



PRESENTE MAIS HISTÓRIA

5 ^o
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**



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

5 o
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: Regiane Tahira, 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
Editores eletrônicos: Ana Carlota Rigon
Coordenação de revisão: Maristela S. Carrasco
Revisão: Ana Maria C. Tavares, Maria Gabriela R. de Castro, ReCriar editorial, Mônica Surrage
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.

5º ano : ensino fundamental : anos iniciais
Categoria 2: Obras didáticas por componente ou
especialidade

Componente: História
ISBN 978-85-16-12636-0

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

21-73619

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 – A formação dos povos MP033

Unidade 2 – Cidade e memória MP073

Unidade 3 – Tecnologia, cotidiano e linguagens MP113

Unidade 4 – Patrimônio e cidadania MP153

• 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 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 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. A partir desses 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 compõe a unidade 1 do 5º ano.

Volume 5º ano		
Unidade	Módulo de trabalho	Objetivos de aprendizagem
Unidade 1	Capítulos 1 e 2	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar a importância dos rios para alguns povos antigos. - Explicar a importância da religião para os egípcios e chineses antigos. - Descrever as mudanças na organização política do Egito antigo, relacionando com o surgimento do Estado.
	Capítulos 3 e 4	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar formas de marcação do tempo dos romanos e dos chineses antigos. - Listar fatos utilizados pelos povos antigos para marcar o início da contagem do tempo. - Descrever alguns calendários indígenas brasileiros. - Identificar características de calendários africanos.

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 5º ano.

Módulo de trabalho – capítulos 1 e 2	
Objetivos de aprendizagem do módulo	
<ul style="list-style-type: none"> - Identificar a importância dos rios para alguns povos antigos. - Explicar a importância da religião para os egípcios e chineses antigos. - Descrever as mudanças na organização política do Egito antigo, relacionando com o surgimento do Estado. 	
Questão problema	
Como se desenvolveram diferentes povos e culturas?	
Capítulo 1: Os egípcios antigos	Capítulo 2: Os chineses antigos
Avaliação de processo de aprendizagem	

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 5º ano que pode servir de modelo para a montagem de outros roteiros de aula ao longo do ano letivo.

ROTEIRO DA AULA CAPÍTULO 1					
Tema: a importância dos rios para os povos antigos.					
Objetivo de aprendizagem: identificar a importância dos rios para os povos antigos.					
Organização espacial: sala de aula com carteiras em duplas.					
Materiais necessários: livro didático 5º ano, caderno de História.					
Cronograma semanal	Atividades	Tipo	Capítulo 1 Páginas	Orientações	Tempo estimado
Segunda semana de fevereiro	Leitura do infográfico	Individual e em voz alta	p. 14-15	Organizar a leitura dos quadros do infográfico em voz alta.	15 minutos
	Compreensão de texto	Coletiva	p. 14-15	Conversar com os alunos sobre a compreensão que tiveram do texto de cada quadro.	10 minutos
	Produção de escrita	Em duplas	p. 15	Orientar as duplas na produção de escrita proposta.	15 minutos
	Troca das produções	Coletiva	p. 15	Organizar a socialização das produções de escrita realizadas pelas duplas.	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 tragam 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. Nesse sentido, 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 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 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 5º ano. A partir desse modelo é possível criar rubricas para outras avaliações processuais e de resultado inseridas no Livro do Estudante.

5º 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	Identificar a importância dos rios para alguns povos antigos.	Cita e explica dois elementos que fizeram os povos antigos se fixarem perto de rios.	Cita dois elementos que fizeram os povos antigos se fixarem perto de um rio.	Cita um elemento que fez os povos antigos se fixarem perto de rios.	Não cita nenhum elemento que fez os povos antigos se fixarem perto de rios.
4	Explicar a importância da religião para os egípcios e os chineses antigos.	Explica com exemplos a importância da religião para egípcios e chineses antigos.	Explica com exemplos a importância da religião para um dos povos antigos mencionados.	Explica sem exemplos a importância da religião para um dos povos antigos mencionados.	Não explica a importância da religião para nenhum dos povos citados.

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

Objetos de conhecimento

O que forma um povo: do nomadismo aos primeiros povos sedentarizados.
As formas de organização social e política: a noção de Estado.
O papel das religiões e da cultura para a formação dos povos antigos.

Habilidades

(EF05HI01) Identificar os processos de formação das culturas e dos povos, relacionando-os com o espaço geográfico ocupado.
(EF05HI02) Identificar os mecanismos de organização do poder político com vistas à compreensão da ideia de Estado e/ou de outras formas de ordenação social.
(EF05HI03) Analisar o papel das culturas e das religiões na composição identitária dos povos antigos.

Questão problema

Como se desenvolveram diferentes povos e culturas?

Capítulo 1 – Os egípcios antigos

Capítulo 2 – Os chineses antigos

Objetivos de aprendizagem

- Identificar a importância dos rios para alguns povos antigos.
- Explicar a importância da religião para os egípcios e chineses antigos.
- Descrever as mudanças na organização política do Egito antigo, relacionando com o surgimento do Estado.

PLANEJAMENTO

Mês/Semana		Objetivo de aprendizagem	Material	Atividades
F E V E R E I R O	1ª Semana	Avaliar os conhecimentos prévios dos alunos.	Avaliação diagnóstica (<i>O que eu já sei?</i>), livro páginas 8 e 9	Responder questões para levantamento de conhecimentos prévios.
	2ª e 3ª Semanas	Identificar a importância dos rios para os egípcios antigos.	Livro páginas 10, 11, 12, 13, 14, 15 Acesso à internet	Ler e interpretar textos. Realizar pesquisa. Elaborar produção de escrita.
	4ª Semana	Explicar a importância da religião para os egípcios.	Livro páginas 18 e 19	Ler e interpretar texto. Observar e interpretar imagem.
M A R Ç O	1ª e 2ª Semanas	Descrever mudanças na organização política do Egito antigo, relacionando com o surgimento do Estado.	Livro páginas 16, 17, 20 e 21	Observar e interpretar esquema. Ler e interpretar textos.
	3ª Semana	Identificar a importância dos rios para os chineses.	Livro páginas 22, 23 e 26	Observar e interpretar mapa. Ler e interpretar texto.
	4ª Semana	Explicar a importância da religião para os chineses antigos. Avaliar o processo de aprendizagem.	Livro páginas 24, 25 e 27 Livro páginas 28 e 29	Ler e interpretar texto. Classificar fatos segundo um critério. Avaliação

Módulo – capítulos 3 e 4

Objetos de conhecimento

As tradições orais e a valorização da memória.
O surgimento da escrita e a noção de fonte para a transmissão de saberes, culturas e histórias.

Habilidade

(EF05HI08) Identificar formas de marcação de passagem do tempo em distintas sociedades, incluindo os povos indígenas originários e os povos africanos.

Questão problema

Como diferentes povos marcavam a passagem do tempo?

Capítulo 3 – O tempo e as atividades humanas

Capítulo 4 – Diversos povos, diversos calendários

Objetivos de aprendizagem

- Identificar formas de marcação do tempo dos romanos e dos chineses antigos.
- Listar fatos utilizados pelos povos antigos para marcar o início da contagem do tempo.
- Descrever alguns calendários indígenas brasileiros.
- Identificar características de calendários africanos.

PLANEJAMENTO

Mês-Semana	Objetivo de aprendizagem	Material	Atividades	
A B R I L	1ª Semana	Identificar formas de marcação do tempo dos romanos e dos chineses antigos.	Livro páginas 30, 31, 32, 33, 34 e 35	Ler e interpretar quadrinhos. Ler e interpretar textos. Observar iluminura.
	2ª Semana	Listar fatos utilizados pelos povos antigos para marcar o início da contagem do tempo. Comparar os dois calendários maias.	Livro páginas 36, 37, 38 e 39	Ler e interpretar textos. Ordenar fatos em linha do tempo. Comparar os calendários maias: o sagrado e o Haab.
	3ª Semana	Descrever alguns calendários indígenas brasileiros.	Livro páginas 40 e 41	Observar imagem de calendário. Ler e interpretar textos. Criar desenhos para representar calendário.
	4ª Semana	Identificar características de calendários africanos. Avaliar o processo de aprendizagem.	Livro páginas 42 e 43 Livro páginas 44 e 45	Ler e interpretar texto. Comparar calendários de diferentes povos. Avaliação

Módulo – capítulos 5 e 6

Objetos de conhecimento

As tradições orais e a valorização da memória.
O surgimento da escrita e a noção de fonte para a transmissão de saberes, culturas e histórias.

Habilidade

(EF05HI07) Identificar os processos de produção, hierarquização e difusão dos marcos de memória e discutir a presença e/ou a ausência de diferentes grupos que compõem a sociedade na nomeação desses marcos de memória.

Questão problema

Qual é a importância dos marcos de memória das cidades?

Capítulo 5 – Marcos da memória

Capítulo 6 – Diversos marcos

Objetivos de aprendizagem

- Identificar a importância dos monumentos para a sociedade.
- Compreender por que alguns grupos sociais são excluídos ou pouco representados nos marcos da memória.
- Listar marcos da memória relacionados à cultura indígena e negra.
- Identificar marcos da memória de imigrantes italianos e portugueses.

PLANEJAMENTO

Mês-Semana	Objetivo de aprendizagem	Material	Atividades	
M A I O	1ª Semana	Identificar a importância dos monumentos para a sociedade e compreender por que alguns grupos são excluídos dos marcos da memória.	Livro páginas 46, 47, 48, 49, 50 e 51 Acesso à internet	Ler e interpretar textos. Observar e interpretar monumentos. Pesquisar monumentos do município em que vive.
	2ª Semana	Listar marcos da memória relacionados à cultura indígena.	Livro páginas 52, 53, 54 e 55 Acesso à internet	Ler e interpretar textos. Investigar memória indígena no município.
	3ª Semana	Listar marcos da memória relacionados à cultura negra.	Livro páginas 56, 57, 58, 59, 60 e 61	Ler e interpretar textos e depoimentos. Observar imagens.
	4ª Semana	Identificar marcos da memória de imigrantes italianos e portugueses.	Livro páginas 62, 63, 64, 65, 66 e 67	Ler e interpretar texto. Observar tabela e linha do tempo. Elaborar produção de escrita.
	Avaliar o processo de aprendizagem.	Livro páginas 68 e 69	Avaliação	

Módulo – capítulos 7 e 8

Objetos de conhecimento

As tradições orais e a valorização da memória.
O surgimento da escrita e a noção de fonte para a transmissão de saberes, culturas e histórias.

Habilidade

(EF05HI09) Comparar pontos de vista sobre temas que impactam a vida cotidiana no tempo presente, por meio do acesso a diferentes fontes, incluindo orais.

Questão problema

Quais são as fontes históricas para o estudo dos impactos ambientais nas cidades?

Capítulo 7 – Impactos ambientais nas cidades

Capítulo 8 – Os dejetos domésticos

Objetivos de aprendizagem

- Reconhecer a importância das fontes históricas iconográficas ou visuais e orais no estudo dos problemas ambientais.
- Comparar diferentes pontos de vista sobre as soluções para a poluição do ar nas cidades.
- Compreender as formas de coleta e tratamento do esgoto em diferentes tempos.

PLANEJAMENTO

Mês-Semana	Objetivo de aprendizagem	Material	Atividades
J U N H O	1ª Semana	Reconhecer a importância das fontes históricas iconográficas ou visuais e orais no estudo dos problemas ambientais.	Livro páginas 70, 71 Observar e interpretar fotos. Ler e interpretar textos.
	2ª Semana	Comparar diferentes pontos de vista sobre as soluções para a poluição do ar nas cidades.	Livro páginas 72, 73, 74 e 75 Ler e interpretar textos. Participar de debate. Observar e interpretar linha de tempo.
	3ª Semana	Compreender as formas de coleta e tratamento do esgoto em diferentes tempos.	Livro páginas 76, 77 e 78 Acesso à internet Ler e interpretar cartum. Ler e interpretar textos. Realizar pesquisa.
	4ª Semana	Identificar a importância das fontes orais para os estudos dos problemas ambientais. Avaliar o processo de aprendizagem.	Livro página 79 Livro páginas 80 e 81 Avaliação

Módulo – capítulos 9 e 10

Objetos de conhecimento

As tradições orais e a valorização da memória.
O surgimento da escrita e a noção de fonte para a transmissão de saberes, culturas e histórias.

Habilidade

(EF05HI09) Comparar pontos de vista sobre temas que impactam a vida cotidiana no tempo presente, por meio do acesso a diferentes fontes, incluindo orais.

Questão problema

Quais são os pontos de vista sobre as mudanças nas formas de trabalho?

Capítulo 9 – A automação e a vida cotidiana

Capítulo 10 – Mudanças no trabalho

Objetivos de aprendizagem

- Identificar a presença da automação nas empresas e no cotidiano das pessoas.
- Reconhecer as mudanças no trabalho ao longo do tempo.
- Identificar a jornada de trabalho dos brasileiros em três momentos da história e comparar com a de outro país.
- Interpretar fontes históricas visuais e orais sobre as mudanças no mundo do trabalho.

PLANEJAMENTO

Mês-Semana	Objetivo de aprendizagem	Material	Atividades	
A G O S T O	1ª Semana	Identificar a presença da automação nas empresas.	Livro páginas 82, 83, 84, 85, 86 e 87	Observar e interpretar fotos. Ler e interpretar textos com opiniões diferentes sobre o mesmo tema.
	2ª Semana	Explicar a influência da automação no cotidiano das pessoas.	Livro páginas 88, 89, 90 e 91	Ler e interpretar quadrinhos. Elaborar uma produção de escrita.
	3ª Semana	Reconhecer as mudanças no trabalho ao longo do tempo e interpretar fontes históricas visuais e orais sobre o tema.	Livro páginas 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98 e 99	Ler e interpretar textos. Observar e interpretar gravuras. Ler depoimento. Observar linha do tempo.
	4ª Semana	Identificar a jornada de trabalho dos brasileiros em três momentos da história. Avaliar o processo de aprendizagem.	Livro páginas 100 e 101 Livro páginas 102 e 103	Ler e interpretar textos. Observar e interpretar mapa. Avaliação

Módulo – capítulos 11 e 12

Objetos de conhecimento

As tradições orais e a valorização da memória.
O surgimento da escrita e a noção de fonte para a transmissão de saberes, culturas e histórias.

Habilidade

(EF05HI06) Comparar o uso de diferentes linguagens e tecnologias no processo de comunicação e avaliar os significados sociais, políticos e culturais atribuídos a elas.

Questão problema

Quais são as diferentes linguagens utilizadas pelos seres humanos?

Capítulo 11– As diferentes linguagens

Capítulo 12 – Os povos e as linguagens

Objetivos de aprendizagem

- Identificar a diversidade de linguagens utilizadas pelos seres humanos como forma de comunicação.
- Selecionar e utilizar as diferentes linguagens para se expressar e comunicar ideias.
- Identificar formas de pintura corporal criadas por alguns povos.

PLANEJAMENTO

Mês-Semana	Objetivo de aprendizagem	Material	Atividades	
S E T E M B R O	1ª Semana	Identificar a diversidade de linguagens utilizadas pelos seres humanos como forma de comunicação.	Livro páginas 104, 105, 106 e 107	Observar e interpretar ilustrações e fotografias. Ler e interpretar textos.
	2ª Semana	Identificar alguns alfabetos criados pelos seres humanos.	Livro páginas 108 e 109	Ler e interpretar textos. Observar e interpretar símbolos de alfabetos.
	3ª Semana	Identificar formas de pintura corporal criadas por alguns povos.	Livro páginas 110 e 111	Ler e interpretar textos. Observar pinturas corporais.
	4ª Semana	Identificar as características do cordel e aplicar na criação de um cordel. Identificar a diversidade de linguagens utilizadas como forma de comunicação. Avaliar o processo de aprendizagem.	Livro páginas 112, 113, 114 e 115 Livro páginas 116 e 117	Ler e interpretar um cordel. Elaborar produção de escrita em forma de cordel. Ler e interpretar textos. Avaliação

Módulo – capítulos 13 e 14

Objetos de conhecimento

Os patrimônios materiais e imateriais da humanidade.

Habilidade

(EF05HI10) Inventariar os patrimônios materiais e imateriais da humanidade e analisar mudanças e permanências desses patrimônios ao longo do tempo.

Questão problema

Qual é a importância de preservar o patrimônio material e imaterial da humanidade?

Capítulo 13 – Patrimônio Material e Imaterial da Humanidade

Capítulo 14 – Patrimônio Mundial no Brasil

Objetivos de aprendizagem

- Reconhecer critérios para classificação de um Patrimônio Cultural Mundial.
- Localizar na linha do tempo, em um determinado período, alguns bens brasileiros reconhecidos como Patrimônio Mundial.
- Identificar critérios para a classificação do Patrimônio Natural Mundial.
- Explicar o que é tombamento e citar exemplos.

PLANEJAMENTO

Mês-Semana	Objetivo de aprendizagem	Material	Atividades	
O U T U B R O	1ª Semana	Reconhecer critérios para classificação de um Patrimônio Cultural ou Natural Mundial.	Livro páginas 118,119,120, 121, 122 e 123	Observar e interpretar fotografias. Ler e interpretar textos informativos e notícia.
	2ª Semana	Identificar critérios para a classificação do Patrimônio Cultural Imaterial Mundial e do Patrimônio Mundial em perigo.	Livro páginas 124, 125, 126 e 127	Ler e interpretar textos. Observar e interpretar infográfico.
	3ª Semana	Localizar na linha do tempo, em um determinado período, alguns bens brasileiros reconhecidos como Patrimônio Mundial.	Livro páginas 128, 129, 130 e 131 Acesso à internet	Ler e interpretar linha de tempo. Ler e interpretar textos. Realizar pesquisas.
	4ª Semana	Explicar o que é tombamento e citar exemplos. Avaliar o processo de aprendizagem.	Livro páginas 132, 133, 134 e 135 Livro páginas 136 e 137	Ler e interpretar textos. Observar fotografias. Avaliação

Módulo – capítulos 15 e 16

Objetos de conhecimento

Cidadania, diversidade cultural e respeito às diferenças sociais, culturais e históricas.

Habilidades

(EF05HI04) Associar a noção de cidadania com os princípios de respeito à diversidade, a pluralidade e aos direitos humanos.
(EF05HI05) Associar o conceito de cidadania à conquista de direitos dos povos e das sociedades, compreendendo-o como conquista histórica.

Questão problema

Como a luta por direitos contribui para a conquista da cidadania?

Capítulo 15 – Cidadania

Capítulo 16 – Cidadania no Brasil

Objetivos de aprendizagem

- Identificar o exercício da política no cotidiano das pessoas.
- Reconhecer alguns direitos das crianças, no artigo 31, da Convenção sobre os Direitos da Criança.
- Identificar na Constituição de 1934, a conquista do voto secreto, os direitos dos trabalhadores e explicar por que eles foram importantes para os trabalhadores.
- Descrever algumas etapas da conquista do voto feminino no Brasil.

PLANEJAMENTO

Mês-Semana	Objetivo de aprendizagem	Material	Atividades	
N O V E M B R O	1ª Semana	Identificar o exercício da política no cotidiano das pessoas em diferentes tempos.	Livro páginas 138, 139, 140 e 141	Ler e interpretar textos. Observar imagens.
	2ª Semana	Identificar algumas conquistas de direitos ao longo da história.	Livro páginas 142, 143, 144 e 145	Ler e interpretar textos. Observar e interpretar linha do tempo.
	3ª Semana	Descrever mudanças no voto no Brasil nas primeiras décadas do século XX.	Livro páginas 146, 147, 148 e 149 Acesso à internet	Observar e interpretar charge. Ler e interpretar textos. Realizar pesquisa.
	4ª Semana	Identificar direitos sociais e culturais. Avaliar o processo de aprendizagem. Avaliar o resultado da aprendizagem.	Livro páginas 150 e 151 Livro páginas 152 e 153 Livro páginas 154, 155, 156 e 157	Observar e interpretar fotografias. Investigar manifestações culturais da localidade em que vive. Elaborar produção de escrita. 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. Nesse sentido, 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. São propostas, também, 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 das 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:

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 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 os alunos desenvolver, 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 relevância da preservação do patrimônio mundial

Ao longo das unidades deste volume serão apresentadas situações que permitem explorar com os alunos um **fato de relevância mundial**: a preservação do patrimônio mundial. Essa relevância foi firmada na Convenção do Patrimônio Cultural e Natural, divulgada em 1972 pela Organização das Nações Unidas para a Ciência e a Cultura (Unesco), como destacado pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan):

A Convenção do Patrimônio Mundial Cultural e Natural, adotada em 1972 pela Organização das Nações Unidas para a Ciência e a Cultura (Unesco), tem como objetivo incentivar a preservação de bens culturais e naturais considerados significativos para a humanidade. Trata-se de um esforço internacional de valorização de bens que, por sua importância como referência e identidade das nações, possam ser considerados patrimônio de todos os povos.

IPHAN. *Patrimônio Mundial*. Disponível em: <<http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/24>>. Acesso em: 30 jun. 2021.

A abordagem da questão será feita nas unidades por meio da análise de exemplos específicos de patrimônio mundial. Como fechamento do trabalho, na unidade 4, serão apresentados conceitos estruturantes referentes ao tema.

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”. Nesse sentido, 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, 2018.

A Base Nacional 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*, onde 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 e, no segmento final, designado *Política Nacional de Alfabetização*, são divulgados planos e metas de trabalho em relação a esse tema. Nesse sentido, 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 para as características gerais do período estudado, seguido de artigos que abordam elementos específicos desse período.

SCHMIDT, Maria A. e CAINELLI, M. *Ensinar História*. 2. ed. São Paulo: Scipione, 2. ed. 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 (BNCC), e um dos eixos do trabalho nesta coleção. Nesse sentido, 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

5^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: Ana Maria C. Tavares, Mônica Surrage, Renata Brabo, ReCriar editorial, Rita de Cássia Sam
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.
 5º ano : ensino fundamental : anos iniciais
 Categoria 2; Obras didáticas por componente ou especialidade
 Componente: História
 ISBN 978-85-16-12635-3
 1. História (Ensino fundamental) I. Marconi, Cássia. II. Título.
 21-73617 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

Idoso votando em
cabina de votação
no município do
Rio de Janeiro,
estado do Rio
de Janeiro.
Foto de 2018.

LUCIANA WHITAKERPULSAR IMAGENS

A cidadania expressa um conjunto de direitos
que dá à pessoa a possibilidade de participar
ativamente da vida e do governo de seu povo.

Dalmo de Abreu Dallari. *Direitos humanos e cidadania*.
São Paulo: Moderna, 1998. p. 14.





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 uma 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

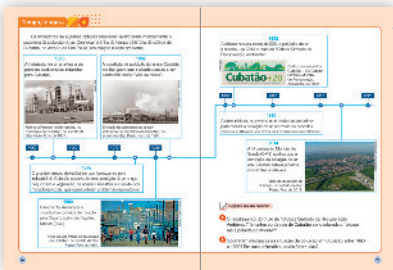
Você vai explorar fontes históricas escritas, visuais, orais e materiais.





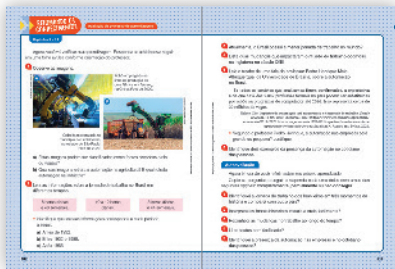
Infográfico

Páginas duplas com montagens gráficas interligando visualmente textos e imagens.



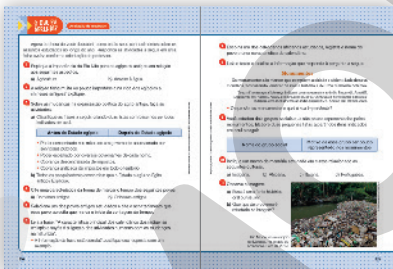
Tempo, tempo...

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 A formação dos povos 10

- **Desafio à vista!** 12
 1. Os egípcios antigos 12
 2. Os chineses antigos 22
- **Retomando os conhecimentos** 28
- **Desafio à vista!** 30
 3. O tempo e as atividades humanas 30
 4. Diversos povos, diversos calendários 36
- **Retomando os conhecimentos** 44

Unidade 2 Cidade e memória 46

- **Desafio à vista!** 48
 5. Marcos da memória 48
 6. Diversos marcos 56
- **Retomando os conhecimentos** 68
- **Desafio à vista!** 70
 7. Impactos ambientais nas cidades 70
 8. Os dejetos domésticos 76
- **Retomando os conhecimentos** 80

Unidade 3 Tecnologia, cotidiano e linguagens **82**

- **Desafio à vista!** 84
- 9. A automação e a vida cotidiana 84
- 10. Mudanças no trabalho 92
- **Retomando os conhecimentos** 102
- **Desafio à vista!** 104
- 11. As diferentes linguagens 104
- 12. Os povos e as linguagens 110
- **Retomando os conhecimentos** 116

Unidade 4 Patrimônio e cidadania **118**

- **Desafio à vista!** 120
- 13. Patrimônio Material e Imaterial da Humanidade 120
- 14. Patrimônio Mundial no Brasil 128
- **Retomando os conhecimentos** 136
- **Desafio à vista!** 138
- 15. Cidadania 138
- 16. Cidadania no Brasil 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 os novos temas que serão estudados.

O QUE EU JÁ SEI?

Avaliação diagnóstica

Responda as atividades a seguir em uma folha avulsa conforme orientação do professor.

A atividade avaliativa 1 permite fazer um diagnóstico da proficiência do aluno em leitura e compreensão de textos.

1 Leia o texto.

Todo indivíduo tem uma história que merece ser contada e registrada. Essa é a premissa do Museu da Pessoa, que tem como objetivo transformar o relato de vida das pessoas em fonte de conhecimento para o futuro. Recentemente, parte dessas histórias foi depositada no Arquivo Ártico Mundial, um tipo de cofre na Noruega que pode armazenar documentos, imagens e vídeos durante séculos.

Fundado em 1991, o Museu da Pessoa tem em seu acervo mais de 20 mil histórias de vida e 60 mil fotos digitalizadas de brasileiras e brasileiros que narraram suas vidas à instituição.

Naiara Albuquerque. Museu da Pessoa armazena histórias de brasileiros no Arquivo Ártico Mundial. Revista *Galileu*, 9 abr. 2019. Disponível em: <<https://revistagalileu.globo.com/Sociedade/Historia/noticia/2019/04/museu-da-pessoa-armazena-historias-de-brasileiros-no-arquivo-artico-mundial.html>>. Acesso em: 21 mar. 2021.

- a) Localize e retire do texto as seguintes informações: nome e objetivo do museu. **O nome é Museu da Pessoa e seu objetivo é transformar o relato de vida das pessoas em fonte de conhecimento para o futuro.**
- b) Por que parte dessas histórias foi depositada em um tipo de cofre na Noruega que pode armazenar documentos durante séculos? **Porque representa conhecimento para o futuro.**

2 Os documentos utilizados para estudar o modo de vida das pessoas são chamados de fontes históricas. Classifique as imagens a seguir em fontes escritas, visuais, orais ou materiais. **a) Fonte visual; b) fonte material; c) fonte escrita; d) fonte oral.**



Leitura, pintura de Almeida Júnior, 1892.



Ferro de passar a brasa.



Carta manuscrita do Marquês do Lavradio, de 1762.



Menina entrevistando a avó. Foto de 2020.

Após o 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 localizar e retirar do texto as informações solicitadas e justificou a importância da conservação das fontes de forma adequada? Para aqueles que tiveram dificuldade na leitura e compreensão do texto, sugerimos um trabalho individual de leitura mediada pelo professor, em que a cada parágrafo sejam feitas perguntas que exijam dos alunos a capacidade de localizar e retirar informações do texto, como o nome do museu, o seu objetivo e os motivos do armazenamento das histórias no Arquivo Ártico Mundial.

3 Neste ano, você vai estudar alguns povos antigos que viviam perto de rios, como os egípcios e os chineses. Sabendo que os seres humanos utilizam os rios como fontes de água, elabore hipóteses sobre o motivo desses povos antigos viverem perto de rio.
Socializar as hipóteses individuais, que serão ampliadas ao longo deste volume.

4 Outro tema que será estudado neste ano será o dos calendários. Sobre o calendário que você utiliza em seu cotidiano, responda às questões a seguir. *A atividade permite avaliar o conhecimento prévio do aluno sobre o calendário que utiliza no cotidiano.*

a) Ele tem quantos meses? *Doze meses.*

b) Quais os nomes desses meses? *Os nomes dos meses são: janeiro, fevereiro, março, abril, maio, junho, julho, agosto, setembro, outubro, novembro e dezembro.*

5 A questão do direito de voto também será estudada. Leia as frases sobre o voto no Brasil em 1920 e registre qual delas você considera correta.

a) Homens e mulheres conseguiam votar e ser votados.

b) As mulheres lutavam para conseguir votar e ser votadas.

c) Apenas as mulheres tinham direito de votar e ser votadas.

Socializar as hipóteses individuais, que serão ampliadas ao longo deste volume.

6 Observe a fotografia de um local com construções preservadas.



Vista do centro histórico do município de Olinda, no estado de Pernambuco, em 2020.

- Na sua opinião, por que esse local é preservado com algumas das suas características originais? *A atividade permite verificar os conhecimentos prévios do aluno sobre o tema patrimônio, que será ampliado ao longo do volume.*

9

Atividade 2. O aluno classificou corretamente todas as fontes apresentadas? No caso de alunos com defasagem, retomar com eles o conceito de fonte histórica e os principais tipos: escritas, visuais ou iconográficas, materiais e orais. Em seguida, solicitar que classifiquem cada um dos elementos destacados em um dos tipos de fonte. Por fim, pedir que identifiquem quais são e quais não são fontes históricas escritas.

Atividade 3. O aluno apresentou hipóteses pertinentes com argumentos consistentes? No caso dos alunos que tiveram dificuldades, orientar a retomada individual de cada afirmação, verificando o entendimento. Em seguida, orientar a reelaboração da hipótese solicitada.

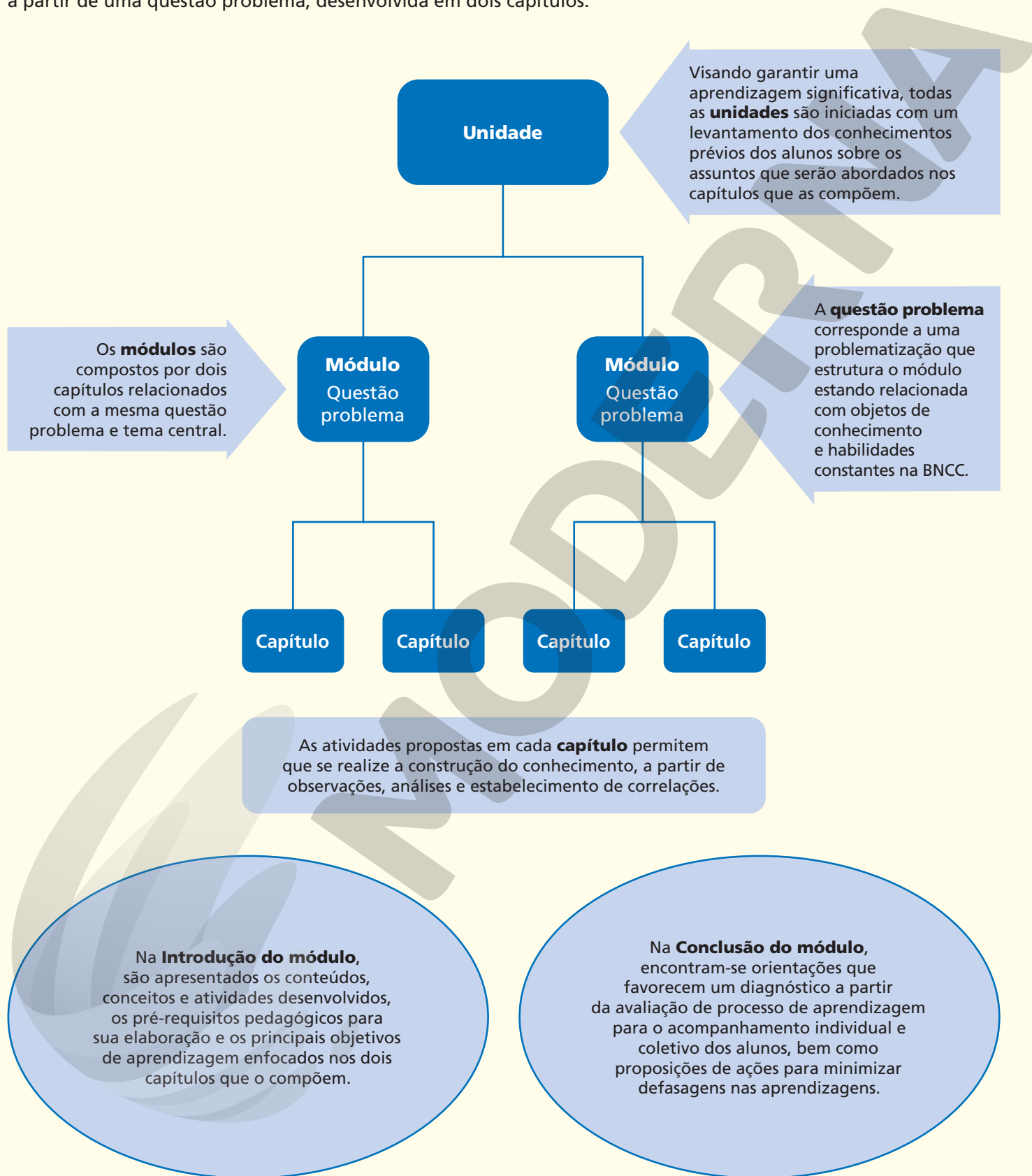
Atividade 4. O aluno apresentou seus conhecimentos prévios sobre o calendário que utiliza no cotidiano? No caso dos alunos que tiveram dificuldades, fornecer uma “folhinha” (pequeno calendário anual) em papel ou virtual, orientando individualmente a identificação do ano, dos meses e dos dias da semana. A partir disso, o aluno pode refazer a atividade.

Atividade 5. O aluno classificou as frases referentes ao direito de voto, identificando a que representa o direito de voto no Brasil na década de 1920? Para os alunos que tiveram dificuldades, orientar individualmente a retomada de cada frase, pedindo que classifiquem se ela é verdadeira ou não.

Atividade 6. O aluno conseguiu elaborar hipóteses consistentes sobre os motivos de preservação do local retratado na fotografia? Para os alunos que tiveram dificuldade, sugerir a retomada da imagem e a descrição de suas características. Depois, retomar a questão sobre preservação e verificar a nova resposta dos alunos.

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 A formação dos povos

Esta unidade permite que os alunos conheçam aspectos relacionados ao surgimento dos povos e às formas de registro de tempo. Ao apresentar os processos de fixação de antigos povos egípcios e chineses, identificando a importância dos rios, são trabalhados com os alunos os conceitos de poder político, Estado, cultura e religião. O trabalho com calendários em diferentes tempos e espaços permite construir com os alunos os conceitos de tempo, contagem, calendários e horas do dia.



Módulos da unidade

Capítulos 1 e 2: exploram o desenvolvimento dos povos antigos, abordando características relacionadas à ocupação do espaço, religião, cultura e organização do poder político.

Capítulos 3 e 4: exploram as formas de marcar a passagem do tempo desenvolvidas por diferentes povos ao longo da história em espaços distintos e apresentam calendários de diversas culturas.



Primeiros contatos

As páginas de abertura da unidade correspondem a atividades preparatórias realizadas a partir da exploração de uma fotografia das pirâmides de Gizé, possibilitando o levantamento de conhecimentos prévios sobre temáticas que serão trabalhadas nos módulos desta unidade que tratam do surgimento dos povos e das formas de registro de tempo.

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 desenvolver atividades relacionadas à formação dos povos, com destaque para egípcios e chineses e a importância dos rios e da religião para esses povos, possibilitando aos alunos explorar alguns dos elementos ligados ao tema povos e culturas.



Questão problema

Como se desenvolveram diferentes povos e culturas?



Atividades do módulo

Possibilitam o desenvolvimento da habilidade EF05HI01, que relaciona os processos de formação dos povos ao espaço geográfico que ocupavam; da habilidade EF05HI02, que trata dos mecanismos de organização do poder político e de sua relação com a formação do Estado; e da habilidade EF05HI03, que propõe a análise do papel das culturas e das religiões na vida dos povos antigos.

São desenvolvidas atividades de compreensão de textos, leitura de imagens e mapa, interpretação de infográfico, produção de escrita, além de pesquisa sobre povos antigos. Essas propostas permitem aos alunos conhecer alguns processos de formação de povos e culturas, com destaque para a relação dos egípcios com o Rio Nilo, e a relação dos chineses com os rios Amarelo e Azul, bem como a importância da religião para eles.

Como pré-requisito é importante que os alunos sejam capazes de diferenciar a distância no tempo por meio das datações.



Principais objetivos de aprendizagem

- Identificar a importância dos rios para alguns povos antigos.
- Explicar a importância da religião para os egípcios e chineses antigos.
- Descrever as mudanças na organização política do Egito antigo, relacionando-as com o surgimento do Estado.

As perguntas propostas no quadro *Primeiros contatos* têm como objetivo realizar uma preparação para o estudo da unidade.

Conversar com os alunos, propondo questões como: As construções retratadas são altas ou baixas? Por que você concluiu isso? Que material parece ter sido utilizado nas construções? As construções parecem recentes ou antigas? Por quê?

UNIDADE

1

A formação dos povos



Pirâmides de Gizé construídas há cerca de 4.500 anos pelo povo egípcio, na África.

10

O ensino de história atualmente

Hoje não se concebe o estudo histórico sem que o professor apresente diferentes abordagens do mesmo tema, fato ou conceito – iniciativa importante para que o aluno perceba que, dependendo da visão e da intenção de quem conta a história, tudo muda. Basta pensar no exemplo de como entender o processo de formação de um bairro: pode-se vê-lo sob a ótica dos trabalhadores da região e das relações estabelecidas pelos modos de produção, dos que estiveram no poder, dos grupos minoritários que habitam o local ou das manifestações culturais, entre outras possibilidades. Durante as aulas, é impossível apresentar todas as maneiras de ver a história, mas é fundamental mostrar que ela não é



ANTON ALEKSENOV/ALAMYFOTORENA

1. Conversar com os alunos sobre a necessidade de conhecimentos de construção para a edificação das pirâmides.
2. Socializar os conhecimentos individuais dos alunos sobre povos antigos.

Primeiros contatos

1. O povo que construiu as pirâmides retratadas na foto tinha conhecimentos de construção? Como você concluiu isso?
2. Quais outros povos antigos você conhece?

11

Explorar os conhecimentos prévios dos alunos sobre os povos antigos, por meio de questões mediadoras como: Além das pirâmides, o que mais vocês sabem sobre o Egito? E sobre os chineses antigos, o que vocês sabem? Já ouviram falar de outros povos que possam ser tão antigos quanto esses? O que sabem sobre esses povos?

Destacar o conceito de antigo, neste caso, com mais de 4,5 mil anos.

constituída de uma única vertente (e que, até mesmo dentro de uma delas, pode haver várias interpretações). O professor deve favorecer o acesso a documentos oficiais, reportagens de jornais e revistas e a outras fontes. O contato com essa diversidade leva o estudante a ter uma visão ampla e integrada da história. Além de textos, é recomendável que a turma consulte *sites* confiáveis, assista a filmes e documentários, visite museus e entreviste os atores que viveram os acontecimentos estudados. Tudo com planejamento e registro para que seja possível fazer uma avaliação minuciosa do processo.

MARTINS, Ana Rita. O que ensinar em História. *Nova Escola*, 1º dez. 2008. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/1791/o-que-ensinar-em-historia>>. Acesso em: 5 maio 2021.

A BNCC no capítulo 1

Unidade temática

Povos e culturas: meu lugar no mundo e meu grupo social.

Objetos de conhecimento

- O que forma um povo: do nomadismo aos primeiros povos sedentarizados.
- As formas de organização social e política: a noção de Estado.
- O papel das religiões e da cultura para a formação dos povos antigos.

Habilidades

- **EF05HI01:** identificar os processos de formação das culturas e dos povos, relacionando-os com o espaço geográfico ocupado.
- **EF05HI02:** identificar os mecanismos de organização do poder político com vistas à compreensão da ideia de Estado e /ou de outras formas de ordenação social.
- **EF05HI03:** analisar o papel das culturas e das religiões na composição identitária dos povos antigos.

De olho nas competências

Ao valorizar e utilizar alguns conhecimentos historicamente construídos para explicar alguns aspectos da realidade, o capítulo possibilita a mobilização da **Competência Geral 1**. Favorece também a **Competência Específica 3 das Ciências Humanas**, permitindo identificar, comparar e explicar a intervenção do ser humano na natureza e na sociedade, além de estimular a compreensão de acontecimentos históricos e relações de poder em diferentes espaços, aproximando-se da **Competência Específica 1 de História**.



Como se desenvolveram diferentes povos e culturas?

CAPÍTULO

1

Os egípcios antigos

Os primeiros povos buscaram se fixar em locais onde tivessem acesso a materiais importantes para a própria sobrevivência, como madeira e água.

Um elemento fundamental

[...] os rios tiveram um papel essencial para o estabelecimento dos primeiros povoados.

Os mares, as baías e os rios facilitaram e facilitam até os dias atuais o transporte de bens e pessoas, como também, no caso dos rios de água doce, o abastecimento de água e a fertilidade do solo para as plantações. De **itinerantes** que eram os povos antigos, tornaram-se fixos em determinadas áreas onde pudessem sobreviver por longo tempo, onde existisse água potável e áreas férteis para plantar.

Guadalupe Vivekananda Fabry. A importância dos rios na História. *Folha do litoral*, 8 dez. 2018. Disponível em: <<https://folhadolitoral.com.br/instituto-historico-e-geografico-de-paranagua/a-importancia-dos-rios-na-historia/>>. Acesso em: 18 dez. 2020.

Itinerante: que muda constantemente de moradia, nômade.



Registre em seu caderno.

1. Localize e retire do texto, as seguintes informações.
 - a) Qual é o elemento essencial para o estabelecimento dos primeiros povoados? **O objetivo é o aluno identificar os rios como elemento essencial para o estabelecimento dos primeiros povoados.**
 - b) Quais foram as atividades humanas facilitadas pela proximidade com os rios? **O objetivo é relacionar os rios às atividades humanas: transporte de bens e pessoas, o abastecimento de água e a fertilidade do solo para as plantações.**
2. Localize no glossário o significado do termo “itinerante”. Escreva uma frase usando essa palavra. **A atividade tem o objetivo de ampliar o vocabulário do aluno, utilizando o termo em outras situações, além de oportunizar a produção escrita.**

12

A questão problema apresentada na seção *Desafio à vista!* possibilita aos alunos retomar oralmente seus conhecimentos prévios e criar hipóteses sobre como se desenvolveram diferentes povos e culturas. Orientar oralmente a exposição das ideias dos alunos, fazendo um registro de suas respostas para ser retomado na conclusão do módulo.

Fazer uma leitura compartilhada do texto desta página, identificando com os alunos: a importância dos rios para os povos e a ligação entre os rios e os processos de fixação dos agrupamentos humanos.

A atividade proposta na página 12 permite aos alunos realizar a **compreensão de texto** que, segundo a Política Nacional de Alfabetização (PNA), é o propósito principal da leitura, conforme destacado na Parte Geral deste Manual do Professor.

Investigue

No Brasil, diversos rios tiveram importância para a história dos moradores das suas margens.



A partida da Expedição Langsdorff, no Rio Tietê, pintura de Aimé-Adrien Taunay, 1825.



Registre em seu caderno.

- 1 Investigue um rio da localidade em que você vive que teve importância na história dos moradores de suas margens.
 - a) Nome do rio.
 - b) Municípios que ele atravessa.
 - c) Atualmente há pesca nesse rio? E em outros tempos?
 - d) O rio é utilizado para o transporte de pessoas e mercadorias atualmente? E em outros tempos?
 - e) A água desse rio é utilizada para o abastecimento ou para a irrigação?
 - f) Qual é a importância desse rio na história das localidades que ele atravessa?

Orientar coletivamente a investigação proposta, seguindo os passos: listar com os alunos nomes de rios importantes na história dos moradores da Unidade da Federação em que vivem; identificar fontes de pesquisa possíveis (livros, jornais e revistas locais, internet); selecionar *sites* confiáveis para a pesquisa dos alunos; combinar um tempo para a investigação; definir uma data para socialização das descobertas individuais.

Atividade complementar

Caso seja possível, pode-se complementar a pesquisa com uma **atividade de campo**.

Existindo um rio na localidade, será necessário pesquisar as condições de acesso e de segurança da área a ser visitada. Confirmadas as possibilidades, providenciar autorização dos responsáveis dos alunos, transporte (se necessário) e elaborar colaborativamente os itens a ser observados pela turma. Sugere-se verificar aspectos conforme indicado a seguir.

- Situação do entorno: existe mata ciliar, construções nas proximidades (a que distância) e/ou canalização que possa ser de esgoto despejado diretamente no rio?
- Existe lixo visível nas águas do rio?
- Existem pessoas no entorno do rio que utilizam sua água? Se sim, com qual finalidade?
- Colher amostra da água para verificar suas condições: cheiro, cor e se há presença de larvas.

Orientar coletivamente a observação do infográfico dessas páginas, identificando com os alunos seus elementos constituintes: título, texto introdutório, textos dos quadros, ilustrações e atividades.

Organizar a leitura coletiva do texto introdutório com os alunos, destacando o tema, o local onde os antigos egípcios se fixaram e a época em que isso ocorreu.

Encaminhar a observação das imagens e a leitura dos textos descritivos apresentados no infográfico, destacando o percurso do Rio Nilo e os diversos aspectos da cultura egípcia que se desenvolveram em torno dele.

Atividade complementar

Para ampliar os estudos sobre a importância do Rio Nilo para os egípcios, sugerimos que você assista com os alunos a videorreportagem disponível na internet “A jornada da vida: como o rio Nilo fez nascer a fascinante civilização egípcia”. Esse vídeo – que aborda diversos elementos trabalhados no capítulo, como a *shaduf*, a navegação, as cheias do Nilo e a importância do faraó – está disponível gratuitamente no link <<https://globoplay.globo.com/v/6267751/>>. Acesso em: 5 maio 2021.

EM TORNO DO Rio Nilo

Há cerca de 5 mil anos, os egípcios se fixaram nas terras que ficam às margens do Rio Nilo para obter água para a agricultura. Uma vez por ano, esse rio transbordava e inundava as terras próximas. Quando as águas baixavam, essas terras ficavam úmidas e férteis, ideais para o cultivo agrícola.

Ao longo dos milhares de anos em que ocuparam o entorno do Rio Nilo, os antigos egípcios realizaram diversas criações culturais.

Rio Nilo

Vale dos Reis
O Vale dos Reis começou a ser utilizado há 3.500 anos como local de sepultamento dos faraós, governantes dos antigos egípcios, e também de alguns nobres da corte.

Navegação
Os antigos egípcios estão entre os primeiros povos a construir barcos de diferentes tipos, de acordo com o uso que tinham. Os barcos usados para o lazer, por exemplo, eram muito diferentes daqueles construídos para as guerras.

Shaduf
Os antigos egípcios criaram um sistema de transporte de água chamado *shaduf*, que consistia em um conjunto de canais construídos em diversas alturas para levar a água até locais distantes do rio, aumentando a área agrícola.

Fonte: Aude Gros de Beler e Jean-Claude Golvin. *Viagem por el Antigo Egipto*. Madrid: Desperta Ferro Ediciones, 2016.

ILUSTRAÇÕES: ORLY WANDERS

14

Infográficos e ensino

Infográficos são gêneros multimodais compostos, onde se fundem texto verbal e imagem, comuns nos domínios discursivos do jornalismo e da publicidade, porém pouco utilizados no contexto escolar. 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 de complementaridade. O gênero infográfico apoia-se no conceito da multimodalidade, visto que se apresenta de diversas formas, possibilita uma variedade nos modos de comunicação. [...]



Representação ilustrativa sem escala e proporção.

Casas

As casas dos egípcios mais pobres eram de barro e praticamente não havia móveis. As casas das famílias mais ricas eram construídas com tijolos e colunas de pedra, tinham vários cômodos e os móveis eram feitos de madeira importada.



Instrumentos musicais e brincadeiras

Os antigos egípcios utilizavam instrumentos musicais, como oboé, harpa, trombeta, flauta e dois tipos de alaúde. Eles também praticavam brincadeiras infantis, como amarelinha e cabra-cega.



As pirâmides

Os antigos egípcios criaram construções grandiosas, como as pirâmides e a Esfinge, que teria sido construída há 4.700 anos.



Registre em seu caderno.

1. Quando solicitado pelo professor, leia em voz alta um dos trechos do texto.
2. Junte-se a um colega e elabore uma pequena produção de escrita incluindo dois elementos da cultura dos antigos egípcios. Não se esqueçam dos itens abaixo!
 - Título: deem um título para o texto.
 - Introdução: escrevam uma introdução para incentivar o leitor a ler, apresentando as personagens e os objetos da cultura dos antigos egípcios que vocês escolheram.
 - Desenvolvimento: desenvolvam suas ideias, oferecendo informações e refletindo sobre as personagens e os objetos.
 - Conclusão: após desenvolverem as ideias, os argumentos e as reflexões, escreva uma finalização para o texto. **A atividade incentiva a produção de texto dentro de um contexto e com ela é possível ao aluno expressar suas ideias e exercitar sua autonomia por meio da linguagem escrita.**

15

É importante que o uso de diversos gêneros do discurso seja agregado ao processo de ensino-aprendizagem, o presente estudo buscou examinar o gênero textual multimodal infográfico plausível à respaldar processos de ensino-aprendizagem [...]

Além disso, ao apresentar o gênero multimodal infográfico e seu potencial discursivo no domínio escolar, associado a conteúdos curriculares [...], exemplificar atividades que possam levar a leitura e produção de infográficos pelos alunos.

LIMA, Gabriella Araújo de; CASTELÃO, 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. 3-15. jan./jun. 2019. Disponível em: <<https://periodicos.utfpr.edu.br/etr/article/view/9944/6268>>. Acesso em: 5 maio 2021.

Orientar a leitura em voz alta dos textos, contribuindo para o processo de desenvolvimento, pelos alunos, da **fluência em leitura oral**, um dos eixos do Plano Nacional de Alfabetização (PNA).

Orientar individualmente a **produção de escrita**, um dos eixos de trabalho indicados na Política Nacional de Alfabetização (PNA), que diz respeito tanto à habilidade de escrever palavras quanto de produzir textos.

No 5º ano, os alunos já são capazes de produzir pequenos textos, como a narrativa proposta. Para isso, oriente-os na retomada das informações que deverá utilizar o rascunho da ideia inicial na finalização do texto. Ao final, organizar a socialização das produções individuais por meio da leitura em voz alta dos textos produzidos.

Orientar a leitura em voz alta dos elementos do esquema, identificando com os alunos: o que eram os nomos; quando teria ocorrido a fixação em nomos; como era a organização de cada nomo; porque os chefes dos nomos entraram em conflito e o que ocorreu ao final desses conflitos.

Orientar os alunos para que realizem, em casa, o **reconto** dos conteúdos do esquema para um adulto da convivência deles.

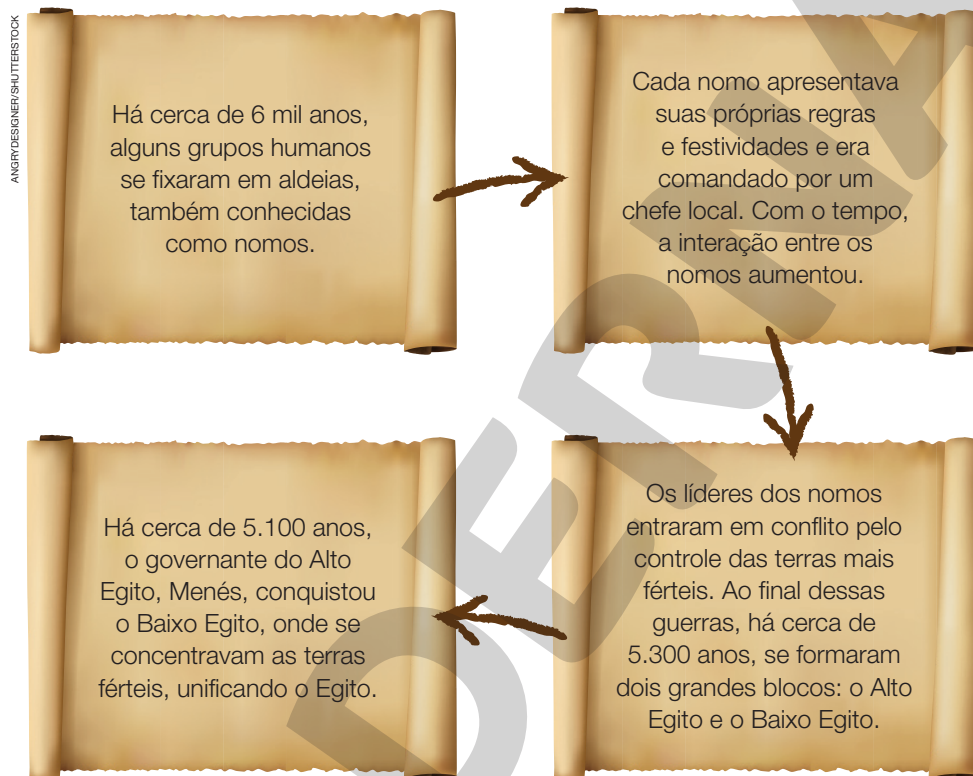
Atividade complementar

Propor aos alunos que, com a ajuda de um adulto, pesquisem em livros ou na internet sobre a personagem que é considerada a unificadora do Egito, registrando: nome da personagem, época em que teria vivido e principais feitos.

Organizar a socialização das descobertas individuais e conversar com os alunos que se trata de personagem sem comprovação de existência histórica, cujas histórias foram transmitidas oralmente de geração em geração.

Dos nomos à unificação

Após se fixarem em torno do Nilo, os egípcios antigos criaram formas de organizar o governo, como representado no esquema a seguir.



Mais tarde, o novo governante do Egito unificado passou a ser chamado de faraó.



Registre em seu caderno.

1. Você compreendeu o que eram os nomos? Explique.
Eram aldeias onde se fixaram alguns grupos humanos há seis mil anos.
2. Por que os líderes dos nomos entraram em conflito?
Pelo controle das terras mais férteis.
3. Como se deu a unificação do Egito? O governante do Alto Egito conquistou o Baixo Egito, onde se concentravam as terras mais férteis.
4. Em casa, reconte para um adulto de sua convivência como se deu a unificação do Egito. O objetivo é a interação verbal com um adulto e que o aluno exercite a fluência oral, auxiliando-o no desenvolvimento linguístico.

16

Diferentes concepções de Estado

[...] o Estado, entidade abstrata que comanda e organiza a vida em sociedade. O Estado é, poderíamos assim sintetizar, entidade composta por diversas instituições, de caráter político, que comanda um tipo complexo de organização social [...].

A palavra *estado* vem do latim “*status*”, verbo *stare*, *manter-se em pé, sustentar-se*. Mas na Antiguidade Clássica, a expressão para designar o complexo político-administrativo que organizava a sociedade era “*status rei publicae*”, ou seja, *situação de coisa pública*, em Roma, e *polis*, na Grécia. Foi na Europa Moderna que surgiu a realidade política do Estado nacional. E com Maquiavel, o termo *Estado* começou a substituir *civitas*, *polis* e *res publica*, passando a designar o conjunto de instituições políticas de uma

A unificação do Egito antigo originou uma nova forma de organização política.

Centralização do poder

O Egito foi o primeiro Estado centralizado do mundo, o que significa que os egípcios foram também os primeiros a cumprir uma das obrigações inevitáveis [...] em todas as épocas e em todos os lugares: pagar impostos. Desde 4 mil a.C. (antes de Cristo), antes da unificação do país, os impostos eram arrecadados em pequena escala. Com a aparição de um Estado unificado, em torno de 3 mil a.C., os faraós criaram um sistema **arrecadatório** que cobria o conjunto do país, e que se apoiava em uma **burocracia** especializada e eficiente.

Mário Sérgio Lorenzatto. Sonegação de impostos e corrupção nas finanças existem desde o Egito antigo. *Campo Grande News*, 16 nov. 2014. Disponível em: <<https://www.campograndenews.com.br/coronistas/em-pauta/sonogacao-de-impostos-e-corrupcao-nas-financas-existem-desde-o-egito-antigo>>. Acesso em: 18 dez. 2020.



RAM/CC BY-SA 2.0 FR - MUSEU DO LOUVRE, PARIS

Estátua de cerca de 4.200 anos de escriba egípcio. Os escribas eram os responsáveis por registrar os impostos arrecadados no antigo Egito.

Arrecadatório: de arrecadação (de impostos)
Burocracia: conjunto de funcionários do governo.



Registre em seu caderno.

5. Como era a cobrança de impostos antes e depois da unificação do Egito? **Antes da unificação, os impostos eram arrecadados em pequena escala. Com o Estado unificado, foi criado um sistema de arrecadar impostos mais especializado e eficiente para todo o país.**

Você sabia?

Estado é uma forma de organização política e administrativa, composta por servidores públicos que têm a função de controlar determinado território, com base nas leis e com o apoio de uma força militar.

Alguns pesquisadores consideram que o Estado foi desenvolvido pelos antigos egípcios, há 5.100 anos. Outros acreditam que ele se originou na Europa, há cerca de 600 anos.

17

sociedade de organização complexa. O sociólogo Max Weber afirmou, no início do século XX, que o Estado Moderno se definiu a partir de duas características: a existência de um aparato administrativo cuja função seria prestar serviços públicos, e o monopólio legítimo da força. Weber defendia, dessa forma, que o Estado era o único que poderia empregar a violência legalmente, esta passando a ser um instrumento de controle da sociedade. Ele afirmou ainda que o processo histórico que constituiu o Estado conviveu com a expropriação dos meios de produção dos artesãos pelos possuidores do capital. Desse modo, o Estado seria então contemporâneo do Capitalismo.

SILVA, Kalina; SILVA, Maciel Henrique. *Dicionário de conceitos históricos*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2009. p. 115.

Orientar a leitura coletiva do texto, identificando com os alunos as teses do autor sobre a organização política do Egito antigo e sua relação com a cobrança de impostos.

Fazer uma leitura coletiva do quadro *Você sabia?*, identificando com os alunos o que é o Estado e as diferentes visões sobre o surgimento do Estado.

Tema contemporâneo transversal: educação financeira

Se julgar pertinente, aprofunde o tema dos impostos, citado no texto, por meio de uma investigação sobre o significado de alguns dos impostos pagos pelos brasileiros – IPTU, IPVA, ICMS, IR – bem como as ações que deveriam ser realizadas com eles.

Organizar uma roda de conversa com os alunos sobre a religião dos egípcios. Comentar que a religião egípcia incluía vários deuses e que cada deus apresentava poderes específicos e comportamentos semelhantes aos dos humanos.

Conversar com os alunos sobre a importância dos deuses para os egípcios, que acreditavam que eles influenciavam cada elemento da vida cotidiana.

A importância da religião

A religião tinha grande importância na vida dos egípcios antigos. Para eles, os deuses eram responsáveis pela criação do mundo e por tudo o que acontecia de bom ou de mau em sua vida cotidiana.

Os deuses geralmente eram relacionados a elementos da natureza ou a aspectos da vida dos egípcios, como as colheitas, a fecundidade, a família, a morte e outros.

1. Quando o professor solicitar, leia em voz alta o texto sobre um dos deuses egípcios.

Rá-Atum

Considerado o deus Sol, responsável pela criação do mundo, pela claridade e pela iluminação.

Rá-Atum representado em uma funerária de cerca de 3 mil anos.



Set

O deus do caos, considerado o responsável pelas guerras e pela escuridão.

Set em reconstituição gráfica de 2016.



Osíris

Osíris teria sido o primeiro faraó, governante máximo do Egito. Após sua morte, tornou-se o deus supremo e o juiz do mundo dos mortos.

Osíris representado em relevo de cerca de 3.300 anos, presente no Vale dos Reis.



Ísis

Essa deusa era considerada protetora dos egípcios. Suas lágrimas, derramadas pela morte do irmão Osíris, teriam dado origem ao Rio Nilo.

Ísis representada em relevo de cerca de 2.300 anos, presente no templo de Philae.



Registre em seu caderno.

2. O objetivo é o aluno refletir sobre cada deus egípcio, desenvolvendo sua autonomia de escolha.

2. Dos deuses citados acima, qual chamou mais a sua atenção? Por quê?

3. Você concorda que a religião era importante na vida dos egípcios?

Explique. **Sim, pois os egípcios acreditavam que os deuses eram os responsáveis pela criação do mundo e por tudo de bom ou de mau que acontecia na vida da população, influenciando as colheitas, a morte e outros elementos do cotidiano.**

18

O trabalho com 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. Os registros e vestígios das mais diversas naturezas (mobiliário, instrumentos de trabalho, música etc.) deixados pelos indivíduos carregam em si mesmos a experiência humana, as formas específicas de produção, consumo e circulação, tanto de objetos quanto de saberes. Nessa dimensão, o objeto histórico transforma-se em exercício, em laboratório da memória voltado para a produção de um saber próprio da história.

Explorar fonte histórica visual

Os diversos deuses egípcios eram representados nos templos do Egito antigo. Observe uma representação do deus Hapi, que simbolizava o Rio Nilo.



Representação do deus Hapi de cerca de 3.300 anos, presente no Templo de Ramsés II.

2. É importante que os alunos percebam que Hapi era representado carregando uma bandeja com peixes, patos, espigas e frutas. Uma reverência que os egípcios faziam a esse deus na época das cheias, pois consideravam que ele lhes garantia, por meio das cheias, os alimentos cotidianos.



Registre em seu caderno.

1

Você consegue identificar o que o deus Hapi carrega nas mãos?

Socializar as hipóteses individuais, que serão ampliadas na atividade 2.

2

Agora, leia um texto escrito por uma historiadora sobre o deus Hapi.

A cabeça era adornada por plantas aquáticas, e nas mãos segurava uma bandeja com vários tipos de alimentos, entre os quais peixes, patos, espigas, frutas, incluindo alguns ramos de flores.

[...] esse deus era bastante popular entre os egípcios, e quando as cheias se aproximavam ele era ainda mais reverenciado, temporada em que os moradores espalhavam estátuas da divindade nas vilas e cidades [...].

Maura Regina Petruski. Um rio... Nilo, um deus... Hapi, uma deusa... Anuket e um festival. *Revista Mundo Antigo*. Niterói, UFF, 2016, p. 28. Disponível em: <<http://www.nehmaat.uff.br/revista/2016-2/artigo01-2016-2.pdf>>. Acesso em: 15 dez. 2020.

- As informações do texto confirmaram suas hipóteses? Explique.

Fonte histórica visual: relevo

As atividades propostas nesta seção permitem explorar uma fonte histórica, uma das metodologias de trabalho essenciais para o desenvolvimento, pelos alunos, de uma **atitude historiadora**, foco central do ensino de História segundo a BNCC, conforme destacado na Parte Geral deste Manual do Professor.

Solicitar aos alunos que observem a imagem e identifiquem o deus representado por meio da leitura da legenda.

Explorar com eles os elementos da imagem, deixando-os comentar suas hipóteses sobre o que o deus representado carrega nas mãos.

Solicitar que leiam o texto apresentado na atividade, orientando-os a comparar as informações do texto com as hipóteses que levantaram ao observar a imagem.

Comentar que o deus Hapi era representado em forma humana usando uma coroa de flores de lótus (planta aquática considerada sagrada e associada à criação do mundo pelos egípcios). Suas mãos representavam a vida, e ele era associado à produção de alimentos.

