo vai entrevistar uma pessoa de mais de 60 anos que seja moradora da cidade pesquisada. Registrem no caderno as respostas da entrevista.



Criança entrevistando idosa.

- Qual é seu nome? E a sua idade?
 - Há quantos anos você 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 você utilizaria para convencer alguém a mudar para esta cidade?
 - O que você mudaria nesta cidade?
Orientar a realização da entrevista e as formas de registro.
- 3** Agora, vocês vão criar a letra de uma canção sobre a cidade onde vocês vivem ou de uma que fique próxima de sua localidade. Não esqueçam dos itens a seguir.
- Incluir na letra da canção as informações pesquisadas.
 - Dar um título à canção. **Orientar os alunos na produção de uma canção.**

Se quiserem, podem escolher um ritmo musical de sua preferência para acompanhar a letra produzida.

A atividade proposta na seção *Investigue* solicita uma **produção de escrita** de um gênero textual – letra de canção –, importante nesse momento da alfabetização.

Pedir aos alunos que se organizem em grupos de, no máximo, quatro integrantes.

Propor que realizem a pesquisa. Para isso, ajudá-los na seleção de referências bibliográficas (livros, sites, jornais, revistas etc.) e das informações.

Orientar a elaboração da 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.

Organizar com os alunos a apresentação, combinando uma data e as regras para a exposição das produções. 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.

Atividade complementar

Propor aos alunos uma **atividade de campo**, visitando um trecho da cidade onde vivem ou de cidades próximas. Organizar com os alunos um roteiro de visita aos locais escolhidos. Solicitar autorização à direção escolar e aos responsáveis pelos alunos. No retorno, socializar as descobertas individuais.

Fonte histórica visual: charge

Orientar coletivamente a observação e interpretação da charge de forma dialogada, por meio de questões, como: a paisagem representada é rural ou urbana? As ruas estão limpas ou sujas? As faixas de pedestres e as faixas exclusivas para ciclistas estão sendo respeitadas? Há problemas de poluição do ar? E de poluição visual?

Propor aos alunos que selecionem um problema da cidade em que vivem ou da cidade mais próxima. Em seguida, eles devem imaginar formas de representar esse problema por meio de uma charge. Lembrar aos alunos quais são as características do gênero textual charge: o uso de imagens e de textos; a representação irônica de situações ou de pessoas e a crítica do autor a algo que considera errado na sociedade.

Com base nesses elementos, os alunos devem produzir suas charges. Em seguida, organizar o compartilhamento das produções individuais.

Explorar fonte histórica visual

As pessoas que vivem nas cidades brasileiras no século XXI podem enfrentar alguns dos problemas representados na charge.



Charge de Arionauero, de 2017.



Registre em seu caderno.

1. Identifique três problemas representados na charge como característicos da vida dos moradores das grandes cidades.
2. Em sua opinião, qual foi a intenção do autor ao criar a charge?
3. Se você vivesse na cidade representada nessa charge, que soluções você proporia para resolver os problemas identificados na questão 1? *Orientar uma conversa sobre os problemas das cidades e possíveis soluções.*
4. Elabore uma charge em seu caderno, fazendo uma denúncia ou crítica de um ou mais problemas dos moradores da cidade onde você vive. *Levantar com os alunos os problemas que podem ser representados e o formato da charge (uso do humor para crítica).*

74

A charge na sala de aula

Esse desenho é a articulação que existe entre diferentes linguagens, especialmente a verbal e a visual, possui o humor e irreverência como umas de suas ferramentas, e atua como instrumento de reflexão e crítica. [...] uma charge pode conter a caricatura como um de seus elementos, como também espaço, o plano, o ponto de enfoque, o volume, a luz e a sombra, o movimento, a narrativa, o balão, a onomatopéia e o texto verbal, não aparecendo necessariamente, todos estes elementos em todas as charges [...].

A charge é uma forma de comunicação condensada com muitas informações, em que o entendimento depende de um conjunto de dados e fatos contemporâneos ao momento específico em que se estabelece a relação discursiva entre o produtor e o receptor, e aliada ao humor atrai o leitor para uma crítica de forma descontraída [...].

Em busca de soluções

Os moradores das cidades e os governantes procuram buscar soluções para os problemas vivenciados no dia a dia, como nos exemplos a seguir.

As soluções para os problemas de transporte incluem o uso de meios de transporte públicos, como ônibus, metrô e trens, que são uma opção para diminuir a circulação de veículos e, conseqüentemente, os congestionamentos. Para estimular o uso desse tipo de transporte, alguns municípios adotam faixas exclusivas para ônibus, visando melhorar o fluxo e diminuir o tempo de deslocamento.

Ônibus circulando na faixa exclusiva no município do Recife, no estado de Pernambuco. Foto de 2017.



MARILON COSTA/FUTURA PRESS

As soluções para o problema do acúmulo de lixo incluem a instalação de lixeiras, a varrição das ruas, a coleta e o tratamento do lixo, medidas que visam garantir a limpeza da cidade e o bem-estar das pessoas.

Caminhão de coleta de lixo no município de Araçuaí, no estado de Minas Gerais. Foto de 2019.



CESAR DINIZ/PAUL SAFF IMAGENS



Registre em seu caderno.

- De que forma as medidas citadas acima contribuem para resolver alguns problemas das cidades? Explique. **Resposta pessoal. O foco no transporte público ajuda a diminuir a quantidade de veículos nas ruas; já a varrição, a coleta e o tratamento de lixo reduzem a quantidade de lixo nas ruas.**

75

Assim, a sua característica humorística promove um maior interesse por parte dos alunos que, ao analisá-las, desenvolverão uma visão crítica a respeito do assunto que a mesma aborda e, ao mesmo tempo, trabalhará tanto a aprendizagem bem como com a socialização de conhecimentos, permitindo que o aluno passe a entender a imagem como discurso, atribuindo-lhe sentidos sociais e ideológicos [...]

GOMES, Susy F. Charge: gênero discursivo e seu uso em sala de aula. *Revista de Letras JUÇARA*, Caxias, v.1, n. 2, p. 125-129, dez. 2017. Disponível em: <<https://ppg.revistas.uema.br/index.php/jucara/article/download/1469/1182/4182>>. Acesso em: 27 maio 2021.

Orientar a leitura dos textos e a observação das imagens. Em primeiro lugar, destacar o problema do trânsito e as soluções apresentadas: investimento em transporte público e em corredores preferenciais ou exclusivos para a circulação dos ônibus.

Em seguida, levantar questões a respeito do problema do lixo na cidade e destacar as soluções adotadas, principalmente a coleta seletiva de lixo.

Atividade complementar

Propor aos alunos uma **atividade de campo** em que, com a orientação de adultos, eles observem desde a porta da escola até o trânsito nas ruas ao redor. Solicitar autorização para a direção escolar e para os responsáveis pelos alunos, e prever a presença de adultos para acompanhar a atividade e garantir a segurança.

Depois, os alunos devem conversar com adultos da convivência deles e perguntar sobre a cidade em que vivem ou uma cidade próxima: há muito trânsito na cidade? Que medidas têm sido tomadas para diminuir o trânsito? Na cidade há faixas preferenciais ou exclusivas para a circulação de transportes públicos? Que outras medidas poderiam ser tomadas para resolver o problema do transporte público?

Fazer uma leitura compartilhada do texto “Coleta seletiva do lixo”, identificando com os alunos o nome do município e o órgão responsável pela coleta seletiva.

Os alunos devem também identificar os critérios da coleta e os problemas enfrentados.

Solicitar que os alunos localizem no texto o termo “recicláveis” e que expliquem o que entenderam pelo contexto. Em seguida, eles devem ler o glossário e responder às questões sobre o assunto. Essa atividade explora a aquisição de **vocabulário** pelos alunos, essencial no processo de alfabetização.

Atividade complementar

Para aprofundar o trabalho, sugere-se ver com os alunos o vídeo “Educação ambiental – Lixo e coleta seletiva”, que pode ser acessado gratuitamente por meio do *link*: <<https://www.sabermais.am.gov.br/odas/educacao-ambiental-lixo-e-coleta-seletiva-5-barra-9>>. Acesso em: 17 jun. 2021.

O vídeo aborda alguns dos problemas de descarte de lixo nas cidades. E, em seguida, explica didaticamente os principais conceitos relativos à coleta seletiva de lixo. Por fim, fornece dicas de como organizar a coleta seletiva em sua comunidade.

Coleta seletiva do lixo

Algumas cidades brasileiras têm adotado a coleta seletiva do lixo, separando os materiais recicláveis – aqueles que podem ser processados para reutilização – dos materiais não recicláveis, como nos exemplos citados no texto e representados na imagem.

Coleta seletiva do lixo

Em Araraquara a coleta é realizada pelo Departamento Autônomo de Água e Esgoto (Daee) em parceria com a Cooperativa Acácia, através do programa Coleta Seletiva Solidária.

Dados recentes mostram que por mês são coletadas 500 toneladas de materiais **recicláveis** [...].

Os materiais são separados em diversas categorias de papéis, papelão, metais, vidros e plásticos, que são comercializados pela cooperativa. [...]

Só que as coisas nem sempre são como se espera. Muitos coletores ainda encontram materiais que não deveriam estar ali, na coleta seletiva. Os coletores já encontraram até resto de comida nas sacolas da coleta.

Cassiane Chagas. Araraquara separa para reciclagem 10% do lixo domiciliar. *CBN/ACidadeON*, 13 jun. 2020. Disponível em: <<https://www.acidadeon.com/araraquara/cotidiano/cidades/NOT,0,0,1524268,araraquara+separa+para+reciclagem+10+do+lixo+domiciliar.aspx>>. Acesso em: 1º dez. 2020.



Assim como Araraquara, citada no texto, outras localidades investem na coleta seletiva de lixo, como o município de Campo Mourão, no estado do Paraná. Foto de 2019.

Reciclável: material usado que pode ser processado para ser utilizado novamente.



Registre em seu caderno.

2. Localize e retire da reportagem as seguintes informações:
 - a) o nome da cidade; **Araraquara**.
 - b) a quantidade de materiais recicláveis coletada por mês; **500 toneladas**.
 - c) os tipos de materiais recicláveis coletados.
Papel, papelão, metais, plásticos e vidros.
3. Agora, você vai exercitar o vocabulário destacado na reportagem.
 - a) O que significa material reciclável? **Aquele que pode ser processado e usado novamente.**
 - b) Escreva uma frase utilizando o termo “reciclável”.
Orientar os alunos a aplicar o termo aprendido em uma frase coerente.

76

Coleta seletiva na escola

Na hora de implantar a coleta seletiva na escola, um dos primeiros passos geralmente é comprar um “kit” de lixeiras com três, quatro, cinco cores diferentes e acreditar que, com isso, a separação do material reciclável está garantida.

Com o tempo, entretanto, começa-se a notar que isso não basta e a frustração gerada pela perda de tempo e dinheiro acaba por levar uma iniciativa tão importante, ironicamente, para o lixo.

Um dos caminhos para escapar dessa armadilha é conhecer um pouco melhor como funciona a cadeia de gestão de resíduos recicláveis.

Investigue



Registre em seu caderno.



1 Orientados pelo professor, você e os colegas vão investigar a situação da sua escola em relação à coleta seletiva.

a) Há lixeiras identificadas com os símbolos referentes a cada material reciclável e ao não reciclável (orgânico)?



2. Orientar os alunos na retomada das informações pesquisadas, bem como na elaboração do texto, resgatando o significado da introdução e da conclusão.

Lixeiras identificadas por tipo de lixo.

- b) Os alunos respeitam essa separação na hora de descartar o lixo?
 c) Há pessoas responsáveis por recolher e manter a separação desses tipos de lixo dentro da escola?
 d) O município realiza a coleta seletiva desse lixo? Essa coleta ocorre no bairro em que se localiza a escola?
 e) Para onde são enviados os materiais recicláveis?

2 Agora, você vai elaborar individualmente uma produção de escrita sobre a situação do lixo na sua escola. Não esqueça de incluir: um título, uma introdução, as informações pesquisadas e uma conclusão com sua opinião sobre o que pode ser feito para melhorar a situação do lixo na sua escola.



3 Mostre seu texto a um colega e leia o dele.

- Há semelhanças entre os textos de vocês? Quais?

1. Espera-se que os alunos reflitam sobre as atitudes da comunidade escolar, em especial dos estudantes, na coleta seletiva do lixo, bem como dos governantes dos municípios.

Orientar coletivamente a investigação proposta, com base nas seguintes etapas: dividir a turma em grupos; identificar os tipos de lixeiras de reciclagem; avaliar a presença dessas lixeiras na escola; acompanhar nas horas de entrada, intervalo e saída como a maioria dos alunos faz o descarte do lixo e buscar informações em jornais, revistas ou na internet sobre a presença ou não de coleta seletiva de lixo no município e no bairro em que se localiza a escola.

Orientar, também, a **produção de escrita**, retomando com os alunos os elementos estudados sobre o lixo. Em seguida, oriente-os a respeito da estrutura do texto, lembrando que é preciso apresentar uma introdução sobre o assunto (lixo na escola), um desenvolvimento (pontos positivos e negativos observados na pesquisa) e uma conclusão (o que pode ser feito para melhorar a questão do lixo na escola).

Tema contemporâneo transversal: educação ambiental

As atividades propostas permitem ao aluno refletir sobre a importância da coleta seletiva de lixo na própria escola e no município em que vive, propondo ações para melhorar esse processo e refletindo sobre os temas do meio ambiente e da educação ambiental.

Caso considere pertinente, informar aos alunos a quantidade de cooperativas de reciclagem em algumas das maiores cidades brasileiras: São Paulo (45), Rio de Janeiro (38) e Porto Alegre (24).

Cada cidade brasileira tem um programa estruturado de coleta seletiva e reciclagem. Em linhas gerais, a cadeia de gestão de resíduos recicláveis funciona assim: o resíduo reciclável é separado do não reciclável em sua fonte geradora, levado até uma cooperativa que separa e seleciona esse material e, em seguida, ele é encaminhado para indústrias recicladoras. [...]

A implantação de uma gestão de resíduos sólidos na escola é um prato cheio para o desenvolvimento de valores humanos e competências socioemocionais, desde que esteja integrado em um projeto maior que envolva os diferentes atores da comunidade de forma dialógica e cooperativa.

RIBEIRO, Livia; GIGLIOTTI, Douglas; GRANDISOLI, Edson. Coleta seletiva: para que esse arco-íris de lixeiras? *Nova Escola*, 7 mar. 2018. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/9544/coleta-seletiva-um-arco-iris-de-lixeiros-para-que>>. Acesso em: 27 maio 2021.

Providenciar folhas avulsas pautadas a serem entregues aos alunos e orientá-los a registrar as respostas das atividades na folha, entregando-as ao final para a correção do professor. Pedir que identifiquem cada resposta com o número correspondente a cada atividade.

Intencionalidade pedagógica das atividades

Atividade 1 – Objetivo de aprendizagem: ordenar as mudanças no calçamento e na coleta de lixo das ruas brasileiras.

O aluno deverá identificar diferentes tipos de calçamento utilizados em cidades brasileiras, ordenando-os temporalmente.

Atividade 2 – Objetivo de aprendizagem: identificar as principais características das cidades antigas.

Espera-se que o aluno leia frases relativas às cidades antigas estudadas. Em seguida, ele deve classificar as frases, identificando as que se referem à cidade de Çatal Hüyük e as que se referem a Roma.

RETOMANDO OS CONHECIMENTOS

Avaliação de processo de aprendizagem

Capítulos 7 e 8

Agora, você vai verificar sua aprendizagem. Responda as atividades a seguir em uma folha avulsa conforme orientação do professor.

- 1** Observe as fotos de três tipos de calçamento das cidades brasileiras. Classifique-as de acordo com os critérios a seguir. **Calçamento mais antigo, foto C; calçamento intermediário, foto A; calçamento mais recente, foto B.**

Calçamento mais antigo.

Calçamento intermediário.

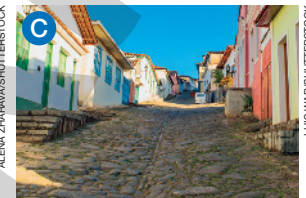
Calçamento mais recente.



Rua com calçamento de paralelepípedo no município de Piratini, no estado do Rio Grande do Sul, em foto de 2020.



Rua asfaltada no município de Gramado, no estado do Rio Grande do Sul, em foto de 2019.



Rua com calçamento de pedra no município de Congonhas, no estado de Minas Gerais, em foto de 2020.

- 2** Sobre a história das cidades, identifique se as frases a seguir referem-se a Çatal Hüyük ou a Roma.
- Foi construída no território que atualmente pertence à Itália. **Roma.**
 - Sua construção ocorreu há cerca de 6.700 anos. **Çatal Hüyük.**
 - Possuía uma rede de aquedutos para transporte de água. **Roma.**
 - Foi construída no território que atualmente pertence à Turquia. **Çatal Hüyük.**
 - Sua construção ocorreu há cerca de 2.800 anos. **Roma.**
 - As pessoas entravam nas casas pelo teto por meio de escadas. **Çatal Hüyük.**
- 3** Leia o texto.

A iluminação no Rio de Janeiro

A primeira fonte pública de luz do Rio foi um pequeno lampião [a óleo de baleia], instalado em 1710, no Convento de Santo Antônio [...]. Foi apenas na última década daquele século [anos 1790] que começaram a ser colocados os primeiros postes com lâmpioes, no trecho entre a Rua Primeiro de Março e o Campo de Santana [...].

78

Atividade 3 – Objetivo de aprendizagem: explicar as mudanças na iluminação e a influência no cotidiano das pessoas.

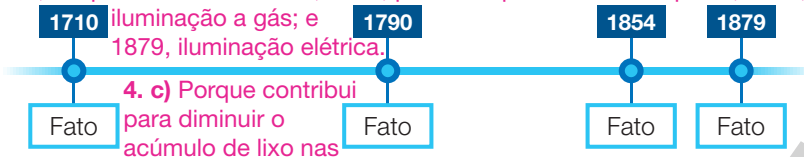
O aluno deverá ler e interpretar o texto, identificar acontecimentos referentes às mudanças na iluminação no Rio de Janeiro e ordenar essas informações em uma linha de tempo.

Só a partir de 1854 o barão de Mauá deu início a um sistema que tornou o Rio de Janeiro a primeira cidade brasileira iluminada a gás. [...]

O primeiro prédio da cidade a ter energia elétrica foi a Estação Central do Brasil, em 1879.

Sandra Machado. Luzes cariocas. *MultiRio*, 7 out. 2014. Disponível em: <<http://www.multirio.rj.gov.br/index.php/leia/reportagens-artigos/reportagens/891-luzes-cariocas>>. Acesso em: 12 abr. 2021.

- Copie a linha do tempo e complete-a com os fatos destacados no texto. 1710, lâmpião a óleo de baleia; 1790, primeiros postes com lâmpiões; 1854, 1879, iluminação elétrica.



4. c) Porque contribui para diminuir o acúmulo de lixo nas cidades, fornecendo um novo destino para os materiais descartados.

- 4 Sobre a questão do lixo no Brasil, responda às questões a seguir.
- a) A coleta domiciliar de lixo começou antes ou depois de 1700? Depois.
 - b) O que é um material reciclado? É aquele que foi descartado, processado e disponibilizado para um novo uso.
 - c) Por que a reciclagem é importante? Explique.

- 5 Quais mudanças ocorreram na vida noturna das pessoas a partir da introdução da iluminação a gás nas cidades? A vida noturna ficou mais agitada, as pessoas passaram a sair mais para realizar passeios e outras atividades; além disso, no interior das casas, esse tipo de iluminação aumentou as possibilidades do convívio familiar.

Autoavaliação

Agora é hora de você refletir sobre seu próprio aprendizado.

Copie as perguntas a seguir e responda cada uma delas com uma das seguintes opções: **completamente**, **parcialmente** ou **não consegui**.

Incentivar os alunos a se autoavaliarem.

- 1 Identifiquei algumas características das cidades antigas?
- 2 Reconheci as mudanças no calçamento e na coleta de lixo das cidades brasileiras ao longo do tempo?
- 3 Identifiquei alguns dos problemas nas cidades brasileiras e ajudei a propor algumas soluções para eles?
- 4 Participei das investigações solicitadas?

Atividade 4 – Objetivo de aprendizagem: ordenar as mudanças no calçamento e na coleta de lixo das ruas brasileiras.

Ao solicitar que o aluno organize informações sobre o histórico da coleta domiciliar no Brasil, periodizando-a; e explique o significado de coleta seletiva de lixo, exemplificando-a, a atividade permite verificar se ele alcançou o objetivo de aprendizagem estabelecido.

Atividade 5 – Objetivo de aprendizagem: explicar as mudanças na iluminação e a influência no cotidiano das pessoas.

Espera-se que o aluno identifique as formas de iluminação no Brasil em diferentes tempos e explique as influências dessas formas de iluminação na vida cotidiana das pessoas.

Autoavaliação

A autoavaliação sugerida permite aos alunos revisitar o processo de aprendizagem e sua postura de estudante, possibilitando que reflitam sobre seus êxitos e dificuldades. Nesse tipo de atividade não vale atribuir uma pontuação ou um conceito aos alunos.

As respostas dos alunos também podem servir para uma eventual reavaliação do planejamento do professor ou para que se opte por realizar a retomada de alguns dos objetivos de aprendizagem propostos inicialmente e que não aparentem estar consolidados.

Conclusão do módulo - 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 os conhecimentos prévios da turma que foram registrados durante a conversa sobre a questão problema proposta no *Desafio à vista!*: O que mudou na vida dos moradores das cidades ao longo do tempo?

Sugere-se retomar com os alunos os comentários feitos por eles sobre essa questão e solicitar que identifiquem o que mudou em relação aos conhecimentos que foram apreendidos.



Verificação da avaliação de processo de aprendizagem

Retomar as atividades propostas na seção *Retomando os conhecimentos* que possibilitaram aos alunos retomar conhecimentos trabalhados nos capítulos 7 e 8.

Por meio da realização dessas atividades, realizou-se uma avaliação do processo de aprendizagem, favorecendo o acompanhamento dos alunos em uma experiência constante e contínua de avaliação formativa. Fica a critério do professor o estabelecimento ou não de conceitos distintos para cada atividade, que podem depender também das temáticas e dos procedimentos que receberam maior ênfase pedagógica no decorrer da sequência didática.

A página MP193 deste manual apresenta um modelo de ficha para acompanhamento das aprendizagens dos alunos com base nos objetivos de aprendizagem previstos para cada módulo.



Superando defasagens

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

- Identificar as principais características das cidades antigas.
- Ordenar as mudanças no calçamento e na coleta de lixo das ruas brasileiras.
- Explicar as mudanças na iluminação e a influência no cotidiano das pessoas.
- Identificar a localização das primeiras vilas e cidades brasileiras.

Para monitorar as aprendizagens por meio destes objetivos, pode-se elaborar quadros individuais referentes a progressão de cada aluno.

Caso se reconheçam defasagens na construção dos conhecimentos, sugere-se retomar coletivamente os elementos relacionados ao estudo das mudanças no modo de vida dos habitantes das cidades ao longo do tempo. Pode-se retomar o que foi trabalhado e propor novas atividades de análise com novos textos, imagens e mapas para os alunos com defasagens que permitam identificar importantes conceitos e temáticas.

Unidade 3 Mudanças no comércio e nas comunicações

Esta unidade permite aos alunos conhecer mudanças ocorridas no comércio e nas comunicações ao longo do tempo. Para isso, propõe-se a investigação do desenvolvimento de atividades comerciais, como o escambo, do uso de mercadorias como moeda (sal, sementes e conchas) e do surgimento das moedas metálicas e do papel-moeda. Esta unidade também permite aos alunos reconhecer o papel das rotas comerciais marítimas, fluviais e terrestres, nas interações entre os povos, como os fenícios, asiáticos e europeus, africanos – por meio de rotas e caminhos como a Rota da Seda e as rotas transaarianas.

As formas e as redes de comunicação, orais e escrita, também são investigadas nessa unidade, incentivando a análise de hipóteses sobre o surgimento da linguagem humana, a importância dos aedos e dos griôs na transmissão oral de tradições e o surgimento da tipografia, dos jornais, do rádio, da televisão e da internet, propondo reflexões sobre o papel da internet no cotidiano de crianças e adolescentes.



Módulos da unidade

Capítulos 9 e 10: abordam os diversos tipos de atividade comercial e as rotas para o transporte de mercadorias ao longo do tempo.

Capítulos 11 e 12: exploram as mudanças nas formas de comunicação, orais e escritas, ao longo do tempo.



Primeiros contatos

A atividade proposta no quadro *Primeiros contatos* tem o objetivo de realizar uma preparação para o estudo da unidade, possibilitando o levantamento dos conhecimentos prévios dos alunos sobre as temáticas que serão trabalhadas nos módulos a seguir. Com base na análise de fonte iconográfica, a atividade propicia uma reflexão sobre as formas de troca e de transporte de mercadorias entre os povos antigos.

Introdução ao módulo dos capítulos 9 e 10

Este módulo, formado pelos capítulos 9 e 10, permite aos alunos conhecer o desenvolvimento de diversos tipos de atividade comercial, entre as quais o escambo e as trocas de produtos artesanais, bem como as rotas terrestres, fluviais e marítimas, para o transporte de mercadorias ao longo do tempo.



Questão problema

Como vem sendo realizado o comércio e feito o transporte de mercadorias em diferentes tempos?



Atividades do módulo

Possibilitam o desenvolvimento da habilidade EF04H106 ao trabalhar o desenvolvimento do comércio e a circulação de pessoas e mercadorias e as transformações decorrentes desse processo; e o da habilidade EF04H107 ao abordar diferentes rotas terrestres, marítimas e fluviais em diferentes tempos.

São desenvolvidas atividades de leitura e compreensão de textos informativos e a interpretação de fotografias sobre formas de produção e comércio, além de objetos da cultura material, com o objetivo de que os alunos compreendam o desenvolvimento das atividades comerciais, estabelecendo relações com a sua realidade, e a necessidade da padronização de valores e criação das moedas.

Como pré-requisito é importante que os alunos compreendam a moeda como meio de padrão para valoração e realização de atividades comerciais.



Principais objetivos de aprendizagem

- Explicar o que é escambo e como ele funcionava.
- Identificar os tipos de produtos utilizados como moeda pelos povos antigos.
- Reconhecer a importância dos caminhos terrestres, fluviais e marítimos para a dinâmica da vida comercial.
- Identificar os principais produtos comercializados na Rota da Seda e na Rota Transaariana.

Realizar a leitura coletiva da imagem, incentivando os alunos a levantar hipóteses sobre os elementos representados, como: o tipo de meio de transporte; a atividade realizada pelas pessoas.

Solicitar a eles que leiam a legenda da imagem, identificando: o tipo de representação; a atividade realizada; a datação.

Realizar a leitura compartilhada da questão, identificando com os alunos a forma de transporte de mercadorias: por meio de embarcações a remo.

Se considerar pertinente, anotar em uma folha à parte as opiniões dos alunos sobre o assunto e retomá-las após o estudo da unidade.



LANMAS/ALAMY/FOTARENA - MUSEU DO LOUVRE, PARIS

Relevo fenício, feito há cerca de 2.800 anos, representando o comércio de madeira.

80

Comércio e cultura

O caráter social da atividade de troca e, consequentemente 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.



Primeiros contatos

As pessoas representadas estavam transportando

1. Como as pessoas representadas na imagem estavam fazendo o transporte de madeira para o comércio? **a madeira em barcos.**

81

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-SP/Museu da Pessoa. p. 2. 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: 27 maio 2021.

Atividade complementar

Fazer um levantamento dos conhecimentos prévios dos alunos sobre os temas da unidade por meio de questões como: De que forma vocês imaginam que eram feitas as trocas entre os primeiros grupos humanos? Será que eles utilizavam moeda? De que tipo? Que tipos de rotas comerciais vocês conhecem atualmente? Será que elas já existiam entre os povos antigos? O que seria diferente?

Sugerir aos alunos que registrem suas respostas para que, ao longo do estudo, possam confrontá-las com as novas informações recebidas, avaliando o que confirmou suas hipóteses iniciais e o que as ampliou.

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.

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.

De olho nas competências

As atividades propostas neste capítulo aproximam-se da **Competência Específica 5 de História** ao possibilitar que os alunos analisem e compreendam o deslocamento das populações e mercadorias ao longo do tempo.



Como vem sendo realizado o comércio e feito o transporte de mercadorias em diferentes tempos?

CAPÍTULO 9

Atividades comerciais

Há cerca de 10 mil anos, além da caça, da pesca e da coleta, alguns grupos humanos desenvolveram também novas formas de obtenção de alimentos: a agricultura e a domesticação de animais. Essas atividades permitiram o aumento da produção de alimentos e das trocas entre os produtores.

Trocas de mercadorias

O escambo (troca de mercadorias) surgiu há cerca de 10 mil anos [...]. O escambo 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.

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: 14 nov. 2020.



Peixe.



Milho.

Equivalente: de valor semelhante.



Registre em seu caderno.

1. Era a troca de mercadorias de acordo com a necessidade de cada um, e os objetos não precisavam ter valor equivalente.

1. Localize e retire do texto a informação: o que era o escambo?



2. Você e um colega vão criar uma pequena dramatização representando uma cena de escambo.

a) Os membros da dupla devem escolher produtos diferentes entre os seguintes:

Arroz

Trigo

Boi

Ovelha

Milho

Peixe

b) Elaborem desenhos para representar as mercadorias que vocês selecionaram.

c) Utilizando os desenhos, apresentem a cena do escambo para os demais colegas e o professor.

82

2. A atividade proposta permite aos alunos exercitar a noção de escambo por meio de uma situação concreta de troca de produtos com um colega.

Nas primeiras vilas e cidades, algumas pessoas se especializaram no artesanato, que envolvia a produção de objetos com diversos tipos de materiais, como madeira, metais, palha e barro.



Artesãos egípcios em detalhe de pintura no túmulo de Nebamun, datado de 3.400 anos.



Registre em seu caderno.

3. Conversar com os alunos sobre a presença de artesãos na localidade em que vivem e que tipos de materiais esses profissionais costumam utilizar em seu trabalho.

3. Observe as imagens. Em casa, com a ajuda de um adulto de sua convivência, investigue qual ou quais desses artesãos estão presentes na sua localidade.



