



# BURITI RAÍZES

# HISTÓRIA



# 4

9 ANO

**Anos Iniciais do  
Ensino Fundamental**

Organizadora: Editora Moderna  
Obra coletiva concebida,  
desenvolvida e produzida  
pela Editora Moderna.

Editora responsável:  
**Maria Clara Antonelli**

Componente curricular:  
História

**LIVRO DO  
PROFESSOR**

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO. VERSÃO SUBMETIDA À AVALIAÇÃO.  
PNLD 2027 - ANOS INICIAIS | CATEGORIA 2  
Código da obra:

**0065 P27 01 02 040 040**



**MODERNA**





**BURITI RAÍZES**

**HISTÓRIA**



**4** ANO

**Anos Iniciais do Ensino Fundamental**

**Organizadora: Editora Moderna**

Obra coletiva concebida, desenvolvida e produzida pela Editora Moderna.

**Editora responsável:**

**Maria Clara Antonelli**

Bacharela e licenciada em História pela Universidade de São Paulo. Bacharela em Letras pela Universidade de São Paulo. Editora e elaboradora de materiais didáticos.

**Componente curricular: História**

**LIVRO DO PROFESSOR**

1ª edição  
São Paulo, 2025



**MODERNA**

## Elaboração dos originais:

**Anna Barreto**

Mestra em Ciências (área de concentração: História Social) pela Universidade de São Paulo. Professora e elaboradora de materiais didáticos.

**Camila Koshiba**

Doutora em Ciências, no Programa: História Social, pela Universidade de São Paulo. Professora, editora e elaboradora de materiais didáticos.

**Dáfnie Paulino**

Doutora em Linguística Aplicada, na área de Linguagem pela Universidade Estadual de Campinas (SP). *Designer* instrucional e elaboradora de materiais didáticos.

**Denise Tonello**

Mestra Profissional, no Programa de Estudos Pós-graduados em Educação: Formação de Formadores, pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Coordenadora pedagógica.

**Felipe de Paula Góis Vieira**

Doutor em História, na área de Política, Memória e Cidade, pela Universidade Estadual de Campinas (SP). Professor do Instituto Federal de São Paulo – *Campus* Capivari.

**Fernanda Prado**

Doutora em Ciências, no Programa: História Social, pela Universidade de São Paulo. Pesquisadora, elaboradora e editora de materiais didáticos.

**Gabriela Droichi Antonio**

Mestra Profissional em Ensino de História pela Universidade Estadual de Campinas (SP). Professora em escolas privadas de Sorocaba (SP).

**José Maurício Ismael Madi Filho**

Doutor no Programa de Estudos Pós-graduados em Educação: História, Política, Sociedade pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Editor.

**Leticia de Oliveira Raymundo**

Mestra em Ciências, no Programa: História Social, pela Universidade de São Paulo. Editora.

**Maria Clara Antonelli**

Bacharela e licenciada em História pela Universidade de São Paulo. Bacharela em Letras pela Universidade de São Paulo. Editora e elaboradora de materiais didáticos.

**Maria Lídia Vincentin Aguiar**

Bacharela e licenciada em História pela Universidade de São Paulo. Professora, coordenadora pedagógica e elaboradora de materiais didáticos.

**Patrícia Moreira Nogueira**

Mestra em História pela Universidade Federal de São Paulo. Editora e elaboradora de materiais didáticos e paradidáticos.

**Tuanny F. A. Lanzellotti**

Mestra em História pela Universidade Federal de São Paulo. Editora.

**Victor Pastore**

Mestre em Ciências, no Programa: História Social, pela Universidade de São Paulo. Professor da rede municipal de Sorocaba (SP).

**Wilker Leite de Sousa**

Doutor em Letras (área de concentração: Teoria Literária e Literatura Comparada) pela Universidade de São Paulo. Elaborador e editor de materiais didáticos.