A utilização de objetos materiais pode auxiliar o professor e os alunos a colocar em questão o significado das coisas do mundo, estimulando a produção do conhecimento histórico em âmbito escolar. Por meio dessa prática, docentes e discentes poderão desempenhar o papel de agentes do processo de ensino e aprendizagem, assumindo, ambos, uma “atitude historiadora” diante dos conteúdos propostos, no âmbito de um processo adequado ao Ensino Fundamental.

Fazer a leitura compartilhada do texto, destacando o tema: a importância do faraó.

Ressaltar a importância dos arqueólogos na pesquisa e descoberta do modo de vida dos povos antigos.

Encaminhar a observação coletiva da imagem e orientar a realização das atividades, propondo o levantamento de hipóteses e o confronto com as informações do texto.

Orientar a atividade de leitura em voz alta em casa que contribui para o desenvolvimento da **fluência em leitura oral**, um dos eixos do trabalho com alfabetização.

O faraó

O líder político máximo do Egito, o faraó, era relacionado ao deus Hórus.

Como era a vida de um faraó?

Líder administrativo, judicial e religioso, faraó era considerado uma **divindade** e tinha pouco tempo para a família e o lazer. [...] o líder tinha poder **vitalício** e o passava a seu filho mais velho. [...]

Ele era supremo sacerdote, juiz e general de todas as questões do reino. Embora tivesse vários braços direitos, a última palavra era sempre sua.

Olivia Fraga. Como era a vida do faraó. Revista *Superinteressante*, 22 mar. 2013. Disponível em: <<https://super.abril.com.br/mundo-estranho/como-era-a-vida-de-um-farao/>>. Acesso em: 18 dez. 2020.



ERIK PENZICH/SHUTTERSTOCK - MUSEU EGÍPCIO, CAIRO

Divindade: que tem caráter divino; deus.
Vitalício: que dura a vida inteira.

Máscara mortuária do faraó Tutancâmon, que governou o Egito entre 1336 a.C. e 1327 a.C.



Registre em seu caderno.

1. A que deus o faraó era relacionado? **Hórus.**
2. Sobre o poder do faraó, responda às questões abaixo.
 - a) Ele tinha muito ou pouco poder? Explique. **Muito, pois era sacerdote, general e juiz supremo e tinha a última palavra em todos os assuntos.**
 - b) Esse poder durava muito ou pouco tempo? **Muito, a vida toda.**
3. Em casa, leia o texto em voz alta para um adulto de sua convivência. **A atividade permite que o aluno exercite fluência em leitura oral, essencial para a alfabetização.**

20

Sítios arqueológicos

[...] o arqueólogo remove cuidadosamente, às vezes com um pincel, as camadas de terra ou entulho que cobrem os artefatos e vestígios da ocupação humana encontrados em um sítio arqueológico. Às vezes, ele encontra camadas superpostas de vestígios diferentes que correspondem a diferentes períodos de ocupação. Os períodos mais antigos encontram-se nas camadas mais profundas. Esta superposição de camadas no solo, [...] e o seu estudo, é o que se chama, em Arqueologia, a *Estratigrafia* do sítio.

HORTA, Maria de Lourdes P.; GRUNBERG, Evelina; MONTEIRO, Adriane Q. *Guia básico da educação patrimonial*. Brasília: Museu Imperial/Deprom/Iphan/Minc, 1999. p. 31.

Após a morte, o corpo do faraó passava pela mumificação, um processo de tratamento para a preservação do corpo. Depois, ele era enterrado nas pirâmides.

As pirâmides

Pesquisas revelam que algumas pirâmides precisaram de aproximadamente 10 mil trabalhadores, mais de 20 bois e 20 ovelhas para serem erguidas. Algumas levaram de 20 a 30 anos para ficar prontas.

Eram feitas, em geral, de pedras calcárias, que podiam pesar até 10 mil toneladas cada uma. Não se sabe ao certo como eram carregadas. [...]

As pirâmides serviam de túmulo para proteger o corpo mumificado do faraó (considerado ser divino) e seus objetos pessoais e de valor.

Caroline Roper. Quem construiu as pirâmides. *Diário de Grande ABC*, 5 maio 2014. Disponível em: <<https://www.dgabc.com.br/Noticia/526647/quem-construiu-as-piramides>>. Acesso em: 18 dez. 2020.



Pirâmide de Queóps, no Egito. Foto de 2019.



Registre em seu caderno.

4. Interprete e relacione as informações deste texto com as hipóteses que você fez na seção “Primeiros contatos”, da página 11, e responda.
 - a) Que informações do texto confirmaram suas hipóteses?
 - b) Que informações do texto ampliaram suas hipóteses? **Orientar os alunos no confronto entre hipóteses iniciais e texto, com identificação de confirmação/ampliação.**
5. O que era guardado nas pirâmides? **As pirâmides serviam de túmulo para proteger o corpo mumificado do faraó e seus objetos pessoais e de valor.**

21

Orientar a atividade de interpretar e relacionar ideias e informações do texto, um dos eixos da **compreensão de texto** essenciais para a alfabetização.

Organizar a retomada das hipóteses elaboradas pelos alunos no início da unidade, no quadro *Primeiros contatos*, da página 11.

Organizar a retomada dos registros realizados inicialmente. Depois, orientar a leitura e a interpretação do texto.

Por fim, compor com os alunos um contraponto entre as duas fontes e suas respectivas informações, identificando aquelas que confirmaram as hipóteses e aquelas que as ampliaram.

Fato de relevância mundial

Nestas páginas, é possível explorar o tema da **preservação do patrimônio mundial** com os alunos por meio de questões como: por que as pirâmides egípcias devem ser preservadas e o que deve ser feito para garantir essa preservação. Depois, caso considere conveniente, orientar os alunos a pesquisar em livros, enciclopédias e na internet informações sobre a preservação das pirâmides egípcias e socializar as descobertas individuais.

A BNCC no capítulo 2

Unidade temática

Povos e culturas: meu lugar no mundo e meu grupo social.

Objetos de conhecimento

- O que forma um povo: do nomadismo aos primeiros povos sedentarizados.
- O papel das religiões e da cultura para a formação dos povos antigos.

Habilidades

- **EF05HI01:** identificar os processos de formação das culturas e dos povos, relacionando-os com o espaço geográfico ocupado.
- **EF05HI03:** analisar o papel das culturas e das religiões na composição identitária dos povos antigos.

De olho nas competências

As atividades propostas procuram incentivar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, exercitando a **Competência Geral 2** e a **Competência Específica 3 de História**.

Fazer a leitura compartilhada do texto, identificando com os alunos o povo, o local em que se desenvolveu e a época em que se formou. Em seguida, orientar coletivamente a observação e a interpretação do mapa, identificando com os alunos o título; a área recortada e os principais rios existentes nessa área, o Rio Amarelo (Hoang-Ho) e o Rio Azul (Yang-Tsé-Kiang).

Orientar individualmente o levantamento de hipóteses sobre as possíveis atividades econômicas realizadas pelos chineses antigos. Socializar as respostas individuais, que serão ampliadas a seguir.

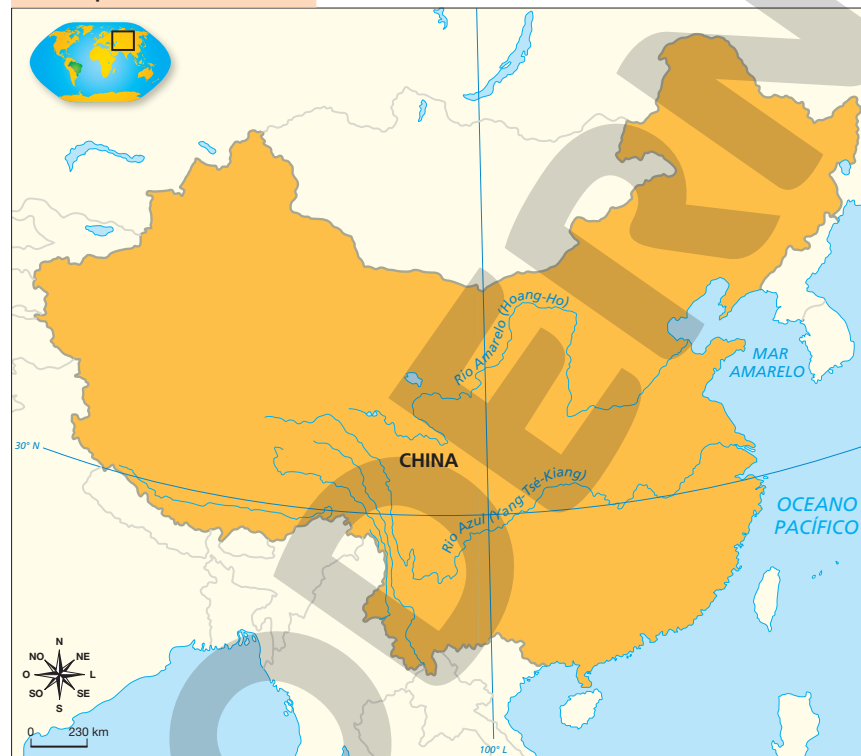
CAPÍTULO

2

Os chineses antigos

No continente asiático, também se desenvolveram diversos povos, como os antigos chineses, que se fixaram em locais próximos a rios há cerca de 5 mil anos.

Principais rios chineses



Fonte: Graça M. L. Ferreira. *Atlas geográfico: espaço mundial*. São Paulo: Moderna, 2013. p. 105.



Registre em seu caderno.

2. Espera-se que os alunos mobilizem o que estudaram nas páginas anteriores sobre a importância dos rios na fixação de alguns grupos humanos, devido à presença de água potável e áreas férteis para plantar.

1. Localize no mapa e transcreva o nome de dois dos principais rios da China. **Rio Amarelo (Hoang-Ho) e Rio Azul (Yang-Tsé-Kiang).**
2. Sabendo que os chineses se fixaram perto desses rios, que tipo de atividades eles podem ter realizado para obter alimentos?

22

A China antiga

A civilização chinesa, que já conta com cinco mil anos, nasceu da crescente sedentarização, acelerada depois de 8000 a.C., das populações das margens dos rios Amarelo e Azul. Anteriormente, como nas outras regiões do mundo, houve uma prolongada fase de comunismo tribal e de matriarcado, ainda com resquícios na China atual (XINRAN, 2003, cap 15). É importante assinalar que a agricultura do arroz obrigava todos os camponeses à responsabilidade pela irrigação das terras de cada aldeia (trabalho coletivo), mas os cultivos eram familiares, estimulando a pequena produção camponesa. [...]

Uma das principais atividades econômicas desenvolvidas pelos antigos chineses era a agricultura, mas ela tinha características diferentes em cada região.

Na região ao **norte do Rio Amarelo**, que tinha clima frio e seco, os antigos agricultores chineses dependiam muito da ocorrência de chuvas para irrigar as plantas. Eles plantavam principalmente trigo.



Representação de plantação de trigo na China antiga feita a partir de imagens diversas.

Na região ao **sul do Rio Amarelo**, que tinha clima mais quente, os antigos agricultores chineses construíram canais de irrigação que distribuíam as águas dos rios, garantindo a irrigação permanente das plantas. Eles plantavam principalmente arroz.



Representação de plantação de arroz na China antiga feita a partir de imagens diversas.



Registre em seu caderno.

3. Ao norte do Rio Amarelo/clima frio e seco/dependiam da ocorrência de chuvas/trigo. Ao sul do Rio Amarelo/clima mais quente/canais de irrigação que distribuíam as águas dos rios para as plantas/arroz.

3. Localize e retire do texto informações para completar as listas no caderno. Abaixo de cada elemento, complete com as informações sobre as características de cada uma das regiões da China antiga.

Região da China	Clima predominante	Forma de obtenção de água	Principal tipo de plantação
-----------------	--------------------	---------------------------	-----------------------------

Fazer a leitura compartilhada do texto, identificando com os alunos as características da agricultura no norte e no sul do Rio Amarelo. Com base nessa leitura, orientar individualmente a atividade proposta, em que os alunos devem localizar e retirar do texto informações, um dos eixos do trabalho com alfabetização. Com base nessas informações, propor que comparem as atividades dos agricultores no norte e no sul da China e apontem uma diferença entre elas.

Para leitura do aluno

China antiga, de Stewart Ross, da editora Companhia das Letrinhas.

Usando o recurso da história em quadrinhos em uma das partes e fartamente ilustrado na outra parte, o livro aborda alguns dos principais elementos culturais da China antiga.

Antes de 2000 a.C. surgiram, em vários pontos distintos, elites governantes com o papel principal de construir pequenas obras regionais de engenharia de irrigação, ao mesmo tempo em que nasceram cidades amuralhadas, trocas comerciais e especializações artesanais (objetos de bronze e jade), após, o desenvolvimento dos artesanatos camponeses de objetos de pedra (machados, pás, facas) e objetos cerâmicos (vasos etc.). As aldeias camponesas eram fontes de mão de obra compulsória para os trabalhos de engenharia mais amplos, além de fontes de impostos que sustentavam as administrações nascentes. [...]

MAMIGONIAN, Armen; BASTOS, José Messias (org.) As bases naturais e sociais da civilização chinesa. *Geografia Econômica*, Florianópolis, n.1, p. 46-47, jul. 2008. Disponível em: <<http://www.geoeconomica.ufsc.br/files/2010/03/Geografia-Economica.pdf>>. Acesso em: 5 maio 2021.

Fazer a leitura compartilhada do texto introdutório, destacando o tema: a religião dos antigos chineses.

Comentar novamente com os alunos a importância dos arqueólogos na pesquisa e descoberta do modo de vida dos povos antigos, destacando o sítio arqueológico de Shandong, na China.

Encaminhar a observação coletiva da imagem apresentada e o levantamento de hipóteses.

Organizar a leitura silenciosa do texto “Os túmulos chineses”, procedimento importante no processo de aquisição da **fluência em leitura e compreensão de texto**, focos do trabalho de alfabetização.

A religião dos antigos chineses

A religião também tinha importante papel na vida dos antigos chineses. Eles cultuavam deuses domésticos, que protegiam cada cômodo da casa, e deuses que representavam os elementos da natureza, como a terra, o ar, o fogo e a água.

Os túmulos encontrados pelos arqueólogos podem ajudar a criar hipóteses sobre a vida cotidiana e as crenças dos antigos chineses.



Túmulo encontrado no sítio arqueológico de Shandong, na China, datado de 5 mil anos.



Registre em seu caderno.

1. Que hipóteses você levantaria sobre o modo de vida dos antigos chineses a partir da observação da foto do túmulo e da leitura da legenda? **Organizar as hipóteses dos alunos, que serão ampliadas a seguir.**
2. Leia o texto, silenciosamente.

Os túmulos chineses

Após diversos estudos de túmulos chineses, atualmente consente-se a hipótese de que devido às suas crenças, muitas culturas enterravam os seus mortos com os objetos do cotidiano [...].

Nestes túmulos pode encontrar-se grande diversidade de objetos do cotidiano, como jarros (*guan*), caldeirões (*fu*), tigelas (*wan* e *bo*), pratos (*pan*), urnas (*weng*), etc., com o propósito de servirem o morto na sua “vida seguinte”.

2. a) O aluno deve confrontar as informações do texto com suas hipóteses iniciais, identificando o que foi confirmado e o que foi ampliado.

Andreia F. M. Braz. *Cerâmicas funerárias chinesas em contexto museológico: desconstrução e valor*. Dissertação (Mestrado). Universidade de Lisboa. Faculdade de Belas Artes, 2014. p. 34.

a) As informações do texto confirmaram suas hipóteses? Explique.

b) Elabore uma pergunta sobre o texto para fazer ao seu colega.

O recurso possibilita aos alunos serem protagonistas de seu aprendizado, criando uma questão para o colega responder.



24

Noções temporais

Destacamos a relevância de que os alunos do Ensino Fundamental construam noções temporais básicas que os ajudem a localizar-se e organizar-se no tempo histórico, perceber a existência de diferentes ritmos e épocas, compreender que o tempo revela transformações sociais, mas também permanências entre modos de vida, organização do espaço e vida em sociedade. [...]

A dimensão do tempo no estudo da História é considerada como um processo que a partir das mudanças e conservações nos modos de vida dos indivíduos, revela formas de organização das sociedades. A apropriação do tempo pela sociedade é cultural, revela envolvimento de relações sociais complexas,

Tempo, tempo...



Os antigos chineses tiveram muitas influências de religiões e sistemas filosóficos. Veja a seguir três dessas influências.

Confucionismo

Sistema filosófico criado por Confúcio no século VI a.C., que consiste em ensinamentos sobre política, moral e religião.

Taoismo

Conjunto de ideias filosóficas que teriam sido organizadas por Lao Tsé, que teria vivido no século VI a.C. e pregava a harmonia com o *Tao*, que significa “caminho”.

Budismo

Religião criada na Índia, chegou à China no século I, pregando a virtude, também chamada de “boa conduta”, como forma de cultivar as ações positivas.



Registre em seu caderno.

- 1 Copie a alternativa que indica corretamente quais religiões ou ideias filosóficas teriam surgido na mesma época.
 - a) Budismo e Taoismo.
 - b) Confucionismo e Budismo.
 - c) Taoismo e Confucionismo. **Resposta correta.**
- 2 Explique por que podemos afirmar que essas ideias filosóficas ocorreram simultaneamente. **As duas ideias filosóficas foram criadas no século VI a.C.**

25

Noções temporais: simultaneidade

As atividades propostas nesta seção permitem trabalhar uma das noções temporais – a simultaneidade – importante no desenvolvimento, pelos alunos, da ideia de temporalidade, essencial no ensino de História.

Fazer uma leitura compartilhada dos textos, identificando com os alunos as características de cada linha de pensamento ou religião, bem como a época de criação de cada uma.

A partir disso, orientar individualmente a realização da atividade proposta, em que os alunos devem identificar e registrar as ideias que surgiram no mesmo século, trabalhando a ideia de simultaneidade.

apresenta diferentes maneiras de organizar acontecimentos, a partir dos modos de vida de diversos grupos sociais. Por outro lado, sabemos que nos primeiros anos do Ensino Fundamental os alunos estão aptos para compreender relações temporais necessárias à construção do conceito de tempo histórico, tais como: ordenação, duração e simultaneidade [...].

AMORIM, Dayse Kássia da Silva; SOUSA, Laís Almeida; FREIRE, Eleta de Carvalho. *A construção do conceito de tempo histórico por alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental*. p. 3-8. UFPE. Disponível em: <<https://www.ufpe.br/documents/39399/2406246/AMORIM%3B+SOUZA%3B+FREIRE++2015.1.pdf/b2170afa-e437-4fd3-83b5-0e1c2c6a3b8c>>. Acesso em: 5 maio 2021.

Fazer uma leitura compartilhada do texto, identificando com os alunos a importância dos rios Amarelo e Azul na China atual; as atividades econômicas a que eles estão relacionados; a espécie que já foi abundante no rio Azul; a situação atual dessa espécie (extinta) e os motivos disso (pesca intensa e degradação do ambiente).

Explorar com os alunos a situação de desequilíbrio ambiental destacada no texto – pesca intensa e degradação do rio – que provocou o desaparecimento de uma espécie aquática.

Para ampliar o trabalho com o Rio Azul, sugerimos assistir com os alunos a videorreportagem “A Jornada da Vida” percorre o Yangtze, o rio que é o berço da civilização chinesa”. Os repórteres percorreram os 6 mil quilômetros do Rio Azul e, por meio de imagens fascinantes, descreveram a importância desse rio na história dos chineses. O acesso é gratuito pelo *link* <<https://globoplay.globo.com/v/6923802/>>. Acesso em: 5 maio 2021.

Tema contemporâneo transversal: educação ambiental

Conversar com os alunos sobre a situação descrita no texto e questioná-los se, na localidade em que vivem, ocorrem problemas semelhantes. Listar com eles esses problemas e realizar um debate sobre as possíveis soluções.

Atualmente

Os rios Amarelo (Huang Ho) e Azul (Yangtze) continuam tendo muita importância para os chineses, sendo relacionados à pesca, à irrigação das plantações e à produção de energia por meio de usinas hidrelétricas. Entretanto, eles também podem sofrer com diversos problemas ambientais.

A extinção de peixes

O *Psephurus gladius*, também chamado localmente de peixe-elefante, já foi considerado uma espécie comum no Rio Yangtze, na China. Agora [...] foi considerado extinto por cientistas. [...]

O Yangtze é um dos rios mais intensamente navegados no mundo, de acordo com os cientistas. O motivo para o fim da espécie, escrevem, seria a intensa pesca e a degradação e fragmentação no *habitat* – ou seja, faltou espaço para que o peixe conseguisse se alimentar e se reproduzir.

Gabriel Alves. Peixe ancestral chinês pode ser a primeira espécie oficialmente extinta de 2020. *GaúchaZeroHora*, 8 jan. 2020. Disponível em: <<https://gauchazh.clicrbs.com.br/geral/noticia/2020/01/peixe-ancestral-chines-pode-ser-a-primeira-especie-oficialmente-extinta-de-2020-ck55t5xxx02h301ocoq8rj60h.html>>. Acesso em: 18 dez. 2020.



Rio Yangtze (Azul), na China. Foto de 2019.



Registre em seu caderno.

1. a) O peixe-elefante, que já foi considerado uma espécie comum no Rio Yangtze, na China, atualmente é julgado extinto pelos cientistas.

- Localize e retire informações do texto para responder às questões.
 - O que mudou com a espécie conhecida popularmente como “peixe-elefante”?
 - Qual foi o motivo da mudança? **Seria a intensa pesca e a degradação e fragmentação no *habitat*, impedindo que o peixe conseguisse se alimentar e se reproduzir.**
- Em casa, reconte para um adulto da sua convivência o fato ocorrido no Rio Azul, na China.

O reconto permite o exercício da fluência verbal e a interação verbal com o adulto.

26

Como pesquisar na internet

Os *sites* de busca são ferramentas essenciais quando é necessário pesquisar sobre algum assunto para um trabalho escolar, coleta de informações para um projeto na empresa ou qualquer outra finalidade em particular. Contudo, esses *sites* não fazem milagres sozinhos.

Uma boa busca é o resultado do modo com que a pessoa realiza a sua pesquisa. Mesmo que você encontre *sites* com muitas informações que são aparentemente úteis, o trabalho de pesquisa não termina por aí. É necessário ler atentamente os conteúdos selecionados, além de analisar as informações apresentadas com base em critérios como autoria (o autor é um especialista na área?) e qualidade das fontes utilizadas. Em outras palavras, é preciso ser criterioso [...].

Investigue



Registre em seu caderno.



- 1** O professor vai dividir a turma em grupos. Cada grupo vai pesquisar informações sobre um dos povos abaixo. **Orientar os grupos, identificando fontes de pesquisas confiáveis e destacando os elementos que devem ser Povos da Mesopotâmia Povo chavín pesquisados.**

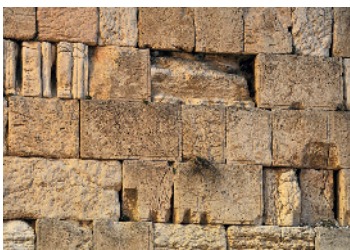
RAFAEL BEN ARI/ALAMYFOTORENA - MUSEU BRITANICO, LONDRES



Relevo assírio feito há cerca de 2.700 anos em área do atual Iraque.

Hebreus

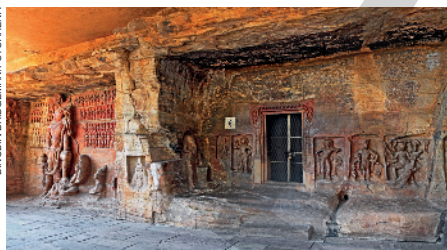
PRISMA ARCHIVO/AGB PHOTO LIBRARY



Ruína de templo hebreu construído há mais de 2 mil anos, na cidade de Jerusalém, em Israel.

Hindus

DINOJIAN/REISEMAN FOTORENA



Templo dedicado ao deus hindu Vishnu construído há cerca de 1.500 anos e localizado no estado de Madhya Pradesh, na Índia.

DEAGOSTINI/GETTY IMAGES



Relevo do povo chavín feito há cerca de 2.600 anos e encontrado no Peru.

Sobre o povo destinado ao seu grupo, pesquisem e registrem os aspectos listados abaixo.

- Continente (África, América, Ásia, Europa, Oceania) onde o povo viveu.
- Período em que o povo viveu.
- Deus ou deuses que cultuavam.
- Um elemento da cultura desse povo.

- 2** No dia combinado com o professor, seu grupo vai apresentar para os colegas o resultado da pesquisa por meio de cartazes ou recursos digitais.

27

De olho nas competências

As atividades propostas procuram exercitar a curiosidade intelectual por meio da investigação e da reflexão se aproximando das **competências gerais 2 e 9**, procurando exercitar a empatia, o diálogo e promovendo o respeito ao outro e aos saberes de outros grupos sociais e culturas, sem preconceitos de qualquer natureza. Aproximam-se também da **Competência Específica 2 de História**, ao compreender a historicidade no tempo e no espaço, relacionando acontecimentos e processos de transformação.

Apresentar aos alunos a investigação proposta.

Orientar a divisão dos grupos e suas atribuições.

Acompanhar a produção de cada grupo, sanando suas dúvidas durante o trabalho.

Estimular os alunos a utilizar meios digitais para registrar as informações e realizar as apresentações. Nesse sentido, conversar com eles sobre as fontes confiáveis para pesquisa, as possibilidades de registro e a apresentação dos dados pesquisados.

[...] Muitas vezes, há muitas informações desencontradas que podem gerar confusão. Por isso, a comparação entre diferentes fontes e o exercício do poder de análise tornam-se essenciais. Sempre que possível, procure consultar conteúdos diferentes e tenha clara a ideia de que nada é totalmente imparcial neste mundo. Até mesmo livros, enciclopédias e *sites* de grandes instituições carregam certos pontos de vista dos seus responsáveis.

Governo do Estado de São Paulo. Como pesquisar na internet. *Biblioteca Virtual*. Disponível em: <<http://www.bibliotecavirtual.sp.gov.br/temas/internet-e-tecnologia/como-pesquisar-na-internet.php>>. Acesso em: 5 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. Pedir que identifiquem cada resposta com o número correspondente à respectiva atividade.

Intencionalidade pedagógica das atividades

Atividade 1 – Objetivo de aprendizagem: identificar a importância dos rios para alguns povos antigos. Nessa atividade, o aluno deverá retomar o uso dos rios pelos seres humanos, como acesso à água para sobrevivência, para irrigação das plantações e para navegação, e citar dois desses aspectos.

Atividade 2 – Objetivo de aprendizagem: identificar a importância dos rios para alguns povos antigos. Ao solicitar que o aluno observe as imagens e identifique um dos principais rios da China na Antiguidade, a atividade permite verificar se ele alcançou o objetivo de aprendizagem estabelecido.

Atividade 3 – Objetivo de aprendizagem: reconhecer a importância da religião para os egípcios e chineses antigos.

Espera-se que o aluno compreenda o critério de classificação. Em seguida, ele deverá fazer a leitura das frases, decompondo seus elementos e, a partir disso, classificar as frases que explicam a importância da religião para os egípcios e chineses antigos.

RETOMANDO OS CONHECIMENTOS

Avaliação de processo de aprendizagem

Capítulos 1 e 2

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

- 1 Cite dois elementos que levaram alguns povos antigos a se estabelecerem perto de rios.
Os alunos deverão citar o abastecimento de água e a fertilidade do solo.
- 2 Analise as fotos de plantações realizadas pelos chineses atuais em diversas regiões do país.



À esquerda, cultivo de arroz na China. Foto de 2019. À direita, cultivo de trigo na China. Foto de 2020.

- Perto de que rio os chineses antigos realizavam essas plantações?
Rio Amarelo.
- 3 Classifique as frases a seguir, criando três listas a partir dos grupos indicados em azul.

Egípcios antigos	Chineses antigos	Os dois povos
------------------	------------------	---------------

- Cultuavam deuses domésticos que protegiam cada cômodo da casa. **Chineses antigos.**
- Acreditavam que os deuses eram os responsáveis pela criação do mundo e que influenciavam todos os aspectos da vida humana. **Os dois povos.**
- Os deuses representavam os elementos da natureza, como a terra, o ar, o fogo e a água. **Os dois povos.**
- Acreditavam em Osíris e Rá. **Egípcios antigos.**

28

Atividade 4 – Objetivo de aprendizagem: explicar a importância da religião para os egípcios e os chineses antigos.

O aluno deverá retomar as frases da questão anterior e refletir sobre a presença da religião na vida dos egípcios e chineses. Como conclusão, deverá explicar a importância da religião na vida desses povos.

Atividade 5 – Objetivo de aprendizagem: identificar características da religião dos chineses antigos. Ao solicitar que o aluno identifique os objetos encontrados nos sítios arqueológicos estudados e sua relação com as crenças dos antigos chineses, a atividade permite verificar se ele alcançou o objetivo de aprendizagem estabelecido.

5. a) Os pesquisadores encontraram diversos objetos cotidianos ao lado dos esqueletos.

4 A partir das frases citadas na atividade anterior, explique, com suas palavras, por que a religião era importante para o povo egípcio e para o povo chinês antigo. **Para os chineses e os egípcios antigos, a religião influenciava o cotidiano e o destino de todos.**

5 Sobre os túmulos chineses antigos, responda às perguntas a seguir.

- O que os pesquisadores encontraram junto com os esqueletos?
- Segundo a crença dos chineses antigos, para que serviriam os objetos deixados junto ao corpo da pessoa falecida?

6 Para descrever as mudanças na organização política do Egito antigo, responda às perguntas a seguir. **6. a) Os nomos eram aldeias do Egito antigo, governadas por chefes locais com suas próprias regras.**

- O que eram os nomos e como eles eram governados?
- Por que os chefes dos nomos entraram em conflito? **Pelo controle das terras férteis.**
- Quais os dois blocos que se formaram ao final desse conflito? **O Alto Egito e o Baixo Egito.**
- O líder de qual dos blocos unificou o Egito?

7 Sobre o Estado, responda às perguntas a seguir. **Menés, líder do Alto Egito, conquistou o Baixo Egito, unificando o território.**

- O que é? **Uma organização política com poder centralizado e um corpo de funcionários que administram um território.**
- Onde e como ele teria surgido? **Há duas hipóteses: no Egito antigo ou na Europa há cerca de seiscentos anos.**

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**.

- Identifiquei a importância dos rios para alguns povos antigos?
- Realizei a leitura dos textos com facilidade?
- Expliquei a importância da religião para os egípcios e chineses antigos?
- Interpretei as imagens dos capítulos 1 e 2 facilmente?
- Descrevi as mudanças na organização política do Egito antigo, relacionando com o surgimento do Estado?

Atividade 6 – Objetivo de aprendizagem: descrever as mudanças na organização política dos egípcios antigos.

O aluno deverá identificar o que eram os nomos, os motivos deles entrarem em conflito e o que resultou em termos de organização política. Em seguida, deverá explicar os conflitos entre o Alto e o Baixo Egito e o processo de centralização do poder.

Atividade 7 – Objetivo de aprendizagem: explicar o que é Estado e as hipóteses sobre seu surgimento. Espera-se que o aluno identifique as características da forma de organização política denominada Estado e explique as duas hipóteses sobre seu surgimento.

Autoavaliação

A autoavaliação sugerida permite ao aluno revisitar o processo de aprendizagem e sua postura de estudante, permitindo que reflita sobre seus êxitos e dificuldades. Nesse tipo de atividade, não cabe atribuir uma pontuação ou 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 que não aparentem estar consolidados.

Conclusão do módulo - capítulos 1 e 2

A conclusão do módulo envolve diferentes atividades ligadas à sistematização dos conhecimentos construídos nos capítulos 1 e 2. Nesse sentido, cabe retomar os conhecimentos prévios da turma que foram registrados pelo professor a partir do *Desafio à vista!*: Como se desenvolveram diferentes povos e culturas?

Sugere-se mostrar para os alunos os registros dos comentários feitos por eles sobre essa questão problema e, na sequência, 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 relacionados à formação dos povos e culturas, com ênfase na relação dos povos antigos com os rios e na sua religiosidade. A realização dessas atividades favoreceu o acompanhamento dos alunos em uma experiência constante e contínua de avaliação formativa. Fica a critério do professor o estabelecimento ou não de pontuações ou conceitos distintos para cada atividade, valorizando as temáticas e os procedimentos que tiveram maior ênfase pedagógica ao longo 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 a importância dos rios para alguns povos antigos.
- Explicar a importância da religião para os egípcios e chineses antigos.
- Descrever as mudanças na organização política do Egito antigo, relacionando-as com o surgimento do Estado.

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

Caso se reconheçam defasagens na construção dos conhecimentos, sugere-se retomar coletivamente com os alunos elementos relacionados ao estudo da formação de povos. Pode-se elaborar quadros e esquemas retomando o que foi trabalhado e propor novas atividades de análise de tabelas, gráficos e mapas para os alunos com defasagens que permitam identificar importantes conceitos e temáticas trabalhados.

Introdução ao módulo dos capítulos 3 e 4

Este módulo, formado pelos capítulos 3 e 4, interligados por uma questão problema apresentada na seção *Desafio à vista!*, tem como objetivo desenvolver atividades relacionadas à diversidade cultural, com destaque para as diferentes formas de contagem do tempo.



Questão problema

Como diferentes povos marcavam a passagem do tempo?



Atividades do módulo

As atividades deste módulo possibilitam o desenvolvimento da habilidade EF05HI08, relacionada às diversas formas de marcação do tempo, em diferentes sociedades, incluindo os povos indígenas originários e os povos africanos.

São desenvolvidas atividades de compreensão de textos, leitura de imagens, interpretação de calendários e composição de linha do tempo. Essas propostas permitem aos alunos compreender a diversidade de formas de marcar a passagem do tempo em diferentes tempos e espaços, incluindo as formas de contagem do tempo dos chineses, gregos e romanos antigos, além de apresentar calendários dos povos indígenas brasileiros e africanos.

Como pré-requisito é importante que os alunos reconheçam o calendário como forma de organização do tempo.



Principais objetivos de aprendizagem

- Identificar formas de marcação do tempo dos romanos e dos chineses antigos.
- Listar fatos utilizados pelos povos antigos para marcar o início da contagem do tempo.
- Descrever alguns calendários indígenas brasileiros.
- Identificar características de calendários africanos.

A BNCC no capítulo 3

Unidade temática

Registros da história: linguagens e culturas.

Objetos de conhecimento

- As tradições orais e a valorização da memória.
- O surgimento da escrita e a noção de fonte para a transmissão de saberes, culturas e histórias.

Habilidade

- **EF05HI08:** identificar formas de marcação da passagem do tempo em distintas sociedades, incluindo os povos indígenas originários e os povos africanos.

De olho nas competências

Este capítulo procura exercitar a **Competência Geral 3**, valorizando as diversas manifestações culturais; a **Competência Específica 1 das Ciências Humanas**, com o fim de compreender a si e ao outro como identidades diferentes, de forma a exercitar o respeito à diferença em uma sociedade plural e a **Competência Específica 4 de História**, que visa identificar interpretações que expressem visões de diferentes culturas.

As atividades propostas, reforçando a diversidade de calendários produzidos pelos diferentes povos, permitem trabalhar alguns dos elementos presentes na **Competência Específica 4 de Ciências Humanas**, possibilitando a interpretação e expressão de sentimentos, crenças e dúvidas com relação a si mesmo, aos outros e às diferentes culturas e promovendo o acolhimento e a valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades e culturas.



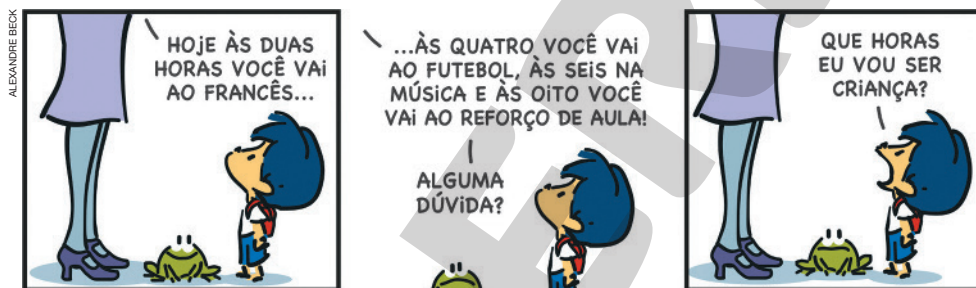
Como diferentes povos marcavam a passagem do tempo?

CAPÍTULO

3

O tempo e as atividades humanas

Ao longo da história, os povos criaram diversas formas de contar e registrar a passagem do tempo.



Armandinho, Alexandre Beck.



Registre em seu caderno.

2. Este é um bom momento para os alunos refletirem sobre o excesso de atividades que algumas crianças têm em seu dia a dia e que as impede de ter tempo para brincar.

1. A pessoa responsável por Armandinho marcou o tempo e organizou as atividades dele de acordo com os meses, as horas ou os anos?
De acordo com as horas.
2. Analise e avalie a frase do último quadrinho e responda: em sua opinião, qual é o significado dessa frase?
3. Que atividades você realiza ao longo do dia? **Orientar a realização da atividade, conversando com os alunos sobre as atividades realizadas por eles e os horários.**
 - a) Elabore em seu caderno três quadrinhos com desenhos e diálogos representando as atividades que você realiza e o horário em que elas acontecem.
 - b) Mostre seus quadrinhos a um colega e veja os dele.
 - Há alguma atividade semelhante? Se sim, qual?
 - Há alguma atividade realizada no mesmo horário? Se sim, qual?

30

A questão problema, indicada na seção *Desafio à vista!*, permite aos alunos refletir sobre as formas de marcar o tempo ao longo da história. Conversar com eles sobre a pergunta e registrar os conhecimentos prévios a respeito desse tema, guardando esses registros dos conhecimentos prévios para que sejam retomados na conclusão do módulo.

No cotidiano, o tempo de um dia costuma ser dividido em vinte e quatro horas.

Contudo, a organização do tempo de um dia era diferente em outros povos e em outros tempos. Alguns não utilizavam horas; outros utilizavam horas, mas de forma diferente da nossa, como os romanos antigos que há cerca de 2.500 anos viveram no território que atualmente corresponde à Itália.

As horas do dia e da noite entre os romanos antigos

Os romanos dividiam o tempo de luz, ou seja, o dia, em doze horas [...]. A *hora prima* (primeira hora) marcava o amanhecer. A hora **duodécima** marcava o fim do dia, ou seja, o pôr do sol. A hora sexta marcava o meio-dia. Daí vem o nome **sesta** após o almoço.

Porém, as horas da noite eram somente quatro [...]. Para medir, por exemplo, a duração das horas da noite, era necessário dividir por quatro o período que ia do pôr do sol ao amanhecer.

Duodécima:

doze.

Sesta: descanso após o almoço.

Oscar Brisolara. As horas do dia e da noite entre os romanos antigos. Oscar Brisolara, 24 maio 2014. Disponível em: <<http://oscarbrisolara.blogspot.com/2014/05/as-horas-do-dia-e-da-noite-entre-os.html>>. Acesso em: 15 dez. 2020.



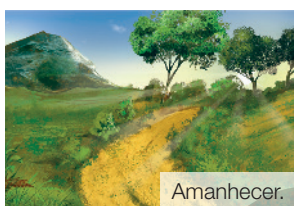
Registre em seu caderno.

4. b) Sesta significa o descanso após o almoço. Este nome está ligado à forma de contar as horas dos romanos antigos, pois a hora sexta marcava o meio-dia.

4. Observe as imagens e leia as legendas.



Fim do dia.



Amanhecer.



Meio do dia.

ILUSTRAÇÕES: CARLOS CAMINHA

Imagens com finalidade meramente ilustrativa.

a) Registre no caderno as horas do calendário romano que correspondiam a cada imagem. Utilize o banco de palavras abaixo.
Hora prima: amanhecer; hora duodécima: fim do dia; hora sexta: meio do dia.

Hora prima

Hora duodécima

Hora sexta

b) O que significa sesta? Qual é a ligação deste nome com a forma de contar as horas dos romanos antigos?

c) Os antigos romanos dividiam as horas da noite da mesma forma que fazemos em nossa cultura? Explique. **Não. De acordo com o texto, eles dividiam o período da noite em quatro horas, e, em nossa cultura, dividimos o período da**

5. Em casa, reconte para um adulto de sua convivência como era a **noite em doze horas.**
contagem das horas entre os romanos antigos.
O reconto contribui para o desenvolvimento da fluência oral e da interação verbal com o adulto.

Fazer a leitura coletiva do texto introdutório da página 31. Comentar com os alunos que a sesta, escrita com “s”, é um breve cochilo tradicional em alguns países, feito geralmente após o almoço. A palavra tem origem no calendário romano e correspondia à sexta hora, ou seja, ao meio-dia.

Conversar com os alunos sobre as semelhanças e as diferenças entre a divisão do tempo feita pelos romanos com a realizada na nossa cultura atual.

Explorar o termo destacado no glossário (duodécima) e seu significado, que permite aos alunos ampliar o **vocabulário**, elemento importante do processo de alfabetização.

Perguntar aos alunos se eles já conheciam o termo e pedir que citem termos semelhantes. É possível que apareça o termo décima, comum no cotidiano. Em seguida, explorar os termos ligados à posição: primeira, segunda, terceira etc.

Orientar a tarefa de casa que consiste em recontar para um adulto da convivência o assunto do texto lido. O **reconto** também exerce um papel importante no processo de alfabetização.

Solicitar a um aluno que leia em voz alta o texto introdutório. Relacionar as informações do texto com os temas abordados ao longo dos capítulos, explorando algumas características da relação do ser humano com a natureza e os marcadores temporais.

Os alunos devem ler e interpretar o quadro, um gênero textual caracterizado pelo inter cruzamento de dois ou mais elementos, como palavras, frases, números. Nesse caso, o quadro apresenta a organização de um calendário chinês.

Explorar com eles os fenômenos naturais, como geada, orvalho, neve, chuva, entre outros, que marcam a organização desse calendário.

Informar que no Brasil, cujo território está localizado quase inteiramente no hemisfério Sul, as estações do ano ocorrem em meses diferentes daqueles em que elas ocorrem na China, cujo território está localizado no hemisfério Norte.

Chineses antigos

Além de criar formas de marcar o tempo de um dia, alguns povos também criaram formas de marcar a passagem de um ano.

Vários desses povos dividiram o ano em meses e registraram em um calendário as mudanças ocorridas na natureza e as atividades humanas que costumavam ocorrer em cada mês.

Um dos calendários mais antigos de que se tem notícia foi criado pelos chineses há cerca de 4.600 anos. Observe o quadro do calendário chinês representado por números e palavras em língua portuguesa.

Número do mês	Períodos
1	Chuvas de primavera
	Despertar dos insetos
2	Continuação da primavera
	Brilho e limpidez
3	Chuva do painço
	Início do verão
4	Formação do painço
	Painço em espiga
5	Continuação do verão
	Calor moderado
6	Grande calor
	Início do outono
7	Fim do calor
	Orvalho branco
8	Continuação do outono
	Orvalho frio
9	Primeira geada
	Início do inverno
10	Neve leve
	Neve pesada
11	Continuação do inverno
	Frio moderado
12	Grande frio
	Início da primavera

Painço: tipo de cereal cultivado pelos chineses antigos.

Fonte: Richard Wester. *Feng shui para iniciantes*. São Paulo: Universo dos Livros, 2009. p. 95.

32

Localizar informações no texto

A capacidade de localizar informações explícitas no texto é fundamental para a constituição da proficiência leitora e deve ser objeto de ensino, desde os primeiros anos de escolarização, já no processo de alfabetização. Muitos consideram essa capacidade a mais simples de todas. No entanto, é preciso considerar que nenhuma capacidade de leitura é mobilizada no vazio, mas sempre em

Realizar a leitura compartilhada do texto, identificando com os alunos como os gregos se relacionavam com o tempo há cerca de 2.700 anos, que permite a realização das atividades propostas, em que os alunos devem localizar e retirar informações do texto. Orientar também a observação coletiva da imagem do vaso.

Explorar com os alunos as palavras destacadas no texto – “astronômico” e “empírico” – indicando que leiam o significado delas no glossário. Em seguida, pedir que retomem o texto e substituam as palavras marcadas por outras semelhantes. Esta atividade permite ampliar o **vocabulário** dos alunos, outro procedimento importante no desenvolvimento da alfabetização.

Assim como os antigos chineses, os gregos também organizavam o tempo por meio da observação das mudanças ocorridas na natureza. Conheça algumas formas de marcação do tempo utilizadas pelos gregos antigos há cerca de 2.700 anos.

De geração em geração

O camponês observava os sinais que a própria natureza lhe fornecia, delimitando o tempo exato de plantar ou de colher. Estes sinais podiam ser a chegada de aves migratórias, a presença de alguns insetos e, até mesmo, sinais **astronômicos**. [...] Esse saber, que foi passado de geração a geração pela tradição oral, constitui-se naquilo que denominamos de saber **empírico**.

Ana Livia Bomfim Vieira. Pólis, Phýsis e Chôra: o quinto século ateniense. Em: Neyde Thelm (Org.). *Linguagens e poemas de poder na Antiguidade*. Rio de Janeiro: Faperj/Mauad, 2002. p. 170-171.

Astronômico: relativo à observação dos corpos celestes, como as estrelas e os planetas.
Empírico: conhecimento baseado na observação e na prática.

5. Os alunos poderão citar a pessoa abaixada com uma vasilha pegando os frutos que estão caindo no chão (representados na imagem pelos pontos entre a árvore e o solo); duas outras pessoas com varas longas batendo nos galhos.

Pintura em vaso grego, de cerca de 2.600 anos, que representa o trabalho de colheita.



LEEMAGE/UNIVERSAL IMAGES GROUP/GETTY IMAGES - MUSEU BRITÂNICO, LONDRES



Registre em seu caderno.

4. Localize e retire do textos as informações para responder às questões.
 - a) Quais eram os sinais que o camponês grego utilizava para saber o momento de plantar e de colher? **A chegada de aves migratórias, a presença de alguns insetos e os sinais astronômicos.**
 - b) Por que o título do texto é *De geração em geração*? **Porque o saber do camponês era passado de uma geração para outra por meio da transmissão oral.**
5. Em sua opinião, quais elementos indicam que a pintura do vaso grego representa uma colheita?

34

Iluminuras

As páginas dos livros sempre ocuparam boa parte do espaço da folha. O que sobra chamamos de margem. Também acontecia o mesmo com os pergaminhos, antepassados das páginas atuais. Esses espaços, na Idade Média, eram preenchidos por ilustrações chamadas “iluminuras”, termo derivado do verbo latino “illuminare” que, por sua vez, deriva do latim “lumen”- luz. As iluminuras surgem aplicadas às letras capitulares no início de cada capítulo. Sua elaboração é considerada um trabalho de exímio

Explorar fonte histórica visual

No mundo, alguns povos dividiram o ano em meses e relacionaram cada mês a uma característica natural ou a uma atividade humana.

Observe um calendário de cerca de 1460 que representava as atividades dos camponeses europeus.



2. Espera-se que os alunos apontem que “em cada época do ano” ocorriam atividades específicas demarcando as diferentes fases do trabalho agrícola.

Calendário publicado no livro *O rústico*, de Pietro de Crescenzi, cerca de 1460.



Registre em seu caderno.

- De acordo com a imagem, registre os meses em que ocorriam as atividades abaixo.
Plantio de sementes. **Setembro.** Corte dos cereais com foice. **Junho e Julho.**
Tosquia de ovelhas. **Abril.** Limpeza do terreno para o plantio. **Março.**
- Pela sua observação, que hipóteses você pode formular sobre o modo de vida do povo que produziu essa imagem?
- Qual é a importância dessa fonte histórica para o estudo do povo que a produziu?

35

Fonte histórica visual: iluminura

As atividades propostas permitem dar continuidade ao trabalho com os alunos sobre a iconografia como fonte histórica. Informar aos alunos que as iluminuras eram conjuntos de elementos decorativos aplicados aos textos, principalmente os manuscritos.

Orientar a realização da atividade de observação da iluminura com a descrição das imagens que ilustram cada mês. A partir dessa descrição, orientar as atividades em que os alunos devem formular hipóteses sobre o modo de vida das pessoas que a produziram e seu papel como fonte histórica para responder às questões.

artífice, devido a seu refinamento e detalhismo. Esse trabalho era destinado aos monges “iluminadores”, os quais iluminavam (pintavam) os manuscritos desde sua concepção até a aplicação da cor, muitas vezes realizada em ouro ou prata. O trabalho dos “iluminadores” era diferente dos “copistas”; esses últimos dedicavam-se exclusivamente ao trabalho de cópia dos textos.

O que são iluminuras? *Biblioteca Central Irmão José Otão*. PUC-RS. Disponível em: <<https://biblioteca.pucrs.br/curiosidades-literarias/o-que-sao-iluminuras/>>. Acesso em: 5 maio 2021.

A BNCC no capítulo 4

Unidade temática

Registros da história: linguagens e culturas.

Objeto de conhecimento

• O surgimento da escrita e a noção de fonte para a transmissão de saberes, culturas e histórias.

Habilidade

• **EF05HI08:** identificar formas de marcação da passagem do tempo em distintas sociedades, incluindo os povos indígenas originários e os povos africanos.

De olho nas competências

As atividades propostas procuram valorizar as diversas manifestações artísticas e culturais, favorecendo a **Competência Geral 3** e a **Competência Específica 4 das Ciências Humanas** ao valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais. Aproximam-se também da **Competência Específica 4 de História**, ao identificar interpretações que expressam visões de diferentes sujeitos, culturas e povos.

CAPÍTULO

4

Diversos povos, diversos calendários

Alguns povos selecionaram determinado evento de sua história que era considerado importante para marcar o início da contagem do tempo e produzir seus calendários.

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

Hebreus

Os hebreus, que viveram na Ásia a mais de 4 mil anos atrás, elaboraram um calendário que tem início no momento em que teria ocorrido a criação do mundo por Deus, de acordo com sua crença.

Romanos

Os romanos, que viveram na Europa a partir de 2.700 anos atrás, produziram um calendário que tem início no ano em que teria ocorrido a fundação da cidade de Roma.

Ruínas de construções romanas do século VII a.C.



IR STONESHUTTERSTOCK

Islâmicos

Parte dos árabes que viveram na Ásia a partir de 1.400 anos atrás criou uma religião chamada islamismo. Eles elaboraram um calendário que tem início no momento da saída de Maomé, o fundador da religião islâmica, no ano de 622, da cidade de Meca rumo à cidade de Medina, ambas na **Península Arábica**.

Península Arábica: região do continente asiático em que se localizam os atuais países Arábia Saudita, Emirados Árabes Unidos, Omã, Bahrein, Kuwait, Qatar e Iêmen.



FITRIA RAMLI/SHUTTERSTOCK

Mesquita de Masjid Quba, construída em 622 na cidade de Medina, na Arábia Saudita.

Cristãos

Os cristãos, seguidores do cristianismo, produziram um calendário que se inicia no ano em que Jesus Cristo teria nascido. Esse calendário é um dos mais utilizados no mundo atual.

36

Organizar a leitura em voz alta dos textos referentes a cada povo, contribuindo para o processo de desenvolvimento da **fluência em leitura oral**.

Solicitar aos alunos que leiam os textos que descrevem a forma de organização da contagem do tempo, que deu origem aos calendários de diferentes povos.

Encaminhar algumas questões para reflexão: Há alguma semelhança entre as formas de organizar o tempo dos diferentes povos apresentados? O marco inicial dos calendários desses povos ocorreu ao mesmo tempo ou em tempos diferentes? Incentivá-los a compartilhar suas ideias e respostas.

Tempo, tempo...



Registre em seu caderno.

- 1 Localize e retire dos textos as informações para preencher uma lista com a classificação indicada abaixo.

Nome do povo

Evento que marca o início do calendário

Hebreus, momento de criação do mundo; Romanos, fundação de Roma;

- 2 Leia o texto e responda às questões. Islâmicos, partida de Maomé de Meca para Medina; Cristãos, nascimento de Jesus Cristo.

A linha do tempo

A linha de tempo [...] serve para localizar os inúmeros fatos históricos no tempo, para avaliar a duração de cada um deles e também para situá-los uns em relação aos outros. Fica mais fácil perceber, por exemplo, que os fatos históricos não se sucedem apenas uns após os outros no tempo, eles também ocorrem simultaneamente, isto é, ao mesmo tempo.

2. a) Serve para localizar os inúmeros fatos históricos no tempo, para avaliar a duração de cada um deles e para situá-los uns em relação aos outros. Maria Inez Turazzi e Carmen Teresa Gabriel. *Tempo e história*. São Paulo: Moderna, 2000, p. 61.

a) Liste as três funções da linha do tempo.

b) O que significa “simultaneamente”?

Significa que os fatos históricos acontecem ao mesmo tempo.

- 3 Copie no caderno a linha do tempo abaixo.



a) Identifique no texto da página anterior a época aproximada de surgimento da religião islâmica, dos hebreus e dos romanos.

b) Copie a linha, puxe setas de cada época da linha do tempo e escreva o nome da religião ou do povo que surgiu no respectivo período.

Religião islâmica há 1400 anos; hebreus há 4 mil anos; romanos há 2700 anos.

- 4 Os romanos surgiram antes ou depois dos hebreus?

Os romanos surgiram depois dos hebreus.

- 5 Leia a frase e complete-a no seu caderno com uma situação de simultaneidade presente em seu cotidiano.

Enquanto eu estou na escola, estudando, minha ou meu (pai, mãe, irmã, irmão, avó) está (nome do local e atividade que a pessoa está fazendo). O objetivo é que os alunos relacionem e apliquem, em um momento de seu cotidiano, a noção de simultaneidade.

37

Noções temporais: simultaneidade, anterioridade e posteridade

Orientar os alunos na atividade de localizar e retirar dos textos as informações sobre os povos e as formas de iniciar a contagem do tempo.

Depois, orientar a leitura do texto “A linha do tempo”, conversando com os alunos sobre a função dessa linha e os elementos que podem compô-la.

Destacar no texto a palavra “simultaneamente” e conversar com a turma sobre o significado dessa palavra, contribuindo para a ampliação do **vocabulário** dos alunos, dentro do contexto da alfabetização.

Orientar, também, a inserção, na linha do tempo, dos eventos relacionados aos povos estudados e a identificação da situação de anterioridade e posterioridade do surgimento desses povos.

Atividade complementar

Se julgar pertinente, organizar a turma em grupos e propor que cada grupo pesquise em livros ou na internet um dos povos citados, incluindo: as características naturais do local onde viviam; as principais atividades econômicas que desenvolviam; os grupos sociais que formavam cada povo e as suas criações culturais.

Combinar uma data para que cada grupo apresente aos colegas o resultado da pesquisa por meio de cartazes com fotos, desenhos e pequenos textos. A apresentação também pode ser feita utilizando meios digitais.

Localizar com os alunos o território ocupado pelos maias em outros tempos, que atualmente pertence a México, Honduras, El Salvador, Guatemala e Belize. Se considerar pertinente, realizar esta atividade comparando um mapa histórico com um mapa atual.

Ler com os alunos o texto do quadro *Você sabia?* que apresenta uma das fontes históricas, o Códice de Dresden, usadas nas pesquisas sobre os calendários criados pelos maias.

Calendários maias

Os olmecas e os zapotecas, que viveram há milhares de anos nas terras do atual México, produziram os primeiros calendários conhecidos da América. Esses calendários foram aperfeiçoados pelos maias, que viveram na região há cerca de 3 mil anos.

Você sabia?

Os pesquisadores descobriram um manuscrito feito pelos antigos maias com 39 páginas contendo registros de observação dos astros, festas religiosas e calendários.

Esse manuscrito é uma importante fonte de informações sobre os calendários criados pelos maias. Ele recebeu o nome de Códice de Dresden, porque está guardado na Universidade de Dresden, na Alemanha.



Registre em seu caderno.

1. Observe a foto e leia a legenda. O que é possível afirmar sobre os maias em relação à criação de calendários?
É possível afirmar que eles observavam os astros para construir calendários.



Observatório maia construído em 906, no atual México. A observação dos astros servia de base para a criação de calendários.

38

Leitura e interpretação de textos

A produção de um texto sempre implica a retomada de muitos outros e depende do olhar do leitor para que se criem e recriem significações, já que este último é corresponsável por sua construção. A *intertextualidade* se dá, pois, tanto na produção como na recepção da grande rede cultural, de que todos participam. Escrita e leitura são faces da mesma moeda. O leitor também participa dessa ampla rede dialógica ao trazer para o texto que está lendo sua bagagem de leituras de outros textos, de variadas linguagens e diferentes gêneros. [...] Na sua atividade pedagógica, em todos os níveis da formação escolar, o professor tem na *intertextualidade* um amplo campo para a valorização do processo de formação de leitores, de aproveitamento do capital cultural de seus alunos, por meio da explicitação da leitura como atividade criativa.



Registre em seu caderno.

2. Leia o texto sobre dois calendários maias.

O calendário sagrado

A combinação desses números [20 e 13] gera o primeiro elemento importante dos calendários maias, o “ano santo” de 260 dias. Nele, cada data é formada associando-se um número de 1 a 13 a cada um dos 20 “dias da semana” – daí o número de dias do “ano santo” já que $13 \times 20 = 260$.

O calendário Haab

Ao mesmo tempo, os maias também possuíam um calendário que tentava acompanhar o tempo que leva para a Terra dar uma volta completa em torno do Sol. Conhecido como Haab, ele era formado por 18 meses de 20 dias cada um (continue com as contas aí: $18 \times 20 = 360$), mais uma adição de cinco dias “sem mês” para completar os 365 dias do ano. [...]

Para localizar determinado dia no calendário, os maias juntavam a data do calendário sagrado e a do Haab.

José Lopes. Por que 2012? Entenda como funciona o calendário maia. *Superinteressante*, 21 dez. 2016. Disponível em: <<https://super.abril.com.br/blog/superblog/por-que-2012-entenda-como-funciona-o-calendario-maia/>>. Acesso em: 21 dez. 2020.



Réplica de calendário maia de 260 dias.

- Cite uma diferença entre os dois calendários maias. **Os alunos podem citar a quantidade de partes (13 no calendário sagrado**

e 18 no calendário Haab) e o total de dias no ano (260 no calendário sagrado e 365 no calendário Haab).

Você sabia?

Os astecas, que viveram no território do atual México entre os séculos XIV e XVI, tinham dois calendários principais: o *Tonalpohualli*, semelhante ao calendário sagrado maia, e o *Xiuhpohualli*, semelhante ao calendário Haab maia.

Já os incas, que viveram no território do atual Peru entre os séculos XIII e XVI, criaram um calendário composto por 360 dias, divididos em 12 luas de 30 dias cada.

No século XVI, esses dois povos entraram em contato com os europeus e tiveram sua cultura parcialmente destruída, restando poucos vestígios de seus calendários.

39

No processo de alfabetização, e mais do que neste último, no processo de letramento, tendo em vista uma aprendizagem significativa, a *intertextualidade* é ferramenta importante, porque revela as vozes e falas que habitam todo texto. A atividade pedagógica, norteadas por essa finalidade dialógica, valoriza o conhecimento prévio do aluno que está sendo alfabetizado/letrado, facultando a abertura não só para a apropriação de novos conhecimentos, mas também para a ativação de outros que, muitas vezes, o aluno ignora já possuir. [...]

CURY, Maria Zilda Ferreira. Intertextualidade. *Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (Ceale)*. UFMG. Disponível em: <<http://ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/intertextualidade/>>. Acesso em: 7 abr. 2021.

O trabalho com dois textos sobre o mesmo assunto – calendários maias – permite aos alunos exercitar os processos de interpretar e de relacionar ideias e informações, fundamentais na alfabetização. Nesse contexto, é importante orientar os alunos por meio de alguns dos seguintes passos. Fazer uma leitura dialogada do texto 1, que consiste em incentivar os alunos por meio de questões como: Quantos dias tem o ano do calendário sagrado? Ele é dividido em quantas partes e quantos dias tem cada parte?

Em seguida, organizar uma leitura compartilhada do texto 2, por meio de questões como: De quantos meses o calendário Haab é composto e quantos dias tem cada mês?

A partir desses elementos, os alunos podem comparar os dois calendários, identificando suas diferenças.

Orientar os alunos a observar a imagem da reprodução do calendário indígena waiãpi e destacar suas características, apresentadas no texto, perguntando: Qual é o formato do calendário? Como é representado o verão? Qual é a relação entre o rio e o verão?

Socializar as respostas dos alunos às questões propostas na atividade.

Atividade complementar

Para aprofundar o trabalho sobre o povo waiãpi, sugerimos acessar com os alunos o portal Domínio Público, que disponibiliza gratuitamente o acesso a centenas de livros e textos com direito autoral liberado. Acessando especificamente o link <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me001839.pdf>> (acesso em: 31 maio 2021), os alunos podem consultar a versão digitalizada do “Livro do artesanato waiãpi”. É possível organizar a leitura em voz alta dos textos do livro, bem como a observação coletiva das fotografias e ilustrações que o compõem.

Calendários indígenas brasileiros

Cada povo indígena brasileiro desenvolveu seu próprio calendário, incluindo mudanças da natureza e atividades humanas.

O povo indígena waiãpi, que vive nos estados brasileiros do Amapá e do Pará e também na Guiana Francesa, é descrito no texto a seguir.

Calendário waiãpi

O calendário [dos waiãpis] é redondo e só com palavras, com nomes de animais e de frutas marcando o tempo [...].

Marcamos o tempo do verão como o tempo que é bom para pescar e para andar no mato. [...]

Nós só marcamos na cabeça, ou sabemos pelo rio. Quando o rio abaixa é porque está começando o verão.

[Os waiãpis] sabem também quando está acabando o verão. Quando a tarde está acabando aparecem nuvens. Então cai chuva e fica frio.

Tapenaiky, Makaratu e Parará. Calendário waiãpi. Em: Centro de trabalho indigenista. *Livro do artesanato waiãpi*. Brasília: MEC/SEF, 1999. p. 14-15.



KATONA WAIÁPI. PUBLICAÇÃO AUTORIZADA PELO CONSELHO DAS ALDEIAS WAIÁPI - APIKA E ASSOCIAÇÃO WAIÁPI TERRA, AMBIENTE E CULTURA - AMATAC

Calendário waiãpi publicado no *Livro do artesanato waiãpi*. Brasília: MEC/SEF, 1999. p. 15.



Registre em seu caderno.

1. Qual fenômeno natural indica o início do verão para o povo waiãpi?
Esse povo reconhece o início do verão quando as águas do rio abaixam.
2. Qual mudança na natureza indica o fim do verão para esse povo indígena?
Esse povo identifica o fim do verão quando, no final da tarde, chove e esfria.
3. Quais atividades o povo indígena waiãpi costuma fazer no verão?
Pescar e andar no mato.

40

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:

**Registre em seu caderno.**

4. Quando solicitado, leia em voz alta o texto de um dos meses do calendário suyá.

Calendário suyá

Janeiro [...] As plantas crescidas na roça ficam no ponto de colher, como: o milho, que as mulheres colhem para fazer cozido, mingau, beiju torrado ou assado. É o mês que chove muito.

Fevereiro, mês que tem muita chuva ainda. Mês que dá mais mosquito. [...]

Março, os homens começam a preparar as foices e machados para dar início à roçada.

Abril, as orquídeas estão em flores. Os rios começam baixar e a chuva já começa a parar.

Mai, as praias estão bem grandes, tem muitas gaivotas e os peixes são fáceis de serem pescados.

Junho, tem muita arara comendo os cocos, que nesse mês dá muito.

Julho, [...] mês de brincar nas praias e de comer muito ovo de tracajá.

Agosto é mês de plantar a roça. [...]

Setembro, plantio da mandioca.

Outubro, época de pequi.

Novembro, mês que as plantas já estão brotando.

Dezembro, mês que dá muito melancia.

Thiayu Suyá. Calendário Suyá. *Geografia indígena*: Parque Indígena do Xingu/Instituto Socioambiental. Brasília: MEC/SEF/DPEF, 1988. p. 57.