Artesã produzindo panela de barro, no município de Vitória, no estado do Espírito Santo. Foto de 2018.



Artesão produzindo escultura em madeira, no município de Teresina, no estado do Piauí. Foto de 2019.



Artesão trabalhando com junco, no município de Garopaba, em Santa Catarina. Foto de 2020.



Artesão produzindo escultura com sucata, no município Brejo da Madre de Deus, em Pernambuco. Foto de 2016.



4. Conte ao professor e aos colegas as suas descobertas. **Ao expressar oralmente as suas descobertas, os alunos exercitarão a fluência oral.**

A proposta das atividades desta página permite que os alunos realizem uma aproximação inicial com o tema do artesanato, por meio de fotografias e da pesquisa na própria realidade. Dentro do trabalho em espiral realizado na coleção, no 5º ano, o tema do artesanato será retomado, aprofundado e teorizado.

Orientar a observação e interpretação das imagens desta página. Em primeiro lugar, da pintura no túmulo egípcio, identificando a atividade das pessoas representadas: o artesanato. Em seguida, os alunos devem observar as fotografias atuais, identificando os diversos tipos de artesanato retratados. Por fim, devem identificar a presença, na localidade onde vivem, desses artesãos.

Atividade complementar

Para ampliar o trabalho com a diversidade de tipos de artesanato local, sugerimos acompanhar com os alunos a reportagem “Uma imersão na profissão de artistas de praia e artesãos em Maceió, uma cidade do Nordeste brasileiro”, de Edson Júnior, publicada no *site Jornalismo Júnior*, ligado à ECA-USP, que pode ser acessada no [link: <http://jornalismojunior.com.br/uma-imersao-na-profissao-de-artistas-de-praia-e-artesaos-em-maceio-uma-cidade-do-nordeste-brasileiro/>](http://jornalismojunior.com.br/uma-imersao-na-profissao-de-artistas-de-praia-e-artesaos-em-maceio-uma-cidade-do-nordeste-brasileiro/). Acesso em: 17 jun. 2021.

Por meio de textos, fotografias e entrevistas, a matéria identifica diversos tipos de artesanato na cidade de Maceió, em Alagoas. Nesse sentido, pode servir como referencial para os alunos fazerem o mesmo em relação à localidade onde vivem.

Conversar sobre as origens do comércio, destacando alguns fatores que contribuíram para a expansão dessa atividade: com o aumento da produção de alimentos, as trocas diretas entre os produtores tornaram-se inviáveis; os comerciantes eram profissionais especializados na troca de mercadorias, e suas atividades eram realizadas nas vilas, o que favoreceu o desenvolvimento das cidades; com a intensificação do comércio construíram-se mercados nas cidades.

Orientar coletivamente a observação e a interpretação das fotografias atuais de comerciantes, identificando com os alunos os locais retratados e as atividades que estavam sendo realizadas. Questioná-los se esse tipo de atividade costuma ser realizado no local onde vivem e se ela é praticada nesses mesmos tipos de lugares ou em outros.

Atividade complementar

Propor aos alunos uma **atividade de campo**, com uma visita a um pequeno centro comercial do município onde eles vivem.

Criar um roteiro com eles explorando os tipos de comerciantes. Solicitar autorização para a visita à direção escolar e aos familiares dos alunos.

Após a visita, socializar as descobertas individuais.

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 e instrumentos, entre outros produtos.



Ruínas da Ágora na cidade de Atenas, na Grécia. Há mais de 2.400 anos já ocorria nesse espaço o mercado a céu aberto e também outros atos públicos.

5. Explorar com os alunos os dois locais de trabalho de comerciantes apresentados nas fotos. Conversar com eles sobre os lugares que existem na localidade em que vivem e quem costuma trabalhar neles.



Registre em seu caderno.

5. Em casa, com a ajuda de um adulto, investigue se na sua localidade há pessoas que trabalham com comércio. Onde elas costumam trabalhar?

Lojas



Comércio de sapatos no município de São Paulo, no estado de São Paulo. Foto de 2020.

Bancas de ambulantes



Comércio de roupas no município de São Sebastião, no estado de São Paulo. Foto de 2017.

O mercado público na história

O mercado público é forma de intercâmbio de produtos encontrada em cidades da antiguidade e se hoje tem continuidade no espaço, isto certamente se deve ao fato de poderem dialogar com outras formas comerciais mais modernas. Todas as culturas adotaram essa forma de troca de produtos e o fato de se realizar esporadicamente, periodicamente ou de maneira perene e com local apropriado para esse fim, dependia das mercadorias que ali se trocavam e da necessidade de se realizar a troca com certa frequência, do deslocamento possível nos diferentes momentos históricos e da importância que o local representava para o abastecimento da cidade e da sua região de abrangência. Em Roma,

Explorar fonte histórica material

Os romanos antigos também destinaram locais específicos para os mercados públicos.

Entre os anos de 106 e 112, o imperador Trajano ordenou a construção de um grande edifício que, segundo alguns pesquisadores, seria destinado aos funcionários do governo. Outros consideraram que o edifício foi dedicado ao comércio e, por isso, o chamaram de Mercado de Trajano.

O prédio possuía cinco andares e 150 cômodos. O acesso era feito por meio de escadas e rampas.



Registre em seu caderno.

- 1 Observe e interprete a fotografia dos vestígios do Mercado de Trajano e responda às questões a seguir.
 1. a) A área livre na frente do prédio.
 - a) Que elementos indicam a realização de comércio a céu aberto?
 - b) Que elementos indicam a realização de comércio em locais fechados?
A grande quantidade de portas e janelas.
 - 2 Qual é a importância da preservação de construções como essa?
Espera-se que os alunos reflitam sobre a importância de preservação desse tipo de construção para o conhecimento do modo de vida em outros tempos.

Foto de Mercado de Trajano, em Roma, na Itália. Foto de 2020.



85

no *forum* do imperador Trajano, funcionou um mercado, a partir de 113 d.C., que dispunha de 150 lojas, distribuídas em cinco andares. Roma tinha então, aproximadamente, um milhão de habitantes e era o centro do império que naquele momento se encontrava com a sua maior extensão.

Muitos dos mercados tiveram sua gênese nas feiras que terminaram perpetuando-se, materializando-se em construções porque a reprodução da vida na cidade e/ou região necessitava de um contínuo suprimento de víveres. [...]

PINTAUDI, Silvana Maria. Os mercados públicos: metamorfoses de um espaço na história urbana. *Cidades*, v. 3, n. 5, p. 84, 2006. Disponível em: <<http://revista.fct.unesp.br/index.php/revistacidades/article/download/505/537>>. Acesso em: 27 maio 2021.

Fonte histórica material: Mercado de Trajano

Solicitar aos alunos que observem a fotografia, identificando a construção retratada e pedir que descrevam essa construção: tamanho, número de andares, quantidade de portas e janelas, formato do espaço existente à frente do prédio.

Comentar com eles que alguns pesquisadores consideram o Mercado de Trajano como um dos mais antigos do mundo. O complexo de edifícios da Roma Imperial composto de cinco andares foi construído no início do século II.

Solicitar aos alunos que registrem as respostas às atividades propostas.

Atividade complementar

Para ampliar o trabalho, propor aos alunos assistir ao vídeo “Aniversário de Salvador: conheça as riquezas do subterrâneo do Mercado Modelo”, que pode ser acessado gratuitamente pelo *link*: <<https://globoplay.globo.com/v/4063188/>>. Acesso em: 17 jun. 2021.

A videorreportagem contextualiza a construção e o desenvolvimento desse importante mercado de Salvador, destacando as hipóteses dos historiadores sobre os túneis do seu subsolo. Se for possível, propor aos alunos uma pesquisa sobre algum mercado importante na localidade onde vivem.

Orientar a atividade de leitura dos textos em voz alta, 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 eles sobre o suporte onde foi esculpido o relevo (mármore) e as possíveis dificuldades dessa produção.

Mercadorias utilizadas como moeda

Com o crescimento do comércio, muitos povos passaram a utilizar algum produto raro ou importante como elemento que podia ser trocado por todos os demais produtos, servindo como uma espécie de moeda.

1. Quando solicitado pelo professor, leia em voz alta o texto sobre um dos produtos utilizados como moeda.

Sal

Entre muitos povos antigos, o sal era utilizado na conservação dos alimentos. Porém, ele era bastante difícil de ser encontrado. Por esse motivo, o sal passou a ser utilizado como moeda.

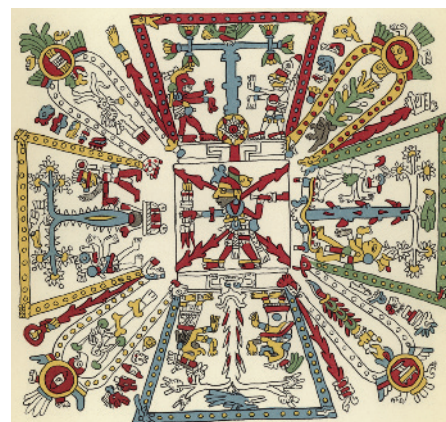
Há cerca de 3 mil anos, os romanos antigos, que viviam na Europa, utilizavam o sal como moeda e, em alguns períodos de sua história, pagavam os soldados com sal, o que deu origem à palavra “salário”.



Soldados romanos representados em escultura de mármore de cerca de 2.100 anos.

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.



Gravura asteca, de cerca de 600 anos, que representa colheita de cacau, publicada no *Codex Fejérváry-Mayer*.

Moeda-mercadoria

[...] Algumas mercadorias, pela sua utilidade, passaram a ser mais procuradas do que outras. Aceitas por todos, assumiram a função de moeda [...]. Eram as moedas-mercadorias.

O gado, principalmente o bovino, foi dos mais utilizados; apresentava vantagens de locomoção própria, reprodução e prestação de serviços, embora ocorresse risco de doenças e de morte.

O sal foi outra moeda-mercadoria; de difícil obtenção, principalmente no interior dos continentes, era muito utilizado na conservação de alimentos. Ambas deixaram marca de sua função como instrumento de troca em nosso vocabulário, pois, até hoje, empregamos palavras como *pecúnia* (dinheiro) e *pecúlio*

Conchas

Os habitantes do reino do Congo, na África, há cerca de 600 anos usavam como moeda pequenas conchas cinzas ou peroladas, chamadas zimbos.



4. Os alunos podem descobrir produtos como pimenta, alguns metais (bronze, prata, ouro), cevada e milho.

Zimbos, utilizados como moeda pelos habitantes do reino do Congo, na África, há 600 anos.



Registre em seu caderno.

2. Localize e retire informações dos textos desta página e da anterior sobre as mercadorias usadas como moeda. Depois, liste-as no caderno seguindo o modelo.

2. a) Romanos, astecas e habitantes do reino do Congo.

Nome do povo	Continente em que vivia	Produto utilizado como moeda
--------------	-------------------------	------------------------------

- a) Abaixo da primeira coluna inclua os nomes dos povos estudados.
 b) Na segunda, escreva o continente correspondente a cada um desses povos. **Respectivamente: europeu, americano e africano.**
 c) Na terceira, registre o tipo de produto utilizado como moeda. **Respectivamente: sal, cacau e zimbos.**
3. Que 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.
4. 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 elas foram utilizadas. Depois, compartilhe com os colegas as suas descobertas.
5. Em casa, reconte para um adulto de sua convivência a história dos produtos que eram utilizados como moeda pelos povos estudados. **Orientar a retomada dos produtos utilizados como moeda para viabilizar o reconto proposto.**

87

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 perdeu do século XIV ao XVIII.

Conduzi-los na realização da tarefa de casa proposta, orientando a forma de realizar a pesquisa.

Orientá-los a recontar a um adulto as informações sobre as mercadorias usadas como moeda. A atividade de **reconto** contribui para o processo de alfabetização dos alunos.

(dinheiro acumulado) derivadas da palavra latina *pecus* (gado). A palavra *capital* (patrimônio) vem do latim *capita* (cabeça). Da mesma forma, a palavra salário (remuneração, normalmente em dinheiro, devida pelo empregador em face do serviço do empregado) tem como origem a utilização do sal, em Roma, para o pagamento de serviços prestados.

No Brasil, entre outras, circularam o *cauri* – trazido pelo escravo africano –, o pau-brasil, o açúcar, o cacau, o tabaco e o pano, trocado no Maranhão, no século XVII, devido à quase inexistência de numerário, sendo comercializado sob a forma de novelos, meadas e tecidos. [...]

OLIVEIRA, Elen M. de. História do escambo no Brasil. *Fórum Brasileiro de Economia Solidária*. Disponível em: <<https://fbes.org.br/2006/08/08/historia-do-escambo-no-brasil/>>. Acesso em: 27 maio 2021.

As atividades desta página 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 eles sobre as seguintes questões a respeito dos textos e das imagens apresentadas: Quais mercadorias poderiam ser difíceis de armazenar e quais 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 as hipóteses deles. Conduzir também as atividades em que eles devem localizar e retirar informações do texto para responder às questões. Essas duas atividades podem contribuir para que os alunos 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 meios de viabilizar o comércio. Comentar também sobre a importância do planejamento financeiro para garantir o futuro.

A moeda de metal e de papel

Ao longo do tempo, as pessoas passaram a ter dificuldades na utilização de mercadorias como moeda. Muitas delas 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 tinham diversos formatos: espadas, facas, chaves e pulseiras.

BIN IM GARTEN/CC BY-SA 3.0 - MUSEU ETNOLÓGICO, BERLIM



As manilhas, pulseiras de cobre, 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 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/GETTY IMAGES PHOTO LIBRARY - COLEÇÃO PARTICULAR

Moedas gregas de cerca de 2.700 anos.



Registre em seu caderno.

- Interprete e relacione o texto desta página com suas hipóteses da página anterior sobre os problemas dos povos na utilização de sementes de cacau, conchas ou sal como moeda e responda: suas hipóteses foram confirmadas? Explique. **Orientar a retomada das hipóteses e o confronto com as informações.**
- Quais eram as vantagens do uso do metal como moeda? **O metal era mais resistente.**
- Localize e retire do texto as informações sobre o formato das moedas de metal.
 - Quais eram seus formatos iniciais? **Eram formatos de espadas, facas, chaves e pulseiras.**
 - Que formato elas passaram a ter após a fixação de peso e valor definidos? **Geralmente formato circular.**

88

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 em cerca de 1660.

Ao longo do tempo, governantes de diversos países adotaram o papel-moeda devido à facilidade de circulação desse tipo de material.



2. Espera-se que os alunos respondam que o nome da moeda utilizada atualmente no Brasil é Real. Informe-os de que o plural de real é reais.

Cédula de papel-moeda que circulava no Brasil em 1879.

Cédula de papel-moeda que circulava no Brasil em 1963.



3. Orientar a pesquisa indicando aos alunos fontes confiáveis e combinando um prazo. Se julgar pertinente, informe que Dom Pedro II foi imperador do Brasil entre 1840 e 1889 e que Getúlio Vargas foi presidente do Brasil entre 1930 e 1945 e entre 1950 e 1954.



Registre em seu caderno.

- 1** O nome da moeda utilizada no Brasil mudou entre 1879 e 1963? Explique. **Sim, pois, em 1879, a moeda oficial era Réis (plural de real) e, em 1963, era o Cruzeiro.**
- 2** E hoje qual é o nome da moeda utilizada no Brasil?
- 3** A cédula de 1879 apresenta a imagem de Dom Pedro II, e a cédula de 1963 apresenta a imagem de Getúlio Vargas. Em casa, com a ajuda de um adulto, pesquise em livros e na internet informações sobre esses dois personagens históricos.

89

Fonte histórica material: cédulas de papel-moeda

Propor aos alunos que leiam o texto introdutório e 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.

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: <<https://www.bcb.gov.br/cedulasemoedas>>. Acesso em: 17 jun. 2021.

Com esse material é possível explorar com eles 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 – livro do professor. Brasília: CONEF, 2013. p. 1. Disponível em: <http://200.144.244.96/cda/PARAMETROS-CURRICULARES/ME-Ensino-Medio/professor_b1_2014.pdf>. Acesso em: 27 maio 2021.

A BNCC no capítulo 10

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.

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.

De olho nas competências

As atividades propostas neste capítulo aproximam-se da **Competência Específica 5 de História** ao possibilitar que os alunos analisem e compreendam o deslocamento das populações e mercadorias ao longo do tempo.

Atividade complementar

Orientar os alunos a investigar em livros, jornais e na internet informações sobre a presença, na Unidade Federativa em que vivem, de rotas comerciais terrestres, marítimas ou fluviais. Solicitar que selecionem imagens dessas rotas, imprimindo ou salvando esses registros em meios digitais. Compartilhar as descobertas individuais.

CAPÍTULO 10

Rotas terrestres, marítimas e fluviais

Leia o texto silenciosamente.

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 2.500 anos.



Registre em seu caderno.

1. Que meio de transporte foi representado na imagem? **Um navio ou barco.**
2. Esse era o principal meio de transporte utilizado pelos fenícios. Com essa informação, é possível concluir que as principais rotas comerciais dos fenícios eram terrestres ou marítimas? **Marítimas.**

90

Orientar a leitura silenciosa do texto, que contribui para o processo de alfabetização. Depois, conversar com os alunos sobre rotas comerciais: o que são e os tipos principais. Destacar também o povo fenício e sua localização.

Além disso, conduzir a observação e a interpretação da imagem, que permite a eles refletir sobre o tipo de rota comercial representada.

Todo o modo de vida dos fenícios era influenciado pela atividade comercial.

3. Quando solicitado pelo professor, 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*, 4 jul. 2018. Disponível em: <<https://super.abril.com.br/mundo-estranho/quem-foram-os-fenicios/>>. Acesso em: 14 nov. 2020.



Ruínas de um templo de cerca de 4.700 anos, na antiga cidade fenícia de Biblos, atual Líbano.



Registre em seu caderno.

4. Localize e retire do texto as informações.

- Que tipos de produtos os fenícios comercializavam de uma cidade para outra? **Vinho e óleo.**
- Eles faziam apenas comércio interno (dentro do próprio território) ou também externo? **Também externo, pois vendiam para outras regiões da África e da Europa.**

91

Orientar a leitura do texto em voz alta, o que contribui para o desenvolvimento, pelos alunos, da **fluência em leitura oral**.

Retomar com eles a informação da página anterior sobre o local e a época de fixação dos fenícios. Em seguida, explorar 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. Organizar a turma em grupos. Cada grupo deverá dividir entre seus membros os seguintes produtos: 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 5 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 prazo estipulado.

Fato de relevância mundial

Nas sequências didáticas desta unidade são abordadas as mudanças ocorridas no campo do comércio e das comunicações 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 da sua terra de origem, retomando, assim, o tema dos **fenômenos migratórios**. Por exemplo, o estabelecimento de colônias fenícias no litoral do Mar Mediterrâneo, mencionado no texto.

Conversar com os alunos sobre a Rota da Seda, destacando que é uma das rotas comerciais mais importantes do mundo e teve início há 2.600 anos. Ela recebeu o nome de Rota da Seda, pois incluía o comércio desse tecido produzido pelos chineses e enviado para a Europa.

Destacar com os alunos que os tipos de produto transportados pela Rota da Seda, o tempo total da viagem e o fato de estar interligada a diversas outras rotas marítimas e terrestres possibilitavam o comércio entre asiáticos, europeus e africanos.

Orientar a leitura e a interpretação do mapa, identificando com os alunos os continentes, os oceanos, as cidades e a Rota da Seda.

Conduzir a atividade em que eles devem interpretar e relacionar as informações do mapa e do texto para responder às questões.

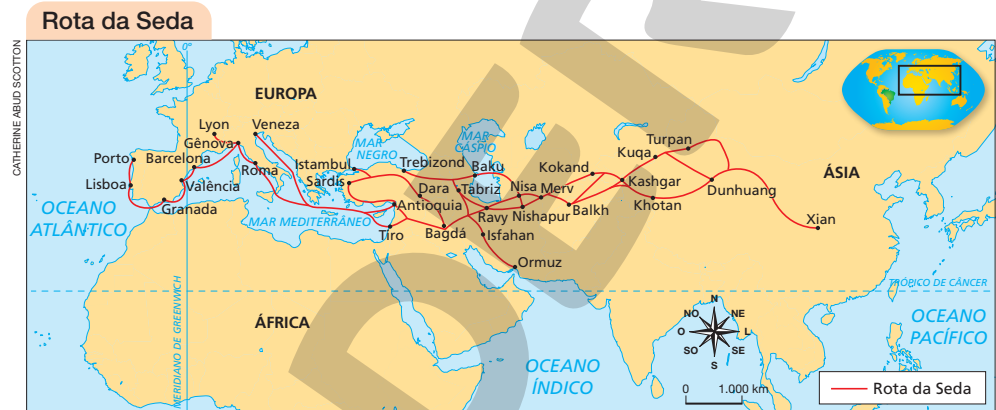
Orientá-los também na tarefa de casa de **reconto** das informações obtidas para um adulto da convivência deles.

A Rota da Seda

Uma das rotas comerciais mais importantes do mundo teve início há 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.

Na prática, a Rota da Seda era composta de diversos caminhos nos quais eram transportados produtos como seda, temperos, joias e artefatos de metal. A viagem total levava cerca de quatro meses, mas a maioria dos comerciantes fazia apenas trechos mais curtos. Além da circulação de produtos, a Rota da Seda permitiu muitas trocas culturais, envolvendo diferentes idiomas, crenças, religiões e inovações técnicas, como o papel e a pólvora.

Ao longo do tempo, a Rota da Seda foi interligada a diversas outras rotas marítimas e terrestres que possibilitavam o comércio entre asiáticos, europeus e africanos.



Fonte: UNESCO. *About the Silk Roads*. Disponível em: <<https://en.unesco.org/silkroad/about-silk-roads>>. Acesso em: 16 dez. 2020.



Registre em seu caderno.

1. b) Os alunos podem escolher quaisquer cidades da Ásia e da Europa.

1. Interprete e relacione as informações do mapa e do texto e responda às questões.

a) Quais continentes são interligados pela Rota da Seda? **O asiático e o europeu.**

b) Cite três cidades de cada continente interligado pela Rota da Seda.

c) A Rota da Seda apresenta somente caminhos terrestres? Explique. **Não, pois há trechos da rota feitos também por mar.**

2. Em casa, reconte a um adulto de sua convivência porque a Rota da Seda era importante para o comércio, quais produtos eram transportados por ela e quanto tempo demorava para percorrê-la.

Orientar a retomada dos conteúdos e conversar com os alunos sobre formas de recontar ao adulto.

92

A Rota da Seda

O termo Rota da Seda refere-se a uma ampla rede de estradas, caminhos e oásis que se estendia da China até os portos do Mediterrâneo e por onde circularam, principalmente entre os séculos I e XV, mercadores, missionários, peregrinos e conquistadores das mais diversas etnias e culturas. Trata-se de uma denominação surgida no século XIX que reflete bem a época na qual era forte a influência do romantismo nas mentalidades europeias. O interesse pelo Oriente aguçava o imaginário ocidental e inúmeras descobertas arqueológicas oitocentistas reavivavam uma história que havia ficado adormecida por muitos séculos.

A Rota da Seda esteve ligada à construção da famosa Muralha da China.

3. Quando o professor solicitar, leia o texto em voz alta.

Muralha da China e Rota da Seda

A Grande Muralha da China é, hoje, um dos locais mais visitados do mundo. Construída durante quatro dinastias e com um comprimento equivalente a seis vezes a distância entre Recife e Porto Alegre, esse conjunto de **fortificações** serviu para evitar as invasões de inimigos do norte e proteger o comércio da Rota da Seda. [...]

Em locais intactos ou restaurados, a altura da Grande Muralha é de 5 a 8 metros, tendo sido projetada para ser pelo menos três vezes a altura de um homem.

Fortificação: forte destinado a proteger uma cidade ou determinado território.

Joseane Pereira. Maravilha do mundo moderno: fatos curiosos sobre a Grande Muralha da China. Revista *Aventuras na História*, 30 set. 2019. Disponível em: <<https://aventurasnahistoria.uol.com.br/noticias/reportagem/confira-fatos-curiosos-sobre-a-grande-muralha-da-china.phtml>>. Acesso em: 25 jul. 2020.



Muralha da China, na China. Foto de 2020.



Registre em seu caderno.

4. Qual é a relação entre a Muralha da China e a Rota da Seda? Além de proteger o império de invasões vindas do norte, a muralha servia para proteger a Rota da Seda.
5. Que tal aplicar a palavra “fortificação” ao seu vocabulário? Siga os passos:
- verifique o significado dessa palavra no glossário;
 - elabore uma frase usando a palavra “fortificação”.
- Orientar a retomada do glossário e a elaboração da frase, questionando os alunos por quais motivos e em que lugares as fortificações podem ser construídas.

93

A excessiva valorização das chamadas Grandes Navegações por parte dos historiadores favoreceu, durante muito tempo, pesquisas que davam ênfase a um expansionismo de caráter eurocêntrico muitas vezes desconsiderando o rico intercâmbio que, no decorrer de toda a Idade Média, ligou o Oriente ao Ocidente. É grande e diversificada a documentação disponível para os que se dedicam ao estudo da Rota da Seda. As fontes que nos remetem à cultura material, tais como objetos de uso diário, têxteis variados, metalurgia, cerâmicas, mosaicos, azulejaria, telas, etc., têm especial relevância pois são representativas de um riquíssimo cruzamento, tanto de ideias quanto de técnicas de elaboração. [...]

PALAZZO, Carmen Lícia. A cultura material na rota da seda: fontes para pesquisa em história medieval. *Aedos*, v. 2, n. 2, p. 464-465, 2009. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/aedos/article/view/9873/5739>>. Acesso em: 28 maio 2021.

Orientar a leitura do texto em voz alta, o que contribui para o desenvolvimento, pelos alunos, da **fluência em leitura oral**.

Depois dessa leitura, conversar com eles sobre as características da Muralha da China, um dos locais mais visitados do mundo. Comentar sobre sua extensão, altura e sua relação com a Rota da Seda.

Orientar os alunos a localizar no texto o termo “fortificação” e a explicar o que entenderam pelo contexto. Em seguida, eles devem ler o significado do termo no glossário. Por fim, orientá-los na criação de uma frase incluindo o termo discutido. Todas essas atividades contribuem para o desenvolvimento do **vocabulário** dos alunos, essencial no processo de alfabetização.

Orientar a leitura em voz alta do texto, que contribui para a **fluência em leitura oral**. Depois da leitura, conversar com os alunos sobre as seguintes questões: O que é o deserto do Saara? É fácil atravessá-lo? Que meio de transporte foi utilizado por esse povo? Quanto tempo as pessoas demoravam para atravessá-lo? Que produtos as caravanas levavam?

Atividade complementar

Apresentar aos alunos mapas físicos ou virtuais de rotas do deserto do Saara em diferentes tempos. Comentar com eles que as rotas do deserto do Saara conectavam várias regiões mercantis com as zonas de abastecimento (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.

As rotas pelo deserto do Saara

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

As primeiras rotas comerciais que atravessaram o deserto do Saara, na África, foram percorridas 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 e gêneros alimentícios como milho africano e sorgo, entre outros.



Detalhe de uma reprodução do *Atlas catalão*, de 1375.



Registre em seu caderno.

2. Observe e retire informações da imagem reproduzida e responda às questões a seguir.

- Qual das pessoas ilustradas no mapa representa o comerciante? Explique.
- Qual pessoa ilustrada representa um rei africano? Explique.

Espera-se que os alunos indiquem a pessoa representada à direita, que está sentada em um trono, com uma coroa e um cetro.

94

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 dessas cidades.

3. Quando o professor solicitar, leia um dos textos em voz alta.

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.



4. Os alunos deverão produzir um texto, constando: o tempo de travessia do Saara (cerca de dois meses); os produtos comercializados do sul para o norte (ouro e gêneros alimentícios como, milho africano e sorgo, entre outros); e os comercializados do norte para o sul (sal, ferro, algodão, arroz, azeite, tecidos e ouro).

Representação de caravana transaariana de cerca 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 comerciantes. Assim, foram marginalizados em relação às mudanças decorrentes das rotas transaarianas.



Registre em seu caderno.

4. Elabore uma produção de escrita sobre as rotas transaarianas, incluindo:
 - a) o tempo gasto para percorrê-las;
 - b) os produtos transportados e comercializados do sul para o norte;
 - c) os produtos transportados e comercializados do norte para o sul.
5. As rotas transaarianas influenciaram a vida dos reis, nobres e grandes comerciantes? Explique.
Sim. Eles enriqueceram com o comércio e a cobrança de impostos.
6. As rotas beneficiaram os camponeses? Por quê?
Os camponeses não enriqueceram com o comércio e continuaram trabalhando nas terras dos nobres e comerciantes, sendo marginalizados.

95

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 a **produção de escrita** retomando com eles os conteúdos solicitados. Depois, orientá-los sobre as características do texto informativo, em que devem encadear as informações de forma a garantir a compreensão do leitor.

De olho nas competências

As atividades propostas aproximam-se da **Competência Específica 5 de História** ao possibilitar que os alunos analisem e compreendam o deslocamento das populações e mercadorias ao longo dos tempos.

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 e 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 a leitura compartilhada do texto “Caminho de 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 assunto 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 a eles 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 aos alunos que indiquem os estados 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/pt/P%C3%A1gina_principal>. Acesso em: 17 jun. 2021.

Caminho de Peabiru

Há milhares de anos, os povos indígenas que viviam nas terras do atual Brasil construíam pequenas trilhas nas matas para se deslocar entre aldeias e em busca de caça, pesca e frutos a serem coletados.

Além das pequenas trilhas, os indígenas utilizavam longos caminhos, como o Caminho de Peabiru.

Caminho de 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 nov. 2020.



Z6 KCSU ANTUZEJA BRASILEIRA. MUSEU PARANENSE, CURITIBA

Vestígios arqueológicos da tradição Itararé encontrados nas proximidades do Caminho de Peabiru, no estado do Paraná.



Registre em seu caderno.

- Segundo a reportagem, para que era usado o Caminho de Peabiru?
O Caminho de Peabiru era usado para buscar e transportar caça, ligar diversas aldeias e para as andanças e grandes migrações de povos indígenas.

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”.