**Edição executiva:** Cesar Brumini Dellore, Maria Clara Antonelli

**Edição de texto:** Camila Koshiba, Fernanda Prado, José Maurício Ismael Madi Filho, Kandy Saraiva, Leandra Trindade, Leticia de Oliveira Raymundo, Patrícia Moreira Nogueira, Tuanny F. A. Lanzellotti

**Preparação de texto:** Cecília Kinker

**Gerência de planejamento editorial e revisão:** Ana Paula Souza Nani

**Suporte administrativo e de planejamento editorial:** Carlos Eduardo B. Oliveira, Joselina F. dos Santos, Patrícia Carvalho, Patrícia S. Tengan, Stephanie S. Martini, William Magalhães

**Coordenação de revisão:** Elaine C. del Nero, Mônica Rodrigues de Lima

**Revisão:** Ana Cortazzo, Edna Luna, Nancy Helena Dias, Renata Sangeon, Renato Bacci, Sandra Garcia Cortés, Sirlene Pregolato, Tatiana Borges Malheiro

**Gerência de design, produção gráfica e digital:** Patricia Costa

**Coordenação de design e projetos visuais:** Marta Cerqueira Leite

**Projeto gráfico:** Bruno Tonel, Everson de Paula, Vinicius Rossignol

**Capa:** Bruno Tonel, Everson de Paula

*Ilustração:* Igor Alexandroff/Arquivo da Editora

*Foto:* Luciana Whitaker/Pulsar Imagens

**Coordenação de produção gráfica:** Denis Torquato

**Coordenação de arte:** Mônica Maldonado, Wilson Gazzoni Agostinho

**Edição de arte:** Ana Carlota Rigon

**Editoração eletrônica:** Ana Carlota Rigon

**Coordenação de pesquisa iconográfica:** Flávia Aline de Moraes, Sônia Oddi

**Pesquisa iconográfica:** Elizete Moura Santos

**Coordenação de bureau:** Rubens M. Rodrigues

**Tratamento de imagens:** Ademir Francisco Baptista, Ana Isabela Pithan Maraschin, Vânia Maia

**Pré-impressão:** Alexandre Petreca, Marcio H. Kamoto, Rosângela Valquiria Ferreira

**Coordenação de produção industrial:** Wendell Monteiro

**Impressão e acabamento:**

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

Buriti raízes história : 4º ano : anos iniciais do ensino fundamental / organizadora Editora Moderna ; obra coletiva concebida, desenvolvida e produzida pela Editora Moderna ; editora responsável Maria Clara Antonelli. -- 1. ed. -- São Paulo : Moderna, 2025.

Componente curricular: História.  
ISBN 978-85-16-14471-5 (aluno)  
ISBN 978-85-16-14472-2 (professor)

1. História (Ensino fundamental) I. Antonelli, Maria Clara.

25-294463.0

CDD-372.89

## Índices para catálogo sistemático:

1. História : Ensino fundamental 372.89

Cibele Maria Dias - Bibliotecária - CRB-8/9427

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  
Canal de atendimento: 0303 663 3762  
www.moderna.com.br  
2025

Impresso no Brasil

1 3 5 7 9 10 8 6 4 2



Você sabia que **BURITI** é uma palavra de origem tupi? É o nome de uma palmeira comum no Brasil. O **BURITI** tem muitas utilidades na indústria de alimentos, de cosméticos e na confecção de artesanato.

# Orientações específicas do Livro do Estudante

## Apresentação

Olá!

Você está começando mais um ano escolar! Parabéns! O livro que você tem em mãos foi pensado para ajudá-lo a trilhar este novo ano. Nele, você vai encontrar textos e atividades de História.

Além de ajudá-lo em seus estudos, este livro é uma oportunidade para que **seus responsáveis** possam acompanhar de perto sua jornada escolar.

E sabe quem mais vai seguir com você nessa trajetória de estudos? A **Turma da ação!**

Em vários momentos, ao longo do livro, os personagens dessa turma vão dar dicas e incentivar a reflexão sobre atitudes no dia a dia escolar.

Vamos lá?

Então, com você, a...

### Turma da ação!



Prezado professor,

O livro que você tem em mãos visa contribuir para a prática docente, apoiando o planejamento e a organização das aulas. Ele está estruturado em duas partes:

- **Orientações específicas do Livro do Estudante**, que traz a reprodução do Livro do Estudante, em formato reduzido, com indicação dos objetivos e das habilidades da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) trabalhadas, além das respostas das atividades e das orientações específicas relacionadas ao conteúdo.

- **Suplemento para o professor**, que é composto de reflexões sobre o ensino nos Anos Iniciais, pautadas na BNCC; considerações sobre avaliação das aprendizagens; explicação da proposta pedagógica da obra; entre outros recursos.

Espera-se que este *Livro do Professor* seja um instrumento importante para apoiar o processo de ensino-aprendizagem e guiá-lo ao longo deste ano letivo.