- a) Com base no texto, faça desenhos no caderno representando os acontecimentos que costumam ocorrer na vida dos suyás nos meses destacados abaixo. **Orientar a retomada das informações para a produção dos desenhos.**

Janeiro	Fevereiro	Março	Abril	Mai	Junho
Julho	Agosto	Setembro	Outubro	Novembro	Dezembro

- b) Nos desenhos que você fez, foi representada uma atividade humana? Se sim, qual?
- c) Foi representada a atividade de algum animal? Se sim, qual?
Caso a resposta seja positiva, os alunos podem ter desenhado araras comendo cocos.
5. E você, que atividades costuma fazer em cada mês do ano? **Orientar cada aluno na seleção dos meses e fatos a serem representados.**
- a) Escolha três meses do ano.
- b) Registre os nomes desses meses em folhas de papel branco.
- c) Faça desenhos representando as atividades que você realiza em cada mês.
Resposta pessoal.

41

Orientar a leitura em voz alta dos textos relacionados a cada mês e identificar com os alunos os principais acontecimentos do ano que estão representados no calendário suyá.

Conversar com os alunos a respeito do calendário apresentado, identificando: o nome do povo que criou o calendário; os fenômenos da natureza relacionados aos meses do ano e as atividades humanas relacionadas aos meses do ano.

Solicitar aos alunos que anotem no caderno os acontecimentos identificados.

Tema contemporâneo transversal: diversidade cultural

O trabalho com calendários indígenas permite conversar com os alunos sobre a diversidade cultural presente no Brasil. Enfatizar, também, a necessidade de respeitar a produção cultural de diferentes grupos brasileiros.

“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.

Solicitar aos alunos que façam uma leitura em voz alta dos textos desta página, contribuindo para desenvolver a **fluência em leitura oral**, um dos eixos centrais do processo de alfabetização.

Após a leitura, identificar com os alunos as características dos calendários egípcio, iorubá e etíope.

Para leitura do aluno

Um passeio pela África, de Alberto da Costa e Silva, da editora Nova Fronteira.

Nesta história ficcional, três crianças percorrem alguns países africanos – Angola, Guiné, Costa do Marfim, Senegal e Congo – conhecendo um pouco da diversidade cultural presente no continente.

Calendários africanos

Os povos africanos também produziram diversos tipos de calendários. Os antigos egípcios, por exemplo, dividiam o ano em 37 partes, 36 com dez dias cada e uma parte com cinco dias.

Já os iorubás, que vivem na Nigéria, Benin, Togo e Serra Leoa, têm um calendário com 91 partes, cada uma com 4 dias.

1. Quando solicitado pelo professor, leia o texto sobre outro calendário africano.

Calendário etíope

A Etiópia é um país no extremo leste africano, localizado na região conhecida como Chifre Africano. A nação também tem um calendário próprio [...]. O Calendário Etíope [...] tem doze meses de 30 dias e um mês com apenas seis dias. Outra curiosidade é que a primeira hora do dia, de acordo com o horário etíope, é o nascer do sol.

Lucas Alencar. Oito tipos de calendários usados pelo mundo. Revista *Galileu*, 12 jan. 2016. Disponível em: <<https://revistagalileu.globo.com/Cultura/noticia/2016/01/oito-tipos-de-calendarios-usados-pelo-mundo.html>>. Acesso em: 22 dez. 2020.



Adis Abeba, capital da Etiópia. Foto de 2019.



Registre em seu caderno.

2. a) Tem 12 meses de 30 dias e 1 mês com apenas 6 dias.

2. Localize e retire do texto informações para responder às questões.
 - a) Quantos meses tem o calendário etíope e quantos dias tem cada mês?
 - b) A primeira hora do dia dos etíopes é a mesma que a nossa? Explique.
Não. A primeira hora do dia dos etíopes é o nascer do sol.

42

Fluência em leitura oral

A *fluência* pode ser entendida como um conjunto de habilidades que permitem uma leitura sem embaraço, sem dificuldades em relação ao texto. Envolve questões tanto ligadas à composição do texto quanto à competência do leitor, isto é, uma boa interação entre esses elementos é que pode garantir que a leitura seja fluente. Do ponto de vista do leitor, é fundamental que ele tenha desenvolvido uma série de habilidades,

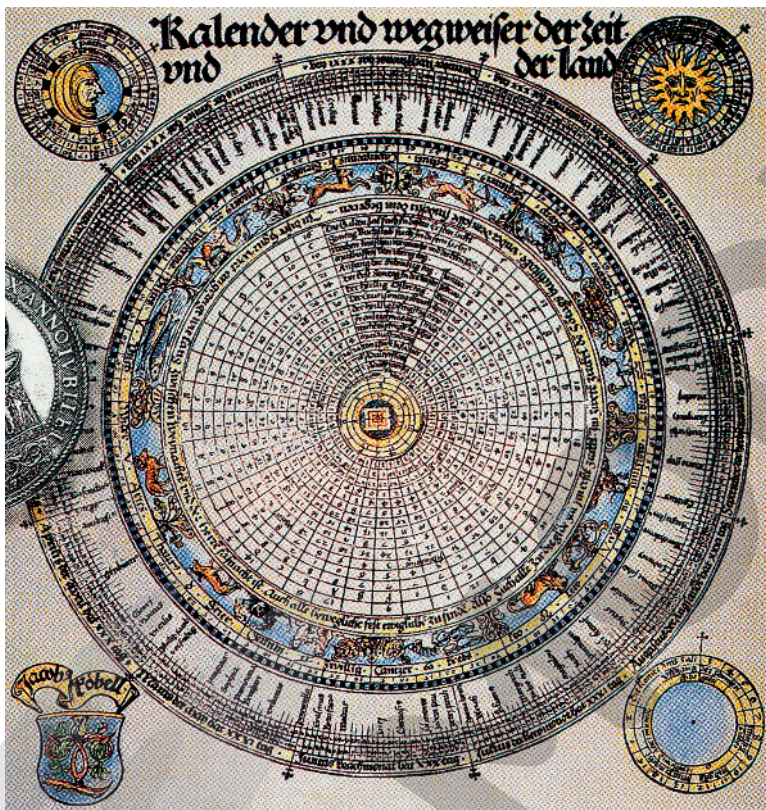
que vão desde o reconhecimento das letras (no caso de muitas culturas, como a nossa, do alfabeto) até o reconhecimento de discursos e o entrecruzamento de unidades maiores de textos. Para muitos pesquisadores, o reconhecimento das letras nem é o primeiro passo, pois, bem antes disso, as pessoas (crianças ou não) identificam a função dos textos, seus suportes e sua importância em dada cultura. Leitores capazes de ler fluentemente reconhecem letras, palavras, frases, textos; localizam

Você sabia?

Em Roma, no ano 45 a.C, durante o governo de Júlio César, foi desenvolvido um calendário que recebeu o nome de calendário juliano em sua homenagem. Esse calendário foi escrito em língua latina e os nomes da maioria dos meses, como *Januarius*, *Februarius* e *Maius*, deram origem aos nomes dos nossos meses atuais.

Outro governante romano, Otávio Augusto, promoveu algumas alterações no calendário juliano, como a quantidade de dias de cada mês. Em homenagem a Otávio Augusto, o nome do mês 8 foi alterado de *Sextilis* para *Augustus*.

Em 1582, o papa Gregório XIII aperfeiçoou o calendário de Augusto. Esse novo calendário foi chamado de gregoriano em sua homenagem e é um dos mais utilizados no mundo atual.



Calendário gregoriano, gravura de 1582.

NEW YORK PUBLIC LIBRARY/SCIENCE SOURCE/FOOTPRINT

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

Fazer uma leitura dialogada do texto do quadro *Você sabia?*, mediando a leitura dos alunos por meio de questões como: Quem foi Júlio César? Quais são as características do calendário feito em seu governo e como ele influenciou os calendários atuais? E Otávio Augusto, quem foi? Quais alterações ele determinou no calendário? Quem foi Gregório XIII? Quais foram as medidas tomadas por ele em relação ao calendário?

Se julgar conveniente, forneça aos alunos informações sobre cada um desses personagens, conforme indicado a seguir.

Júlio César: nascido em 100 a.C e falecido em 44 a.C, foi um político e militar romano que assumiu diversos cargos até que, em 60 a.C, assumiu o governo com outras duas pessoas. Em 49 a.C, assumiu o comando isolado e absoluto de Roma, como ditador.

Otávio Augusto: nascido em 63 a.C e falecido em 14 d.C. Após a morte de Júlio César, de quem foi herdeiro político, assumiu o governo de Roma junto com outras pessoas e, posteriormente, sozinho.

Gregório XIII: nascido em 1502 e falecido em 1585, foi um religioso que tornou-se papa, o cargo máximo da Igreja Católica. Realizou uma série de mudanças na Igreja e foi responsável pela criação de um novo calendário, que se tornou um dos mais utilizados no mundo até os dias atuais.

Para ampliar o trabalho com o calendário gregoriano é possível acessar com os alunos o áudio "História hoje: há 435 anos calendário gregoriano mudou a forma de contagem do tempo", produzido pela Empresa Brasil de Comunicação (EBC), disponível no [link <https://agenciabrasil.ebc.com.br/radioagencia-nacional/acervo/geral/audio/2017-02/historia-hoje-ha-435-anos-calendario-gregoriano-mudou-forma-de-contagem-do-tempo/>](https://agenciabrasil.ebc.com.br/radioagencia-nacional/acervo/geral/audio/2017-02/historia-hoje-ha-435-anos-calendario-gregoriano-mudou-forma-de-contagem-do-tempo/). Acesso em: 5 maio 2021.

informações menos ou mais explícitas; fazem inferências de alcances e níveis de complexidade variados, além de outras tantas habilidades.

[...] Na alfabetização, a fluência depende de ler reconhecendo mais rápido as palavras e automatizar algumas estruturas (de frases, de textos), para que não haja atropelos no ato de ler. Assim, quanto maior for a familiaridade de uma criança com determinado

gênero textual, e quanto mais cedo ela puder deixar de se preocupar com a decodificação, para pensar no sentido do que lê, maior sua possibilidade de desenvolver *fluência de leitura*.

RIBEIRO, Ana Elisa. Fluência de leitura. *Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (Ceale)*. UFMG. Disponível em: <<http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/fluencia-de-leitura>>. Acesso em: 5 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. Pedir que identifiquem cada resposta com o número correspondente à respectiva atividade.

Intencionalidade pedagógica das atividades

Atividade 1 – Objetivo de aprendizagem: identificar as formas de marcação do tempo dos romanos antigos.

Espera-se que o aluno leia e interprete as frases, identificando a marcação de tempo representada em cada uma. Em seguida, o aluno deverá selecionar e classificar as frases que se relacionam à forma de marcação do tempo dos romanos antigos.

Atividade 2 – Objetivo de aprendizagem: identificar as formas de marcação do tempo dos romanos antigos.

O aluno deverá identificar as formas de marcação do tempo produzidas pelos romanos antigos no que se refere ao tempo de um dia, diferenciando as horas do dia e as horas da noite.

Atividade 3 – Objetivo de aprendizagem: identificar as formas de marcação do tempo dos chineses antigos.

Espera-se que o aluno identifique e selecione formas de marcação da passagem do tempo pelos chineses antigos, classificando as que se referem ao registro dos meses e aos ciclos anuais.

RETOMANDO OS CONHECIMENTOS

Avaliação de processo de aprendizagem

Capítulos 3 e 4

A atividade 1 possibilita avaliar se o estudante identifica os fatos correspondentes ao início da contagem de tempo por cada povo.

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

- 1 Leia as frases abaixo e copie aquelas que identificam as formas de marcação do tempo pelos romanos antigos. *As frases corretas são as indicadas pelas letras a, d, e.*
 - a) A hora sexta marcava o meio-dia.
 - b) A *hora prima* ou primeira hora marcava o fim do dia.
 - c) A hora sexta marcava o início do dia.
 - d) A *hora prima* ou primeira hora marcava o início do dia.
 - e) A hora duodécima marcava o fim do dia, ou seja, o pôr do sol.
- 2 Sobre a forma como os antigos romanos marcavam o tempo, responda.
 - a) Em quantas horas eles dividiam o dia? *Doze horas.*
 - b) Em quantas horas dividiam a noite? *Quatro horas.*
- 3 Identifique uma forma de marcação do tempo do povo chinês, relacionada:
 - a) ao registro dos meses; *O calendário com os meses relacionados às mudanças da natureza.*
 - b) ao ciclo dos anos. *O ciclo de doze anos relacionados aos animais.*
- 4 Copie os títulos a seguir, insira linhas abaixo deles para montar um quadro e complete-o com os fatos utilizados pelos povos antigos para marcar o início de seu calendário. *Cristão: ano em que Jesus Cristo teria nascido. Hebreu: momento da criação do mundo.*

Povo	Fato
- 5 Relacione a forma de marcação do tempo com os povos correspondentes: egípcios antigos, iorubás ou etíopes.
 - a) O calendário apresenta 91 partes. Cada parte tem 4 dias. *Povo iorubá.*
 - b) Dividiam o ano em 37 partes, 36 com 10 dias cada e uma parte com cinco dias. *Egípcios antigos.*
 - c) Dividem o ano em 12 meses de 30 dias e 1 mês de 6 dias. *Etíopes.*

44

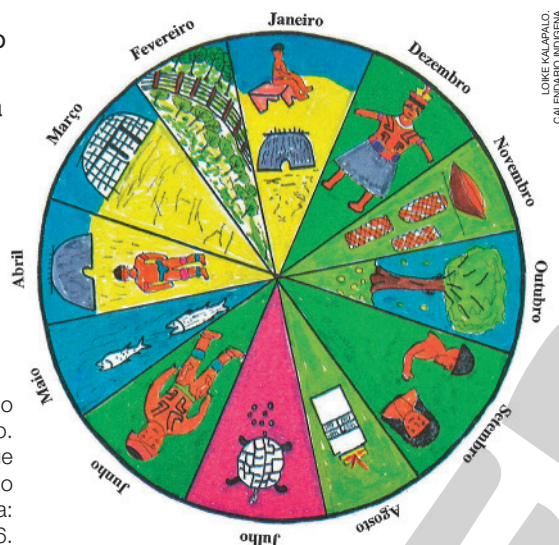
Atividade 4 – Objetivo de aprendizagem: listar fatos utilizados pelos povos antigos para marcar o início da contagem do tempo.

O aluno deverá identificar os fatos selecionados pelos povos – cristão, hebreu, romano e islâmico – como marcos iniciais de seus calendários. Depois, deve organizar essas informações em um quadro.

Atividade 5 – Objetivo de aprendizagem: identificar características de calendários africanos.

O aluno deverá relacionar e identificar três formas de marcação do tempo referentes a calendários organizados com diversas quantidades de partes e dias. Em seguida, deverá relacionar cada uma dessas formas de marcação de tempo com três diferentes povos africanos: egípcios antigos, iorubás e etíopes.

- 6 Observe o calendário do povo kalapalo, localize e retire as informações necessárias para responder às perguntas. O objetivo é que o estudante descreva o calendário do povo indígena kalapalo, respondendo às perguntas e retirando informações a partir da observação da imagem.



Loike Kalapalo. Calendário indígena kalapalo. *Geografia indígena*: Parque Indígena do Xingu/Instituto Socioambiental. Brasília: MEC/SEF/DPEF, 1988. p. 56.

- Em quantas partes o calendário está dividido? **Em doze partes.**
- Ao que corresponde cada parte do calendário? **A um mês.**
- Que elementos podemos observar nos desenhos do calendário? **Pessoas, árvores, moradias, peixes, cestos.**

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**.

- Identifiquei as formas de marcação da passagem do tempo dos romanos e dos chineses antigos?
- Interpretei corretamente as imagens dos calendários indígenas?
- Descrevi os fatos utilizados pelos povos antigos para marcar o início da contagem do tempo?
- Localizei e retirei informações dos textos?
- Identifiquei as características dos calendários africanos?

Atividade 6 – Objetivo de aprendizagem: descrever alguns calendários indígenas brasileiros.

Ao solicitar que o aluno identifique a forma como o calendário indígena kalapalo foi organizado e descreva as ilustrações, espera-se que reconheça a presença de elementos da natureza e de situações cotidianas. A atividade permite verificar se ele alcançou o objetivo de aprendizagem estabelecido.

Autoavaliação

A autoavaliação sugerida permite ao aluno revisitar o processo de aprendizagem e sua postura de estudante, permitindo que reflita sobre seus êxitos e dificuldades. Nesse tipo de atividade, não vale atribuir uma pontuação ou 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 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 dos alunos que foram registrados pelo professor a partir da questão problema citada na seção *Desafio à vista!*: Como diferentes povos marcavam a passagem do tempo?

Sugere-se retomar com os alunos os comentários feitos por eles sobre essa questão problema e confrontar com os conhecimentos construídos ao longo do módulo, identificando as mudanças e permanências.



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, relacionados às diferentes formas de contagem do tempo criadas em diferentes locais e épocas. 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. Sugere-se estabelecer pontuações ou conceitos distintos para cada atividade, valorizando as temáticas e procedimentos que tiveram maior ênfase pedagógica ao longo 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 formas de marcação do tempo dos romanos e dos chineses antigos.
- Listar fatos utilizados pelos povos antigos para marcar o início da contagem do tempo.
- Descrever alguns calendários indígenas brasileiros.
- Identificar características de calendários africanos.

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 com os alunos elementos relacionados à diversidade cultural e às diversas formas de registro do tempo. Pode-se elaborar quadros e esquemas retomando o que foi trabalhado e propor novas atividades para os alunos com defasagens.

Unidade 2 Cidade e memória

Esta unidade permite que os alunos conheçam aspectos relacionados à memória e ao patrimônio, compreendendo o conceito de marcos da memória com base na investigação de monumentos e em exemplos de preservação de memória coletiva relacionadas à diferentes povos e culturas. Também possibilita investigar os impactos ambientais decorrentes do modo de vida urbano no presente e no passado, reconhecendo as fontes históricas que permitem tal estudo.



Módulos da unidade

Capítulos 5 e 6: exploram o conceito de monumento, abordando os grupos sociais ausentes ou pouco representados nos monumentos, e discutem marcos da memória relacionados às diversas culturas.

Capítulos 7 e 8: exploram os impactos ambientais existentes no espaço urbano e quais fontes históricas permitem analisá-los, incluindo o debate sobre o tratamento de dejetos domésticos ao longo do tempo.



Primeiros contatos

As páginas de abertura da unidade correspondem a atividades preparatórias realizadas a partir da exploração de uma fotografia do Largo do Pelourinho, na cidade de Salvador, Bahia, possibilitando o levantamento dos conhecimentos prévios dos alunos sobre as temáticas que serão trabalhadas nos módulos a seguir, que tratam de aspectos relacionados à memória e ao patrimônio.

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 desenvolver atividades relacionadas à memória individual e coletiva referente à história das cidades e os processos de hierarquização e exclusão na concepção dos marcos da memória.



Questão problema

Qual é a importância dos marcos de memória das cidades?



Atividades do módulo

Possibilitam o desenvolvimento da habilidade EF05HI07, que propõe analisar os processos de produção e difusão dos marcos de memória, identificando grupos sociais que são homenageados, excluídos ou pouco representados nesses marcos de memória.

São desenvolvidas atividades de compreensão de textos, leitura de imagens, pesquisa sobre os monumentos e sobre a memória de povos indígenas no local onde vivem, interpretação de infográfico e tabela. Essas propostas permitem aos alunos discutir o conceito de monumento e reconhecer os marcos da memória ligados à cultura indígena, à cultura negra e dos imigrantes europeus, principalmente italianos e portugueses.

Como pré-requisito é importante que os alunos compreendam o que são registros de memória do local em que vivem (tema trabalhado no 3º ano).



Principais objetivos de aprendizagem

- Identificar a importância dos monumentos para a sociedade.
- Discutir por que alguns grupos sociais são excluídos ou pouco representados nos marcos da memória.
- Listar marcos da memória relacionados à cultura indígena e negra.
- Identificar marcos da memória de imigrantes italianos e portugueses.

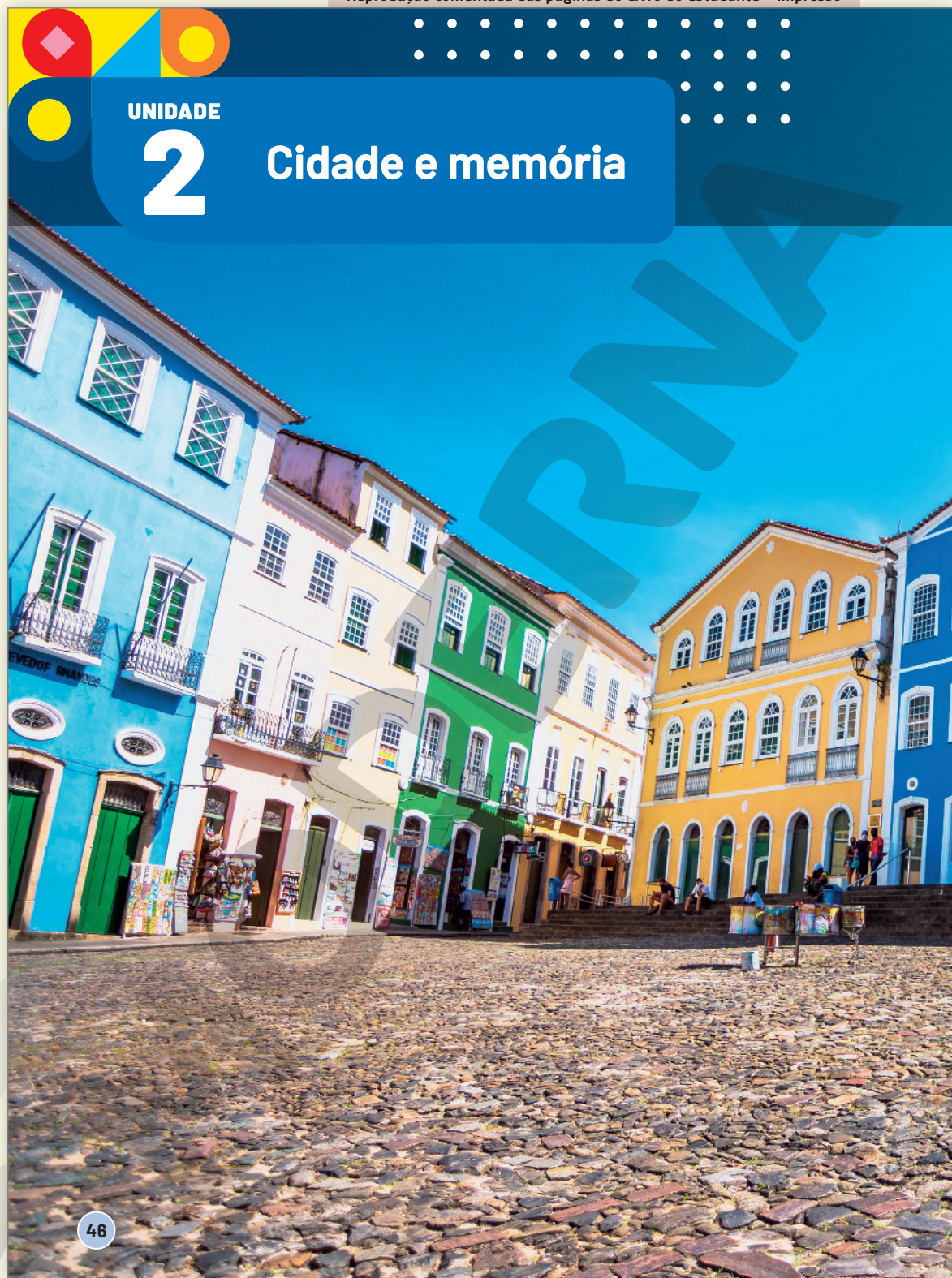
As perguntas do quadro *Primeiros contatos* têm como objetivo realizar uma preparação para o estudo da unidade.

Conversar com os alunos sobre os elementos da paisagem que observam na fotografia que retrata o Largo do Pelourinho, localizado no município de Salvador, no estado da Bahia.

Comentar com os alunos sobre o calçamento de pedras e o estilo colonial das construções, identificado pelo formato das portas, das janelas e dos telhados.

Pedir a eles que descrevam este calçamento, as construções e as atividades realizadas pelas pessoas retratadas na foto e que reflitam sobre as razões que levam as cidades a passar por transformações ao longo do tempo.

Comentar que o conjunto arquitetônico de estilo colonial do Largo do Pelourinho é, desde 1985, reconhecido como Patrimônio da Humanidade pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco). Indicar que no bairro encontram-se instituições como o Museu da Cidade e a Fundação Casa de Jorge Amado, que se mostram muito relevantes para a preservação da memória e da história da população local.



46

Cidade e memória

As lembranças se apoiam nas pedras da cidade. Se o espaço, para Merleau-Ponty, é capaz de exprimir a condição do ser no mundo, a memória escolhe lugares privilegiados de onde retira sua seiva. Em primeiro lugar, a casa materna; tal como aparece nas biografias, é o centro geométrico do mundo e a cidade cresce a partir dela em todas as direções. Dela partem as ruas, as calçadas onde se desenrolou nossa vida, o bairro. Sons que voltam, sons que não voltam mais, pregões, cantilenas que recolhi e procurei gravar em pauta musical. [...]



Largo do Pelourinho, no município de Salvador, no estado da Bahia. Foto de 2020.

BERNARD BARROSO/SHUTTERSTOCK

Compartilhar as respostas das atividades, identificando com os alunos os elementos representados na imagem: as ruas têm calçamento de pedras e as construções possuem dois ou três andares, têm portas nos andares inferiores e diversas janelas, com luminárias instaladas.

A presença de construções e de calçamento do período colonial pode ser verificada em algumas cidades brasileiras na atualidade. Socializar as respostas dos alunos sobre o município onde vocês estão.

O objetivo é que os alunos reflitam sobre as construções do município e que possam diferenciar as mais antigas das mais recentes. Comentar com eles sobre eventuais casos de abertura de ruas e avenidas e/ou novas edificações que hoje estejam em lugares antes ocupados por antigas construções.

Fato de relevância mundial

A fotografia interpretada pelos alunos permite retomar o tema de relevância mundial: a **preservação do patrimônio mundial**. Comentar com os alunos que o conjunto arquitetônico de estilo colonial do Largo do Pelourinho é, desde 1985, reconhecido como Patrimônio Mundial pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco). Indicar que no bairro encontram-se instituições como o Museu da Cidade e a Fundação Casa de Jorge Amado, que se mostram muito relevantes para a preservação da memória e da história da população local.

Primeiros contatos

1. Como são as construções e o calçamento do local retratado na foto? **Calçamento de pedra, construções de três andares, janelas e portas grandes.**
2. No município em que você vive, existem construções semelhantes a essas? Se sim, quais? **Orientar investigação no município dos alunos.**

47

Escutando muitos depoimentos, nós percebemos que os bairros têm não só uma fisionomia como uma biografia. O bairro tem sua infância, juventude, velhice. Esta, como a das árvores, é a quadra mais bela, uma vez que sua memória se constituiu. Nas histórias de vida podemos acompanhar as transformações do espaço urbano; a relva que cresce livre, a ponte lançada sobre o córrego, a divisão dos terrenos, a primeira venda, o primeiro bazar. As casas crescem do chão e vão mudando: canteiros, cercas, muros, escadas, cores novas, a terra vermelha e depois o verde umbroso. Arbustos e depois árvores, calçadas, esquinas [...].

BOSI, Ecléa. Memória da cidade: lembranças paulistanas. *Estudos avançados*, v. 17, n. 47, p. 200-204. abr. 2003. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ea/a/3L3XPBdVhdkJydjJ66GTSrC/?lang=pt&format=pdf>>. Acesso em: 6 maio 2021.

A BNCC no capítulo 5

Unidade temática

Registros da história: linguagens e culturas.

Objetos de conhecimento

- As tradições orais e a valorização da memória.
- O surgimento da escrita e a noção de fonte para a transmissão de saberes, culturas e histórias.

Habilidade

- **EF05HI07:** identificar os processos de produção, hierarquização e difusão dos marcos de memória e discutir a presença e/ou a ausência de diferentes grupos que compõem a sociedade na nomeação desses marcos de memória.

De olho nas competências

Os temas trabalhados neste capítulo permitem aos alunos se aproximar da **Competência Geral 1**, que propõe a valorização dos conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo social, da **Competência Específica 3 das Ciências Humanas**, que envolve analisar a intervenção humana e propor ideias de ações para a transformação espacial e social e da **Competência Específica 5 das Ciências Humanas**, que inclui a comparação de eventos ocorridos em tempos distintos em um mesmo espaço.

Este capítulo se aproxima também da **Competência Geral 7**, ao incentivar a argumentação com base em fatos e informações confiáveis para formular e defender ideias e pontos de vista que promovam os direitos humanos, assim como da **Competência Específica 4 das Ciências Humanas**, tendo como referência os instrumentos de investigação das sociedades indígenas que viveram ou vivem no mesmo espaço em que os alunos.



Qual é a importância dos marcos de memória das cidades?

CAPÍTULO

5

Marcos da memória

Os grupos sociais que vivem em uma cidade podem ter diferentes marcos de memória, como os monumentos citados no texto a seguir.

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

Monumentos e memória

Monumentos são criados mundo afora para preservar memórias e marcar acontecimentos. As histórias que eles contam vão desde as civilizações antigas, a exemplo das pirâmides do Egito, até as contemporâneas, como o Cristo Redentor do Rio de Janeiro. Em Campo Grande [no Mato Grosso do Sul], além de indicar aspectos históricos, as construções revelam a cultura, a tradição e a identidade do povo campo-grandense – formadas pelos povos originários do Brasil, os indígenas, e os imigrantes paraguaios, bolivianos, japoneses, sírio-libaneses e europeus.

Arquiteta da Fundação de Cultura de Mato Grosso do Sul (FCMS), Cláudia la Picirelli de Arruda explica, em linhas gerais, que [...] “[Criam-se] monumentos para guardar lembranças. Eles têm referência simbólica e importância histórica em nossa sociedade. E fazem uma relação entre espaço e tempo”, ensina.

Bruno Chaves. Criados para preservar a história da cidade, monumentos revelam identidade de Campo Grande. *Fundação de Turismo do Mato Grosso do Sul*, 26 ago. 2019. Disponível em: <<https://www.turismo.ms.gov.br/criados-para-preservar-a-historia-da-cidade-monumentos-revelam-identidade-de-campo-grande/>>.

Acesso em: 31 dez. 2020.



Registre em seu caderno.

3. Criam-se monumentos para guardar lembranças. Eles têm referência simbólica e importância histórica em nossa sociedade.

2. Localize e retire as seguintes informações do texto.

- a) Para que são criados os monumentos? **Para preservar memórias e marcar acontecimentos.**
- b) Quais grupos participaram da formação de Campo Grande? **Indígenas, imigrantes paraguaios, bolivianos, japoneses, sírio-libaneses e os europeus.**



3. Segundo Cláudia Arruda, qual é a importância dos monumentos?

48

Orientar a leitura em voz alta do texto “Monumentos e memória”, permitindo aos alunos exercitar a **fluência em leitura oral**. Em seguida, orientá-los a localizar e retirar do texto informações para a realização das atividades, operações essenciais para a **compreensão de texto**.

Explorar fonte histórica material

Observe a imagem de um monumento em Campo Grande, no Mato Grosso do Sul, representando um grupo social.



CASSANDRA CURY/PULSAR IMAGENS

Cavaleiro Guaicuru, monumento de Anor Mendes localizado no município de Campo Grande, no estado do Mato Grosso do Sul. Foto de 2015.



Registre em seu caderno.

- 1 Que grupo social formador de Campo Grande foi representado nesse monumento? **Observando a imagem, o aluno deverá levantar suas hipóteses para confrontá-las no decorrer do trabalho.**
- 2 Em sua opinião, que materiais foram utilizados pelo artista? **Socializar as hipóteses individuais, que serão ampliadas a seguir.**
- 3 Para ampliar suas ideias, leia o texto e responda às questões.

Monumento do Cavaleiro Guaicuru

[...] A estátua é uma obra de ferro, resina e pó de mármore, de quatro metros de altura, esculpida pelo artista Anor Mendes, em homenagem aos índios guerreiros da etnia guaicurus.

Monumento do Cavaleiro Guaicuru é declarado patrimônio histórico do Estado. *JD1 Notícias*, 12 set. 2017. Disponível em: <<https://www.jd1noticias.com/geral/monumento-do-cavaleiro-guaicuru-e-declarado-patrimonio-historico-do/40411/>>. Acesso em: 31 dez. 2020.

- a) Alguma informação do texto confirmou suas hipóteses?
- b) Suas hipóteses foram ampliadas? **Orientar os alunos a verificar se em suas hipóteses foram incluídas ideias semelhantes ou diferentes das apresentadas no texto.**

49

Fonte histórica material: monumento

As atividades propostas permitem aos alunos explorar uma fonte histórica material: um monumento.

Orientar coletivamente a observação da foto do monumento e a leitura da legenda, identificando com os alunos: nome do monumento, autor, local e grupo social representado.

Em seguida, orientar a leitura do texto em que os alunos podem obter mais informações sobre o monumento: materiais de que foi feito, a altura e a que grupo presta homenagem.

Atividade complementar

Para aprofundar o trabalho com os alunos, utilize com eles um programa que apresenta um modelo tridimensional da Terra a partir de imagens captadas de satélite, como o disponível no link: <<https://www.google.com.br/earth/>>. Acesso em: 1º jul. 2021. Ao acessar o site, clicar em “Abrir”. Depois, clicar na lupa que indica “pesquisar”.

Na caixa de busca, escrevam o nome da cidade onde vivem acrescido do termo “monumentos”, o que vai gerar uma lista de diversos monumentos da sua cidade. Ao clicar sobre cada monumento, o aluno vai ter uma visão tridimensional da área onde ele está localizado e, clicando em uma caixa à direita, acessará informações sobre o monumento e fotos dele e de seus arredores.

Encaminhar a leitura silenciosa do texto, procedimento que contribui para o desenvolvimento de habilidades de leitura e compreensão.

Identificar com os alunos: o fato de alguns governantes terem excluído, consciente ou inconscientemente, determinados grupos dos monumentos; o local e a data em que foi feita a reportagem; o grupo excluído (mulheres) e as hipóteses da pesquisadora entrevistada sobre os motivos dessa exclusão.

Orientar individualmente as atividades em que os alunos devem localizar e retirar informações do texto sobre a ausência de mulheres homenageadas em monumentos, procedimento que facilita a **compreensão de texto**.

Orientar, também, a atividade em que os alunos devem ler em voz alta para adultos de sua convivência. Essa atividade contribui para o desenvolvimento da **fluência em leitura oral**, essencial para o processo de alfabetização.

Quem escolhe os monumentos?

Ao longo do século XX, predominaram nas cidades brasileiras os monumentos em homenagem aos personagens considerados heróis pelos governantes da época.

Contudo, nos últimos anos, diversos grupos sociais que vivem nas cidades e pesquisadores questionaram essa situação, denunciando a exclusão de grande parte da população brasileira desses marcos da memória.

Leia, silenciosamente, o texto.

Excluídas

Campinas [no estado de São Paulo] é a segunda cidade do Brasil com o maior número de monumentos por habitante, ficando atrás apenas do Rio de Janeiro (RJ) – mas apenas dois deles homenageiam figuras femininas.

Um levantamento do Conselho de Defesa do Patrimônio Histórico Cultural do município (Condepacc) aponta que são cerca de 150 estátuas, marcos e outras estruturas espalhadas pela cidade. [...]

A pesquisadora do Centro de Memória da Unicamp, Maria Sílvia Duarte, [...] explicou que a não valorização das mulheres em monumentos faz parte de uma visão conservadora que privilegia a presença de figuras masculinas em postos de poder.

[...]

Maria Sílvia disse que a cidade tem centenas de mulheres que poderiam receber homenagens em pontos importantes da cidade [...].

Cecília Polycarpo. Monumentos de Campinas ignoram personagens femininas. *ACidadeON*, 18 ago. 2019. Disponível em: <<https://www.acidadeon.com/campinas/docon/especial/NOT,0,0,1441292,monumentos-de-campinas-ignoram-personagens-femininas.aspx>>. Acesso em: 31 dez. 2020.



Registre em seu caderno.

4. Espera-se que os alunos citem o fato de que homens e mulheres têm os mesmos direitos e importância social e, por isso, devem ser igualmente homenageados nos monumentos.

1. Qual é o total de monumentos (estátuas e marcos) existentes em Campinas?
Cerca de 150.
2. As mulheres estão representadas em quantos desses monumentos?
Dois.
3. Segundo a pesquisadora Maria Sílvia Duarte, qual é o motivo da não valorização das mulheres nos monumentos? **A visão conservadora que privilegia a presença de figuras masculinas em postos de poder.**
4. Em sua opinião, qual é a importância de homenagear mulheres em monumentos instalados nos espaços públicos?
5. Em casa, releia o texto em voz alta para um adulto.
A leitura em voz alta para um adulto contribui para a fluência em leitura oral.

50

História oficial e monumentos

Normalmente, é a história oficial – ou seja, aquela que agrada aos que estão no poder – que se transforma em figuras de pedra, bronze ou ferro fundido.

Mas será que ainda hoje só há espaço para que a história dos grandes homens e de fatos extraordinários seja representada pelas estátuas? Não. Nem sempre é a história dos poderosos, dos grupos privilegiados da sociedade, que aparece nas estátuas. Muitas vezes, grupos historicamente excluídos conseguem representar seus heróis, seus símbolos, sua história.

Outro grupo pouco homenageado em muitas cidades brasileiras foi citado em reportagem de 2018 sobre Belo Horizonte, no estado de Minas Gerais.

Monumentos de BH que homenageiam a cultura negra ainda são minoria

[...] três monumentos são os únicos de Belo Horizonte que resgatam e prestam homenagem à cultura afro-brasileira.

Um inventário, realizado pela Prefeitura de Belo Horizonte, mapeou cerca de 150 monumentos, bustos e esculturas da capital. Entre eles, muitos italianos, espanhóis, portugueses e militares. Segundo Nila Rodrigues Barbosa, historiadora e pesquisadora de patrimônio cultural, esse apagamento de negros e negras da história está relacionado com o racismo [...].

Larissa Costa. Monumentos de BH que homenageiam a cultura negra ainda são minoria. *Brasil de Fato Minas Gerais*, 4 jul. 2018. Disponível em: <<https://www.brasildefatomg.com.br/2018/07/04/monumentos-de-bh-que-homenageiam-a-cultura-negra-ainda-sao-minoria>>. Acesso em: 31 dez. 2020.



Vista aérea do município de Belo Horizonte, no estado de Minas Gerais, em 2020.



Registre em seu caderno.

6. Sobre os monumentos em Belo Horizonte, em 2018, responda.
 - a) Qual é a quantidade total? **150.**
 - b) Quantos são relacionados à cultura afro-brasileira? **3.**
 - c) Esses dados demonstram que a cultura afro-brasileira era bem ou mal representada? **Mal representada.**
7. Em casa, com a ajuda de um adulto, investigue se no município em que você vive há muitos monumentos em homenagem às mulheres e aos afro-brasileiros. Conte aos colegas suas descobertas. **Conversar com os alunos sobre possíveis fontes de pesquisa sobre o assunto, como jornais locais, órgãos da prefeitura, sites confiáveis, entre outras.**

51

No Rio de Janeiro, por exemplo, foi inaugurada, em 1986, uma cabeça dedicada a Zumbi dos Palmares, líder negro que lutou pela abolição da escravatura. Tem também estátua dedicada a pai-de-santo, estátua de sambista, estátua para operários... Isso mostra que os grupos foram conquistando espaço para homenagear seus representantes. Ainda bem!

Pedra, bronze, História... Ciência Hoje das Crianças, n. 107. Disponível em: <<http://chc.org.br/pedra-bronze-historia-2/>>. Acesso em: 6 maio 2021.

Fazer uma leitura dialogada do texto, propondo perguntas durante a leitura dos alunos. Essas perguntas devem permiti-los identificar os elementos a seguir: o local e a data em que foi feita a reportagem (município de Belo Horizonte, no estado de Minas Gerais, em 2018); o total de monumentos (150); a quantidade de monumentos que homenageiam os afro-brasileiros (3); a opinião da historiadora entrevistada sobre o tema.

Orientar, também, a realização da investigação proposta, que deverá contar com a ajuda de um adulto da convivência dos alunos. Em seguida, selecionar fontes de pesquisa confiáveis, como: site da prefeitura, jornais locais impressos ou digitais, internet, livros e enciclopédias. Definir um tempo para a pesquisa, e ao final, organizar a socialização das descobertas individuais.

Organizar a leitura em voz alta dos textos dos quadros, contribuindo para o desenvolvimento, pelos alunos, da **fluência em leitura oral**.

Conversar com os alunos sobre as origens dos nomes dos bairros da cidade do Rio de Janeiro (Guaratiba, Andaraí, Camorim e Maracanã), destacando a relação desses topônimos com os elementos da natureza e a importância desses elementos naturais para os povos indígenas que viveram nesses locais em outros tempos.

Se considerar pertinente, orientar os alunos a pesquisar em livros, enciclopédias e na internet nomes de locais – ruas, avenidas, praças, parques, bairros – do município onde vivem que sejam de origem indígena. Combinar um prazo para a pesquisa. No dia combinado, socializar as descobertas individuais.

Memória indígena

Os indígenas, habitantes originais do território brasileiro e presentes atualmente em todas as regiões brasileiras, também foram pouco contemplados com monumentos nas cidades brasileiras.

Contudo, eles aparecem com frequência em outros marcos da memória, como nos nomes das ruas e dos bairros das cidades.

1. Quando o professor solicitar, leia um dos quadros.

Guará,
pintura
de Albert
Eckhout,
1640.



ALBERT ECKHOUT - BIBLIOTECA JAGIELLONICA DA UNIVERSIDADE DE CRACÓVIA, POLÓNYA

Rio Joana, no bairro do Andaraí, município do Rio de Janeiro, no estado do Rio de Janeiro. Foto de 2019.



CELSO PUJO/FOTARENA

Andaraí
O nome vem da expressão indígena *Andirá-y Açú*, que significa Rio Grande dos Morcegos, nome que os indígenas davam ao atual Rio Joana.

Guaratiba

Guaratiba tem origem na língua indígena tupi, por meio da união dos termos *agwa'rá* (guará) e *tyba* (ajuntamento), ou seja, "ajuntamento de guarás", um tipo de ave.

ILUSTRAÇÕES: ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL



DHANDI NORIMANDO/FUTURA PRESS

Camorim

Derivado de *camury*, que, na língua indígena tupi, significa "mata com muitos mosquitos".

Mata do Camorim, no município do Rio de Janeiro, no estado do Rio de Janeiro. Foto de 2018.



ROGERIO PECIOLU/SHUTTERSTOCK

Maracanã

Vem do tupi *maraka'nã*, nome dado a uma ave semelhante ao papagaio.

Periquito-maracanã.



Registre em seu caderno.

- Qual é a origem do nome desses bairros do Rio de Janeiro?
Origem indígena.
- Em sua opinião, por que o nome desses bairros tem essa origem?
Deixar os alunos levantarem livremente suas hipóteses, que serão ampliadas na página seguinte.

52

Como trabalhar com memória nas aulas de História

[...] "O que faz o aluno entrar em contato com a memória é o desafio com significado social e individual proposto pelo professor. Voltamos ao passado para investigar algo do presente que nos interessa", diz Maria Auxiliadora Schmidt, professora de Metodologia e Prática do Ensino de História da Universidade Federal do Paraná (Ufpar). É importante estabelecer essas relações sem o juízo de que antes as pessoas eram atrasadas e que agora somos evoluídos, por exemplo. O ideal é entender os fatos como fruto de momentos distintos em que a sociedade se estrutura em outros moldes. Para isso, a turma vai usar diferentes ferramentas e aprender a fazer isso durante as atividades.

O território que atualmente corresponde ao município do Rio de Janeiro era habitado originalmente por indígenas. Os nomes de muitos bairros do município são marcos de memória que remetem à presença dos indígenas na história da cidade, como ocorre no bairro de Paquetá.

Paquetá

O nome Paquetá significa muitas **pacas** na língua indígena nheengatu. Esta era a língua falada pelos índios tupis na Baía de Guanabara por ocasião da chegada dos portugueses ao Rio de Janeiro. Há referências da existência de pacas em grande quantidade na ilha de acordo com o relato dos navegadores da época, confirmando o acerto do nome.

[...]

Paquetá foi ocupada pelos índios tamoios até o final do século XV. [...] Sua vegetação original era parte da Mata Atlântica, bastante reduzida nos dias de hoje. [...]

Ilha de Paquetá. Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro, 30 jan. 2010. Disponível em: <<http://www.rio.rj.gov.br/web/riotur/exibeconteudo?id=157598>>. Acesso em: 31 dez. 2020.

Paca: animal da família dos roedores.



Registre em seu caderno.

4. Qual é a origem do nome Paquetá?
Paquetá significa “muitas pacas” na língua indígena nheengatu.
5. Que povo habitava a Ilha de Paquetá no século XV?
Índios tamoios.
6. Observe a imagem de um marco de memória de Paquetá e responda às questões.
 - a) A que grupo social se refere esse marco de memória? Refere-se aos indígenas tamoios.
 - b) Por que monumentos como esse são importantes? Orientar os alunos a perceber que monumentos como esse são importantes porque registram a memória de fatos, indivíduos ou grupos que marcaram a cidade.

Monumento aos indígenas tamoios inaugurado em 1998 na Ilha de Paquetá, no município do Rio de Janeiro, no estado do Rio de Janeiro.



7. Em casa, leia o texto “Paquetá” em voz alta para um adulto de sua convivência.
A leitura em voz alta para um adulto contribui para o desenvolvimento da fluência em leitura oral, essencial no processo de alfabetização.

53

Solicitar aos alunos que leiam silenciosamente o texto introdutório. Em seguida, realizar uma leitura dialogada do texto “Paquetá”, perguntando aos alunos: Onde fica a Ilha de Paquetá? Qual é o significado da palavra Paquetá? Que povo vivia nesse local antes da chegada dos portugueses? Que animal existia na região?

Encaminhar a observação, pelos alunos, da foto reproduzida na atividade e solicitar que identifiquem o tipo de monumento, o ano em que foi inaugurado, o povo homenageado, os artefatos indígenas representados e a importância desse monumento para a preservação da memória dos povos indígenas que habitavam esse local.

Orientar a leitura em voz alta, em casa, para um adulto da convivência dos alunos, contribuindo para o desenvolvimento da **fluência em leitura oral**.

Ao ensinar os alunos a ler uma fotografia de época, por exemplo, faça perguntas como: “Por que esse lugar está assim?”, “Será que isso quer dizer alguma coisa?” e “Como é essa situação hoje?”. Na sequência, indique a leitura de textos que contenham dois pontos de vista diferentes sobre um mesmo fato histórico ou tema para que tenham mais informação para fazer inferências sobre o período estudado.

FERREIRA, Anna Rachel. História e Geografia: uma visão crítica sobre o mundo. Revista Nova Escola. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/1675/historia-e-geografia-uma-visao-critica-sobre-o-mundo>>. Acesso em: 10 abr. 2021.

Fazer a leitura coletiva do texto da página, identificando com os alunos as três hipóteses sobre a origem do termo “carioca”, conforme indicado a seguir.

Hipótese 1: fusão de *kara’iwa* (ou simplesmente *kari*: caraíba, homem branco) com *oka* (casa).

Hipótese 2: junção de *akari* (peixe cascudo associado aos portugueses, por causa das armaduras usadas) com *oka*.

Hipótese 3: aportuguesamento de *karióc*, nome da aldeia tamoio assentada no sopé do morro do Outeiro da Glória.

Atividade complementar

Para ampliar o trabalho com palavras indígenas, propor aos alunos uma investigação em livros ou na internet de dez palavras de origem indígena e seu significado. Se julgar pertinente, sugerir a eles que acessem uma página do site Povos Indígenas no Brasil Mirim, do Instituto Socioambiental, disponível no link: <<https://mirim.org/pt-br/linguas-indigenas/palavras-indigenas-portugues>>. Acesso em: 14 maio 2021.

Ao término, socializar as descobertas individuais.

O próprio termo usado para nomear as pessoas que nascem no Rio de Janeiro é de origem indígena, como discutido no texto a seguir.

A origem do termo carioca

[...] A versão mais difundida é a de que o vocábulo “carioca” é uma fusão de *kara’iwa* (ou simplesmente *kari*: caraíba, homem branco) com *oka* (casa). Mas há quem defenda que, na verdade, a junção correta seria de *akari* (peixe cascudo associado aos portugueses, por causa das armaduras usadas) com *oka*. Há, ainda, quem afirme que o termo seria um simples aportuguesamento de *karióc*, nome da aldeia tamoio assentada no sopé do morro do Outeiro da Glória [...].

Márcia Pimentel. O legado indígena na cidade e no povo carioca. *MultiRio*, 11 ago. 2014. Disponível em: <<http://www.multirio.rj.gov.br/index.php/leia/reportagens-artigos/reportagens/826-o-legado-indigena-na-cidade-e-no-povo-carioca>>. Acesso em: 31 dez. 2020.



Rio Carioca no município do Rio de Janeiro, no estado do Rio de Janeiro. Foto de 2020.

8. Hipótese 1: seria a fusão de *kara’iwa* (ou *kari*, homem branco) com *oka* (casa).

Hipótese 2: seria a fusão de *akari* (peixe cascudo associado aos portugueses) com *oka*.



Registre em seu caderno.

Hipótese 3: o termo seria um simples aportuguesamento de *karióc*, nome da aldeia tamoio assentada no sopé do

8. Liste as três hipóteses sobre a origem da palavra “carioca”.

morro do Outeiro da Glória.

Hipótese 1

Hipótese 2

Hipótese 3

Monumentos indígenas e negros

Dos mais de 360 monumentos que homenageiam personalidades e fatos históricos na cidade de São Paulo, menos de 3% representam pessoas negras e indígenas. Levantamento realizado pelo Instituto Pólis avaliou 367 monumentos oficiais da capital paulista, com o objetivo de identificar como essa população é representada na história visual da cidade.

Investigue

Orientar a investigação proposta, conversando com os alunos sobre fontes de pesquisa confiáveis, como órgãos de imprensa, órgãos públicos e ONGs em relação aos povos indígenas.

- 1 Em casa, você vai investigar sobre a memória de povos indígenas que habitam ou habitaram a unidade da federação em que você vive. Com a ajuda de adultos de sua convivência, pesquise em livros, enciclopédias, jornais, revistas e na internet informações sobre os seguintes assuntos.
 - Que povos indígenas habitavam a unidade da federação em que você vive há cerca de quinhentos anos e que povos indígenas a habitam atualmente?
 - Na cidade ou unidade da federação em que você vive, há monumentos que homenageiam indígenas? Se sim, quais? Onde estão localizados?
 - Há museus especializados no estudo dos povos indígenas ou que possuem setores sobre esses povos?
 - Há bairros, ruas, avenidas ou praças com nomes de origem indígena? Se sim, quais?

Conte aos colegas suas descobertas e ouça as deles.

- 2 Escreva um pequeno texto, explicando como você fez a investigação para coleta de dados e os resultados dela.



Museu do Índio, no município do Rio de Janeiro, no estado do Rio de Janeiro.

55

Realizar um levantamento inicial dos conhecimentos prévios dos alunos sobre os povos indígenas que habitam ou habitaram territórios da unidade federativa em que eles vivem. Em seguida, orientar coletivamente a investigação proposta, identificando com os alunos as fontes de pesquisa confiáveis e combinando um prazo para a apresentação dos resultados.

Lembrar aos alunos que eles devem identificar os povos indígenas que viveram e vivem atualmente nessa unidade federativa, e identificar marcos da memória desses povos: monumentos, nomes de ruas, avenidas, praças, bairros etc., museus especializados na memória indígena e em como vivem na atualidade.

Orientar individualmente a **produção de escrita**, em que os alunos devem retomar os registros da pesquisa e, a partir deles, escrever um texto.

Tema contemporâneo transversal: diversidade cultural

As atividades propostas permitem explorar alguns elementos da cultura indígena e afro-brasileira presentes nos marcos da memória das cidades brasileiras, reforçando a importância do respeito à diversidade cultural brasileira.

Das 367 obras, 200 retratam figuras humanas, mas apenas cinco são de pessoas negras, sendo quatro figuras masculinas e uma feminina. Em relação a representações de indígenas, quatro estátuas trazem a temática, todas de figuras masculinas. Monumentos em homenagem a homens brancos somam 137 obras. [...]

BOEHM, Camila. Monumentos em São Paulo inviabilizam história de negros e indígenas. *Agência Brasil*. Disponível em: <<https://agenciabrasil.ebc.com.br/direitos-humanos/noticia/2020-12/monumentos-em-sao-paulo-invisibilizam-historia-de-negros-e-indigenas>>. Acesso em: 6 maio 2021.

A BNCC no capítulo 6

Unidade temática

Registros da história: linguagens e culturas.

Objetos de conhecimento

- As tradições orais e a valorização da memória.
- O surgimento da escrita e a noção de fonte para a transmissão de saberes, culturas e histórias.

Habilidade

- **EF05HI07:** identificar os processos de produção, hierarquização e difusão dos marcos de memória e discutir a presença e/ou ausência de diferentes grupos que compõem a sociedade na nomeação desses marcos de memória.

De olho nas competências

Este capítulo procura se aproximar da **Competência Geral 9**, promovendo o respeito às fontes de memória dos africanos e seus descendentes no Brasil, com a valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, e de suas culturas, sem preconceitos de qualquer natureza. Também se aproxima das **Competências Específicas 5 e 6 de História**, ao estimular a análise e compreensão do movimento de diferentes populações no tempo e no espaço e seus significados históricos, respeitando e se solidarizando com diferentes populações e ao incentivar os alunos a compreender conceitos e procedimentos que norteiam a produção historiográfica, por meio do uso de fontes orais, os depoimentos.

Orientar a leitura em voz alta do texto, que possibilita aos alunos o desenvolvimento da **fluência em leitura oral**.

Orientar também a ação dos alunos de localizar e retirar informações do texto, um dos procedimentos ligados à **compreensão de texto**.

CAPÍTULO

6

Diversos marcos

Nos últimos anos, algumas cidades construíram monumentos relacionados à memória da cultura negra, como o citado no texto abaixo.

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

Monumento Zumbi

O monumento Zumbi, representante da resistência negra contra a escravidão no Brasil, tem 2,20 metros de altura e pesa 300 quilos. Localizado na Praça da Sé, Centro Histórico de Salvador, a escultura é assinada pela artista plástica Márcia Magno.

Zumbi, também conhecido como Zumbi dos Palmares, foi um líder quilombola brasileiro, o último dos líderes do Quilombo dos Palmares, o maior dos **quilombos** do período colonial. [...]

Monumento Zumbi dos Palmares. *Prefeitura Municipal de Salvador*. Disponível em: <<http://pelourinhodiaenoite.salvador.ba.gov.br/index.php/59-onde-visitar/monumentos-largos-pracas/1410-monumento-zumbi-dos-palmares>>. Acesso em: 31 dez. 2020.

Quilombo: reunião de escravos fugidos.

Monumento em homenagem a Zumbi dos Palmares no município de Salvador, no estado da Bahia. Foto de 2020.



JOA SOUZA/SHUTTERSTOCK

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



Registre em seu caderno.

2. Copie a ficha, e localize e retire as informações do texto para preenchê-la.

- Local onde está o monumento. **Centro Histórico de Salvador, no estado da Bahia.**
- Pessoa homenageada. **Zumbi, líder do Quilombo dos Palmares.**
- Qual é a sua importância para a história do país? **Zumbi lutou contra a escravidão no Brasil.**



3. Você já tinha ouvido alguém falar sobre esse líder ou visto informação em algum meio de comunicação sobre ele? Conte para o professor e os colegas. **Socializar os conhecimentos individuais, que serão ampliados na página seguinte.**

56

Diversidade cultural na escola

Consideramos, [...] que um longo caminho ainda precisa ser percorrido para que a escola seja, de fato, um instrumento de afirmação de uma identidade pluricultural. O ensino de história, ao priorizar a construção da identidade nacional, tem sido bastante omissivo no tocante à valorização das culturas das minorias étnicas. Constatamos, também, que a falta de conhecimento das peculiaridades e das especificidades regionais, em um país de continentais dimensões, bem como dos elementos referenciais das culturas silenciadas de índios, negros e imigrantes nos currículos escolares têm contribuído para a formação de preconceitos e estereótipos por parte dos próprios brasileiros. [...]

Você sabia?

O Quilombo dos Palmares foi formado por escravos fugidos que se reuniram na Serra da Barriga, no atual estado de Alagoas.

Criado por volta de 1580, ele chegou a ter vinte mil pessoas, organizadas em diversos núcleos de povoamento. Praticavam a caça, a pesca, a coleta e a agricultura.

Em 1677, após uma disputa interna com seu tio Ganga Zumba, Zumbi tornou-se líder do quilombo, resistindo aos ataques de pessoas contratadas pelos governantes da época para destruí-lo.

Contudo, em 20 de novembro de 1695, Zumbi foi finalmente preso e morto, o que pôs fim ao Quilombo dos Palmares.

Atualmente, no dia 20 de novembro comemora-se o Dia da Consciência Negra, considerado feriado em muitos municípios brasileiros.

Nesse dia, somos todos chamados a refletir sobre a importância da cultura afro-brasileira e a necessidade de eliminar toda e qualquer forma de desigualdade ou preconceito racial.



Parque Memorial Quilombo dos Palmares no município de União dos Palmares, no estado de Alagoas. Foto de 2019.

57

Ler coletivamente o texto do quadro *Você sabia?* explorando com os alunos: o que foi o Quilombo dos Palmares; onde ele foi formado; quando surgiu; quantas pessoas chegaram a se reunir no local; quais as atividades econômicas principais; quem se tornou líder em 1677; o que ele organizou; quando e como terminou essa luta; por que 20 de novembro é o Dia da Consciência Negra e quais as reflexões ligadas a esse dia.

Para leitura do aluno

Diversidade, de Tatiana Belinky, da editora FTD.

A obra aborda, por meio de versos, a diversidade de jeitos de ser das pessoas e destaca a importância de respeitar as diferenças entre as pessoas.

Precisamos, pois, propiciar, por meio do ensino em todos os níveis, o conhecimento de nossa diversidade cultural e pluralidade étnica, bem como a necessária informação sobre os bens culturais de nosso rico e multifacetado patrimônio histórico. Só assim estaremos contribuindo para a construção de uma escola plural e cidadã e formando cidadãos brasileiros cômicos de seu papel como sujeitos históricos e como agentes de transformação social.

FERNANDES, José R. Oriá. Ensino de história e diversidade cultural: desafios e possibilidades. *Cadernos CEDES*, v. 25, n. 67, p. 378-388, set./dez. 2005. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ccedes/a/sThSK33jrN Mh5hQxB7VHWmJ/?lang=pt>>. Acesso em: 14 maio 2021.

Orientar os alunos na leitura em voz alta de trechos do infográfico, contribuindo para a **fluência em leitura oral**.

Identificar, com os alunos, os textos dos quadros com imagens. Em seguida, identificar cada um dos marcos de memória negra no Rio de Janeiro: comunidade Pedra do Sal, Largo João da Baiana, Casa do Maranhão, Docas André Rebouças e Cais do Valongo.

Resaltar a importância da preservação da memória e das tradições culturais africanas e afrodescendentes para a história da cidade do Rio de Janeiro e do Brasil.

Informar que a comunidade Pedra do Sal recebeu esse nome por ser o lugar onde os africanos escravizados descarregavam o sal importado de Portugal. Foi a partir desse local que se desenvolveu a região conhecida como Pequena África, que reúne diversos marcos de memória da história dos afro-brasileiros ao longo do tempo.

De olho nas competências

A proposta de leitura e interpretação do infográfico permite aproximar os alunos da **Competência Específica 7 das Ciências Humanas**, ao utilizar a linguagem gráfica e iconográfica de informação e comunicação. O infográfico é utilizado com frequência na mídia impressa e digital, conjugando textos escritos e visuais (ilustrações, fotografias, gráficos, tabelas, entre outros) com a função de informar o leitor.

Marcos da MEMÓRIA NEGRA no Rio de Janeiro

A presença dos africanos e de seus descendentes é marcante em muitos municípios brasileiros, como o Rio de Janeiro, com destaque para a chamada Pequena África, uma região que abrange a zona portuária e os bairros da Saúde, da Gamboa e do Santo Cristo.

Conheça agora um pouco da história dos locais destacados nos boxes.

1. Quando o professor solicitar, leia em voz alta um dos trechos do texto.



Roda de samba na comunidade Pedra do Sal, no município do Rio de Janeiro, no estado do Rio de Janeiro. Foto de 2016.

Comunidade Pedra do Sal

Uma das mais antigas comunidades afrodescendentes da cidade do Rio de Janeiro. Os pesquisadores acreditam que o samba, ritmo musical possivelmente criado pelos afrodescendentes no Brasil, tenha nascido nesse local.



João da Baiana (no pandeiro) se apresenta ao lado de Pixinguinha (no saxofone), Donga (prato) e outros no município do Rio de Janeiro, no estado do Rio de Janeiro. Foto da década de 1950.

Largo João da Baiana

O largo recebeu esse nome em homenagem ao músico João da Baiana (1887-1974), que, segundo alguns pesquisadores, introduziu no samba o pandeiro, instrumento musical de percussão.

Ao fundo, representações de instrumentos musicais usados no samba.

Fonte: Simone Vassallo. A "Pequena África" no Rio de Janeiro. *Observatório do Patrimônio Cultural do Sudeste*. Disponível em: <<http://observatoriodopatrimonio.com.br/site/index.php/itens-de-patrimonio/pequena-africa>>. Acesso em: 31 dez. 2020.

58

A Pequena África

Lugar de luta e resistência que marcou a história da cidade e, principalmente, dos negros, a área que abrange desde a Zona Portuária até a Cidade Nova, conhecida como Pequena África, hoje é lugar de encontros de turistas e moradores que buscam diversão no Rio de Janeiro. Apesar das iniciativas de revitalização do local, ainda são poucas as ações para resgatar a memória do povo que fundou a região, que tem como principal referência o Cais do Valongo, declarado recentemente Patrimônio Histórico da Humanidade pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco).

[...]

Casa do Maranhão

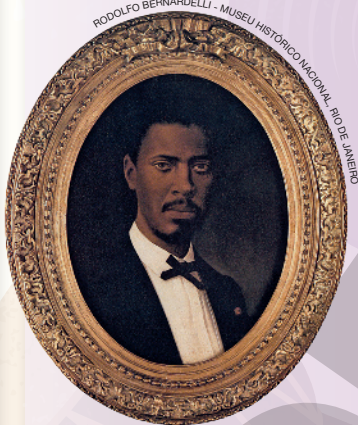
Casa de cultura criada pela comunidade de afrodescendentes maranhenses que foram viver no Rio de Janeiro. A casa organiza festas e reuniões tradicionais culturais maranhenses.



Casa do Maranhão, no município do Rio de Janeiro, no estado do Rio de Janeiro.

Docas André Rebouças

As docas, espaço abrigado do Porto do Rio de Janeiro para guardar embarcações e carregar e descarregar mercadorias, receberam esse nome em homenagem ao engenheiro André Rebouças (1838-1898). Ele lutou pela libertação dos escravizados e foi um dos criadores da Sociedade Brasileira contra a Escravidão, em 1880.



Retrato de André Rebouças, pintura de Rodolfo Bernardelli, 1877.

Cais do Valongo

Cais localizado na zona portuária do Rio de Janeiro por onde, segundo alguns historiadores, teriam chegado entre 500 mil e 700 mil africanos escravizados ao Brasil entre 1774 e 1831.



Desembarque, gravura de Johann Moritz Rugendas, 1835. A gravura representa a chegada de africanos escravizados ao Cais do Valongo.



Registre em seu caderno.

2. Os locais destacados nos quadros podem ser considerados marcos de memória? Explique.

Sim, pois seus nomes relembram personagens e eventos da história do Rio de Janeiro, como a presença dos afrodescendentes na formação da cidade.

59

Sobre o Largo João da Baiana, comentar com os alunos que é o mais antigo marco de memória do samba carioca. Foi nesse local que tiveram início as rodas de capoeira e de chorinho. Artistas como Donga, Pixinguinha e João da Baiana eram dessa região. Na foto reproduzida, João da Baiana está tocando pandeiro, Pixinguinha está tocando saxofone e Donga está tocando prato com os seus companheiros.