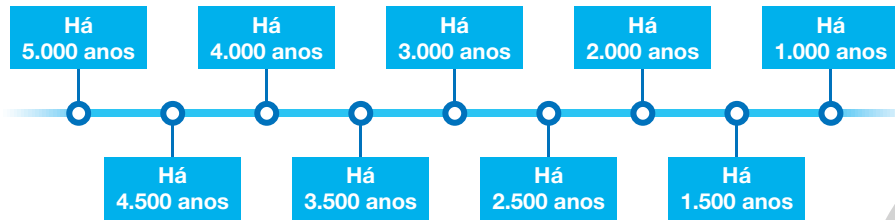
A pesquisa sobre esse caminho ainda é muito recente e, por isso, os pesquisadores ainda têm muitas dúvidas sobre o contexto e as construções da trilha.

Preservação de 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.

Tempo, tempo...

- 1 Faça no caderno uma linha dividida em partes iguais, composta de nove marcações temporais.
- 2 Acima de cada marcação temporal insira, da esquerda para a direita, os seguintes anos, do mais antigo para o mais recente. Veja o modelo.



- 3 Organize os fatos, colocando-os abaixo de cada ano correspondente na linha do tempo que você fez no caderno. **Os alunos deverão organizar:**

4.000 anos, estabelecimento das rotas transaarianas; 3.000 anos, uso do sal como moeda; 2.600 anos, estabelecimento da Rota da Seda; 500 anos, uso de conchas como moeda na África, uso de cacau como moeda na América; 2.700 anos, criação das primeiras moedas de metal.

Estabelecimento das rotas transaarianas

Uso do sal como moeda

Estabelecimento da Rota da Seda

Seda; 500 anos, uso de conchas como moeda na África, uso de cacau como moeda na América; 2.700 anos, criação das primeiras moedas de metal.

Uso de conchas como moeda na África

Criação das primeiras moedas de metal

Uso de cacau como moeda na América



Registre em seu caderno.

- 4 Observe a linha do tempo e responda às questões.
 - a) O uso do sal como moeda ocorreu **antes** ou **depois** do estabelecimento das rotas transaarianas? **Depois.**
 - b) Quais dos fatos citados ocorreram simultaneamente, isto é, ao mesmo tempo? **Uso de sementes de cacau como moeda (América) e uso de conchas como moeda (África), ambos há cerca de 500 anos.**

97

Noções temporais: anterioridade e posterioridade

Orientar a realização da linha do tempo proposta, em que os alunos devem: retomar as informações sobre cada fato histórico citado ao longo da unidade; identificar a época em que cada um desses fatos ocorreu; ordenar esses fatos na linha do tempo apresentada.

Em seguida, orientar a realização da última atividade proposta em que os alunos devem organizar alguns fatos aplicando as noções de anterioridade, posterioridade e simultaneidade.

Atividade complementar

Como tarefa de casa, sugerir aos alunos que façam uma linha do tempo da própria vida. Para isso, orientá-los a seguir os passos: dividir a linha em uma quantidade de partes equivalente à própria idade; escrever em cada parte, "nascimento", "um ano", "dois anos", "três anos", e assim sucessivamente, até a idade atual; escrever abaixo de cada informação o ano correspondente; colar fotos ou desenhar representações de fatos que ocorreram na própria vida em cada um desses anos.

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. [...]

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, p. 8-9, 2015. Disponível em: <<http://periodicos.unesc.net/tecnambiente/article/view/1924/1829>>. Acesso em: 28 maio 2021.

Providenciar folhas avulsas paudadas a serem entregues aos alunos e orientá-los a registrar as respostas das atividades na folha, entregando-as ao final para a correção do professor. Pedir que identifiquem cada resposta com o número correspondente a cada atividade.

Intencionalidade pedagógica das atividades

Atividade 1 – Objetivo de aprendizagem: explicar o que é o escambo e como ele funcionava.

Ao solicitar que o aluno explique o que era o escambo e os problemas gerados pelas trocas de mercadorias, a atividade permite verificar se ele alcançou o objetivo de aprendizagem estabelecido.

Atividade 2 – Objetivo de aprendizagem: identificar os tipos de produtos utilizados como moeda pelos povos antigos.

O aluno deverá identificar e selecionar alguns tipos de produtos utilizados como moeda pelos povos antigos e organizar essas informações em uma lista, cruzando os nomes dos povos e os produtos que eles utilizavam como moeda.

Atividade 3 – Objetivo de aprendizagem: identificar os tipos de produtos utilizados como moeda pelos povos antigos.

Espera-se que o aluno explique o motivo da utilização, por diversos povos, de moedas metálicas.

Atividade 4 – Objetivo de aprendizagem: identificar os principais produtos comercializados na Rota da Seda e na Rota Transaariana.

Ao solicitar que o aluno identifique as principais características da Rota da Seda, como os produtos comercializados, as regiões percorridas e os pontos de parada, a atividade permite verificar se ele alcançou o objetivo de aprendizagem estabelecido.

RETOMANDO OS CONHECIMENTOS

Avaliação de processo de aprendizagem

Capítulos 9 e 10

1. b) Essa troca acontecia de acordo com a necessidade de cada produtor. Um agricultor que tivesse colhido mais trigo que o necessário poderia trocar parte da sua produção com um pastor que tivesse mais ovelhas que o necessário, por exemplo. Agora, você vai verificar sua aprendizagem. Responda às atividades a seguir em uma folha avulsa conforme orientação do professor.

- Há cerca de 10 mil anos, a domesticação de plantas e animais permitiu maior produção de alimentos e estimulou a troca direta de alimentos entre os produtores. Sobre esse assunto, responda às questões a seguir.
 - Qual é o nome dessa troca de mercadorias? **Escambo.**
 - Como funcionava essa troca? Explique.
 - Cite dois problemas que começaram a surgir entre os produtores com a troca de mercadorias. **Era difícil calcular a equivalência entre produtos, como na troca de espigas de milho por peixes, ou de um boi por farinha.**
- Selecione dois povos antigos e os respectivos produtos utilizados como moedas e preencha o esquema a seguir. **Os alunos podem citar respectivamente romanos antigos, sal; astecas, sementes de cacau; congoleses, conchas.**

Povo antigo	Produto utilizado como moeda
-------------	------------------------------

- Explique as vantagens em se utilizar objetos de metal como moedas. **Os objetos de metal não estragavam, eram mais resistentes e fáceis de armazenar.**
- Leia as frases e registre no caderno aquelas que apresentam características da Rota da Seda. **Os alunos devem registrar as frases “a”, “b”, “d”, “e”.**
 - A Rota da Seda recebeu esse nome, pois a seda era um dos produtos comercializados por meio dela.
 - A Rota da Seda era uma das principais rotas de comércio que ligava o continente asiático e europeu.
 - O principal produto comercializado era o óleo.
 - Além da seda, eram comercializados outros produtos, como temperos, joias e artefatos de metal.
 - A Rota da Seda era composta de diversos caminhos.
- Como as mercadorias eram transportadas na Rota da Seda? **Eram transportadas por animais de carga.**
- Você estudou que, além da circulação de mercadorias, a Rota da Seda permitiu várias trocas culturais entre os povos. Liste três delas. **Podem ser citados: idiomas, crenças, religiões e inovações técnicas, como o papel e a pólvora.**

98

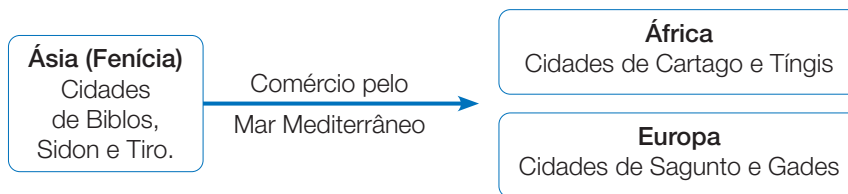
Atividade 5 – Objetivo de aprendizagem: reconhecer a importância dos caminhos terrestres, fluviais e marítimos para a dinâmica da vida comercial.

O aluno deverá identificar o transporte de mercadorias feito por animais de carga na Rota da Seda.

Atividade 6 – Objetivo de aprendizagem: reconhecer a importância dos caminhos terrestres, fluviais e marítimos para a dinâmica da vida comercial.

Ao solicitar que o aluno identifique e selecione algumas trocas culturais relacionadas ao deslocamento e relacionamento entre pessoas de diferentes povos na Rota da Seda, a atividade permite verificar se ele alcançou o objetivo de aprendizagem estabelecido.

- 7 Observe o esquema do comércio fenício e responda às questões.



Fonte: José Jobson de Arruda. *Atlas histórico escolar*. São Paulo: Ática, 2007. p. 8.

- a) Os fenícios realizavam principalmente comércio terrestre ou marítimo? Por que você concluiu isso? **Marítimo, pela citação do Mar Mediterrâneo.**
- b) Identifique uma cidade da África e uma da Europa que faziam comércio com os fenícios. **O aluno pode citar Cartago ou Tíngis (África) e Sagunto ou Gades (Europa).**
- c) Cite as três principais cidades fenícias. **Biblos, Sidon e Tiro.**
- 8 As rotas transaarianas atravessavam diversos reinos. Sobre esse assunto, responda às questões a seguir.
- a) Quem eram os habitantes desses reinos? **Reis, nobres, grandes comerciantes e uma maioria de camponeses.**
- b) O comércio transaariano modificou da mesma forma o modo de vida desses habitantes? Explique. **Não. Os reis, nobres e grandes comerciantes enriqueceram. Já os camponeses continuaram pobres e trabalhando nas terras dos nobres e dos comerciantes.**

Autoavaliação

Incentivar os alunos a se autoavaliarem.

Agora é hora de você refletir sobre seu próprio aprendizado.

Copie as perguntas a seguir e responda cada uma delas com uma das seguintes opções: **completamente**, **parcialmente** ou **não consegui**.

- 1 Identifiquei as mercadorias utilizadas como moeda de troca entre os primeiros grupos humanos?
- 2 Reconheci a importância das rotas para a dinâmica da vida comercial?
- 3 Compreendi as trocas culturais no comércio entre pessoas de diferentes povos?
- 4 Realizei todas as atividades propostas com responsabilidade?

Atividade 7 – Objetivo de aprendizagem: reconhecer a importância dos caminhos terrestres, fluviais e marítimos para a dinâmica da vida comercial.

Espera-se que o aluno identifique os três continentes envolvidos no comércio fenício, a via principal do comércio (Mar Mediterrâneo) e as principais cidades envolvidas.

Atividade 8 – Objetivo de aprendizagem: identificar a existência de diferentes grupos sociais na Rota Transaariana.

O aluno deverá indicar os grupos sociais envolvidos nas rotas transaarianas, destacando quais desses grupos foram beneficiados com a atividade comercial e quais foram marginalizados desses benefícios.

Autoavaliação

A autoavaliação sugerida permite ao aluno revisitar o processo de suas aprendizagens e sua postura de estudante, bem como refletir sobre seus êxitos e suas dificuldades. Nesse tipo de atividade não vale atribuir uma pontuação ou um conceito aos alunos.

Essas respostas também podem servir para uma eventual reavaliação do planejamento do professor ou para que se opte por realizar a retomada de alguns dos objetivos de aprendizagem propostos inicialmente e que não aparentem estar consolidados.

Conclusão do módulo - capítulos 9 e 10

A conclusão do módulo envolve diferentes atividades relacionadas à sistematização dos conhecimentos construídos nos capítulos 9 e 10. Nesse sentido, cabe retomar os conhecimentos prévios da turma que foram registrados durante a conversa sobre a questão problema proposta no *Desafio à vista!*: Como vem sendo realizado o comércio e feito o transporte de mercadorias em diferentes tempos?

Sugere-se retomar com os alunos os comentários feitos por eles sobre essa questão e solicitar que identifiquem o que mudou em relação aos conhecimentos que foram apreendidos.



Verificação da avaliação de processo de aprendizagem

As atividades avaliativas da seção *Retomando os conhecimentos* permitiram aos alunos retomar os conhecimentos construídos nos capítulos 9 e 10.

A realização dessas atividades favorece o acompanhamento dos alunos em uma experiência constante e contínua de avaliação formativa. Fica a critério do professor o estabelecimento ou não de conceitos para cada atividade, que podem depender também das temáticas e dos procedimentos que receberam maior ênfase pedagógica no decorrer da sequência didática.

A página MP193 deste manual apresenta um modelo de ficha para acompanhamento das aprendizagens dos alunos com base nos objetivos de aprendizagem previstos para cada módulo.



Superando defasagens

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

- Explicar o que é escambo e como ele funcionava.
- Identificar os tipos de produtos utilizados como moeda pelos povos antigos.
- Reconhecer a importância dos caminhos terrestres, fluviais e marítimos para a dinâmica da vida comercial.
- Identificar os principais produtos comercializados na Rota da Seda e na Rota Transaariana.

Caso se reconheçam defasagens na construção dos conhecimentos, sugere-se retomar elementos relacionados ao comércio, aos tipos de moedas e às rotas comerciais. Pode-se recapitular o que foi trabalhado e propor para os alunos com defasagens novas atividades de análise de textos, imagens e mapas que permitam alcançar os objetivos almejados.

Introdução ao módulo dos capítulos 11 e 12

Este módulo, formado pelos capítulos 11 e 12, tem como objetivo trabalhar as mudanças nas formas de comunicação ao longo do tempo, discutindo os significados dessas transformações.



Questão problema

Quais transformações ocorreram nos meios de comunicação ao longo do tempo?



Atividades do módulo

As atividades desse módulo possibilitam o desenvolvimento da habilidade EF04HI08 ao abordar diferentes formas de produção e transmissão de informações e de conhecimentos, além de avaliar suas transformações ao longo do tempo e algumas das consequências dessas mudanças.

São desenvolvidas atividades que envolvem exemplos de transmissão oral e escrita de conhecimentos e informações, a observação e a interpretação de fontes históricas visuais e escritas, a verificação de diferentes meios de comunicação por meio da leitura e a interpretação da letra de uma canção, a dramatização de um programa de rádio e a leitura e a interpretação de gráfico.

Como pré-requisito é importante que os alunos sejam capazes de diferenciar tipos de linguagem (escrita, visual etc.) de suporte de reprodução (impresso, digital).



Principais objetivos de aprendizagem

- Identificar algumas formas de comunicação oral entre os seres humanos.
- Reconhecer mudanças na produção de livros após a criação da imprensa.
- Compreender quem eram os copistas e qual seu trabalho.
- Comparar os jornais há cerca de duzentos anos e atualmente, identificando mudanças.
- Identificar mudanças e permanências na comunicação pelo rádio e pela televisão.

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.

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 da **Competência Geral 4**, da **Competência Específica 7 das Ciências Humanas** e da **Competência Específica 3 de História**, relacionadas à exploração de diferentes linguagens.



Quais transformações ocorreram nos meios de comunicação ao longo do tempo?

CAPÍTULO

11

Comunicação oral e escrita

Os pesquisadores têm estudado as possíveis hipóteses sobre o surgimento da linguagem humana.

1. Quando o professor solicitar, 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*. Disponível em: <<https://super.abril.com.br/comportamento/palavra-de-homem/>>. Acesso em: 9 jul. 2020.



Registre em seu caderno.

2. a) Supõe-se que a primeira linguagem humana tenha sido mais gestual do que oral.

2. Localize e retire do texto as informações para responder às questões a seguir.

a) Qual foi a primeira forma de linguagem humana?

b) Qual é 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 os antepassados dos seres humanos que primeiro utilizaram a linguagem oral foram os neandertais, que teriam surgido há cerca de 400 mil anos na Europa e na Ásia.

100

Conversar com os alunos sobre a pergunta da seção *Desafio à vista!* e registrar os conhecimentos prévios a respeito do tema, guardando esses registros para serem retomados na conclusão do módulo.

A fábula é originalmente uma narrativa oral com uma mensagem educativa e na qual as personagens muitas vezes são animais com características humanas, como no caso da fábula atribuída ao contador de histórias grego Esopo, que teria vivido há cerca de 2.400 anos.

A lebre e a tartaruga

Um dia, uma tartaruga começou a contar vantagem dizendo que corria muito depressa, que a lebre era muito mole, e enquanto falava a tartaruga ria e ria da lebre. Mas a lebre ficou mesmo impressionada foi quando a tartaruga resolveu apostar uma corrida com ela.

[...]

O dia estava quente, por isso lá pelo meio do caminho a lebre teve a ideia de [...] tirar uma soneca à sombra fresquinha de uma árvore. [...]

Enquanto isso, lá vinha a tartaruga com seu jeitão, arrastando os pés, sempre na mesma velocidade, sem descansar nem uma vez, só pensando na chegada. Ora, a lebre dormiu tanto que esqueceu de prestar atenção na tartaruga. Quando ela acordou, cadê a tartaruga? Bem que a lebre se levantou e saiu **zunindo**, mas nem adiantava! De longe ela viu a tartaruga esperando por ela na linha de chegada.

Zunindo: apressado, velozmente.

Fábulas de Esopo, de Esopo. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 1994. p. 32.



Registre em seu caderno.



3. Com a ajuda do professor, você e os colegas vão fazer uma dramatização dessa fábula.

a) O professor vai dividir a turma em grupos. Depois de alguns ensaios, o professor vai combinar um dia para a apresentação.

Grupo 1 – Cenário

Este grupo será responsável por criar um cenário para a apresentação. Pode ser uma floresta ou um campo. Para isso, é preciso representar grama, árvores, fonte de água, céu e o que mais o grupo decidir.

Grupo 2 – Vestimenta

O grupo deverá pensar nas vestimentas das personagens. Utilizando materiais recicláveis ou sucata, devem identificar cada personagem.

Grupo 3 – Personagens

Além da lebre e da tartaruga, o grupo pode incluir outras personagens que vão assistir à corrida.

Grupo 4 – Roteiristas

Além dos diálogos já citados no texto, o grupo pode criar novos diálogos envolvendo as duas personagens principais e as personagens que estavam assistindo à corrida.

b) Qual é a principal mensagem dessa fábula? **Que devagar se vai longe.**

Realizar a leitura compartilhada da fábula “A lebre e a tartaruga”, apresentada nesta página.

Explorar com os alunos as personagens, as ações e a atitude de cada uma.

Solicitar que compartilhem suas interpretações sobre a fábula.

Problematizar a atividade com algumas considerações sobre o gênero fábula: é uma forma de comunicação antiga de tradição oral; é sustentada sempre por uma lição que expressa valores morais de uma época e estabelece analogias com o cotidiano das pessoas.

Orientar a organização da dramatização sobre a fábula. Além das personagens principais – a lebre e a tartaruga –, os demais alunos poderão ser outros animais da mata.

Caso vários alunos queiram ser as personagens principais, realizar um sorteio entre eles.

Os alunos poderão também montar um cenário para a apresentação da dramatização.

Orientar a leitura em voz alta dos textos, o que contribui para o desenvolvimento, pelos alunos, da **fluência em leitura oral**.

Organizar uma roda de conversa sobre os aedos e compartilhar as seguintes informações: 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; Homero (a quem é atribuída a autoria dos poemas épicos *Odisseia* e *Iliada*) foi o principal aedo da Grécia antiga.

Comentar com eles que, assim como os aedos, os griôs transmitem suas histórias e seus conhecimentos por meio da fala.

Orientar também a tarefa de casa em que os alunos devem fazer o **reconto** das informações dos textos para adultos da convivência deles, o que contribui para o processo de alfabetização.

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.

4. 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, pode-se destacar que ambos os grupos estão envolvidos com transmissão oral de conhecimentos e informações de suas respectivas culturas.

Em diversos povos antigos e atuais, há pessoas que transmitem oralmente conhecimentos e informações para a comunidade. Conheça dois exemplos.

1. Quando solicitado pelo professor, leia um dos textos em voz alta.

Aedos

Aedos era o nome dado aos artistas gregos antigos que compunham histórias e as cantavam para diversas plateias há cerca de 2.800 anos.

HERCULES MILASALAMY/FOTOREMA - MUSEU DE INSTRUMENTOS MUSICAIS DA ANTIGUIDADE, KATAKOLON



Forminx, instrumento utilizado pelos aedos gregos para acompanhar as histórias há 2.800 anos.

Griôs

Em vários países africanos, há centenas de anos, griô era o nome dado a pessoas sábias que eram responsáveis por transmitir oralmente as histórias e os conhecimentos dos seus antepassados.

COLEÇÃO PARTICULAR



Gravura que representa um griô africano do Mali publicada no livro *O mundo é cidades e pessoas* (tradução dos autores), de cerca de 1890.



Registre em seu caderno.

2. Localize e retire do texto as informações para responder às questões sobre os aedos.

- a) Em que local e em que época eles viveram? **Viveram na Grécia, há cerca de 2.800 anos.**
 b) O que eles compunham e a quem se apresentavam? **Compunham histórias e cantavam para diversas plateias.**

3. Localize e retire do texto as informações para responder às questões sobre os griôs.

- a) Em que local e em que época eles viviam? **Viviam na África, há centenas de anos.**
 b) O que faziam? **Transmitiam oralmente as histórias e os conhecimentos dos seus antepassados.**

4. Cite uma semelhança e uma diferença entre os aedos e os griôs.

5. Em casa, reconte a história dos aedos e dos griôs a um adulto de sua convivência. **Orientar a retomada das informações para o aluno fazer o reconto.**

102

A tradição oral e os griôs

Na região do Mali e Guiné, países da África Saariana, pode ser encontrada a figura do *griot*, termo de origem francesa que, segundo o historiador Djibril Tamsir Niane, recobre uma série de funções no contexto das sociedades africanas de tradição oral. Os *griots* teriam assumido uma posição de destaque, pois lhes cabiam a função de transmitir a tradição histórica: eram os cronistas, genealogistas, arautos, aqueles que dominavam a palavra, sendo, por vezes, excelentes poetas; mais tarde passaram também a ser músicos e a percorrer grandes distâncias, visitando povoações onde tocavam e falavam do passado. [...]

LIMA, Mestre Alcides de; COSTA, Ana Carolina Francischette da. Dos *griots* aos Griôs: a importância da oralidade para as tradições de matrizes africanas e indígenas no Brasil. *Diversitas*, n. 3, p. 222-223, 2015. Disponível em: <<https://diversitas.fflch.usp.br/revista-diversitas-0>>. Acesso em: 28 maio 2021.

Investigue

A cultura oral brasileira, transmitida de geração em geração, é muito diversificada.



Crianças quilombolas, no município de Mocajuba, no estado do Pará. Foto de 2020.



Registre em seu caderno.

1. Os alunos devem descrever o local com bancos, vegetação, chão de terra, a bicicleta, a brincadeira de roda das crianças, algumas pessoas assistindo e outras conversando.

1 Elabore uma produção de escrita sobre a cena que você observa na fotografia: descreva o local, o tipo de brincadeira das crianças e as atividades das pessoas no entorno.

2 Com a ajuda do professor, você e os colegas vão fazer uma pesquisa sobre cultura oral.

a) O professor vai dividir a turma em grupos. Cada grupo vai pesquisar em livros e na internet exemplos de um dos temas abaixo:

Grupo 1 Cantigas infantis	Grupo 2 Adivinhas
Grupo 3 Parlendas	Grupo 4 Provérbios
Grupo 5 Lendas	Grupo 6 Contos tradicionais

b) No dia combinado, cada grupo deverá fazer uma pequena apresentação aos colegas utilizando a oralidade, cartazes com imagens e textos, vídeos, áudios ou outros recursos digitais.

103

Para leitura do aluno

Folclore brasileiro infantil, da editora Girassol.

O livro, que vem acompanhado de um CD com músicas, traz brincadeiras infantis – como boca-de-forno e lenço atrás – cantigas, adivinhas, trava-línguas, parlendas e provérbios de diversas partes do Brasil.

Fazer uma leitura compartilhada do texto introdutório, conversando com os alunos sobre os elementos de cultura oral destacados nos quadros coloridos da atividade 2. Em seguida, conversar com eles sobre fontes de pesquisa confiáveis e combinar um prazo para o trabalho. No dia combinado, organizar a socialização das descobertas individuais.

Orientar também a **produção de escrita**, solicitando aos alunos que observem e interpretem a fotografia e a legenda, descrevendo as pessoas retratadas, suas ações e o local. A partir desses elementos, eles podem compor a narrativa proposta. Compartilhar as respostas individuais.

Solicitar aos alunos que façam a leitura do texto e observem a imagem reproduzida.

Perguntar a eles: 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 a eles que 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 no caderno. Por fim, solicitar que produzam uma frase com o termo. Todas essas atividades contribuem para o desenvolvimento do **vocabulário**, essencial para o processo de alfabetização.

Conversar com eles sobre o assunto, destacando que a produção de livros manuscritos era dispendiosa e lenta.

Explicar aos 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 deverá 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, em diversas partes do mundo, 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, gerando uma pequena quantidade de livros. Esses livros eram destinados apenas a uma reduzida parcela da sociedade.

Em 1447, um alemão chamado 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, ampliando sua quantidade.

104

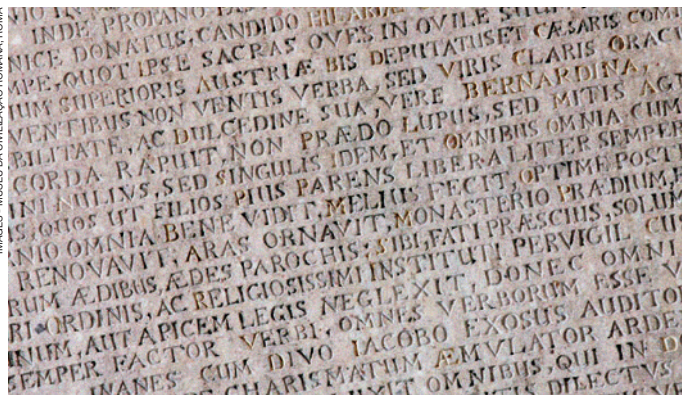
Dos copistas aos jornais

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 2.000 anos, é um dos registros escritos mais antigos utilizados para transmitir notícias. Como no detalhe destacado na fotografia, tratava-se de um conjunto de grandes placas brancas, geralmente expostas em locais públicos, e que apresentavam informações sociais e políticas.



Detalhe de *Acta Diurna*, gravada em pedra há cerca de 1.950 anos e conservada no Museu da Civilização Romana, na Itália.



Registre em seu caderno.

- Localize e retire do texto e da legenda informações sobre o documento para responder às questões.
 - Qual é a função desse documento? **Apresentar informações sociais e políticas.**
 - Onde ele foi gravado? **Em pedra.**
 - Há quanto tempo foi feito? **Há 1.950 anos.**
 - Onde ele está conservado? **No Museu da Civilização Romana.**
- O professor vai organizar uma conversa coletiva em torno da questão: **é importante conservar esse tipo de documento? Por quê?**
Conversar com os alunos sobre a importância da conservação de documentos.
- Você e os colegas vão produzir folhas escritas semelhantes às *Actas Diurnas*. Para isso, sigam os passos abaixo.
 - Pensem em algo que tenha acontecido ou que ocorra em sua localidade (uma comemoração, um problema do dia a dia, entre outros).
 - 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? **Orientar os alunos na seleção do acontecimento e na forma de narrá-lo. Em seguida, conversar com eles sobre os locais em que a folha poderá ser afixada.**

105

Fazer uma leitura compartilhada do texto sobre a *Acta Diurna*, identificando com os alunos: onde foi criada; datação aproximada; para que servia.

Orientar a observação coletiva da imagem, identificando com os alunos: tipo de documento; material de que é feito; onde está conservado.

Organizar uma roda de conversa sobre o tema, propondo a questão: **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 notícias reproduzidas em folhas avulsas que, depois de prontas, devem ser afixadas em local de grande circulação na escola.

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 Bandeira de. Um passeio pela História da Imprensa: o espaço público dos grunhidos ao ciberespaço. *Revista Comunicação e Informação*, v. 8, n. 1, jan./jun., p. 27-28, 2005. Disponível em: <<https://www.revistas.ufg.br/ci/article/view/24592/14116>>. Acesso em: 28 maio 2021.

Fonte histórica escrita: jornal

Orientar coletivamente a observação da fonte histórica, identificando com os alunos:

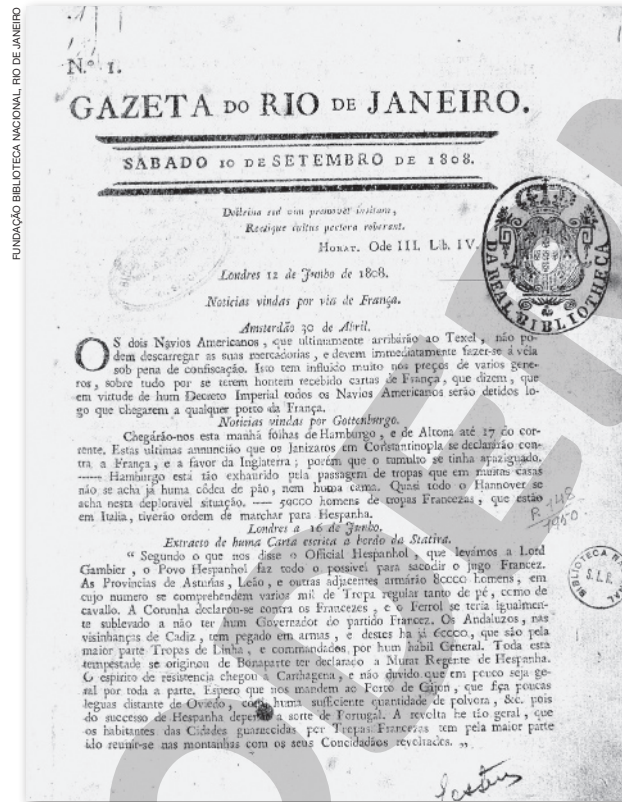
- Nome do jornal.
- Data de publicação.
- Local de publicação.
- Cor (ou cores) predominantes no jornal.

Atividade complementar

Propor aos alunos uma tarefa de casa envolvendo a pesquisa em livros, jornais e na internet sobre os jornais mais antigos do município em que vivem. Solicitar que registrem: nomes dos jornais, datas em que começaram a circular, cores utilizadas e fatos registrados. Socializar as descobertas individuais.

Explorar fonte histórica escrita

Com a invenção da imprensa, foi possível produzir informações escritas em grande escala. Porém, os jornais 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. b) Sábado, 10 de setembro de 1808.

1

Preencha os dados sobre o trecho do jornal reproduzido.