Os Livros do Estudante desta coleção apresentam os seguintes recursos:

- **O que você já sabe?:** proposta de avaliação diagnóstica, no início do livro.

- **Abertura de unidade:** sempre ao início de cada unidade, configura-se em uma oportunidade para a verificação dos conhecimentos prévios dos estudantes e para o diálogo e a argumentação por meio das atividades do boxe “Vamos conversar”.

- **Descubra:** boxe com sugestões de livros, filmes e outros recursos com o objetivo de ampliar o repertório dos estudantes.

- **Você sabia?:** boxe com informações adicionais sobre algum tema em estudo no capítulo.

- **Pelo Brasil:** boxe que apresenta um aspecto de alguma localidade brasileira relacionado ao assunto estudado.

- **O mundo que queremos:** seção que tem por objetivo desenvolver valores e atitudes positivas nos estudantes, com base em um problema relacionado ao mundo contemporâneo, instigando-os a se perceberem como sujeitos com potencial de transformação da realidade.

## Apresentação



Olá! Vamos conhecer alguns destaques deste livro?

No início do livro, ao final de cada uma das quatro unidades, e nas páginas finais, você vai encontrar **atividades avaliativas**.

Nas aberturas das unidades, você vai encontrar propostas para uma **conversa inicial** sobre os temas que serão estudados na unidade. Assim, podemos descobrir **o que você já sabe** sobre eles!

### Pelo Brasil

Você sabia que o **Kuarup** é um ritual em homenagem aos mortos? Celebrado pelos povos que vivem no Parque Indígena do Xingu, no estado de Mato Grosso, ele dura dois dias, envolve canto, dança e luta, e conta com a participação de diferentes povos, como os Kamaiurá e os Kuikuro.



Indígenas do povo Mehinako participam do ritual do Kuarup, no Parque Indígena do Xingu, em Gaúcha do Norte, no estado de Mato Grosso. Fotografia de 2022.

Que tal conhecer mais sobre o país nos boxes **Pelo Brasil**? Também teremos muito a fazer para construir **O mundo que queremos!**

ILUSTRAÇÕES: PALLA KRANZ/ARQUIVO DA EDITORA



Perceba quanto você tem a aprender!

### O mundo que queremos

#### O combate ao racismo

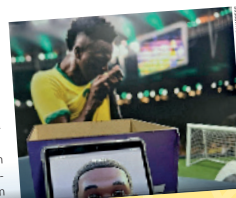
Você conhece o jogador de futebol brasileiro Vinícius Júnior? Você sabia que ele também se destacou por suas ações fora dos campos de futebol? Isso porque ele se tornou um dos principais porta-vozes da luta contra o racismo no mundo.

Em sua trajetória, Vini Jr., como ele é conhecido, foi alvo de ofensas racistas em diversos jogos, especialmente na Europa. Porém, ele não se calou; protestou contra essas atitudes, exigindo que clubes, ligas e organizações de futebol tomassem medidas para punir os agressores e ajudar no combate ao preconceito racial.

Sua luta não parou por aí. Ele criou uma organização que busca transformar a realidade de jovens negros e de regiões periféricas do Brasil por meio da educação: o Instituto Vini Jr. Sua proposta é desenvolver tecnologias educativas que serão levadas para as escolas públicas, a fim de melhorar o aprendizado.

Em sua primeira ação, o instituto inaugurou um centro de tecnologias na mesma escola pública onde o jogador estudou em sua infância, no município de São Gonçalo, no estado do Rio de Janeiro. Tablets, computadores e aplicativos inovadores foram colocados à disposição da escola.

Hoje, o Instituto Vini Jr. já conta com cinco desses centros. Além disso, oferece treinamentos para professores, com



Não escreva no livro.

Os textos, organizados em **capítulos de número fixo em cada unidade**, apresentam temas relevantes para o seu aprendizado, de modo que você vai aprender mais sobre o presente e o seu cotidiano por meio do estudo do passado!

Ao longo do livro, em especial em uma seção chamada **Explorando**, você vai conhecer e analisar diferentes fontes históricas e exercitar a prática historiadora.

Ícones ao longo do livro vão indicar a ocorrência de **objetos digitais**.

**Infográfico clicável** Contribuições de povos africanos no Brasil

Cuide deste livro. Ele será usado por outras crianças.