Informar aos alunos que, em 2017, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) concedeu o título de Patrimônio Histórico da Humanidade ao Cais do Valongo e que o sítio arqueológico Cais do Valongo é o mais importante vestígio material, fora do continente africano, sobre o tráfico de pessoas escravizadas.

Acrescentar que a Casa do Maranhão preserva as tradições culturais da comunidade maranhense no Rio de Janeiro, como o Tambor de Mina, o Tambor de Criola e o Bumba meu boi.

A moderna cultura carioca é altamente tributária do cotidiano dos negros, no que chamamos de Pequena África do Rio de Janeiro. A história do samba é muito tributária dessa experiência sociocultural subalternizada, de negros e brancos, mas especialmente de negros na região portuária e das suas festas, das suas tradições culturais e religiosas. Sua importância histórica para a região é porque dali saiu o que hoje a gente chama de moderna cultura carioca. O samba, por exemplo, obteve influência nas casas das tias baianas e nas festas que lá ocorriam.

ALMEIDA, Elisângela. Pequena África: lugar de luta contra a escravidão no Porto. *Jornal da PUC*. Disponível em: <<http://jornaldapuc.vrc.puc-rio.br/cgi/cgilua.exe/sys/start.htm?infoid=5334&sid=24>>. Acesso em: 6 maio 2021.

Orientar os alunos para que leiam individual e silenciosamente o texto introdutório, identificando as mudanças ocorridas ao longo da história e a importância da descoberta dos vestígios arqueológicos do antigo Cais do Valongo.

Solicitar que observem a imagem explorando a região da cidade fotografada, o nome do marco de memória, o local dos vestígios encontrados, a presença de pedras e cascalho e de um cercado no sítio arqueológico, a existência de uma praça pública e de edifícios históricos no local.

Na unidade 4, no contexto da discussão dos conceitos e noções relacionados ao Patrimônio Cultural Mundial no Brasil, o Cais do Valongo será retomado na sua condição de Patrimônio Mundial.

O Cais do Valongo

Um dos marcos de memória da Pequena África, o Cais do Valongo passou por muitas mudanças ao longo do tempo.

- 1843: Dom Pedro II, imperador do Brasil, mandou aterrar a área do Valongo para fazer um novo ancoradouro de navios.
- 1906: o prefeito do Rio de Janeiro, Pereira Passos, alargou a Rua do Valongo e criou um jardim suspenso.
- 2011: pesquisadores descobriram vestígios do antigo Cais do Valongo e de restos de objetos, permitindo reconstituir parte da história dos africanos escravizados que foram trazidos para o Rio de Janeiro.



Vestígios do Cais do Valongo no município do Rio de Janeiro, no estado do Rio de Janeiro. Foto de 2018.



Registre em seu caderno.

1. Qual é a importância da descoberta de vestígios do antigo Cais do Valongo feita em 2011? **A descoberta de vestígios do antigo Cais do Valongo permite reconstituir parte da história dos africanos escravizados que foram trazidos para o Rio de Janeiro.**
2. Identifique os fatos que contribuíram para que os vestígios do antigo Cais do Valongo ficassem escondidos por tanto tempo. **As reformas determinadas por Dom Pedro II (aterramento para a construção de um ancoradouro) e pelo prefeito Pereira Passos (criação de um jardim suspenso).**
3. Em casa, reconte a um adulto de sua convivência sobre a história do Cais do Valongo. **O reconto é uma atividade que estimula a fluência oral.**

60

Preservação do patrimônio mundial: responsabilidade do poder público

O Cais do Valongo, maior porto de entrada de negros escravizados na América Latina, recebeu [...] o título de Patrimônio Mundial da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco). O sítio arqueológico fica na zona portuária do Rio de Janeiro e foi descoberto em 2011, durante escavações das obras do Porto Maravilha.

Explorar fonte histórica oral

Outra forma de conhecer os lugares de memória africana na cidade do Rio de Janeiro é por meio dos depoimentos das pessoas.

Leia os depoimentos de Carmem e Walmir, moradores da comunidade Pedra do Sal, na Pequena África.

Carmem

O território da Pedra do Sal, como local de chegada, recepção e ajuda entre baianos, no final do século XIX, pode ser ainda evidenciado pelas declarações de uma de suas ilustres representantes, Carmem Teixeira da Conceição, conhecida como Tia Carmem: “Tinha na Pedra do Sal, lá na Saúde, ali que era uma casa de baianos e africanos, quando chegavam da África ou da Bahia. Da casa deles se via o navio, aí já era uma bandeira branca, sinal de Oxalá, avisando que vinha chegando gente”.

Rogério Daflon. O Porto Maravilha é negro. *Carta Capital*, 22 jul. 2016. Disponível em: <<https://www.cartacapital.com.br/sociedade/o-porto-maravilha-e-negro/>>. Acesso em: 31 dez. 2020.

Walmir

“Nosso samba de segunda-feira é um projeto que nasceu há sete, oito anos, com uma ideologia por trás. Ele tem uma proposta bem definida de responsabilidade social. Queremos associar a questão da cultura negra [...]. Buscamos desdobramentos que vão além da roda semanal”.

O geógrafo e músico (que integra a roda com a cuíca, o tamborim e o pandeiro) acredita que o samba pode ser mais um instrumento imaterial que possibilite à comunidade se ver e ser vista de outra forma. Segundo ele, o comprometimento que a roda assume com a memória da herança africana é muitas vezes maior do que aquele que os moradores demonstram ter.

Júlia Vilhena Rodrigues. *Camadas de memória entre o mar e o morro: da Pequena África ao Porto Maravilha*. Monografia (Bacharelado em Ciências Sociais) – Universidade de Brasília, Brasília, 2013. p. 25. Disponível em: <https://bdm.unb.br/bitstream/10483/6760/1/2013_JuliaVilhenaRodrigues.pdf>. Acesso em: 31 dez. 2020.



Registre em seu caderno.

1

Interprete e relacione os dois depoimentos e explique que informações sobre a “Pedra do Sal” foram fornecidas por:

- a) Carmem;
- b) Walmir.

1. a) O depoimento de Carmem permite compreender a comunidade da Pedra do Sal como uma casa que acolhe as pessoas vindas da África ou da Bahia.

1. b) O fato de que existe uma roda de samba toda segunda-feira e o depoente quer associar esse projeto de responsabilidade social à cultura negra.

61

Para a representante da Unesco no Brasil, Marlova Noleto, a entrega do título não se trata de um prêmio, mas de uma forma de reforçar a responsabilidade do Poder Público em preservar a memória e cultura afrobrasileira.

AGÊNCIA BRASIL. Cais do Valongo recebe título de Patrimônio Mundial da Unesco. Disponível em: <<https://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2018-11/cais-do-valongo-recebe-titulo-de-patrimonio-mundial-da-unesco#>>. Acesso em: 30 jun. 2021.

Fonte histórica oral: depoimentos

A atividade proposta permite aos alunos interpretar dois depoimentos, compreendendo alguns costumes e hábitos da comunidade Pedra do Sal, na Pequena África.

Promover a leitura coletiva do texto introdutório da seção e dos depoimentos apresentados.

Interpretar os textos com os alunos, relacionando elementos da leitura com as seguintes questões: Quem é a Tia Carmem? Qual é a sua importância para a preservação da memória do bairro? A qual época se refere Tia Carmem? Segundo Walmir, qual atividade cultural acontece no bairro? Qual é a sua proposta? Qual é a relação entre essa atividade e a preservação da memória da cultura negra? Por que moradores como Carmem e Walmir são importantes para suas comunidades?

Orientar a atividade em que os alunos deverão interpretar e relacionar os dois depoimentos, identificando suas semelhanças e diferenças.

Atividade complementar

Se considerar pertinente, propor aos alunos um trabalho com fonte histórica oral, identificando uma pessoa da comunidade que possa contar histórias sobre as mudanças que ocorreram na localidade onde vivem.

Elaborar com os alunos um roteiro de perguntas a serem feitas. Em seguida, convidar a pessoa para vir à escola ou organizar uma visita à casa dela. Se possível, gravar a entrevista. Após a entrevista, analisá-la com os alunos, identificando os pontos destacados pela pessoa entrevistada e refletindo sobre eles.

Orientar a leitura em voz alta do texto, contribuindo para a **fluência em leitura oral** dos alunos.

Identificar com eles: o que estava sendo festejado; de onde vieram os fundadores do bairro; quais elementos compunham a festa; qual era a alimentação tradicional do bairro; que outras iguarias eram servidas e que elementos garantiam a animação.

Destacar também outros elementos culturais que mostram a influência italiana no bairro.

Acompanhar a atividade de localizar e retirar informações do texto, que contribui para aprimorar a **compreensão de texto**.

Marcos da memória dos imigrantes

As cidades podem ter marcos da memória relacionados aos grupos de imigrantes que vieram para o Brasil, como no bairro de Santa Felicidade, em Curitiba, no Paraná.

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

Imigração italiana

Festejar com alegria [...] a construção de Santa Felicidade, bairro criado em 1878 por famílias europeias, vindas da região do Vêneto, norte da Itália. [...]

Serão três dias de festejos com muita comida italiana, músicas típicas, apresentações de danças folclóricas [...].

A dupla frango e polenta, tradicional na gastronomia do bairro italiano, marcará presença, mas também haverá outras iguarias preparadas seguindo as receitas dos nonos e das nonas: lambari frito, pão com bife, queijos, salames [...]. Para quem prefere os doces, as opções também serão fartas com cucas, caçarolas italianas, tortas e doces preparados no capricho.

A animação ficará por conta dos corais e grupos folclóricos que vão se revezar no palco para não deixar ninguém parado.

[...]

A herança da imigração italiana em Santa Felicidade está na arquitetura [...], visível nos casarões preservados; na gastronomia, com restaurantes típicos [...]; na venda de artesanato e, é claro, na maneira de falar dos moradores.

Três dias de festa para comemorar os 141 anos da imigração italiana. *Prefeitura Municipal de Curitiba*, 18 nov. 2019. Disponível em: <<https://www.curitiba.pr.gov.br/noticias/tres-dias-de-festa-para-comemorar-os-141-anos-da-imigracao-italiana/53741>>. Acesso em: 31 dez. 2020.



Entrada do bairro de Santa Felicidade, no município de Curitiba, no estado do Paraná. Foto de 2018.

PEPRO MORAES/SHUTTERSTOCK

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



Registre em seu caderno.

2. a) A construção do bairro Santa Felicidade.

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

- a) Que acontecimento marca a memória italiana para os três dias de festejo?
- b) Que elementos fazem parte do festejo?

Muita comida italiana, músicas típicas, apresentações de danças folclóricas.

62

Culinária e cultura

Existe no corpo físico dos cadernos e livros de receitas uma memória viva, portanto, mesmo que distantes do tipo de vida levado pelos seus ancestrais, os imigrantes – ao conservarem e utilizarem estes cadernos – devotaram nisso um respeito a sua cultura de origem. O passado acaba sendo revisitado, vindo à tona, em memórias dos cheiros e gostos peculiares da infância, junto de seus primeiros donos. Perder estes livros seria, igualmente, deixar de preservar os sabores do passado, cortando os seus vínculos com os dias atuais. Daí sua importância dentro da cultura imigrante.



Registre em seu caderno.

- Os fundadores do bairro de Santa Felicidade, em Curitiba, vieram de qual região da Itália? **Vêneto**.
- Observe as fotos de alguns alimentos e responda à questão.



Frango com polenta.



Lambari frito.



Strudel.



Caçarola italiana.



Cucá italiana.



Salame italiano.

- Qual dos alimentos representados nessas imagens **não** é marco da memória italiana no bairro de Santa Felicidade, em Curitiba?
O aluno deverá registrar Strudel.

- Em casa, converse com um adulto de sua convivência e pergunte que alimentos são típicos do local onde vocês vivem. Conte aos colegas as suas descobertas.
Resposta pessoal que depende da vivência do aluno.

63

Orientar a realização da atividade em que os alunos devem observar as fotos e as respectivas legendas, identificando os alimentos representados e conferir no texto, quais desses alimentos são de origem italiana e qual não é.

Atividade complementar

Propor aos alunos a investigação em livros e na internet, de alimentos doces e salgados consumidos tradicionalmente no local onde vivem: nomes dos alimentos; fotos; ingredientes e modo de fazer. Investigar, também, a que grupos sociais do município esses alimentos estão relacionados.

Se possível, solicitar aos alunos que apresentem o resultado das suas pesquisas digitalmente, por meio da elaboração de *slides* ilustrados com imagens. Esse trabalho pode ser executado por meio de programas específicos de criação, edição e exibição de apresentações. Essa atividade permite aproximar o aluno da **Competência Geral 5** e da **Competência Específica 7 de História**, que envolvem a utilização de tecnologias digitais de informação e comunicação.

Na impossibilidade de uso de recursos digitais, as apresentações podem ser criadas em folhas de papel ou outro suporte.

Para leitura do aluno

Coleção *Imigrantes do Brasil*, da editora Panda Books.

Nessa coleção, todos os livros são compostos de histórias fictícias, mas baseadas em informações reais, que abordam diferentes povos que vieram para o Brasil. As histórias envolvem sempre a relação de uma criança com seu avô imigrante e, por isso, recebem títulos como *Meu avô italiano*, *Meu avô africano* e *Meu avô espanhol*.

É fato que os hábitos alimentares são instrumentos vivos que marcam a história das civilizações humanas. Em cada época, os alimentos refletiram os comportamentos da sociedade de acordo com o pensamento político, social e avanço científico. Nesse sentido, não se pode negar que a culinária de um povo representa suas tradições culturais, sua compreensão étnica e de grupo. Guarda em suas receitas um valioso patrimônio que deve ser preservado como qualquer obra de arte ou monumento. Cozinhar é um ato cultural e toda nação ou região tem uma marca que identifica sua cultura culinária. [...]

WITTER, Nikelen A.; FRIEDRICH, Fabiana H. A adaptação da culinária dos imigrantes alemães (Rio Grande do Sul: 1850-1930). Revista *Disciplinarum Scientia*, Santa Maria, v. 13, n. 1, p. 70, 2012. Disponível em: <<https://periodicos.ufrn.edu.br/index.php/disciplinarumCH/article/download/1728/1632>>. Acesso em: 6 maio 2021.

Fazer uma leitura dialogada do texto, incentivando a compreensão por meio de perguntas: Qual era a importância do Rio de Janeiro na época de dominação portuguesa? O que aconteceu em 1763? E em 1808? O que ocorreu após a independência?

Orientar também a observação e interpretação da tabela, incentivando os alunos a identificar os grupos de imigrantes, bem como a quantidade dos diferentes imigrantes em cada conjunto de bairros da cidade.

Orientar a **produção de escrita**, retomando com os alunos os dados da tabela e indicando formas de organizar tais dados em um texto.

Marcos da memória portuguesa no Rio de Janeiro

A cidade do Rio de Janeiro teve grande influência dos portugueses.




No período em que o Brasil esteve sob domínio de Portugal, a cidade se tornou o principal local de entrada e de saída de mercadorias e de migrantes. Em 1763, os portugueses decretaram esse importante centro comercial e administrativo como a capital de seus domínios na América.

Em 1808, com a vinda da família real portuguesa para o Rio de Janeiro, a cidade ganhou diversas instituições, como a Biblioteca Real (hoje Biblioteca Nacional), o Museu Real (hoje Museu Nacional) e o Jardim Botânico.

Mesmo após a independência do Brasil em relação a Portugal em 1822, a cidade continuou atraindo muitos imigrantes portugueses.

Observe o quadro com os dados de imigração para a cidade do Rio de Janeiro, apurados no censo realizado em 1890.

ILUSTRAÇÕES: ERICSON GUILHERME LUCIANO

Principais grupos de imigrantes na cidade do Rio de Janeiro em 1890			
Bairro	 Portugueses	 Italianos	 Espanhóis
Candelária, Santa Rita, Sacramento, São José, Santo Antônio e Santa Tereza	42.913	5.886	5.903
Sant'Anna, Gamboa e Espírito Santo	36.426	7.186	3.070
Glória, Lagoa e Gávea	21.818	1.187	2.426
Engenho Velho, Andaraí, Tijuca e São Cristóvão	19.872	1.697	1.712
Engenho Novo e Méier	8.546	833	717

Fonte: Censo de 1890. Citado em Lená Medeiros de Menezes. Imigração portuguesa: lembranças de terras distantes. *Revista do Arquivo Geral da Cidade do Rio de Janeiro*, Rio de Janeiro, n. 6, p. 83, 2012.



Registre em seu caderno.

- Usando os dados da tabela, elabore uma pequena produção de escrita, fazendo uma descrição da imigração no município do Rio de Janeiro em 1890.
 - Faça uma introdução citando os três países com grande quantidade de imigrantes para o Rio de Janeiro.
 - Explique de que país veio a maior quantidade de imigrantes e os bairros onde eles mais se fixaram.

Orientar a produção de escrita, retomando com os alunos os dados e os elementos que devem constar do texto.

64

Rio de Janeiro: cultura e dualidades

Com a transferência da Corte portuguesa para o Brasil, em 1808, o Rio de Janeiro ampliou suas funções, ganhando uma característica ainda mais cosmopolita, pois se transformou na capital do império português e passou a abrigar na cidade antigas e novas dimensões socioculturais. Dessa combinação resultaram os traços fundamentais da cultura carioca.

Entretanto, antes de receber a função de capital, o Rio de Janeiro já acumulava experiências de cidade mercantil, fazendo do seu espaço urbano um local de trocas em vários níveis e de diferenciações sociais que mostravam um cenário repleto de dualidades. A principal delas era aquela que indicava a existência

Os portugueses, maior grupo de imigrantes europeus no Rio de Janeiro no fim do século XIX e início do século XX, criaram associações específicas que remetiam a suas regiões de origem em Portugal. Por isso, essas associações ficaram conhecidas como casas regionais.

Casas regionais portuguesas

As casas regionais, instituições de caráter local, ligadas às tradições e costumes das regiões de onde seus fundadores advêm, são criadas para estabelecer o elo de memória com a tradição e os costumes da terra natal[,] constituindo verdadeiros lugares de memória [...].

Nas casas regionais, os imigrantes e seus descendentes procuravam manter os costumes e tradições de suas terras natais através de celebrações festivas [...].

Antônio Henrique Seixas de Oliveira. Associações e casas regionais portuguesas na cidade do Rio de Janeiro – lugares de memória. *3º Congresso Internacional Interdisciplinar em Sociais e Humanidades*. Salvador, n. 3, v. 6, p. 51 e 62, out. 2014.



Sede atual da Casa dos Poveiros do Rio de Janeiro, no município do Rio de Janeiro, no estado do Rio de Janeiro. A Casa dos Poveiros foi fundada em 1930 por imigrantes vindos da região portuguesa de Póvoa de Varzim.



Registre em seu caderno.

- Segundo o autor, por que as casas regionais portuguesas são lugares de memória?
Porque nelas os imigrantes portugueses e seus descendentes procuram manter os costumes e as tradições de suas terras natais por meio de festas.

65

de duas cidades numa só, duas cidades que ocupavam o mesmo espaço. Uma que recepcionou os valores europeus e os combinou com aqueles da nobreza da terra, tornando-se o principal centro político e econômico do Atlântico Sul, definindo-se como cidade-Corte. Outra, que incorporava as tradições da cidade desde sua fundação e combinava-as com as culturas indígena e africana, mantendo-se, de certa forma, à margem do circuito europeu.

ALEIXO, Mariana de Oliveira; BARTHOLO, Roberto. Tradições culturais e gastronomia carioca. *Acervo. Revista do Arquivo Nacional*, Rio de Janeiro, v. 28, n. 1, jan./jun. 2015. p. 69.

Orientar a interpretação do texto, identificando com os alunos o tema, a função das casas regionais e sua relação com a preservação da memória dos imigrantes.

Solicitar aos alunos que observem a imagem e identifiquem a localização do prédio, a instituição que ele abriga e o ano em que ela foi fundada. Propor que relacionem as informações do texto com a imagem.

Solicitar aos alunos que identifiquem no texto a palavra “tradição” e perguntar o que eles acham que significa essa palavra, realizando um trabalho com desenvolvimento de **vocabulário**. Depois, solicitar que eles escrevam pequenas frases utilizando a palavra “tradição”.

Tema contemporâneo transversal: educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras

As atividades propostas permitem aproximar os alunos de alguns marcos da memória das cidades – monumentos, nomes de ruas, festas tradicionais, alimentos típicos, entre outros – de alguns grupos – indígenas, afro-brasileiros e imigrantes – que tiveram e continuam tendo participação marcante nas matrizes históricas e culturais brasileiras.

Fazer uma leitura do texto, identificando com os alunos os seguintes itens: as cidades portuguesas que fazem parte da região do Minho; o nome da instituição; a missão dela; o que é valorizado e as atividades realizadas.

A partir desse levantamento, os alunos podem realizar as atividades propostas.

Socializar as respostas individuais.

A atividade 3 possibilita desenvolver uma **produção de escrita** relacionada a um gênero textual – texto informativo –, importante neste momento da aprendizagem dos alunos. Orientá-los a escrever em linguagem clara e objetiva e estruturar o texto em três partes: introdução, desenvolvimento e conclusão.

Outras casas regionais portuguesas do Rio de Janeiro reúnem portugueses vindos de outras regiões de Portugal, como descrito no texto.

Casa do Minho

A Casa do Minho foi criada com a missão de divulgar a tradição minhota e a gastronomia portuguesa. Nas atividades desenvolvidas pela casa são valorizados os mais diversos aspectos dos povos da tão tradicional região do Minho: sua cultura, sua língua, religião, costumes etc.

[...]

Desenvolvemos diversas atividades socioculturais com os objetivos de:

- Promover a fraternidade luso-brasileira.
- Desenvolver a prática de atividades desportivas, recreativas, culturais e sociais.
- Difundir o culto à comunidade lusiada.
- Lutar pelos interesses da região do Minho, ao norte de Portugal (que compreende as cidades do Minho, Braga, Viana do Castelo, Barcelos e Guimarães), tornando conhecidas sua história e belezas naturais e divulgando também o seu folclore.
- Manter vivas as tradições daquela região de Portugal, por meio das atividades dos três ranchos folclóricos, que são: Rancho Maria da Fonte, Rancho dos Veteranos e Rancho Juvenil.
- Valorizar a **gastronomia** portuguesa, oferecendo pratos e doces típicos em nosso restaurante.



Casa do Minho no município do Rio de Janeiro, no estado do Rio de Janeiro. A casa foi fundada em 1924.

Gastronomia: conhecimentos sobre preparação de alimentos.

Casa do Minho. Disponível em: <<http://minho.com.br/casa-do-minho/>>. Acesso em: 31 dez. 2020.



Registre em seu caderno.

3. Selecione um dos objetivos da Casa do Minho e explique por que ele é importante para os imigrantes portugueses e seus descendentes.
4. Releia o glossário sobre o termo “gastronomia”. Escreva uma frase usando essa palavra.

Esta atividade permite ao aluno exercitar o vocabulário, importante na alfabetização.

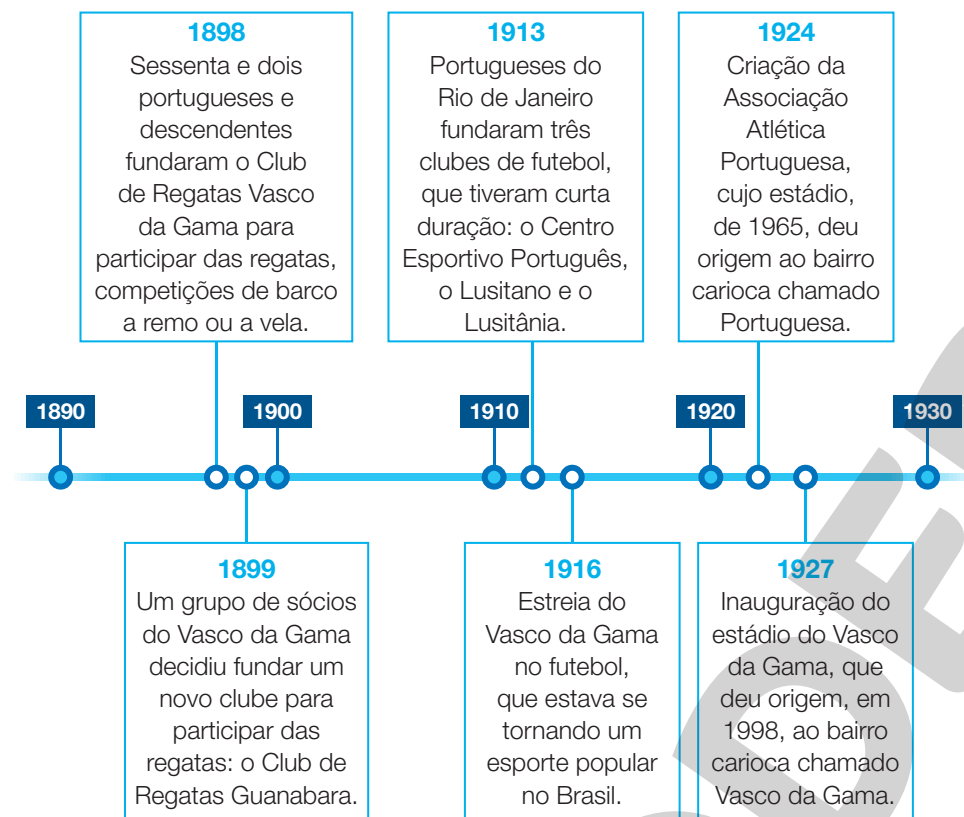
66

Futebol e identidade coletiva

Não é descabido [...] falar em tribo no futebol, porém não parece a melhor opção. [...] Talvez seja preferível falar em clã. [...] tomemos uma definição mínima: clã é um grupo que acredita descender de um ancestral comum, mais mítico que histórico, contudo, vivo na memória coletiva. Ainda que todo clube de futebol tenha origem concreta e mais ou menos bem documentada, com o tempo ela tende a ganhar ares de lenda, que prevalece no conhecimento do torcedor comum sobre os dados históricos. É nessa lenda, enriquecida por feitos esportivos igualmente transformados em lenda, que todos os membros do clã orgulhosamente se reconhecem. [...] O clã tem base territorial, mas quando precisa mudar de espaço (jogar em outro estádio) não se descaracteriza. Em qualquer lugar, os membros do clã se reconhecem, dizia o grande sociólogo e antropólogo Marcel Mauss, pelo nome, brasão e totem.

Outro tipo de associação criada pelos imigrantes portugueses no Rio de Janeiro foram os clubes esportivos.

Observe a linha do tempo abaixo.



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



Registre em seu caderno.

- Que bairros do Rio de Janeiro tiveram o nome influenciado pelos clubes de futebol de origem portuguesa? **Portuguesa e Vasco da Gama.**
- Escolha um dos clubes do município em que você mora. Em casa, com a ajuda de um adulto de sua convivência, pesquise em jornais, livros ou na internet mais informações e imagens sobre a história desse clube. Com base nessas informações, escreva, em uma folha avulsa, um pequeno texto sobre a história desse clube, inserindo as imagens pesquisadas. Não se esqueça de verificar se esse clube teve influência de algum grupo de migrantes.
Orientar a produção do texto, listando com os alunos os principais clubes do município e as fontes de pesquisa que podem ser utilizadas nesse estudo.

67

Solicitar aos alunos que observem a linha do tempo, destacando seus elementos centrais: nomes dos clubes, datas e país de origem dos fundadores.

Ao propor aos alunos a atividade 6, comentar que, na pesquisa, é preciso selecionar as informações com atenção, ser criterioso com os termos de busca, usar fontes confiáveis e selecionar imagens adequadas.

Atividade complementar

Como fechamento desta sequência didática, sugerimos a organização de uma **atividade de campo**, com a visita dos alunos a marcos da memória presentes na localidade em que vivem.

O primeiro passo é listar locais representativos de diferentes grupos sociais. Em seguida, providenciar autorização da escola e dos familiares para essa saída. Depois, organizar com os alunos um roteiro para a visita.

No dia combinado, mediar a visita com questões que orientem os alunos na observação. Depois da visita, socializar as descobertas individuais.

O primeiro elemento é fundamental na vida social, já que o nome do clã identifica os indivíduos [...], pretende em si mesmo ser significativo [...].

O brasão ou escudo dos clubes de futebol constitui seu símbolo [...] maior, usado na camisa dos jogadores, na bandeira, [...] nos produtos que vende. [...]

O terceiro elemento citado por Mauss é importante sem ser indispensável [...]. A palavra totem, vinda do vocabulário dos índios norte-americanos ojibwa com o significado de “sinal”, “marca”, “família”, indica objeto que serve [...] de identificador de pertencimento à comunidade [...]. É a representação de animal (às vezes vegetal, mais raramente de objeto) considerado ancestral e protetor do grupo.

FRANCO JÚNIOR, Hilário. *A dança dos deuses*. Futebol, sociedade, cultura. São Paulo: Companhia das Letras, 2007. p. 214-220.

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. Pedir que identifiquem cada resposta com o número correspondente à respectiva atividade.

Intencionalidade pedagógica das atividades

Atividade 1 – Objetivo de aprendizagem: identificar a importância dos monumentos para a sociedade. Ao solicitar que o aluno leia, interprete e identifique as informações corretas sobre algumas características dos monumentos, a atividade permite verificar se ele alcançou o objetivo estabelecido.

Atividade 2 – Objetivo de aprendizagem: compreender por que alguns grupos sociais são excluídos ou pouco representados nos marcos da memória.

Espera-se que o aluno mencione dois grupos sociais excluídos ou pouco destacados nos monumentos e explique os motivos da não representação desses grupos sociais nos monumentos.

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 Identifique e copie as frases que justificam a importância dos monumentos para a sociedade.
 - a) São criados para preservar a memória.
 - b) São criados para dar nomes às árvores.
 - c) São construídos para marcar os acontecimentos.
As frases corretas são as indicadas pelas letras a, c.
- 2 Você estudou que os monumentos são marcos de memória das cidades.
 - a) Cite dois grupos estudados que são pouco representados pelos monumentos. *As mulheres e os afro-brasileiros.*
 - b) Escreva um parágrafo explicando por que, de acordo com os pesquisadores, esses dois grupos foram pouco representados. *A exclusão das mulheres está ligada ao machismo, e a dos afro-brasileiros, ao racismo.*
- 3 Classifique as frases a seguir, criando duas listas a partir dos grupos indicados.

Marcos da memória italiana	Marcos da memória portuguesa
----------------------------	------------------------------

- a) Festa de comemoração da construção do bairro Santa Felicidade, em Curitiba. *Imigrantes italianos.*
- b) Fundação de futebol, como o Vasco da Gama. *Imigrantes portugueses.*
- c) Grandes casarões preservados no bairro de Santa Felicidade. *Imigrantes italianos.*
- d) Associações específicas conhecidas como casas regionais. *Imigrantes portugueses.*
- e) O frango com polenta, o salame e os doces característicos. *Imigrantes italianos.*
- f) Nas casas regionais, os imigrantes e seus descendentes procuravam manter os costumes e as tradições como um lugar de memória de seu país. *Imigrantes portugueses.*

68

Atividade 3 – Objetivo de aprendizagem: identificar marcos da memória de imigrantes italianos e portugueses.

O aluno deverá identificar alguns marcos da memória dos dois grupos mencionados. Em seguida, ele deverá classificar esses marcos da memória, definindo quais são referentes aos italianos e aos portugueses.

- 4** Observe a imagem ao lado.
- Qual grupo social está sendo homenageado no monumento? **Os afro-brasileiros.**
 - Liste três outros marcos da memória da cultura desse grupo estudados.
O estudante poderá citar o monumento a Zumbi, a Comunidade Pedra do Sal e o Cais do Valongo.



Monumento à Mãe Preta, na praça Castro Alves, no município de Sorocaba, no estado de São Paulo. Foto de 2021.

- 5** Liste três marcos da memória indígena estudados. **O estudante poderá citar três, entre nomes de bairros, nomes de ruas, monumento aos indígenas tamoiós,**
- 6** Sobre Zumbi dos Palmares, responda às questões a seguir. **nomes de aves.**
- Quem foi ele? **O líder da resistência contra a escravização.**
 - Qual foi sua contribuição para o povo negro? **Liderou a resistência contra a escravidão.**
 - Por que ele é representado em diversos monumentos? **Ele é considerado um símbolo da luta negra.**

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**.

- Identifiquei a importância dos monumentos para a sociedade?
- Compreendi por que alguns grupos sociais são excluídos ou pouco representados nos marcos da memória?
- Identifiquei os marcos da memória dos imigrantes italianos e portugueses?
- Listei os marcos da memória relacionados à cultura indígena?
- Listei os marcos da memória relacionados à cultura negra?

Atividade 4 – Objetivo de aprendizagem: listar marcos da memória relacionados à cultura afro-brasileira. Ao solicitar que o aluno identifique o grupo representado pelo monumento e elenque outros três marcos da memória do mesmo grupo, os afro-brasileiros, a atividade permite verificar se ele alcançou o objetivo estabelecido.

Atividade 5 – Objetivo de aprendizagem: listar marcos da memória relacionados aos povos indígenas. Espera-se que o aluno identifique e elenque três marcos da memória de povos indígenas.

Atividade 6 – Objetivo de aprendizagem: reconhecer a importância de Zumbi dos Palmares como símbolo da luta negra.

O aluno deverá identificar e descrever quem foi Zumbi dos Palmares, a sua contribuição para a história do povo negro e porque ele é importante para a memória da cultura negra.

Autoavaliação

A autoavaliação sugerida permite que o aluno revise o processo de suas aprendizagens e sua postura de estudante, permitindo que reflita sobre seus êxitos e dificuldades. Nesse tipo de atividade, não cabe atribuir uma pontuação ou 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 que não aparentem estar consolidados.

Conclusão do módulo - capítulos 5 e 6

A conclusão do módulo envolve diferentes atividades ligadas à sistematização dos conhecimentos construídos nos capítulos 5 e 6. Nesse sentido, cabe retomar os conhecimentos prévios dos alunos que foram registrados no *Desafio à vista!*: Qual é a importância dos marcos de memória das cidades? Sugere-se mostrar para os alunos os registros com o que haviam respondido para a questão problema do módulo e, na sequência, solicitar que identifiquem o que mudou em relação aos conhecimentos que foram apreendidos em relação à memória individual e coletiva referente à história das cidades e aos processos de hierarquização e exclusão na concepção dos marcos de memória.



Verificação da avaliação de processo de aprendizagem

As atividades realizadas na seção *Retomando os conhecimentos* possibilitaram aos alunos recobrar os conhecimentos trabalhados no módulo dos capítulos 5 e 6 relacionados aos marcos da memória e formas diversas de sociabilidade nas cidades. Por meio da realização das atividades propostas, foi realizada uma avaliação do processo de aprendizagem, favorecendo o acompanhamento dos alunos em uma experiência constante e contínua de avaliação formativa. Sugere-se estabelecer pontuações ou conceitos distintos para cada atividade, valorizando as temáticas e os procedimentos que tiveram maior ênfase pedagógica ao longo 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 a importância dos monumentos para a sociedade.
- Discutir por que alguns grupos sociais são excluídos ou pouco representados nos marcos da memória.
- Listar marcos da memória relacionados à cultura indígena e negra.
- Identificar marcos da memória de imigrantes italianos e portugueses.

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 coletivamente com os alunos elementos relacionados aos marcos da memória do município em que vivem. Também é possível retomar com eles a leitura dos textos e das atividades que foram desenvolvidas nos capítulos e consultar outras fontes de informação, escritas, visuais, ou mesmo de depoimentos de pessoas. Pode-se também propor novas atividades de compreensão de textos e de interpretação de imagens.

Introdução ao módulo dos capítulos 7 e 8

Este módulo, formado pelos capítulos 7 e 8, interligados por uma questão problema apresentada na seção *Desafio à vista!*, tem como objetivo possibilitar a reflexão dos alunos sobre os impactos ambientais existentes no espaço urbano e sobre quais fontes históricas permitem analisá-los.



Questão problema

Quais são as fontes históricas para o estudo dos impactos ambientais nas cidades?



Atividades do módulo

Ao demandar a reflexão sobre problemas ambientais urbanos, a leitura e interpretação de imagens e de textos que registram esses problemas, também a comparação de diferentes pontos de vista sobre uma solução proposta para a poluição do ar nas cidades, as atividades do capítulo 7 permitem aos alunos refletir sobre os problemas ambientais e as fontes históricas que permitem estudá-los.

Ao abordar as mudanças e permanências nas formas de coleta, transporte e destino dos dejetos domésticos no Brasil em diferentes tempos, o capítulo 8 amplia o trabalho iniciado no capítulo anterior e possibilita desenvolver a habilidade EF05HI09.

Como pré-requisito é importante que os alunos saibam distinguir o modo de vida urbano do rural.



Principais objetivos de aprendizagem

- Reconhecer a importância das fontes históricas iconográficas ou visuais e orais no estudo dos problemas ambientais.
- Comparar diferentes pontos de vista sobre as soluções para a poluição do ar nas cidades.
- Compreender as formas de coleta e tratamento do esgoto em diferentes tempos.

A BNCC no capítulo 7

Unidade temática

Registros da história: linguagens e culturas.

Objeto de conhecimento

• O surgimento da escrita e a noção de fonte para a transmissão de saberes, culturas e histórias.

Habilidade

• **EF05HI09:** comparar pontos de vista sobre temas que impactam a vida cotidiana no tempo presente, por meio do acesso a diferentes fontes, incluindo orais.

De olho nas competências

A sequência de atividades deste capítulo aproxima-se da **Competência Geral 7** ao demandar dos alunos argumentação com base em fatos e informações para defender suas ideias e pontos de vista, promovendo a consciência socioambiental; aproxima-se também da **Competência Específica 6 de História**, ao estimular a compreensão de conceitos que norteiam a produção historiográfica por meio de fontes históricas.

**DESAFIO
À VISTA!**

Capítulos 7 e 8

Quais são as fontes históricas para o estudo dos impactos ambientais nas cidades?

CAPÍTULO

7

Impactos ambientais nas cidades

Os habitantes das cidades vivenciam diversos problemas ambientais que podem ser estudados por meio de fontes históricas iconográficas ou visuais, como as fotografias a seguir.



Cena no município de Salvador, no estado da Bahia. Foto de 2020.



Cena no município de São Paulo, no estado de São Paulo. Foto de 2017.



Cena no município de Simões Filho, no estado da Bahia. Foto de 2019.



Cena no município de Juazeiro do Norte, no estado do Ceará. Foto de 2017.



Registre em seu caderno.

1. Na foto A, há encanamentos despejando detritos diretamente no rio; na B, há emissão de fumaça por ônibus; na C, lixo espalhado na rua; e, na D, fachadas de imóveis cobertas por propagandas.



1. Descreva cada fotografia, incluindo elementos naturais, objetos, automóveis e pessoas.
2. Com base nessa descrição, identifique qual das fotos representa uma situação de:

Poluição do ar

Poluição visual

Poluição da água

Acúmulo de lixo

Foto B

Foto D

Foto A

Foto C

3. No município em que você vive, existem situações de poluição? Se sim, de qual tipo? **Conversar com os alunos sobre os tipos de poluição citados na questão anterior e a possível presença deles no município em que vivem.**

70

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.

As letras de canções também podem ser utilizadas como fontes históricas para o estudo dos problemas ambientais, como no caso da letra da canção a seguir.

Botaram tanta fumaça

[...] Botaram tanto lixo,
botaram tanta fumaça,
Botaram tanta fumaça
por cima dos olhos dessa cidade,
que essa cidade
tá, tá, tá, tá, tá,
está com os olhos ardendo,
está com os olhos ardendo.
Botaram tanto lixo,
botaram tanta fumaça,
botaram tanto metrô e **Minhocão**
nos ombros da cidade,
que a cidade
tá, tá, tá, tá, tá.
Está cansada,
sufocada,
está doente,
tá gemendo
de dor de cabeça [...].

4. O aluno responderá com um dos trechos;

Botaram tanta fumaça,
de Tom Zé. *Todos os olhos*.
Continental/Warner, 1973. LP.

“Botaram tanto lixo, botaram tanta fumaça, / Botaram tanta fumaça por cima dos olhos dessa cidade, / que essa cidade tá, tá, tá, tá, / está com os olhos ardendo” ou “Botaram



Registre em seu caderno.

tanto lixo, botaram tanta fumaça, / botaram tanto metrô e Minhocão nos ombros da cidade, / [...] Está cansada, sufocada, / está doente, tá gemendo / de dor de cabeça”.

4. Interprete e relacione a letra da canção com os problemas da cidade.

Copie um dos trechos em que um problema é citado.

5. Em sua opinião, qual é o significado do trecho da canção que diz que a cidade “está cansada, sufocada, está doente”? Explique. **A atividade possibilita que o estudante exerça sua autonomia, refletindo e se posicionando sobre o tema.**

6. Em casa, leia em voz alta a letra da canção para um adulto de sua convivência. **A leitura em voz alta para um adulto favorece o desenvolvimento da fluência em leitura oral.**



CARLOS CAMINHA

Minhocão: apelido de uma via elevada para tráfego de automóveis no município de São Paulo, no estado de São Paulo.

Tema contemporâneo transversal: educação ambiental

As atividades propostas nesta página e nas seguintes permitem aos alunos refletir sobre alguns problemas ambientais vivenciados pelos habitantes das cidades.

Informar aos alunos que entre as cidades mais poluídas do mundo estão Porto Príncipe (Haiti), Dhaka (Bangladesh) e Calcutá (Índia). No Brasil, entre as mais poluídas estão Rio de Janeiro (RJ), Cubatão (SP) e São Paulo (SP).

Fazer a leitura compartilhada da letra da canção “Botaram tanta fumaça”, propondo aos alunos interpretar e relacionar essa canção, com as fotografias da página anterior. Explorar o título da canção, quais são os problemas da cidade apresentados nela e quais são as consequências disso para a cidade.

Em seguida, orientar os alunos a realizar as atividades propostas, solicitando que socializem suas respostas para a atividade 5.

Se possível, reproduzir a canção em sala de aula para que os alunos a ouçam.

Orientar os alunos na atividade de ler em voz alta para adultos de sua convivência. Essa atividade contribui para o desenvolvimento da **fluência em leitura oral**, essencial para o processo de alfabetização.

Para leitura do aluno

Azul e Lindo Planeta Terra, Nossa Casa, de Ruth Rocha e Otávio Roth, da editora Moderna.

A obra permite ampliar o trabalho com a questão ambiental. O livro aborda diversos tipos de problemas ambientais e as ações que podem diminuir o impacto ambiental causado pelas ações humanas.

Fazer uma leitura compartilhada do texto referente ao Código de Trânsito Brasileiro, identificando com os alunos seus elementos principais e destacando a medida proposta para a redução da emissão de gases poluentes no ar.

Orientar também a atividade de conversar, em casa, com os adultos da convivência dos alunos sobre essa lei.

Socializar as descobertas individuais dos alunos.

Fazer a leitura compartilhada do quadro *Você sabia?*

Diferentes pontos de vista

Um dos problemas ambientais enfrentados pelos moradores das cidades é a poluição do ar, devido, entre outros fatores, aos gases poluentes expelidos pelos escapamentos de veículos coletivos e individuais.

Para diminuir a poluição do ar, o Código de Trânsito Brasileiro (CTB), aprovado pelo Congresso Nacional em 1997 e que continua vigente no Brasil atual, determina algumas medidas destacadas abaixo.

Código de Trânsito Brasileiro

Art. 104. Os veículos em circulação terão suas condições de segurança, de controle de emissão de gases poluentes e de ruído avaliadas mediante inspeção, que será obrigatória [...].

§ 5º. Será aplicada a medida administrativa de retenção aos veículos reprovados na inspeção de segurança e na de emissão de gases poluentes e ruído.

Código de Trânsito Brasileiro. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19503compilado.htm>. Acesso em: 31 dez. 2020.



Registre em seu caderno.

3. Depende da pessoa entrevistada, que poderá alegar ser contra ou a favor da inspeção veicular e explicitar os motivos de sua opinião.

1. Que medida o Código de Trânsito Brasileiro determinou para controlar a emissão de gases poluentes pelos veículos?
A inspeção obrigatória dos veículos para controle de emissão de gases poluentes.
2. O que poderia ocorrer com os veículos reprovados?
Poderiam ser apreendidos.
3. Em casa, consulte um adulto de sua convivência e pergunte a ele se é a favor ou contra a inspeção veicular e por que.
4. Quando voltar para a sala de aula, troque ideias com o professor e os colegas e, juntos, façam um levantamento das pessoas que são contra e a favor da inspeção veicular. *Organizar o levantamento da coleta de dados dos estudantes, registrando na lousa as pessoas contra e a favor e os principais motivos.*

Você sabia?

Em 2017, foi publicada uma regulamentação do artigo 104, mas, no ano seguinte, a regulamentação foi suspensa. Ou seja, a lei geral que determina a obrigatoriedade da inspeção veicular continua existindo, mas não foi posta em prática por falta da regulamentação.

As dificuldades na aplicação da inspeção veicular prevista na lei refletem a polêmica existente na sociedade brasileira sobre o assunto.

72

O desenvolvimento da argumentação

As maiores dificuldades dos alunos, no processo de ensino-aprendizagem das estratégias argumentativas [...], podem ocorrer porque esses não conseguem diferenciar um assunto, um ponto de vista e um argumento favorável ou contrário a um determinado ponto de vista [...]. Essa distinção é básica para qualquer trabalho com a argumentação e deve ser trabalhada desde as séries iniciais.

Embora a argumentação esteja presente em todos os gêneros discursivos, em maior ou menor grau, alguns gêneros parecem ser mais propícios para desenvolver esta habilidade, do ponto de vista pedagógico. Entre esses estão os chamados gêneros opinativos, em que as estratégias argumentativas são mais explícitas [...]: é o caso do artigo de opinião, do editorial e do debate, por exemplo. [...]

5. Quando o professor solicitar, leia em voz alta o texto de uma das opiniões.

Opinião 1

Do ponto de vista ambiental, sou favorável à inspeção veicular ambiental. Várias metrópoles do mundo adotaram essa medida para tentar controlar a emissão de gases poluentes e tiveram ótimos resultados. [...]

A concepção geral é ótima e importante. Deve continuar. Mas o procedimento está errado. Acredito que também seria interessante considerar o tipo de combustível que cada automóvel consome. A poluição gerada pelos veículos realmente é um dos principais problemas para a saúde de quem mora nas grandes cidades. [...]

Opinião 2

Sou contra a inspeção veicular porque ela é feita nos carros mais novos, que já têm muita tecnologia. Penso que o desenvolvimento tecnológico e as normas de fabricação já garantem uma melhora nas emissões. Os modelos mais velhos, que são os que mais poluem, ficam fora dessa obrigatoriedade.

A fiscalização deveria ser restrita a carros fabricados há muitos anos. [...]

Não achei que a qualidade do ar melhorou após a medida e reparo que as pessoas continuam sofrendo por causa da poluição.

[...] a proposta da inspeção veicular, acho que ela deveria acontecer também em caminhões e em outros lugares, como as fábricas, que poluem de verdade o meio ambiente. Mas, como sempre, quem acaba pagando a conta é o motorista.

6. a) **Texto 1. Os alunos podem citar: várias metrópoles do mundo adotaram essa medida e tiveram ótimos resultados; a poluição gerada pelos veículos realmente é um dos principais problemas para a saúde de quem mora nas grandes cidades.** Revista *Carro Hoje*, ano 1, n. 19, 2012. p. 5.



Registre em seu caderno.

dos principais problemas para a saúde de quem mora nas grandes cidades.

6. Interprete e relacione as duas opiniões para responder às seguintes questões.

- a) Qual opinião é favorável à inspeção veicular e que argumentos utiliza?
b) Qual opinião é contrária à inspeção veicular e que argumentos utiliza?



7. O professor vai dividir a classe em dois grupos para organizar um debate sobre a inspeção veicular como medida de diminuição da poluição do ar nas cidades.

Retome com seu grupo os argumentos citados nos textos e outros que considerarem pertinentes.

Bom debate!

inspeção é feita apenas nos carros mais novos, que já têm tecnologia para melhorar a emissão, e que ela deveria ser restrita a carros mais antigos. Podem citar também que o entrevistado julga que a qualidade do ar não melhorou, e os caminhões e as fábricas também deveriam ser controlados.

Grupo 1
Favorável à inspeção veicular

6. b) **Texto 2. Os alunos podem citar que a**

7. **Orientar a retomada dos argumentos e a organização do debate.**

Grupo 2
Contrário à inspeção veicular

ILUSTRAÇÕES: ANDERSON DE ANDRADE FIMMTEL

[...], o trabalho com esse gênero, no que se refere à leitura, passa, inicialmente pela identificação do assunto que é abordado no texto, do ponto de vista defendido a respeito desse assunto, dos argumentos utilizados para a defesa desse ponto de vista e pela identificação da proposta de intervenção social (se houver). [...]

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

Solicitar aos alunos que leiam as opiniões 1 e 2 e identifiquem o tema, a fonte, a opinião sobre a inspeção veicular e os argumentos favoráveis e contrários a essa estratégia para reduzir a poluição do ar.

Orientar os alunos a relacionar e interpretar as informações dos dois textos, contribuindo para o desenvolvimento da proficiência em **compreensão de texto**.

Orientar também a organização do debate, destacando a importância do uso de argumentação consistente.

De olho nas competências

A atividade proposta permite trabalhar com o aluno a argumentação, uma prática que está presente na **Competência Geral 7**, na **Competência Específica 6 das Ciências Humanas** e na **Competência Específica 3 de História**.

Noções temporais: anterioridade e posterioridade

A análise da linha do tempo permite aos alunos identificar mudanças e permanências na relação entre sociedade e ambiente em uma cidade brasileira.

Observar a linha do tempo com os alunos, explorando os elementos apresentados.

Problematizar a análise da linha do tempo perguntando aos alunos: Qual é a relação entre industrialização, poluição do ambiente e poluição do ar? E qual é a responsabilidade dos governantes? Após a análise, solicitar aos alunos que registrem as respostas no caderno para serem consultadas posteriormente.

Ler com os alunos os textos dos quadros da linha do tempo, explorando as informações.

Ampliar a discussão sobre o tema, perguntando: Como os governos podem evitar que situações como a da cidade de Cubatão ocorram? Que medidas podem ser tomadas pelas indústrias para evitar a poluição do ambiente? E como a população local pode intervir?

Tempo, tempo...

Os moradores de algumas cidades brasileiras vivenciaram intensamente o problema da poluição do ar. Conheça na linha do tempo a história da cidade de Cubatão, no estado de São Paulo, em relação a esse problema.

1955

A instalação de uma refinaria de petróleo atraiu muitas indústrias para Cubatão.



FOLHAPRESS

Refinaria Presidente Bernardes, no município de Cubatão, no estado de São Paulo. Foto de 1957.

1982

A condição de poluição do ar em Cubatão era tão grave que a cidade passou a ser conhecida como “Vale da Morte”.



JOÃO PRESTIADÃO/CONTEÚDO

Emissão de poluentes no ar por indústrias no município de Cubatão, no estado de São Paulo. Foto de 1984.

1950

1960

1970

1980

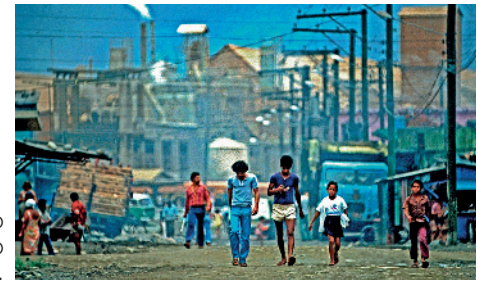
1975

O grande número de indústrias que formavam o polo industrial de Cubatão causava intensa poluição do ar, o que prejudicava a vegetação, os animais silvestres e a saúde dos moradores locais, que desenvolviam problemas respiratórios.

1980

Cubatão foi declarada a cidade mais poluída do mundo pela Organização das Nações Unidas (ONU).

Vista da Vila Parisi, no município de Cubatão, no estado de São Paulo. Foto de 1984.



JUCA MARTINS/SOLHART IMAGEM

74

História e ambiente

[...] quando os historiadores se voltam para o tema da natureza da forma específica como têm feito, evidenciam como vivem em um lugar social e não no “mundo da lua”. Apresentam-se como homens em diálogo com seu tempo e, principalmente, como pesquisadores de um saber não apenas válido, mas essencial para compreendermos nosso presente e atuarmos na construção de nosso futuro.

Compreender a historicidade das relações entre a sociedade e a natureza pode, certamente, dar-nos instrumentos para assumir uma postura mais crítica frente aos debates sobre o ambiente. Tornarmo-nos mais capazes de perceber mais claramente tanto as falácias do desenvolvimentista como as idealizações autoritárias de algumas propostas ecológicas “alternativas”. Conhecer a história possibilita o amadurecimento das posturas a serem assumidas em defesa da sociedade, numa visão para além de

Atividade complementar

Se considerar pertinente, amplie o trabalho com a linha do tempo, propondo aos alunos que elaborem uma linha do tempo pessoal, com os acontecimentos ocorridos na vida deles. Caso tenha acesso à internet em sua escola, pesquisar vários modelos de linha do tempo.

Lembrar aos alunos que os intervalos entre uma data e outra devem ser proporcionais e que a linha deve começar no ano de nascimento deles e terminar no tempo presente.

Solicitar a cada aluno que apresente à turma sua linha do tempo, localizando o ano de nascimento e os acontecimentos, como visitas a parentes, eventos ou passeios com a escola, viagens, entre outros.

Após a produção da linha do tempo, lançar um desafio: para cada data (mês ou ano) destacada na linha, o aluno deve pesquisar um acontecimento histórico da cidade, do estado ou do país.

Solicitar aos alunos que adicionem as informações pesquisadas à linha do tempo. A atividade proporciona o desenvolvimento de noções sobre os conceitos de duração e simultaneidade, alguns aspectos de habilidades historiográficas.



2. Em 1980, Cubatão foi declarada a cidade mais poluída do mundo; em 1990, a comunidade, o governo e as indústrias se uniram para reduzir a poluição do ar por meio de medidas como a instalação de filtros nas chaminés das fábricas.

- 1** O recebimento do título de “Cidade Símbolo da Recuperação Ambiental” foi antes ou depois de Cubatão ser declarada a “cidade mais poluída do mundo?” **Depois.**
- 2** Ocorreram mudanças na situação da poluição em Cubatão entre 1980 e 1990? Em caso afirmativo, quais foram elas?

“isso é certo, isso é errado” ou “esses são os bonzinhos e aqueles são os malvados”. [...]

No mundo em que vivemos, e já há muitas décadas, a questão ambiental tornou-se um dos mais relevantes impasses a serem enfrentados para a humanidade. A história, ao se voltar para o tema de forma sistemática e minuciosa, cumpre um importante papel. O vigor e a promessa dessa nova perspectiva, pela qual tantos estudiosos vêm

se interessando [...] são o fato de que ela poderá (ainda que não necessariamente, é claro) servir prioritariamente à vida e, mais que à sua mera conservação, poderá constituir-se em prol da afirmação de sua abundância. Daí, a história poderá honrar, mais uma vez, a sua disposição de ligar-se à vida presente e aos homens presentes.

DUARTE, Regina Horta. *História & Natureza*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 32-33.

A BNCC no capítulo 8

Unidade temática

Registros da história: linguagens e culturas.

Objetos de conhecimento

- As tradições orais e a valorização da memória.
- O surgimento da escrita e a noção de fonte para a transmissão de saberes, culturas e histórias.

Habilidade

- **EF05HI09:** comparar pontos de vista sobre temas que impactam a vida cotidiana no tempo presente, por meio do acesso a diferentes fontes, incluindo orais.

De olho nas competências

A sequência de atividades deste capítulo permite aos alunos se aproximar da **Competência Geral 7**, ao propor a argumentação com base em fatos e informações para defender ideias e pontos de vista, promovendo a consciência socioambiental, e da **Competência Específica 6 de História**, ao estimular a compreensão de conceitos que norteiam a produção historiográfica, por meio de fontes históricas.

CAPÍTULO

8

Os dejetos domésticos

Os impactos ambientais nas cidades podem ser estudados também por meio de fontes históricas materiais, como objetos e construções de outros tempos.

Há cerca de 300 anos, as pessoas costumavam utilizar penicos e urinóis para coletar os dejetos domésticos, que depois eram descartados diretamente nas ruas, nos rios ou no mar.



DON TROMAN/BRIDGEMAN
IMAGES/ISTOCK -
COLEÇÃO PARTICULAR

Penico de estanho,
de cerca de 1780.



SCIENCE PHOTO
LIBRARY/ISTOCK -
COLEÇÃO PARTICULAR

Urinóis de cerâmica, de cerca de 1850.

Apenas nas casas das pessoas com melhores condições financeiras havia latrinas como a retratada na fotografia ao lado.



EDUARDO TROPPIA

Latrinas em antiga
residência do século XVIII,
atual Casa dos Contos, no
município de Ouro Preto,
no estado de Minas Gerais.



Registre em seu caderno.

1. Essas latrinas são semelhantes aos vasos sanitários da maioria das moradias na atualidade? Explique.
Não, pois eram apenas buracos dispostos lado a lado, sem privacidade e sem tampa.
2. Em casa, conte a um adulto de sua convivência como eram as latrinas em algumas casas no século XVIII.
Essa atividade possibilita ao aluno expressar-se e exercitar a oralidade.

76

Destacar o uso dos utensílios para o descarte manual de dejetos – penicos e urinóis – utilizados pelas pessoas há cerca de 300 anos.

Comentar com os alunos que o tratamento dado aos dejetos gerava frequentes queixas dos moradores. Nas cidades, era comum o despejo dos penicos cheios do alto dos sobrados, atingindo, muitas vezes, os pedestres.

Orientar a atividade de **reconto**, em que os alunos devem contar para um adulto da convivência deles as informações que obtiveram em classe.

3. Espera-se que os alunos percebam que os adultos foram representados usando trajes de banho que cobriam a maior parte do corpo. Os únicos sem camisa e com calções são os meninos.

Há cerca de 150 anos, na maioria das cidades brasileiras, o esgoto continuou sendo despejado nas ruas, nos rios e no mar. Poucas cidades iniciaram nessa época a construção de redes de coleta de esgoto, mas elas eram restritas ao centro das cidades, e os moradores dos bairros mais afastados continuaram sem acesso à rede de coleta de esgoto.

Os cartuns, como o reproduzido abaixo, são um tipo de desenho humorístico que pode ser utilizado como fonte histórica sobre esse período.



Cartum de 1874 representando pessoas tomando banho de mar no Rio de Janeiro.

4. Espera-se que os alunos relacionem o destino do esgoto na maioria das cidades brasileiras nessa época (jogado nas ruas, nos rios ou no mar) com possíveis doenças e problemas de saúde decorrentes do contato das pessoas com os dejetos domésticos.



Registre em seu caderno.

3. Que tipo de roupa as pessoas representadas no cartum estão utilizando para tomar banho de mar?
4. Levando em conta o destino do esgoto na maioria das cidades brasileiras nessa época, responda: que tipos de problema as pessoas retratadas poderiam sofrer? Por quê?
5. O professor vai dividir a turma em grupos que vão investigar doenças que podem ser transmitidas pelo despejo dos dejetos diretamente nos rios e mares.

No dia combinado com o professor, produzam cartazes ou cartuns ou utilizem meios digitais para comunicar as informações coletadas aos colegas. **Orientar a investigação, listando com os alunos as fontes de pesquisa que poderão ser utilizadas e combinando um tempo. Auxiliar também na organização dos grupos para a apresentação.**

77

A análise do cartum permite aos alunos refletir sobre a importância desse tipo de fonte histórica para o estudo das formas de descarte dos dejetos domésticos nas cidades brasileiras ao longo do tempo.

Orientar coletivamente a observação do cartum, identificando com os alunos: as ações realizadas pelas personagens; o local onde ocorrem essas ações; as possíveis consequências dessas ações para a saúde dos seres humanos, considerando que os dejetos eram despejados nos rios e no mar.

Atividade complementar

Propor aos alunos que pesquisem quais doenças podem ser transmitidas pelo despejo dos dejetos diretamente nas águas dos rios e dos mares.

Indicar fontes de pesquisa: sites, livros de Ciências Naturais, revistas especializadas etc.

Solicitar que registrem o nome, os sintomas e as formas de tratamento das doenças transmissíveis pelas águas contaminadas por dejetos. Ao final da investigação, orientar os alunos na comunicação e apresentação da produção que desenvolveram, confeccionando cartazes, cartuns ou outra forma de comunicar as informações coletadas.

Tema contemporâneo transversal: saúde, vida familiar e social

Este é um bom momento para uma roda de conversa com os alunos sobre hábitos de higiene e sua importância para a preservação da saúde pessoal e dos familiares.

Observar e interpretar as imagens com os alunos explorando alguns elementos, como: as características das ruas das cidades apresentadas; o período; o fato de os bairros serem provavelmente afastados da região central; a presença de ruas de terra e de casas de alvenaria e de madeira; a possível convivência das pessoas com os dejetos e a presença de áreas elevadas, que facilitavam o escoamento de dejetos domésticos para os rios, os lagos e o mar.

Associar esses aspectos à ausência de rede de esgoto e a problemas de saúde pública.

Tema contemporâneo transversal: educação em Direitos Humanos

Conversar com os alunos sobre a existência de leis que garantem a todos os brasileiros o direito de acesso a uma rede adequada de coleta e tratamento de esgoto.

Informar que, contudo, essas leis nem sempre são respeitadas pelos governantes e que, em 2020, 4 em cada 10 brasileiros não tinham acesso a uma rede adequada de esgoto, conforme dados da reportagem da Agência Brasil, disponível no link: <<https://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2020-12/rede-de-esgoto-e-ampliadas-cobertura-ainda-e-baixa-diz-ministerio>>. Acesso em: 14 maio 2021.

Incentivar a reflexão sobre medidas que poderiam ser tomadas para resolver esse problema.

Mudou ou não mudou?

Há cerca de 100 anos, algumas cidades brasileiras passaram a construir suas redes de esgoto. Porém, a maioria dos brasileiros vivia em localidades nas quais os dejetos continuavam sendo despejados diretamente nas ruas, sem rede de esgoto, que facilitava a transmissão de doenças.

GUILHERME GRENSKY - FUNDAÇÃO BIBLIOTECA NACIONAL, RIO DE JANEIRO



Rua sem rede de esgoto no município de Salvador, no estado da Bahia. Foto de cerca de 1880.

Rua sem rede de esgoto na cidade do Rio de Janeiro, no estado do Rio de Janeiro. Foto de 1912.



AUGUSTO MALTA - MUSEU DA IMAGEM E DO SOM, RIO DE JANEIRO

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



Registre em seu caderno.

1. Há 100 anos, qual era o destino dos dejetos domésticos na maioria das localidades? O que isso causava?

78 Na maioria das localidades, os dejetos domésticos eram jogados diretamente nas ruas, o que facilitava a disseminação de doenças.

A história oral na sala de aula

Seja por seu papel valioso como fonte e como processo de construção de conhecimento, seja pela riqueza inerente à experiência educacional de ouvir e de registrar histórias, a prática da história oral pode ser transposta para o ambiente educacional de maneira promissora e instigante. Sob variadas formas, ela pode ser utilizada em sala de aula como instrumento pedagógico interdisciplinar, que permite a estudantes (e a professores também) aprenderem com relatos oferecidos em primeira mão, com testemunhos originais que reforçam sentimentos de pertencimento, integração e responsabilidade histórica. Felizmente, parece estar ficando para trás o tempo em que as instituições públicas e privadas demonstravam pouca atenção com a preservação, o registro e a valorização da memória. [...]

Explorar fonte histórica oral

Depoimentos de pessoas, como os dos moradores do município de Japeri, no estado do Rio de Janeiro, também podem ser utilizados como fontes históricas orais para o estudo dos problemas ambientais.