- Qual é o nome do jornal? **Gazeta do Rio de Janeiro.**
- Em qual dia da semana, dia, mês e ano ele foi publicado?
- Essa página do jornal incluía imagem? **Não.**
- A página do jornal era colorida ou em preto e branco? **Preto e branco.**

106

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, ou seja, as notícias [...] ingressaram nos fatos do cotidiano da sociedade, dando origem às notícias de interesse humano. [...]

MELO, Patrícia Bandeira de. Um passeio pela História da Imprensa: o espaço público dos grunhidos ao ciberespaço. *Comunicação e Informação*, v. 8, n. 1, jan./jun. p. 28 e 30, 2005. Disponível em: <<https://www.revistas.ufg.br/ci/article/view/24592/14116>>. Acesso em: 28 maio 2021.

Há 200 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, CREATIVA
IMAGENS PARTICULARES DE: NOTÍCIAS,
ACESSO AO SITE, TABLET, REPRODUÇÃO
CELLULAR E DO TABLET; REPRODUÇÃO



Revistas e jornais em diversos formatos.



Registre em seu caderno.

- Interprete e relacione as ideias e informações sobre os jornais em diferentes tempos, classificando as frases como “há 200 anos” ou “atualmente”.
 - Apenas em papel. **Há 200 anos.**
 - Em papel e em formato digital. **Atualmente.**
 - Várias cores. **Atualmente.**
 - Apenas em preto e branco. **Há 200 anos.**
 - Poucas imagens. **Há 200 anos.**
 - Muitas imagens. **Atualmente.**
- Você costuma ler jornal em papel ou em formato digital? Se sim, quais?
Respostas pessoais.

Propor aos alunos que leiam o texto introdutório individualmente. Socializar a compreensão deles, 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.

Sugerir a eles 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. Orientá-los sobre alguns elementos que compõem o texto jornalístico, como a manchete, o texto de conteúdo e a data.

A BNCC no capítulo 12

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.

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 exercitar a **Competência Geral 4**, a **Competência Específica 7 das Ciências Humanas** e a **Competência Específica 3 de História**, relacionadas à exploração de diferentes linguagens.

Ler de forma compartilhada o texto introdutório e a letra da canção. Orientar os alunos a localizar e retirar da letra da canção as informações para responder às questões, em um processo de **compreensão de texto**.

Fazer também uma leitura coletiva do quadro *Você sabia?*, verificando o entendimento dos alunos.

Atividade complementar

Para aprofundar o trabalho, leia com os alunos a letra da canção “Cantoras do rádio”, que pode ser acessada gratuitamente no *link*: <<https://www.letras.mus.br/carmen-miranda/1572842/>>. Acesso em: 24 jun. 2021. Nesse *link*, pode-se ouvir o áudio com a interpretação de Carmen Miranda e de Aurora Miranda.

CAPÍTULO

12

Rádio, televisão e internet

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 e a notícias, entre outros.

A letra da canção a seguir trata da presença do rádio na vida dos brasileiros.

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.

Alberto Ribeiro, João de Barro e Lamartine Babo. Cantoras do rádio. Interpretado por Carmen Miranda e Aurora Miranda no filme *Alô, alô, Carnaval*. Direção: Adhemar Gonzaga. Odeon, Brasil, 1936.



Imagem com finalidade meramente ilustrativa.



Registre em seu caderno.

1. Localize e retire dois trechos da letra da canção 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 “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 o inventor do rádio.

Contudo, na maioria dos países o italiano Guglielmo Marconi é considerado o inventor do rádio.

108

Fato de relevância mundial

Chamar a atenção sobre o impacto que a modernização dos meios de comunicação teve sobre as sociedades humanas, aumentando o conhecimento que elas têm umas das outras e permitindo a integração econômica de mercados muito distantes. Esses fatores favoreceram os deslocamentos de muitos indivíduos e famílias motivados pela busca de novas perspectivas de vida e de trabalho, ampliando a discussão do tema **fenômenos migratórios**.

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 análises de notícias sobre acontecimentos no mundo, política e o dia a dia das pessoas.

Musicais

Apresentações de cantores conhecidos e seleção de novos artistas.

Humorísticos

Relatos de histórias curtas e divertidas.

Transmissões esportivas

Narração de jogos de futebol e de outros esportes.



Registre em seu caderno.



2. O professor dividirá a turma em grupos. Cada grupo ficará responsável por criar um programa de rádio. Sigam os passos abaixo.
 - 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 serem usados no programa.
 - e) No dia combinado, apresentem o programa para os colegas.

2. Orientar o trabalho nos grupos, destacando as possibilidades de conteúdos e formatos.

3. O rádio continua sendo utilizado por muitos brasileiros. Você ou as pessoas de sua moradia costumam ouvir rádio? Se sim, que tipos de programa? *Socializar as respostas individuais.*

4. Em casa, com a ajuda de um adulto, faça um levantamento das principais emissoras de rádio que podem ser ouvidas na sua localidade. Registre o nome das emissoras, o tipo de programação predominante (noticiários, musical, esportiva) e os programas mais ouvidos. No dia combinado, conte aos colegas as suas descobertas. *Orientar a pesquisa, conversando com os alunos sobre as emissoras da localidade.*

ILUSTRAÇÕES: ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL

Encaminhar a leitura compartilhada do texto introdutório, identificando com os alunos os tipos de programas radiofônicos e suas características.

Solicitar a eles que se organizem em grupos de, no máximo, quatro integrantes para criar o programa de rádio proposto na atividade 2.

Estabelecer uma data, a duração da apresentação e os recursos que serão utilizados, incluindo o material necessário 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.

Em seguida, orientá-los a responder à atividade 3.

Orientar a tarefa de casa proposta em que, com a ajuda de um adulto, os alunos devem fazer um levantamento sobre o acesso ao rádio na localidade em que vivem. Socializar as descobertas individuais.

Orientar a leitura do texto em voz alta, o que contribui para o desenvolvimento, pelos alunos, da **fluência em leitura oral**.

Estimulá-los 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.

Orientá-los a responder às questões propostas em que devem localizar e retirar informações do texto.

Atividade complementar

Para ampliar o trabalho, assista com os alunos ao vídeo “TV no Brasil: primeira transmissão completa 70 anos”, que pode ser acessado gratuitamente pelo *link*: <<https://www.band.uol.com.br/entretenimento/tv-no-brasil-primeira-transmissao-completa-70-anos-16310349>>. Acesso em: 18 jun. 2021.

Nesse vídeo é possível explorar com os alunos o contexto de inauguração da televisão no Brasil, seus problemas iniciais, a questão da receptividade e os primeiros programas. Se julgar pertinente, informar que a reportagem foi feita em 2020 e, por isso, os repórteres e entrevistados estavam usando máscaras como proteção devido à pandemia de Covid-19, uma doença altamente transmissível.

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 × conselho*. 2006, 144 f. Dissertação (Mestrado em Comunicação Social). Pontifícia Universidade Católica, Porto Alegre, Rio Grande do Sul, 2006. p. 24-25.



Família assistindo à televisão no município de São Paulo, no estado de São Paulo, em 1950.



Registre em seu caderno.

2. Era a reunião de várias famílias de um mesmo bairro ou de uma mesma rua para assistir à televisão.

2. Localize e retire do texto a informação e explique o que era o “televisinho”.

3. De acordo com o que você aprendeu, por que essa forma de assistir à televisão foi muito utilizada na década de 1950?

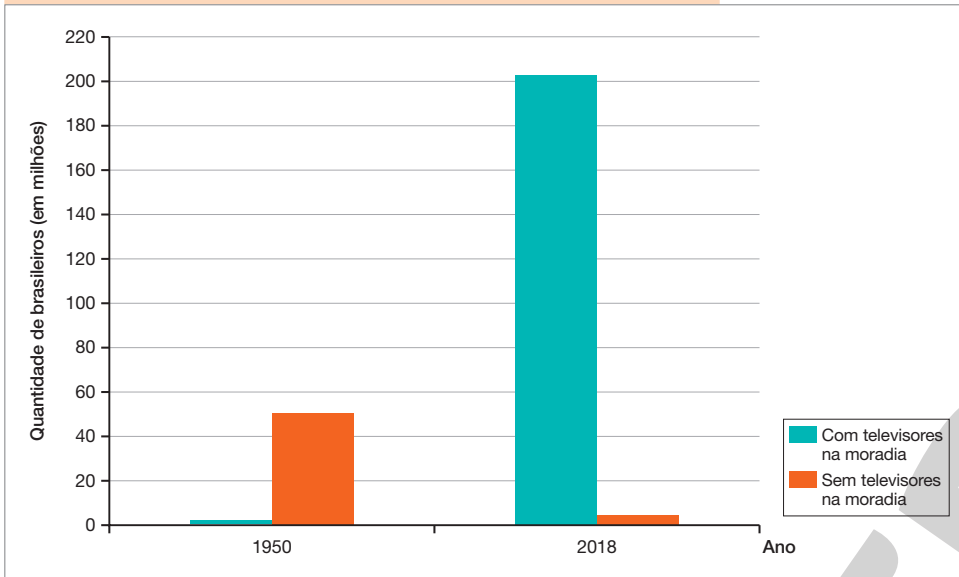
110 Porque nessa época poucos brasileiros tinham condições de comprar um aparelho televisor.

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 Maria Bueno. *Televisão & educação: fruir e pensar a TV*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. p. 17.

Número de brasileiros com televisor na moradia (em milhões)



ERICSON GUILHERME LUCIANO

Fonte: Pesquisa Nacional por Amostras de Domicílios (Pnad). Rio de Janeiro: IBGE, 2018.



Registre em seu caderno.

5. As respostas dependem dos hábitos de cada aluno em relação à televisão.

4. Interprete e relacione o gráfico com as informações da página anterior e responda: 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? Em caso afirmativo, conte aos colegas como é a presença da televisão no seu cotidiano.
 - a) Em que período(s) do dia você costuma ver televisão?
 - b) A que tipos de programa você costuma assistir?
6. Em casa, converse com um adulto de sua convivência e faça as seguintes perguntas ao seu entrevistado.

- Qual é seu nome e sua idade?
- Em que horário você assiste à televisão?
- Que programas costuma assistir?

Conte para os colegas as suas descobertas.

Essa entrevista pode apresentar algumas diferenças na fruição da televisão de acordo com características pessoais. Socializar as descobertas individuais.

111

Leitura de gráficos

[...] a capacidade de ler e também de construir gráficos e tabelas faz parte do que é chamado e considerado como alfabetização matemática. Devem ser proporcionadas atividades sobre os conteúdos do bloco do Tratamento das Informações, verificando que estas estejam presentes em toda a Educação Básica e adaptadas ao nível de cada turma. Envolvendo uma série de outros conhecimentos, como saber ler dados numéricos e ter familiaridade com medidas, proporcionalidade e porcentagens.

SANTOS, Gisete Izelli dos; COQUEIRO, Valdete dos Santos. *Vivendo a estatística na escola através de gráficos e tabelas*. Secretaria de Estado da Educação. Universidade Estadual de Maringá: Peabiru, 2009. p. 8. Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1524-8.pdf>>. Acesso em: 28 maio 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 4.

Estimulá-los a refletir sobre a presença da televisão no cotidiano deles por meio da realização da atividade 5.

Orientar, também, a tarefa de casa, em que os alunos devem entrevistar um adulto sobre os hábitos de acesso à televisão.

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 boxes.

Atividade complementar

Solicitar aos alunos que pesquisem em jornais, revistas e na internet exemplos de infográficos. Combinar um prazo para a pesquisa. No dia combinado, socializar as respostas individuais, orientando-os a classificar os infográficos utilizando alguns critérios, como tipo de imagens utilizadas, forma de ligação entre imagens e textos, recursos de tipos de textos.

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.

3 em cada 10 crianças e adolescentes admitem que permanecem horas demais na internet.

O uso da internet não pode atrapalhar as 8 a 9 horas diárias de sono, a convivência social e a prática de atividades físicas.

9 entre 10 crianças e adolescentes têm acesso à internet em casa, na escola ou em outros locais. ...



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 milhões 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 milhões dos não usuários. [...]

Os recursos da internet mais utilizados por crianças e adolescentes são o envio de mensagens, a exibição de filmes e vídeos e o uso de jogos eletrônicos.

Crianças e adolescentes de famílias mais pobres ou que vivem no campo têm menos acesso à internet.

9 entre 10 crianças acessam a internet pelo celular e apenas 3 acessam por meio de televisores, computadores ou *tablets*.

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). 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: 27 jul. 2020.

ILUSTRAÇÕES: FERNANDO JOSÉ FERREIRA

Destacar com os alunos os textos do infográfico que apontam problemas que precisam ser resolvidos, como: o fato de crianças e adolescentes de famílias mais pobres e moradores do campo terem menor acesso à internet ou de crianças e adolescentes admitirem passar tempo excessivo na internet.

Atividade complementar

Propor aos alunos que realizem uma pesquisa incluindo a própria turma e outras turmas da escola com as seguintes questões: Você tem acesso constante à internet? Na maioria das vezes você acessa a internet em casa, na escola ou em outro local? Qual é o seu principal meio de acesso à internet: *smartphone*, televisor, computador ou *tablet*?

Auxiliá-los a produzir gráficos com as respostas coletadas e afixar esses gráficos em locais de grande circulação na escola.



2. No primeiro caso, a solução é o investimento governamental em internet

Registre em seu caderno. **gratuita para quem não tem acesso e, no caso do excesso de uso, alternar com brincadeiras e outras ações.**

1. Que problemas são apontados pela pesquisa no acesso de crianças e adolescentes à internet? **Os problemas de menor acesso das crianças mais pobres e da áreas rurais e os problemas de excesso de uso pelas que têm acesso.**
2. Na sua opinião, como esses problemas poderiam ser solucionados?

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, 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: 28 maio 2021.

Providenciar folhas avulsas pautadas a serem entregues aos alunos e orientá-los a registrar as respostas das atividades na folha, entregando-as ao final para a correção do professor. Pedir que identifiquem cada resposta com o número correspondente a cada atividade.

Intencionalidade pedagógica das atividades

Atividade 1 – Objetivo de aprendizagem: identificar algumas formas de comunicação oral entre os seres humanos.

Ao solicitar que o aluno classifique afirmações em uma lista de acordo com as características dos griôs e dos aedos, a atividade permite verificar se ele alcançou o objetivo de aprendizagem estabelecido.

Atividade 2 – Objetivo de aprendizagem: compreender quem eram os copistas e qual seu trabalho.

O aluno deverá observar e interpretar uma imagem para identificar a que grupo a personagem representada pertence, qual sua função e como executava seu trabalho.

RETOMANDO OS CONHECIMENTOS

Avaliação de processo de aprendizagem

Capítulos 11 e 12

Agora, você vai verificar sua aprendizagem. Responda às atividades a seguir em uma folha avulsa conforme orientação do professor.

- 1 Classifique as frases a seguir, criando duas listas no caderno a partir dos grupos indicados.

Griôs

Aedos

- a) São originários da África. **Griôs.**
 b) Viveram há cerca de 2.800 anos. **Aedos.**
 c) Viveram na Grécia. **Aedos.**
 d) Viveram desde centenas de anos até atualmente. **Griôs.**
 e) Compunham cantigas e executavam coletivamente. **Aedos.**

- 2 Observe e interprete a imagem.

- a) Qual é o nome da função representada na imagem? **Copista.**
 b) Descreva como era o trabalho dessa pessoa.
Copiava os textos à mão, usando penas de ganso embebidas em tintas.



Gravura de cerca de 1200 que representa um monge copista europeu.

- 3 Sobre as *Actas Diurnas*, responda às questões a seguir.

- a) Quais tipos de informação eram apresentados nas *Actas*?
 b) Onde eram expostas? **Em locais públicos de grande circulação de pessoas.**
 c) Por que é importante a preservação desse tipo de documento?

114

Atividade 3 – Objetivo de aprendizagem: explicar o que eram as *Actas Diurnas*.

Espera-se que o aluno se recorde do tipo de informação que constava nas *Actas Diurnas*, onde eram expostas, qual o motivo dessa exposição e qual a importância da preservação delas.

- 4 Sobre a produção de livros, classifique as frases a seguir, criando duas listas a partir dos períodos indicados.

Antes da tipografia		Depois da tipografia	
<p>Maior quantidade de livros produzidos.</p> <p>Depois.</p>	<p>Pequena quantidade de livros.</p> <p>Antes.</p>	<p>Produção escrita era demorada.</p> <p>Antes.</p>	<p>Maior rapidez na produção de livros.</p> <p>Depois.</p>

- 5 Cite duas mudanças entre os jornais produzidos há 200 anos e os produzidos atualmente. Há 200 anos o jornal era em papel, produzido em branco e preto e com poucas imagens. Atualmente, há o formato digital, são coloridos e
- 6 Sobre o acesso à televisão nos anos 1950, responda: o que eram os “televizinhos” e qual era o motivo desse fenômeno? *apresentam muitas imagens.*
- 7 Selecione um tipo de programa do rádio na década de 1940 e explique como ele funcionava. *Os alunos podem citar programas humorísticos (piadas), esportivos (jogos), radionovelas (histórias com capítulos diários) e noticiários (notícias).*
- 8 Cite um dos problemas referentes ao uso da internet pelas crianças e adolescentes. *Os alunos podem citar o menor acesso de crianças pobres ou que vivem no campo ou a quantidade de horas excessivas de uso por 3 a cada 10 jovens.*

Autoavaliação

Incentivar os alunos a se autoavaliarem.

Agora é hora de você refletir sobre seu próprio aprendizado.

Copie as perguntas a seguir e responda cada uma delas com uma das seguintes opções: **completamente**, **parcialmente** ou **não consegui**.

- 1 Identifiquei algumas formas de comunicação oral entre os seres humanos? *6. Pessoas que assistiam à televisão na casa dos vizinhos, porque não tinham condições de comprar um aparelho televisor.*
- 2 Compreendi as transformações nos meios de comunicação escrita ao longo do tempo?
- 3 Apreendi sobre a importância da preservação de documentos?
- 4 Participei ativamente dos trabalhos em grupo?

115

Atividade 4 – Objetivo de aprendizagem: reconhecer mudanças na produção de livros após a criação da imprensa.

O aluno deverá identificar as informações presentes em cada quadro e, em seguida, classificar essas informações em listas com os critérios “antes da imprensa” e “depois da imprensa”.

Atividade 5 – Objetivo de aprendizagem: comparar os jornais há cerca de duzentos anos e atualmente, identificando mudanças.

Ao solicitar que o aluno identifique as características dos jornais há duzentos anos e atualmente e compare essas características em diferentes tempos, a atividade permite verificar se ele alcançou o objetivo de aprendizagem estabelecido.

Atividade 6 – Objetivo de aprendizagem: identificar mudanças e permanências na comunicação pelo rádio e pela televisão.

Espera-se que o aluno retome o contexto do acesso à televisão na década de 1950, explicando o que eram os “televizinhos” e qual era o motivo desse fenômeno.

Atividade 7 – Objetivo de aprendizagem: identificar mudanças e permanências na comunicação pelo rádio e pela televisão.

O aluno deverá citar um tipo de programa de rádio da década de 1940, explicando como o programa funcionava.

Atividade 8 – Objetivo de aprendizagem: analisar problemas relacionados ao uso da internet no presente.

Espera-se que o aluno identifique um dos problemas de uso da internet por crianças e adolescentes, seja a impossibilidade do uso por exclusão geográfica ou social, seja referente ao uso excessivo da internet.

Autoavaliação

A autoavaliação sugerida permite ao aluno revisitar o processo de aprendizagem e sua postura de estudante, bem como refletir sobre seus êxitos e dificuldades. Nesse tipo de atividade não vale atribuir uma pontuação ou um conceito aos alunos.

As respostas também podem servir para uma eventual reavaliação do planejamento do professor ou para que se opte por realizar a retomada de alguns dos objetivos de aprendizagem propostos inicialmente e que não aparentem estar consolidados.

Conclusão do módulo - 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 os conhecimentos prévios da turma que foram registrados durante a conversa sobre a questão problema proposta no *Desafio à vista!*: Quais transformações ocorreram nos meios de comunicação ao longo do tempo?

Sugere-se retomar com os alunos os comentários feitos por eles sobre essa questão e solicitar que identifiquem o que mudou em relação aos conhecimentos que foram apreendidos.



Verificação da avaliação de processo de aprendizagem

Retomar as atividades propostas na seção *Retomando os conhecimentos* que possibilitaram aos alunos retomar conhecimentos trabalhados nos capítulos 11 e 12.

Por meio da realização dessas atividades, realizou-se uma avaliação de processo de aprendizagem, favorecendo o acompanhamento dos alunos em uma experiência constante e contínua de avaliação formativa. Fica a critério do professor o estabelecimento ou não de conceitos distintos para cada atividade, que podem depender também das temáticas e dos procedimentos que receberam maior ênfase pedagógica no decorrer da sequência didática.

A página MP193 deste manual apresenta um modelo de ficha para acompanhamento das aprendizagens dos alunos com base nos objetivos de aprendizagem previstos para cada módulo.



Superando defasagens

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

- Identificar algumas formas de comunicação oral entre os seres humanos.
- Reconhecer mudanças na produção de livros após a criação da imprensa.
- Compreender quem eram os copistas e qual seu trabalho.
- Comparar os jornais há cerca de duzentos anos e atualmente, identificando mudanças.
- Identificar mudanças e permanências na comunicação pelo rádio e pela televisão.

Para monitorar as aprendizagens por meio destes objetivos, pode-se elaborar quadros individuais referente a progressão de cada aluno.

Caso se reconheçam defasagens na construção dos conhecimentos, sugere-se retomar elementos relacionados à comunicação oral e escrita e aos meios de comunicação (rádio, televisão e internet). Pode-se recapitular o que foi trabalhado e propor para os alunos com defasagens novas atividades de análise de textos, imagens e mapas que permitam retomar os conteúdos estudados.

Unidade 4 Migrações em diferentes tempos

Esta unidade permite aos alunos conhecer as características das migrações internas e externas ocorridas para o Brasil e internamente no país em diferentes tempos e em diferentes contextos. Também possibilita que reflitam sobre as diversas culturas envolvidas na formação do povo brasileiro, destacando diversidades, peculiaridades e regionalismos.



Módulos da unidade

Capítulos 13 e 14: abordam as influências indígenas e africanas na língua, na culinária, na vestimenta, enfim, na formação das tradições e costumes dos brasileiros.

Capítulos 15 e 16: exploram as migrações contemporâneas, internas e externas, tratando sobre as trocas e as apropriações culturais ocorridas no país no século XX.



Primeiros contatos

A atividade proposta no quadro *Primeiros contatos* tem o objetivo de promover uma preparação para o estudo da unidade, possibilitando o levantamento dos conhecimentos prévios dos alunos sobre algumas das temáticas que serão trabalhadas nos módulos a seguir. A partir da interpretação da fonte iconográfica, é possível incentivar os alunos a levantar hipóteses sobre uma situação de mudança, no caso a imigração para outro país.

Introdução ao módulo dos capítulos 13 e 14

Este módulo, formado pelos capítulos 13 e 14, trata sobre as influências indígenas e africanas na formação cultural e social do nosso país.



Questão problema

Quais foram as migrações e influências culturais dos indígenas e dos africanos no Brasil?



Atividades do módulo

Possibilitam o desenvolvimento da habilidade EF04HI09 ao tratar sobre os motivos de diferentes migrações em diferentes tempos e espaços, e da EF04HI10 ao abordar a chegada dos portugueses no território que hoje compõe o Brasil e o fluxo populacional de africanos trazidos para esse território como escravizados, assim como os impactos dessas migrações.

São apresentadas atividades de leitura e compreensão de textos, interpretação de imagens e mapas que permitem aos alunos explorar algumas características dos povos indígenas brasileiros há cerca de 500 anos, as viagens portuguesas, os primeiros encontros entre indígenas e portugueses e as influências indígenas na cultura brasileira, bem como conhecer o modo de vida de alguns povos africanos antes do contato com os europeus, o processo de migração forçada para o Brasil, a resistência desses povos à escravização e as influências africanas na cultura brasileira.

Como pré-requisito é importante que os alunos conheçam algum tipo de migração.



Principais objetivos de aprendizagem

Os principais objetivos de aprendizagem desse módulo são:

- Explicar as formas de organização do território pelos povos indígenas.
- Reconhecer as influências culturais dos povos indígenas na formação da sociedade brasileira.
- Identificar os motivos da migração forçada dos africanos para o Brasil.
- Reconhecer as influências culturais dos povos africanos na formação da sociedade brasileira.

Realizar a leitura coletiva da imagem, identificando com os alunos os elementos representados, como: o tipo de meio de transporte; a atividade realizada pelas pessoas.

Solicitar aos alunos que leiam a legenda da fotografia, indicando a atividade realizada; a datação.

Realizar a leitura compartilhada da questão do quadro *Primeiros contatos*, que tem o objetivo de permitir uma preparação para o estudo da unidade. Identificar com os alunos os elementos da imagem que indicam que será feita uma viagem e a mudança de um lugar para outro.

Se considerar pertinente, anotar em uma folha à parte as opiniões dos alunos sobre o assunto e retomá-las após o estudo da unidade.

Fato de relevância mundial

Os fenômenos migratórios

serão especialmente desenvolvidos nessa última unidade. As sequências didáticas permitem explorar a migração dos colonos portugueses para o Brasil a partir do século XVI, a relação desse processo com o deslocamento dos povos indígenas do litoral para o sertão brasileiro (capítulo 13); a migração forçada de africanos para o Brasil, o deslocamento dos escravizados fugidos para regiões afastadas das cidades e áreas ocupadas pela colonização portuguesa (capítulo 14); as razões que promoveram a imigração europeia para o Brasil nos séculos XIX e XX (capítulo 15); e a relação existente entre a modernização da região Sudeste nos séculos XIX e XX e a transferência da capital para Brasília na década de 1960 com a intensificação das migrações internas (capítulo 16). É especialmente importante explorar os resultados que esses múltiplos encontros de povos e culturas tiveram sobre a formação da cultura e do povo brasileiros a fim de favorecer o entendimento de que o Brasil se construiu como resultado do encontro – muitas vezes tenso e conflituoso – de povos de diferentes origens, línguas, etnias e costumes.

UNIDADE

4

Migrações em diferentes tempos



ALBERT HARTUNG/LE ROGER-VOLLET/IMAGEPLUS

Imigrantes italianos aguardando o embarque para o Brasil. Foto de cerca de 1910.

116

Migrações internas e internacionais

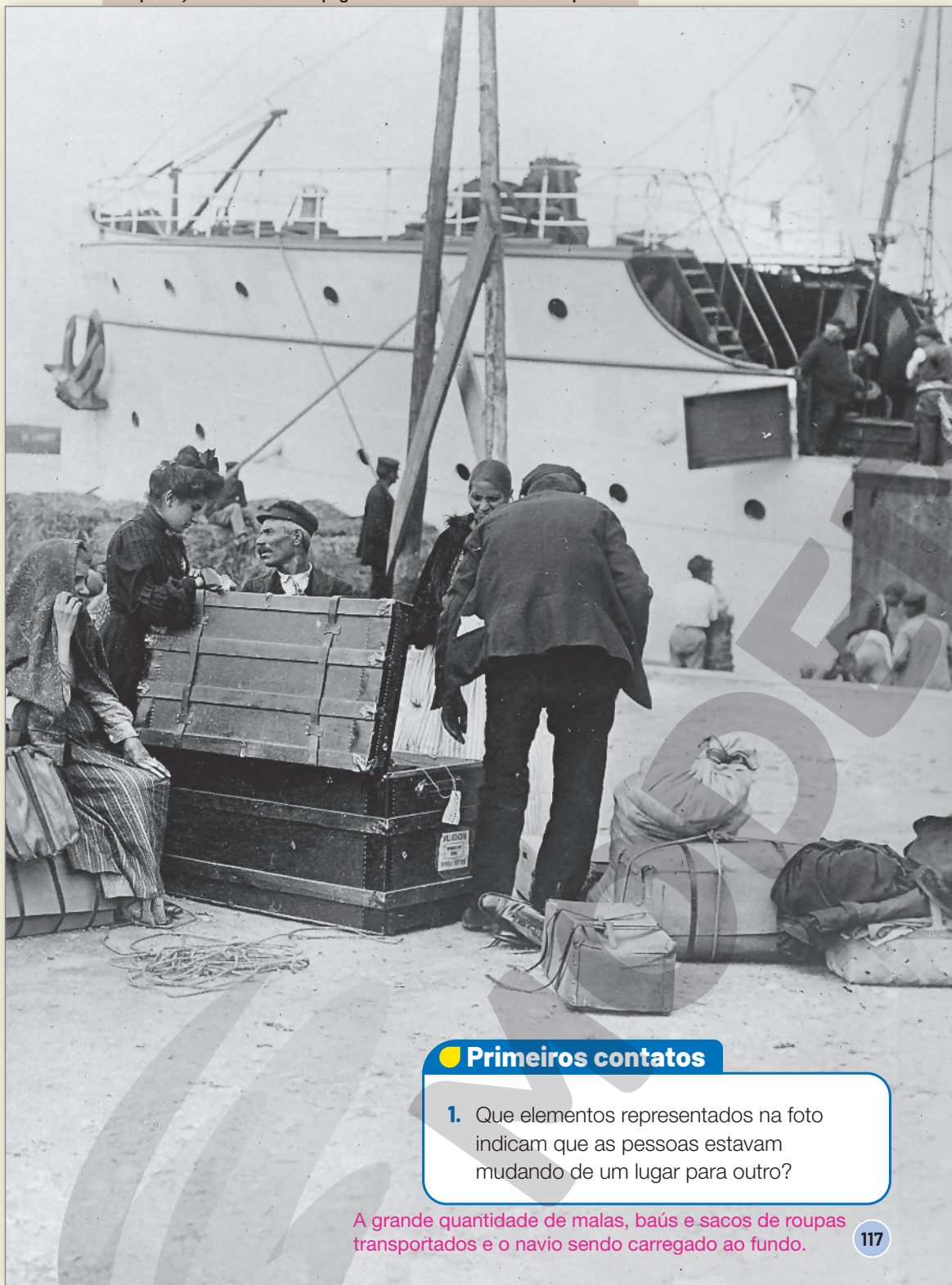
Segundo a definição do Manual VI das Nações Unidas (1970), a migração é definida como um movimento desde uma determinada área de migração para outra, o que foi realizado durante um intervalo de tempo e envolveu uma mudança de residência. De forma correspondente, o migrante refere-se à pessoa que tem mudado o seu lugar usual de residência, desde uma área de emigração definida, pelo menos uma vez durante um intervalo de tempo estabelecido para a migração.