Ler para aprender será um de nossos objetivos. E estaremos sempre prontos para a **Hora do teste!**



ILUSTRAÇÕES: PAULA KRANZ/ARQUIVO DA EDITORA

- **Explorando:** seção de análise de fontes históricas, de tipologias variadas.
- **Ler para:** seção estruturada com base em objetivos de leitura de textos de terceiros, a fim de contribuir para o desenvolvimento da capacidade leitora dos estudantes.
- **O que você aprendeu nesta unidade?:** ao final de cada unidade, a seção promove um momento de avaliação processual da aprendizagem dos estudantes.
- **O que você aprendeu neste ano?:** proposta de avaliação somativa ao final do livro, após a última unidade.
- **Hora do teste:** ao final do livro, há atividades que visam familiarizar os estudantes com questões de múltipla escolha, muito comuns em avaliações de larga escala, como o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb).

Não escreva no livro.

As habilidades do 4º ano da BNCC, assim como as Competências gerais da Educação Básica, as Competências específicas de Ciências Humanas e as Competências específicas de História, serão apresentadas relacionadas ao conteúdo da página do Livro do Estudante nestas orientações específicas.

Na unidade 1, são mobilizadas as habilidades de História da BNCC:

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

**(EF04HI02)** Identificar mudanças e permanências ao longo do tempo, discutindo os sentidos dos grandes marcos da história da humanidade (nomadismo, desenvolvimento da agricultura e do pastoreio, criação da indústria etc.).

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

**(EF04HI04)** Identificar as relações entre os indivíduos e a natureza e discutir o significado do nomadismo e da fixação das primeiras comunidades humanas.

<b>Sumário</b>	
<b>O que você já sabe?</b>	10
<b>Unidade 1 A História e os primeiros grupos humanos</b>	14
<b>Capítulo 1 Todos nós fazemos história</b>	16
O estudo da História	16
<b>Ler para aprender</b>	20
<b>Capítulo 2 O tempo na história</b>	22
O uso do calendário	22
Os historiadores e o tempo	23
<b>Capítulo 3 A História antes da escrita</b>	26
A origem dos seres humanos	26
Como viviam os primeiros seres humanos?	27
O desenvolvimento da agricultura e a criação de animais	28
<b>O mundo que queremos</b> Hortas urbanas	32
<b>Capítulo 4 Os primeiros habitantes do Brasil</b>	34
A chegada dos seres humanos à América	34
Os vestígios no Brasil	37
<b>Explorando registros rupestres</b>	39
Espaço e ocupação	40
<b>O que você aprendeu nesta unidade?</b>	42

LARISSA FERNANDA REIS OUTARQUINO DA EDITORA



LANDMARK MEDIAL/AMF/FOTARENA

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

6

Não escreva no livro.

**(EF04HI05)** Relacionar os processos de ocupação do campo a intervenções na natureza, avaliando os resultados dessas intervenções.

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

**(EF04HI10)** Analisar diferentes fluxos populacionais e suas contribuições para a formação da sociedade brasileira.

<b>● Unidade 2 O desenvolvimento do comércio</b> .....	44
<b>Capítulo 5 As primeiras trocas comerciais</b> .....	46
A origem do comércio .....	46
Novas relações e produtos .....	48
O surgimento da moeda .....	49
<b>! O mundo que queremos</b> Trocar e não comprar, que tal? .....	50
<b>Capítulo 6 Diferentes rotas comerciais ao longo do tempo</b> .....	52
Rotas comerciais fenícias .....	52
O crescimento das rotas comerciais ao redor do Mar Mediterrâneo .....	53
Rota da Seda .....	54
Rotas indígenas .....	55
<b>! Ler para checar o que se aprendeu</b> .....	56
<b>Capítulo 7 O comércio e os reinos africanos</b> .....	58
África: um continente marcado pela diversidade .....	58
A África antiga e o Deserto do Saara .....	59
Rotas comerciais e reinos africanos .....	60
<b>Capítulo 8 A expansão marítima europeia</b> .....	64
O comércio entre a Europa e a Ásia .....	64
Novas rotas marítimas .....	65
Como eram as viagens marítimas .....	66
<b>Explorando uma carta náutica</b> .....	67
As navegações espanholas .....	68
As navegações portuguesas .....	70
<b>O que você aprendeu nesta unidade?</b> .....	72



MILA HORTENÇIO/ARQUIVO DA EDITORA

Não escreva no livro.