Moradores do município de Japeri, no estado do Rio de Janeiro

Catlein Santos, estudante e moradora de Japeri, onde não existe tratamento de esgoto, lembra que na época da mãe dela o Rio [...] não era cheio de lixo. Atualmente, o esgoto produzido nas casas dos moradores é lançado diretamente no leito do rio.

“Minha mãe falava que esse rio aqui não tinha esgoto e não tinha esse negócio de garrafa jogada e poluição que tem agora”, lembrou Catlein.

Hercules Trigoli, também morador de Japeri, conta como funciona o sistema de esgoto local.

“O rio é repleto de canos que descem direto das casas. Você aperta a descarga e vai para o rio”, contou Trigoli.

Chico Regueira e Raoni Alves. Nove cidades da Região Metropolitana do RJ não têm nenhum tratamento de esgoto. *GI*, 16 jul. 2020. Disponível em: <<https://g1.globo.com/rj/rio-de-janeiro/noticia/2020/07/16/nove-cidades-da-regiao-metropolitana-do-rj-nao-tem-nenhum-tratamento-de-esgoto.ghtml>>. Acesso em: 31 dez. 2020. Título adaptado.



Vista de rio no município de Japeri, no estado do Rio de Janeiro. Foto de 2018.

1. a) O rio não tinha esgoto, lixo e nem a poluição que tem agora. Atualmente, o esgoto produzido nas casas dos moradores é lançado diretamente no leito do rio.

1. b) O rio é repleto de canos que descem das casas. Ao apertar a descarga, o esgoto vai direto para o rio.



Registre em seu caderno.

1

Localize e retire do depoimento informações para responder às questões.

- Como era o rio na época em que a mãe de Catlein Santos era jovem e como é atualmente?
- De acordo com Hercules Trigoli, como funciona o esgoto local?

79

Fonte histórica oral: depoimento

A atividade proposta permite aos alunos explorar fontes históricas orais – os depoimentos – que trazem outra visão sobre os impactos sociais e ambientais causados pela ausência de políticas públicas voltadas à implementação de projetos de saneamento básico.

Explorar com os alunos as informações dos dois depoimentos. Para isso, propor as seguintes questões: Catlein e Hercules moram em qual município e estado? Como era o rio quando a mãe de Catlein era jovem? E como ele é atualmente? Quais são as condições da rede de esgoto no município? Que soluções vocês dariam para os problemas apontados nos depoimentos?

[...] O uso programado da história oral – indo além de um exercício episódico com entrevistas nas aulas de História – pode servir a diferentes disciplinas, inclusive a projetos interdisciplinares; pode ajudar os estudantes a descobrirem mais sobre assuntos específicos e, ao mesmo tempo, a treinarem habilidades amplas, pode contribuir para o aperfeiçoamento do raciocínio e do senso crítico, para estimular a curiosidade e a inciativa, para refinar a sensibilidade e a perspicácia no trato com o outro. [...]

SANTHIAGO, Ricardo; MAGALHÃES, Valéria B. de. *História oral na sala de aula*. Belo Horizonte: Autêntica, 2015. p. 7-8. (Coleção Práticas Docentes).

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. Pedir que identifiquem cada resposta com o número correspondente à respectiva atividade.

Intencionalidade pedagógica das atividades

Atividade 1 – Objetivo de aprendizagem: reconhecer a importância das fontes históricas iconográficas ou visuais no estudo dos problemas ambientais.

O aluno deverá identificar o tipo de fonte histórica reproduzido (fotografia), sua classificação (fonte histórica visual), as informações sobre questões ambientais que são possíveis de obter dessa fonte e a importância que as fontes têm para os estudos históricos.

Atividade 2 – Objetivo de aprendizagem: comparar diferentes pontos de vista sobre as soluções para a poluição do ar nas cidades.

Ao solicitar que o aluno leia, interprete e classifique frases curtas usando como critério os argumentos favoráveis e contrários à inspeção veicular como forma de contenção da poluição do ar nas cidades, a atividade permite verificar se ele alcançou o objetivo de aprendizagem estabelecido.

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 a imagem a seguir.



1. b) O aluno irá explicar que essa fonte histórica registra a quantidade de lixo e esgoto saindo dos canos, jogados no córrego, provocando impacto ambiental, que pode estar relacionado com mau cheiro e transmissão de doenças.

Córrego da Cruz Negra, poluído por lixo e descarte de esgoto, no município de São Paulo, no estado de São Paulo. Foto de 2019.

- a) A imagem acima representa que tipo de fonte histórica: escrita, oral, material ou visual? **Visual.**
- b) Explique a importância dessa fonte histórica para o estudo dos problemas ambientais.

2 Classifique as frases a seguir, criando duas listas a partir dos pontos de vista sobre a inspeção veicular como uma das soluções para a poluição do ar nas cidades.

Pontos de vista favoráveis

Pontos de vista contrários

- a) A inspeção veicular ambiental é importante, pois é uma medida para controlar a emissão de gases dos veículos. **Favorável.**
- b) A inspeção veicular só é feita nos carros mais novos que já contam com tecnologia. **Contrário.**
- c) A inspeção veicular deveria ser feita apenas para os veículos mais velhos, que são os que mais poluem o ar, emitindo gases. **Contrário.**
- d) Muitas cidades grandes adotaram a inspeção veicular e obtiveram sucesso. **Favorável.**

80

Atividade 3 – Objetivo de aprendizagem: identificar soluções para a poluição do ar nas cidades. O aluno deverá observar e interpretar algumas frases, selecionando aquelas que representam medidas para a diminuição da poluição do ar nas cidades.

4. Há cerca de 300 anos eram utilizados penicos e urinóis para a coleta dos dejetos domésticos, que eram jogados nas ruas ou diretamente nos rios e no mar. Atualmente há redes de esgoto em parte das cidades, mas ainda há muitos municípios que descartam os dejetos direto nos rios e no mar.

3 Identifique as medidas que contribuem para diminuir a poluição do ar nas cidades. As frases corretas são as indicadas pelas letras a, c, d, f.

- | | | |
|--|---|--|
| a) Evitar andar apenas de automóvel e preferir andar a pé. | b) Cuidar bem dos cursos de água. | c) Utilizar transportes públicos de massa. |
| d) Manter os veículos regulados para minimizar a emissão de gases. | e) Não utilizar a buzina sem necessidade. | f) Utilizar filtros nas chaminés das fábricas. |

4 Explique as formas de coleta e de descarte das fezes e da urina nas cidades brasileiras há cerca de 300 anos e atualmente.

5 Você leu os depoimentos de dois moradores do município de Japeri, no Rio de Janeiro. Sobre eles, responda às questões.

- a) Que tipo de fonte histórica representam? **Oral.**
- b) Segundo eles, o descarte do esgoto está adequado em Japeri? Por quê?
Não, pois é jogado diretamente nos rios, sem tratamento.

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 Reconheci a importância das fontes históricas visuais para o estudo dos problemas ambientais?
- 2 Analisei e interpretei a fotografia facilmente?
- 3 Compreendi os diferentes pontos de vista sobre soluções para a poluição nas cidades?
- 4 Expliquei as formas de coleta e tratamento do esgoto há 300 anos e atualmente?
- 5 Realizei a leitura dos textos dos capítulos 7 e 8 com facilidade?

Atividade 4 – Objetivo de aprendizagem: compreender as formas de coleta e tratamento do esgoto em diferentes tempos.

Espera-se que o aluno cite os utensílios utilizados na coleta de dejetos domésticos há 300 anos e explique como eram descartados. Ele deverá também explicar como é feito o descarte de dejetos atualmente.

Atividade 5 – Objetivo de aprendizagem: reconhecer a importância das fontes históricas orais no estudo dos problemas ambientais.

O aluno deverá identificar os depoimentos como fontes históricas orais e explicar as informações sobre os problemas ambientais obtidas por meio dos depoimentos lidos na página 79.

Autoavaliação

A autoavaliação sugerida permite ao aluno revisitar o processo de aprendizagem e sua postura de estudante, permitindo que reflita sobre seus êxitos e dificuldades. Nesse tipo de atividade, não cabe atribuir uma pontuação ou 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 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 dos alunos que foram registrados no *Desafio à vista!*: Quais são as fontes históricas para o estudo dos impactos ambientais nas cidades? Sugere-se mostrar para os alunos os registros com o que haviam respondido para a questão problema do módulo e, na sequência, solicitar que identifiquem o que mudou em relação aos conhecimentos que foram apreendidos em relação aos impactos ambientais existentes no espaço urbano e sobre quais fontes históricas permitem analisá-los.



Verificação da avaliação de processo de aprendizagem

As atividades propostas na seção *Retomando os conhecimentos* possibilitaram aos alunos retomar os conhecimentos trabalhados no módulo dos capítulos 7 e 8 relacionados aos impactos ambientais que atingem o espaço urbano, suas consequências e as fontes históricas que possibilitam estudá-los. Por meio das atividades propostas, foi realizada uma avaliação do processo de aprendizagem favorecendo o acompanhamento dos alunos em uma experiência constante e contínua de avaliação formativa. Sugere-se estabelecer pontuações ou conceitos distintos para cada atividade, valorizando as temáticas e os procedimentos que tiveram maior ênfase pedagógica ao longo 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.

- Reconhecer a importância das fontes históricas iconográficas ou visuais e orais no estudo dos problemas ambientais.
- Comparar diferentes pontos de vista sobre as soluções para a poluição do ar nas cidades.
- Compreender as formas de coleta e tratamento do esgoto em diferentes tempos.

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 com os alunos os impactos ambientais que existiram ou ainda existem no município onde vivem. A partir das indicações trazidas, indagar sobre como eles souberam desses eventos, possibilitando que percebam a importância de trabalhar com fontes históricas para o aprofundamento de investigações e análises. Pode-se propor novas atividades para os alunos com defasagens, incluindo compreensão de textos, leitura e interpretação de imagens e debates sobre a questão ambiental.

Unidade 3 Tecnologia, cotidiano e linguagens

Esta unidade permite aos alunos refletir sobre as mudanças no mundo do trabalho em diferentes tempos, considerando questões do presente, como os impactos da automação na vida cotidiana e avaliando os argumentos favoráveis e contrários à automação, bem como, desde uma perspectiva histórica, observando as transformações ocorridas nas formas de produzir, desde o artesanato até a industrialização. Também possibilita que identifiquem as diferentes linguagens, verbais e não verbais, criadas pelos seres humanos ao longo da história e reflitam sobre as relações entre linguagem, comunicação e tecnologia.



Módulos da unidade

Capítulos 9 e 10: explora a introdução das tecnologias nas atividades econômicas e no cotidiano das pessoas e como isso vem modificando as relações de trabalho ao longo do tempo.

Capítulos 11 e 12: explora as diferentes linguagens criadas pelo ser humano ao longo da história e o conhecimento de diversos alfabetos criados em diferentes tempos e espaços, bem como as relações entre linguagem e tecnologia.



Primeiros contatos

As páginas de abertura da unidade correspondem a atividades preparatórias realizadas a partir da análise da fotografia de um centro de controle de tráfego na cidade do Rio de Janeiro, possibilitando o levantamento dos conhecimentos prévios dos alunos sobre a presença da tecnologia no mundo do trabalho, uma das principais temáticas da unidade, que abordará também a linguagem em diferentes tempos e espaços.

Introdução ao módulo dos capítulos 9 e 10

Este módulo, formado pelos capítulos 9 e 10, interligados por uma questão problema apresentada na seção *Desafio à vista!*, tem como objetivo possibilitar a reflexão dos alunos sobre a introdução das tecnologias nas atividades econômicas e no cotidiano das pessoas e como isso vem modificando as relações de trabalho ao longo do tempo.



Questão problema

Quais são os pontos de vista sobre as mudanças nas formas de trabalho?



Atividades do módulo

No capítulo 9 são apresentadas atividades referentes à definição de automação e sua influência no trabalho e no cotidiano. Há também textos com visões diferentes sobre a automação, permitindo aos alunos identificar os argumentos favoráveis e contrários a essa mudança e exercitar a argumentação por meio de um debate sobre o assunto, favorecendo o desenvolvimento da habilidade EF05HI09.

No capítulo 10, são apresentadas atividades sobre as mudanças no mundo do trabalho iniciadas na Inglaterra no século XVIII, incluindo a presença de máquinas e o surgimento das fábricas. Em seguida, são apresentadas atividades sobre as mudanças na jornada de trabalho no Brasil e a análise de um depoimento (fonte histórica oral) sobre a organização do trabalho há cerca de cem anos.

Como pré-requisito é importante que os alunos tenham algum entendimento a respeito do conceito de patrimônio, trabalhado no 3º ano.



Principais objetivos de aprendizagem

- Identificar a presença da automação nas empresas e no cotidiano das pessoas.
- Reconhecer as mudanças no trabalho ao longo do tempo.
- Identificar a jornada de trabalho dos brasileiros em três momentos da história e comparar com a de outro país.
- Interpretar fontes históricas visuais e orais sobre as mudanças no mundo do trabalho.

A pergunta do quadro *Primeiros contatos* tem o objetivo de permitir uma preparação para o estudo da unidade, propiciando a reflexão sobre a presença da tecnologia no mundo do trabalho.

Pedir aos alunos que, em duplas, explorem a fotografia. Auxiliá-los na leitura da imagem, chamando atenção para os elementos que indicam a presença da tecnologia. Os mais evidentes são o telão do lado direito, os monitores do lado esquerdo e os computadores e aparelhos telefônicos sobre as mesas. É possível ampliar a reflexão perguntando como as imagens que aparecem no painel de monitores são captadas e transmitidas. Espera-se que essa questão adicional os faça pensar sobre as câmeras, radares e satélites envolvidos em atividades como a retratada na imagem (controle e operação de tráfego).



ALEX ROTENBERG/LAMY/FOTOGARENA

82

Tecnologia e sociedade

A popularização das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDICs) recria as experiências na sociedade, proporcionando diferentes práticas sociais e meios de comunicação. As mídias digitais, principalmente a internet, deixam de ser exclusivas do computador *desktop* e passam a ocupar outros espaços, como ruas, praças, bancos, restaurantes etc. Passam a contribuir, portanto, para a organização do cotidiano da vida urbana e seus espaços públicos.

A cidade contemporânea, rodeada de tecnologias, vem experimentando diferentes formas de relações sociais entre os seus usuários. As redes sociais digitais possibilitam que os indivíduos interajam com outros usuários da rede, que leiam notícias, opinem, reivindiquem, produzam seu próprio conhecimento, divulguem informações e até mesmo se mobilizem coletivamente. São novas maneiras de compartilhar, usufruir e fazer parte da sociedade em que vivem.



Sala de controle de operações de tráfego no município do Rio de Janeiro, no estado do Rio de Janeiro. Foto de 2017.

Atividade complementar

Sugerir aos alunos uma pesquisa em sites de outras imagens – fotografias, pinturas, charges – que retratem a presença da tecnologia no cotidiano das pessoas.

Solicitar aos alunos que, se possível, imprimam as imagens ou as salvem em arquivos digitais. Em seguida, pedir que elaborem legendas para essas imagens, identificando o tipo, o local retratado/representado, os elementos que indicam presença da tecnologia e a data de produção.

Socializar as respostas individuais.

Primeiros contatos

1. As pessoas retratadas na imagem estão utilizando aparelhos eletrônicos? Se sim, quais? **Sim; por exemplo: computadores, smartphones, monitores etc.**

83

[...]

Partindo do princípio que as TDICs fazem parte do nosso cotidiano, é interessante observar como estas tecnologias vêm contribuindo para uma nova relação entre a sociedade e os seus usuários. Dentre as novas experiências sociais, destacam-se os novos usos do espaço público e as diferentes formas de relações sociais e comunicação.

VILAÇA, Márcio L. C.; ARAUJO, Elaine V. F. Sociedade conectada: tecnologia, cidadania e infoinclusão. In: VILAÇA, Márcio L. C.; ARAUJO, Elaine V. F. (org.). *Tecnologia, sociedade e educação na era digital*. Duque de Caxias: Unigranrio, p. 17-19, 2016.

A BNCC no capítulo 9

Unidade temática

Registros da história: linguagens e culturas.

Objeto de conhecimento

• O surgimento da escrita e a noção de fonte para a transmissão de saberes, culturas e histórias.

Habilidade

• **EF05HI09:** comparar pontos de vista sobre temas que impactam a vida cotidiana no tempo presente, por meio do acesso a diferentes fontes, incluindo orais.

De olho nas competências

Este capítulo possibilita valorizar a diversidade de saberes e vivências e identificar as relações do mundo do trabalho, aproximando-se da **Competência Geral 6**. Aproxima-se também da **Competência Específica 3 das Ciências Humanas** ao identificar e explicar a intervenção do ser humano na sociedade, percebendo suas mudanças e as permanências. Além disso, ao apresentar interpretações que expressam visões de diferentes sujeitos com relação a um mesmo contexto histórico, por meio do acesso a diferentes fontes, favorece o desenvolvimento da **Competência Específica 4 de História**.



Quais são os pontos de vista sobre as mudanças nas formas de trabalho?

CAPÍTULO

9

A automação e a vida cotidiana

Nas últimas décadas, diversos aspectos da nossa vida foram influenciados pelo processo de automação, em que determinadas atividades são executadas automaticamente por meio de dispositivos mecânicos ou eletrônicos.

Observe uma foto que pode ser utilizada como fonte histórica para o estudo das atuais formas de produção industrial.



Linha de montagem de automóveis, na cidade de Shenyang, na China. Foto de 2020.



Registre em seu caderno.

1. O que está sendo produzido no local da foto? **Automóveis.**
2. Em que país está localizada essa fábrica? **China.**
3. No local retratado na fotografia, há presença de muitos trabalhadores? **Não.**
4. Como estão sendo produzidos os objetos? **Por robôs.**
5. Na unidade federativa em que você vive, há empresas que utilizam esse sistema de produção? Se sim, o que elas produzem?
Conversar com os alunos sobre fontes confiáveis para essa pesquisa e combinar uma data, socializando as descobertas individuais.

84

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.

Nas últimas décadas, a automação se tornou cada vez mais presente nas empresas, como citado na reportagem a seguir.

Automação na produção de automóveis

As fábricas de automóveis foram as primeiras a empregar robôs de forma intensiva nas linhas de produção. Isso foi em meados dos anos [19]70.

Por isso, quando se fala em robôs na indústria hoje em dia, logo vem à mente aqueles enormes braços usados para transportar, encaixar e soldar peças com movimentos **sincronizados**.

Atualmente, porém, as tarefas desempenhadas pelos robôs na indústria automobilística vão muito além das ligadas à produção.

Agora, os robôs participam também do desenvolvimento dos novos modelos, dirigindo protótipos em avaliações de campo e realizando testes de qualidade dos mais diversos tipos.

Sincronizado:
feito ao mesmo tempo;
simultaneamente.

Paulo Campo Grande. Robôs assumem lugar de engenheiros e aceleram desenvolvimento de um carro. Revista *Quatro Rodas*, 16 abr. 2019. Disponível em: <<https://quatrorodas.abril.com.br/noticias/robos-assumem-lugar-de-engenheiros-e-aceleram-desenvolvimento-de-um-carro/>>. Acesso em: 8 jan. 2021.



6. a) As fábricas de automóveis, em meados dos anos 1970.

Robôs testando automóvel.
Foto de 2017.

6. b) Os robôs eram usados para transportar, encaixar e soldar peças a partir de movimentos sincronizados. Atualmente, são empregados para desenvolver modelos, dirigir protótipos e realizar testes de qualidade.



Registre em seu caderno.

- 6.** Localize e retire do texto as informações para responder às questões.
- Quais fábricas foram as primeiras a usar robôs? Quando isso começou a acontecer?
 - Quais eram as atividades feitas tradicionalmente pelos robôs? E quais são as novas atividades desempenhadas por eles?

Orientar a atividade de **compreensão de texto**, em que os alunos devem localizar e retirar informações do texto, identificando: o primeiro setor a adotar de forma massiva a automação (a fabricação de automóveis); a época (década de 1970) e o tipo de automação (robôs que atuavam na montagem dos automóveis). Por fim, os alunos devem identificar as novas formas de automação nas empresas automobilísticas atualmente.

Fazer uma leitura dialogada do texto, por meio de questões como: Qual é a opinião de Celso Placeres sobre a automação? E quais são os argumentos e exemplos que ele utiliza para defender seu ponto de vista?

Em seguida, orientar atividade com foco no desenvolvimento de **vocabulário**, um dos eixos de trabalho com a alfabetização.

Explorar com os alunos os significados do termo robotização e sua aplicação na criação de textos.

De olho nas competências

As atividades propostas aproximam-se da **Competência Geral 7**, ao possibilitar que os alunos verifiquem visões diferentes sobre um tema (automação) e elaborem seus próprios argumentos para um debate em classe. Também se relacionam à **Competência Específica 4 de História**, ao demandar que identifiquem interpretações que expressam visões de diferentes sujeitos com relação a um mesmo contexto histórico.

Automação: diferentes opiniões

A automação se caracteriza pelo uso de diferentes tipos de dispositivos automáticos, como computadores e robôs, na realização de tarefas antes realizadas pelos seres humanos.

As pessoas têm diferentes opiniões sobre o processo de automação da produção nas indústrias, como mostram os textos a seguir.

Texto 1

Celso Placeres [diretor de uma montadora de automóveis] ressalta as vantagens da robotização, como flexibilidade para fazer diferentes modelos em uma mesma linha sem riscos de troca de peças, garantia de qualidade e eficiência. O robô, por exemplo, “avisa” se há algum defeito no ponto de solda. O que opera na armação identifica se alguma medida da carroceria está fora da tolerância.

Placeres lembra que o avanço tecnológico não ocorre só com a robotização, mas também com um processo contínuo de digitalização. Um sistema simples, criado na própria fábrica, acende uma luz vermelha de alerta se o trabalhador colocar a mão na caixa errada para pegar peças indicadas pelo sistema digital para o carro que passa na linha [de montagem].

Cleide Silva. Indústria instala 1,5 mil robôs por ano. *O Estado de S. Paulo*, 14 ago. 2017. Economia, B4.

1. A atividade permite ao aluno ampliar o próprio vocabulário pelo contexto do texto, relacionando robotização com processo de introdução de robôs para realizar tarefas.

Braço robótico empregado em fábrica na Malásia. Foto de 2020.



SANSUL SAID/BOLOBERG/GETTY IMAGES

2. Flexibilidade para fazer diferentes modelos em uma mesma linha sem riscos de troca de peças, garantia de qualidade e de eficiência. Os robôs identificam e avisam se há defeitos ou algo fora de medida.

 **Registre em seu caderno.**

1. Pelo que você leu no texto, o que significa robotização?
2. Segundo Celso Placeres, quais são as vantagens da robotização?
3. Além da robotização, que outra forma de avanço tecnológico ocorre nas empresas? **Também ocorre um processo contínuo de digitalização, com o desenvolvimento de sistemas digitais de controle de tarefas.**

86

O artigo de opinião em sala de aula

O artigo de opinião é um gênero textual que se vale da argumentação para analisar, avaliar e responder a uma questão controversa. Ele expõe a opinião de um articulista, que pode ou não ser uma autoridade no assunto abordado. Geralmente, discute um tema atual de ordem social, econômica, política ou cultural, relevante para os leitores. [...]

Bräking define o artigo de opinião como um gênero discursivo no qual se busca convencer o outro sobre determinada ideia, influenciando-o e transformando seus valores por meio da argumentação a favor de uma posição, e de refutação de possíveis opiniões divergentes. [...]

Texto 2

É preocupante que a marcha da automação, ligada à tecnologia digital, venha a causar o deslocamento de muitas fábricas e escritórios e, ao fim, provocar desemprego em massa. [...]

No varejo, 53% das atividades são automatizáveis. Elas incluem gerenciamento de estoques, embalagem de objetos, manutenção do registro de vendas, **contabilidade** e coleta de informações de clientes e produtos.

[...] poderiam ser substituídos os gestores médios, vendedores, repórteres, jornalistas e locutores, contadores e médicos.

Contabilidade:
setor da empresa responsável pelo controle de recebimentos e de pagamentos.

Martin Khor. A nova onda de automação e suas consequências. *Outras Palavras*, 17 mar. 2017. Disponível em: <<https://outraspalavras.net/sem-categoria/os-robos-estao-chegando-seu-emprego-vai-sumir/>>. Acesso em: 19 jan. 2021.



Fila de desempregados no município de São Paulo, no estado de São Paulo. Foto de 2019.



Registre em seu caderno.

4. Interprete e relacione as informações dos dois textos lidos.
 - a) Explique o que eles têm de semelhante. **Os dois analisam a automação.**
 - b) E o que esses textos têm de diferente? Explique. **Um texto apresenta opinião favorável à automação e o outro, contrária.**
5. O professor vai dividir a turma em dois grupos: um será favorável à automação da produção e o outro será contrário à automação. Retomem os textos apresentados e investiguem em jornais e na internet mais informações sobre o assunto para preparar os argumentos que utilizarão no debate.

Todo professor disposto a ampliar o discurso escrito de seus alunos pode introduzir gradativamente atividades que explorem artigos de opinião, levando em conta a escrita, a reescrita e a leitura em voz alta do próprio texto [...]; a prática [...] favorece a interação entre as pessoas, contribuindo na formação do leitor e no desenvolvimento global de sua capacidade comunicativa.

BOFF, Odete M. B.; KÖCHE, Vanilda S.; MARINELLO, Adiane F. O gênero textual artigo de opinião: um meio de interação. *Revista Virtual de Estudos da Linguagem – ReVEL*, v. 7, n. 13, p. 3-7, 2009. Disponível em: <http://www.revel.inf.br/files/artigos/revel_13_o_genero_textual_artigo_de_opinioao.pdf>. Acesso em: 13 maio 2021.

Orientar os alunos a interpretar e relacionar os Textos 1 e 2, identificando suas diferenças.

Elencar com eles os argumentos favoráveis e contrários à automação em cada texto.

Em seguida, destacar a importância do uso de argumentos consistentes para defender o próprio ponto de vista durante o debate.

Organizar o registro do debate.

Atividade complementar

Para aprofundar o trabalho com os alunos, sugerimos que acesse com eles o vídeo “Crianças de projeto transformam sucata em robô em Campo Grande”, disponível gratuitamente no *link*: <<https://globoplay.globo.com/v/6586904/>>. Acesso em: 2 jun. 2021. Nesse vídeo eles vão conhecer alunos de uma escola pública que, sob orientação do professor, criaram robôs utilizando sucata, em um exemplo viável de trabalho com cultura *maker* nas escolas públicas.

Orientar os alunos a fazer a leitura em voz alta dos trechos do texto, o que contribui para a **fluência em leitura oral**.

Orientar também a **compreensão do texto**, de modo que os alunos possam identificar a presença da automação no cotidiano e os processos de automatização presentes no elevador, no transporte público e no cinema.

Atividade complementar

Solicitar aos alunos que pesquisem em livros ou na internet outros exemplos de automatização presentes na moradia, na escola, no lazer, entre outros. Ao final, socializar as descobertas individuais.

Temas contemporâneos transversais: trabalho e ciência e tecnologia

Ao abordar com os alunos as transformações ocorridas no mundo do trabalho, é possível incentivar reflexões sobre o futuro do trabalho em um cenário de intensas transformações tecnológicas.

Automação no cotidiano

Além das fábricas, a automação – também chamada de automatização – está presente em muitos elementos do nosso cotidiano.

1. Quando solicitado pelo professor, leia em voz alta um dos trechos do texto.

Tarefas do dia a dia

A verdade é que ela [a automação] está em todos os lugares, nas tarefas mais simples do dia a dia. E ela facilita tanto a nossa vida que, muitas vezes, nem notamos que algo já foi automatizado.

[...]



Caixa eletrônico, que permite fazer transações bancárias e pagar contas automaticamente.

Pegar o elevador

Primeiro, você aperta um botão em qualquer andar, então um computador entende o comando e direciona um elevador especificamente para o lugar em que você está (uma automatização). Você entra e, depois, a porta se fecha sozinha assim que todos já estão no elevador (outra automatização). As pessoas apertam o botão do andar desejado e o elevador para no lugar certo, sem necessidade de manobras manuais (mais uma).

[...]



Botões dos elevadores, que funcionam de forma automatizada.

Automação e cotidiano

A automação está cada vez mais presente no nosso cotidiano: bancos 24 horas, código de barras, terminais bancários para saldos e extratos, *video games*, cartões magnéticos. Trata-se de uma realidade irreversível que afeta a vida das pessoas seja enquanto consumidoras ou trabalhadoras. Novos hábitos, produtos e serviços têm aparecido e modificado nossas vidas.

No Brasil, a discussão [...] tem se mantido restrita aos círculos acadêmicos e à ocorrência ou não do desemprego e da desqualificação. Criou-se, também, uma visão extremamente mitológica em torno da automação, como se ela fosse a redentora dos trabalhadores, libertando-os dos trabalhos repetitivos, insalubres e perigosos. Uma visão apaixonada asimoviana e mítica, que traz dificuldades para uma

Andar de transporte público

Grande parte das cidades brasileiras adota um sistema eletrônico de pagamento de passagens. Em São Paulo, o Bilhete Único, que funciona no ônibus, trem e metrô, é um cartão [...] que pode ser carregado pelo *smartphone*. Se você não tiver um aparelho compatível, há máquinas automáticas de recarga espalhadas pela cidade que aceitam cartões de débito.



DIÁRIO DO NORDESTE

Pessoa usando bilhete eletrônico em ônibus do município de Fortaleza, no estado do Ceará. Foto de 2019.

Assistir a um filme no cinema

[...] boa parte das redes de cinemas já digitalizou suas salas. Então, é só dar o *play* no arquivo digital (ou melhor, programar o sistema para dar o *play* automaticamente no horário da sessão) e deixar que as pessoas comam a pipoca. [...]

Paulo Higa. 5 tarefas do dia a dia que já têm automação e você não percebeu. *Tecnoblog*. Disponível em: <<https://tecnoblog.net/244232/automacao-vida-cotidiana-exemplos/>>. Acesso em: 18 jan. 2021.



Registre em seu caderno.

2. Elabore uma produção de escrita sobre a presença da automação no cotidiano. Siga os passos abaixo.

- Defina a personagem central e as demais personagens.
- Inclua na história os elementos automatizados estudados – elevador, bilhete eletrônico de transporte e cinema digital – e outros elementos automatizados do seu cotidiano que julgar pertinentes.
- Crie situações em que esses elementos automatizados parem de funcionar e as personagens da história precisem criar formas alternativas de realizar suas atividades.

Orientar os alunos na retomada dos conteúdos e na elaboração dos textos, socializando as produções individuais.

89

compreensão crítica desse processo de mudança tecnológica. Na realidade, "todo esse culto criado em torno da automação, como todos os cultos, tem a intenção de recrutar a aquiescência e a submissão não refletidas".

A automação incorporou a ideia de modernidade. Tudo o que a ela se relaciona é considerado moderno e, portanto, racional e eficiente. A automação tem sido apresentada, dessa forma, como sendo boa em si e como a solução perfeita para tudo o que é considerado antigo, ineficiente e desorganizado na nossa sociedade.

SOARES, Angelo dos Santos. Novas tecnologias e a questão do gênero: a automação e as secretárias. *Revista de Administração de Empresas*, v. 30, n. 3, p. 70, jul./set., 1990.

Para a realização da atividade 2, orientar a **produção de escrita**, retomando algumas características do texto narrativo, como: definição das personagens, do local e do tempo; sequência de partes; introdução ou apresentação, em que o autor identifica as personagens, o local e o tempo; desenvolvimento, em que o autor narra as ações das personagens; clímax, que é o momento mais intenso da história, e desfecho ou fechamento, que finaliza a história.

Segundo o Plano Nacional de Alfabetização (PNA), a **produção de escrita** diz respeito tanto à habilidade de escrever palavras quanto à de produzir textos e auxilia a compreensão dos diversos gêneros textuais.

Para desenvolver um pouco mais com os alunos a produção de narrativas, sugerimos acompanhar com eles o *podcast* "Deixa que eu conto", da Unicef Brasil, que pode ser acessado gratuitamente pelo *link*: <<https://www.unicef.org/brazil/deixa-que-eu-conto>>. Acesso em: 14 maio 2021. No *site*, é possível acessar diferentes histórias com narrativas instigantes.

Orientar coletivamente a **compreensão de texto**, identificando com os alunos: as definições de Inteligência Artificial (IA); exemplos de IA na indústria e na medicina; os assistentes pessoais de *smartphones*; jogos digitais e veículos autônomos.

Conversar com eles sobre a presença de outros tipos de Inteligência Artificial no cotidiano.

Orientar os alunos na realização do **reconto** do texto lido para um adulto da convivência deles, em casa. Tal atividade contribui para o processo de **compreensão de texto**, pois exige dos alunos uma síntese mental do texto lido.

De olho nas competências

As atividades propostas permitem aos alunos refletir sobre o conceito de Inteligência Artificial e sua presença em nosso cotidiano, aproximando-os da **Competência Geral 5**, que propõe a compreensão, a utilização e a criação de Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação.

Inteligência artificial

Nas últimas décadas, os pesquisadores têm desenvolvido uma área de estudo chamada Inteligência Artificial (IA).

Inteligência artificial

São várias as definições da IA [Inteligência Artificial]. Uma delas a descreve como a atividade dedicada a tornar as máquinas inteligentes [...]. Uma descrição mais simples seria: é uma área multidisciplinar cujo objetivo é automatizar atividades que requerem inteligência humana. [...]

[São exemplos de IA] A automação de processos, que são operados por “robôs” na indústria; sistemas inteligentes analisam imagens para reconhecer padrões e auxiliar os médicos na tomada de decisão de diagnósticos; os assistentes pessoais [...] que interagem com o usuário de *smartphones*; os jogos digitais que aprendem o comportamento do jogador; os veículos autônomos e muitas outras tecnologias que fazem parte de nosso dia a dia.

Charles Prado. A era da inteligência artificial. Revista *Ciência Hoje*, 24 dez. 2019. Disponível em: <<https://cienciahoje.org.br/artigo/a-era-da-inteligencia-artificial/>>. Acesso em: 18 jan. 2021.

2. Análise de imagens para reconhecer padrões e auxiliar os médicos na tomada de



decisão de diagnósticos; assistentes pessoais que interagem com o usuário de *smartphones*; os jogos digitais que aprendem o comportamento do jogador; os veículos autônomos e muitas outras tecnologias que fazem parte do nosso dia a dia.

Jogos digitais que aprendem o comportamento do jogador são exemplos de inteligência artificial.



Registre em seu caderno.

- Segundo o texto, o que é Inteligência Artificial (IA)? É uma área multidisciplinar cujo objetivo é automatizar atividades que requerem inteligência humana.
- Liste os exemplos de inteligências artificiais citados no texto.
- Em casa, reconte para um adulto de sua convivência o que você entendeu sobre a Inteligência Artificial.
É importante o aluno recontar para um adulto, da forma que souber, o que entendeu sobre o texto lido em classe.

90

Inteligência artificial

A Inteligência Artificial (IA) é uma disciplina científica que começou oficialmente em 1956 [...] na Universidade de Dartmouth, em New Hampshire, Estados Unidos. Desde então, o termo “inteligência artificial”, provavelmente criado para causar impacto, se tornou tão popular que atualmente todos já ouviram falar sobre ele. Este uso da ciência da computação continuou a se expandir ao longo dos anos, e as tecnologias criadas contribuíram enormemente para as mudanças do mundo nos últimos 60 anos.

[...]

Para McCarthy, Minsky e os outros pesquisadores do Dartmouth Summer Research Project (Projeto de Pesquisa de Verão de Dartmouth) sobre Inteligência Artificial, a IA foi inicialmente projetada para

Explorar fonte histórica visual

Os desenhos, os livros e os filmes de ficção científica exploram desde há muito tempo o tema do desenvolvimento tecnológico e a presença intensa das máquinas e dos robôs em nosso cotidiano. Essa presença também tem sido representada em quadrinhos publicados na imprensa, como o reproduzido a seguir.



A revolução das máquinas, charge de Raphael Salimena, de 2015.

1. a) Eles foram dominados pelas máquinas (robôs).

1. b) Os robôs que dominaram o mundo não conseguem usar aparelhos com sistema *touchscreen*, pois a tela não é sensível ao toque deles.

Touchscreen: tela sensível ao toque.



Registre em seu caderno.

2. Espera-se que os alunos reflitam sobre a presença cada vez maior das máquinas e dos robôs no cotidiano das pessoas e as possíveis consequências disso.

- 1 Localize e retire dos textos e dos desenhos dos quadrinhos as informações para responder às questões abaixo.
 - a) No primeiro quadrinho, o que aconteceu com os seres humanos?
 - b) Que situação engraçada foi criada no segundo quadrinho?

- 2 Você considera que as situações criadas e representadas no primeiro e no segundo quadrinho poderiam ocorrer? Por quê?

- 3 No caderno, elabore um quadrinho sobre o uso da tecnologia pelas pessoas nos dias de hoje. Defina as personagens e suas características, além do local e do tempo em que se passa o fato. Mostre aos colegas seu quadrinho. *Listar com os alunos as possibilidades de temas para o quadrinho, bem como*

as características desse tipo de linguagem: desenhos, situação cômica, escritos, entre outras.

91

Fonte histórica visual: charge

A atividade proposta possibilita aos alunos analisar uma charge como fonte histórica e refletir sobre a influência da tecnologia no cotidiano das pessoas.

Organizar a leitura coletiva do texto introdutório, explorando com os alunos os veículos de comunicação que abordam o tema do desenvolvimento tecnológico.

Solicitar a eles que selecionem as principais informações do texto.

Em seguida, solicitar que observem a charge reproduzida na seção e auxiliem a interpretação por meio das questões: Qual é o tema da charge? Em que se transformaram os robôs? O que aconteceu com os seres humanos? A revolução das máquinas deu certo? Por quê? E como o ser humano deve utilizar a tecnologia?

Orientar a criação da história em quadrinhos, uma **produção de escrita** que permite aos alunos trabalhar com linguagem visual e escrita. Listar com eles os temas que podem ser abordados e conversar sobre a forma como podem ser representados. Em seguida, orientar as características básicas desse gênero textual: o uso de imagens conjugadas com balões de fala. Conversar também sobre as possibilidades de roteiro a partir do tema definido, antes de iniciar a produção do quadrinho. Socializar as produções individuais.

simular as diferentes faculdades da inteligência – humana, animal, vegetal, social ou filogenética – utilizando máquinas. Mais precisamente, esta disciplina científica teve como base na suposição de que todas as funções cognitivas – especialmente aprendizagem, raciocínio, computação, percepção, memorização e mesmo descobertas científicas ou criatividade artística – podem ser descritas com tal precisão que torna possível programar um computador para reproduzi-las. Em mais de 60 anos de existência da IA, não há nada que tenha negado ou provado de forma irrefutável esta possibilidade, que permanece tão aberta quanto cheia de potencial.

GANASCIA, Jean-Gabriel. Inteligência Artificial: entre o mito e a realidade. *Correio da Unesco*, n. 3, 2018. Disponível em: <<https://pt.unesco.org/courier/2018-3/inteligencia-artificial-o-mito-e-realidade>>.

Acesso em: 13 maio 2021.

A BNCC no capítulo 10

Unidade temática

Registros da história: linguagens e culturas.

Objeto de conhecimento

• As tradições orais e a valorização da memória.

Habilidade

• **EF05HI09:** comparar pontos de vista sobre temas que impactam a vida cotidiana no tempo presente, por meio do acesso a diferentes fontes, incluindo orais.

De olho nas competências

Este capítulo procura aproximar-se das **competências específicas 2 e 6 de História** ao abordar a historicidade, relacionando acontecimentos e processos de mudanças às estruturas sociais e econômicas, bem como ao favorecer a compreensão de procedimentos norteadores da produção historiográfica ao analisar uma linha do tempo.

Encaminhar a leitura do texto introdutório, identificando com os alunos algumas atividades econômicas criadas pelos seres humanos e como se deu a criação e o desenvolvimento do artesanato.

Em seguida, fazer a leitura coletiva do texto sobre o artesanato, identificando as suas principais características: atividade produtiva individual ou de pequenos grupos de pessoas; o trabalhador é dono dos meios de produção e do produto de seu trabalho; usam-se instrumentos de trabalho rudimentares; a divisão do trabalho é elementar, ou seja, o artesão executa todas ou quase todas as etapas da produção e a produção pode destinar-se ao consumo próprio ou ao mercado. A partir desse levantamento, orientar individualmente a realização da atividade proposta.

O tema do artesanato foi introduzido de forma mais geral no volume 3 desta coleção e agora é aprofundado.

CAPÍTULO 10

Mudanças no trabalho

Ao longo do tempo, os seres humanos desenvolveram diferentes atividades econômicas, como a agricultura e a pecuária.

Criado pelos povos antigos, o artesanato cresceu muito nas cidades europeias há cerca de quinhentos anos.

Artesanato

Atividade produtiva individual ou de pequenos grupos de pessoas em que o trabalhador é dono dos **meios de produção** e do produto de seu trabalho. No artesanato, usam-se instrumentos de trabalho **rudimentares**, a divisão do trabalho é elementar (o artesão executa todas ou quase todas as etapas da produção) e a produção pode destinar-se ao consumo próprio ou ao mercado.

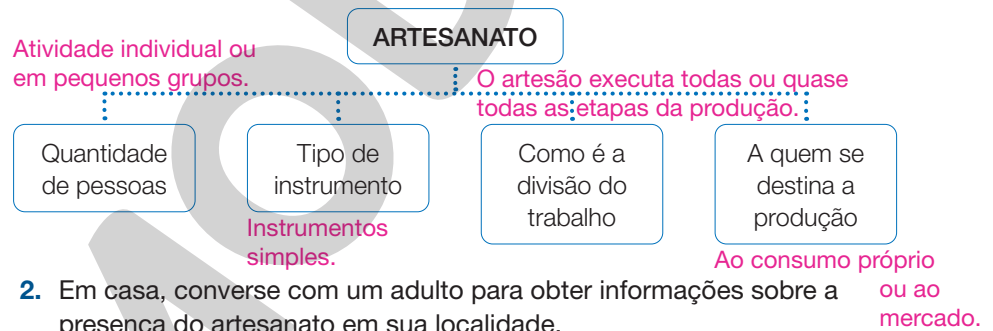
Paulo Sandroni (org.). *Novíssimo dicionário de economia*. São Paulo: BestSeller, 1999. p. 33. Disponível em: <http://www2.fct.unesp.br/docentes/geo/magaldi/GEO_ECONOMICA_2019/dicionario-de-economia-sandroni.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2021.

Meios de produção: elementos necessários à produção, como matéria-prima e instrumentos.
Rudimentares: simples.



Registre em seu caderno.

1. Copie e complete no caderno o esquema sobre o artesanato.



2. Em casa, converse com um adulto para obter informações sobre a presença do artesanato em sua localidade.
 - a) Há pessoas que exercem o artesanato?
 - b) Se sim, que tipos de produtos elas produzem?
 - c) Quais materiais elas utilizam na própria produção?
 - d) Há locais específicos em que elas vendem seus produtos?

Orientar a investigação, levantando com os alunos o que é artesanato e os grupos que se enquadram nessa categoria.

92

Artesanato

[...] Na busca de entender o significado da palavra artesanato, pesquisamos outras fontes e encontrou-se no livro “Base conceitual do artesanato brasileiro, do Programa do Artesanato Brasileiro”, publicado em Brasília, pelo governo federal, no ano de 2012, a conceituação do artesanato segundo (PAB, 2012:12):

Toda a produção resultante da transformação de matérias-primas, com predominância manual, por indivíduo que detenha o domínio integral de uma ou mais técnicas, aliando criatividade, habilidade e valor cultural (possui valor simbólico e identidade cultural), podendo no processo de sua atividade ocorrer o auxílio limitado de máquinas, ferramentas, artefatos e utensílios.

Explorar fonte histórica visual

O trabalho dos antigos artesãos pode ser estudado por meio de imagens produzidas em outros tempos, como estas de 1425.



Gravuras de 1425 representando artesãos.



Registre em seu caderno.

- 1 Quais são os instrumentos e os materiais de trabalho do artesão representado na imagem A?
Os alunos podem responder tecido, tesoura, agulha etc.
- 2 Identifique um instrumento e um material de trabalho relacionado ao artesão representado na imagem B.
Espera-se que os alunos identifiquem o serrote e a madeira.
- 3 O artesão representado na imagem A é chapeleiro, alfaiate ou sapateiro? *Alfaiate.*
- 4 O artesão representado na imagem B é pedreiro, ferreiro ou marceneiro? *Marceneiro.*

93

Fonte histórica visual: gravura

As atividades propostas permitem aos alunos explorar imagens produzidas em 1425, representando diferentes tipos de artesãos.

Orientar coletivamente a observação das imagens, identificando com eles os materiais e os instrumentos de trabalho, os móveis e objetos. A partir desse levantamento, orientar individualmente a realização das atividades propostas.

Assim, no artesanato, mesmo que sejam utilizadas ferramentas, o que vai qualificá-lo identificá-lo como tal é a destreza manual do homem que dará característica própria e criativa, refletindo a personalidade do artesão e a relação deste com o contexto sociocultural do qual emerge.

SILVA, Luciere Cavalcante da; SILVA, Paulo Sérgio da. *Projeto Consciência Patrimonial: saberes e fazeres na história, o artesanato potiguar como elemento histórico da cultura local*. In: *Conhecimento histórico e diálogo social*. XXVII Simpósio Nacional de História, ANPUH, p. 3, 2013, Natal. Disponível em: <http://arquivos.info.ufrn.br/arquivos/2013233035c9a317688157fa26a992e84/1371321726_ARQUIVO_ArtigoANPHUPauloeLuciere.pdf>. Acesso em: 13 maio 2021.

Acompanhar a leitura e compreensão dos alunos sobre o texto, identificando com eles as seguintes informações: local (Inglaterra); época (século XVIII); novos elementos (máquinas); nova forma de produção (aumento da produção com menos trabalhadores) e novo espaço de trabalho (fábrica).

Orientar também a atividade em que o aluno deve realizar a **compreensão de texto**, por meio da ação de localizar e retirar do texto as informações para responder às questões.

Socializar as respostas individuais.

Atividade complementar

Este é um bom momento para explorar a relação entre as mudanças tecnológicas e sociais ocorridas no passado e atualmente.

Propor aos alunos uma pesquisa em livros, enciclopédias ou na internet sobre a Revolução Industrial.

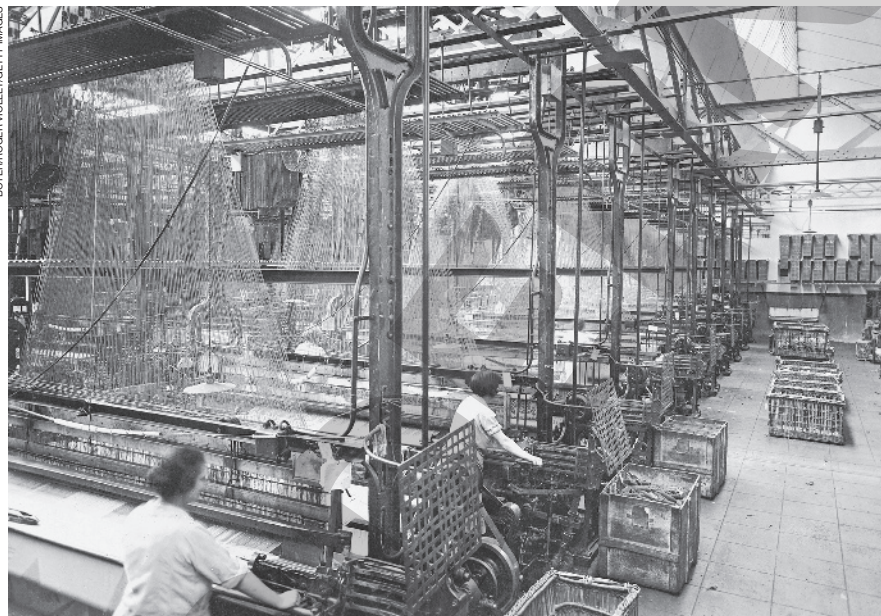
Solicitar que obtenham mais informações sobre as mudanças econômicas e sociais da Inglaterra que contribuíram para transformar a forma de produção. Socializar as descobertas individuais.

Grandes mudanças

No final do século XVIII, na Inglaterra, tiveram início diversas mudanças na forma de produção de bens, que, aos poucos, alcançaram outros países.

Essas mudanças estavam ligadas ao desenvolvimento de máquinas complexas, como o tear mecânico, que permitiam o aumento da produção e exigiam menos trabalhadores.

Além disso, nessa época foram criadas as primeiras fábricas ou indústrias, enormes galpões onde se instalavam máquinas grandes e complexas e era possível reunir centenas de trabalhadores.



Mulheres trabalhando em teares mecânicos de fábrica de tecidos, em Londres, na Inglaterra. Foto de 1932.



Registre em seu caderno.

1. b) Aumento da produção e a necessidade de menos trabalhadores.

1. Localize e retire do texto informações sobre as mudanças ocorridas na Inglaterra no século XVIII de acordo com os itens a seguir.
 - a) Tipo de máquinas. **Máquinas grandes e complexas.**
 - b) O que essas máquinas permitiam em relação à produção de bens.
 - c) Locais de trabalho. **Surgimento das primeiras fábricas ou indústrias.**
 - d) O que esses novos locais de trabalho possibilitavam. **A instalação de máquinas complexas e a possibilidade de reunir centenas de trabalhadores no mesmo lugar.**

94

As revoluções industriais

O sociólogo Manuel Castells é, talvez, um dos principais autores contemporâneos que se dedicam a buscar semelhanças e diferenças entre o que está acontecendo nos dias de hoje em decorrência da difusão das Tecnologias da Informação e o que aconteceu nos séculos XVIII e XIX em função da descoberta de fontes de energia inanimada.

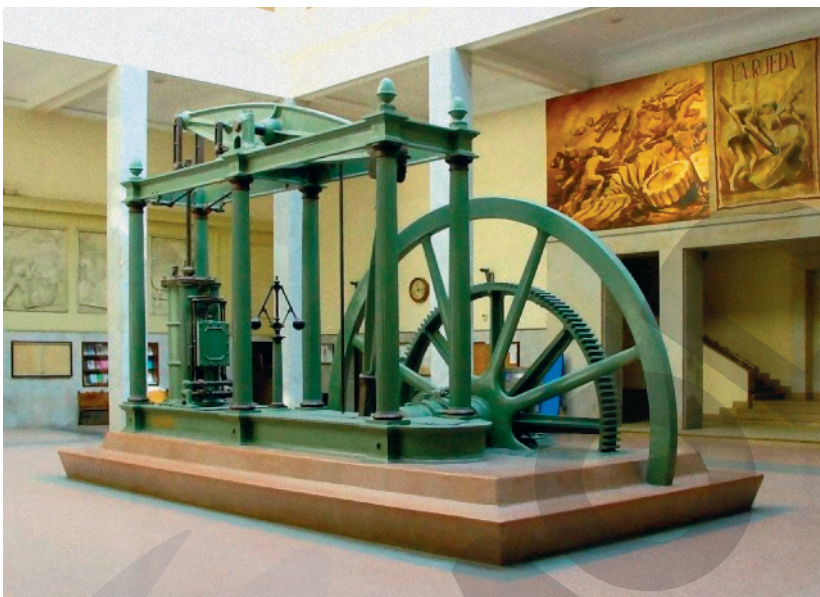
[...] Restringindo o escopo de sua análise aos últimos 250 anos, julga ser importante fazer um levantamento dos aspectos invariantes daquelas que vê como as duas Revoluções Industriais: a desencadeada no final do século XVIII pela descoberta da energia a vapor e aquela gerada, na segunda metade do século XIX, pela invenção da energia elétrica. Segundo ele, entre as duas há muitas diferenças que, pelo próprio fato de serem cruciais,

Você sabia?

A maioria das máquinas instaladas nas fábricas criadas nos séculos XVIII e XIX era movida por motores a vapor. Elas foram desenvolvidas por diversos inventores. Contudo, a invenção da máquina a vapor é atribuída ao britânico James Watt (1736-1819), que aperfeiçoou, em 1776, os modelos desenvolvidos por seus antecessores.

A máquina a vapor funcionava da seguinte forma:

- colocava-se água em um grande recipiente chamado caldeira;
- a água da caldeira era aquecida pela queima de carvão;
- após o aquecimento, a água se transformava em vapor;
- o vapor seguia por uma tubulação até a máquina;
- a força do vapor canalizado movimentava as engrenagens das máquinas ligadas à caldeira.



Máquina a vapor construída em Londres, na Inglaterra, em 1859.

Em 1804, o britânico Richard Trevithick (1771-1833) criou a locomotiva a vapor, máquina que usava o vapor para impulsionar trens. Com o aumento da velocidade, os trens se tornaram um importante meio de transporte de pessoas e de mercadorias.

Fazer uma leitura coletiva do quadro *Você sabia?*, identificando com os alunos: como era movida a maioria das máquinas das novas fábricas criadas nos séculos XVIII e XIX (motores a vapor); o fato de que tais máquinas foram desenvolvidas por diversos inventores e que a invenção da máquina a vapor foi creditada ao inglês James Watt, que aperfeiçoou, em 1776, os modelos criados por seus antecessores.

Identificar também como funcionava a máquina a vapor segundo as etapas: colocação de água na caldeira; aquecimento pela queima do carvão; transformação em vapor; o vapor segue por uma tubulação e a força do vapor canalizado movimentava as engrenagens das máquinas ligadas à caldeira.

Por fim, ler com os alunos o trecho sobre a criação da locomotiva a vapor, máquina que usava o vapor para impulsionar trens.

ressaltam os aspectos que ambas têm em comum. E são exatamente as características partilhadas por diferentes revoluções geradas por diferentes desenvolvimentos tecnológicos que, a seu ver, oferecem subsídios preciosos para uma compreensão da lógica das revoluções tecnológicas. Entre essas, destacam-se as seguintes:

a) uma transformação tecnológica em aceleração e sem precedentes em comparação com os padrões históricos,

b) a difusão das novas tecnologias por todo o sistema econômico,

c) a penetração dessas mesmas tecnologias em todo o tecido social.

NICOLACI-DA-COSTA, Ana Maria. Revoluções tecnológicas e transformações subjetivas. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, v. 18, n. 2, p. 148-149, maio/ago. 2002. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ptp/a/B8YrM538mSbqLJk6hwSdcPN/?lang=pt>>. Acesso em: 13 maio 2021.

Fonte histórica oral: depoimento

As atividades propostas nesta seção permitem aos alunos analisar um depoimento como fonte histórica, observando algumas formas de organização do trabalho no Brasil em outros tempos.

Fazer a leitura coletiva do texto, destacando o nome do depoente, o ano em que ele nasceu e a idade em que começou a trabalhar.

Problematizar com os alunos a jornada de trabalho total de Amadeu no dia em que havia “extraordinário”.

Indagar se essa é uma jornada adequada para a saúde de um trabalhador.

Problematizar, também, a questão do trabalho infantil, perguntando a eles: O que Amadeu fazia nas férias? O que ele observava? Em que período do ano ele aprendeu alguns ofícios? O que era produzido no setor em que ele trabalhava? Como eram feitos esses produtos? Que técnica era utilizada? E como era a jornada de trabalho de Amadeu?

Explorar fonte histórica oral

Leia um trecho do depoimento do senhor Amadeu Bovi, que nasceu em 1906 e começou a trabalhar quando era criança. Nessa época, o trabalho infantil era permitido a partir dos 12 anos de idade, mas muitas crianças, como Amadeu, trabalhavam com 8 ou 9 anos. Atualmente, as leis brasileiras proíbem o trabalho de crianças e jovens menores de 16 anos, exceto como aprendizes a partir dos 14 anos, e determinam o direito das crianças de brincar e de estudar.

- 1 Quando solicitado pelo professor, leia em voz alta um trecho do depoimento do senhor Amadeu.

Depoimento do senhor Amadeu Bovi

Nas férias da escola, eu ia levar almoço pro meu mano e ficava apreciando a turma que trabalhava, as máquinas de estampar placas de automóveis, carroças, bicicletas. Gostei muito e pedi para aprender. Nesse mês de férias aprendi e me convidaram para trabalhar nesse setor [...].

Nessa seção, fazíamos placas de metal, de bronze, **datadores**, carimbos; a maior parte dos trabalhos era feita à mão. A gente fazia um desenho na placa (por exemplo: DR. FULANO DE TAL), depois cortávamos o metal de acordo com o desenho, preparávamos o metal [...].

Nesse tempo, às sete e meia da manhã era a entrada; às onze e meia o almoço; ao meio-dia e meia a volta e às cinco horas a saída. Quem não respeitava o horário tinha que enfrentar uma multa. Havia muito extraordinário, horas em que a gente trabalhava depois que tinha terminado as horas do dia. Trabalhávamos até meia-noite.

Ecléa Bosi. *Memória e sociedade: lembranças de velhos*. São Paulo: Companhia das Letras, 1994. p. 133-135.

Datador: espécie de carimbo que marca as datas.



Registre em seu caderno.

- 2 Qual é o nome do depoente? Em que ano ele nasceu? **Amadeu Bovi; 1906.**
- 3 O que era fabricado na indústria onde ele trabalhava?
- 4 A maior parte do trabalho era feito por máquinas ou à mão? **À mão.**

96

História oral

As entrevistas de história oral são tomadas como fontes para a compreensão do passado, ao lado de documentos escritos, imagens e outros tipos de registro. Caracterizam-se por serem produzidas a partir de um estímulo, pois o pesquisador procura o entrevistado e lhe faz perguntas, geralmente depois de consumado o fato ou a conjuntura que se quer investigar. Além disso, fazem parte de todo um conjunto de documentos de tipo biográfico, ao lado de memórias e autobiografias, que permitem compreender

**Registre em seu caderno.**

- 5** Escreva em seu caderno os horários de trabalho de Amadeu Bovi.
- Entrada na fábrica. **7:30.**
 - Almoço. **11:30.**
 - Volta ao trabalho. **12:30.**
 - Saída do trabalho. **17:00.**
 - Saída do trabalho extraordinário. **Meia-noite.**
- 6** Agora, vamos descobrir quanto tempo o senhor Amadeu trabalhava por dia quando tinha “extraordinário”. Para isso, faça o que se pede.
- Some as horas entre a entrada e a saída do trabalho extraordinário. **16 horas e 30 minutos.**
 - Subtraia uma hora de almoço. **15 horas e 30 minutos.**
 - Você considera que essa quantidade de horas de trabalho por dia é adequada para as pessoas? Por quê? **Espera-se que os alunos reflitam sobre o excesso de horas de trabalho e suas consequências para a saúde e o lazer do trabalhador.**
- 7** Observe a imagem abaixo e, em seguida, responda às questões. **trabalhador.**



Alunos chegando em escola pública no município de Itaparica, no estado da Bahia. Foto de 2019.

- Que direito das crianças está retratado na foto? **O direito de estudar.**
- Será que no Brasil atual ainda existem crianças que trabalham? **Deixar os alunos exporem seus conhecimentos sobre o assunto. Depois, comentar que, infelizmente, ainda existe trabalho infantil no Brasil.**

97

Tema contemporâneo transversal: direitos da criança e do adolescente

Essa é uma boa oportunidade para tratar dos direitos das crianças, destacando os princípios e as leis atuais que proíbem o trabalho infantil.

Comparar as informações do período em que Amadeu era criança e as atuais sobre a idade mínima para o trabalho infantil e o direito das crianças ao descanso, ao lazer etc. O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) pode ser consultado no site: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm>. Acesso em: 13 maio 2021.

Para leitura do aluno

Os direitos das crianças segundo Ruth Rocha, de Ruth Rocha, da editora Companhia das Letrinhas.

A obra utiliza a linguagem poética para apresentar cada um dos direitos da criança: nome, proteção, educação e lazer. Nesse sentido, é um ótimo recurso para o trabalho com o tema do direito das crianças.

como indivíduos experimentaram e interpretam acontecimentos, situações e modos de vida de um grupo ou da sociedade em geral. Isso torna o estudo da história mais concreto e próximo, facilitando a apreensão do passado pelas gerações futuras e a compreensão das experiências vividas por outros.

O que é história oral. CPDOC. FGV. Disponível em: <<https://cpdoc.fgv.br/acervo/historiaoral>>. Acesso em: 13 maio 2021.

Noções temporais: anterioridade e posterioridade

O conteúdo apresentado permite aos alunos refletir sobre algumas mudanças na forma de produção de placas de automóveis com base em sua caracterização, identificando mudanças e permanências ao longo do tempo.

Orientar os alunos a observar a linha do tempo, identificando: as cores apresentadas que estão relacionadas aos textos informativos dos quadros e os períodos associados a cada cor.

Fazer a leitura coletiva dos quadros, perguntando aos alunos quais as mudanças e permanências que ocorreram entre 1901 e 1941. Eles poderão observar que houve mudança na apresentação da placa, mas que as placas continuaram a ser produzidas manualmente.

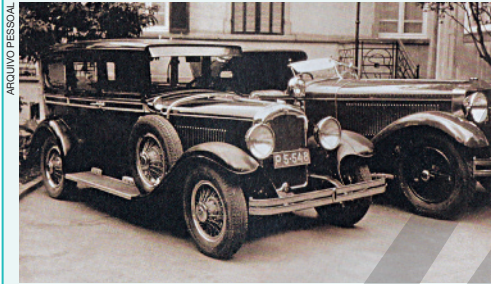
Tempo, tempo...

Desde o tempo em que o senhor Amadeu começou a trabalhar na fábrica de placas de automóveis, a forma de produção mudou muito.

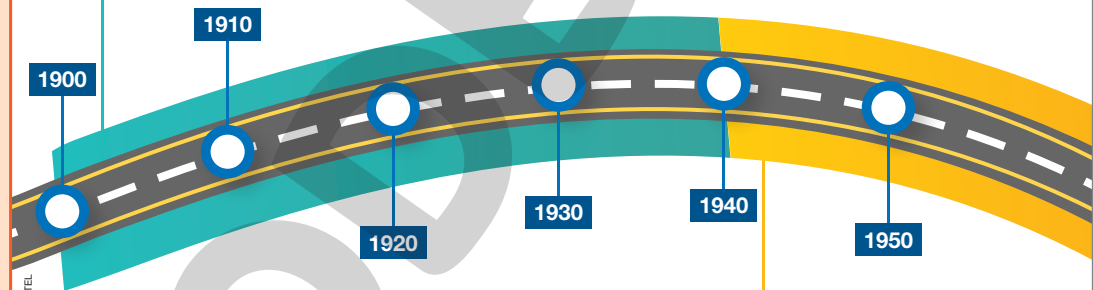
A maneira de identificação das placas com letras e números também mudou. Essa mudança foi indicada com o uso de cores diferentes na linha do tempo a seguir.

1901

Os trabalhadores produziam as placas de automóveis, uma a uma, principalmente à mão.



Automóveis na década de 1930. Até 1941, os códigos de placas que começavam com a letra P eram usados em automóveis particulares e os que começavam com a letra A eram usados em veículos de transporte de pessoas e de mercadorias.



1941

Os trabalhadores continuaram produzindo placas principalmente à mão, uma a uma.



Automóvel em 1948. No período, as placas de cor laranja eram usadas em veículos particulares e as de cor vermelha, em veículos de transporte de pessoas e de mercadorias.

98

Sucessão e duração

Sucessão é o que permite estabelecer a ordem com a qual os fenômenos são verificados.

Duração é a linha temporal, que transcorre do início até o final de uma experiência. [...]

Para compreender a sucessão de acontecimentos e sua duração, é preciso utilizar recursos cognitivos construídos desde os primeiros anos de vida. Sabe-se que a criança, baseada em suas vivências, antes mesmo de entrar na escola, é capaz de sequenciar acontecimentos de sua vida e repetir certas narrativas sem sequência cronológica [...].

Após a exploração da linha do tempo, conversar com os alunos sobre questões como: houve mudanças na apresentação das placas dos carros no período abrangido pela linha do tempo? Entre 1901 e 2017, quais foram as mudanças ocorridas nas placas dos carros e no sistema de produção delas? E por que essas informações foram organizadas em uma linha do tempo?