Para diferentes tipos de movimentos podem ser dados diferentes tipos de nomes. Uma distinção fundamental, por exemplo, tem a ver com aquela que se faz entre a migração interna (dentro de uma mesma nação) e a migração internacional. Para a migração internacional, as pessoas que entram em

Atividade complementar

Propor aos alunos uma pesquisa em livros, revistas, jornais e na internet de outras imagens – fotografias, pinturas, gravuras – sobre migrações. Explorar com eles a presença de migrantes internos e externos em diferentes tempos e espaços.

Solicitar que imprimam ou salvem em meios digitais as imagens pesquisadas na internet. Pedir que elaborem legendas para as fotografias com data, local de saída e local de chegada. No dia combinado, organizar uma exposição das imagens com as respectivas legendas e convidar colegas de outras turmas para visitar.



Primeiros contatos

1. Que elementos representados na foto indicam que as pessoas estavam mudando de um lugar para outro?

A grande quantidade de malas, baús e sacos de roupas transportados e o navio sendo carregado ao fundo.

117

um país e assumem a residência são geralmente denominadas *imigrantes internacionais*, e aquelas que renunciam ao seu domicílio para passar a outra nação são denominadas *emigrantes internacionais*. Dentro de uma mesma nação, as pessoas que entram em uma unidade espacial específica são reconhecidas como imigrantes internos, em contraste com aqueles que saem, os quais recebem o nome de *emigrantes internos* (ONU, 1970; Siegel & Swanson, 2004; Plane & Rogerson, 1994).

RAMÍREZ, Sulma Marcela Cuervo. Migração interna e deslocamento forçado: análise do padrão migratório colombiano do final do século XX e começo do século XXI. UFMG. Tese. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/BUBD-9WNJGS/1/tese_doutorado_smcr.pdf>. Acesso em: 31 maio 2021.

A BNCC no capítulo 13

Unidade temática

As questões históricas relativas às migrações.

Objeto de conhecimento

• Os processos migratórios para a formação do Brasil: os grupos indígenas, a presença portuguesa e a diáspora forçada dos africanos.

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.

De olho nas competências

As atividades deste capítulo permitem aproximar os alunos da **Competência Específica 5 de História**, que propõe a análise do 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.



Quais foram as migrações e influências culturais dos indígenas e dos africanos no Brasil?

CAPÍTULO

13

Os povos indígenas

Os povos indígenas que viveram há milhares de anos nas terras do atual Brasil tinham suas formas de delimitar o território de suas aldeias usando, muitas vezes, elementos naturais.

1. Quando o professor solicitar, leia o texto em voz alta.

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: *Índios do Brasil 2*. Brasília: MEC/SEED/SEF, 2001. p. 82-83.



Registre em seu caderno.

2. Orientar os alunos a incluir nos desenhos elementos como serras e rios, que costumavam delimitar os territórios entre muitos povos indígenas.

2. Faça um desenho representando os elementos naturais que costumavam demarcar os territórios indígenas há cerca de 500 anos.

Você sabia?

Entre muitos povos indígenas, os cemitérios também eram considerados elementos demarcadores do território, assinalando a área de ocupação original de cada povo.

Urnas funerárias datadas de cerca de 500 anos em cemitério indígena próximo ao município de Tefé, no estado do Amazonas.

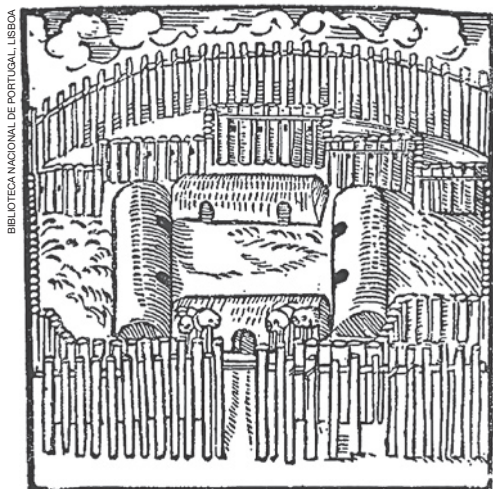


ESP. HISTÓRIA/ECM
INSTITUTO UMBANDA

118

Conversar com os alunos sobre a pergunta da seção *Desafio à vista!* e registrar os conhecimentos prévios a respeito do tema, guardando esses registros para serem retomados na conclusão do módulo.

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 *Viagem ao Brasil*, de Hans Staden, 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.

3. Como os tupinambás protegiam suas aldeias?
Por meio de uma cerca feita de troncos de madeira.
4. Em suas aldeias, os tupinambás tinham suas próprias formas de liderança.

A liderança

O chefe de cada aldeia indígena [...] trabalhava como os outros homens 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 entre culturas*. São Paulo: Atual, 1994. p. 20.

- Uma aldeia tupinambá foi atingida por uma enchente que destruiu sua proteção. Elabore o possível diálogo de uma reunião para solucionar o problema, utilize a palavra “calamidade” e inclua as falas do líder e de outros tupinambás. *Espera-se que os alunos reflitam sobre o tipo de liderança existente nas aldeias tupinambás.*
5. Em casa, reconte para um adulto de sua convivência como o chefe de cada aldeia exercia sua liderança.
Orientar a retomada das informações e a forma de recontar para um adulto.

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 a **compreensão do texto** “A liderança”, explorando o significado do título e o modo como os chefes exerciam essa liderança, especialmente nos períodos de guerra ou calamidade.

Orientar a realização da tarefa de casa, em que os alunos devem retomar o conteúdo estudado em classe e fazer o **reconto** para um adulto. Tal atividade contribui para o processo de alfabetização.

Fazer uma leitura compartilhada do texto introdutório, identificando com os alunos: o período a que se refere o texto (há cerca de 600 anos); o que os europeus começaram a fazer com mais regularidade (viagens em busca de produtos valiosos); o que eram as especiarias.

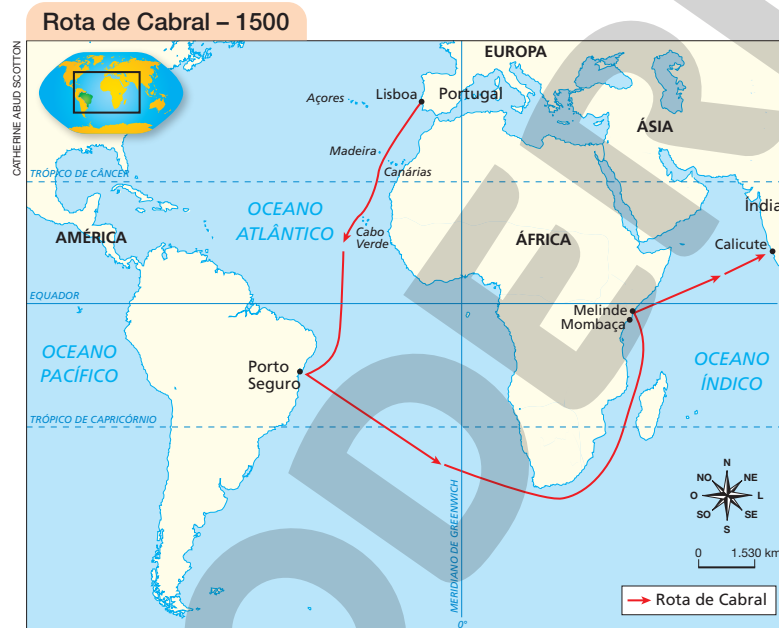
Orientar também a observação coletiva do mapa, em que os alunos devem identificar: título; legenda; fonte; rosa dos ventos. Em seguida, orientar a identificação da rota da viagem de Cabral: ponto de partida; pontos de parada; ponto de chegada.

De Portugal ao Brasil

Há cerca de 600 anos, os europeus começaram a realizar diversas viagens a outros continentes em busca de produtos como metais preciosos, joias, tapetes, perfumes e sedas.

Outros produtos muito procurados pelos viajantes europeus eram as especiarias – principalmente canela, cravo, pimenta, gengibre e noz-moscada –, utilizadas para temperar os alimentos e para conservá-los, 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 A. Arruda. *Atlas histórico básico*. São Paulo: Ática, 2002. p. 19.



Registre em seu caderno.

1. Local de saída: Lisboa, continente europeu; locais de parada: Porto Seguro, continente americano, e Melinde, continente africano; local de chegada: Calicute, continente asiático.

1. Localize e retire do mapa informações para completar a lista no caderno. Abaixo de cada elemento, complete com os nomes dos locais e os respectivos continentes de onde Cabral saiu, onde ele parou e onde chegou durante sua viagem.

Local de saída	Locais de parada	Local de chegada
----------------	------------------	------------------

120

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 com aqueles habitantes, por não disporem de qualquer intérprete que pudesse estabelecer a comunicação

Explorar fonte histórica escrita

A viagem de Cabral foi registrada pelo escrivão Pero Vaz de Caminha em uma carta enviada ao rei de Portugal, da qual reproduzimos um trecho.

Primeira visão sobre os índios

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.

2. Espera-se que os alunos incluam em seus textos estranhamentos em relação às vestimentas quentes e pesadas dos europeus, o que poderiam ter oferecido aos europeus (frutas e mandioca, por exemplo) e a sensação pessoal com a chegada de novos povos às suas terras.



Registre em seu caderno.

1

Os indígenas estranharam os europeus? Explique.

Sim, principalmente a comida e a bebida, que cuspiram.

2

Imagine que você foi um dos indígenas que presenciou a chegada dos portugueses em 1500.

- 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?

Elabore uma carta ao líder da sua aldeia contando como foi esse encontro.

Vista da Praia do Espelho, no município de Porto Seguro, no estado da Bahia. Foto de 2018. Porto Seguro integra a chamada Costa do Descobrimento, região na qual chegaram as primeiras embarcações portuguesas.



121

Fonte histórica escrita: carta

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: tipo (carta); autor (Pero Vaz de Caminha); data (1500); como ele descreve os indígenas.

Encaminhar a atividade de **produção de escrita**, conversando com os alunos sobre as informações que podem constar na carta e o modo de organizá-las em um texto.

De olho nas competências

As atividades realizadas permitem aproximar os alunos da **Competência Geral 9**, que se refere à 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 o fato.

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 Beatriz Nizza da. A carta-relatório de Pero Vaz de Caminha. Revista *Ide*, São Paulo, v. 33, n. 50, jul. 2010. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-31062010000100005>. Acesso em: 14 jun. 2021.

Organizar 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, ilustrações, balões de fala e de pensamento, diálogos e emprego de onomatopéias. Orientá-los individualmente na criação da história em quadrinhos, auxiliando aqueles que encontram dificuldade. Ao final, propor que socializem suas produções.

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 que viveu no Maranhão registrou o relato de tupinambás que teriam fugido do interior de Pernambuco em 1580, deslocando-se por muitos anos até se estabelecer no Maranhão.

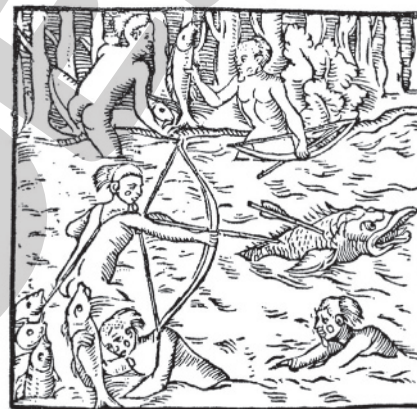
Migração tupinambá, 1580

Fazia 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.

1. Espera-se que os alunos incluam em sua história em quadrinhos elementos dos textos e imagens, como as dificuldades de deslocamento, as formas de obtenção de alimento, os tipos de alimento e as formas de descanso.

1. Com base no texto e nas gravuras, elabore uma história em quadrinhos com diálogos e imagens que representem a migração dos tupinambás de Pernambuco ao Maranhão em 1580.

122

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)?

Você sabia?

Hans Staden nasceu em 1525, na cidade de Homberg, que atualmente pertence à Alemanha.

Ele realizou duas viagens ao Brasil. A primeira, entre 1548 e 1549, durou 16 meses. Ela foi realizada em um navio português, que tinha o objetivo de trazer prisioneiros para povoar o Brasil, coletar pau-brasil no litoral de Pernambuco e combater piratas franceses e indígenas.

A segunda viagem foi em 1550, quando acabou sendo capturado no litoral paulista e mantido prisioneiro por nove meses pelos índios tupinambás, que achavam que ele era português.

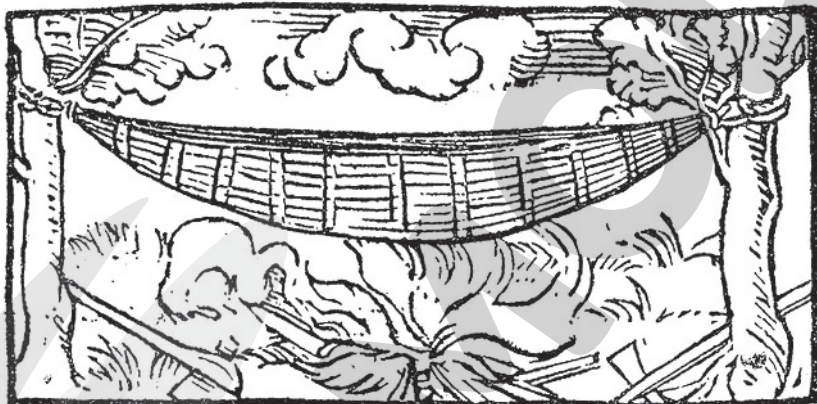
Staden voltou à sua terra em 1555 e iniciou a produção da obra *Viagem ao Brasil*, ilustrada por gravuras, contando sua versão sobre as batalhas de que participou e o modo de vida dos tupinambás. A obra, publicada em 1557, foi um sucesso e teve diversas reedições.

Em seu livro, Hans Staden descreveu a rede tupinambá.

Eles dormem numas coisas, redes, que chamam de *ini* na língua deles, e que são feitas de algodão. Amarram-nas acima do chão em duas estacas.

À noite, mantêm um fogo aceso e não gostam de sair sem fogo de suas cabanas, no escuro [...].

Hans Staden. *Primeiros registros escritos e ilustrados sobre o Brasil e seus habitantes*. São Paulo: Terceiro Nome, 1999. p. 93.



Gravura que representa rede tupinambá reproduzida no livro *Viagem ao Brasil*, de Hans Staden, de 1557.

123

Fazer a leitura compartilhada do quadro *Você sabia?*, identificando com os alunos: nome do autor dos relatos; país de origem e ano de nascimento; viagens que fez ao Brasil; povos indígenas com os quais entrou em contato; o que descreveu em seu livro.

Enfatizar para os alunos que os escritos e as gravuras presentes no livro de Hans Staden 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 do olhar de um europeu daquele século.

[...] 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 Oliveira. Dissensão (e distinção) entre os Tupinambá coloniais: deslocamentos e fluxos culturais. *Habitus*, v. 14, n. 2, jul./dez. 2016. p. 231. Disponível em: <<http://revistas.pucgoias.edu.br/index.php/habitus/article/view/5370/2942>>. Acesso em: 14 jun. 2021.

Orientar a atividade de leitura em voz alta, que contribui para a **fluência em leitura oral**, um dos eixos do processo de alfabetização. Identificar 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 indígenas na cultura brasileira

A cultura dos povos indígenas está presente em diversos aspectos do modo de vida dos brasileiros.

1. Quando o professor solicitar, leia um dos trechos do texto em voz alta.

Culinária

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. [...]



VANESSA VOLKSHUTTERSTOCK

Cupuaçu, um fruto típico da Amazônia, usado para fabricar doces, sorvetes e sucos.

Língua

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 [...].



CAIO FEDERERIAS/SHUTTERSTOCK

Placa de sinalização da vila de Jericoacoara, no estado do Ceará. Muitos nomes de lugares, como o da vila da placa, são de origem indígena. Jericoacoara significa “refúgio das tartarugas”.

124

Alimentação dos indígenas e suas influências

Os primeiros habitantes do Brasil, utilizando o que a natureza e a floresta lhes ofereciam, se alimentavam basicamente de mandioca, macaxeira ou aipim, milho, carne de caças, peixes, raízes, frutas silvestres, palmito, castanhas, “cocos” de palmeiras e algumas folhas. [...]

De uma maneira geral, as hortaliças não faziam parte dos hábitos alimentares do indígena. Cultivavam a mandioca – o pão do índio –, a macaxeira ou aipim, o milho, o amendoim. O plantio e a colheita de qualquer cultura agrícola eram feitos pelas mulheres (cunhãs), cabendo aos homens às atividades da caça e da pesca.

Objetos

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. [...]

1. O aluno poderá escolher dois exemplos para cada um dos itens a seguir.
Culinária: mandioca e derivados (farinha de mandioca e polvilho), frutas como cupuaçu, graviola,

açaí, caju e buriti. Língua: nomes de alimentos, plantas e animais, como abacaxi, mandioca, tatu e nomes de lugares. Objetos: redes, canoas, jangadas, armadilhas de caça e pesca, instrumentos musicais e utensílios feitos de barro e palha, como vassouras e vasilhas. Saberes: método de plantio e colheita ainda muito utilizado por pequenos agricultores, que se baseia nas posições dos astros no céu para orientar os calendários agrícolas, definindo o momento certo de plantar cada alimento.

Letícia Yazbek. 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-indios-na-cultura-brasileira.phtml>>. Acesso em: 20 dez. 2020.

3. Orientar a investigação definindo com os alunos fontes confiáveis e um prazo para a investigação. No dia combinado, socializar as descobertas individuais.

2. Liste no caderno dois exemplos de influências indígenas em cada área.

Culinária	Língua	Objetos	Saberes
-----------	--------	---------	---------

3. Em casa, com a ajuda de um adulto, investigue em jornais, revistas, livros e na internet nomes de origem indígena para ruas, praças, vilas ou municípios da Unidade da Federação onde você vive. Registre-os no caderno.

4. Elabore uma produção de escrita, utilizando na sua narrativa, no mínimo, cinco nomes de origem indígena com os significados que você investigou.

Orientar a retomada dos conteúdos e a realização da produção de escrita.

[...]

Há uma grande quantidade de alimentos de origem indígena, assim como a forma de prepará-los e de consumi-los, que foram assimilados pela culinária brasileira, entre os quais podem ser destacados: o uso da farinha de mandioca em beijus, tapiocas e no pirão; alimentos cozidos ou assados em folhas de bananeira; comidas de milho e a paçoca, uma espécie de farofa feita com peixe ou carne pilados com farinha.

GASPAR, Lúcia. Índios do Brasil: alimentação e culinária. FUNDAJ. Disponível em: <http://basilio.fundaj.gov.br/pesquisaescolar/index.php?option=com_content&view=article&id=953:indios-do-brasil-alimentacao-e-culinaria&catid=44:letra-i->. Acesso em: 14 jun. 2021.

Orientar a realização da atividade proposta em que os alunos devem listar no caderno exemplos de influência indígena em cada elemento cultural citado.

Organizar também a investigação sobre nomes de origem indígena nas vias públicas, praças, vilas ou municípios da Unidade Federativa em que vivem. Socializar as descobertas individuais.

Por fim, orientar a **produção de escrita**, conversando com os alunos sobre os elementos coletados na investigação e a melhor forma de organizá-los em um texto.

Atividade complementar

Propor aos alunos uma **atividade de campo** em que eles visitem um quarteirão do município previamente selecionado pelo professor. Solicitar autorização para a visita à direção da escola e aos familiares.

Nessa visita, eles devem verificar a presença, nas placas de vias públicas, em letreiros e outras formas de registro, de nomes de diferentes origens. Na volta, socializar as descobertas da atividade de campo.

A BNCC no capítulo 14

Unidade temática

As questões históricas relativas às migrações.

Objeto de conhecimento

• Os processos migratórios para a formação do Brasil: os grupos indígenas, a presença portuguesa e a diáspora forçada dos africanos.

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.

De olho nas competências

As atividades propostas permitem aproximar os alunos da **Competência Específica 5 de História**, que propõe a análise do 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.

CAPÍTULO

14

Da África para o Brasil

Há cerca de 500 anos, viviam no continente africano diversos povos, que possuíam diferentes modos de vida, como os descritos a seguir.

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. 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: 20 dez. 2020.



Registre em seu caderno.

1. Qual dos povos citados realizava atividade agrícola? **Povos do Reino do Congo.**
2. Quais realizavam comércio? **Povos do Reino do Zimbábue.**

126

Diversidade africana

[...] Ao contrário do que podiam pensar os intelectuais europeus, a África Negra desde cedo conviveu com a instituição por excelência das sociedades históricas: o Estado. Muitos povos africanos, é bem verdade, ainda possuíam uma organização política e social baseada em clãs – um estágio tribal, diriam alguns. Porém, a existência do que podemos chamar de “reinos” nesta parte do mundo, séculos antes de qualquer contato mais efetivo com os europeus, não era algo nada incomum. Uns eram mais estruturados; outros, nem tanto. Era comum a existência de agrupamentos de Estados muito pequenos que compartilhavam uma língua e uma cultura comuns. Alguns desses agrupamentos se tornavam

Explorar fonte histórica visual

Um dos reinos africanos que existia há cerca de 500 anos era chamado Loango, localizado no centro-sul do continente. Seus habitantes extraíam cobre, que era comercializado com os europeus.

Observe a representação da capital do reino, a cidade de Loango.



Cidade de Loango, gravura de Jacob van Meurs publicada no livro *Descrições precisas das regiões africanas*, de Olfert Dapper, em 1668.



Registre em seu caderno.

- 1 Cite dois tipos de construção que você observa na imagem.
Os alunos podem citar a muralha que cerca a cidade, o palácio ao fundo e as casas.
- 2 A cidade de Loango ficava no território que hoje em dia pertence à República do Congo. Pesquise em livros, atlas geográficos e na internet mais informações sobre esse país africano atualmente:
 - a) capital do país;
 - b) número de habitantes;
 - c) principais atividades econômicas;
 - d) bandeira;
 - e) moeda utilizada;
 - f) tipo de governo.

No dia combinado com o professor, conte aos colegas as suas descobertas. Combinar com os alunos fontes confiáveis e um tempo para pesquisa. No dia combinado, socialize as respostas individuais.

127

Fonte histórica visual:
gravura

Solicitar aos alunos que descrevam a imagem, identificando a presença de pessoas, de construções, de vegetação e de outros elementos. Nessa cidade, que era grande, planejada em linha reta e cercada por muralhas, havia atividade comercial intensa.

Fazer uma leitura compartilhada do texto introdutório e comentar com eles que a cidade de Loango ficava na região em que se localiza a República do Congo atualmente. Mostrar em um mapa a localização da República do Congo e da cidade de Loango, no continente africano.

Orientar a pesquisa em livros, na internet ou em um atlas geográfico sobre a República do Congo, retomando com os alunos os elementos a serem investigados: capital do país; número de habitantes; atividades econômicas; bandeira; moeda utilizada; tipo de governo; entre outras informações. Socializar as descobertas individuais.

verdadeiros impérios – estendendo seus tentáculos em várias direções e subordinando outros reinos, menores ou isolados. É verdade, como afirma Roland Oliver, que nem todos os povos africanos tentaram fundar Estados. [...] “Entretanto”, como ressalta o mesmo autor, “a maior parte dos africanos aparentemente viveu em Estados desde os primórdios da Idade do Ferro, e esses Estados, em certo sentido, foram invariavelmente monarquias hereditárias.” [...]

SILVA, Wellington Barbosa da. Reinos de negros na Idade Média: a África subsaariana no Medievo. Cadernos de História UFPE, Recife, v. 5, n. 5, p. 5, 2008. Disponível em: <<https://periodicos.ufpe.br/revistas/cadernosdehistoriaufpe/article/download/109988/21926>>. Acesso em: 14 jun. 2021.

Estimular os alunos a refletir sobre as seguintes questões: Como era a vida cotidiana de alguns povos africanos antes da chegada dos colonizadores europeus? Por que os europeus se deslocaram para a África? Quais foram as formas de resistência dos africanos contra o domínio europeu?

Solicitar que observem o mapa e identifiquem os locais de saída dos migrantes na África e as cidades em que chegavam no Brasil. Solicitar que a atividade seja feita como tarefa de casa. Com a ajuda de um adulto, os alunos devem investigar a situação atual de um dos locais de saída dos africanos escravizados. Socializar as descobertas individuais.

Atividade complementar

Propor aos alunos um trabalho comparativo entre o mapa reproduzido nesta página e 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?

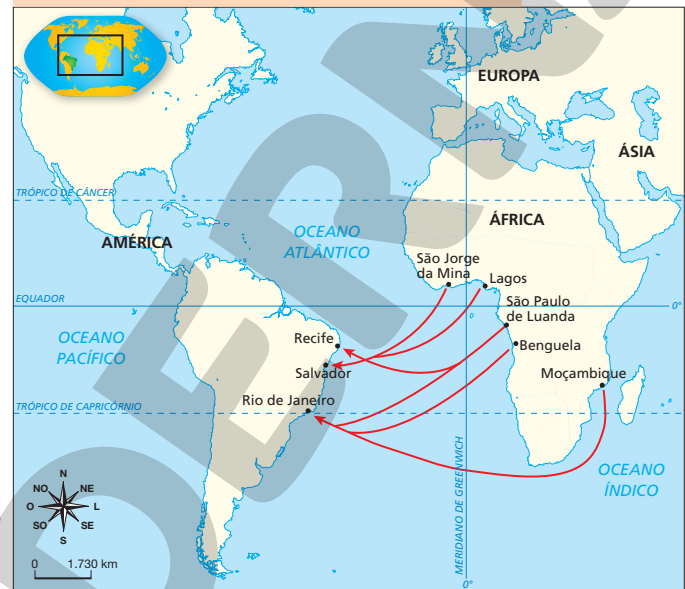
Em seguida, propor que pesquem as semelhanças culturais entre os habitantes desses países e os brasileiros no que se refere à língua, alimentação, música e religiosidade.

Migração forçada

O modo de vida de alguns povos africanos foi muito alterado após a chegada dos portugueses na 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 escravizados no continente africano.

Os africanos resistiram à escravização por meio de revoltas e fugas. Porém, milhões deles foram levados à força para outros locais, inclusive para o Brasil.

Migração para o Brasil de africanos escravizados há 400 anos



Fonte: José Jobson de A. Arruda. *Atlas histórico básico*. São Paulo: Ática, 2002. p. 38.



Registre em seu caderno.

1. Saída de São Jorge de Mina e Lagos para Salvador; São Paulo de Luanda para Recife ou Rio de Janeiro; Benguela e Moçambique para Rio de Janeiro.

1. Localize e retire do mapa informações para completar a lista no caderno. Abaixo de cada elemento, complete com informações sobre as migrações forçadas dos africanos escravizados.

Local de saída na África	Local de chegada no Brasil
--------------------------	----------------------------

2. Escolha um dos locais de saída dos africanos escravizados. Investigue em jornais, livros e na internet informações sobre esse local atualmente: país a que pertence, atividades econômicas principais, tipo de governo.
Combinar com os alunos fontes confiáveis e um tempo para pesquisa.



3. Conte aos colegas as suas descobertas e ouça as deles.
Socializar as respostas individuais.

128

O tráfico de escravizados

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* (<<https://slavevoyages.org/>>) em 2008, esses estudos ganharam uma ferramenta

Tempo, tempo...



Há cerca de 500 anos, havia diversos povos vivendo na África e, nessa mesma época, povos indígenas viviam na América. Essa situação é chamada de simultaneidade.

[...] a simultaneidade temporal, que permite ao/a aluno/a perceber que existem coisas que acontecem ao mesmo tempo e que enquanto se está na escola, a mãe, o pai, os amigos estão fazendo outras coisas ou, ainda, complexificando, que, enquanto acontecem os jogos da Copa do Mundo, em outro lugar, outros grupos sociais podem estar envolvidos numa guerra.

Maria Aparecida Bergamaschi. O tempo histórico nas primeiras séries do Ensino Fundamental. *23ª Reunião da Anped*, 24-28 set. 2000. Disponível em: <<http://23reuniao.anped.org.br/textos/1317t.PDF>>. Acesso em: 20 dez. 2020.



CEISO PUPPO/SHUTTERSTOCK



MARTIN ROSE/GETTY IMAGES

Entre junho e julho de 2019, a seleção masculina de futebol estava disputando a Copa América no Brasil ao mesmo tempo que a seleção feminina disputava a Copa do Mundo na França.



Registre em seu caderno.

1 Escolha um adulto da sua convivência e responda às questões a seguir.

- Agora, ao mesmo tempo que você está na escola, onde esse adulto está? **Dependendo do adulto escolhido, ele pode estar em diferentes lugares.**
- Que atividades você e esse adulto estão fazendo ao mesmo tempo? **O adulto escolhido pode estar fazendo diferentes atividades.**

129

Noções temporais: simultaneidade

Acompanhar a leitura e **compreensão de texto** dos alunos, solicitando a eles que identifiquem o significado de simultaneidade e os exemplos citados.

Orientar também a observação coletiva das fotos, que permitem reconhecer as duas situações que ocorreram simultaneamente.

Por fim, orientar individualmente a realização da atividade proposta. Socializar as respostas individuais.

Solicitar aos alunos que identifiquem mais exemplos de simultaneidade em sua vida cotidiana, em atividades que realizam simultaneamente a outras atividades feitas por adultos da convivência deles.

central de investigação. Totalizando 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 Vieira; SILVA, Daniel B. Domingues da. O tráfico de escravos africanos: novos horizontes. *Revista Tempo*. UFF, Niterói, v. 23, n. 2, maio/ago, p. 291, 2017. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/tem/a/sW4gvxsV7wT3KkYKXZqXB5d/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 14 jun. 2021.

Orientar os alunos na atividade de leitura em voz alta, que contribui para a **fluência em leitura oral**, essencial no processo de alfabetização.

Orientar também a atividade de localizar e retirar informações do texto, que contribui para o desenvolvimento, pelos alunos, de estratégias de **compreensão de texto**.

Explorar com eles a questão da resistência à escravização, o que eram os quilombos, qual foi o principal quilombo e quais as características do quilombo dos Palmares.

Para leitura do aluno

O Que Há de África Em Nós, de Walmyra Albuquerque e Walter Braga, editora Moderna.

Nesse livro de ficção, 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.