ANTÔNIO GALDERIO/FOLHAPRESS

1969

Os trabalhadores passaram a operar máquinas, introduzidas em muitas indústrias, para a fabricação de placas.

Automóvel com placa dos anos 1970. No período, as placas de automóveis particulares passaram a ser de cor amarela e a ter duas letras e quatro números.

1999

Algumas fábricas de placas mantiveram o sistema de produção com máquinas operadas diretamente por operários, mas a maior parte delas implantou o sistema de produção automatizado.



ERNESTO RODRIGUES/ESTADÃO CONTEÚDO

Automóvel com placa produzida nos anos 2000. As placas de cor cinza passaram a ser usadas em veículos particulares e as de cor vermelha, em veículos de transporte de pessoas e de mercadorias.

1960

1970

1980

1990

2000

2010

2020



Registre em seu caderno.

1

O que mudou no sistema de produção de placas entre 1901 e 2020?

Entre 1901 e 1969, predominava a produção manual de placas de veículos. Em 1969, iniciou-se o processo de automação da produção de placas e, a partir de 1999, a maior parte da produção de placas já era automatizada.

Com o passar das aulas, a criança vivencia um processo de aprendizado das noções temporais: as *vividas*, que dizem respeito ao seu cotidiano; as *percebidas*, quando consegue sequenciar os fatos que ocorrem no seu cotidiano; e as *concebidas*, quando o tempo medido por convenção social passa a fazer parte de seu cotidiano e ela passa a esboçar as primeiras compreensões a esse respeito. [...]

E quando for apresentar aos alunos a linha do tempo tal qual utilizada pelos historiadores, o professor deve lhes explicar que ela é fruto de uma *convenção social* (e não de uma “verdade absoluta”) que se estabeleceu: linha reta, ordenação do mais antigo para o mais novo, da esquerda para a direita.

Fazer uma leitura coletiva do texto, identificando com os alunos os seguintes itens: a duração da jornada de trabalho antes de 1932; as mudanças ocorridas naquele ano e as novas mudanças na jornada de trabalho na Constituição de 1988.

A partir disso, orientar a atividade de localizar e retirar do texto as informações sobre a jornada de trabalho.

Por fim, orientar uma atividade de trabalho com **vocabulário**, elemento importante do processo de alfabetização.

Solicitar aos alunos que localizem no texto as palavras “submetidos” e “acrescidas”, explicando o que entenderam sobre o significado desses termos.

Socializar as ideias dos alunos.

Jornada de trabalho

Assim como o senhor Amadeu, muitos trabalhadores, em diferentes momentos da história, tiveram extensas jornadas de trabalho.

Brasil: mudanças nas jornadas

Os operários eram submetidos a jornadas de 10 a 12 horas, muitas vezes acrescidas de horas-extras. [...]

Em 4 de maio [de 1932], o presidente [Getúlio Vargas] baixou o decreto 21.364, que instituiu a jornada de oito horas diárias e 48 horas semanais na indústria. [...]

A Constituição de 1988 estabeleceu um novo patamar para a jornada de trabalho, ao determinar que “a duração do trabalho normal não pode ser superior a oito horas diárias e 44 horas semanais [...]”.

Jornada de trabalho de 8 horas na indústria completa 75 anos. *Senado Notícias*, 3 maio 2007. Disponível em: <<https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2007/05/03/jornada-de-trabalho-de-8-horas-na-industria-completa-75-anos>>. Acesso em: 20 jan. 2021.



Operárias na Tecelagem Mariângela, no município de São Paulo, no estado de São Paulo. Foto da década de 1920.



Registre em seu caderno.

1. Localize e retire do texto as informações para responder às questões a seguir.
 1. a) Antes de 1932, a jornada era de 10 a 12 horas diárias de trabalho. Após 1932, a jornada passou a 8 horas diárias e 48 horas semanais.
 - a) Qual era a jornada de trabalho antes e depois de 1932?
 - b) Como ficou a jornada de trabalho após a Constituição de 1988? A jornada ficou em 8 horas diárias e 44 horas semanais.

100

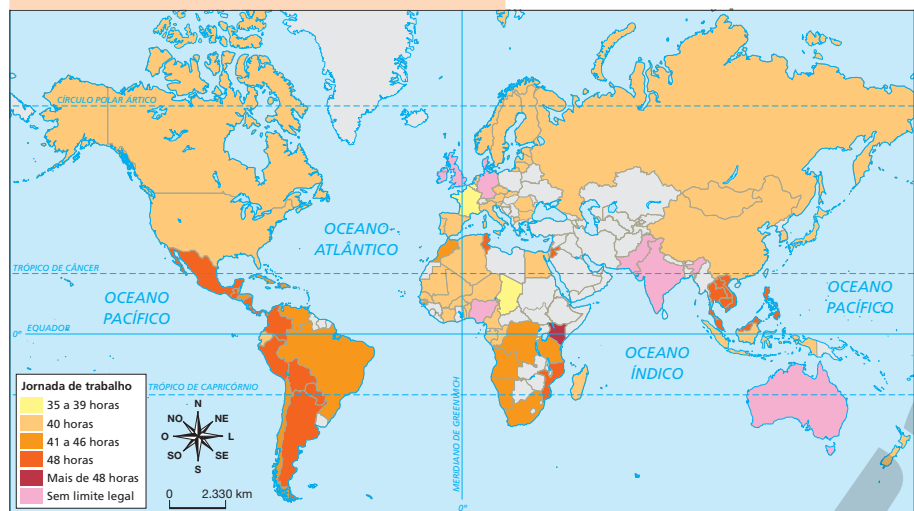
Regulamentação da jornada de trabalho no Brasil

Assim como no modelo francês, a regulação da jornada de trabalho no Brasil encontra-se estruturada com base em duas grandes fontes: a) no contrato privado, individual ou coletivo, portanto, de origem autônoma, de um lado; b) nas normas estatais, de origem heterônoma, de outro. Tais fontes normativas se interagem de forma mais ou menos intensa, de conformidade com o momento histórico analisado, ficando a cargo do Estado a normatização de fundo estruturante da jornada de trabalho, cabendo às partes a regulação contratual referente apenas ao espaço permitido pela legislação estatal, em tese.

Analogamente ao ocorrido em países industrializados no século XIX, o Estado brasileiro começou a interferir na regulação da jornada de trabalho para proteger menores e mulheres contra os abusos do

Atualmente, cada país tem leis específicas definindo a jornada semanal máxima de trabalho, como representado no mapa.

Jornada semanal de trabalho no mundo



Fonte: Mapa mostra a jornada de trabalho em cada país do mundo. *O Tempo*, 8 jul. 2016. Disponível em: <<https://www.otempo.com.br/economia/mapa-mostra-a-jornada-de-trabalha-em-cada-pais-do-mundo-1.1335402>>. Acesso em: 20 jan. 2021.

Registre em seu caderno.

- Observe o mapa e pesquise o nome de um país para cada jornada de trabalho citadas a seguir.
 - Entre 35 e 39 horas.
 - De 40 horas.
 - Entre 41 e 48 horas.
 - De 48 horas.
 - De mais de 48 horas.

As respostas serão dadas de acordo com a pesquisa e a legenda do mapa.
- A jornada semanal máxima de trabalho no Brasil é maior ou menor que em Portugal? **A jornada de trabalho no Brasil é maior que em Portugal.**

Você sabia?

Em 1º de maio de 1886, os trabalhadores de Chicago, nos Estados Unidos, fizeram manifestações pela diminuição da jornada de trabalho de 17 para 8 horas. Por isso, o dia 1º de maio passou a ser comemorado em várias partes do mundo, inclusive no Brasil, como o Dia do Trabalhador.

Orientar coletivamente a observação do mapa, localizando e identificando com os alunos: o título; a legenda; a Rosa dos Ventos; a escala e os continentes e os oceanos.

Orientar, também, a identificação, com o auxílio de outro mapa, dos nomes dos países que compõem cada grupo referente à jornada de trabalho, incluindo o Brasil. Depois, organizar individualmente a realização das atividades propostas.

Fazer uma leitura coletiva do quadro *Você sabia?*, destacando com eles: o fato relatado (manifestação de trabalhadores); o local onde ocorreu (Chicago, nos Estados Unidos) e a data (1º de maio de 1886). Em seguida, conversar com os alunos sobre a influência desse acontecimento na comemoração, até os dias de hoje, do Dia do Trabalhador no dia 1º de maio.

capital, bem como para preservar a reprodução da força de trabalho nacional, considerada essencial para a concretização dos objetivos pátrios. [...]

De uma maneira geral, a regulação estatal [da década de 1930] preocupou-se em estabelecer uma jornada de trabalho padrão, contendo uma duração máxima de oito horas diárias, um intervalo mínimo para descanso e refeição (descanso intrajornada), um descanso mínimo entre duas jornadas consecutivas (descanso entrejornadas), estabelecendo um descanso semanal, preferencialmente aos domingos [...].

FERREIRA, José Otávio de Souza. *A regulação pública da jornada de trabalho brasileira*. 2004. Dissertação (Mestrado em Economia social e do Trabalho). Instituto de Economia. Unicamp. p. 92-93. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/286075/1/Ferreira_JoseOtaviodeSouza_M.pdf>. Acesso em: 13 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. Pedir que identifiquem cada resposta com o número correspondente à respectiva atividade.

Intencionalidade pedagógica das atividades

Atividade 1 – Objetivo de aprendizagem: identificar a presença da automação nas empresas e no cotidiano das pessoas.

Espera-se que o aluno observe e interprete duas fotografias, identificando o tipo de fonte histórica (visual). Em seguida, deverá identificar qual das imagens representa a presença da tecnologia na agricultura e na indústria.

RETOMANDO OS CONHECIMENTOS

Avaliação de processo de aprendizagem

Capítulos 9 e 10

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

1 Observe as imagens.



Robô empregado na linha de produção de uma fábrica em Taicang, na China. Foto de 2020.



Colheita mecanizada no município de Pederneiras, no estado de São Paulo. Foto de 2020.

- Estas imagens podem ser classificadas como fontes históricas orais ou visuais? **Visuais.**
- Qual das imagens retrata a automação na agricultura? E qual retrata automação na indústria? **Agricultura (B) e indústria (A).**

2 Leia as informações sobre a jornada de trabalho no Brasil em diferentes tempos.

8 horas diárias e 48 semanais.

10 a 12 horas diárias.

8 horas diárias e 44 semanais.

- Identifique qual dessas informações corresponde a cada período a seguir.
 - Antes de 1932. **10 a 12 horas diárias.**
 - Entre 1932 e 1988. **8 horas diárias e 48 semanais.**
 - Após 1988. **8 horas diárias e 44 semanais.**

102

Atividade 2 – Objetivo de aprendizagem: reconhecer as mudanças na jornada de trabalho no Brasil ao longo do tempo.

Espera-se que o aluno identifique as diferentes durações das jornadas de trabalho apresentadas e relacione essas informações com cada período indicado, estabelecendo a correspondência correta.

Atividade 3 – Objetivo de aprendizagem: identificar a duração da jornada de trabalho dos brasileiros e comparar com a de outros países.

O aluno deverá retomar o mapa da página 101 e identificar se existem países cuja jornada de trabalho é menor do que a do Brasil.

- 3 Atualmente, o Brasil possui a menor jornada de trabalho no mundo?
Não, pois há países com jornada menor.
- 4 Liste duas mudanças que impactaram o mundo do trabalho ocorridas na Inglaterra no século XVIII. **Máquinas mais complexas que possibilitaram o aumento da produção com menos trabalhadores e o surgimento das primeiras fábricas.**
- 5 Leia o trecho de uma fala do professor Pedro Henrique Melo Albuquerque, da Universidade de Brasília, sobre a automação no Brasil.

Se todos os cenários que analisamos forem confirmados, a expectativa é de que 54% das 2.062 profissões formais no país podem ser substituídas por robôs ou programas de computador até 2026. Isso representa cerca de 30 milhões de vagas.

Nelson Clio. Impactos da automação terá repercussão no mercado de trabalho. *Estado de Minas*, 11 fev. 2019. Disponível em: <https://www.em.com.br/app/noticia/economia/2019/02/11/internas_economia,1029493/impactos-da-automacao-tera-repercussao-no-mercado-de-trabalho.shtml>. Acesso em: 20 jan. 2021.

- Segundo o professor Pedro Henrique, a automação nas empresas será grande ou pequena? Justifique. **Grande, pois muitas profissões serão substituídas por robôs ou programas de computação.**

- 6 Identifique dois exemplos da presença da automação no cotidiano das pessoas. **O aluno pode citar o caixa eletrônico, bilhete eletrônico para o transporte público, elevadores etc.**

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 umas das seguintes opções: **completamente**, **parcialmente** ou **não conseguiu**.

- 1 Identifiquei a jornada de trabalho dos brasileiros em três momentos da história e comparei com outro país?
- 2 Interpretei as fontes históricas visuais e orais facilmente?
- 3 Reconheci as mudanças no trabalho ao longo do tempo?
- 4 Li os textos com facilidade?
- 5 Identifiquei a presença da automação nas empresas e no cotidiano das pessoas?

Atividade 6 – Objetivo de aprendizagem: identificar a presença da automação nas empresas e no cotidiano das pessoas.

Espera-se que o aluno identifique e liste exemplos da presença da automação no cotidiano das pessoas, registrando essa informação.

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 cabe atribuir uma pontuação ou 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 que não aparentem estar consolidados.

Atividade 4 – Objetivo de aprendizagem: reconhecer as mudanças no trabalho ao longo do tempo. Ao solicitar que o aluno exemplifique duas mudanças que impactaram o mundo do trabalho, a atividade permite verificar se ele alcançou o objetivo estabelecido.

Atividade 5 – Objetivo de aprendizagem: reconhecer as mudanças no trabalho ao longo do tempo. Ao solicitar que o aluno interprete o texto em relação aos prognósticos sobre as mudanças no mundo do trabalho em consequência da automação, a atividade permite verificar se ele alcançou o objetivo estabelecido.

Conclusão do módulo dos capítulos 9 e 10

A conclusão do módulo envolve diferentes atividades ligadas à sistematização dos conhecimentos construídos nos capítulos 9 e 10. Nesse sentido, cabe retomar os conhecimentos prévios dos alunos que foram registrados no *Desafio à vista!*: Quais são os pontos de vista sobre as mudanças nas formas de trabalho? Sugere-se mostrar para os alunos os registros com o que haviam respondido para esta questão problema e, na sequência, solicitar que identifiquem o que mudou em relação aos conhecimentos que foram apreendidos em relação à introdução das tecnologias nas atividades de trabalho e seus impactos nas relações de trabalho ao longo do tempo.



Verificação da avaliação de processo de aprendizagem

As atividades propostas na seção *Retomando os conhecimentos* possibilitaram aos alunos retomar os conhecimentos trabalhados no módulo dos capítulos 9 e 10 relacionados à introdução e consequências das novas tecnologias nos diversos setores da economia. Por meio das atividades propostas, foi realizada uma avaliação do processo de aprendizagem favorecendo o acompanhamento dos alunos em uma experiência constante e contínua de avaliação formativa. Recomenda-se estabelecer pontuações ou conceitos distintos para cada atividade, valorizando as temáticas e procedimentos que tiveram maior ênfase pedagógica ao longo 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 a presença da automação nas empresas e no cotidiano das pessoas.
- Reconhecer as mudanças no trabalho ao longo do tempo.
- Identificar a jornada de trabalho dos brasileiros em três momentos da história e comparar com a de outro país.
- Interpretar fontes históricas visuais e orais sobre as mudanças no mundo do trabalho.

Caso se reconheçam defasagens na construção dos conhecimentos, sugere-se retomar coletivamente com os alunos os temas trabalhados. Pode-se elaborar um quadro ou esquema, na lousa, indicando formas de se classificar as mudanças no mundo do trabalho.

Se a dificuldade estiver relacionada às mudanças no mundo do trabalho e na tecnologia, sugerimos que sejam feitas tabelas de dupla entrada sobre a situação pré e pós-revolução industrial, sobre as etapas de mudança nas jornadas de trabalho em cada época e sobre os argumentos favoráveis e desfavoráveis à presença da automação no trabalho.

Introdução ao módulo dos capítulos 11 e 12

Esse módulo, formado pelos capítulos 11 e 12, interligados por uma questão problema apresentada na seção *Desafio à vista!*, tem como objetivo o estudo sobre as diferentes linguagens criadas pelo ser humano ao longo da história, permitindo também o conhecimento de diversos alfabetos criados em diferentes tempos e espaços, bem como das relações entre linguagem e tecnologia.



Questão problema

Quais são as diferentes linguagens utilizadas pelos seres humanos?



Atividades do módulo

Possibilitam aos alunos identificarem diferentes linguagens e as especificidades de seus respectivos usos para a comunicação (por exemplo o significado sociocultural das pinturas corporais indígenas), favorecendo o desenvolvimento da habilidade EF05HI06.

São desenvolvidas atividades de compreensão de texto, leitura e interpretação de imagens para que os alunos identifiquem diferentes tipos de linguagens verbais e não verbais e compreendam o emprego delas no processo de comunicação, inclusive com o emprego de tecnologias digitais.

Como pré-requisito é importante que os alunos compreendam a história como resultado da ação humana ao longo do tempo e em algum espaço.



Principais objetivos de aprendizagem

- Identificar a diversidade de linguagens utilizadas pelos seres humanos como forma de comunicação.
- Selecionar e utilizar as diferentes linguagens para se expressar e comunicar ideias.
- Identificar formas de pintura corporal criadas por alguns povos.

A BNCC no capítulo 11

Unidade temática

Registros da história: linguagens e culturas.

Objeto de conhecimento

• O surgimento da escrita e a noção de fonte para a transmissão de saberes, culturas e histórias.

Habilidade

• **EF05HI06:** comparar o uso de diferentes linguagens e tecnologias no processo de comunicação e avaliar os significados sociais, políticos e culturais atribuídos a elas.

De olho nas competências

As atividades propostas neste capítulo procuram aproximar-se da **Competência Geral 1**, ao valorizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo social e cultural para entender e explicar registros em diferentes linguagens com destaque para os alfabetos dos povos antigos e o atual.

**DESAFIO
À VISTA!**

Capítulos 11 e 12

Quais são as diferentes linguagens utilizadas pelos seres humanos?

CAPÍTULO

11

As diferentes linguagens

Os seres humanos podem utilizar diversas formas para se comunicar, isto é, expressar emoções e relatar acontecimentos. Nessa comunicação, são utilizadas diferentes linguagens.



Conversar com os alunos sobre a questão problema da seção *Desafio à vista!*, incentivando-os a refletir sobre as diferentes linguagens utilizadas pelos seres humanos. Registrar os conhecimentos prévios deles a respeito do tema, guardando esses registros para serem retomados na conclusão do módulo.



Orientar a observação da ilustração, identificando com os alunos: os locais representados, as atividades realizadas pelas personagens e as diferentes formas de comunicação destacadas. A partir desses elementos, orientar individualmente a realização das atividades propostas.

Atividade complementar

Propor uma **atividade de campo**, que consistirá em uma visita ao quarteirão da escola para avaliar a presença de diferentes linguagens. Em primeiro lugar, solicitar autorização da direção escolar e dos familiares dos alunos. Em seguida, elaborar um roteiro de visita, destacando os locais de parada e o que deverá ser observado. No dia da visita, enfatizar as diferentes linguagens presentes em placas com nomes das ruas, placas de trânsito, letreiros de comércio, entre outros. Na volta, organizar com eles os dados coletados.

Representação ilustrativa fora de escala e proporção.

1. Linguagem escrita: jornal, placas de ruas, nome dos estabelecimentos; visual:



Registre em seu caderno. placas de trânsito, relógio, outdoor; oral: pessoas conversando; corporal: malabarismo, gestos das pessoas conversando.

1. Identifique cinco formas de comunicação representadas na imagem.
2. Em casa, leia em voz alta para um adulto de sua convivência, três nomes de locais que aparecem na imagem.

Os alunos podem ler três das seguintes palavras: supermercado, biblioteca, hospital, posto de saúde, escola, Rua Monteiro Lobato e Rua Clarice Lispector.

Orientar a leitura e compreensão das tabelas, identificando com os alunos a caracterização da linguagem verbal e sua subdivisão em oral e escrita. Enfatizar os exemplos de cada tipo.

Em seguida, identificar com eles a caracterização da linguagem não verbal e sua subdivisão em visual e corporal. Enfatizar os exemplos de cada tipo.

Conversar com os alunos sobre outros exemplos dessas linguagens que estejam presentes no cotidiano deles.

Orientar a leitura e a **compreensão do texto** do quadro *Você sabia?*, identificando com os alunos as hipóteses dos pesquisadores sobre a origem da linguagem oral.

Os tipos de linguagem

Ao longo da história, os seres humanos desenvolveram diferentes linguagens para se comunicar. Essas linguagens podem ser classificadas em dois tipos principais: linguagens verbais e linguagens não verbais.

Leia no quadro a seguir alguns exemplos de tipos de linguagem.

Linguagens verbais	
Utilizam palavras para a comunicação.	
Linguagem oral	Linguagem escrita
Diálogos, músicas, cantigas, depoimentos, entre outros.	Livros, jornais, textos da internet, nomes de locais públicos e privados, entre outros.

Linguagens não verbais	
Não utilizam palavras para a comunicação.	
Linguagem visual	Linguagem corporal
Pinturas, fotografias, caricaturas, entre outros.	Gestos, expressões faciais, danças, entre outros.

No dia a dia, essas linguagens podem aparecer interligadas em uma mesma mensagem, como no caso de um cartaz que inclui uma fotografia (linguagem visual) e textos escritos (linguagem escrita). Nessas situações, são chamadas de linguagens mistas.

Você sabia?

A maioria dos pesquisadores considera que os seres humanos criaram a linguagem oral há cerca de 50 mil anos, mas alguns acreditam que isso ocorreu muito antes, há 500 mil anos.

A linguagem oral facilitou a comunicação entre os membros do grupo, permitindo a troca de informações sobre os frutos disponíveis para a coleta, os rios com maior quantidade de peixes, os animais que poderiam ser caçados e aqueles que poderiam atacar à noite.

Por isso, a criação da linguagem oral é considerada uma das grandes conquistas dos seres humanos.

106

Tipos de linguagem

[...] A *linguagem verbal* é aquela que se expressa por meio do *verbo* (termo de origem latina que significa “palavra”), ou seja, da *língua*, que é, de longe, o sistema de signos mais completo, complexo, flexível e adaptável de todos: não por acaso, é de *língua* que deriva a palavra *linguagem*, pois toda *linguagem* é sempre uma “imitação da língua”, uma tentativa de produção de sentido tão eficiente quanto a que se realiza linguisticamente.



Registre em seu caderno.

1. Classifique cada imagem a seguir de acordo com o tipo de linguagem que ela representa. **A: escrita; B: corporal; C: visual; D: mista; E: oral.**



Placa no município de Bandeirantes, no estado do Mato Grosso do Sul. Foto de 2020.

DASAVE/DIGOSHUTTERSTOCK



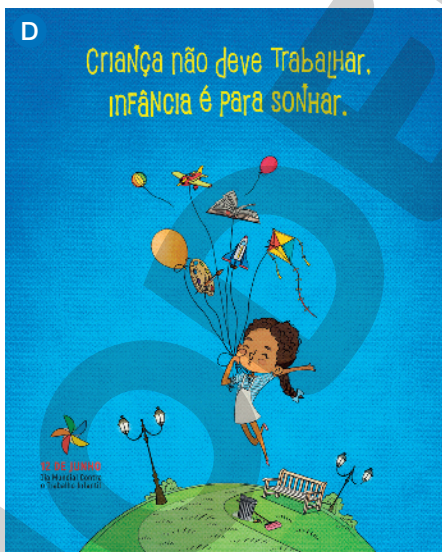
Apresentação de frevo, no município de Recife, no estado de Pernambuco. Foto de 2020.

MESQUITAFMS/ISTOCKGETTY IMAGES



Fotógrafa no Parque Nacional da Serra dos Órgãos, no estado do Rio de Janeiro. Foto de 2020.

MESQUITAFMS/ISTOCKGETTY IMAGES



Cartaz da campanha de conscientização contra o trabalho infantil, de 2019.

REPRODUÇÃO



Cantora se apresenta no município do Rio de Janeiro, no estado do Rio de Janeiro. Foto de 2019.

APAKES/SHUTTERSTOCK

Orientar a observação e interpretação das fotografias, identificando com os alunos as linguagens retratadas em cada uma delas. Se julgar pertinente, propor uma pesquisa em jornais, revistas e na internet de outras imagens que representam linguagens.

Atividade complementar

Propor aos alunos um jogo de mímica para explorar uma das linguagens não verbais: os gestos. Dividir a turma em grupos e combinar com os alunos as categorias que serão utilizadas no jogo: nome de música, fruta, objeto, animal, filme, profissão etc.

Eles devem escrever ou desenhar o nome de cinco itens para cada categoria combinada e colocá-los em caixas separadas para serem sorteados pelos representantes que farão a mímica para seu grupo, no tempo de até um minuto. Se o grupo acertar o que foi representado pela mímica, ganha um ponto. Vence o grupo que acumular maior número de pontos.

Fato de relevância mundial

Uma das fotografias observadas e interpretadas pelos alunos permite retomar o tema de relevância mundial: a **preservação do patrimônio mundial**. O frevo é uma manifestação cultural declarada Patrimônio Mundial Imaterial. Solicitar aos alunos que pesquisem em livros, enciclopédias e na internet sobre as seguintes questões: o que é frevo, onde ele foi criado, em que data, por que ele foi declarado Patrimônio Mundial Imaterial e que medidas são tomadas para sua preservação. Socializar as descobertas individuais.

A linguagem verbal pode ser oral, escrita ou gestual (língua dos surdos). A linguagem não verbal é a que se vale de outros signos, não linguísticos, signos que podem ser dos mais diversos e diferentes tipos: cores, sons, figuras, bandeiras, fumaça, ícones etc. É essa riqueza de possibilidades de representação e expressão que nos permite falar de *linguagem musical*, *linguagem cinematográfica*, *linguagem teatral*, *linguagem corporal*, *linguagem da dança*, *da pintura*, *da escultura*, *da arquitetura*, *da fotografia*, incluindo as *linguagens secretas*, que exigem o domínio de códigos reservados a poucos iniciados.

BAGNO, Marcos. Linguagem. *Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (Ceale)*. UFMG. Disponível em: <<http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/linguagem>>. Acesso em: 15 maio 2021.

Orientar a leitura em voz alta de cada um dos textos referentes aos alfabetos, contribuindo para o desenvolvimento da **fluência em leitura oral**.

Conversar com os alunos sobre as características de cada alfabeto: formas de escrever, quantidade e formato das letras.

De olho nas competências

O trabalho com diferentes alfabetos permite aproximar os alunos de algumas competências da BNCC relacionadas com a questão das linguagens: **Competência Geral 4**.

Alfabetos

Para facilitar a comunicação por meio da linguagem, diversos povos antigos criaram alfabetos, sistemas de escrita compostos de símbolos que representam sons.

1. Quando solicitado pelo professor, leia em voz alta o trecho referente a um dos alfabetos.

Fenício

Eram 22 signos, ou letras, que permitiam a elaboração da representação fonética de qualquer palavra, o que tornava a comunicação mais prática. Seus símbolos formavam letras e palavras que eram lidas da direita para a esquerda. Séculos depois, o alfabeto fenício se tornou o principal modelo de escrita para as civilizações clássicas, como gregos e romanos. [...]



Alfabeto fenício.

Grego

Os gregos acrescentaram sons da sua língua ao alfabeto fenício e adotaram um sistema com 24 letras, entre vogais e consoantes. Eles também mudaram a direção da escrita, agora da esquerda para a direita.

Esse alfabeto foi fundamental para o mundo moderno e seu sistema ainda é aplicado nas comunidades gregas pelo mundo. [...]

108

Alfabetos

[...] Depois de algumas descobertas, surgiu gradualmente o quadro de uma forma prototípica de escrita alfabética, a norte-semítica, formada por vinte e dois símbolos escritos uniformemente da direita para a esquerda: uma escrita consonântica, agora tida como o antepassado direto das escritas hebraica, moabita, fenícia, aramaica e grega, e que teve a sua existência definitiva nos últimos séculos do segundo milênio a. C.

[...]

Α α Alpha	Β β Beta	Γ γ Gamma	Δ δ Delta	Ε ε Epsilon
Ζ ζ Zeta	Η η Eta	Θ θ Theta	Ι ι Iota	Κ κ Kappa
Λ λ Lambda	Μ μ Mu	Ν ν Nu	Ξ ξ Xi	Ο ο Omicron
Π π Pi	Ρ ρ Rho	Σ σ,ς Sigma	Τ τ Tau	Υ υ Upsilon
Φ φ Phi	Χ χ Chi	Ψ ψ Psi	Ω ω Omega	

Alfabeto grego.

Latino

O alfabeto latino deriva do alfabeto grego. Criado pelos romanos, esse sistema acompanhou a expansão do Império Romano [...], o que o tornou a base de todos os alfabetos da Europa Ocidental.

Atualmente, o alfabeto latino tem 26 letras, mas, como diversas nações o adotaram para escrever sua própria língua, fizeram algumas adaptações de acordo com a fonética. O idioma alemão, por exemplo, passou a usar o trema (ü). Já o português e o francês acrescentaram a cedilha (ç) e o til (~).

Alessandra Mello. Fenício, grego e latino: conheça a origem de três dos principais alfabetos. *Universidade Católica de Brasília*. Disponível em: <<https://ead.catolica.edu.br/blog/fenicio-grego-latino-principais-alfabetos>>. Acesso em: 20 jan. 2021.



Registre em seu caderno.

- Localize e retire dos textos as informações sobre o nome de cada alfabeto antigo que possuía 26, 22 e 24 letras, respectivamente.
Alfabeto latino, alfabeto fenício e alfabeto grego, respectivamente.
- Sobre o alfabeto utilizado no Brasil, responda às questões.
 - Tem quantas letras? *26 letras.*
 - É escrito da direita para a esquerda ou da esquerda para a direita?
Da esquerda para a direita.

109

Ao ser adotado e adaptado pelos gregos, o alfabeto fenício tornou-se o progenitor direto de todas as escritas alfabéticas ocidentais. Por direito próprio, foi um auxiliar importante – talvez vital, de um sistema comercial que se estendeu desde a costa da Palestina até ao estreito de Gibraltar e que vigorou por mais de mil anos. O alfabeto fenício adotado pelos gregos no início dos anos 900 a. C. tomou feição própria no século IV a. C., com a forma definitiva do alfabeto jônico, composto por 24 letras e até hoje utilizado. Os alfabetos europeus se originaram do alfabeto fenício. O alfabeto latino, derivado do grego, possuía apenas 16 letras. [...]

QUEIROZ, Rita de C. R. de. *A informação escrita: do manuscrito ao texto virtual*. In: VI CINFOM – Encontro Nacional de Ciência da Informação, p. 6-7, 2005, Salvador. Disponível em: <http://www.cinform-antiores.ufba.br/vi_anais/docs/RitaQueiroz.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2021.

Orientar os alunos na leitura do texto sobre o alfabeto latino, em que eles devem identificar: de qual alfabeto ele deriva; por quem foi criado; como ele se tornou a base dos alfabetos de toda a Europa Ocidental; quantidade de letras de que é composto e porque ele sofreu muitas alterações.

Em seguida, orientar a atividade em que os alunos deverão localizar e retirar informações dos textos, identificando cada alfabeto antigo.

Para leitura do aluno

A aventura da escrita, de Lia Zatz, da editora Moderna.

O livro mostra como povos antigos, entre eles egípcios, sumérios, cretenses e chineses, foram transformando desenhos (ideogramas ou pictogramas) em sinais que, pouco a pouco, se converteram em diferentes sistemas de escrita.

A BNCC no capítulo 12

Unidade temática

Registros da história: linguagens e culturas.

Objetos de conhecimento

- As tradições orais e a valorização da memória.
- O surgimento da escrita e a noção de fonte para a transmissão de saberes, culturas e histórias.

Habilidade

- **EF05HI06:** comparar o uso de diferentes linguagens e tecnologias no processo de comunicação e avaliar os significados sociais, políticos e culturais atribuídos a elas.

De olho nas competências

As atividades deste capítulo permitem aos alunos exercitar a **Competência Geral 4**, ao explorar diferentes linguagens verbais e não verbais, bem como utilizar as diferentes linguagens para se expressar e comunicar ideias e a **Competência Específica 3 de História**, ao demandar elaboração de hipóteses sobre os significados de linguagens não verbais, como a pintura corporal.

CAPÍTULO

12

Os povos e as linguagens

Além de realizar pinturas em diversas superfícies – rochas, madeira, tecido, entre outras –, alguns povos também realizam pinturas nos próprios corpos, chamadas de pinturas corporais.



Criança com pintura corporal do povo kuikuro, no Parque Indígena do Xingu, no estado do Mato Grosso. Foto de 2019.



Homem com pintura corporal do povo wauja, no Parque Indígena do Xingu, no estado do Mato Grosso. Foto de 2019.

1. a) Resposta pessoal. Deixar os alunos levantarem livremente suas hipóteses sobre os possíveis materiais utilizados nas pinturas corporais indígenas.



Registre em seu caderno.

1. A partir da observação e interpretação das imagens, responda às questões a seguir.
 - a) Quais materiais você imagina que foram utilizados para a realização dessas pinturas corporais representadas nas imagens?
 - b) Quais são os possíveis significados dessas pinturas?

110 Organizar as hipóteses dos alunos sobre os possíveis significados das pinturas corporais. Tais hipóteses serão ampliadas na página seguinte.

Comentar com os alunos que a pintura corporal é uma manifestação cultural presente em várias sociedades ao longo da história e pode ter vários significados de acordo com sua representação.

Solicitar que observem as fotografias e identifiquem: os povos indígenas representados; o lugar onde eles vivem; as características das pinturas, dos adereços e seus possíveis significados e os materiais utilizados para produzi-los.

Pedir aos alunos que registrem no caderno ou em uma folha avulsa suas hipóteses e interpretações para posterior retomada. O levantamento de hipóteses implica liberdade de pensamento, pois eles podem resgatar mentalmente imagens, informações e conhecimentos já adquiridos e aplicá-los.

2. a) Espera-se que os alunos confrontem as informações do texto sobre os materiais



Registre em seu caderno.

utilizados nas pinturas corporais indígenas (jenipapo e urucum) e sobre os significados dessas pinturas (usadas em comemorações e rituais sagrados e para demonstrar sentimentos) com as suas hipóteses iniciais, percebendo

2. Leia a reportagem.

Pinturas indígenas apresentam a identidade de cada povo

o que confirmou e o que ampliou suas hipóteses.

Esses povos carregam no rosto a identidade. A pintura corporal tem tanto sentido para os indígenas que expressa o que o indivíduo representa no grupo e até o estado civil. A pintura mais comum que define os traços é feita de urucum e jenipapo.

“Pegamos o jenipapo e ramos. Com o caldo que se forma fazemos as pinturas. Já com o urucum a gente tira os caroços e vai fazendo uma pasta que dá esse vermelho”, explica o indígena Mangagá Pataxó. [...]

As pinturas são diferentes para cada ocasião, como comemorações ou rituais sagrados. Existem também desenhos que demonstram sentimentos desde os mais felizes até os de revolta e indignação pelos diversos problemas enfrentados pelos povos. A pintura de onça no rosto simboliza indígenas guerreiros e também amor e paz. “Geralmente a gente usa porque é nossa cultura”, diz Uinatam Pataxó. [...]

Dependendo do tamanho do desenho e da quantidade de tinta, a pintura pode ficar no corpo por até quatro dias. Cada povo tem sua própria pintura, elas nunca são iguais. Segundo o cacique da etnia kuikuro, Yacalu Kuikuro, é como se fosse a roupa dos indígenas. “Vem de muitos anos. A pintura é roupa para gente.”

2. b) Espera-se que os alunos relacionem a frase com a ideia de identidade, associando a existência de diferentes pinturas corporais com os eventos culturais correspondentes.

Pinturas indígenas apresentam a identidade de cada etnia nos JMPI. *G1*, 29 dez. 2015. Disponível em: <<http://g1.globo.com/to/tocantins/noticia/2015/10/pinturas-indigenas-apresentam-identidade-de-cada-etnia-nos-jmpi.html>>. Acesso em: 20 jan. 2021.

a) Interprete e relacione as informações do texto com as hipóteses que você levantou na página anterior. Explique se essas informações confirmaram suas hipóteses sobre:

- os materiais utilizados nas pinturas corporais indígenas;
- o significado das pinturas corporais indígenas.

b) Explique o que você entende a partir da leitura da frase: “Vem de muitos anos. A pintura é roupa para gente”.

c) Até quantos dias a pintura pode permanecer no corpo? **Até quatro dias.**

d) Que tipos de sentimento as pinturas podem expressar? **Felicidade, indignação, revolta, amor e paz.**

e) Que material é mais utilizado para obter a cor vermelha? **Urucum.**

Organizar a leitura em voz alta do texto apresentado na atividade.

Comentar que a pintura corporal indígena é uma forma de comunicação que pode expressar a visão de um grupo sobre o meio que habita. A cor vermelha é derivada do urucum; a preta, do jenipapo; a branca, da tabatinga e a amarela, do açafraão. A aplicação da tinta no corpo é feita com os dedos ou objetos feitos de caroços de fruta ou madeira.

Retomar as hipóteses e interpretações levantadas pelos alunos anteriormente. Orientá-los a interpretar e relacionar as informações do texto com suas hipóteses, registrando as respostas às questões.

Atividade complementar

Propor aos alunos uma pesquisa sobre pinturas e grafismos de outros povos indígenas.

Organizar a turma em cinco grupos. Cada um deverá pesquisar a respeito de um povo.

Ao final da pesquisa, eles poderão montar um mural com as imagens de pinturas e grafismos, além de outras informações coletadas, e expô-lo para os colegas e a comunidade escolar.

Fazer a leitura do texto introdutório e do cordel.

Comentar com os alunos que o cordel foi trazido ao Brasil pelos portugueses no início da colonização e passou a ter influências indígenas e africanas. Em 1750, foram compostos os primeiros versos de literatura de cordel em linguagem oral e, em meados do século XIX, elaborados os primeiros versos impressos.

Informar que os temas do cordel são variados, incluindo lendas, fatos históricos e acontecimentos do cotidiano, e que os folhetos são ilustrados com xilogravuras.

Acrescentar que o cordel é popular em Pernambuco, no Ceará, no Rio Grande do Norte, na Paraíba e na região amazônica.

Atividade complementar

Se considerar pertinente, organizar um jogral para que os alunos apresentem o trecho do cordel reproduzido. Para isso, solicitar que se dividam em pequenos grupos e escolham um trecho do poema para ler. Pedir a um grupo que inicie a leitura e aos demais que continuem seguindo a sequência dos versos. Comentar que é importante manter a impoção da voz e o ritmo da leitura dos versos. Essa atividade pode contribuir para que os alunos desenvolvam a **fluência em leitura oral**, essencial no processo de alfabetização.

O cordel

Algumas formas de comunicação criadas pelos seres humanos ao longo do tempo utilizam tanto a linguagem oral quanto a escrita para expressar diferentes situações.

O cordel, por exemplo, é um tipo de poema que pode ser apresentado oralmente, muitas vezes acompanhado de viola. Ele também pode ser escrito, impresso em folhetos e ilustrado com gravuras e é composto de palavras que rimam, isto é, têm som semelhante. O cordel recebe esse nome porque, em alguns locais, é pendurado em varais de corda.

Um cordel sobre leitura

Vou armar esse cordel
De um jeito diferente
Pois eu já falei de fábulas
Ou então do sertão quente
Mas de livros, digo agora
Monto rimas sem demora
Ofereço esse presente.

Livros em bibliotecas
Lá dos bairros ou escolares
Livros em casa de pobre
Ou de quem come manjares
O dinheiro não importa
Que agora eu abro a porta
Livros em todos os lugares.

Quero livros na estante
Ou então na cabeceira
Quero livros na cozinha
Livro sério ou brincadeira
Livro caro ou bem barato
Na cidade ou no mato
Menos livro na fogueira.

Livro existe com leitura
Cada página, uma história
Livro existe se contando
Com ou sem dedicatória
Fino, grosso, grosso ou fino
Para adulto ou menino
Ler um livro é uma vitória.



Capa do livro *Um cordel sobre leitura*, de César Obeid.

César Obeid. Um cordel sobre leitura. *Acervo de literatura de cordel*. Prefeitura de São Paulo: Cultura, 2 jul. 2008. Disponível em: <https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/cultura/bibliotecas/biblioteca_belmonte/cultura_popular/lista_de_cordeis_biblioteca/index.php?p=4819>. Acesso em: 20 jan. 2021.

112

Cordel: origem e características

[...]

No Brasil, a Literatura de Cordel chegou com os portugueses e permanece até a presente data no nordeste brasileiro e em outras regiões do país, tomando a forma de uma literatura confeccionada pelo povo e para o povo, com características próprias, possuindo seus próprios clássicos e mestres. Ela começa a traçar caminhos até se firmar na luta pela resistência e formação da identidade cultural do povo sertanejo e brasileiro. São vários os ciclos que esta literatura popular percorreu até a sua chegada

**Registre em seu caderno.**

1. O cordel é uma forma de linguagem oral ou escrita? Explique.
Espera-se que os alunos percebam que o cordel pode ser oral ou escrito.
2. Agora vocês vão fazer uma produção de escrita no formato de cordel. Sigam os passos a seguir. *Retomar com os alunos as características do cordel e conversar sobre os temas que eles podem abordar.*
 - a) Escolham um tema para ser desenvolvido. *Socializar as produções.*
 - b) Listem duplas de palavras que rimam e que podem ser utilizadas para o desenvolvimento do tema.
 - c) Escrevam o cordel no caderno e façam um desenho para ilustrá-lo.
 - d) Apresentem o cordel para os colegas.
3. Com a ajuda do professor, você e os colegas vão organizar um sarau poético na escola. Sigam os passos abaixo. *Orientar a organização do sarau e sua realização.*
 - Definir a data e o local (biblioteca, pátio etc.), pensando na estrutura necessária para o evento.
 - Combinar com os colegas se os poemas serão de composição própria, de outros autores ou as duas coisas.
 - Confeccionar convites para a comunidade escolar: colegas de outras turmas, pais, professores e outros funcionários.
 - Propor o registro da atividade por meio de filmagem, gravação ou fotografias.
 - No dia combinado, faça a leitura em voz alta do cordel que você produziu ou selecionou.

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

FERNANDO FAVORETTO/CIARIM IMAGEM



Sarau em escola pública no município de São Paulo, estado de São Paulo. Foto de 2017.

113

no Brasil. Inicialmente introduzida como literatura colonial, trazia um retrato da metrópole portuguesa com temas europeus, que narravam epopeias de bravuras e conquistas. Posteriormente passou a ter influência das etnias existentes no Brasil, indígena e africana, com grande tradição na oralidade. Posteriormente, foi identificada com o cancionero nordestino que também fazia uso da tradição oral e expressava a sua poética nas emboladas, hoje conhecido como repente.

SILVA, Verônica Diniz da. *A literatura de cordel e suas contribuições para o ensino desse gênero na sala de aula.* In: X Simpósio Linguagens e Identidades da/na Amazônia Sul-Occidental, p. 2-3, 2016, Rio Branco.

A segunda atividade proposta envolve uma **produção de escrita** utilizando como referências as características do gênero textual cordel, identificadas na página anterior.

Solicitar aos alunos que formem duplas, escolham o tema, listem as palavras que rimam e façam a ilustração do cordel. Acompanhar a produção das duplas de trabalho, auxiliando-as.

Organizar o sarau poético, definindo com eles a data e os recursos a serem utilizados: digitais, cenário, figurinos, entre outros. Nesse dia, os alunos deverão fazer a leitura em voz alta do cordel produzido ou pesquisado, atividade que contribui para a **fluência em leitura oral**.

Para leitura do aluno

Cores em cordel, de Maria Augusta Medeiros, da editora Formato.

A autora utiliza a linguagem do cordel para explorar as cores, trazendo um olhar poético para a variedade de cores presentes no nosso cotidiano.

Fazer uma leitura coletiva do texto, identificando com os alunos: o que significa TIC (Tecnologia da Informação e Comunicação); que convergência ela expressa (entre a informática e as telecomunicações); que ferramentas computacionais e meios telecomunicativos ela agrupa (rádio, televisão, vídeo e internet, facilitando a difusão das informações); o que são as TDICs (Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação); o que elas englobam (uma tecnologia diferenciada, a digital); o que ela permite (processar qualquer informação) e o que ela provocou (mudanças radicais na vida das pessoas, principalmente no que se refere à comunicação instantânea e busca por informações).

Orientar o trabalho com **vocabulário**, um dos eixos do processo de alfabetização.

Solicitar aos alunos que localizem no texto o termo “instantânea” e, a partir do contexto em que se encontra o termo, indiquem o que entenderam do seu significado. Se julgar pertinente, solicitar que recorram a um dicionário impresso ou digital considerado confiável para pesquisar o termo e ampliar seus significados.

Linguagem, comunicação e tecnologia

Para facilitar a comunicação, os seres humanos utilizaram, ao longo do tempo, diversos recursos tecnológicos.

Tecnologias da comunicação

O conceito de TIC [Tecnologia da Informação e Comunicação] é utilizado para expressar a convergência entre a informática e as telecomunicações, agrupando ferramentas computacionais e meios telecomunicativos como: rádio, televisão, vídeo e internet, facilitando a difusão das informações [...].

Já as TDICs [Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação] englobam, ainda, uma tecnologia mais avançada: a digital. Por meio desta é possível processar qualquer informação, o que provocou mudanças radicais na vida das pessoas, principalmente no que se refere à comunicação instantânea e busca por informações [...].

Diógenes Gewehr. Tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC) na escola e em ambientes não escolares. Dissertação (Mestrado em Ensino) – Centro Universitário Univates, 2016. p. 24-25.



Atualmente, muitas crianças usam computadores em diversas atividades cotidianas, como o estudo e o entretenimento.



Registre em seu caderno.

1. Localize e retire do texto os nomes dos meios de comunicação citados.
Rádio, televisão, vídeo e internet.
2. Agora você vai refletir sobre uma palavra que apareceu no texto: “instantânea”. Responda às questões a seguir.
 - a) Você já conhecia essa palavra e sabia seu significado? **Incentivar a expressão dos conhecimentos prévios.**
 - b) Nesse texto o que significa “instantânea”? **Comentar com os alunos que, no contexto deste texto, “instantânea” significa “imediate”.**

114

TDICs e linguagem

[...]

A leitura epistemológica das TDICs pelo prisma da linguagem reconhece múltiplas possibilidades, pois essas tecnologias tornam-se mais que suportes de comunicação. Alcançam o estatuto de linguagem, reconhecida como instrumento do desenvolvimento humano, capaz de gerar cultura. [...]

Os suportes materiais modificam a maneira que o ser humano interage socialmente mediado pela linguagem, portanto uma inclusão digital depende primeiramente do contato direto com estes suportes materiais, aceitando-se o teclado e *mouse* como os principais e mais desenvolvidos instrumentos de

Uma língua específica

Alguns grupos sociais utilizam em sua comunicação cotidiana palavras originárias das línguas faladas por seus antepassados.

Os moradores da comunidade quilombola Cafundó, no estado de São Paulo, por exemplo, têm uma língua própria, que é utilizada em algumas situações.

A cupópia

É a cupópia, língua de raiz africana derivada do quimbundo (ou kimbundo), idioma falado principalmente em Angola, o mais precioso tesouro cafundoense. A língua secreta era a arma dos escravos [no Brasil] para manter seus planos de fuga incompreensíveis aos ouvidos dos capangas de fazendeiros escravocratas.

[...] a cupópia corre sério risco de desaparecer. O desinteresse dos mais jovens com as tradições da comunidade é o principal fator que eleva o risco de extinção do idioma [...].

Sheila Vieira. Comunidade de ex-escravos resiste para sobreviver. *Portal Geledés*, 11 abr. 2016. Disponível em: <<https://www.geledes.org.br/comunidade-de-ex-escravos-resiste-para-sobreviver/>>. Acesso em: 20 jan. 2021.



Registre em seu caderno.

1. A cupópia é de origem africana. Ela era usada pelos escravizados para manter seus planos de fuga em segredo, já que os capangas dos fazendeiros não compreendiam a língua.

1. Qual é a origem da língua cupópia? Como ela era usada pelos escravizados no Brasil?

2. Por que essa língua corre o risco de desaparecer?
Devido à falta de interesse dos mais jovens pelas tradições da comunidade.

Você sabia?

As comunidades quilombolas são compostas principalmente por afro-brasileiros que têm ligação com a terra onde vivem, com os costumes e com as tradições de seus antepassados africanos.

Moradores da comunidade quilombola Kalunga Vão do Moleque, no município de Cavalcante, no estado de Goiás. Foto de 2017.



ANDRÉ DEI/PULSAR IMAGENS

115

Orientar a leitura coletiva do texto introdutório, identificando com os alunos: o que são comunidades quilombolas; a comunidade mencionada no texto e onde ela se localiza. Em seguida, orientar a leitura coletiva da notícia, identificando com eles: o que é a cupópia; para que era utilizada inicialmente e porque corre o risco de desaparecer atualmente. Com base nesse levantamento, encaminhar individualmente a realização das atividades propostas.

Socializar as respostas individuais.

Encaminhar a leitura do texto do quadro *Você sabia?*, identificando com os alunos os grupos étnicos predominantes nas comunidades quilombolas e os elementos culturais que são mantidos dos seus antepassados.

mediação, acoplados ao computador. Interpretar as TDICs como linguagem permite superar a visão de mera instrumentalização dos equipamentos para explorar as possibilidades ampliadas de comunicação, construção de sentidos e desenvolvimento humano.

BERSI, Rodrigo Martins; MIGUEL, José Carlos; ARENA, Dagoberto Buim. As tecnologias digitais de informação e comunicação pelo prisma da linguagem digital. *Revista Brasileira de Educação do Campo*, Tocantinópolis, v. 4, p. 14-15, 2019. Disponível em: <<https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/campo/article/view/7063/16061>>. Acesso em: 13 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. Pedir que identifiquem cada resposta com o número correspondente à respectiva atividade.

RETOMANDO OS CONHECIMENTOS

Avaliação de processo de aprendizagem

Capítulos 11 e 12

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

1 Observe a imagem.



2. a) Música, fala, canto.
b) Livros, cartas, diários.
c) Cinema, televisão, fotografia.
d) Cartaz, jornal, revista.
e) Dança.

Cartaz da campanha de vacinação, do município de Conceição do Mato Dentro, do estado de Minas Gerais, de 2018.

- a) Esse cartaz pode ser classificado como um exemplo de que tipo de linguagem? **Mista.**
- b) O que diz a principal mensagem escrita? **“É hora de vacinar”.**
- c) Que imagens são usadas no cartaz? Como elas reforçam a mensagem escrita? **Imagens de super-heróis, incentivando as crianças a se vacinarem com a ajuda de adultos de sua convivência.**

2 Cite um exemplo de cada tipo de linguagem utilizada como forma de comunicação pelos seres humanos.

- a) Oral. b) Escrita. c) Visual. d) Mista. e) Corporal.

116

Intencionalidade pedagógica das atividades

Atividade 1 – Objetivo de aprendizagem: identificar a diversidade de linguagens utilizadas pelos seres humanos como forma de comunicação.

Espera-se que o aluno leia e interprete a imagem, identificando os elementos escritos, como o título, o subtítulo, a data e o local. O aluno deverá também identificar os elementos visuais, como as crianças vestidas como super-heróis e, a partir dessas informações, reconhecer o tipo de linguagem utilizada: a mista.

Atividade 2 – Objetivo de aprendizagem: identificar a diversidade de linguagens utilizadas pelos seres humanos como forma de comunicação.

Ao solicitar que o aluno exemplifique diferentes tipos de linguagem, a atividade permite verificar se ele alcançou o objetivo estabelecido.

3 Leia o texto.**Evento no município de Tangará, estado de Santa Catarina**

Neste sábado, dia 10 de novembro será realizado o Campeonato Municipal de Xadrez [...]. A competição [será] desenvolvida nas seguintes categorias:

- **MIRIM (até 12 anos)** podendo participar alunos de qualquer escola do município [...]

- **ESCOLAR (até 14 anos)** também podendo participar alunos de qualquer escola.

- **ADULTO (acima de 15 anos)** nesta categoria podem participar tanto alunos, como ex-alunos, e população em geral, mesmo sem vínculo [escolar].

[...] A premiação será de troféus e medalhas.

Campeonato municipal de xadrez acontece neste Sábado. Prefeitura Municipal de Tangará.

Disponível em: <<https://www.tangara.sc.gov.br/noticias/ver/2018/11/campeonato-municipal-de-xadrez-acontece-neste-sabado>>. Acesso em: 25 mar. 2021.

- Selecione a linguagem escrita, visual ou mista para divulgar o evento citado na notícia. Registre como será essa divulgação.

Orientar o aluno na seleção da linguagem e no desenvolvimento da divulgação do evento.

4 Sobre a pintura corporal dos povos indígenas, responda.

a) Que materiais são utilizados? **Urucum e jenipapo.**

b) Quais são os possíveis significados desse tipo de pintura?

Pode significar algum sentimento ou uma marca do povo que a realiza.

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 linguagens utilizadas pelos seres humanos como forma de comunicação?
- 2 Interpretei os cartazes e as fotografias com facilidade?
- 3 Selecionei diferentes linguagens para expressar e comunicar ideias?
- 4 Li os textos dos capítulos 11 e 12 com facilidade?
- 5 Identifiquei materiais utilizados na pintura corporal por povos indígenas?

117

Atividade 3 – Objetivo de aprendizagem: selecionar e aplicar um tipo de linguagem.

O aluno deverá ler e interpretar o trecho do texto e identificar o tipo de evento divulgado, os participantes e as regras. A partir desse levantamento, ele deverá retomar os diversos tipos de linguagem estudados e selecionar dentre eles os que mais se adequam à divulgação do evento e realizar a produção.

Atividade 4 – Objetivo de aprendizagem: identificar formas de pintura corporal criadas por alguns povos. Espera-se que o aluno retome as informações sobre pintura corporal e selecione dois tipos de materiais utilizados nela, bem como alguns de seus possíveis significados.

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 cabe atribuir uma pontuação ou 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 que não aparentem estar consolidados.

Conclusão do módulo dos capítulos 11 e 12

A conclusão do módulo envolve diferentes atividades ligadas à sistematização dos conhecimentos construídos nos capítulos 11 e 12. Nesse sentido, cabe retomar os conhecimentos prévios da turma que foram registrados pelo professor a partir do *Desafio à vista!*: Quais são as diferentes linguagens utilizadas pelos seres humanos? Sugere-se mostrar para os alunos os registros com o que haviam respondido para esta questão problema e, na sequência, solicitar que identifiquem o que mudou em relação aos conhecimentos que foram apreendidos.



Verificação da avaliação de processo de aprendizagem

As atividades propostas na seção *Retomando os conhecimentos* possibilitaram aos alunos retomar os conhecimentos trabalhados no módulo dos capítulos 11 e 12 e refletir sobre as diferentes formas de linguagem. Por meio da realização das atividades propostas, foi realizada uma avaliação do processo de aprendizagem favorecendo o acompanhamento dos alunos em uma experiência constante e contínua de avaliação formativa.

Sugere-se estabelecer pontuações ou conceitos distintos para cada atividade, valorizando as temáticas e os procedimentos que tiveram maior ênfase pedagógica ao longo 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 a diversidade de linguagens utilizadas pelos seres humanos como forma de comunicação.
- Selecionar e utilizar as diferentes linguagens para se expressar e comunicar ideias.
- Identificar formas de pintura corporal criadas por alguns povos.

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 coletivamente com eles os tipos de linguagem, indicando diferentes características e usos de cada uma delas e mudanças ao longo do tempo. Pode-se elaborar um quadro ou esquema, na lousa, indicando formas de distingui-los. Vale propor novas atividades para os alunos com dificuldades a partir de atividades com uso de imagens ou vídeos que exemplifiquem suas características, usos e mudanças ao longo do tempo.

Unidade 4 Patrimônio e cidadania

Esta unidade permite que os alunos conheçam as características dos patrimônios, dos bens culturais, como suportes de memória e valores afirmativos de um povo ou, de uma nação. Também possibilita que reflitam sobre o exercício da cidadania e sobre os direitos civis e políticos de um cidadão no interior da nação.



Módulos da unidade

Capítulos 13 e 14: exploram as características e a importância dos patrimônios para a constituição das identidades tanto em nível local como em nível mundial.

Capítulos 15 e 16: exploram os diferentes processos históricos envolvidos no desenvolvimento da ideia de cidadania e nas formas de exercê-la.



Primeiros contatos

As páginas de abertura da unidade correspondem a atividades preparatórias realizadas a partir análise de uma fotografia do centro histórico de Diamantina, em Minas Gerais, possibilitando a verificação dos conhecimentos prévios dos alunos a partir das hipóteses levantadas por eles sobre a importância dos Patrimônios Culturais, uma das principais temáticas da unidade, que abordará também a questão da cidadania.

Introdução ao módulo dos capítulos 13 e 14

Este módulo, formado pelos capítulos 13 e 14, interligados por uma questão problema apresentada na seção *Desafio à vista!*, tem como objetivos abordar os critérios para o registro de um Patrimônio Mundial, definir tombamento, identificar Patrimônios Mundiais no Brasil e observar permanências e mudanças ao longo do tempo.



Questão problema

Qual é a importância de preservar o Patrimônio Material e Imaterial da Humanidade?



Atividades do módulo

Possibilitam aos alunos identificarem os diferentes tipos de patrimônio (natural, cultural material e cultural imaterial), compreenderem o que são patrimônios mundiais e a importância da sua preservação, bem como conhecer patrimônios da humanidade dentro e fora do Brasil, possibilitando, assim, o desenvolvimento da habilidade EF05HI10.

São desenvolvidas atividades de compreensão de texto, observação e interpretação de imagens, algumas delas relacionadas à cronologia para o trabalho amplo de identificação dos diferentes tipos de patrimônios mundiais e a compreensão da importância de sua preservação.

Como pré-requisito é importante que os alunos sejam capazes de diferenciar a distância no tempo por meio das datações.



Principais objetivos de aprendizagem

- Reconhecer critérios para classificação de um Patrimônio Cultural Mundial.
- Localizar na linha do tempo, em um determinado período, alguns bens brasileiros reconhecidos como Patrimônio Mundial.
- Identificar critérios para a classificação do Patrimônio Natural Mundial.
- Explicar o que é tombamento e citar exemplos.

A pergunta proposta no quadro *Primeiros contatos* tem como objetivo realizar uma preparação para o estudo da unidade.

Orientar na observação coletiva da fotografia, identificando com os alunos: os tipos de construção; o tipo de iluminação; o tipo de calçamento. Com base nesses elementos, questionar os alunos se essas construções foram feitas atualmente ou em outro tempo e como eles chegaram a essa conclusão. Propor também as questões seguintes: Que informações podemos obter observando essas construções? O que é possível saber sobre o modo de vida das pessoas que viveram nessas construções há 300 anos? Por que essas construções foram preservadas, mantendo as características gerais de 300 anos atrás?



Centro histórico do município de Diamantina, em Minas Gerais, que começou a ser povoado em 1713.

118

Patrimônio e cidadania

[...] O conhecimento adquirido e a apropriação dos bens culturais por parte da comunidade constituem fatores indispensáveis no processo de conservação integral ou preservação sustentável do patrimônio, pois fortalece os sentimentos de identidade e pertencimento da população residente, e ainda, estimula a luta pelos seus direitos, bem como o próprio exercício da cidadania.

Em termos práticos a abordagem do tema pode ser iniciada na própria escola, valorizando-se a área e o edifício no qual ela se encontra instalada, a biblioteca, as áreas de entretenimento e outros espaços que possam figurar como bens coletivos. Em seguida pode-se sugerir que os alunos investiguem os



Deixar que os alunos levantem livremente suas hipóteses, que serão ampliadas ao longo da unidade.

● Primeiros contatos

1. Na sua opinião, por que o centro histórico de Diamantina foi declarado Patrimônio Brasileiro e Mundial?

119

bens culturais de suas respectivas famílias, de seus bairros, de sua cidade. [...] Contudo, deve-se ambicionar algo mais, como por exemplo, irradiar o saber referente ao patrimônio por meio de agentes comunitários, professores do ensino fundamental, médio e universitário, propalando o significado dos bens culturais e naturais entre as comunidades.

PELEGRINI, Sandra C. A. Cultura e natureza: os desafios das práticas preservacionistas na esfera do Patrimônio Cultural e Ambiental. *Revista Brasileira de História*, v. 26, n. 51, p. 127-128, jun. 2006.

Fazer uma leitura da questão do quadro *Primeiros contatos*, em que os alunos devem levantar hipóteses sobre os motivos do centro histórico dessa cidade ser declarado Patrimônio Brasileiro e Mundial. Conversar com eles sobre alguns critérios para essa declaração: o diferencial das construções; o caráter histórico ou artístico dessas construções; a representação de outro tempo e do modo de vida das pessoas no passado.

Atividade complementar

Para ampliar o trabalho sobre o centro histórico da cidade de Diamantina, sugerimos apresentar para os alunos os primeiros 3'28" min da reportagem "Diamantina atrai turistas para passeio pela história", disponível na *link*: <<https://globoplay.globo.com/v/5546068/>>. Acesso em: 14 maio 2021. No vídeo são apresentadas construções, calçamentos de pedra e um órgão do século XVIII conservado na Igreja do Carmo, exemplos que podem ajudar os alunos a levantar hipóteses sobre o porquê de a cidade ser considerada um Patrimônio Mundial.

Fato de relevância mundial

As atividades propostas nas próximas páginas permitem ao aluno sistematizar os conhecimentos em torno do fato de relevância mundial: a **preservação do patrimônio mundial**.

Para isso, ele vai se apropriar do conceito de patrimônio e suas modalidades: cultural material, cultural imaterial e natural, estudando exemplos de diversas partes do mundo, inclusive de Patrimônio Mundial em perigo. Além disso, vai identificar e estudar todos os bens brasileiros que foram declarados Patrimônio Mundial.

A BNCC no capítulo 13

Unidade temática

Registros da história: linguagens e culturas.

Objeto de conhecimento

• Os patrimônios materiais e imateriais da humanidade.

Habilidade

• **EF05HI10:** inventariar os patrimônios materiais e imateriais da humanidade e analisar mudanças e permanências desses patrimônios ao longo do tempo.

De olho nas competências

Este capítulo aproxima-se do **Competência Geral 3**, ao valorizar os diversos Patrimônios Mundiais enquanto manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais. Aproxima-se, também, da **Competência Específica 3 das Ciências Humanas**, ao identificar e explicar a intervenção do ser humano na natureza e na sociedade, com ideias que contribuam para a transformação cultural, de modo a participar das dinâmicas da vida social.

**DESAFIO
À VISTA!**

Capítulos 13 e 14

Qual é a importância de preservar o Patrimônio Material e Imaterial da Humanidade?

CAPÍTULO
13

Patrimônio Material e Imaterial da Humanidade

Em 1972, a Organização das Nações Unidas para a Educação e a Cultura (Unesco) elaborou a primeira Lista de Patrimônio Mundial, escolhendo bens considerados importantes para o mundo todo e que, portanto, deveriam ser preservados.

Entre eles destacavam-se os bens que poderiam ser classificados como Patrimônio Cultural Mundial.

Patrimônio Cultural Mundial

“– os monumentos: obras arquitetônicas, de escultura ou pinturas monumentais, elementos ou estruturas de caráter arqueológico, inscrições, grutas e grupos de elementos, que tenham um Valor Universal Excepcional desde o ponto de vista da história, de arte ou de ciência;”

“– os conjuntos: grupos de construções, isoladas ou reunidas, cuja arquitetura, unidade e integração à paisagem tenham um Valor Universal Excepcional [...]”

Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan). *Patrimônio mundial: fundamentos para seu reconhecimento – a convenção sobre proteção do Patrimônio Mundial, Cultural e Natural, de 1972: para saber o essencial*. Brasília, DF: Iphan, 2008. p. 11. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Cartilha_do_patrimonio_mundial.pdf>. Acesso em: 12 jan. 2021.