Resistência africana

Os africanos escravizados e seus descendentes nascidos no Brasil resistiram à dominação de várias formas: demora em cumprir as ordens recebidas, revoltas contra seus patrões e fugas individuais e coletivas.

1. Quando o professor solicitar, leia o texto em voz alta.

Quilombos

Onde houve escravidão houve resistência e um dos tipos mais característicos de resistência negra na luta pela liberdade foi a fuga e a formação de grupos de escravos fugidos. No Brasil esses grupos foram chamados principalmente de quilombos [...].

O quilombo dos Palmares nasceu de escravos fugidos, principalmente dos engenhos de açúcar pernambucanos, que se agruparam inicialmente a cerca de 70 quilômetros a oeste do litoral de Pernambuco, na Serra da Barriga [atual Alagoas], local de densas florestas de palmeiras (daí o nome Palmares), com terreno acidentado, o que tornava o acesso mais difícil.

Lúcia Gaspar. Quilombo dos Palmares. *Fundação Joaquim Nabuco*, Recife, 9 dez. 2004. Disponível em: <http://basilio.fundaj.gov.br/pesquisaescolar/index.php?option=com_content&view=article&id=187>. Acesso em: 20 dez. 2020.



Vista da Serra da Barriga, no município de União dos Palmares, no estado de Alagoas. Foto de 2017.

MELA.DAMASCO/CC BY-SA 4.0/WIKIMEDIA FOUNDATION

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



Registre em seu caderno.

2. b) Principalmente de Pernambuco.

2. Localize e retire do texto informações para responder às questões.
 - a) O que eram os quilombos? **Locais de reunião de grupos de escravos fugidos.**
 - b) De onde eram originários os escravos do quilombo de Palmares?
 - c) Onde eles se fixaram? **Na Serra da Barriga, atual Alagoas.**
 - d) Cite um dos tipos mais característicos de resistência dos escravizados apresentados no texto. **A fuga e a formação de grupos de escravizados fugidos.**
3. Qual era a vantagem desse local para a segurança dos moradores do quilombo? **Era um local acidentado e com florestas, facilitando o esconderijo.**

130

Quilombos coloniais

A expressão quilombo vem sendo sistematicamente usada desde o período colonial. Ney Lopes afirma que “quilombo é um conceito próprio dos africanos bantos que vem sendo modificado através dos séculos [...]. Quer dizer acampamento guerreiro na floresta, sendo entendido ainda em Angola como divisão administrativa” (Lopes, Siqueira e Nascimento 1987: 27-28).

O Conselho Ultramarino Português de 1740 definiu quilombo como “toda habitação de negros fugidos que passem de cinco, em parte desprovida, ainda que não tenham ranchos levantados nem se achem pilões neles”. Indica, também, uma reação guerreira a uma situação opressiva.

Explorar fonte histórica visual

Uma das trocas culturais dos povos que viveram no Brasil em outros tempos pode ser observada no modo de vestir das pessoas. Observe as duas imagens e leia as legendas.



COLEÇÃO PARTICULAR

Mulher da costa ocidental africana, desenho de Onésime Reclus.



FUNDAÇÃO O BIBLIOTECA NACIONAL - RIO DE JANEIRO

Vendedora de frutas na Bahia, desenho de Maria Calcott.



Registre em seu caderno.

- 1 De que lugar é a mulher representada na imagem da esquerda? E na imagem da direita?
A da esquerda é da costa ocidental africana e a da direita é da Bahia.
- 2 Quais são as semelhanças nas vestimentas das duas mulheres?
Ambas usam o chamado “pano” sobre o ombro ou cruzado sobre o vestido.
- 3 Essas semelhanças indicam influência cultural levada do Brasil para a África ou trazida da África para o Brasil? Trazida da África para o Brasil.

131

Fonte histórica visual: desenhos

Orientar coletivamente a observação da imagem da esquerda, identificando com os alunos seus dados: local (costa ocidental africana) e tipo de vestimenta (vestido, turbante e um “pano” sobre o vestido).

Depois, orientar a observação da imagem da direita, identificando: local (Bahia, Brasil) e tipo de vestimenta (semelhante ao da imagem da esquerda).

A partir disso, conversar com os alunos sobre essa vestimenta que aparece em ambas as imagens, conhecida como “pano da costa”, e que foi trazida da África para o Brasil.

David Birmigham (1974) sugere que o quilombo se origina na tradição mbunda, através de organizações clônicas, e que suas linhagens chegam até o Brasil através dos portugueses.

[...]

Considerando as condições da época e a própria tradição agrícola dos africanos, Décio Freitas faz uma tipologia dos quilombos a partir de sua base de sustentação econômica, indicando sete tipos principais: os agrícolas, os extrativistas, os mercantis, os mineradores, os pastoris, os de serviços, os predatórios (que viviam de saques). [...]

LEITE, Ilka Boaventura. Os quilombos no Brasil: questões conceituais e normativas. Revista *Etnográfica*, v. 4, n. 2, p. 336-337, 2000. Disponível em: <http://ceas.iscte.pt/etnografica/docs/vol_04/N2/Vol_iv_N2_333-354.pdf>. Acesso em: 14 jun. 2021.

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

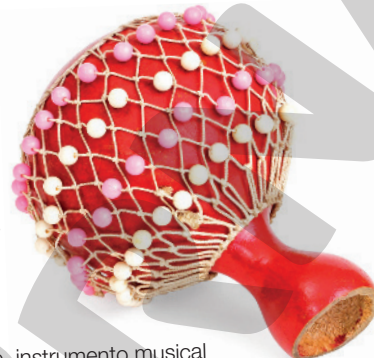
As atividades propostas permitem aproximar os alunos das contribuições dos povos africanos para a cultura brasileira, envolvendo elementos como: culinária, língua, ritmos, instrumentos e saberes.

Influências africanas na cultura brasileira

Diversos aspectos do modo de vida dos brasileiros também são influenciados pela cultura dos africanos e seus descendentes.

Música

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 [...].



Afoxé, instrumento musical de origem africana.

Culinária

Ingredientes como o leite de coco, a pimenta malagueta [...] e o azeite de dendê não eram conhecidos nem usados no Brasil [...].



Azeite de dendê, tempero de origem africana.

132

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 (Câmara Cascudo, 2012).

Capoeira

A capoeira, uma mistura de dança e luta, foi criada pelos [africanos escravizados] como uma estratégia de defesa. [...]



Apresentação de capoeira em 2019.

SÉRGIO PEDREIRA/PULSAR IMAGENS

Língua

A maior parte das palavras que enriqueceram o vocabulário brasileiro vem do quimbundo, língua do povo banto. [...]



Gangorra, palavra com origem no idioma quimbundo.

BONSALES/SHUTTERSTOCK

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.

Investigue

Investigue em livros ou na internet os itens a seguir.

- Receitas que utilizam o azeite de dendê como ingrediente.
- Outras palavras que usamos em nosso dia a dia com origem no quimbundo, a língua do povo banto. **Combinar com os alunos fontes confiáveis e um tempo para pesquisa. No dia determinado, socialize as respostas individuais.** No dia combinado, conte ao professor e aos colegas as suas descobertas.

133

[...] 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. UnB. p. 21-22, 2014. Disponível em: <https://bdm.unb.br/bitstream/10483/10557/1/2014_AlineOgliari.pdf>. Acesso em: 14 jun. 2021.

Atividade complementar

Propor aos alunos que pesquem em livros, enciclopédias e na internet mais informações sobre algumas danças tradicionais de origem afro-brasileira, buscando os seguintes dados:

- nome;
- 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.

Orientar coletivamente a observação do infográfico, identificando com os alunos: os elementos que caracterizam a imagem de fundo, os quadros e as informações apresentadas.

Explorar com os alunos a história do Carnaval no Brasil apresentada no infográfico, identificando as suas várias fases, bem como as influências portuguesas e africanas.

As origens do
CARNAVAL
brasileiro

Algumas manifestações culturais, como o Carnaval, receberam influências de diferentes grupos que migraram para o Brasil.

Entrudo
O Entrudo, uma festa popular trazida para o Brasil pelos portugueses há 500 anos, incluía várias brincadeiras, como a de atirar farinha e água uns nos outros. Algumas dessas brincadeiras foram trazidas para o Brasil em 1723 pelos portugueses que viviam na África.

Blocos carnavalescos
Em 1846, o sapateiro português José Nogueira Paredes saiu pelas ruas do Rio de Janeiro tocando bumbo, dando origem ao primeiro bloco carnavalesco. Nas décadas seguintes, a quantidade de blocos aumentou muito.

Fonte: Conheça a história do Carnaval. PUCRS. Disponível em: <<https://www.pucrs.br/blog/conheca-a-historia-do-carnaval/>>. Acesso em: 22 maio 2021.

134

Carnaval: origens

[...] A comemoração carnavalesca data do início da colonização, sendo uma herança do entrudo português e das mascaradas italianas. Somente muitos anos mais tarde, no início do século XX, foram acrescentados os elementos africanos, que contribuíram de forma definitiva para o seu desenvolvimento e originalidade.

[...]

O entrudo era praticado pelos escravos. Estes saíam pelas ruas com seus rostos pintados, jogando farinha e bolinhas de água de cheiro nas pessoas. [...]

Na Bahia, os primeiros afoxés surgiram na virada do século XIX para o XX, com o objetivo de relembrar as tradições culturais africanas. Os primeiros afoxés foram o Embaixada Africana e os

Afoxé

Afro-brasileiros que viviam na Bahia criaram, em 1885, sociedades carnavalescas chamadas afoxés. Durante os desfiles, os brincantes usavam roupas e instrumentos de origem africana, como o tambor, o afoxé e o agogô.

Diversas formas

Atualmente, o Carnaval é comemorado de diversas formas no Brasil, com escolas de samba, trios elétricos, afoxés e blocos de rua.

Trio elétrico

O trio elétrico surgiu em 1950, quando os músicos baianos Dodô e Osmar, conhecidos como dupla elétrica, equiparam um automóvel com dois alto-falantes e saíram tocando pelas ruas da cidade de Salvador, no estado da Bahia. Dois anos depois, o percussionista Temístocles Aragão juntou-se a Dodô e Osmar, formando o trio elétrico. O automóvel foi substituído por uma caminhonete maior.



Registre em seu caderno.

2. É importante que os estudantes exerçam a habilidade da leitura em diversas situações, levando-os a se interessar pelo universo da leitura.

1. Identifique um elemento do Carnaval brasileiro de origem africana e outro de origem portuguesa. Os alunos podem citar como origem africana os afoxés e de origem portuguesa o entrudo e os blocos de rua.
2. Em casa, leia a história do Carnaval para um adulto de sua convivência.

135

Pândegos da África. Por volta do mesmo período, o frevo passou a ser praticado no Recife, e o maracatu ganhou as ruas de Olinda.

[...]

Em 1950, na cidade de Salvador, o trio elétrico surgiu após Dodô e Osmar utilizarem um antigo caminhão para colocar em sua caçamba instrumentos musicais por eles tocados e amplificados por alto-falante, desfilando pelas ruas da cidade. Eles fizeram um enorme sucesso. Mas o nome somente seria utilizado um ano depois, quando Temístocles Aragão foi convidado pelos dois. Um novo veículo foi utilizado, com a inscrição “Trio Elétrico” na lateral.

A origem do Carnaval. *Biblioteca do Cecult*. UFRB. Disponível em: <<https://www.ufrb.edu.br/bibliotecacecult/noticias/228-a-origem-do>>. Acesso em: 14 jun. 2021.

Orientar os alunos na atividade de ler em voz alta para adultos da convivência deles. Essa atividade contribui para o desenvolvimento da **fluência em leitura oral**, essencial para o processo de alfabetização.

Atividade complementar

Organizar a turma em grupos a fim de que cada um represente, por meio de dramatização, um dos elementos apresentados no infográfico sobre o Carnaval no Brasil, exceto o Entrudo.

Explicar aos alunos que o Entrudo envolvia atos que, atualmente, são considerados inadequados, pois envolvem violência física.

Os alunos devem criar diálogos, cenários e figurinos para a apresentação. Se possível, incentive-os a reproduzir músicas e a utilizar instrumentos musicais.

Providenciar folhas avulsas pautadas a serem entregues aos alunos e orientá-los a registrar as respostas das atividades na folha, entregando-as ao final para a correção do professor. Pedir que identifiquem cada resposta com o número correspondente a cada atividade.

Intencionalidade pedagógica das atividades

Atividade 1 – Objetivo de aprendizagem: explicar as formas de organização do território pelos povos indígenas.

Ao solicitar que o aluno explique as formas de organização do território, de defesa e de liderança que existiam entre os povos indígenas, a atividade permite verificar se ele alcançou o objetivo estabelecido.

Atividade 2 – Objetivo de aprendizagem: identificar rotas de navegação portuguesa.

Espera-se que o aluno identifique o local de saída e de parada no Brasil da expedição de Pedro Álvares Cabral. Para isso, o aluno deverá retomar o mapa da página 120.

Atividade 3 – Objetivo de aprendizagem: explicar as formas de organização do território pelos povos indígenas.

O aluno deverá realizar uma produção de escrita, envolvendo os motivos das migrações dos indígenas tupinambás em 1580, os problemas enfrentados na viagem e as formas de alimentação.

Atividade 4 – Objetivo de aprendizagem: reconhecer as influências culturais dos povos indígenas e africanos na formação da sociedade brasileira.

O aluno deverá observar e interpretar as imagens, identificando a que cultura cada uma delas se refere e preencher as respectivas fichas.

RETOMANDO OS CONHECIMENTOS

Avaliação de processo de aprendizagem

Capítulos 13 e 14

1. a) Demarcavam o território com fronteiras naturais, como serras e rios, bem como com os cemitérios de seu povo.

1. b) Construíam fortificações ao redor de suas aldeias.

Agora, você vai verificar sua aprendizagem. Responda às atividades a seguir em uma folha avulsa conforme orientação do professor.

1. c) O chefe trabalhava como os outros homens do seu grupo, e seu poder de liderança era exercido durante as reuniões, nos períodos de guerra ou em situações de

- Quais eram as formas de demarcação dos territórios indígenas? calamidade.
- Que estratégia os tupinambás utilizavam para proteger suas aldeias?
- Como era as formas de liderança nas aldeias tupinambás?

2 Registre o local de partida em Portugal da esquadra de Pedro Álvares Cabral e o seu local de chegada nas terras que mais tarde formariam o Brasil. A expedição saiu de Lisboa e chegou em Porto Seguro.

3 Elabore uma produção escrita sobre a migração do povo tupinambá, em 1580, considerando os seguintes elementos:

- os motivos da migração; Os alunos podem citar que os tupinambás fugiram para o interior para escapar dos europeus que
- as características da viagem; ocuparam as suas terras. Nessa fuga, faziam
- a alimentação dos tupinambás. pequenas viagens por dia, alimentando-se de raízes, de frutos de árvores, de peixes e de farinha de mandioca.

4 Copie as fichas no caderno e complete-as com as informações de cada um dos alimentos.

Imagem A



Ficha A Pimenta malagueta
Nome do alimento
Cultura Africana

Imagem B



Ficha B Mandioca
Nome do alimento
Cultura Indígena

5 A migração forçada de africanos para o Brasil há cerca de 500 anos teve qual motivação? A escravização dos africanos pelos portugueses, que foram trazidos para o Brasil.

136

Atividade 5 – Objetivo de aprendizagem: identificar os motivos da migração forçada dos africanos para o Brasil.

Espera-se que o aluno explique que o comércio de pessoas escravizadas foi o motivo da migração forçada dos africanos para o Brasil.

6 Sobre a vinda dos africanos para o Brasil, faça o que se pede.

- a) Cite dois locais de saída dos africanos.
- b) Cite dois locais de chegada no Brasil.

Os alunos deverão citar Salvador, Recife ou Rio de Janeiro.

7 Copie a alternativa que apresenta o nome do principal refúgio de escravizados situados na Serra da Barriga. Alternativa “c”.

- a) Quilombo do rio Vermelho.
- b) Quilombo do Urubu.
- c) Quilombo dos Palmares.
- d) Quilombo do Ibura.

6. a) Os alunos deverão citar dois locais, entre esses: São Paulo de Luanda, Benguela, Moçambique, Lagos e São Jorge de Minas.

8 Classifique os termos de acordo com a origem cultural de cada um.

cupuaçu	graviola	rede	canjica
canoa	gangorra	afoxé	Maracatu
Influência africana		Influência indígena	

Influência africana: gangorra, Maracatu, afoxé e canjica. Influência indígena: cupuaçu, graviola, rede, canoa.

Autoavaliação

Incentivar os alunos a se autoavaliarem.

Agora é hora de você refletir sobre seu próprio aprendizado.

Copie as perguntas a seguir e responda cada uma delas com uma das seguintes opções: **completamente**, **parcialmente** ou **não consegui**.

- 1** Expliquei as formas de organização dos territórios indígenas?
- 2** Identifiquei as motivações nos processos migratórios dos povos indígenas?
- 3** Identifiquei as causas das imigrações forçadas dos povos africanos?
- 4** Reconheci as influências culturais dos povos indígenas e africanos na sociedade brasileira?
- 5** Realizei todas as lições de casa?

Atividade 7 – Objetivo de aprendizagem: reconhecer formas de resistência à escravidão pelos povos africanos.

Ao solicitar que o aluno identifique o quilombo dos Palmares como o principal refúgio de escravizados, a atividade permite verificar se ele alcançou o objetivo estabelecido.

Atividade 8 – Objetivo de aprendizagem: reconhecer as influências culturais dos povos indígenas e africanos na formação da sociedade brasileira.

O aluno deverá ler e interpretar algumas palavras para identificar quais delas são influências indígenas na língua portuguesa e quais são influências africanas.

Autoavaliação

A autoavaliação sugerida permite ao aluno revisitar o processo de suas aprendizagens e sua postura de estudante, bem como refletir sobre seus êxitos e suas dificuldades. Nesse tipo de atividade não vale atribuir ao aluno uma pontuação ou um conceito.

As respostas dos alunos também podem servir para uma eventual reavaliação do planejamento do professor ou para que se opte por realizar a retomada de alguns dos objetivos de aprendizagem propostos inicialmente e que não aparentem estar consolidados.

Atividade 6 – Objetivo de aprendizagem: identificar rotas de comércio de africanos escravizados. O aluno deverá identificar os locais de saída dos africanos escravizados e os locais de chegada no Brasil.

Conclusão do módulo - capítulos 13 e 14

A conclusão do módulo envolve diferentes atividades relacionadas à sistematização dos conhecimentos construídos nos capítulos 13 e 14. Nesse sentido, cabe retomar os conhecimentos prévios da turma registrados durante a conversa sobre a questão problema proposta no *Desafio à vista!*: Quais foram as migrações e influências culturais dos indígenas e dos africanos no Brasil?

Sugere-se retomar com os alunos os comentários feitos por eles sobre essa questão e solicitar que identifiquem o que mudou em relação aos conhecimentos que foram apreendidos.



Verificação da avaliação de processo de aprendizagem

As atividades avaliativas da seção *Retomando os conhecimentos* permitiram aos alunos retomar os conhecimentos construídos nos capítulos 13 e 14.

A realização dessas atividades favorece o acompanhamento dos alunos em uma experiência constante e contínua de avaliação formativa. Fica a critério do professor o estabelecimento ou não de conceitos para cada atividade, que podem depender também das temáticas e procedimentos que receberam maior ênfase pedagógica no decorrer da sequência didática.

A página MP193 deste manual apresenta um modelo de ficha para acompanhamento das aprendizagens dos alunos com base nos objetivos de aprendizagem previstos para cada módulo.



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 na formação da sociedade brasileira.
- Identificar os motivos da migração forçada dos africanos para o Brasil.
- Reconhecer as influências culturais dos povos africanos na formação da sociedade brasileira.

Para monitorar as aprendizagens por meio destes objetivos, pode-se elaborar quadros individuais referentes a progressão de cada aluno.

Caso se reconheçam defasagens na construção dos conhecimentos, sugere-se retomar elementos relacionados ao modo de vida de povos indígenas e africanos, aos seus conflitos com os portugueses e às suas influências na cultura brasileira. Pode-se recapitular o que foi trabalhado e propor atividades de análise de novos textos, imagens e mapas para os alunos com defasagens para que alcancem os objetivos de aprendizagem esperados.

Introdução ao módulo dos capítulos 15 e 16

Este módulo, formado pelos capítulos 15 e 16, tem como objetivo tratar sobre imigrações de diversos povos para o Brasil e os processos de migrações internas do país, identificando as características dos diferentes deslocamentos populacionais e suas influências nos locais de destino.



Questão problema

Quais foram as migrações externas e internas no Brasil entre 1880 e 1980 e quais foram as influências culturais dos migrantes?



Atividades do módulo

Possibilitam o desenvolvimento da habilidade EF04HI09 ao abordar as motivações para estrangeiros imigrarem para o Brasil, assim como as causas de migrações internas no país e as consequências desses processos; da habilidade EF04HI10 ao tratar sobre as contribuições dos imigrantes para a formação social e cultural do país; e da habilidade EF04HI11 ao demandar que os alunos avaliem as eventuais influências de processos migratórios onde vivem.

São desenvolvidas atividades que permitem aos alunos observar e interpretar gravura, gráfico, cartaz de propaganda e fotografias relativos às migrações externas para o Brasil entre 1880 e 1940; bem como a leitura e compreensão de um depoimento e de textos informativos, além da interpretação de fotografias e mapa sobre as migrações internas no Brasil entre 1950 e 1980.

Como pré-requisito é importante que os alunos conheçam alguns tipos de migração, como os estudados nos capítulos anteriores.



Principais objetivos de aprendizagem

Os principais objetivos de aprendizagem enfocados neste módulo são os seguintes:

- Identificar as características das migrações externas no Brasil entre 1880 e 1940.
- Reconhecer as influências de imigrantes na alimentação brasileira.
- Identificar fontes históricas que permitem estudar a história dos imigrantes.
- Conhecer as características das migrações internas entre 1950 e 1980.

A BNCC no capítulo 15

Unidade temática

As questões históricas relativas às migrações.

Objeto de conhecimento

• Os processos migratórios do final do século XIX e início do século XX no Brasil.

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).

De olho nas competências

As atividades propostas neste capítulo permitem aos alunos se aproximar da **Competência Geral 5**, em que eles devem 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.



Quais foram as migrações externas e internas no Brasil entre 1880 e 1980 e quais foram as influências culturais dos migrantes?

CAPÍTULO

15

Migrações internacionais

As migrações internas são aquelas em que as pessoas migram de uma cidade ou estado para outro dentro do país. As migrações externas são aquelas em que as pessoas se deslocam de um país para outro.

Entre 1880 e 1940, muitas pessoas de outros países vieram para o Brasil.



Detalhe de *A triste partida dos imigrantes*, gravura de Achille Beltrame, 1901.



Registre em seu caderno.



1. Que elementos da imagem indicam que as pessoas representadas estão migrando? **Malas, sacos de roupa e navio ao fundo.**
2. Em sua opinião, por que Achille Beltrame intitulou essa representação de *A triste partida dos imigrantes*? **A expressão das pessoas denota tristeza ou preocupação em deixar o próprio país.**

138

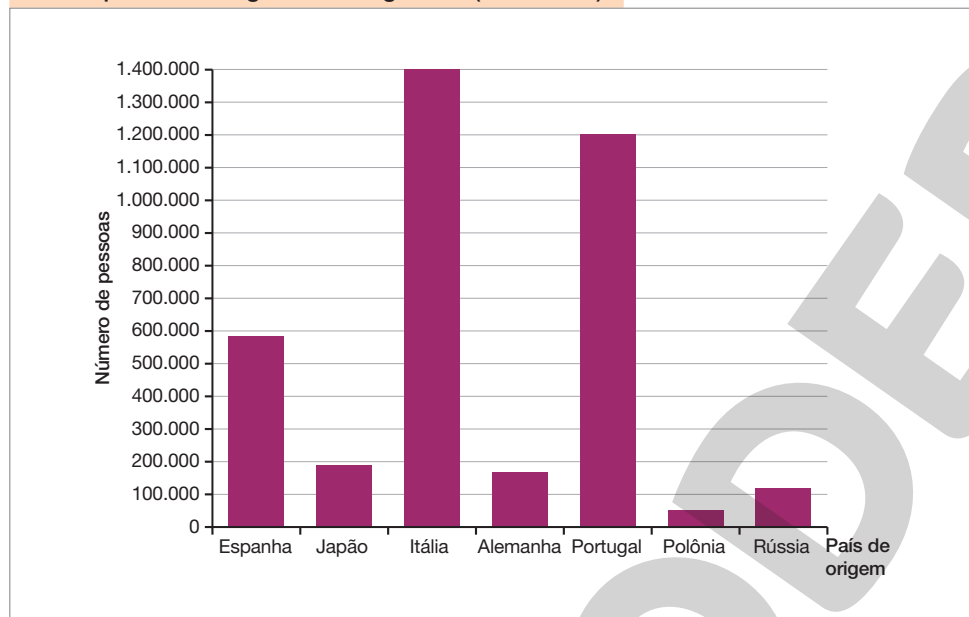
Conversar com os alunos sobre a questão problema da seção *Desafio à vista!* e registrar os conhecimentos prévios a respeito do tema, guardando esses registros para serem retomados na conclusão do módulo.

Os imigrantes deixavam seus locais de origem por vários motivos: más condições de vida, guerras, conflitos ou perseguições políticas e religiosas.

Os imigrantes que vieram para o Brasil foram atraídos pela possibilidade de obter terras ou de conseguir trabalhar nas fazendas de café e nas indústrias que começaram a se desenvolver nesse período na Região Sul e na Região Sudeste do país.

Entre 1880 e 1940, vieram para o Brasil imigrantes de diversos países, como mostra o gráfico.

Brasil: países de origem dos imigrantes (1880-1940)



Fonte: Nicolau Sevcenko (org.). *História da vida privada no Brasil*. v. 3. São Paulo: Companhia das Letras, 1998. p. 233.

3. b) Eles saíram de seus países de origem por causa das más condições de vida, das guerras, dos conflitos e das perseguições políticas e religiosas e vieram se estabelecer no Brasil em busca de terras ou emprego nas fazendas de café e nas indústrias.



Registre em seu caderno.

3. Localize e retire informações do texto e do gráfico para responder às questões.

- Entre 1880 e 1940, de qual país veio o maior número de imigrantes para o Brasil? **Itália.**
- Explique por que, entre 1880 e 1940, os imigrantes saíram de seus países de origem e vieram se estabelecer no Brasil.

Solicitar aos alunos que leiam o texto introdutório e relatem as principais causas de imigração e por que as pessoas decidiram vir para o Brasil.

Orientar a leitura e a interpretação do gráfico, começando pelo título e, depois, 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?

Depois, orientar a atividade de localizar e retirar informações do gráfico e do texto, uma estratégia de **compreensão de texto**, essencial no processo de alfabetização.

Fonte histórica escrita: relato

A atividade proposta possibilita aos alunos refletir sobre uma fonte histórica, um relato sobre as 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 país de origem; 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 “sardinhas em latas”.

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.

Explorar fonte histórica escrita

Algumas pessoas que migraram para o Brasil entre 1880 e 1940 registraram suas viagens por escrito. Leia o relato escrito pelo italiano Luigi Toniazzo.

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*. v. 3. São Paulo: Companhia das Letras, 1998. p. 240.



BIBLIOTECA MUNICIPAL MÁRIO DE ANDRADE, SÃO PAULO

Vapor: navio ou barco movido por máquina a vapor.

Terceira classe: tipo de acomodação sem conforto.

La Veloce, detalhe de cartaz de 1906. *La Veloce* era uma empresa italiana que transportava imigrantes para o Brasil.



Registre em seu caderno.

2. Não, pois a propaganda mostra um navio grande, com aparência confortável, buscando divulgar sua viagem.

1

Copie a ficha a seguir em seu caderno e complete com as informações do texto.

- Nome do autor do relato. **Luigi Toniazzo**.
- País de origem. **Itália**.
- Meio de transporte utilizado. **Navio a vapor**.
- A viagem foi confortável? Explique. **Não, pois havia muitas pessoas no navio, o que as deixava com pouco espaço.**

2

Pela propaganda, é possível perceber que a viagem na terceira classe seria como descreveu Luigi Toniazzo? Explique.

140

Relatos de imigrantes: a viagem

Nos relatos, a viagem aparece como uma travessia, na maioria das vezes, precária. Os navios, em geral, eram velhos, e os imigrantes viajavam na terceira classe, sofrendo com doenças e com a ausência de conforto. As falas de Dona Maria Joaquina e Dona Delmina relataram esses fatos: “Esse navio era um cangalho! Minha mãe passou mal, ficou doente no navio...”.

Dona Maria Marques lembrou: “era um navio muito bom, uma Companhia Alemã”. Apesar das melhores condições, as crianças corriam perigo. Dona Carminda recordou: “eles faziam umas brincadeiras e eu era levada, fui atravessar na frente deles e me espetaram a vista. A minha mãe desmaiou”.

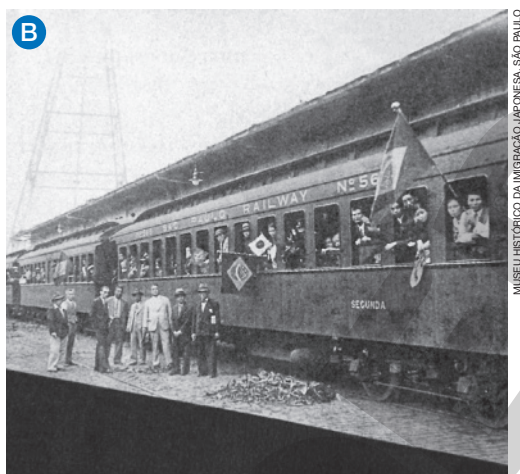
Viajando

Alguns imigrantes vindos de outros países seguiram para o Sul do Brasil, onde o governo estava distribuindo terras. A maioria, porém, foi trabalhar nas fazendas de café do interior do estado de São Paulo ou nas indústrias das grandes cidades.

Os imigrantes desembarcavam nos portos e, para irem até o interior do país, utilizavam diversos meios de locomoção, como os retratados nas imagens.



Desembarque de imigrantes japoneses 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.

1. Localize e retire informações das duas imagens para completar a lista a seguir no caderno. **Imagem A: Japão, navio, porto do município de Santos; imagem B: Santos, trem, fazendas de café no interior de São Paulo.**

Foto	Local de saída	Meio de transporte	Local de chegada
------	----------------	--------------------	------------------

141

Organizar uma roda de conversa sobre a vinda dos imigrantes para o Brasil.