Registre em seu caderno.

1. Localize e retire do texto informações sobre um exemplo de cada tipo de patrimônio cultural listado a seguir.
 - a) Monumentos. *Os alunos podem citar obras arquitetônicas, pinturas monumentais, elementos arqueológicos ou inscrições.*
 - b) Conjuntos. *Os alunos podem citar grupos de construções isoladas ou reunidas.*

120

Conversar com os alunos sobre a questão problema apresentada na 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.

- Qual é o principal critério para um bem ser declarado Patrimônio Mundial? **Trata-se de bens considerados importantes para o mundo todo, e não apenas para os moradores do seu entorno, e que tenham Valor Universal Excepcional.**
- Observe as fotos de alguns elementos considerados Patrimônio Cultural Mundial.



LUIS COSTA/ISTOCK/GETTY IMAGES

Centro histórico na cidade de Guimarães, em Portugal, composto de um conjunto de construções históricas, inscrito na lista de Patrimônio Cultural Mundial em 2001.



YANICK FOLLY/AFP

Palácio de Abomey, no Benin, inscrito na lista de Patrimônio Cultural Mundial em 1985.



WIRESTOCK CREATOR/SHUTTERSTOCK

Estátua da Liberdade, nos Estados Unidos, inscrita na lista de Patrimônio Cultural Mundial em 1984.

- Que foto representa cada tipo de Patrimônio Cultural Mundial: escultura, obra arquitetônica ou grupo de construções (conjunto)? **A foto A representa um grupo de construções; a foto B, uma escultura; e a foto C, uma obra arquitetônica.**

121

Fazer uma leitura compartilhada do texto “Patrimônio Cultural Mundial”, identificando com os alunos os critérios para a definição de Patrimônios Culturais da Humanidade. A partir disso, os alunos devem observar as imagens da atividade desta página e classificá-las de acordo com os tipos de patrimônio cultural.

Atividade complementar

Propor aos alunos uma investigação em livros, enciclopédias e na internet sobre outros bens declarados Patrimônio Cultural da Humanidade em diferentes continentes: África, Ásia, Europa, América e Oceania.

Socializar as descobertas individuais.

Organizar a leitura do texto em voz alta, para que os alunos exercitem a **fluência em leitura oral**, essencial no processo de alfabetização, identificando com eles as características do Patrimônio Natural Mundial: locais representativos ou excepcionais; florestas, geleiras, ilhas, cavernas, montanhas etc.; recifes de coral, florestas tropicais, manguezais etc.; parques nacionais.

Tema contemporâneo transversal: educação ambiental

Esse é um bom momento para conversar com os alunos sobre a importância da preservação dos Patrimônios Naturais Mundiais, nacionais, estaduais e municipais.

Conversar com eles sobre as características desses patrimônios que os tornam singulares para a natureza e merecem ser preservados pela humanidade.

Patrimônio Natural Mundial

Ainda em 1972, a Unesco listou os elementos que poderiam fazer parte do Patrimônio Natural Mundial.

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

Patrimônio Natural Mundial

Se trata de locais representativos ou excepcionais.

– Certas formações físicas e biológicas: florestas, geleiras, ilhas, cavernas, montanhas etc.

– Hábitat de espécies animais e vegetais em perigo de **extinção**: recifes de coral, florestas tropicais, manguezais etc.

– Locais ou zonas estritamente delimitadas como parques nacionais.

Extinção:
desaparecimento.

Patrimônio Mundial. *Projeto Escolas Associadas (PEA) e Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco)*. Disponível em: <http://www.peaunesco-sp.com.br/encontros/nacional_2010/4_patrimonio_mundial/falamedopatrimonio.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2021.



Parque Nacional de Banff, no Canadá, inscrito na lista de Patrimônio Natural Mundial em 1984.



Registre em seu caderno.

2. Qual dos elementos **não** pode ser incluído como Patrimônio Natural: floresta, montanha, palácio, manguezal ou ilha?

Palácio, pois é uma criação humana.

122

Patrimônio Natural

Conservar um bem natural ou preservá-lo? Essa não é simplesmente uma distinção semântica, ela nasceu no âmbito do debate entre ambientalistas norte-americanos no final do século XIX. Para os conservacionistas, a conservação ambiental representa manter uma área protegida, porém, utilizá-la sem colocar em risco sua dinâmica natural e atributos físicos. Já os preservacionistas são radicais. Eles entendem que áreas naturais protegidas devem ficar sem a presença humana para que apenas processos naturais influenciem sua dinâmica. [...]

O Patrimônio Natural pode ser definido como uma área natural apresentando características singulares que registram eventos do passado e a ocorrência de espécies endêmicas. Nesse caso a sua manutenção é relevante por permitir o reconhecimento da história natural e, também, para que se

Explorar fonte histórica escrita

As Ilhas Galápagos, no Equador, que são consideradas Patrimônio Natural Mundial, sofreram um problema em 2019.

Um problema...

O vazamento de 2.270 litros de diesel ocorrido neste domingo na ilha de San Cristóbal não afetou nenhuma espécie da **fauna** única do arquipélago de Galápagos, afirmou o governo do Equador nesta segunda-feira [...].

O local é habitado por leões-marinhos, tartarugas, aves e répteis, como iguanas, mas “nenhuma espécie foi afetada neste incidente, tampouco nas áreas turísticas. A situação é normal no arquipélago.”, garantiu o ministro [do Meio Ambiente do Equador].

Fauna: conjunto de animais de uma região.

Nenhuma espécie foi afetada por vazamento em Galápagos, afirma governo do Equador. Revista *ISTOÉ*, 23 dez. 2019. Disponível em: <<https://istoe.com.br/ninguma-especie-foi-afetada-por-vazamento-em-galapagos-afirma-governo-do-equador/>>. Acesso em: 26 ago. 2020.



Registre em seu caderno.

4. Orientar a produção de escrita conversando com os alunos sobre as formas de organizar o texto.

- 1 Qual é o problema descrito na notícia?
O vazamento de 2.270 litros de óleo diesel.
- 2 Esse problema afetou Galápagos?
Não.
- 3 Que palavra aparece destacada no texto? O que ela significa?
Fauna. Significa conjunto de animais de uma região.
- 4 Com a ajuda de um adulto de sua convivência, pesquise em livros ou na internet o nome de quatro animais que vivem na Floresta Amazônica e o que eles costumam comer.
 - Elabore uma pequena produção de escrita incluindo a palavra fauna, os nomes dos animais pesquisados e o que eles costumam comer.
- 5 Em casa, leia seu texto em voz alta para um adulto de sua convivência.
Orientar a retomada do texto para garantir a leitura proposta.



Ilhas Galápagos, no Equador, inscritas como Patrimônio Natural Mundial em 1978.

123

Fonte histórica escrita: notícia

Orientar na atividade de **compreensão de texto**, em que os alunos vão localizar e retirar informações do texto para responder as atividades.

Explorar com os alunos algumas informações: data (2019); local (Ilhas Galápagos, no Equador); estatuto (Patrimônio Natural Mundial); o problema (vazamento de 2.270 litros de diesel); consequência (não afetou nenhuma espécie da fauna única do arquipélago de Galápagos); fonte (governo do Equador); animais que habitam o local (leões-marinhos, tartarugas, aves e répteis, como iguanas).

Orientar na atividade de exploração de **vocabulário**, orientando os alunos na leitura do glossário. Em seguida, orientar na atividade de **produção de escrita**, conversando com eles sobre o levantamento de dados e a forma de organizá-los em um texto.

Atividade complementar

Para aprofundar o trabalho com os alunos, sugerimos assistir com eles o vídeo “Parque Nacional de Galápagos preserva biodiversidade exuberante”, que pode ser acessado gratuitamente no *link*: <<https://globoplay.globo.com/v/1374301/>>. Acesso em: 14 maio 2021. A reportagem apresenta diversos animais que vivem na terra ou na água e seus hábitos de alimentação.

possa analisar as consequências que o estilo de vida hegemônico pode causar na dinâmica natural do planeta. Uma área natural protegida é um laboratório de pesquisa que possibilita estudar reações da dinâmica da natureza em si. Além disso, a singularidade que faz a área merecer sua elevação à condição de patrimônio pode apresentar beleza cênica ou, ainda, ser fundamental para o desenvolvimento de processos naturais, como ocorre com o mangue, responsável pela reprodução de microrganismos que servem de base da cadeia alimentar.

ZANIARTO, Helena Silvia; RIBEIRO, Wagner Costa. Patrimônio Cultural: a percepção da natureza como um bem não renovável. *Revista Brasileira de História*, v. 26, n. 51, p. 255-256, jun. 2006.

Fazer a leitura coletiva do texto introdutório, destacando o reconhecimento pela Unesco dos elementos do Patrimônio Cultural Imaterial da Humanidade.

Orientar os alunos a realizar a leitura silenciosa do texto “Patrimônio Cultural Imaterial”.

Solicitar a eles que compartilhem suas interpretações do texto, propondo uma discussão coletiva em torno da definição de Patrimônio Cultural Imaterial.

Levantar os conhecimentos prévios dos alunos sobre danças, festas populares, línguas e outras manifestações que foram transmitidas oralmente.

Pedir a eles que observem a imagem e leiam a legenda, identificando o cenário, a manifestação artística representada, o país no qual ela tem origem e a data de sua inscrição.

Atividade complementar

Se considerar pertinente, propor aos alunos que pesquisem os critérios utilizados pela Unesco para incluir os elementos culturais ou naturais no Patrimônio Mundial. Orientá-los a consultar os sites da Unesco: <<https://pt.unesco.org/fieldoffice/brasil>> e do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan): <<http://portal.iphan.gov.br/>>. Acessos em: 14 maio 2021.

Se possível, orientar os alunos a apresentar, digitalmente, o resultado das suas pesquisas, por meio da elaboração de *slides* ilustrados com imagens. Essa tarefa pode ser realizada utilizando programas específicos de criação, edição e exibição de apresentações. Essa atividade permite aproximar o aluno da **Competência Geral 5** e da **Competência Específica 7 de História**, que envolvem a utilização de tecnologias digitais de informação e comunicação.

Na impossibilidade de uso de recursos digitais, as apresentações podem ser criadas em folhas de papel ou outro suporte.

Patrimônio Cultural Imaterial Mundial

Nas últimas décadas, intensificou-se o debate sobre patrimônio. Por isso, em 2003, a Unesco incluiu uma nova categoria: o Patrimônio Cultural Imaterial Mundial.

Patrimônio Cultural Imaterial

O Patrimônio Cultural Imaterial consiste nas práticas, expressões, conhecimentos e habilidades que comunidades, grupos e, por vezes, indivíduos reconhecem como parte de seu patrimônio cultural. [...] [O Patrimônio Cultural Imaterial] normalmente é expresso em uma das seguintes formas: tradições orais; artes performáticas; práticas sociais, rituais e eventos festivos; conhecimentos e práticas relacionadas à natureza e ao universo; habilidades artesanais tradicionais.

STOLTON, Sue; DUDLEY, Nigel; SHADIE, Peter (coord.). *Gestão do Patrimônio Mundial Natural*. Brasília: Unesco Brasil, Iphan, 2016. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/clc_gestao_patrimonio_mundial_natural_port.pdf>. Acesso em: 25 ago. 2020.



Karagöz, teatro de sombras com fantoches tradicional na Turquia, inscrito como Patrimônio Cultural Imaterial Mundial em 2009.



Registre em seu caderno.

1. Liste alguns elementos que podem ser classificados como Patrimônio Cultural Imaterial.
2. Que relação pode ser estabelecida entre o *Karagöz* e o texto que você acabou de ler? **Espera-se que os alunos percebam que o *Karagöz* é uma arte, uma prática social que, por sua importância cultural, foi considerado Patrimônio Cultural Imaterial Mundial pela Unesco.**

124

Patrimônio Imaterial: como proteger

O patrimônio oral e imaterial da humanidade é uma distinção criada em 1997 pela Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura – Unesco – para a proteção e o reconhecimento do Patrimônio Cultural Imaterial, ou seja, as manifestações da cultura popular e os locais de expressão popular.

A Unesco reconheceu que os processos de globalização e de transformação social, ao mesmo tempo em que criam condições propícias para um diálogo renovado entre as comunidades, geram, com o fenômeno da intolerância, graves riscos de deterioração, desaparecimento e destruição do Patrimônio Cultural Imaterial, devido à falta de meios para protegê-los.

Um dos exemplos de Patrimônio Cultural Imaterial Mundial é o canto popular transmitido de geração em geração no Alentejo, região do sul de Portugal.

Leia o trecho da letra de uma canção popular do Alentejo.

Se fores ao Alentejo

O mar deixou o Alentejo
 Onde trouxe canções de **oiro**
 Mas volta a matar saudades
 Nas ondas do trigo loiro [...]

Sobe o Sol e abrasa a terra
 A fecundar as espigas
 À sombra das **azinheiras**
 Na **dolência** das cantigas [...]

Por lonjuras e planuras
 Oh solidão, solidão
 Eu quero paz no trabalho
 Pra poder ganhar o pão

Oiro: ouro.
Azinheiras: árvores que chegam a medir até 10 metros de altura.
Dolência: sofrimento.

Composição popular. Se fores ao Alentejo. Em: *Confidências a guitarra*. Lisboa: Philips, 1991. CD.



Vista aérea da região do Alentejo, em Portugal. Foto de 2020.



Registre em seu caderno.



- Com a orientação do professor, vocês vão escolher uma melodia para essa letra de canção. Depois, a turma será dividida em três grupos. Cada grupo vai cantar um dos versos, seguindo a melodia combinada coletivamente. Boa apresentação!
- Elabore uma produção de escrita, em forma de letra de canção, sobre um local que você conhece. **Orientar os alunos a retomar o exemplo da canção “Se fores ao Alentejo”, bem como a escolha do lugar a ser retratado e suas características. Deixar livre o uso ou não de rimas.**

125

Orientar os alunos na identificação dos elementos citados: tipo (Patrimônio Cultural Imaterial Mundial); local (região do Alentejo, em Portugal); o que é (canto popular transmitido de geração em geração).

Se julgar pertinente, propor aos alunos a leitura em voz alta de trechos da letra da canção, identificando com eles o título, as estrofes e os elementos naturais citados.

Orientar, também, na escolha coletiva da melodia para a canção e o trabalho de ensaio nos grupos, bem como a apresentação coletiva.

Orientar na atividade de criação de uma canção sobre um local que conhecem. Primeiro, devem listar as características do local que merecem ser retratadas. Depois, devem criar a letra da canção incluindo tais características. Por fim, devem escolher uma melodia para a canção. Se julgar oportuno, organizar com os alunos uma apresentação da canção para outros colegas ou para os adultos com os quais convivem.

Além das gravações, registros e arquivos, a Unesco considera que uma das formas mais eficazes de preservar o patrimônio intangível é garantir que os portadores desse patrimônio possam continuar produzindo-o e transmitindo-o. Assim, a organização desenvolve o programa “Tesouros Humanos Vivos”, que estimula os países a criarem um sistema permanente de identificação de pessoas (artistas, artesãos etc.) que tem a responsabilidade da manutenção do seu Patrimônio Cultural Imaterial.

PEREIRA, Elizabeth da Silva. *Patrimônio Cultural Imaterial: uma reflexão sobre o registro do bem cultural como forma de preservação*. (Trabalho de conclusão de curso). São Paulo: Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, 2012. p. 12-13.

Orientar os alunos na leitura em voz alta dos textos dos quadros, que possibilita a eles desenvolver a **fluência em leitura oral**.

Identificar com os alunos o que é Patrimônio Mundial em perigo. Em seguida, orientar na leitura e na interpretação do infográfico, identificando com eles o título, os continentes representados, os oceanos, o nome e a localização dos patrimônios em perigo e o motivo pelo qual o patrimônio está em perigo.

Patrimônio Mundial em perigo

Anualmente, a Unesco publica uma lista de elementos considerados Patrimônio Mundial que se encontram em perigo, como os exemplos citados neste infográfico, que já foram incluídos em algumas das listas anuais.

1. Quando solicitado pelo professor, leia em voz alta uma das legendas das fotos.

SIMONSKAFARI/STOCK/GETTY IMAGES



Parque Nacional Everglades, nos Estados Unidos, declarado Patrimônio Mundial em 1987.
Ameaçado pela poluição de suas águas, causando a morte dos peixes.

AMICABEL/SHUTTERSTOCK



Centro histórico de Viena, na Áustria, declarado Patrimônio Mundial em 2001.
Ameaçado pela construção de prédios modernos que podem descaracterizar o estilo antigo.

MIPTIANDER/STOCK/GETTY IMAGES



Cidade de Potosí, na Bolívia, declarada Patrimônio Mundial em 1987.
Ameaçada pela atividade mineradora que ocorre dentro da montanha de Cerro Rico.

Fonte: Marcel Vincenti. Da Áustria ao Egito: estes Patrimônios da Humanidade estão em perigo. UOL, 21 abr. 2019. Disponível em: <<https://www.uol.com.br/nossa/viagem/noticias/2019/04/21/da-austria-ao-egito-conheca-patrimonios-mundiais-que-estao-em-perigo.htm>>. Acesso em: 11 jan. 2021.

126

Representação de mapa-múndi sem escala para fins didáticos.

Patrimônio Mundial em perigo

Muitos dos lugares considerados pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – UNESCO – como Patrimônio Natural e Cultural da Humanidade se encontram ameaçados ou em risco de desaparecimento por motivos relacionados a guerras e conflitos políticos; questões étnicas e religiosas; tráfico ilícito e negligência; alterações decorrentes de catástrofes naturais; contaminação pelo turismo massivo e mal organizado; expansão dos centros urbanos e falta de recursos financeiros para protegê-los. [...]



Registre em seu caderno.

Orientar os alunos a selecionar o patrimônio, localizar e retirar as informações do texto e formular hipóteses sobre as possíveis soluções. Socializar as respostas

2. Localize e retire informações de uma das legendas das fotos e registre as informações a seguir.
 - a) Nome e localização de um dos patrimônios em perigo.
 - b) Perigo que ameaça esse patrimônio.
3. Na sua opinião, o que pode ser feito para proteger esse patrimônio?

AMEER AL MOHAMMEDAW/PICTURE ALLIANCE/GETTY IMAGES



Cidade de Samarra, no Iraque, declarada Patrimônio Mundial em 1999.
Ameaçada pelos conflitos armados e pela falta de conservação do patrimônio.



Parque Nacional do Lago Turkana, no Quênia, declarado Patrimônio Mundial em 1997.
Ameaçado pela represa Gibe III, que altera o fluxo da água e a vida dos animais.



Parque Nacional Virunga, no Congo, declarado Patrimônio Mundial em 1979.
Ameaçado pela caça de animais, pelo desmatamento e pela exploração ilegal de recursos naturais.

YASUYOSHI CHIBA/APP

BEST-BACKGROUNDS/SHUTTERSTOCK

Orientar os alunos na atividade de **compreensão de texto**, em que devem localizar e retirar informações do infográfico para responder às questões. Eles devem identificar alguns dos Patrimônios Mundiais que já foram classificados como estando em perigo: Parque Nacional Everglades, nos Estados Unidos; cidade de Potosi, na Bolívia; centro histórico de Viena, na Áustria; cidade de Samarra, no Iraque; Parque Nacional Virunga, no Congo; Parque Nacional do Lago Turkana, no Quênia.

Explorar com os alunos as informações sobre os perigos que ameaçam cada um dos patrimônios representados.

Orientar individualmente na atividade proposta, por meio das questões a seguir: Qual é o local escolhido? Que tipos de problemas estão ocorrendo? Quais as possíveis soluções para esses problemas?

Informar aos alunos que a lista de patrimônios em perigo está em constante mudança, seja por aqueles que deixam de estar em perigo e saem da lista, seja por outros que passam a estar em perigo e entram na lista.

Não se pode ignorar que o turismo, ao mesmo tempo em que é uma atividade capaz de incentivar o desenvolvimento econômico de uma região, muitas vezes determina sua degradação permitindo um tipo de urbanização violenta, que não leva em conta os valores da paisagem e do ambiente histórico. Não por acaso há controle do fluxo de visitantes que podem aceder à Alhambra, em Granada; restringe-se a apenas cinco pessoas por ano a autorização para visitar as pinturas rupestres pré-históricas de Lascaux, na França; e o número de visitantes do túmulo da rainha Nefertiti, no Egito, é estritamente limitado.

ZANIRATO, Silvia Helena. Experiências de prevenção de riscos ao Patrimônio Cultural da Humanidade. *Ambiente & Sociedade*, v. 13, n. 1, p. 255-256, jan./jun. 2010.

BNCC no capítulo 14

Unidade temática

Registros da história: linguagens e culturas.

Objeto de conhecimento

• Os patrimônios materiais e imateriais da humanidade.

Habilidade

• **EF05HI10:** inventariar os patrimônios materiais e imateriais da humanidade e analisar mudanças e permanências desses patrimônios ao longo do tempo.

De olho nas competências

Este capítulo aproxima-se da **Competência Geral 3**, ao valorizar os diversos Patrimônios Mundiais enquanto manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais. Aproxima-se, também, da **Competência Específica 3 das Ciências Humanas**, ao identificar e explicar a intervenção do ser humano na natureza e na sociedade, com ideias que contribuam para a transformação cultural, de modo a participar das dinâmicas da vida social.

CAPÍTULO

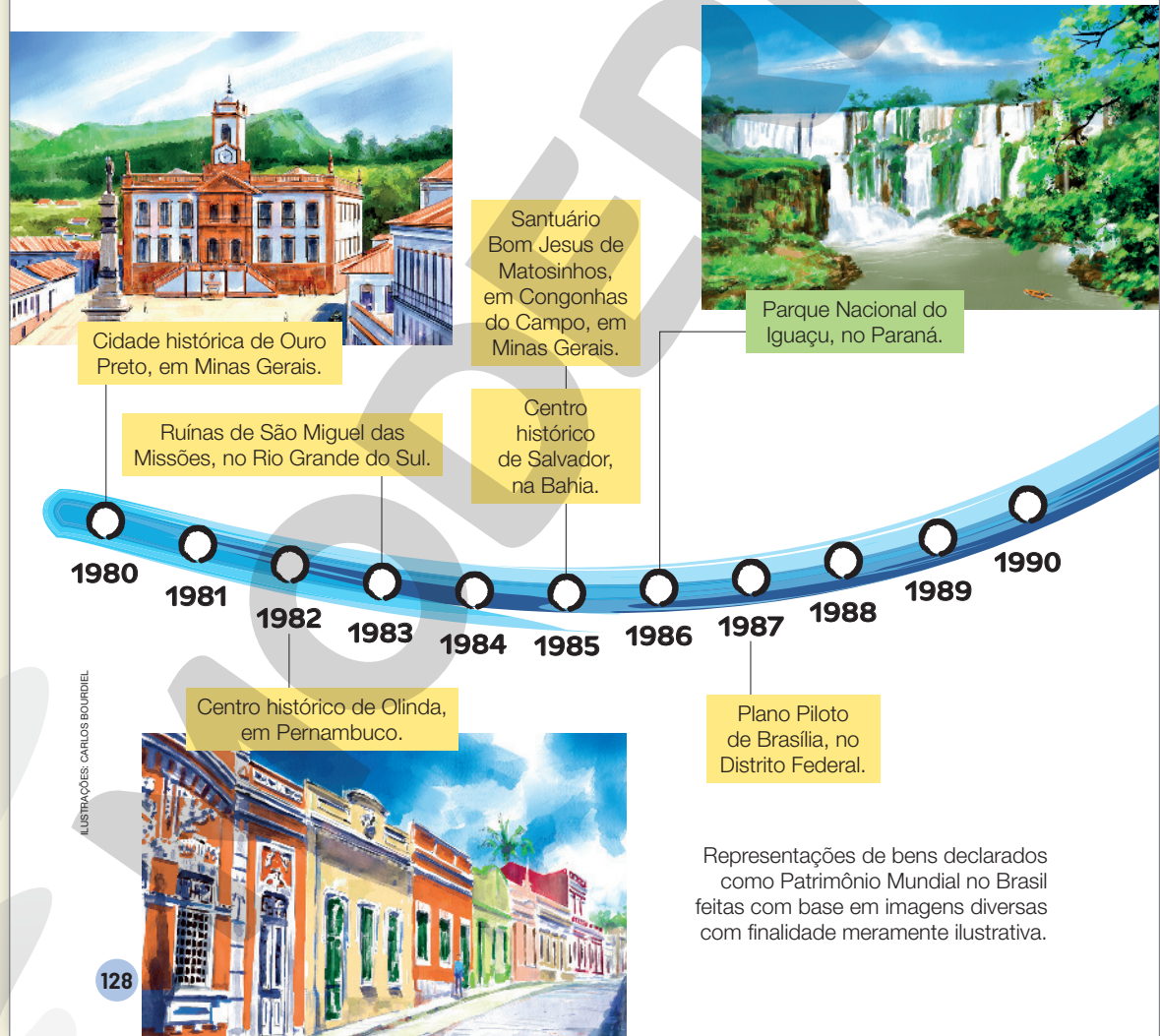
14

Patrimônio Mundial no Brasil

O governo brasileiro assinou a Convenção para Proteção do Patrimônio Mundial, Cultural e Natural em 1977. Nos anos seguintes, o Brasil teve diversos bens declarados como Patrimônio Mundial da Humanidade.

Observe na linha do tempo as datas em que cada bem brasileiro foi declarado Patrimônio Mundial, de acordo com a legenda.

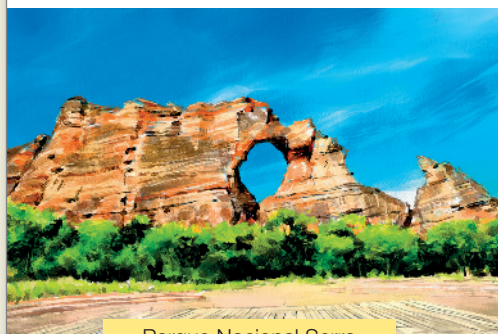
- Patrimônio Natural Mundial
- Patrimônio Cultural Mundial
- Patrimônio Cultural Imaterial Mundial



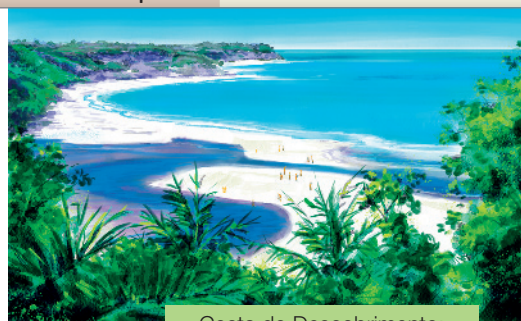
Fazer a leitura compartilhada do texto introdutório da página e explorar com os alunos as informações apresentadas na linha do tempo.

Chamar a atenção para a legenda cujas cores indicam os tipos de patrimônio apresentados nas imagens e nos textos descritivos.

Conversar com os alunos sobre as características de uma cidade definida como histórica: local que pode abrigar construções, como casas, igrejas, monumentos, entre outros, e que preserva a memória, a cultura, os costumes e a identidade de um povo.

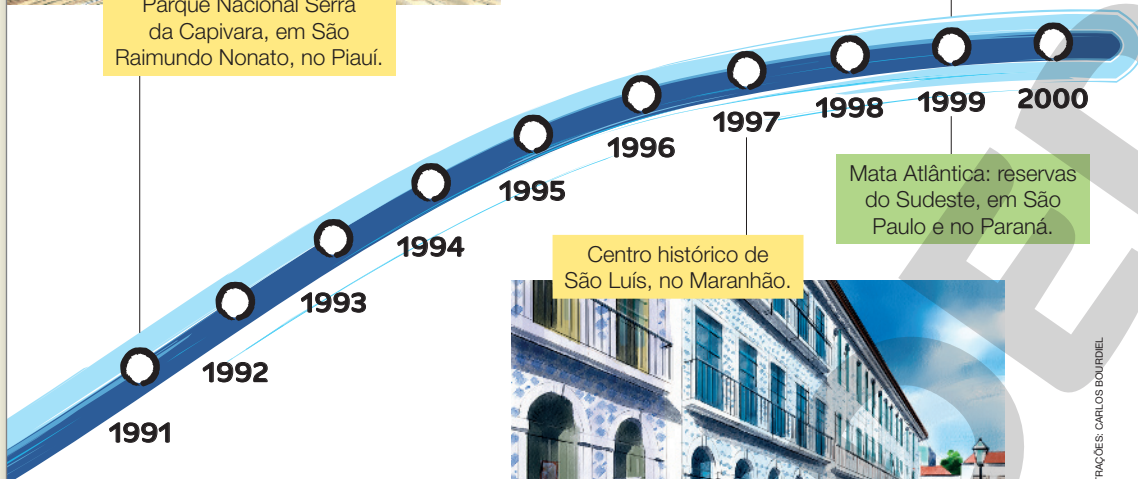


Parque Nacional Serra da Capivara, em São Raimundo Nonato, no Piauí.



Costa do Descobrimento: reservas da Mata Atlântica, na Bahia e no Espírito Santo.

Centro histórico de Diamantina, em Minas Gerais.



2. Salvo as especificidades de cada local, espera-se que os alunos percebam que um bem é inscrito na categoria de Patrimônio Mundial pelo seu significado cultural, histórico, científico etc., considerando os interesses coletivos e de preservação da memória da humanidade.



Registre em seu caderno.

1. No período de 1980 a 1999, quais tipos de bens brasileiros foram mais reconhecidos como Patrimônio Mundial? **Culturais.**
2. O professor dividirá a turma em cinco grupos. Cada grupo deverá pesquisar um dos centros históricos brasileiros que foram considerados Patrimônio Cultural Mundial entre 1980 e 1999.
 - Investigue em livros e na internet os motivos pelos quais o centro histórico pesquisado pelo seu grupo foi considerado Patrimônio Cultural Mundial.



Centro histórico de São Luís, no Maranhão.

ILUSTRAÇÕES: CARLOS BOURDIEL

Destacar com os alunos a ausência de bens declarados Patrimônio Cultural Imaterial Mundial no período de 1980 a 2000 e relacionar esse fato à ausência dessa categoria de patrimônio na classificação da Unesco no período.

Encaminhar a realização das atividades propostas nesta página.

Auxiliar os alunos na escolha dos centros históricos que foram considerados Patrimônio Cultural Mundial entre 1980 e 1999.

Disponibilizar referências para a pesquisa, como livros, sites, jornais e revistas. Auxiliá-los a selecionar as informações mais importantes do conteúdo pesquisado.

Organizar a apresentação, definindo a data e os recursos necessários.

Sugerir aos alunos que registrem a apresentação em vídeo ou fotografias.

Entre os sites que podem ser indicados está o da Unesco Brasil, no qual se encontra a listagem do Patrimônio Mundial no Brasil reconhecido, que pode ser acessada gratuitamente no link: <<https://pt.unesco.org/fieldoffice/brasil/expertise/world-heritage-brazil>>. Acesso em: 17 maio 2021.

Classificar com os alunos os bens apresentados nesta página, de acordo com o tipo de patrimônio descrito na legenda: **verde** (Patrimônio Natural Mundial); **amarelo** (Patrimônio Cultural Mundial); **azul** (Patrimônio Cultural Imaterial Mundial). Os exemplos de bens do Patrimônio Natural Mundial são: Complexo de áreas protegidas do Pantanal, no Mato Grosso e no Mato Grosso do Sul; Complexo de áreas protegidas da Amazônia Central, no Amazonas; Complexo de áreas protegidas do Cerrado; Ilhas atlânticas brasileiras. Os exemplos de bens do Patrimônio Cultural Mundial são: centro histórico de Goiás; praça de São Francisco, em São Cristóvão. Os exemplos de bens do Patrimônio Cultural Imaterial Mundial são: expressões orais e gráficas do povo indígena wajãpi; samba de roda do Recôncavo Baiano.

Tema contemporâneo transversal: diversidade cultural

Explorar com os alunos as características dos bens brasileiros declarados Patrimônio Cultural Mundial e Patrimônio Cultural Imaterial, identificando-os como exemplos da diversidade cultural brasileira. Conversar com eles sobre a importância de preservar tal diversidade.

Complexo de áreas protegidas do Pantanal, no Mato Grosso e no Mato Grosso do Sul.

Complexo de áreas protegidas da Amazônia Central, no Amazonas.



Áreas protegidas do Cerrado: Chapada dos Veadeiros e Parque Nacional das Emas, em Goiás.



Praça de São Francisco, em São Cristóvão, no Sergipe.

Expressões orais e gráficas do povo indígena wajãpi, no Brasil (Amapá e Pará) e na Guiana Francesa.



Ilhas atlânticas brasileiras: reservas de Fernando de Noronha, em Pernambuco, e Atol das Rocas, no Rio Grande do Norte.



Centro histórico da cidade de Goiás, em Goiás.



Samba de roda do Recôncavo Baiano, na Bahia.



Representações de bens declarados como Patrimônio Mundial no Brasil feitas com base em imagens diversas. Imagens com finalidade meramente ilustrativa.

Sítios naturais e memória

Os sítios naturais [...] uma vez integrados à Lista da UNESCO, passam a ser divulgados com a ênfase nas suas singularidades. Pode-se dizer que, assim como os monumentos históricos servem para alimentar a memória coletiva ou oficial, bens naturais tombados constituem um sentimento coletivo internacional. Um bem natural nacional, por exemplo, passa ser fiscalizado por agentes de outros países sob a égide da necessidade de conservação. No Brasil, por exemplo, isto acontece na Amazônia, constantemente vigiada por organizações internacionais, e os remanescentes de Mata Atlântica, ambos tombados como patrimônios naturais da humanidade.



Roda de capoeira.



Conjunto moderno da Pampulha, em Belo Horizonte, Minas Gerais.

Yaokwa, ritual do povo indígena enawene nawe, no Mato Grosso.

Paisagens cariocas entre a montanha e o mar, no Rio de Janeiro.

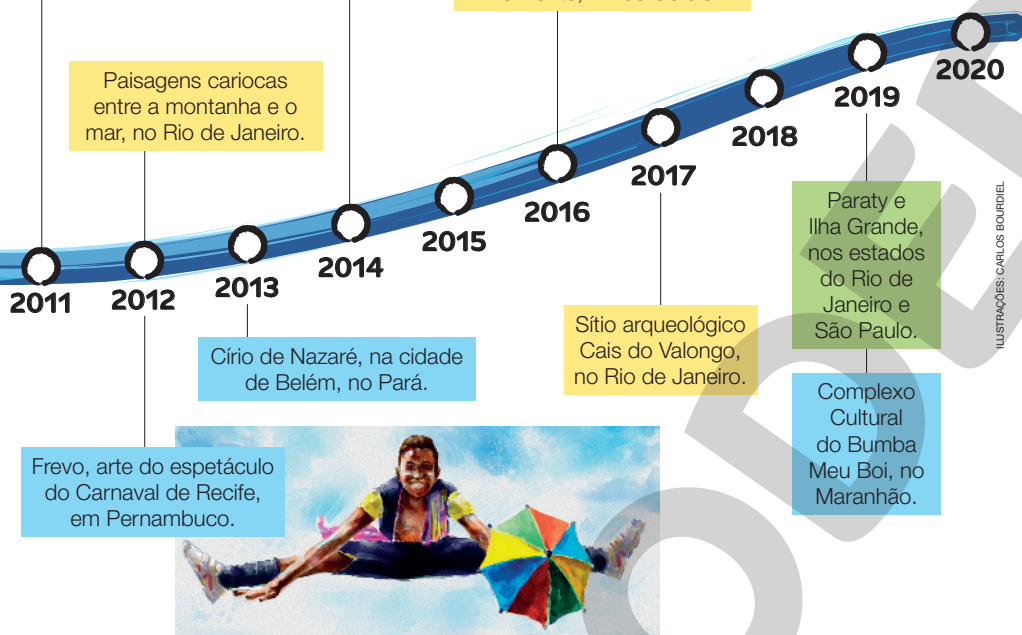
Círio de Nazaré, na cidade de Belém, no Pará.

Sítio arqueológico Cais do Valongo, no Rio de Janeiro.

Paraty e Ilha Grande, nos estados do Rio de Janeiro e São Paulo.

Complexo Cultural do Bumba Meu Boi, no Maranhão.

Frevo, arte do espetáculo do Carnaval de Recife, em Pernambuco.



ILUSTRAÇÕES: CARLOS BOURDIEL

4. Salvo as especificidades de cada um, espera-se que os alunos percebam que os bens inscritos nessa categoria apresentam práticas e expressões, associadas a artefatos e a lugares, que conferem identidade a determinados grupos e contribuem para a ideia de diversidade cultural da humanidade.



Registre em seu caderno.

- No período de 2000 a 2019, quais tipos de bens brasileiros foram mais reconhecidos como Patrimônio Mundial? **Culturais imateriais.**
- Selecione um dos bens brasileiros considerado Patrimônio Cultural Imaterial Mundial. Investigue em livros e na internet por que ele foi declarado Patrimônio Mundial.

As produções sobre as relações entre humanos e natureza na interface do patrimônio tendem a enveredar pelo campo da memória, dos sentimentos, dos mitos, dos rituais que presentificam valores ancestrais ainda desconhecidos. Estas manifestações, como já foi destacado neste artigo, se referem ao campo do imaterial e do intangível e, da mesma forma que se estabeleceram patrimônios culturais imateriais, surgiu recentemente a iniciativa de também pensar esta temática relacionada à Natureza. Esta é a proposta de Dorfman (2015) quando reúne um grupo de pesquisadores de várias áreas do conhecimento para dialogar sobre a noção de Patrimônio Natural Intangível.

KARPINSKI, Cezar. *Informação, memória e Patrimônio Natural*. In: XVII Encontro Nacional de Pesquisa em Ciência da Informação, p. 13, 2016, Bahia. Disponível em: <<http://www.ufpb.br/evento/index.php/enancib2016/enancib2016/paper/view/3658/2378>>. Acesso em: 16 maio 2021.

Auxiliar os alunos na escolha dos bens brasileiros declarados Patrimônio Cultural Imaterial Mundial.

Disponibilizar referências para a pesquisa, como livros, sites, jornais, revistas etc.

Orientar os alunos a selecionar as informações mais importantes do conteúdo pesquisado.

Organizar uma roda de conversa para que todos relatem suas descobertas.

Atividade complementar

Dividir a turma em grupos. Cada grupo deverá pesquisar um dos bens apresentados na linha do tempo, trazendo mais informações sobre suas características e a importância de sua preservação. No dia combinado, os grupos deverão apresentar aos colegas suas descobertas, por meio de cartazes com textos e imagens ou por meios digitais.

Entre os sites que podem ser indicados está o da Unesco Brasil, que pode ser acessado gratuitamente no link: <<https://pt.unesco.org/fieldoffice/brasil/expertise/world-heritage-brazil>>. Acesso em: 15 maio 2021.

Orientar os alunos na leitura em voz alta do texto, contribuindo para a **fluência em leitura oral**.

Encaminhar, também, a atividade de **compreensão de texto**, em que os alunos devem localizar e retirar as informações do texto. A partir disso, eles podem entender o que é o tombamento, quem é responsável pelo tombamento, qual é o objetivo e que tipos de bens podem ser tombados. Eles podem também identificar exemplos de bens móveis e imóveis tombáveis.

Para leitura do aluno

Preservando o patrimônio e construindo a identidade, de Maria Helena Pires Martins, da editora Moderna.

A obra parte da ideia de que cada um de nós tem uma história, um conjunto de lembranças que são significativas para o nosso modo de ser e viver.

Herdamos de gerações passadas o ambiente no qual vivemos, a cultura dentro da qual fomos criados, as lendas, as canções, os hábitos, a religião, os modos de comportamento, a língua com a qual nos expressamos. É isso que faz parte do patrimônio brasileiro, ou seja, parte dessa herança comum, embora cada um de nós tenha o seu próprio modo de ser.

O tombamento

Uma das formas de preservar o Patrimônio Cultural, Natural e Imaterial é por meio do tombamento.

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

O tombamento

O tombamento é um ato administrativo realizado pelo poder público com o objetivo de preservar, por intermédio da aplicação de legislação específica, bens de valor histórico, cultural, arquitetônico, ambiental e também de valor afetivo para a população, impedindo que venham a ser destruídos ou descaracterizados.

O que pode ser tombado?

O tombamento pode ser aplicado aos bens móveis e imóveis, de interesse cultural ou ambiental, quais sejam: fotografias, livros, mobiliários, utensílios, obras de arte, edifícios, ruas, praças, cidades, regiões, florestas, cascatas etc. [...]

O que é o tombamento. *Secretaria da Cultura de Alagoas*. Disponível em: <<http://www.cultura.al.gov.br/politicas-e-acoes/patrimonio-cultural/o-que-e-o-tombamento>>. Acesso em: 11 jan. 2021.



Farol da Barra, no município de Salvador, no estado da Bahia, tombado em 1938.



Registre em seu caderno.

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

a) Qual é o objetivo do tombamento?

b) Que tipos de bens podem ser tombados?

2. a) O objetivo é aplicar uma legislação específica com o intuito de preservar bens de valor histórico, cultural, arquitetônico e ambiental para a população.

2. b) Bens móveis e imóveis, de interesse cultural ou ambiental.

Esses bens são bastante diversificados e podem ser itens da cultura material, como

fotografias, livros, mobiliários,

utensílios, obras de arte, edifícios, ruas, praças, cidades, regiões, ou elementos naturais, como florestas, cascatas etc.

132

Tombamento e patrimônio

O tombamento é um instrumento jurídico que incide sobre o direito de propriedade. Ao acioná-lo, o Estado assume a obrigação constitucional de proteger os bens materiais classificados como “Patrimônio Histórico e Artístico Nacional”. A prática do tombamento implica, pois, na imposição de condições de uso e conservação, como dispõe o artigo 17 do decreto-lei nº 25/1937: “As coisas tombadas não poderão, em caso nenhum ser destruídas, demolidas ou mutiladas, nem sem prévia autorização especial do Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, ser reparadas, pintadas ou restauradas,

O tombamento de determinado bem pode gerar polêmica entre os moradores, como no caso do município de Antônio Prado, no Rio Grande do Sul, que teve 47 construções tombadas.

3. Quando solicitado pelo professor, leia em voz alta uma das opiniões a seguir.

Opinião 1

[...] a propriedade tombada, casa Pastore Carlo, construída entre 1930 e 1931, é motivo de orgulho para nós, eis que somos uma das famílias responsáveis por conservar o mais significativo acervo arquitetônico e urbanístico da cultura de imigração italiana no Brasil.

Casas tombadas durante a década de 1980 no município de Antônio Prado, no estado do Rio Grande do Sul.



Opinião 2

- Quem “ganhou” e quem perdeu com o tombamento?
- Quanto tempo ainda será necessário para se desmontar uma mentira?

[...]

– Até quando o município (representado pelos pagadores de impostos estes à beira do furto) continuará a jogar dinheiro no lixo do turismo local?

[...]

- Até quando teremos que carregar nas costas todo esse “patrimônio”?

Ronei Marcilio. Antônio Prado – 30 anos de tombamento: favoráveis e contrários se manifestam. *Grupo Solaris*, 17 ago. 2020. Disponível em: <<https://radiosolaris.com.br/36138-2/>>. Acesso em: 26 ago. 2020.

4. Orientar os alunos na identificação dos textos e argumentos: opinião 1 – favorável ao tombamento devido ao orgulho de preservar a cultura italiana; opinião 2 – contrário ao tombamento devido ao gasto público considerado inútil.



Registre em seu caderno.

4. Interprete e relacione os textos “Opinião 1” e “Opinião 2” e responda às questões a seguir.

- a) Qual texto é favorável ao tombamento e que argumento seu autor utiliza para defender essa ideia?
- b) Qual texto é contrário ao tombamento e que argumento seu autor utiliza para defender essa ideia?

133

Orientar os alunos na leitura em voz alta do texto. Em seguida, orientar na atividade de **compreensão de texto** em que eles devem interpretar e relacionar as informações dos dois textos lidos.

Encaminhar a leitura compartilhada dos textos, identificando com os alunos: o município a que se refere a polêmica; a quantidade de bens tombados; os argumentos da pessoa que defende o tombamento; os argumentos da pessoa que critica o tombamento.

Auxiliar os alunos na compreensão dos textos, garantindo que todos participem, dando a sua interpretação.

Atividade complementar

Propor uma **atividade de campo**, em que os alunos visitem bens tombados do município em que vivem. Solicitar autorização da direção da escola e dos familiares. Nessa visita, os alunos devem registrar nome, tipo de patrimônio e motivo do tombamento e indicar possíveis polêmicas no município sobre o tombamento desse bem.

Se possível, fotografar o bem tombado ou fazer desenhos sobre ele. Em classe, socializar as descobertas individuais e sistematizar as informações.

sob pena de multa.” A mesma norma se aplica aos conjuntos urbanos, “ao se tomar o núcleo histórico de uma cidade, estarão sob a tutela do poder público os prédios, ruas, a vegetação que adere ao solo, os adereços afixados nos prédios, enfim, a paisagem urbana constituída de imóveis. Além do mais, foram acrescentados a eles uma espécie de “regime de conservação especial” baseado no próprio empenho pessoal dos técnicos desse Serviço visando à proteção dos sítios históricos e sua ambiência. [...]

TAVARES, Denis Pereira. *O tombamento do conjunto arquitetônico e urbanístico de São João del-Rei*. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2012. p. 91.

Noções temporais: mudanças e permanências

As atividades propostas permitem trabalhar com os alunos algumas mudanças e permanências ocorridas em um bem brasileiro declarado Patrimônio Cultural Mundial pela Unesco.

Orientar os alunos na leitura em voz alta do texto introdutório da seção, o que possibilita aprimorar a **fluência em leitura oral**. Auxiliá-los na interpretação do texto, por meio das seguintes perguntas: Que Patrimônio Cultural é abordado no texto? Em que município e estado ele se localiza? Em que ano ele foi reconhecido como Patrimônio Cultural Mundial? Quais eram as condições desse local no ano em que foi tombado? Orientá-los a ler silenciosamente a notícia reproduzida na sequência.

Interpretar o texto com os alunos, fazendo algumas perguntas: Que imóveis fazem parte do centro histórico de São Luís? De que época eles são? De que cultura eles são originários? Como é a fachada desses imóveis? Que informações sobre o passado esse local preservava? Como esse centro histórico era utilizado pela população em 1997?

Solicitar aos alunos que observem a imagem e a relacionem com as informações do texto. Em seguida, pedir a eles que registrem as respostas das questões propostas.

Tempo, tempo...



Os bens que fazem parte do Patrimônio Mundial podem passar por mudanças ao longo do tempo, como é o caso do centro histórico da cidade de São Luís, no estado do Maranhão. Em 1997, ano em que a Unesco reconheceu o centro histórico de São Luís como Patrimônio Cultural Mundial, a região apresentava algumas construções bem conservadas e outras malconservadas.

Em 1997...

O centro histórico da cidade de São Luís (Maranhão) foi escolhido ontem como Patrimônio Histórico da Humanidade pela Unesco. [...]

São casarões coloniais dos séculos XVIII e XIX, exemplares da arquitetura portuguesa. Foram erguidos com pedras [...], barro e cal. Expõem em sua fachada exemplos de azulejos portugueses.

Atualmente, o centro histórico de São Luís abriga residências e comércio.

São Luís vira Patrimônio da Humanidade. *Folha de S.Paulo*, 5 dez. 1997. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff051215.htm>>. Acesso em: 19 jan. 2021.

Casarão em centro histórico, no município de São Luís, no estado do Maranhão. Foto de 1997.



ANA LÚCIA APARÍCIO FOLHAPRESS

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



Registre em seu caderno.

2. Porque esse centro histórico preservou o planejamento original, com ruas retangulares e edifícios históricos conservados, sendo um exemplo de cidade colonial.

- 1 Localize e retire do texto informações sobre os casarões de São Luís e responda às questões a seguir.
 - a) De que arquitetura eles são originários? **Portuguesa.**
 - b) De que material eles foram feitos? **Pedras, barro e cal.**
 - c) Como são suas fachadas? **Com azulejos portugueses.**
- 2 Por que, em 1997, a Unesco reconheceu o centro histórico de São Luís do Maranhão como Patrimônio Cultural Mundial?

134

São Luís como Patrimônio Mundial

[...] Dessa forma, na cidade de São Luís, as campanhas visando à inclusão de Centro Histórico de São Luís na lista de bens considerados como Patrimônio da Humanidade iniciaram-se em 1996, e destacavam o passado como símbolo de uma memória capaz de sustentar a identidade local. Os bens culturais que estariam na salvaguarda do poder público estadual refletem a opção pela monumentalidade, a exemplo do que ocorreu no âmbito nacional. [...]

Em 2020...

Cerca de 150 casarões do centro histórico de São Luís correm o risco de desabar, de acordo com a Defesa Civil do Maranhão. [...]

Por se tratar de imóveis que possuem características únicas, como azulejos coloniais trazidos pelos portugueses e pedras de **cantaria** que moldam portas e janelas, a restauração pode custar milhões de reais. Mas muitas dessas peças estão malconservadas. [...]

Alguns casarões que foram abandonados pelos donos foram desapropriados e estão sendo recuperados, em uma parceria feita pelo governo federal e a prefeitura de São Luís. As edificações devem ser usadas como moradia popular.

Cantaria: blocos de rochas brutas talhados para uso em construções.

Alex Barbosa. Mais de 150 casarões do centro histórico de São Luís correm risco de desabar, diz Defesa Civil. *G1*, 1º fev. 2020. Disponível em: <<https://g1.globo.com/ma/maranhao/noticia/2020/02/01/mais-de-150-casaro-es-do-centro-historico-de-sao-luis-correm-risco-de-desabar-diz-defesa-civil.ghtml>>. Acesso em: 12 jan. 2020.



Casarão malconservado no município de São Luís, no estado do Maranhão. Foto de 2020.

3. 150 casarões do centro histórico de São Luís correm o risco de desabar. Alguns casarões abandonados pelos donos foram desapropriados e estão sendo



Registre em seu caderno.

recuperados por meio de uma parceria entre o governo federal e a prefeitura de São Luís para serem utilizados como moradia popular.

3 Qual é o problema citado na reportagem e que solução tem sido aplicada em alguns casos?

4 Em casa, leia o texto em voz alta para um adulto de sua convivência. **Orientar a retomada do texto para a leitura em casa.**

O Centro Histórico foi em grande parte recuperado; as ruas foram calçadas, muitos casarões reformados, prédios públicos refuncionalizados. Embora as diretrizes do Programa de Revitalização incluam aspectos importantes no que concerne à promoção do desenvolvimento socioeconômico local, na sua aplicabilidade, a eficácia não foi alcançada.

[...] Na área revitalizada, coexistem ainda imóveis abandonados pelos antigos moradores e que poderiam ser revitalizados por meio de ações de cunho social, turístico e cultural com repercussões positivas na revalorização do espaço urbano.

ARAGÃO, Ivan Rêgo; CARVALHO, Karoliny Diniz. Turismo, cultura e memória: um estudo sobre dois Patrimônios Culturais da Humanidade no Brasil. *Turismo em análise*, v. 24, n. 3, dez. 2013. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/rta/article/view/79793/83773>>. Acesso em: 16 maio 2021.

Orientar coletivamente na atividade de **compreensão de texto** em que os alunos devem interpretar e relacionar as informações dos dois textos, identificando mudanças e permanências relacionadas ao patrimônio em questão. A análise das imagens também pode auxiliar nessa comparação.

Solicitar aos alunos que leiam a reportagem silenciosamente.

Interpretar o texto com eles propondo a questão: Como a comunidade pode participar de iniciativas que visam a preservação do patrimônio tombado?

Comentar os problemas relacionados à preservação do centro histórico de São Luís. Em seguida, solicitar aos alunos que sugiram formas de preservação do Patrimônio Cultural. Se considerar pertinente, comentar que a proteção do Patrimônio Cultural deve ser de responsabilidade dos governantes e da comunidade.

Orientar no registro da resposta da atividade proposta.

Explorar o termo “cantaria”, que permite aos alunos ampliar o **vocabulário**, desenvolvimento central do processo de alfabetização.

Solicitar aos alunos que localizem o termo no texto e, depois, leiam o glossário. Em seguida, propor a eles que pesquisem em livros ou na internet exemplos de cantaria. Por fim, pedir que escrevam uma frase incluindo o termo “cantaria”.

Orientar os alunos na realização da leitura em voz alta, em casa, para um adulto da convivência, o que contribui para a **fluência em leitura oral**.

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. Pedir que identifiquem cada resposta com o número correspondente à respectiva atividade.

Intencionalidade pedagógica das atividades

Atividade 1 – Objetivo de aprendizagem: reconhecer critérios para classificação de um Patrimônio Cultural ou Natural.

Ao solicitar que o aluno interprete o que está registrado nas fotografias identificando elementos que permitem classificar os locais retratados como Patrimônio Natural ou Cultural, a atividade permite verificar se ele alcançou o objetivo estabelecido.

Atividade 2 – Objetivo de aprendizagem: reconhecer critérios para classificação de um Patrimônio Mundial.

O aluno deverá ler e interpretar o texto, identificando os elementos que o compõem. A partir disso, o aluno deverá reconhecer se tais elementos correspondem à definição de Patrimônio Mundial.

RETOMANDO OS CONHECIMENTOS

Avaliação de processo de aprendizagem

Capítulos 13 e 14

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

1 Observe as imagens.



LAUREN SANDS PHOTOGRAPHY/SHUTTERSTOCK

1. a) Imagem B, pois é um conjunto de construções históricas.

Vista do Parque Nacional do Grand Canyon, nos Estados Unidos. Foto de 2019.

3. b) Preservar bens de valor histórico, cultural, arquitetônico ou ambiental.

São Petersburgo, na Rússia. Foto de 2019.



NYC RUSS/SHUTTERSTOCK

2 Leia o trecho.

Esse tipo de patrimônio é um bem considerado valioso para o mundo todo. Pode ter um grande valor cultural ou apresentar características naturais importantes para preservar a memória da humanidade.

- O texto se refere aos critérios de classificação de Patrimônio Municipal ou de Patrimônio Mundial? Explique.

Patrimônio Mundial, pois é um bem valioso para o mundo todo.

3 Sobre o tombamento, responda às questões a seguir.

- Quem pode realizá-lo? **O poder público, que pode ser federal, estadual e ou municipal.**
- Qual é seu objetivo?
- Que tipo de bem pode ser tombado? **Casas de uma cidade, seu centro histórico, um documento, uma paisagem etc.**

136

Atividade 3 – Objetivo de aprendizagem: explicar o que é tombamento e citar exemplos.

Espera-se que o aluno responda às perguntas que caracterizam o significado do tombamento, identificando suas funções e importância, e liste exemplos de bens que podem ser tombados.

- 4 Leia a notícia do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan).

Patrimônio Material, no estado do Acre

Em 2011, o Iphan realizou o primeiro tombamento no estado, com a inscrição da Casa de Chico Mendes e de seu acervo no Livro do Tombo Histórico. O imóvel está localizado no município de Xapuri, [...]. Chico Mendes se consagrou como um dos principais protagonistas dos movimentos socioambientais das décadas de 1970 e 1980 pela preservação da cultura dos “povos da floresta”.

Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan). *Patrimônio Material – AC*. Disponível em: <<http://portal.iphan.gov.br/ac/pagina/detalhes/519>>. Acesso em: 30 mar. 2021.

- Localize e retire do texto as seguintes informações.

- a) Ano do tombamento. **2011.**
- b) O patrimônio tombado. **Casa de Chico Mendes.**
- c) O motivo pelo qual esse patrimônio foi tombado.

Chico Mendes foi um dos principais líderes dos movimentos sociais e ambientais nas décadas de 1970 e 1980.

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 Reconheci os critérios para classificação de Patrimônio Cultural e Natural Mundial?
- 2 Interpretei as fontes históricas visuais e orais facilmente?
- 3 Localizei na linha do tempo os bens brasileiros reconhecidos como Patrimônio Mundial?
- 4 Li os textos com facilidade?
- 5 Expliquei o que é tombamento e citei exemplos?

Atividade 4 – Objetivo de aprendizagem: identificar em um texto as informações sobre um bem tombado.

O aluno deverá ler e interpretar um texto para localizar as informações sobre o nome de um bem tombado, o ano do tombamento e o motivo de sua preservação.

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 cabe atribuir uma pontuação ou atribuição de 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 que não aparentem estar consolidados.

Conclusão do módulo dos capítulos 13 e 14

A conclusão do módulo envolve diferentes atividades ligadas à sistematização dos conhecimentos construídos nos capítulos 13 e 14. Nesse sentido, cabe retomar os conhecimentos prévios da turma que foram registrados pelo professor a partir do *Desafio à vista!*: Qual é a importância de preservar o Patrimônio Material e Imaterial da humanidade?

Sugere-se mostrar para os alunos os registros com o que haviam respondido para essa questão problema e, em seguida, solicitar que identifiquem o que mudou em relação aos conhecimentos que foram apreendidos.



Verificação da avaliação de processo de aprendizagem

As atividades propostas na seção *Retomando os conhecimentos* possibilitaram aos alunos retomar os conhecimentos trabalhados no módulo dos capítulos 13 e 14 e refletir sobre os conceitos de Patrimônio Cultural, Natural e Imaterial da Humanidade. Por meio da realização das atividades propostas, foi realizada uma avaliação de processo de aprendizagem favorecendo um acompanhamento dos alunos dentro da experiência constante e contínua de avaliação formativa.

Sugere-se estabelecer pontuações ou conceitos distintos para cada atividade, valorizando as temáticas e os procedimentos que tiveram maior ênfase pedagógica ao longo 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.

- Reconhecer critérios para classificação de um Patrimônio Mundial.
- Localizar na linha do tempo, em um determinado período, alguns bens brasileiros reconhecidos como Patrimônio Mundial.
- Identificar critérios para a classificação do Patrimônio Natural Mundial.
- Explicar o que é tombamento e citar exemplos.

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 coletivamente com eles os tipos de Patrimônio Mundial: Cultural, Natural, Material e Imaterial. Elaborar um quadro ou esquema com suas diferentes características. Pode-se projetar vídeos, reportagens ou trazer imagens (fotografias ou imagens de satélite) que evidenciem tais patrimônios.

Se os alunos tiverem dificuldade na classificação dos patrimônios, retome com eles cada uma das definições. Sugira que façam uma lista dos elementos que caracterizam cada tipologia. Pode-se, também, apresentar, por meios físicos ou digitais, imagens que caracterizem os diversos tipos de patrimônio, solicitando aos alunos que as classifiquem.

Introdução ao módulo dos capítulos 15 e 16

Este módulo, formado pelos capítulos 15 e 16, interligados por uma questão problema apresentada na seção *Desafio à vista!*, tem como objetivo o estudo sobre formas de obter e garantir direitos e promover a cidadania, avaliando distintas formas de organização social e política ao longo do tempo.



Questão problema

Como a luta por direitos contribui para a conquista da cidadania?



Atividades do módulo

Possibilitam aos conhecer alguns momentos marcantes da história da cidadania, como seu surgimento na Grécia antiga e a luta por direitos durante o processo revolucionário na França do século XVIII, para a compreensão do conceito como conquista de direitos, favorecendo o desenvolvimento da habilidade EF056HI04, bem como a relação atual do conceito com os princípios de respeito à diversidade, mobilizando a habilidade EF05HI05.

São desenvolvidas atividades de compreensão de texto, observação e interpretação de imagens, organização cronológica de fatos para a compreensão da cidadania como conquista de direitos que devem ser exercidos com o objetivo de uma sociedade que tenha como referência os princípios de respeito à diversidade e aos direitos humanos.

Como pré-requisito é importante que os alunos compreendam a história como consequência da ação humana ao longo do tempo, gerando permanências ou provocando mudanças de conceitos, costumes e valores.



Principais objetivos de aprendizagem

- Identificar o exercício da política e da cidadania no cotidiano das pessoas.
- Reconhecer alguns direitos das crianças, no artigo 31, da Convenção sobre os Direitos da Criança.
- Identificar na Constituição de 1934, a conquista do voto secreto, os direitos dos trabalhadores e explicar por que eles foram importantes para os trabalhadores.
- Descrever algumas etapas da conquista do voto feminino no Brasil.

A BNCC no capítulo 15

Unidade temática

Povos e culturas: meu lugar no mundo e meu grupo social.

Objeto de conhecimento

• Cidadania, diversidade cultural e respeito às diferenças sociais, culturais e históricas.

Habilidades

• **EF05HI04:** associar a noção de cidadania com os princípios de respeito à diversidade, à pluralidade e aos direitos humanos.

• **EF05HI05:** associar o conceito de cidadania à conquista de direitos dos povos e das sociedades, compreendendo-o como conquista histórica.

De olho nas Competências

Este capítulo se aproxima da **Competência Geral 9**, ao propor um trabalho em grupo com uma apresentação sobre os diversos momentos do século XX em que ocorreram conquistas de direitos de cidadania, promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos e o exercício da empatia. Aproxima-se, também, da **Competência Específica 1 de História**, ao estimular a compreensão de acontecimentos históricos e de relações de poder, refletindo sobre o direito à cidadania na Grécia antiga e os excluídos desses direitos.



Como a luta por direitos contribui para a conquista da cidadania?

CAPÍTULO

15

Cidadania

A ideia de cidadania é muito antiga: surgiu há mais de 2.800 anos. De lá para cá, muita coisa mudou.

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

Atenas, na Grécia antiga...

O termo **cidadão** nos transporta à Grécia antiga. O direito à cidadania [...] significava discutir e tomar as decisões sobre os rumos da economia, da administração e dos assuntos militares [...].

[...]

Nesse período da história, **cidadania** significava o direito do indivíduo de expressar suas opiniões sobre as decisões do Estado e votar, conforme a sua vontade. [...]

Wilson Teixeira Moutinho. Cidadania. *Prefeitura Municipal de Várzea Grande*. Disponível em: <<http://www.varzeagrande.mt.gov.br/conteudo/16769>>. Acesso em: 12 jan. 2021.



Atenas, uma das cidades da Grécia antiga, onde a cidadania se desenvolveu. Foto de 2020.



Registre em seu caderno.

2. Em Atenas, na Grécia antiga, a cidadania incluía quais direitos? **Discutir e tomar decisões sobre os assuntos do governo, além de expressar suas opiniões e votar.**
3. O que mais você sabe sobre a palavra “direito”? Conte aos colegas. **A atividade permite explorar o vocabulário dos alunos sobre o termo “direito”, que será ampliado ao longo deste capítulo e do próximo.**

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 dos conhecimentos prévios para que sejam retomados na conclusão do módulo.

A democracia ateniense organizava a participação das pessoas na política.

Quem era cidadão?

[...] não podemos esquecer que a noção de cidadania ateniense era extremamente limitada se comparada aos dias de hoje. As mulheres, por exemplo, eram normalmente excluídas dos debates políticos, assim como escravos, estrangeiros e indivíduos **não abastados**. De tal modo, o cidadão ateniense era necessariamente do sexo masculino, livre e detentor de propriedades, o que afastava a maioria da população da política [...].

Não abastado: que não possui riquezas.

Leandro Augusto Martins Junior. Cidadania e democracia na Antiguidade. *Educação Globo*. Disponível em: <<http://educacao.globo.com/historia/assunto/antiguidade-e-mundo-medieval/cidadania-e-democracia-na-antiguidade.html>>. Acesso em: 24 ago. 2020.



Detalhe de vaso de 550 a.C. representando mulheres na Grécia antiga.

4. Porque o cidadão ateniense era necessariamente do sexo masculino, livre e detentor de propriedades, e as mulheres, os escravos, os estrangeiros e as pessoas que não possuíam riquezas eram normalmente excluídos dos debates políticos.



Registre em seu caderno.

4. Por que, segundo o texto, o sistema de cidadania ateniense afastava a maioria da população?



5. O professor dividirá a turma em grupos, que representarão um dos grupos da sociedade ateniense listados abaixo.

Mulheres

Escravos

Estrangeiros

Indivíduos sem riquezas

Na sua vez, defenda o direito à cidadania das pessoas representadas pelo seu grupo.