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?

Solicitar que observem a fotografia A, destacando: a nacionalidade dos imigrantes; a época; o local e o meio de transporte retratado.

Auxiliá-los na observação da fotografia B, explorando com eles: a nacionalidade dos imigrantes; a época; o local; o meio de transporte retratado e o destino da viagem.

Orientar a atividade de localizar e retirar as informações das imagens e legendas para organizar a lista solicitada.

Dona Maria Joaquina lembrou: “Segurava assim, ficava no convés do navio e olhava os tubarões em alto-mar. Parece que eu estava hipnotizada... Mas eu podia ter caído, acho que Deus guardava a gente”.

As viagens, mesmo realizadas por navios novos e mais rápidos, continuavam cheias de imprevistos para os que atravessavam o Atlântico em busca de vida melhor. [...]

PASCAL, M. A. M. Imigração portuguesa em São Paulo: memórias, gênero e identidade. In: MATOS, M. I. S. de; SOUSA, F. de; HECKER, A. (org.). *Deslocamentos e história: os portugueses*. Bauru: Edusc, 2008. p. 287.

Orientar a leitura e compreensão do texto introdutório, em que os alunos devem identificar as políticas imigratórias do governo brasileiro entre 1830 e 1880 e após essa data, reconhecendo as mudanças de local de destino e o tipo de produção em que atuavam os imigrantes.

Em seguida, orientar a leitura do texto “Nas fazendas de café”, em que os alunos devem localizar e retirar do texto as informações para responder à atividade, realizando a **compreensão do texto**. Nesse processo, devem identificar a forma de divisão das tarefas por faixa etária: homens e mulheres adultos realizavam um tipo de tarefa, e crianças e idosos outro.

Para leitura do aluno

A imigração italiana no Brasil, de João Fábio Bertonha, editora Saraiva.

Esta 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 italianas no Brasil atual.

Entre 1830 e 1880, o governo brasileiro organizou a vinda de imigrantes para ocupar e povoar áreas específicas, principalmente no Sul do Brasil.

Já a partir dos anos 1880, o foco principal da imigração passou a ser as fazendas de café, principalmente no 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*. v. 3. São Paulo: Companhia das Letras, 1998. p. 254.



Imigrantes italianos trabalhando na colheita de café em fazenda do interior do estado de São Paulo. Foto de 1930.



Registre em seu caderno.

2. a) Trabalhavam no cafezal e plantavam milho e feijão.

2. De acordo com o texto, responda às questões sobre a divisão de trabalho das famílias imigrantes nas fazendas de café.

- Quais eram os trabalhos feitos pelos homens e mulheres?
- Quais eram as tarefas das crianças e dos idosos?

Cuidavam das hortas vizinhas e dos animais; faziam tarefas menos pesadas.

142

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 uma carta escrita, em 1884, pelo imigrante italiano Paulo Rossato ao seu pai, que estava se preparando para vir da Itália para o Brasil.

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 [...].

Zuleika Alvim. A vida privada dos pobres do campo. Em: Nicolau Sevcenko (org.). *História da vida privada no Brasil*. v. 3. São Paulo: Companhia das Letras, 1998. p. 247-248.



Balde de madeira de 1918.

CÉLIA FOLETTO - MUSEU DO IMIGRANTE ITALIANO
EDUARDO MARCUZZO, VALE VENEZO



Tábua de madeira de 1930 utilizada para fazer polenta.

CÉLIA FOLETTO - MUSEU DO IMIGRANTE ITALIANO
EDUARDO MARCUZZO, VALE VENEZO



Registre em seu caderno.

- 1 Cite os objetos mencionados na carta e a função de cada um. **Caldeirão de lavar roupa, panelão de polenta, máquina de fazer macarrão e lampiões.**
- 2 O autor da carta passa para os familiares uma visão positiva ou negativa da vida no Brasil? Explique.

2. Positiva, porque afirma que no Brasil a família encontrará amigos, alegria e fartura.

143

[...]

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” [...].

MATTOS, Raimundo César de Oliveira. As cartas revelam – analisando o oitocentos através da correspondência. ANPUH. In: XIV Encontro Regional da ANPUH – Rio. Memória e Patrimônio, jul. 2010. p. 1-2. Disponível em: <http://www.encontro2010.rj.anpuh.org/resources/anais/8/1276191678_ARQUIVO_ASCARTASREVELAM.pdf>. Acesso em: 14 jun. 2021.

Fonte histórica escrita: carta

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

Propor aos alunos a elaboração de uma carta voltada para um destinatário imaginário que vive em outro país. Eles devem inventar um nome e um país de origem para o interlocutor. Depois, devem narrar a ele seu cotidiano, incluindo: forma de morar, brincadeiras e rotina escolar.

Orientar a leitura silenciosa do texto. Propor aos alunos uma roda de conversa sobre o tema, perguntando: Que alimentos de origem italiana foram incorporados à culinária brasileira? Que ingredientes de origem italiana eram comercializados nas vendas de São Paulo? Por que esses ingredientes eram encontrados na cidade de São Paulo?

Conversar sobre os alimentos de origem italiana consumidos pelos brasileiros no cotidiano. Estimular a participação de todos.

Como tarefa de casa, orientá-los a conversar com adultos e perguntar a origem dos alimentos preferidos deles. Na aula seguinte, devem contar aos colegas as suas descobertas.

Orientar o trabalho de leitura dos termos citados no glossário e posterior aplicação, com a utilização desses termos em uma **produção de escrita**. Todo esse processo permite a ampliação do **vocabulário** dos alunos.

Tema contemporâneo transversal: diversidade cultural

As atividades propostas permitem explorar com os alunos a diversidade cultural dos grupos sociais presentes no Brasil, com ênfase nos hábitos e nas tradições alimentares trazidos pelos imigrantes para o Brasil.

Influência na alimentação

Os imigrantes que vieram para o Brasil influenciaram diversos aspectos da cultura brasileira: festas, tradições, formas de morar e hábitos alimentares.

Quando o professor solicitar, leia o texto silenciosamente.

Alimentação italiana

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 – é a Itália, não há que ver, a Itália com arroz de **açafrão** e queijo ralado.” [...]

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*. v. 4. São Paulo: Companhia das Letras, 1998. p. 55 e 58.

Década: conjunto de dez anos.
Século: conjunto de cem anos.
Minestra: sopa italiana com legumes cortados e, geralmente, com macarrão.
Açafrão: planta utilizada como tempero.

A pizza é outro alimento trazido para o Brasil pelos imigrantes italianos.



Registre em seu caderno.

- Segundo o texto, que alimentos trazidos pelos imigrantes italianos foram incorporados aos hábitos alimentares dos brasileiros?
Massas, minestra (sopa italiana) e risoto.
- Elabore uma produção de escrita utilizando duas palavras do glossário: “década” e “açafrão”. **Resposta pessoal. Os alunos deverão escrever um texto aplicando as palavras “década” e “açafrão” coerentemente.**

144

Imigração e alimentação

[...] A cozinha brasileira é o resultado das influências portuguesa, negra e indígena, mas devemos considerar que o país possui uma dimensão continental não somente no aspecto geográfico, mas principalmente na sua diversidade cultural implantada pelos imigrantes que aqui se instalaram (italianos, alemães, japoneses, espanhóis, árabes, suíços e outros). [...]

Região Sudeste: [...]. Em São Paulo, a influência mais marcante é a italiana, com a *pizza*, lasanha, macarrão, nhoque, canelone e pães. No Rio de Janeiro predomina a influência portuguesa devido à instalação da corte de Portugal. Espanhóis, árabes e japoneses também deixaram suas marcas com a *paella*, quibes, esfihas, grão de bico, gergelim, *sushi* e *sashimi*.

3. Ao ser 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 Itália, 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.

4. Identifique nas imagens a seguir os alimentos que foram trazidos para o Brasil pelos japoneses e escreva seus nomes no caderno.
Sushi, sashimi, morango, tangerina, caqui.



Macarronada

ALEXANDRA DUBAY
SHUTTERSTOCK



Sushi

VITALS/SHUTTERSTOCK



Sashimi

LIFESTYLE TRAVEL
PHOTO/SHUTTERSTOCK



Pizza

AFRICA STUDIO/SHUTTERSTOCK



Morango

ROXANA BASHYRWA/
SHUTTERSTOCK



Brócolis

SANDRA VAN DER
STEEN/SHUTTERSTOCK



Tangerina

TANYA SIDOSHUTTERSTOCK



Bife à milanesa

JUNIOR ROZZO/
ROZZO IMAGES



Caqui

MARIA MEESTER/
SHUTTERSTOCK



Berinjela

GONCHARUKA/MS/
SHUTTERSTOCK



Pimentão

JIANG HONGYAN/
SHUTTERSTOCK

5. Em casa, reconte a um adulto de sua convivência quais foram os alimentos trazidos pelos imigrantes japoneses.

Orientar a retomada das informações para a realização do reconto.

Região Sul: foi a que mais recebeu influência dos imigrantes europeus (italianos, alemães, poloneses, ucranianos), atraídos pelo clima e por ser uma região agrícola. [...]

SONATI, Jaqueline G.; VILARTA, Roberto; SILVA, Cleiliane de Cassia da. Influências culinárias e diversidade cultural da identidade brasileira: imigração, regionalização e suas comidas. In: MENDES, Roberto T.; VILARTA, Roberto; GUTIERREZ, Gustavo Luis (Org.). *Qualidade de vida e cultura alimentar*. Campinas: Ipês, 2009. p. 142; 145; 146.

Orientar a atividade de leitura em voz alta, que contribui para a **fluência em leitura oral**, um dos eixos do processo de alfabetização.

Interpretar o texto com os alunos perguntando: Quais tipos de alimento os japoneses trouxeram para o Brasil? Que frutas foram introduzidas no Brasil pelos japoneses? Em que décadas isso ocorreu? Estimular a participação de todos.

Orientar a atividade de **reconto**, em que eles devem recontar a um adulto da convivência deles o que descobriram sobre os alimentos de origem japonesa.

Atividade complementar

Propor aos alunos uma **atividade de campo** de visita a um mercado público do município. Solicitar autorização à direção da escola e aos familiares.

Nessa visita, explorar com os alunos alguns elementos mais utilizados nos pratos de imigrantes que vivem no município. Criar um roteiro de visita. Após a visita, organizar as informações coletadas e socializar as descobertas.

A BNCC no capítulo 16

Unidade temática

As questões históricas relativas às migrações.

Objeto de conhecimento

• As dinâmicas internas de migração no Brasil a partir dos anos 1960.

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).

De olho nas competências

As atividades propostas neste capítulo permitem aos alunos se aproximar da **Competência Geral 5**, em que eles têm que 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.

CAPÍTULO 16

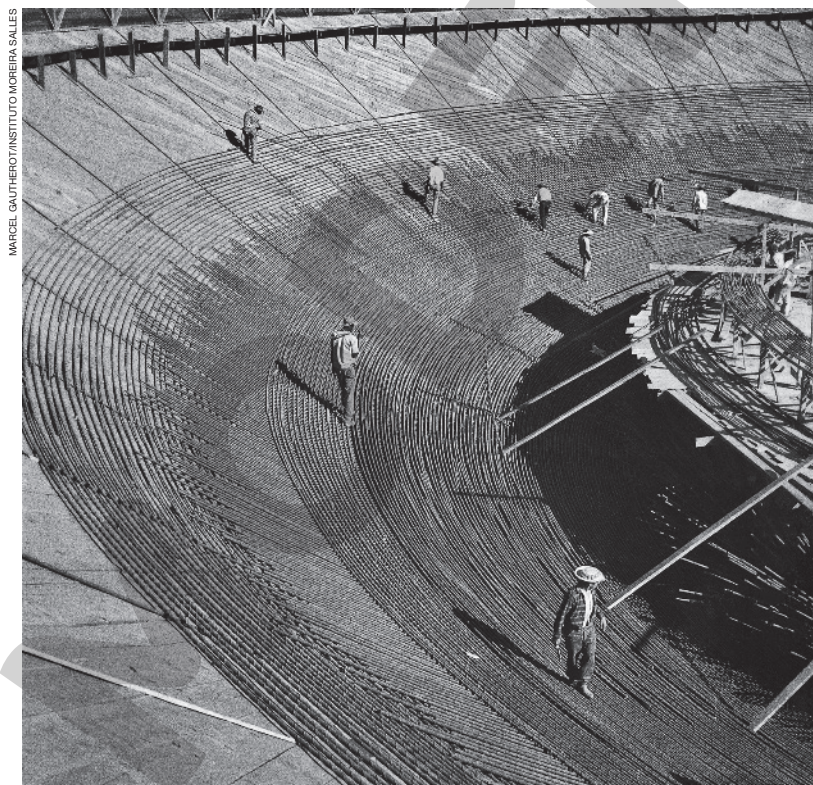
Migrações internas

Entre as décadas de 1950 e 1980, intensificaram-se as migrações internas no Brasil.

A maioria dos migrantes era composta de trabalhadores rurais da Bahia, Minas Gerais, Pernambuco, Alagoas, Ceará, Sergipe e Paraíba que não conseguiam obter renda suficiente como empregados nas fazendas de suas localidades de origem.

Eles migravam em busca de melhores condições de vida, atraídos, principalmente, pelos empregos:

- nas indústrias e na construção civil, principalmente em São Paulo e no Rio de Janeiro;
- na construção de Brasília, a nova capital do Brasil;
- nas novas fazendas de Mato Grosso e Goiás.



Trabalhadores na construção do Congresso Nacional em Brasília. Foto de 1959.

146

Migração interna no Brasil

Muitas razões podem explicar o ato migratório, e as forças de atração podem ser as mais diversas, tais como a colonização, o crescimento econômico, a possibilidade de enriquecimento. [...]

O processo migratório, no Brasil, ocorre de forma contínua e faz parte da história do país. As migrações internas exercem um papel importante, interferindo de forma significativa nas transformações das estruturas econômicas e sociais. De acordo com Patarra (2003), os movimentos migratórios de maior importância começaram, no Brasil, a partir dos anos 50, quando se iniciou uma etapa mais dinâmica da economia nacional. No período de 1950 a 1980, mais de 36 milhões de pessoas deixaram a

Explorar fonte histórica oral

Em suas viagens, os migrantes utilizavam diversos meios de transporte, como trem e ônibus. Em alguns casos, como nos conta em depoimento o senhor Agnelo, o meio de transporte utilizado era mais precário.

Ajuntou bastante gente e encheu o caminhão. Levamos 8 dias no caminhão da Bahia para São Paulo. [...]

No caminhão devia ter umas 30 pessoas. Era de lona, a gente não via nada, era tudo amarrado para não entrar poeira e tinha banco para sentar. As crianças sofreram.

[...] nós deitamos debaixo do caminhão. Fizemos fogo, esquentamos água, fizemos comida e demos banho nas crianças. Dormimos ali embaixo.

Marilda Aparecida de Menezes (org.). *Histórias de migrantes*. São Paulo: Loyola, 1952. p. 51-52.



1. Refletir com os alunos sobre o transporte inadequado – o caminhão –, o desconforto das pessoas nos bancos sem encosto, a falta de segurança e proteção do cinto de segurança, entre outros. Esclarecer aos alunos que, de acordo com a Resolução do Conselho Nacional de Trânsito (Contran), desde 2014 esse tipo de transporte está proibido.

Transporte de pessoas em caminhão.
Foto de 1960.



Registre em seu caderno.

1

O meio de transporte utilizado pelo senhor Agnelo era adequado para transportar pessoas? Por quê?

147

Fonte histórica oral: depoimento

As atividades propostas permitem aos alunos trabalhar um tipo de fonte para o estudo das migrações: o depoimento, uma fonte oral.

Fazer uma leitura compartilhada do depoimento, identificando com os alunos: nome do depoente; local de origem; local de chegada; tipo de meio de transporte; problemas vividos nesse meio de transporte ao longo da viagem.

Explorar também a fotografia e a legenda. Discutir com os alunos se aquela situação garantia a segurança e o conforto dos passageiros. Informe que, atualmente, este tipo de transporte de pessoas é proibido por lei.

área rural. Pode-se destacar, dentre as migrações internas, o caso da região Nordeste como uma área de forte repulsão populacional. Tal fato se atribui, especialmente, à enorme desigualdade de renda, à grande concentração fundiária e ao problema da seca na região.

Nas décadas de 60, 70 e 80, cidadãos nordestinos foram atraídos para a região Sudeste do país. Nesse período, acontecia o auge da industrialização, principalmente na cidade de São Paulo, considerada, na época, a “terra das oportunidades”. [...]

KLEIN, Maria Regina; MASSUQUETTI, Angélica. Migrações internas: um estudo do município de Novo Hamburgo (RS). Revista *FEE*. Porto Alegre, v. 33, n. 2, p. 604-605, nov. 2012. Disponível em: <<https://revistas.dee.spgg.rs.gov.br/index.php/ensaios/article/view/2465/3112>>. Acesso em: 15 jun. 2021.

Fazer a leitura compartilhada do texto introdutório e orientar a leitura em voz alta do texto “Influências da migração nordestina no Amazonas”, que contribui para a **fluência em leitura oral**.

Propor aos alunos que identifiquem as influências dos nordestinos na cultura amazonense. Pedir que observem a fotografia e a descrevam. Propor que relacionem a imagem às informações sobre a influência nordestina na cultura do Amazonas.

Disponibilizar referências para a pesquisa, como livros, sites, jornais e revistas. Auxiliá-los a selecionar as informações mais importantes do conteúdo pesquisado. Organizar uma roda de conversa para que possam socializar as descobertas.

Influências culturais dos migrantes internos

A cultura da população das diversas Unidades da Federação brasileiras também foi influenciada pelos migrantes internos. Os brasileiros que migraram para outras Unidades da Federação levaram suas festas, tradições e seus costumes para os novos locais de moradia.

1. Quando professor solicitar, leia o texto em voz alta.

Influências da migração nordestina no Amazonas

“[...] Hoje, todos os festivais de dança que existem em Manaus têm um dedinho dos nordestinos. No início, estes eventos não eram chamados festivais folclóricos, eram festivais de ciranda, de xote e quadrilha, e tudo isso tem raízes nordestinas”, explicou [o sociólogo Francisco Canindé].

Além da ciranda, do xote e da quadrilha, o sociólogo destaca também a grande contribuição nordestina para a maior expressão do folclore amazonense nos dias de hoje: o Festival Folclórico de Parintins. “Parintins tem hoje esta festa internacional e linda, mas não podemos esquecer [que] o ritual é nordestino – em especial do Maranhão [...]”.

Portal Amazônia. Conheça as influências da migração nordestina no Amazonas. *Laboratório de Demografia e Estudos Populacionais*, 17 ago. 2015. Disponível em: <<https://www.ufjf.br/ladem/2015/08/17/conheca-as-influencias-da-migracao-nordestina-no-amazonas/>>. Acesso em: 20 dez. 2020.



Festival Folclórico de Parintins no município de Parintins, no estado do Amazonas, em 2019. Essa festa foi influenciada pela Festa do Boi, levada para a região pelos migrantes nordestinos.



Registre em seu caderno.

2. Procure informações em jornais, revistas ou na internet sobre algumas músicas e danças nordestinas que foram levadas para o Amazonas pelos migrantes. Além da Festa do Boi, os alunos podem encontrar ritmos musicais amazonenses com influência nordestina.
3. Conte aos colegas as suas descobertas. Socializar as respostas individuais.

148

Cordel e Amazônia

O fluxo de poetas e cantadores para a Amazônia tornou significativa a presença do Nordeste no folclore daquela região. [...]

[...] Os motivos que levaram os poetas à Amazônia foram os mesmos dos demais migrantes, ou seja, as condições de vida no sertão periodicamente assoladas pelas secas e as perspectivas de reconstrução da vida pelo enriquecimento rápido.

GUILLEN, Isabel C. Martins. Cantadores das viagens: a literatura de cordel e a experiência da migração nordestina para a Amazônia. VI Congresso Luso-Afro-Brasileiro de Ciências Sociais. Actas. Porto: CEAUP, v. 2, 2002. p. 224. Disponível em: <<https://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/7107.pdf>>. Acesso em: 28 maio 2021.

Você sabia?

“O boi é um dos folguedos (festa popular) mais representativos da cultura brasileira, pois reúne traços de três grandes ramos da formação do nosso povo: europeu, indígena e afro-negro”, afirma Américo Pellegrini Filho, folclorista da Universidade de São Paulo (USP). [...]

As pessoas que assistem e dançam durante a exibição do grupo folclórico, que pode durar horas, são chamadas de brincantes e também dão um tom religioso à festa, pois agradecem graças alcançadas e fazem promessas ao boi. O curioso é que a palavra bumba exprime o suposto som de uma pancada do chifre do boi.

Cíntia Cristina. Qual é a origem do bumba meu boi e o que ele representa? Revista *Superinteressante*, 18 abr. 2011. Disponível em: <<https://super.abril.com.br/mundo-estranho/qual-e-a-origem-do-bumba-meu-boi-e-o-que-ele-representa/>>. Acesso em: 20 dez. 2020.

A Festa do Boi é comemorada em várias localidades do Brasil e apresenta diferentes nomes.



Festa do Boi de Mamão no município de Antonina, no estado do Paraná. Foto de 2017.



Festa do Boi de Pindaré no município de São Luís, no estado do Maranhão. Foto de 2016.

Boi-bumbá no festejo Arrastão do Pavulagem, no município de Belém, no estado do Pará. Foto de 2019.

Conversar com os alunos sobre a Festa do Boi, esclarecendo que se trata de uma festa popular que reúne elementos das culturas indígena, europeia e africana; as pessoas que participam de festas como esta são chamadas de brincantes; a palavra bumba equivale ao som da pancada do chifre do boi; as etapas da festa consistem nos ensaios, no batismo do boi, nas apresentações e na sua morte.

Incentivar os alunos a observar as fotografias das diferentes festas do boi e a interpretá-las com base nos conhecimentos adquiridos.

Atividade complementar

Propor aos alunos uma pesquisa sobre uma Festa do Boi que ocorra em um dos estados brasileiros, para ser apresentada aos colegas.

Pesquisar a narrativa, as personagens e suas ações, os adornos utilizados, a data/época em que a comemoração acontece, entre outras informações.

Brincadeira e celebração

[...] o bumba meu boi extrapola o aspecto lúdico da brincadeira para fazer sentido como uma grande celebração em cujo centro gravitacional encontram-se o boi, o seu ciclo vital e o universo místico-religioso. É vivenciado pelos brincantes ao longo de todo o ano. [...] Seu ciclo festivo e de apresentações pode ser apreendido em quatro etapas: os ensaios, o batismo do boi, as apresentações e a morte. Comporta diversos estilos de brincar – chamados de sotaques – sem que, contudo, se tornem manifestações distintas.

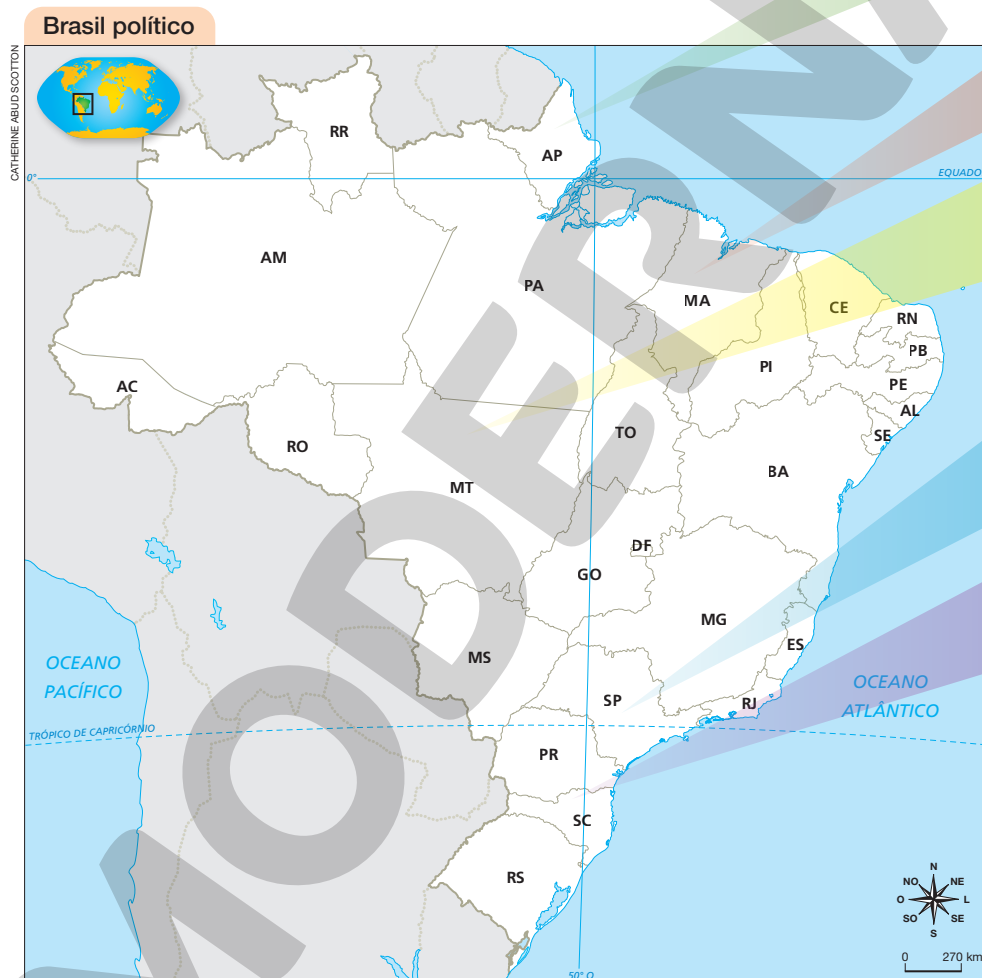
Complexo cultural do bumba meu boi do Maranhão. IPHAN. Disponível em: <<http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/80>>. Acesso em: 28 maio 2021.

Orientar a leitura do texto introdutório, identificando com os alunos os elementos principais sobre as trocas culturais no Brasil.

Organizar também a observação e interpretação do mapa, conferindo com os alunos as siglas dos estados. Em seguida, identificar as manifestações culturais relacionadas a cada estado.

Festas e comemorações

As trocas culturais entre os vários povos que viveram no Brasil em diferentes tempos podem ser percebidas nos elementos que fazem parte das festas, danças, músicas e outras manifestações culturais brasileiras atuais, como representado no mapa e nos textos que o acompanham.



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

150

Cultura híbrida

A cultura ítalo-brasileira pode ser vista como uma cultura híbrida, com adaptação dos costumes dos imigrantes, que, mesmo longe de sua terra de origem, procuram manter algumas de suas práticas culturais. Esse hibridismo pode ser percebido por meio de vários aspectos, podendo destacar: o uso da saudação “tchau” para se despedir (em italiano *ciao* que significa oi); a música com a gaita de piano (de teclas), com forte presença entre os gaúchos, para animar os fandangos; as videiras transferidas da Itália para o Brasil pelos imigrantes, para a produção de uva e vinho, que, no início, era para seu próprio consumo, e posteriormente, em escala comercial; a gastronomia, com o farto consumo das massas, nas

Marabaixo

Dança de origem afro-brasileira que é comum principalmente no estado do Amapá, em que os participantes dançam ao som de tambores.

Tambor de Crioula

Festa de origem afro-brasileira que inclui dança circular acompanhada por tambores e é realizada principalmente no estado do Maranhão.

Kuarup

Ritual dos povos indígenas que vivem na região do Rio Xingu, no estado do Mato Grosso, que é feito em homenagem aos mortos e inclui danças e cânticos tradicionais.

Nikkei Matsuri

Comemoração de origem japonesa que ocorre no município de São Paulo, no estado de São Paulo, e inclui apresentações de *taiko* (nome para diversos tipos de tambor) e danças típicas do Japão.

Incanto Trentino

Festa em homenagem aos italianos que vivem no município de Nova Trento, no estado de Santa Catarina, que inclui músicas, danças e comidas típicas da Itália.



Registre em seu caderno.

1. Marabaixo, Amapá, afro-brasileira; Tambor de Crioula, Maranhão, afro-brasileira; Kuarup, Mato Grosso, indígena; Nikkey Matsuri, São Paulo, japonesa; Incanto Trentino, Santa Catarina, Itália.

1. Em seu caderno, complete a lista com informações sobre as festas descritas acima.

Nome da festa	Estado	Origem
---------------	--------	--------

2. Em casa, com a ajuda de um adulto, investigue a presença de danças, festas e comemorações tradicionais no estado em que você vive. Registre:

- a) nome da dança, festa ou comemoração;
- b) época do ano em que costuma acontecer;
- c) povos que participaram da origem ou da disseminação dessa dança, festa ou tradição.

Orientar os alunos na definição de fontes confiáveis e combinar um tempo para a pesquisa, socializando as descobertas individuais.

151

Orientar a leitura de cada um dos quadros, identificando com os alunos: nome da festa, origem, estado em que ocorre, principais características.

Em seguida, orientar os alunos na organização das informações sobre as festas, incluindo-as em uma lista.

Por fim, organizar a investigação sobre as comemorações tradicionais da localidade em que vivem, incluindo as características da festa, a origem e a época do ano em que costuma ocorrer.

reuniões da família, motivo de comemoração, com mesa sempre cheia nos dias de domingo. Portanto, buscamos reunir dados/informações que elucidem como o hibridismo cultural acontece nas festividades ítalo-brasileiras. As expressões culturais presentes nessas festas são parte da identidade cultural dos imigrantes italianos, oriundos de várias regiões da Itália, que, ao se reelaborarem, tornaram-se híbridas e adaptaram-se ao território brasileiro.

KÖHLER, Dilceli T.; OLIVEIRA, Maria de F. Hibridismo cultural nas festividades ítalo-brasileiras. In: IV Congresso de Ensino, Pesquisa e Extensão da UEG. CEPE-UEG. p. 1-2. Disponível em: <<https://www.anais.ueg.br/index.php/cepe/article/view/10017/7221>>. Acesso em: 28 maio 2021.

Providenciar folhas avulsas pautadas a serem entregues aos alunos e orientá-los a registrar as respostas das atividades na folha, entregando-as ao final para a correção do professor. Pedir que identifiquem cada resposta com o número correspondente a cada atividade.

Intencionalidade pedagógica das atividades

Atividade 1 – Objetivo de aprendizagem: identificar as características das migrações externas no Brasil entre 1880 e 1940.

Ao solicitar que o aluno identifique alguns dos países de origem dos imigrantes vindos para o Brasil e explique os principais motivos dessas migrações, a atividade permite verificar se ele alcançou o objetivo de aprendizagem estabelecido.

Atividade 2 – Objetivo de aprendizagem: identificar as características das migrações externas no Brasil entre 1880 e 1940.

O aluno deverá retomar a seção *Explorar fonte histórica escrita*, na página 140, e confrontar o cartaz de divulgação da viagem para o Brasil com as informações do depoimento, identificando a contradição.

Atividade 3 – Objetivo de aprendizagem: identificar as características das migrações externas no Brasil entre 1880 e 1940.

Espera-se que o aluno identifique as expectativas dos imigrantes em relação ao trabalho no Brasil.

Atividade 4 – Objetivo de aprendizagem: reconhecer as influências de imigrantes na alimentação brasileira.

Espera-se que o aluno selecione e organize em uma lista os alimentos de origem italiana e japonesa.

Atividade 5 – Objetivo de aprendizagem: identificar fontes históricas que permitem estudar a história dos imigrantes.

O aluno deverá citar os documentos que podem fornecer informações sobre as viagens e o modo de vida dos migrantes externos.

RETOMANDO OS CONHECIMENTOS

Avaliação de processo de aprendizagem

Capítulos 15 e 16

Agora, você vai verificar sua aprendizagem. Responda às atividades a seguir em uma folha avulsa conforme orientação do professor.

- 1 Sobre os imigrantes vindos para o Brasil entre 1880 e 1940, faça o que se pede.
 - a) Cite três países de partida da maioria dos imigrantes. **Itália, Portugal e Espanha.**
 - b) Quais foram os motivos de partida de seus países de origem?
Más condições de vida, guerras, conflitos ou perseguições políticas e religiosas.
- 2 As condições de viagem dos italianos trabalhadores que imigraram para o Brasil correspondiam ao que era divulgado pelos cartazes das agências? Explique. **Não, pois a propaganda mostrava um navio grande, com aspectos confortáveis, e os imigrantes viajavam apertados e sem conforto.**
- 3 O que os imigrantes que vieram para o Brasil esperavam?
Obter terras ou trabalhar nas fazendas de café e nas indústrias nas grandes cidades.
- 4 Classifique os alimentos, listando os que se referem à alimentação italiana e à alimentação japonesa.
Alimentação japonesa: sashimi, sushi, caqui doce, tangerina poncã.

Alimentação japonesa		Alimentação italiana		
Sashimi	Tomate	Minestra	Sushi	Risoto
Caqui doce	Macarronada	Tangerina poncã		

- Alimentação italiana: minestra, macarronada, tomate, risoto.**
- 5 Cite dois exemplos de documentos que foram estudados e que identificam algumas características do modo de vida dos imigrantes no Brasil.
Os alunos podem citar: depoimento, carta, propaganda e fotografia, entre outros.
 - 6 Registre as frases que correspondem às migrações internas no Brasil ocorridas entre 1950 e 1980. **Os alunos devem registrar as frases “a”, “b”, “c” e “d”.**
 - a) A maioria dos migrantes eram trabalhadores rurais.
 - b) Migravam em busca de melhores condições de vida.
 - c) Eram atraídos por trabalhos nas indústrias e na construção civil, principalmente em São Paulo e no Rio de Janeiro.
 - d) Muitos foram atraídos pelo trabalho na construção de Brasília.
 - e) A maioria dos migrantes era de trabalhadores da cidade.

152

Atividade 6 – Objetivo de aprendizagem: conhecer as características das migrações internas entre 1950 e 1980.

Ao solicitar que o aluno selecione as frases que se relacionam com o processo de migrações internas no Brasil, a atividade permite verificar se ele alcançou o objetivo de aprendizagem estabelecido.

7 Classifique as imagens a seguir de acordo com suas respectivas influências culturais.

Festa que homenageia os italianos.

Ritual indígena dos waurá.

Dança de origem afro-brasileira.



Dança folclórica Marabaixo, no município de Macapá, no estado do Amapá. Foto de 2017.

Ritual *Kuarup* do povo waurá, no Parque Indígena do Xingu, no estado do Mato Grosso. Foto de 2019.

Festejo Incanto Trentino, no município de Nova Trento, no estado de Santa Catarina. Foto de 2016.

7. Imagem A, dança de origem afro-brasileira; imagem B, ritual do povo indígena waurá; imagem C, festa que homenageia os italianos.

Autoavaliação

Agora é hora de você refletir sobre seu próprio aprendizado.

Copie as perguntas a seguir e responda cada uma delas com uma das seguintes opções: **completamente**, **parcialmente** ou **não consegui**. **Incentivar os alunos a se autoavaliarem.**

- 1** Identifiquei algumas imigrações para o Brasil entre 1880 e 1940?
- 2** Reconheci na alimentação e nos festejos tradicionais as trocas culturais realizadas entre os diferentes povos presentes no Brasil?
- 3** Compreendi os motivos das migrações internas no Brasil entre os anos de 1950 e 1980?
- 4** Li os textos com facilidade?
- 5** Contribuí com ideias e sugestões nos trabalhos em grupo de que participei?

Atividade 7 – Objetivo de aprendizagem: reconhecer as influências culturais de migrantes externos e internos.

O aluno deverá observar e interpretar as fotografias, relacionando-as com as festas regionais estudadas.

Autoavaliação

A autoavaliação sugerida permite ao aluno revisitar o processo de suas aprendizagens e sua postura de estudante, bem como refletir sobre seus êxitos e suas dificuldades. Nesse tipo de atividade não vale atribuir ao aluno uma pontuação ou um conceito.

As respostas dos alunos também podem servir para uma eventual reavaliação do planejamento do professor ou para que se opte por realizar a retomada de alguns dos objetivos de aprendizagem propostos inicialmente e que não aparentem estar consolidados.

Conclusão do módulo - capítulos 15 e 16

A conclusão do módulo envolve diferentes atividades relacionadas à sistematização dos conhecimentos construídos nos capítulos 15 e 16. Nesse sentido, cabe retomar os conhecimentos prévios da turma que foram registrados durante a conversa sobre a questão problema proposta no *Desafio à vista!*: Quais foram as migrações externas e internas no Brasil entre 1880 e 1980 e quais foram as influências culturais dos migrantes?

Sugere-se retomar com os alunos os comentários feitos por eles sobre essa questão e solicitar que identifiquem o que mudou em relação aos conhecimentos que foram apreendidos.



Verificação da avaliação de processo de aprendizagem

Retomar as atividades propostas na seção *Retomando os conhecimentos* que possibilitaram aos alunos retomar conhecimentos trabalhados nos capítulos 15 e 16.

Por meio da realização dessas atividades, realizou-se uma avaliação do processo de aprendizagem, favorecendo o acompanhamento dos alunos em uma experiência constante e contínua de avaliação formativa. Fica a critério do professor o estabelecimento ou não de conceitos distintos para cada atividade, que podem depender também das temáticas e dos procedimentos que receberam maior ênfase pedagógica no decorrer da sequência didática.

A página MP193 deste manual apresenta um modelo de ficha para acompanhamento das aprendizagens dos alunos com base nos objetivos de aprendizagem previstos para cada módulo.



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.
- Identificar fontes históricas que permitem estudar a história dos imigrantes.
- Conhecer as características das migrações internas entre 1950 e 1980.

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 elementos relacionados ao modo de vida dos migrantes internos e externos e suas influências culturais nos locais de fixação. Pode-se retomar o que foi trabalhado e propor atividades de análise de novos textos, imagens e mapas para que os alunos com defasagens alcancem os objetivos de aprendizagem esperados.

Ficha de acompanhamento

Escola: _____

Ano: _____ Turma: _____

Aluno(a): _____

Professor(a): _____

Níveis de desempenho (ND): 1 – Adequado; 2 – Em desenvolvimento; 3 – Frágil

Módulo	Objetivos de aprendizagem	ND
Capítulos 1 e 2	Explicar a importância do controle do fogo.	
	Comparar as duas teorias sobre as primeiras migrações dos hominínios.	
	Compreender o conceito de nomadismo.	
	Identificar as características dos grupos caçadores-coletores.	
Capítulos 3 e 4	Selecionar e ordenar fatos relacionados à criação da agricultura.	
	Identificar impactos ambientais da atividade agropecuária.	
	Explicar o que é o sedentarismo e qual a ligação da sua origem com a agricultura.	
	Identificar o local de origem e o período de domesticação de algumas espécies vegetais e animais.	
Capítulos 5 e 6	Identificar as características dos registros rupestres.	
	Descrever materiais utilizados para registro da escrita por diferentes povos.	
	Explicar a importância da escrita na história dos seres humanos.	
	Descrever as formas de registro da contagem dos primeiros seres humanos.	
Capítulos 7 e 8	Identificar as principais características das cidades antigas.	
	Ordenar as mudanças no calçamento e na coleta de lixo das ruas brasileiras.	
	Explicar as mudanças na iluminação e a influência no cotidiano das pessoas.	
	Identificar a localização das primeiras vilas e cidades brasileiras.	
Capítulos 9 e 10	Explicar o que é escambo e como ele funcionava.	
	Identificar os tipos de produtos utilizados como moeda pelos povos antigos.	
	Reconhecer a importância dos caminhos terrestres, fluviais e marítimos para a dinâmica da vida comercial.	
	Identificar os principais produtos comercializados na Rota da Seda e na Rota Transaariana.	
Capítulos 11 e 12	Identificar algumas formas de comunicação oral entre os seres humanos.	
	Reconhecer mudanças na produção de livros após a criação da imprensa.	
	Compreender quem eram os copistas e qual seu trabalho.	
	Comparar os jornais há cerca de duzentos anos e atualmente, identificando mudanças.	
Capítulos 13 e 14	Identificar mudanças e permanências na comunicação pelo rádio e pela televisão.	
	Explicar as formas de organização do território pelos povos indígenas.	
	Reconhecer as influências culturais dos povos indígenas na formação da sociedade brasileira.	
	Identificar os motivos da migração forçada dos africanos para o Brasil.	
Capítulos 15 e 16	Reconhecer as influências culturais dos povos africanos na formação da sociedade brasileira.	
	Identificar as características das migrações externas no Brasil entre 1880 e 1940.	
	Reconhecer as influências de imigrantes na alimentação brasileira.	
	Identificar fontes históricas que permitem estudar a história dos imigrantes.	
	Conhecer as características das migrações internas entre 1950 e 1980.	

Modelo para reprodução.

Avaliação de resultados

As atividades propostas na seção *O que eu aprendi?* possibilitam aos alunos retomar os conhecimentos trabalhados ao longo do ano. Por meio da realização das atividades propostas sugere-se a realização de uma avaliação de resultados, estabelecendo pontuações ou conceitos distintos para cada atividade valorizando as temáticas e procedimentos que tiveram maior ênfase pedagógica ao longo das sequências didáticas.

Providenciar folhas avulsas pautadas a serem entregues aos alunos e orientá-los a registrar as respostas das atividades na folha, entregando-as ao final para a correção do professor.

Pedir a eles que identifiquem as respostas com o número correspondente a cada atividade.

Intencionalidade pedagógica das atividades

Atividade 1 – Objetivo de aprendizagem: classificar informações sobre diferentes hominínios.

Espera-se que o aluno identifique, selecione e classifique informações sobre diferentes hominínios estudados.

Atividade 2 – Objetivo de aprendizagem: explicar a importância do controle do fogo.

Ao solicitar que o aluno explique a importância do controle do fogo, a atividade permite verificar se ele alcançou o objetivo de aprendizagem estabelecido.

O QUE EU APRENDI?

Avaliação de resultado

Nestas páginas você vai verificar como está sua aprendizagem.

- 1 Relacione as frases com as características do *Homem de Toumai* e o *Homo habilis* e registre.
 - a) Viveu entre 2 milhões e 200 mil anos na África. *Homo habilis*.
 - b) É considerado um dos mais antigos ancestrais dos seres humanos. *Homem de Toumai*.
 - c) Primeira espécie que desenvolveu a habilidade de tirar lascas de pedras, deixando-as mais afiadas para cortar carnes e frutos. *Homo habilis*.
 - d) Viveu entre 6 e 7 milhões de anos, na África. *Homem de Toumai*.
- 2 Explique por que o controle do fogo foi importante para os hominínios. *Porque permitiu cozinhar os alimentos, se aquecer e se proteger contra os animais predadores.*

- 3 Observe a imagem do fóssil do crânio de Luzia, o fóssil mais antigo já encontrado no Brasil, e responda: por que o achado desse fóssil é importante para os pesquisadores?
É importante para se compreender como ocorreu a ocupação do continente americano.



Reconstrução do crânio de Luzia, exposto no Museu Nacional do Rio de Janeiro, em 2018.

- 4 O desenvolvimento da agricultura aconteceu ao mesmo tempo e no mesmo local pelos diversos grupos humanos? Explique. *Não, pois aconteceu em diferentes tempos, pelos diversos povos, em diferentes continentes.*
- 5 Ordene as frases sobre as etapas que levaram ao desenvolvimento da agricultura. *A ordem correta é “c”, “d”, “a” e “b”.*
 - a) Aos poucos, o processo de plantio e colheita de determinadas plantas foi controlado.
 - b) Assim, desenvolveram a agricultura.
 - c) Alguns grupos humanos observaram que a semente que caía no chão brotava e dela nascia uma planta.
 - d) Foram selecionadas algumas plantas coletadas, buscando reproduzi-las.

154

Atividade 3 – Objetivo de aprendizagem: explicar a importância do fóssil Luzia para o Brasil.

Espera-se que o aluno identifique o fóssil Luzia e explique sua importância para a pesquisa sobre a ocupação do continente americano.

Atividade 4 – Objetivo de aprendizagem: selecionar e ordenar fatos relacionados à criação da agricultura.

Espera-se que o aluno perceba que a criação da agricultura se deu em diferentes espaços e tempos.

Atividade 5 – Objetivo de aprendizagem: selecionar e ordenar fatos relacionados à criação da agricultura.

O aluno deverá ler e interpretar algumas frases referentes à criação da agricultura e ordená-las seguindo a temporalidade.

- 6 Cite dois possíveis impactos ambientais decorrentes do desenvolvimento da agricultura e da pecuária. **Os alunos podem citar: o desmatamento para a agricultura e a criação de animais; a contaminação das águas e do solo com fertilizantes e agrotóxicos, entre outros.**
- 7 Elabore uma frase usando três das seguintes palavras.

registro rupestre

cavernas

grutas

Os alunos deverão elaborar uma frase

humanas

animais

como o exemplo: “O registro rupestre era realizado em cavernas e grutas, e eram

- 8 Copie e preencha a ficha sobre a escrita do povo sumério.

representadas formas humanas e de animais”.

a) Em que tipo de material eram produzidas? **Placas de argila.**

b) Como os símbolos eram gravados nesses materiais?
Com ferramentas cortantes.

- 9 Explique a importância do desenvolvimento da escrita para os seres humanos. **A escrita possibilitou a propagação de informações, o registro de acontecimentos e a possibilidade de ler e interpretar o mundo.**

- 10 Por que os antigos pastores e caçadores organizavam a contagem de seu rebanho utilizando pedras em grupos de cinco? Explique.
Porque a contagem era feita levando em consideração os cinco dedos de uma mão.

- 11 Relacione a frase “acordava-se com o sol e dormia-se quando ele se punha” com a iluminação das ruas há 200 anos. **Há 200 anos as pessoas acordavam quando o sol surgia e, como não havia iluminação elétrica, elas iam dormir**

- 12 Observe a tirinha e responda às questões a seguir.

muito cedo, quando o sol se punha.



Armandinho, Alexandre Beck.

- a) A qual conclusão a personagem Fê chega no último quadrinho? Explique. **A personagem conclui que, se houver a separação do lixo orgânico que vai para a compostagem e a do lixo reciclável, sobra pouco lixo.**
- b) Por que a reciclagem pode contribuir para diminuir o acúmulo de lixo nas cidades? **Porque quando o material descartado é reciclado, ele recebe um novo uso, diminuindo o acúmulo de lixo nas cidades.**

Atividade 9 – Objetivo de aprendizagem: explicar a importância da escrita na história dos seres humanos.

Espera-se que o aluno identifique e explique a importância da escrita para a propagação e o registro de informações pelos seres humanos.

Atividade 10 – Objetivo de aprendizagem: descrever as formas de registro da contagem dos primeiros seres humanos.

O aluno deverá explicar o motivo da contagem em grupos de cinco entre os primeiros agrupamentos humanos.

Atividade 11 – Objetivo de aprendizagem: explicar as mudanças na iluminação e a influência no cotidiano das pessoas.

O aluno deverá identificar o tipo de iluminação existente há 200 anos e relacionar a informação com os hábitos noturnos dessa época.

Atividade 12 – Objetivo de aprendizagem: explicar a importância da reciclagem.

O aluno deverá identificar os tipos de lixo existentes e explicar a importância da reciclagem para a diminuição do lixo nas cidades.

Atividade 6 – Objetivo de aprendizagem: identificar impactos ambientais da atividade agropecuária. O aluno deverá identificar algumas das características da atividade agropecuária e destacar os impactos ambientais gerados por ela.

Atividade 7 – Objetivo de aprendizagem: identificar as características dos registros rupestres. Espera-se que o aluno organize as palavras citadas, criando uma produção de escrita sobre registro rupestre.

Atividade 8 – Objetivo de aprendizagem: descrever materiais utilizados para registro da escrita por diferentes povos.

Ao solicitar que o aluno identifique o material e as ferramentas utilizadas para produzir escrita pelo povo sumério, a atividade permite verificar se ele alcançou o objetivo de aprendizagem estabelecido.

Atividade 13 – Objetivo de aprendizagem: explicar o que é escambo e como ele funcionava.

Espera-se que o aluno explique o que é escambo, citando um exemplo, e identifique os problemas da troca em forma de escambo e as soluções adotadas por diferentes povos.

Atividade 14 – Objetivo de aprendizagem: identificar os tipos de produtos utilizados como moeda pelos povos antigos.

Ao solicitar que o aluno explique o contexto de utilização da moeda-mercadoria entre diversos povos em diferentes tempos, a atividade permite verificar se ele alcançou o objetivo de aprendizagem estabelecido.

Atividade 15 – Objetivo de aprendizagem: identificar algumas formas de comunicação oral entre os seres humanos.

O aluno deverá selecionar e explicar um dos exemplos de tradições orais brasileiras pesquisados.

Atividade 16 – Objetivo de aprendizagem: reconhecer mudanças na produção de livros após a criação da imprensa.

Espera-se que o aluno identifique e cite algumas características da produção de escrita antes da invenção da tipografia.

O QUE EU APRENDI?

13. b) Os alunos poderão citar a troca direta realizada entre um agricultor que cultiva trigo e um que cultiva aveia, entre outros exemplos.

13 Sobre o escambo, faça o que se pede.

- a) Explique o que é. **Escambo é a troca direta de diferentes produtos de acordo com a necessidade de seus produtores.**
- b) Cite um exemplo.
- c) Quais são os problemas gerados por esse tipo de troca?
- d) Como diversos povos foram solucionando esses tipos de problema?

Muitos povos passaram a utilizar algum produto raro ou importante como elemento que podia ser trocado por todos os demais produtos, servindo como uma espécie de moeda.

14 Leia e interprete o quadro a seguir.

Tempo	Povo	Produto	Continente
Há 3 mil anos	Romanos antigos	Sal	Europeu
Há 600 anos	Astecas	Sementes de cacau	Americano
Há 600 anos	Habitantes do Reino do Congo	Zimbos	Africano

13. c) Dificuldade de equivalência entre os produtos e perecibilidade.

- a) Para que cada povo começou a utilizar os respectivos produtos citados no quadro? Por quê? **Os povos citados passaram a utilizar tais produtos como moeda porque eram produtos raros ou valiosos.**
- b) Os diferentes povos citados utilizaram seus respectivos produtos como moeda ao mesmo tempo? Explique. **Os astecas e os habitantes do Reino do Congo foram no mesmo período. Os romanos antigos utilizaram o sal em um**

15 Cada grupo da sua turma investigou uma tradição da cultura oral: “cantigas infantis”, “provérbios”, “parlendas”, “adivinhas”, “lendas” e “contos tradicionais”. Elabore uma produção de escrita a respeito de uma dessas representantes da cultura oral pesquisada. **período diferente.**

Orientar a retomada da pesquisa e a produção de escrita.

16 Registre três características nas formas da produção escrita de livros e documentos antes da invenção da tipografia. **Produção manual, baixa quantidade de material produzido, feito por copistas.**

17 Qual era o principal meio de comunicação nos anos 1940 e 1950? Quais programas eram apresentados? **O principal meio de comunicação era o rádio e os programas eram os humorísticos, musicais, noticiários, radionovelas e transmissões esportivas.**

18 Explique o que era radionovela.

156

18. Eram histórias acompanhadas de efeitos sonoros que imitavam passos de pessoas, chuva, trovão etc.

Atividade 17 – Objetivo de aprendizagem: identificar as mudanças e permanências na comunicação pelo rádio e pela televisão.

Espera-se que o aluno identifique o rádio como principal meio de comunicação nas décadas de 1940 e 1950 e cite os tipos de programas que eram transmitidos.

Atividade 18 – Objetivo de aprendizagem: identificar as mudanças e permanências na comunicação pelo rádio e pela televisão.

O aluno deverá caracterizar os efeitos sonoros das radionovelas na década de 1940.

- 19 Leia o texto e responda às questões.

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. *Mirim*: povos indígenas no Brasil. Disponível em: <<https://mirim.org/pt-br/onde-estao>>. Acesso em: 22 abr. 2021.

- a) Onde se pode encontrar as comunidades indígenas citadas no texto?
 b) Por que isso acontece? **Porque para os povos indígenas os espaços em que se mora, planta, caça ou caminha vão além das fronteiras oficiais.**
- 20 Explique como era a demarcação dos territórios indígenas há cerca de 500 anos. **Demarcava-se o território com fronteiras naturais como serras, rios e os cemitérios onde enterravam os mortos de seu povo.**
- 21 Elabore uma produção de escrita, contando sobre a migração forçada dos africanos para as terras que viriam a formar o Brasil. Inclua:
- um local de saída na África;
 - por quem foram escravizados;
 - um local de chegada no Brasil;
 - como resistiram à escravização no Brasil.
- Orientar a retomada dos conteúdos e a organização do texto, socializando as produções individuais.**
- 22 Cite os significados das palavras a seguir e classifique-as de acordo com sua origem: “africana”, “indígena”, “italiana” ou “japonesa”.
- Mandioca: alimento de origem indígena. Rede de dormir: objeto indígena, confeccionado para dormir. Afoxé: instrumento musical de origem africana.**
- mandioca rede de dormir afoxé
- sashimi macarronada**
- Sashimi: alimento de origem japonesa. Macarronada: alimento de origem italiana.**
- 23 Cite dois motivos para as migrações internas no Brasil ocorridas entre 1950 e 1980. **Falta de trabalho na origem e busca de melhores condições de vida.**
- 24 Sobre as influências africanas na cultura brasileira, cite:
- a) um alimento; **Azeite de dendê.** b) uma palavra; **Gangorra.**
 c) uma luta; **Capoeira.** d) um ritmo musical. **Samba ou maracatu.**
- 25 O que eram os quilombos? **Locais de reunião de escravos fugidos.**

157

Atividade 19 – Objetivo de aprendizagem: explicar as formas de organização do território pelos povos indígenas.

O aluno deverá ler e interpretar um texto, identificando formas de definição territorial de comunidades indígenas na atualidade.

Atividade 20 – Objetivo de aprendizagem: explicar as formas de organização do território pelos povos indígenas.

Espera-se que o aluno identifique e explique as formas de demarcação territorial dos indígenas há 500 anos.

Atividade 21 – Objetivo de aprendizagem: identificar os motivos da migração forçada dos africanos para o Brasil.

O aluno deverá identificar por quem os africanos foram escravizados, um local de saída da África e um local de chegada no Brasil, além das formas de resistência africana. Esses elementos deverão ser interligados em uma produção de escrita.

Atividade 22 – Objetivo de aprendizagem: reconhecer as influências culturais dos povos indígenas, povos africanos e imigrantes na formação da sociedade brasileira.

Espera-se que o aluno identifique as influências culturais citadas e classifique-as de acordo com o povo de origem.

Atividade 23 – Objetivo de aprendizagem: conhecer as características das migrações internas entre 1950 e 1980.

O aluno deverá identificar e citar dois motivos das migrações internas no Brasil no período estabelecido.

Atividade 24 – Objetivo de aprendizagem: reconhecer as influências culturais dos povos africanos na formação da sociedade brasileira.

Ao solicitar que o aluno cite exemplos de alimento, de luta, de palavra e de ritmo musical relacionados à influência de povos africanos no Brasil, a atividade permite verificar se ele alcançou o objetivo de aprendizagem estabelecido.

Atividade 25 – Objetivo de aprendizagem: explicar formas de resistência africana à escravização.

O aluno deverá explicar o que eram os quilombos e relacioná-los à resistência de pessoas escravizadas.

Após a devolutiva das atividades de avaliação de resultado sugeridas, vale identificar se certos objetivos de aprendizagem ainda não foram alcançados por alguns alunos. Se isso ocorrer, sugere-se retomar com esses alunos os temas em que apresentaram dificuldades. Pode-se propor novas atividades, projetar vídeos e apresentar reportagens ou imagens que evidenciem os temas em que os alunos tiveram dificuldades.



Referências bibliográficas comentadas

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.

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

Essa obra aborda questões essenciais do ensino e da aprendizagem de História, como: as mudanças curriculares ao longo do tempo, os critérios de seleção de conteúdos para cada segmento, os conceitos fundamentais do componente curricular, as noções de tempo, espaço e representação social, a interdisciplinaridade e o trabalho com as fontes, com destaque para as metodologias específicas de análise dos documentos não escritos.

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

Esse documento constitui o principal norteador da educação brasileira atualmente. Para a área de Ciências Humanas no Ensino Fundamental, apresenta fundamentos teóricos e pedagógicos, com destaque para o ensino e a aprendizagem mediados pela abordagem das “Competências Gerais da Educação Básica”, das “Competências específicas de Ciências Humanas” e, por fim, das “Competências Específicas de História para o Ensino Fundamental”, sendo estas últimas acompanhadas de unidades temáticas, de objetos de conhecimento e de habilidades indicadas para cada ano.

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

O documento oficial aborda o tema da alfabetização, fundamental para o trabalho com os alunos do 1º ao 5º ano. São apresentadas análises de relatórios sobre alfabetização no Brasil e no mundo, bem como marcos históricos e normativos desse processo. Além disso, esse documento discute alguns pressupostos teóricos sobre alfabetização e apresenta planos e metas de trabalho, reforçando a importância de um compromisso de todos os componentes curriculares no processo de alfabetização.

BRASIL. Ministério da Educação. *Temas contemporâneos transversais na BNCC: propostas de práticas de implementação*. Brasília: MEC; SEB, 2019. Nesse documento, os temas contemporâneos, apresentados inicialmente na *Base Nacional Comum Curricular*, foram reorganizados em torno de seis eixos, como “Meio ambiente”, “Economia”, “Saúde”, “Cidadania e Civismo”, “Multiculturalismo” e “Ciência e Tecnologia”. Também são apresentadas sugestões de implementação dos temas contemporâneos transversais, com exemplos de trabalho em alguns anos do Ensino Fundamental.

DEL PRIORE, Mary. *História das crianças no Brasil*. São Paulo: Contexto, 1997. Essa 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 relações entre o passado e a condição contemporânea 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.

LEMONS, Carlos. *Como nasceram as cidades brasileiras*. São Paulo: Studio Nobel, 2016.

O autor aborda a origem de trinta e seis cidades brasileiras, bem como as mudanças que sofreram ao longo de cinco séculos. Essa obra acompanha essas cidades desde a fundação até os tempos atuais, refletindo sobre as transformações vividas pelos seus habitantes, envolvendo situações cotidianas, políticas, econômicas e sociais. Nesse sentido, a obra se apresenta como um importante referencial de estudo para o tema “Vida nas cidades”.

MAZOYER, Marcel. *História das agriculturas no mundo: do neolítico à crise contemporânea*. São Paulo: Editora Unesp; Brasília: Nead, 2010.

Como o título sugere, essa obra trata da história da agricultura em diferentes tempos e espaços. Sugerimos, especialmente, a leitura do capítulo 2, intitulado “Hominização e agricultura”, que aborda a diversificação dos hominídeos, o processo de hominização e a criação da agricultura, uma interessante fonte de estudo para o tema “Primeiros agrupamentos humanos”.

Referências bibliográficas comentadas

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. Para isso, são abordados temas como a importância da 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*. v. 3. República: da Belle Époque à Era do Rádio. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

Trata-se de uma coletânea de artigos sobre o recorte da vida privada dos brasileiros na última década do século XIX e nas primeiras décadas do século XX. Indicamos, especialmente, a leitura do capítulo 3, intitulado “Imigrantes: a vida privada dos pobres do campo”, de Zuleika Alvim. A autora aborda diversos temas ligados ao assunto das “Migrações”: a crise na Europa, a política de atração de imigrantes realizada pelo Brasil, as condições de viagem, o estranhamento da alimentação e da moradia e as influências culturais dos imigrantes na cultura brasileira.

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”; as categorias de análise, conceitos mais abrangentes que servem para diferentes períodos da História, como “democracia”, “monarquia” etc.; e, por fim, os conceitos que são instrumentais para o ofício do historiador, como “fontes históricas”, “história oral” e “patrimônio histórico”. Cada verbete apresenta a trajetória do conceito e os ganhos e as perdas de significado ao longo do tempo. Além disso, a obra apresenta sugestões para a prática em sala de aula.

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

Essa obra apresenta algumas facetas do ensino por competências, perspectiva presente também na *Base Nacional Comum Curricular*. Os autores apresentam metodologias inovadoras, como a formação de “competências para a vida”, “metodologia de projetos”, os “centros de interesse”, a “aprendizagem baseada em problemas” e as simulações, analisadas a partir do conhecimento atualizado a respeito dos processos de aprendizagens.



MODERNA



MODERNA

ISBN 978-85-16-12629-2



9 788516 126292