Retomar com os alunos a situação de cada grupo e as formas de representá-las.

Orientar na leitura do texto, identificando com os alunos os grupos excluídos da participação no conceito de cidadania ateniense: mulheres, escravos e estrangeiros.

Explorar com os alunos o **vocabulário**, um dos eixos importantes do processo de alfabetização.

Solicitar a eles que localizem no texto o termo “não abastados”. Incentivar que digam o que entendem da palavra pelo contexto em que ela está inserida. Em seguida, pedir que leiam o glossário. Por fim, sugerir que criem uma frase usando o termo “não abastados”.

Socializar as produções individuais.

Orientar na leitura em voz alta dos trechos da entrevista, que contribui para o desenvolvimento da **fluência em leitura oral**. Após as leituras, fazer uma roda de conversa coletiva, por meio das seguintes questões: Qual é o nome do entrevistado? Qual é a profissão dele? Para o entrevistado, o que é poder? O que é subordinação? Por que é importante haver equilíbrio nas relações humanas?

Política e poder

Na Grécia antiga, assim como atualmente, a cidadania estava ligada à política e ao poder.

1. Leia em voz alta trechos de uma entrevista com o sociólogo Herbert de Souza, o Betinho.

Política e poder

Pergunta – O que é política?

Betinho – Política tem a ver com poder – ela nasce de uma relação de poder que se estabelece entre as pessoas ou grupos de uma sociedade. [...] Acho que o grande desafio da definição de política está em desvendar o que é poder. [...] Poder é uma relação, mas um tipo especial de relação em que existe **domínio**. Se há domínio, há **subordinação**, ou o poder não se estabeleceria. Então, para que ninguém exerça o domínio nem se subordine ao outro, deve haver equilíbrio na relação entre as pessoas.

Carla Rodrigues e Herbert de Souza. *Ética e cidadania*. São Paulo: Moderna, 1994. p. 20.

Subordinação: obediência.
Domínio: ato de dominar.



THIAGO GOMES/AGF/AFP
Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Protesto de estudantes no município de Belém, no estado do Pará. Foto de 2019.



Registre em seu caderno.

2. Copie as alternativas que correspondem a algumas características do poder segundo Betinho. **As alternativas corretas são as indicadas pelas letras “a” e “d”.**
 - a) Relação entre pessoas ou grupos de uma sociedade.
 - b) Relação de uma pessoa consigo mesma.
 - c) Não existe dominação.
 - d) Existe dominação.

140

Educação para a cidadania

A instituição de ensino, ao possibilitar que pais, alunos, professores, funcionários e a comunidade em geral participem de suas decisões administrativas e pedagógicas, estará contribuindo para a implantação da cidadania plena [...].

Educar para a cidadania, no aspecto político, é levar o aluno a participar e a tomar suas próprias decisões. Em outras palavras, ter autonomia de pensamento. No aspecto social, significa compreender-se como pessoa que possui direitos e deveres dentro da sociedade e, no campo cultural, implica em levá-lo a respeitar os valores e as diferentes expressões culturais presentes em nosso meio.

Mas será que a política ocorre apenas nas reuniões dos governantes ou está presente também em nosso cotidiano?

Para saber mais sobre isso, leia outro trecho da entrevista com Betinho.

Política no cotidiano das pessoas

Pergunta – Como a política está no cotidiano das pessoas?

Betinho – [...] A política se dá em todas as relações. Na família, por exemplo, existe uma relação de poder entre todos os seus integrantes.

[...] Na escola, por exemplo, quando o aluno tem ou não tem voz, se pode ou não participar, se tem condições ou não de interferir nas deliberações que o afetam diretamente.

Carla Rodrigues e Herbert de Souza. *Ética e cidadania*. São Paulo: Moderna, 1994. p. 21.



Reunião de pais e professores em escola pública no município de Venha-Ver, no estado do Rio Grande do Norte. Foto de 2019.



Registre em seu caderno.

- Localize e retire informações do texto e responda: para Betinho, a política está apenas nas reuniões dos governantes? Explique.
Não, pois ela está presente em todas as relações, como na família e na escola.
- Em sua escola, os alunos podem participar de decisões que influenciam o seu cotidiano? Se sim, quais?
Estimular os alunos a descobrir se na escola há mecanismos de participação.
- Em casa, reconte para um adulto de sua convivência o texto lido em classe.
Orientar a retomada dos temas do texto, preparando o reconto para o adulto.

141

Perguntar aos alunos o seguinte: De acordo com o entrevistado, a política está presente no cotidiano das pessoas, então, em que lugares e em que situações as pessoas exercem sua participação política? Em que lugares as relações de poder estão presentes? Sugerir que localizem e retirem do texto as informações solicitadas, realizando um trabalho de **compreensão de texto**.

Por fim, orientar na atividade de **reconto**, em que os alunos devem recontar para um adulto da convivência deles os textos lidos em classe.

Atividade complementar

Solicitar aos alunos que identifiquem os problemas sociais que afetam o lugar em que vivem.

Sugerir que apresentem propostas para solucionar os problemas identificados. Orientá-los a confeccionar cartazes com as propostas e afixá-los nas áreas comuns da escola.

Convidar colegas e professores de outras turmas para debater os problemas identificados e as soluções propostas.

Formar cidadãos é uma tarefa para pessoas que vivem e compreendem a cidadania, que fazem de sua experiência uma contínua reflexão, que vislumbram uma sociedade igualitária e uma melhoria de qualidade de vida para todos, que lutam por uma causa e que amam o que fazem, percebendo-se como agentes de transformação. Pedro Demo (1993) é enfático ao afirmar que o professor não pode ser agente da cidadania, sem ser, ele mesmo, cidadão.

WEYH, Medianeira da Graça. Cidadania e escola. *Ciências Humanas*, v. 1, n. 1, p. 5, 2000.

Orientar na leitura em voz alta do texto, que permite aos alunos desenvolver a **fluência em leitura oral**. Em seguida, orientar os alunos a localizar e a retirar do texto informações, realizando a **compreensão do texto**. A partir disso, os alunos podem responder a uma série de questões: O que estava ocorrendo em toda a França? Que atitude as mulheres tiveram? Quais eram os motivos do protesto? Por que elas se dirigiram a Versalhes?

Tema contemporâneo transversal: educação em direitos humanos

Este é um bom momento para conversar com os alunos sobre a importância do respeito aos direitos humanos, que foram resultados de lutas realizadas em diferentes tempos e espaços e que continuam ocorrendo no presente.

Cidadania e conquista de direitos

Em diversos locais, em diferentes tempos, os grupos sociais lutaram pela conquista de direitos.

Um dos momentos importantes na luta pelos direitos de cidadania ocorreu na França em 1789, quando parte da população enfrentou o governo de um rei e de um grupo de nobres que não permitia que a maioria da população tivesse direitos de participação política nem igualdade perante a lei.

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

A Marcha das Mulheres

Em meio a crises econômicas e financeiras, [...] a população da França do século XIX era assolada pela fome. [...]

Protestando contra a escassez de alimentos, mulheres do mercado parisiense deram início à Marcha das Mulheres a Versalhes no dia 5 de outubro de 1789. [...] a marcha se dirigiu aos armazéns do Hotêl de Ville [em Paris] em busca de pão. Para garantir que ninguém continuaria a passar fome, [...] marcharam a Versalhes [onde estavam os membros da Assembleia Nacional, a corte e o rei].

Mobilizações das mulheres ao longo da história: reivindicação de direitos básicos. *Repórter Unesp*, 9 maio 2017. Disponível em: <<http://reporterunesp.jor.br/2017/05/09/mobilizacoes-das-mulheres/>>. Acesso em: 19 jan. 2021.



Palácio de Versalhes, na França. Foto de 2019.



Registre em seu caderno.

2. Localize e retire informações do texto para completar o esquema a seguir no caderno.

Motivos dos protestos das mulheres francesas

142 **Elas reclamavam da falta de alimentos.**

Realização de uma marcha em direção ao Hotêl de Ville e, posteriormente, em direção ao palácio de Versalhes, onde estavam o rei, a corte e os membros da Assembleia Nacional.

As mulheres na Revolução Francesa

Os estudos realizados sobre as mulheres na Revolução Francesa mostraram [...] que elas se fizeram presentes desde o início do movimento, mesmo excluídas dos direitos políticos e em número bem reduzido em relação aos homens, elas estiveram presentes desde o início, nos mais variados segmentos nos trabalhos da Assembleia, nas manifestações nas ruas, através de seus escritos, formando clubes femininos ou como mulheres-soldados; lá estavam elas lutando por suas ideias, defendendo sua família ou mesmo reivindicando direitos políticos. [...] sua participação foi marcada pela atuação de algumas que por seus feitos viemos a conhecer, Olympe de Gouges, que em resposta a Declaração dos Direitos dos Homens e do Cidadão, redigiu a Declaração dos Direitos das Mulheres, em 1792 [...].

Paralelamente às revoltas que ocorriam por toda a França, a Assembleia Francesa discutiu e aprovou, em agosto de 1789, um documento chamado Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, que excluía as mulheres dos direitos de cidadania.

Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão

A importância desse documento nos dias de hoje é ter sido a primeira declaração de direitos e fonte de inspiração para outras que vieram posteriormente [...].

O professor [Bruno Konder Comparato] chama a atenção sobre os direitos sociais não mencionados explicitamente no texto do documento. “Ela se concentra mais nos direitos civis, que garantem a liberdade individual [...] e nos direitos políticos, relativos à igualdade de participação política [...]”

Renata Costa. Como surgiu a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão? Revista *Nova Escola*, 7 mar. 2018. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/320/como-surgiu-a-declaracao-dos-direitos-do-homem-e-do-cidadao>>. Acesso em: 27 ago. 2020.

Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, óleo sobre madeira de Jean-Jacques François, 1789.



MUSEU CARNVALET, PARIS

Orientar coletivamente na leitura e na compreensão do texto, por meio dos questionamentos a seguir: O que a Assembleia Francesa fez? Como se chamava o documento aprovado? Que grupo estava excluído dos direitos de cidadania? Por que esse documento é importante? Que direitos não são mencionados? Em que direitos o documento se concentra?

Comentar com os alunos que, apesar da participação feminina nos protestos pelos direitos de cidadania na França, as mulheres foram excluídas da Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão.

Para leitura do aluno

Cidadania é quando..., de Nilson Machado, da editora Escritinha.

A obra explora as ideias de participação e de responsabilidade, em linguagem poética. Explora a questão da cidadania em situações do cotidiano – na rua, em casa, no trânsito, no futebol, cuidando da água, poupando energia.



Registre em seu caderno.

3. Localize e retire informações do texto para responder às questões a seguir.
 3. a) A importância desse documento nos dias de hoje é ter sido a primeira declaração de direitos e fonte de inspiração para outras que vieram posteriormente.
 - a) Explique a importância desse documento. **outras que vieram posteriormente.**
 - b) O documento garantiu direitos de cidadania às mulheres? **Não.**
 - c) Que característica do direito civil é citada no texto? **A característica do direito civil citada no texto é a liberdade.**
 - d) E do direito político, que característica é mencionada no texto? **A característica do direito político citada no texto é a participação política.**

Em condições anônimas se destacam em grande número seja reivindicando através de escritos, fazendo-se presentes nas galerias das Assembleias ou através da participação em manifestações públicas. [...] O mesmo aconteceu no episódio de 5 e 6 de outubro de 1789, quando lideraram um movimento que obrigou o rei Luis XVI a retornar a Paris e acatar as decisões da Assembleia. [...]

SCHMIDT, Joessane de Freitas. As mulheres na Revolução Francesa. *Revista Thema*, v. 9, n. 2, p. 15, 2012. Disponível em: <<http://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/thema/article/view/147/67>>. Acesso em: 16 maio 2021.

Orientar na leitura em voz alta dos textos da linha do tempo, o que contribui para o desenvolvimento da **fluência em leitura oral**.

Para a atividade 2, solicitar aos alunos que formem os grupos de trabalho, escolham um nome para o telejornal, elaborem um roteiro, definam os papéis, produzam o cenário, escolham o figurino, selecionem os recursos digitais a serem utilizados e elaborem o texto a ser apresentado.

Cada grupo poderá acessar um dos documentos abordados nos endereços eletrônicos citados a seguir, identificando alguns direitos pertinentes ao seu grupo de pesquisa.

• Declaração Universal dos Direitos Humanos: <<https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>>;

• Convenção da ONU sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial: <https://www.defensoria.sp.def.br/dpesp/repositorio/20/Recomendacoes CERD_2020_v3.pdf>;

• Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Mulher: <https://www.onumulheres.org.br/wp-content/uploads/2013/03/convencao_cedaw.pdf>;

• Convenção sobre os Direitos da Criança: <<https://www.unicef.org/brazil/convencao-sobre-os-direitos-da-crianca>>.

Acessos em: 16 maio 2021.

Conquistas do século XX

1. Quando solicitado pelo professor, leia o texto de um dos quadros em voz alta.

1948

Declaração Universal dos Direitos Humanos.



Terceira reunião da Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas (ONU), na cidade de Paris, na França. Foto de 1948.

1979

Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Mulheres.



Manifestação de mulheres nos Estados Unidos, com cartazes em que se lê "igualdade" e "libertação das mulheres". Foto de 1970.

1969

Convenção Internacional sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial.



Manifestação em Washington, nos Estados Unidos, contra a discriminação racial. Foto de 1963.

1989

Convenção sobre os Direitos da Criança.



Crianças brincando com bilboquê no município de São Caetano do Sul, no estado de São Paulo. Foto de 2017.



Registre em seu caderno.



2. O professor organizará a turma em grupos. Cada grupo deverá criar uma apresentação em formato de telejornal sobre um dos documentos citados acima. Para preparar essa apresentação, os grupos deverão coletar informações sobre o documento e definir estratégias e recursos que serão utilizados.

144 Orientar os alunos na pesquisa, em fontes confiáveis, sobre o tema do grupo e nas formas de apresentar as informações coletadas.

Democracia e direitos humanos

Auxílio substancial na aceleração e extensão desse processo da democracia e da liberdade política foi o outro marco histórico, após a Revolução de 1789, ou seja, a **Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948**. Assinada por todas as nações democráticas e inscritas nas cláusulas pétreas das Constituições de todos os Estados democráticos, os princípios inscritos nessa Declaração buscam promover e garantir os ideais da humanidade que dignificam a pessoa humana. Todos seus Direitos estão basicamente substantivados no 1º de seus 30 artigos: "Todas as pessoas nascem livres e iguais em dignidade e direitos. São dotadas de razão e consciência e devem agir em relação umas às outras com

Explorar fonte histórica escrita

A Convenção sobre os Direitos da Criança, de 1989, foi assinada por diversos países, chamados nesse documento de Estados Partes.

Faça uma leitura silenciosa do texto.

Artigo 31

1. Os Estados Partes reconhecem o direito da criança ao descanso e ao lazer, ao divertimento e às atividades recreativas próprias da idade, bem como à livre participação na vida cultural e artística.

2. Os Estados Partes devem respeitar e promover o direito da criança de participar plenamente da vida cultural e artística e devem estimular a oferta de oportunidades adequadas de atividades culturais, artísticas, recreativa e de lazer, em condições de igualdade.

Convenção sobre os Direitos da Criança. *Unicef Brasil*. Disponível em: <<https://www.unicef.org/brazil/convencao-sobre-os-direitos-da-crianca>>. Acesso em: 12 jan. 2021.



Registre em seu caderno.

- 1 A imagem abaixo representa um dos direitos das crianças citados no artigo 31? Por quê? **Sim. Porque as crianças estão vivenciando um momento de lazer, se divertindo.**



Meninas brincando de amarelinha no município de Santaluz, no estado da Bahia. Foto de 2018.

- 2 O que os países que assinaram o documento devem fazer para garantir esses direitos? **Criar condições de vida adequadas para a criança poder ter seus direitos respeitados.**

Fonte histórica escrita: artigo de Convenção

Explorar com os alunos o material, identificando com eles: o tipo de texto (artigo de Convenção); sua classificação como fonte (escrita). Encaminhar a leitura compartilhada do texto identificando com os alunos: nome do documento; data em que foi aprovado; quem são os Estados Parte; qual é o artigo do documento reproduzido; que direitos são reconhecidos; que grupo é detentor desses direitos; qual a responsabilidade dos Estados Partes.

Com base nesse levantamento é possível aos alunos realizar as atividades propostas.

Atividade complementar

Para aprofundar o tema do direito de brincar, propor aos alunos a realização de brincadeiras infantis. Dividir a sala em grupos. Cada grupo deverá pesquisar em livros ou na internet as regras de uma das seguintes brincadeiras infantis: dança da cadeira, passa anel, esconde-esconde, pique-bandeira, amarelinha, pular corda, roda. No dia combinado, cada grupo vai realizar a brincadeira pesquisada. Depois, será feito rodízio com outro grupo, trocando de brincadeira.

Tema contemporâneo transversal: direitos da criança e do adolescente

Este é um bom momento para conversar com os alunos sobre a importância do respeito aos direitos das crianças e dos adolescentes, como o direito de brincar.

espírito de fraternidade". Nele estão impressos os ideais e as propostas que a Revolução [...] trouxe à humanidade: liberdade, igualdade e fraternidade. A pessoa humana tornou-se o valor fundamental e central da ordem jurídica; e ela é inviolável.

Assim, a extensão do processo de democratização pelo mundo foi considerada o fenômeno mais relevante do século XX. [...]

MARCILIO, Maria Luiza. *A questão da liberdade e da democracia*. Biblioteca Virtual de Direitos Humanos. Disponível em: <<http://www.direitoshumanos.usp.br/dh/index.php/Obras-recentemente-publicadas/discurso-da-pr.html>>. Acesso em: 16 maio de 2021.

A BNCC no capítulo 16

Unidade temática

Povos e culturas: meu lugar no mundo e meu grupo social.

Objeto de conhecimento

• Cidadania, diversidade cultural e respeito às diferenças sociais, culturais e históricas.

Habilidades

• **EF05HI04:** associar a noção de cidadania com os princípios de respeito à diversidade, à pluralidade e aos direitos humanos.

• **EF05HI05:** associar o conceito de cidadania à conquista de direitos dos povos e das sociedades, compreendendo-o como conquista histórica.

De olho nas competências

Este capítulo procura se aproximar da **Competência Geral 7**, ao propor a argumentação com base em fatos e informações para formular e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, posicionando-se eticamente. Aproxima-se da **Competência Específica 3 de História**, ao demandar a elaboração de questionamentos, hipóteses e argumentos sobre documentos, recorrendo a diferentes linguagens e mídias, exercitando a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos, a cooperação e o respeito.

Possibilita, também, o desenvolvimento da **Competência Específica 6 das Ciências Humanas**, ao construir argumentos com base nos conhecimentos da área, para negociar e defender ideias e opiniões que respeitem e promovam os direitos humanos, exercitando a responsabilidade e o protagonismo voltados para o bem comum e a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.

CAPÍTULO 16

Cidadania no Brasil

No Brasil, também ocorreram diversas lutas por cidadania ao longo do tempo. Uma dessas lutas foi pela mudança no sistema de votação durante os anos 1920.

Nessa época, o voto era aberto, isto é, o eleitor deveria declarar publicamente o candidato escolhido. Desse modo, os eleitores sofriam pressão por parte dos detentores de poder e, muitas vezes, eram obrigados a votar nos candidatos indicados por esses poderosos.

Esse tipo de voto era chamado popularmente de “voto de cabresto”, em referência a uma correia colocada na cabeça dos animais e utilizada para controlá-los.

Observe uma charge sobre esse tipo de voto.



Charge de Storni, revista Careta, 1927.



Registre em seu caderno.

1. Descreva como foi representado o eleitor e qual é a ligação dele com o político. **O eleitor foi representado com uma cabeça de animal e sendo puxado pelo político por meio de uma correia.**
2. Por que essa charge representa o “voto de cabresto”? **Porque o eleitor está com cabresto, sendo puxado pelo político, que pretende controlar o voto do eleitor.**

146

Fazer uma leitura do texto introdutório, identificando com os alunos: como funcionava o voto aberto; por que este tipo de voto era conhecido popularmente como “voto de cabresto”.

Orientar coletivamente na observação da imagem, em que os alunos poderão identificar os seguintes elementos: político puxando um animal; eleitor representado como o animal com o cabresto; político puxa o cabresto, conduzindo o eleitor até a urna.

Além da mudança no sistema de votação, nas décadas de 1920 e 1930, os brasileiros lutaram para conquistar outros direitos. Um dos pontos altos dessa luta foi a reunião, em 1933, da Assembleia Constituinte, responsável por elaborar a Constituição, lei máxima do país.

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

Constituição de 1934

O voto passou a ser secreto [...]. A idade mínima para ser eleitor passou a ser 18 anos.

Nessa constituição, os trabalhadores conseguiram que fosse aprovada a lei das oito horas de trabalho por dia, do descanso semanal pago, do direito à assistência médica, à educação e às férias anuais.

Liliana Iacocca e Michele Iacocca. *Entre nesse livro: a Constituição para crianças*. São Paulo: Ática, 2003. p. 22.



Reunião de representantes do estado de Minas Gerais na Assembleia Constituinte de 1934.



Registre em seu caderno.

4. c) Oito horas de trabalho por dia, descanso semanal pago e direito à assistência médica, à educação e às férias anuais.

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

- O que mudou no sistema de voto? **O voto passou a ser secreto e a idade mínima para ser eleitor passou a ser 18 anos.**
- Essa mudança poderia diminuir a prática do “voto de cabresto”?
Por quê? **Sim. Porque o voto secreto diminuía o controle por parte dos políticos sobre a escolha dos eleitores.**
- Liste os direitos conquistados pelos trabalhadores. **Espera-se que os alunos selecionem e justifiquem a importância de um desses direitos para a vida do trabalhador.**

147

Atividade complementar

Conversar com os alunos sobre o tipo de imagem que pode ser classificada como charge ou cartum. Reforçar que tal imagem geralmente é caracterizada por uma situação satírica com o intuito de criticar uma realidade.

Propor aos alunos que pesquisem em jornais e na internet outras charges. Eles devem selecionar uma dessas charges, reproduzir por impressão ou salvar em arquivo digital. Em seguida, devem escrever um pequeno texto colocando autor, local de publicação, data e elementos representados.

Socializar as descobertas individuais.

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

Interpretar e identificar com os alunos: o período, o que é Assembleia Constituinte e Constituição e as principais mudanças – o voto secreto, a idade mínima do eleitor (18 anos), oito horas de trabalho por dia, descanso semanal pago, direito à assistência médica, à educação e às férias anuais. A partir dessa exploração, orientar individualmente na realização das atividades propostas. Ao final, socializar as respostas.

Para leitura do aluno

A Constituição para crianças, de Liliana Iacocca e Michele Iacocca, da editora Ática.

Nesse livro, o aluno saberá por que um país precisa de regras, ou seja, um código de leis para funcionar, e conhecerá a história das Constituições brasileiras, percebendo o contexto em que foram elaboradas e as mudanças que provocaram na vida das pessoas.

Orientar na leitura do texto “Quem lutava pelo voto feminino?”, reproduzido nesta página, e identificar: a que grupos sociais pertenciam as mulheres que lutavam pelo direito de voto; quais direitos elas tinham e quais elas não tinham. Com base nessa conversa, orientar na realização das atividades propostas.

Atividade complementar

Para aprofundar o trabalho, sugerimos assistir com os alunos ao vídeo “70 anos de voto feminino”, que pode ser acessado gratuitamente no link: <<http://querepublicaessa.an.gov.br/temas/66-filme/111-o-voto-feminino.html>>. Acesso em: 16 maio 2021. O vídeo apresenta diversas imagens e entrevistas sobre as lutas das mulheres pelo voto desde a década de 1910 até os dias atuais.

A luta pelo voto feminino

Entre 1900 e 1930, foram apresentados diversos projetos visando regulamentar e garantir o direito de voto às mulheres, mas todos foram rejeitados. Porém, aos poucos, a luta pelo voto feminino foi crescendo, como citado no texto a seguir.

Quem lutava pelo voto feminino?

Esse primeiro grupo que se levanta são jornalistas e professoras [...]. Muitas também eram advogadas, do grupo da médica Bertha Lutz. Era um movimento heterogêneo de mulheres que se sentiam excluídas da participação política. Elas até tinham escolaridade, mas, ao não ter direitos políticos, não podiam se candidatar a cargos públicos e não tinham voz no processo legislativo [...].

Juliana Dal Piva. Há 90 anos, uma mulher se alistava para votar pela primeira vez. *O Globo*, 8 mar. 2018. Disponível em: <<https://oglobo.globo.com/brasil/ha-90-anos-uma-mulher-se-alistava-para-votar-pela-1-vez-22466938#ixzz5GFxN2ljB>>. Acesso em: 8 jan. 2021.



Mulheres em congresso discutindo o direito ao voto feminino, no município do Rio de Janeiro, no estado do Rio de Janeiro. Foto de 1922.



Registre em seu caderno.

1. Liste as profissões das mulheres citadas no texto.
Jornalistas, professoras, advogadas e médicas.
2. O que essas mulheres tinham e o que elas não tinham?
As mulheres possuíam escolaridade, mas não possuíam direitos políticos, como se candidatar a cargos públicos.

148

A participação política feminina

O acesso das mulheres à representação política e, particularmente, aos espaços legislativos vem sendo objeto de inúmeros estudos acadêmicos a partir do início da década de 1990. Três aspectos articulados parecem ter contribuído particularmente para isso: a) a legitimidade que o feminismo como movimento e suas demandas adquiriram nas últimas décadas; b) como consequência, o contraste entre o grau de conquistas ou de participação das mulheres em esferas da vida social, como na educação e no trabalho, e a sua pequena inserção nas instâncias decisórias do poder e c) a disseminação de novas estratégias, voltadas para romper esse quadro, particularmente as experiências de cotas para a competição legislativa. [...]

A luta das mulheres pelo voto promoveu mudanças no sistema de votação no Brasil. Observe a seguir algumas dessas mudanças.

1932

Direito ao voto apenas para as mulheres casadas que tivessem permissão dos maridos e para as solteiras ou viúvas que tivessem renda própria.

1934

Direito de voto a todas as mulheres, mas o voto feminino não era obrigatório como era para os homens.

1965

O voto feminino passou a ser obrigatório, tal como o masculino.

Investigue

Com a ajuda de um adulto de sua convivência, pesquise em livros, jornais, revistas e na internet sobre a participação das mulheres da localidade em que você vive na política, procurando responder às questões abaixo.

Orientar a pesquisa, identificando com os alunos fontes confiáveis e combinando um prazo. No dia determinado, socializar as descobertas individuais.



Registre em seu caderno.

- 1** Quantas mulheres já ocuparam o cargo de governadora do seu Estado? Quem eram essas mulheres?
- 2** Quantas mulheres já ocuparam o cargo de prefeita do município em que você mora? Quem eram elas?
- 3** Quantas mulheres são senadoras ou deputadas federais?
- 4** Quantas são deputadas estaduais ou vereadoras?
- 5** As mulheres têm a mesma participação política que os homens? Explique.
- 6** O que é possível fazer para melhorar essa participação?

Incentivar os alunos a se posicionar em defesa da igualdade de participação feminina na política e a fazer sugestões de medidas para alcançá-la.

149

Explorar com os alunos algumas mudanças que ocorreram no sistema de votação no Brasil, promovidas pelas lutas das mulheres.

Orientar na realização da pesquisa proposta na seção *Investigue*, explicando aos alunos: as funções de cada cargo citado, quais dessas funções são exercidas no município ou em Brasília, como é possível identificar as mulheres que exercem esses cargos, bem como a proporção que elas representam em relação aos homens.

Socializar as descobertas individuais.

Atividade complementar

Organizar uma entrevista coletiva da turma com uma mulher que exerça um cargo público eletivo (prefeita, vereadora, governadora, deputada estadual, deputada federal, senadora ou presidente).

Combinar com os alunos um roteiro de perguntas, bem como a postura adequada durante a entrevista. Se possível, registrar a atividade por meio de filmagem e divulgar o resultado da entrevista para a comunidade escolar.

[...] para compreendermos o que ocorre com a participação das mulheres nos partidos e nas rotas de ingresso aos cargos eletivos de representação política, faz-se necessário considerar, simultaneamente, sua dimensão histórica, ou seja, a exclusão das mulheres no advento da condição de cidadãs e da ordem política moderna; as manifestações culturais – atitudes e práticas preconceituosas ou explicitamente discriminatórias que envolvem as relações de gênero em geral e que se reproduzem, também, no interior dos partidos políticos –; as características socioeconômicas mais gerais dos países, assim como as dimensões institucionais o sistema político, incluindo-se as características do sistema partidário [...].

ARAÚJO, Clara. Partidos políticos e gênero: mediações nas rotas de ingresso das mulheres na representação política. *Revista de Sociologia e Política*, n. 24, p. 193-194, jun. 2005.

Orientar na leitura do texto em voz alta, possibilitando aos alunos desenvolver a **fluência em leitura oral**.

Identificar com eles alguns direitos já estudados: direitos civis, como a liberdade; direitos políticos, como o direito de votar e ser votado.

Em seguida, explorar com os alunos os direitos sociais apresentados: nível de vida adequado, para si e para sua família, incluindo alimentação, vestimenta, moradia; o direito à educação, garantindo a todos o acesso à educação fundamental, obrigatória e gratuita; o direito à saúde física e mental, que requer a criação de condições para que todos tenham acesso à assistência médica em caso de enfermidade. A partir desse levantamento, orientar na realização individual das atividades propostas.

Tema contemporâneo transversal: educação em direitos humanos

As atividades propostas permitem ampliar com os alunos a visão de direitos humanos que vêm sendo trabalhada nas páginas anteriores. É importante incentivá-los a ter conhecimento sobre os direitos à vida, à liberdade, à igualdade, à educação, à saúde, o de ir e vir, o de liberdade de expressão, entre outros.

Os direitos sociais e culturais

Além dos direitos civis, como a liberdade, e dos direitos políticos, como o direito de votar e ser votado, a cidadania envolve os direitos sociais, que foram conquistados ao longo do tempo.

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

Direitos sociais

Os direitos sociais [...] são os seguintes: o **direito de toda pessoa a um nível de vida adequado**, para si e para sua família, o que inclui alimentação, vestimenta, moradia [...]; o **direito à educação**, que assegura a todos o acesso à educação fundamental, obrigatória e gratuita; o **direito à saúde física e mental**, que implica a criação de condições que possibilitem a todos a assistência médica em caso de enfermidade [...].

Bernardo Novais da Mata-Machado. Direitos humanos e direitos culturais. IFRN, 30 mar. 2007, p. 2. Disponível em: <<https://docente.ifrn.edu.br/narapessoa/disciplinas/politicas-culturais/politicas-culturais-2015.1/texto-direitos-humanos-e-direitos-culturais/view>>. Acesso em: 17 mar. 2021.



Registre em seu caderno.

2. Observe as fotografias e responda às questões.



Casas no município de Bálamo, no estado de São Paulo. Foto de 2020.



Moradores em situação de rua, no município de São Paulo, no estado de São Paulo. Foto de 2019.

- a) A que direito se referem as imagens? **As imagens se referem ao direito à moradia.**
- b) Em qual delas esse direito está sendo garantido? E em qual não está? Explique. **Na imagem A, o direito está sendo garantido. Na imagem B, o direito não está sendo garantido.**

150

Educação em direitos humanos

A educação em Direitos Humanos tem um papel significativo, pois a mesma é um dos direitos fundamentais do ser humano. Embora se encontrem ainda muitos desafios, é de extrema importância que os Direitos Humanos se fixem na sociedade, sendo reconhecidos como prioritários para a construção da cidadania e da democracia, tendo, no entanto, a Educação como sua aliada.

[...] Sendo assim, educar em Direitos Humanos, é educar a partir da prática, para a construção comunitária da cidadania e a participação ativa no coletivo, para uma formação ética, crítica e política, possibilitando que a pessoa ou grupo social se reconheça como sujeito de direitos, exercendo e promovendo ao mesmo tempo em que reconheça e respeite os direitos do outro. A educação em Direitos

Ao lado dos direitos civis, políticos e sociais, há também os direitos culturais. Esses envolvem elementos que podem contribuir para o respeito à diversidade e à pluralidade de modos de vida existentes no Brasil.

Direitos culturais

O campo dos direitos culturais abrange [...] expressões artísticas, manifestações culturais e folclóricas locais, regionais e nacionais; práticas de ensino e aprendizagem; esporte e lazer. O campo dos direitos culturais [...] penetra também no modo e estilo de vida cotidiana (trabalhar, comer, vestir, habitar, cuidar da saúde do corpo e da mente; o relacionamento com amigos, colegas de trabalho, parentes, vizinhos e a comunidade próxima); assim como nos valores, formas de pensar e agir, e concepções de mundo [...].

Natalia Morato Fernandes. A cultura como direito: reflexões acerca da cidadania cultural. *Semina: Ciências Sociais e Humanas*, Londrina, v. 32, n. 2, p. 175, jul./dez. 2011. Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/seminasoc/article/view/13256/13824>>. Acesso em: 8 jan. 2021.



Apresentação de Bumba meu boi no município de Leverger, no estado do Mato Grosso. Foto de 2020. Essa manifestação cultural está presente em diversas localidades brasileiras.



Registre em seu caderno.

3. Liste três direitos culturais citados no texto.
4. Converse com um adulto de sua convivência sobre uma manifestação cultural existente na localidade em que você vive e conte aos colegas suas descobertas. **Listar com os alunos as manifestações culturais locais e as fontes confiáveis de pesquisa. Combinar um tempo para a pesquisa e as formas de apresentação.**
5. Elabore uma produção de escrita incluindo tudo que você aprendeu sobre a palavra “direitos”. Apresente os vários significados de direitos e exemplos de direitos conquistados ao longo da história. Dê um título ao texto. **A atividade proposta permite aos alunos, por meio de uma produção de escrita, retomar e sistematizar as várias definições e os exemplos de direitos estudados.**

151

Humanos tende a desenvolver que cada indivíduo seja capaz de perceber o outro em sua condição humana, acreditando que dessa forma, possa contribuir com a construção da cidadania, dos conhecimentos sobre os direitos fundamentais, do respeito à pluralidade e à diversidade sexual, étnica, racial, cultural, de gênero e de crença religiosa.

CULAU, Julia; LIRA, Daiane; SPONCHIADO, Denise Aparecida M. Educação em Direitos Humanos: um desafio da sociedade e da escola. EDUCERE – XII Congresso Nacional de Educação, 2015, PUC-PR, Curitiba. Disponível em: <https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/18221_7983.pdf>. Acesso em: 16 maio de 2021.

Ler coletivamente o texto, permitindo que os alunos identifiquem os principais elementos envolvidos nos direitos culturais: expressões artísticas, manifestações culturais, práticas de ensino e aprendizagem, esporte e lazer, modo e estilo de vida cotidiana, valores, formas de pensar e agir, visões de mundo. A partir dessa identificação, os alunos poderão realizar as atividades propostas.

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. Pedir que identifiquem cada resposta com o número correspondente à respectiva atividade.

Intencionalidade pedagógica das atividades

Atividade 1 – Objetivo de aprendizagem: identificar o exercício da política no cotidiano das pessoas. Espera-se que o aluno observe e interprete as fotografias, identificando as diferentes situações retratadas: uma reunião de uma associação de moradores e uma reunião de vereadores municipais. A partir disso, o aluno deverá refletir sobre o fato de que a participação política está presente no cotidiano das pessoas em diferentes níveis. Ou seja, está presente nas duas situações retratadas.

Atividade 2 – Objetivo de aprendizagem: compreender algumas etapas da conquista do voto feminino no Brasil.

Ao solicitar que o aluno leia, interprete e organize as frases relativas ao direito de voto feminino, ordenando-as cronologicamente, a atividade permite verificar se ele alcançou o objetivo estabelecido.

Atividade 3 – Objetivo de aprendizagem: identificar o exercício da política no cotidiano das pessoas. Espera-se que o aluno localize e selecione informações referentes ao sistema de voto na década de 1930, discutindo a importância do voto secreto.

RETOMANDO OS CONHECIMENTOS

Avaliação de processo de aprendizagem

Capítulos 15 e 16

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

1 Observe as imagens.



Reunião de associação de moradores no município de Inhangapi, no estado do Pará. Foto de 2019.



Reunião de vereadores na Câmara do município de Blumenau, no estado de Santa Catarina. Foto de 2019.

- De acordo com nossos estudos, em quais das imagens está representada uma ação política? Por quê? **Nas duas imagens, pois a política pode ser feita em órgãos públicos (foto B) e em reuniões do cotidiano (foto A).**
- 2** Copie as frases relativas ao direito de voto feminino colocando-as na ordem cronológica, da mais antiga para a mais nova.
- a) Direito de voto a todas as mulheres, mas o voto não era obrigatório, como no caso dos homens.
 - b) O voto feminino passou a ser obrigatório, tal como o masculino.
 - c) Direito de voto apenas para mulheres casadas, com autorização do marido, ou solteiras e viúvas que tivessem renda própria.
- Ordem correta das frases: “c”, “a”, “b”.**
- 3** Sobre o sistema de votação na década de 1930, responda.
- a) O que era o voto de cabresto? **O voto aberto e controlado pelos poderosos.**
 - b) Qual foi a importância do voto secreto? **Diminuiu o controle sobre o voto, que deixou de ser aberto.**
- 4** Na Constituição de 1934 os trabalhadores conquistaram muitos direitos. Explique a importância de cada um dos direitos listados a seguir.
- a) Jornada de oito horas de trabalho diárias.
 - b) Descanso semanal pago. **Antes o descanso não existia ou não era pago.**
 - c) Assistência médica gratuita. **Antes o doente não tinha tratamento gratuito.**
 - d) Férias anuais remuneradas. **Antes não havia férias remuneradas.**

4, a) Menos horas de trabalho, que antes chegavam a 10 ou 12 horas diárias.

152

Atividade 4 – Objetivo de aprendizagem: identificar na Constituição de 1934, a conquista de direitos dos trabalhadores e explicar por que eles foram importantes para os trabalhadores.

Ao solicitar que o aluno explique a importância dos direitos conquistados pelos trabalhadores na Constituição de 1934 listados, a atividade permite verificar se ele alcançou o objetivo estabelecido.

- 5 A Convenção sobre os Direitos da Criança definiu diversos direitos, como os retratados nas imagens a seguir.



Direito à educação.



Direito à alimentação.



Direito ao lazer e à recreação.



Direito à proteção.

- a) Qual desses direitos apareceu no artigo 31, que estudamos em classe?
 b) Quem deve garantir esses direitos? **Direito à recreação e ao lazer.**
Os governantes que assinaram a Convenção sobre os Direitos da Criança.

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 etapas da conquista do voto feminino?
- 2 Interpretei as fontes históricas visuais e orais com facilidade?
- 3 Identifiquei o exercício da política no cotidiano das pessoas?
- 4 Li os textos facilmente?
- 5 Identifiquei as conquistas da Constituição de 1934?

Atividade 5 – Objetivo de aprendizagem: reconhecer alguns direitos das crianças, no artigo 31, da Convenção sobre os Direitos da Criança.

O aluno deverá identificar os direitos representados nas fotografias, selecionar, entre os direitos apresentados, aquele que faz parte do artigo 31 da Convenção sobre os Direitos da Criança e explicar quem deve garantir esses direitos.

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 cabe atribuir uma pontuação ou atribuição de 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 que não aparentem estar consolidados.

Conclusão do módulo dos capítulos 15 e 16

A conclusão do módulo envolve diferentes atividades ligadas à sistematização dos conhecimentos construídos nos capítulos 15 e 16. Nesse sentido, cabe retomar os conhecimentos prévios da turma que foram registrados pelo professor a partir do Desafio à vista!: Como a luta por direitos contribui para a conquista da cidadania?

Sugere-se mostrar para os alunos os registros com o que haviam respondido para essa questão problema e, em seguida, solicitar que identifiquem o que mudou em relação aos conhecimentos que foram apreendidos.



Verificação da avaliação de processo de aprendizagem

As atividades propostas na seção *Retomando os conhecimentos* possibilitaram ao aluno retomar os conhecimentos trabalhados no módulo dos capítulos 15 e 16 e refletir sobre maneiras de obter e garantir direitos e promover a cidadania, avaliando distintas formas de organização social e política ao longo do tempo. Por meio das atividades propostas foi realizada uma avaliação de processo de aprendizagem favorecendo um acompanhamento dos alunos dentro da experiência constante e contínua de avaliação formativa. Sugere-se estabelecer pontuações ou conceitos distintos para cada atividade, valorizando as temáticas e os procedimentos que tiveram maior ênfase pedagógica ao longo 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 o exercício da política e da cidadania no cotidiano das pessoas.
- Reconhecer alguns direitos das crianças, no artigo 31, da Convenção sobre os Direitos da Criança.
- Identificar na Constituição de 1934, a conquista do voto secreto, os direitos dos trabalhadores e explicar por que eles foram importantes para os trabalhadores.
- Descrever algumas etapas da conquista do voto feminino no Brasil.

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 coletivamente com os alunos elementos relacionados à cidadania, como a questão dos direitos e deveres dos cidadãos, as mudanças no sistema de votação no mundo e no Brasil.

Retomar que a questão da cidadania não é algo restrito ao universo de adultos, e que na medida que convivemos com diversas pessoas, devemos sempre pensar nas atitudes que contribuem para o bem comum. Pode-se elaborar quadros e esquemas retomando o que foi trabalhado e propor novas atividades para os alunos com dificuldades que permitam refletir sobre ações que valorizem a vida coletiva, o respeito aos outros e a construção de uma cidadania ativa.

No caso dos alunos com dificuldades em relação às mudanças no conceito de cidadania ao longo da história, sugere-se a elaboração de uma linha do tempo, com a inserção dos fatos estudados: cidadania na Grécia antiga, direitos conquistados na França do século XVIII, mudanças na Constituição de 1934 e nas décadas seguintes.

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	Identificar a importância dos rios para alguns povos antigos.	
	Explicar a importância da religião para os egípcios e chineses antigos.	
	Descrever as mudanças na organização política do Egito antigo, relacionando-as com o surgimento do Estado.	
Capítulos 3 e 4	Identificar formas de marcação do tempo dos romanos e dos chineses antigos.	
	Listar fatos utilizados pelos povos antigos para marcar o início da contagem do tempo.	
	Descrever alguns calendários indígenas brasileiros.	
Capítulos 5 e 6	Identificar características de calendários africanos.	
	Identificar a importância dos monumentos para a sociedade.	
	Discutir por que alguns grupos sociais são excluídos ou pouco representados nos marcos da memória.	
Capítulos 7 e 8	Listar marcos da memória relacionados à cultura indígena e negra.	
	Identificar marcos da memória de imigrantes italianos e portugueses.	
	Reconhecer a importância das fontes históricas iconográficas ou visuais e orais no estudo dos problemas ambientais.	
Capítulos 9 e 10	Comparar diferentes pontos de vista sobre as soluções para a poluição do ar nas cidades.	
	Compreender as formas de coleta e tratamento do esgoto em diferentes tempos.	
	Identificar a presença da automação nas empresas e no cotidiano das pessoas.	
Capítulos 11 e 12	Reconhecer as mudanças no trabalho ao longo do tempo.	
	Identificar a jornada de trabalho dos brasileiros em três momentos da história e comparar com a de outro país.	
	Interpretar fontes históricas visuais e orais sobre as mudanças no mundo do trabalho.	
Capítulos 13 e 14	Identificar a diversidade de linguagens utilizadas pelos seres humanos como forma de comunicação.	
	Selecionar e utilizar as diferentes linguagens para se expressar e comunicar ideias.	
	Identificar formas de pintura corporal criadas por alguns povos.	
Capítulos 15 e 16	Reconhecer critérios para classificação de um Patrimônio Cultural Mundial.	
	Localizar na linha do tempo, em um determinado período, alguns bens brasileiros reconhecidos como Patrimônio Mundial.	
	Identificar critérios para a classificação do Patrimônio Natural Mundial.	
Capítulos 15 e 16	Explicar o que é tombamento e citar exemplos.	
	Identificar o exercício da política e da cidadania no cotidiano das pessoas.	
	Reconhecer alguns direitos das crianças, no artigo 31, da Convenção sobre os Direitos da Criança.	
	Identificar na Constituição de 1934, a conquista do voto secreto, os direitos dos trabalhadores e explicar por que eles foram importantes para os trabalhadores.	
Capítulos 15 e 16	Descrever algumas etapas da conquista do voto feminino no Brasil.	

Modelo para reprodução.

Avaliação de resultado

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 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 a eles que identifiquem as respostas com o número correspondente a cada atividade.

Intencionalidade pedagógica das atividades

Atividade 1 – Objetivo de aprendizagem: identificar a importância do Rio Nilo para os egípcios antigos.

Espera-se que os alunos identifiquem e expliquem a importância do Rio Nilo em diferentes aspectos do cotidiano dos egípcios antigos.

Atividade 2 – Objetivo de aprendizagem: explicar a importância da religião para os egípcios e os chineses antigos.

Ao solicitar que o aluno reflita sobre a importância da religião para esses povos e justifique sua resposta, a atividade permite verificar se ele alcançou o objetivo estabelecido.

Atividade 3 – Objetivo de aprendizagem: descrever as mudanças na organização política do Egito antigo, relacionando com o surgimento do Estado.

Ao solicitar que o aluno leia, interprete e classifique as frases sobre a organização política do Egito antigo, criando duas listas (antes do Estado egípcio e depois do Estado egípcio), o item “a” da atividade permite verificar se ele alcançou o objetivo estabelecido. A pergunta do item “b” completa a avaliação em relação ao objetivo de aprendizagem ao demandar que o aluno reflita sobre o fato de que os pesquisadores concordam ou não com o surgimento do Estado no Egito.

O QUE EU APRENDI?

Avaliação de resultado

Agora é a hora de você descobrir como estão seus conhecimentos sobre os assuntos estudados ao longo do ano. Responda as atividades a seguir em uma folha avulsa conforme orientação do professor.

- 1 Explique a importância do Rio Nilo para os egípcios antigos em relação aos seguintes aspectos.
 - a) Agricultura. **Irrigação das plantações.**
 - b) Acesso à água. **Obtenção de água para sobrevivência e para navegação.**
- 2 A religião tinha muita ou pouca importância na vida dos egípcios e chineses antigos? Explique. **Muita, pois fazia parte de sua vida cotidiana.**
- 3 Sobre as mudanças na organização política do Egito antigo, faça as atividades.
 - a) Classifique as frases a seguir, criando duas listas com base nos períodos indicados em azul.

Antes do Estado egípcio	Depois do Estado egípcio
<ul style="list-style-type: none"> • Poder concentrado nas mãos de um governante assessorado por servidores públicos. Depois. • Poder espalhado por diversos governantes de cada nomo. Antes. • Cobrança descentralizada de impostos. Antes. • Cobrança unificada de impostos em todo o território. Depois. 	
b) Todos os pesquisadores concordam que o Estado surgiu no Egito antigo? Explique. Não, alguns acreditam que ele surgiu na Europa há 500 anos.	
- 4 Cite uma característica da forma de marcar o tempo dos seguintes povos.
 - a) Romanos antigos. **Divisão da noite em quatro períodos.**
 - b) Chineses antigos. **Calendário com as mudanças da natureza.**
- 5 Selecione um dos povos antigos estudados e cite o acontecimento que esse povo acredita que marca o início da contagem do tempo. **Hebreus (criação do mundo), romanos (fundação de Roma), islâmicos (fuga de Maomé).**
- 6 Leia a frase: “A característica principal dos calendários dos indígenas waiãpis e suyás é a ligação das atividades humanas com as mudanças na natureza”. **Sim, pois aparecem elementos naturais e humanos.**
 - A informação da frase está correta? Justifique sua resposta com um exemplo.

Atividade 4 – Objetivo de aprendizagem: identificar formas de marcação do tempo pelos romanos e pelos chineses antigos.

Espera-se que o aluno identifique e exemplifique formas de marcar o tempo dos dois povos antigos mencionados.

Atividade 5 – Objetivos de aprendizagem: listar fatos utilizados pelos povos antigos para marcar o início da contagem do tempo.

O aluno deverá selecionar um dos povos antigos estudados e explicar o acontecimento que esse povo elegeu para marcar o início da contagem do tempo, ou seja, o primeiro ano do respectivo calendário.

- 7 Escolha um dos calendários africanos estudados, registre o nome do povo e uma característica do calendário.
Egípcio (36 partes), iorubás (91 partes) e etíope (13 meses).
- 8 Leia o texto e localize a informação que responde à pergunta a seguir.

Monumentos

Os monumentos são marcos que compõem a cidade e a identidade de seus cidadãos, nos fazendo lembrar da nossa história e de uma memória coletiva.

Taubaté homenageia liderança indígena com monumento ao índio Piquerobi. *PortalR3*. Disponível em: <<https://www.portalr3.com.br/2019/05/taubate-homenageia-lideranca-indigena-com-monumento-ao-indio-piquerobi/>>. Acesso em: 10 mar. 2021.

- O que são os monumentos e qual é sua importância? São marcos da cidade e são importantes por nos lembrar da história e da memória coletiva.

- 9 Você estudou dois grupos sociais que são pouco representados pelos monumentos. Elabore duas pequenas listas a partir dos itens indicados em azul a seguir.

Nome do grupo social	Motivo de esse grupo ser pouco representado nos monumentos
----------------------	--

Mulheres (machismo) e personagens negras (racismo)

- 10 Indique um marco da memória estudado em classe relacionado às seguintes culturas.

- a) Indígena. b) Africana. c) Italiana. d) Portuguesa.
Nomes de bairros. Monumentos. Alimentação. Clubes esportivos.

- 11 Observe a imagem.

- a) Essa é uma fonte histórica oral ou visual? Visual.
- b) Que tipo de problema é retratado na imagem? Poluição do rio.



Rio Mindu, no município de Manaus, no estado do Amazonas. Foto de 2019.

GUESTERMANAUS/SHUTTERSTOCK

Atividade 6 – Objetivos de aprendizagem: descrever alguns calendários indígenas brasileiros.

Ao solicitar ao aluno que leia, interprete e reflita sobre a validade da afirmação do enunciado, identificando a característica destacada sobre os calendários waiãpis e suyás, justificando sua resposta, a atividade permite verificar se ele alcançou o objetivo estabelecido.

Atividade 7 – Objetivo de aprendizagem: identificar características de calendários africanos.

O aluno deverá identificar e selecionar um dos povos africanos cujos calendários foram estudados em classe e explicar suas características.

Atividade 8 – Objetivo de aprendizagem: identificar a importância dos monumentos para a sociedade.

Espera-se que o aluno mobilize os conhecimentos construídos em classe para interpretar o texto e definir o que são monumentos e qual é sua importância para a sociedade.

Atividade 9 – Objetivo de aprendizagem: compreender por que alguns grupos sociais são excluídos ou pouco representados nos marcos da memória.

O aluno deverá empregar seus conhecimentos sobre o tema para elaborar um quadro nomeando dois grupos sociais excluídos ou com baixa representatividade nos monumentos, identificando os respectivos motivos.

Atividade 10 – Objetivo de aprendizagem: listar marcos da memória relacionados à cultura indígena, africana, italiana e portuguesa.

Ao solicitar que o aluno exemplifique um marco de cada uma das culturas relacionadas, a atividade permite verificar se ele compreendeu o significado do termo “marco da memória” e alcançou o objetivo estabelecido.

Atividade 11 – Objetivo de aprendizagem: reconhecer a importância das fontes históricas iconográficas ou visuais e orais no estudo dos problemas ambientais.

Espera-se que o aluno classifique o tipo de fonte histórica apresentada (fonte visual ou iconográfica), faça a interpretação de seu conteúdo e explique o problema registrado (poluição do rio pelo lixo).

O QUE EU APRENDI?

Atividade 12 – Objetivo de aprendizagem: compreender as formas de coleta e tratamento do esgoto em diferentes tempos.

Espera-se que o aluno retome os conhecimentos construídos sobre as formas de descarte dos dejetos domésticos há 300 anos, período no qual não existiam as redes de esgoto.

Atividade 13 – Objetivo de aprendizagem: identificar a diversidade de linguagens utilizadas pelos seres humanos como forma de comunicação.

Ao solicitar que o aluno identifique o tipo de fonte apresentada (visual) e a linguagem (corporal) por ela registrada, a atividade permite verificar se ele alcançou o objetivo de aprendizagem estabelecido.

Atividade 14 – Objetivo de aprendizagem: identificar a jornada de trabalho dos brasileiros em três momentos da história.

Espera-se que o aluno leia, interprete e classifique as frases sobre as formas de jornada de trabalho de acordo com a temporalidade a que se referem.

Atividade 15 – Objetivo de aprendizagem: interpretar fontes históricas visuais para identificar mudanças no mundo do trabalho.

O aluno deverá mobilizar os conhecimentos construídos em classe para interpretar as imagens que registram linhas de montagem: a primeira em 1960 e a segunda em 2020, explicando a alteração em relação ao emprego do trabalho humano (na primeira) e o automatizado (na segunda).

Atividade 16 – Objetivo de aprendizagem: identificar as características da linguagem visual ou escrita. O aluno deverá selecionar a linguagem visual ou escrita e aplicá-la em uma produção para representar um lugar de que gosta.

- 12 Sobre as cidades brasileiras há cerca de 300 anos, responda: onde as pessoas descartavam os dejetos domésticos? **Nas ruas, nos rios e no mar.**

- 13 Observe a imagem a seguir.

- a) A fotografia reproduzida constitui que tipo de linguagem? **Visual.**
- b) E a dança realizada pelas pessoas, que tipo de linguagem representa? **Corporal.**



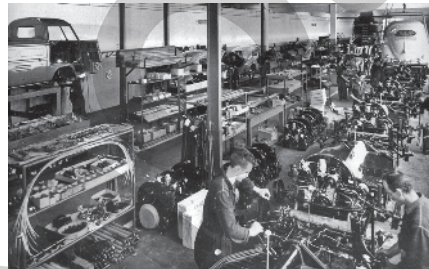
Apresentação de dança tradicional, na Índia. Foto de 2018.

- 14 Copie as informações sobre as jornadas de trabalho e classifique-as de acordo com o período correspondente.

Antes de 1932	Após 1932	Após 1988
---------------	-----------	-----------

- Jornada de 8 horas diárias e 44 horas semanais. **Após 1988.**
- Jornada de 10 a 12 horas de trabalho diário. **Antes de 1932.**
- Jornada de 8 horas diárias e 48 horas semanais. **Após 1932.**

- 15 Observe e interprete as fotografias a seguir, que registram a produção de automóveis em duas épocas.



Linha de montagem de automóveis em 1960.



Linha de montagem de automóveis em 2020.

- Cite uma mudança na produção de automóveis ocorrida entre as duas épocas. **Aumento na quantidade de máquinas e diminuição dos trabalhadores.**

156

Atividade 17 – Objetivos de aprendizagem: reconhecer os critérios para a classificação de um Patrimônio Cultural, Natural ou Imaterial.

Espera-se que o aluno identifique cada um dos bens representados nas imagens e, em seguida, classifique-os de acordo com os critérios da Unesco para os tipos de Patrimônio Mundial: Cultural, Natural ou Imaterial.

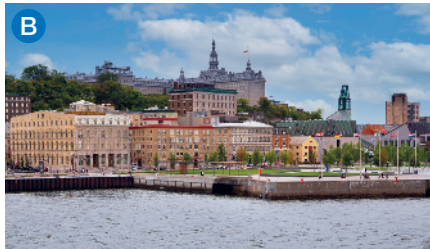
Atividade 18 – Objetivo de aprendizagem: explicar o que é tombamento e citar exemplos.

O aluno deverá explicar o que é tombamento e fornecer exemplos adequados à definição apresentada.

- 16** Escolha a linguagem visual ou a escrita e retrate um local de que você gosta. **Os alunos devem selecionar a linguagem visual ou a escrita e utilizar os recursos desse tipo de linguagem para retratar o local de que gostam.**
- 17** Observe as fotos que retratam dois Patrimônios Mundiais.



Parque Nacional de Los Glaciares, na Argentina. Foto de 2021.



Bairro histórico de Quebec, no Canadá. Foto de 2020.

17. a) A foto B, porque é um conjunto de construções históricas.

a) Qual das imagens representa um Patrimônio Cultural Mundial? Por quê?

b) Qual das imagens representa um Patrimônio Natural Mundial? Por quê?

A foto A, porque é uma área de proteção da natureza.

- 18** Explique o que é tombamento e cite dois exemplos de elementos que podem ser tombados. **Tombamento é um ato do poder público para preservar bens de valor histórico, cultural, arquitetônico e ambiental.**

- 19** Identifique duas formas de participação política das pessoas. **Votar e ser votado, participar de reuniões na comunidade.**

- 20** Cite dois direitos das crianças presentes na Convenção sobre os Direitos da Criança. **Direito ao lazer e à brincadeira.**

- 21** Explique a importância das seguintes conquistas garantidas pela Constituição de 1934.

- a) Voto secreto. Dificultou o controle do voto pelos poderosos.** **b) Direitos trabalhistas. Garantiu direitos essenciais aos trabalhadores.**

- 22** Organize as etapas da conquista do voto feminino nos anos em que ocorreram.

1932	1934	1965
------	------	------

- A todas as mulheres, mas não obrigatório. **1934**
- Apenas para mulheres casadas, com permissão do marido, ou solteiras e viúvas com renda própria. **1932**
- A todas as mulheres, com caráter obrigatório. **1965**

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

SANKOP/ISTOCKGETTY IMAGES

ANNE RICHARD/SHUTTERSTOCK

Atividade 19 – Objetivo de aprendizagem: identificar formas de exercício da política no cotidiano das pessoas.

Ao solicitar que o aluno exemplifique duas formas de participação política das pessoas, a atividade permite verificar se ele compreendeu que essa participação não se restringe a votar e ser votado, e sim a todas as formas de ação cotidiana ligada aos interesses coletivos, demonstrando a aprendizagem adequada em relação ao objetivo estabelecido.

Atividade 20 – Objetivo de aprendizagem: reconhecer alguns direitos das crianças, no artigo 31, da Convenção sobre os Direitos da Criança.

Espera-se que o aluno retome alguns direitos da Convenção sobre os Direitos da Criança estudados em classe e, em seguida, cite dois desses direitos.

Atividade 21 – Objetivo de aprendizagem: explicar a importância da conquista de direitos na Constituição de 1934.

O aluno deverá identificar e explicar a importância da conquista do voto secreto e dos direitos trabalhistas na Constituição de 1934.

Atividade 22 – Objetivo de aprendizagem: compreender algumas etapas da conquista do voto feminino no Brasil.

O aluno deverá ler e interpretar as frases, identificando as etapas relacionadas à conquista do voto feminino e organizá-las em ordem cronológica.

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. Elaborar um quadro ou esquema com os temas trabalhados. A partir disso, pode-se propor novas atividades, projetar vídeos e apresentar reportagens ou imagens (fotografias ou imagens de satélite) que evidenciem os temas em que os alunos tiveram dificuldades.

Se os alunos tiverem dificuldade, por exemplo, na classificação dos locais que se referem ao Patrimônio Mundial Cultural, Natural ou Imaterial, retome com eles cada uma das definições. Sugira, também, que façam uma lista dos elementos que caracterizam cada tipologia. Pode-se, também, apresentar, por meios físicos ou digitais, imagens que caracterizem os diversos tipos de patrimônio, solicitando a eles que as classifiquem.

Os mesmos procedimentos – criação de listas, observação de vídeos, leitura de reportagens, elaboração de quadros e esquemas – podem ser utilizados para retomar outros temas em que haja alunos com dificuldades. Ao final do processo, propor algumas atividades que permitam avaliar os resultados obtidos pelos alunos após a retomada de conteúdos.



Referências bibliográficas comentadas

ASSMAN, Aleida. *Espaços da recordação: formas e transformações da memória cultural*. Campinas: Ed. da Unicamp, 2011.

Essa obra aborda as mudanças no conceito de memória e as ligações entre memória e história e discute a importância dos aspectos culturais na constituição das memórias coletivas e individuais. Segundo a autora, não são apenas os indivíduos que constituem uma memória para si, a fim de estabelecer identidades; o mesmo ocorre em âmbito coletivo.

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.

BOSI, Ecléa. *Memória e sociedade: lembranças de velhos*. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

Na parte introdutória da obra, a autora propõe uma reflexão teórica sobre os elementos que constituem a memória coletiva. Na segunda parte, apresenta depoimentos, principalmente de paulistanos nascidos há cerca de cem anos, com o intuito de discutir as mudanças vivenciadas pelos moradores da cidade e também as memórias afetivas familiares. Por fim, a autora realiza uma conclusão, relacionando as duas partes anteriores.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular: educação é a base*. Brasília: MEC; SEB, 2018.

Esse documento constitui o principal norteador da educação brasileira atualmente. Para a área de Ciências Humanas no Ensino Fundamental, apresenta os 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”, essas 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 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 2019. 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.

CARDOSO, Ciro Flamarion. Sete olhares sobre a Antiguidade. Brasília: Ed. da UnB, 1998.

Essa obra analisa as condições ambientais e o estabelecimento das primeiras civilizações no Oriente e no Ocidente. Em seguida, aborda as mudanças nas formas de organização política no Egito e em outros povos.

Por fim, discute as questões culturais e a religiosidade entre os povos da Antiguidade.

DONATO, Hernani. História do calendário. São Paulo: Melhoramentos, 1976.

Essa obra aborda a criação dos primeiros calendários em diferentes tempos e espaços, bem como as especificidades dos calendários de acordo com as projeções realizadas por povos distintos. Além disso, discute aspectos culturais como as festas e os rituais relacionados à passagem do tempo para cada povo apresentado.

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.

FISHER, Steven Roger. História da escrita. São Paulo: Editora Unesp, 2009.

Essa obra discute o desenvolvimento dos diferentes sistemas de escrita e as funções que exerceram nas sociedades de origem. Em seguida, aborda as mudanças na escrita ao longo do tempo e as dinâmicas sociais da transmissão de conhecimento por meio da escrita.

FUNARI, Pedro Paulo; PELEGRINI, Sandra C. A. Patrimônio histórico e cultural. Rio de Janeiro: Zahar, 2006.

Essa obra discute a noção de patrimônio e sua aplicação em diferentes partes do mundo, com destaque para a América Latina e para o Brasil. Além disso, aborda as políticas patrimoniais ao longo da

Referências bibliográficas comentadas

história brasileira e os caminhos da questão patrimonial no país no século XXI.

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

Essa obra tem como foco a importância do conceito de avaliação formativa e seus desdobramentos nos processos de ensino e aprendizagem. Apresenta também alguns tipos de avaliação e as características de cada uma delas, bem como a importância da autoavaliação.

LINDEN, Marcel Van der. *Trabalhadores do mundo: ensaios para uma história global do trabalho*. Campinas: Ed. da Unicamp, 2013.

O autor discute as especificidades do conceito de trabalho e de trabalhador para diferentes povos ao longo da história. Para isso, seleciona diversos contextos históricos e problematiza as condições de vida e de trabalho em cada um deles.

MARTINS, Cleto. *Patrimônio cultural: da memória ao sentido do lugar*. São Paulo: Roca, 2006.

O autor defende um olhar amplo sobre as produções culturais e sua importância para os criadores locais e os visitantes, reforçando ideais de inclusão social, relacionadas com sustentabilidade e responsabilidade ética e segurança. A obra sustenta que é possível defender a sustentabilidade do planeta a partir do resgate das ideias, dos patrimônios naturais e culturais existentes e do direito à memória e à história. Assim, a obra entrelaça os conceitos de patrimônio cultural e natural com os aspectos históricos de sua aplicação prática.

PINSKY, Jaime; PINSKY, Carla B. (org.). *História da cidadania*. São Paulo: Contexto: 2003.

Essa obra reúne artigos de diversos pesquisadores que abordam diferentes aspectos da história da cidadania. Propõe uma discussão sobre as origens da noção de cidadania e sua transformação ao longo da história, com ênfase para os fatos e os processos históricos que marcaram a trajetória desse conceito. Destaque para a construção da noção de cidadania na sociedade brasileira.

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.

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.



MODERNA



MODERNA

ISBN 978-85-16-12636-0



9 788516 126360