Na unidade 2, são mobilizadas as habilidades de História da BNCC:

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

**(EF04HI06)** Identificar as transformações ocorridas nos processos de deslocamento das pessoas e mercadorias, analisando as formas de adaptação ou marginalização.

**(EF04HI07)** Identificar e descrever a importância dos caminhos terrestres, fluviais e marítimos para a dinâmica da vida comercial.

Na unidade 3, são mobilizadas as habilidades de História da BNCC:

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

**(EF04HI02)** Identificar mudanças e permanências ao longo do tempo, discutindo os sentidos dos grandes marcos da história da humanidade (nomadismo, desenvolvimento da agricultura e do pastoreio, criação da indústria etc.).

**(EF04HI04)** Identificar as relações entre os indivíduos e a natureza e discutir o significado do nomadismo e da fixação das primeiras comunidades humanas.

**(EF04HI05)** Relacionar os processos de ocupação do campo a intervenções na natureza, avaliando os resultados dessas intervenções.

**(EF04HI06)** Identificar as transformações ocorridas nos processos de deslocamento das pessoas e mercadorias, analisando as formas de adaptação ou marginalização.

**(EF04HI07)** Identificar e descrever a importância dos caminhos terrestres, fluviais e marítimos para a dinâmica da vida comercial.

**(EF04HI10)** Analisar diferentes fluxos populacionais e suas contribuições para a formação da sociedade brasileira.

**(EF04HI11)** Analisar, na sociedade em que vive, a existência ou não de mudanças associadas à migração (interna e internacional).

<b>● Unidade 3 A formação do Brasil</b> .....	74
<b>Capítulo 9 Os povos indígenas</b> .....	76
Os povos indígenas por volta de 1500 .....	76
Como vivem os povos indígenas atualmente .....	79
<b>Capítulo 10 A chegada dos europeus</b> .....	80
Os primeiros contatos entre portugueses e indígenas .....	80
A colonização do Brasil .....	82
<b>Explorando um texto</b> .....	87
<b>Capítulo 11 A diáspora africana</b> .....	88
O tráfico de africanos escravizados .....	88
A escravidão na África antes dos europeus .....	89
As viagens pelo Atlântico .....	90
Povos africanos no Brasil colonial .....	92
<b>O mundo que queremos</b> O combate ao racismo .....	94
<b>Capítulo 12 Expansão colonial e população brasileira</b> .....	96
A mineração .....	96
A expansão para o interior .....	97
Cultura brasileira .....	99
<b>Ler para se informar</b> .....	102
<b>O que você aprendeu nesta unidade?</b> .....	104



LARISSA FERNANDA REIS  
OUTUBRO/2010 DA EDITORA

<b>● Unidade 4 Migração e comunicação</b> .....	106
<b>Capítulo 13 Imigração no Brasil</b> .....	108
Deslocamentos no período colonial .....	108
Imigração a partir do século XIX .....	109
<b>Explorando uma capa de revista</b> .....	112
Escravidão e trabalho livre .....	113
<b>Capítulo 14 Diversidade de povos e costumes</b> .....	114
Imigração e identidade .....	115
Migrações para o Brasil na atualidade .....	118
<b>! O mundo que queremos</b> Vamos acolher os imigrantes! .....	120
<b>Capítulo 15 Migrações internas no Brasil</b> .....	122
Migração nordestina para o Sudeste .....	122
Os migrantes e a construção de Brasília .....	123
A migração sulista para o Centro-Oeste e o Norte .....	124
Migração de retorno .....	124
Migração e diversidade cultural .....	125
<b>Capítulo 16 Cultura e comunicação</b> .....	128
Imprensa .....	129
Cinema .....	130
Rádio .....	131
Televisão .....	132
Telefone .....	132
Internet .....	133
<b>! Ler para se divertir</b> .....	134
<b>O que você aprendeu nesta unidade?</b> .....	136
<b>O que você aprendeu neste ano?</b> .....	138
<b>Referências bibliográficas comentadas</b> .....	142

**Objetos digitais**

Infográfico clicável: As caravelas portuguesas .....	65
Infográfico clicável: Lideranças indígenas na atualidade .....	79
Infográfico clicável: O mapa <i>Terra Brasilis</i> .....	82
Infográfico clicável: Contribuições de povos africanos no Brasil .....	93
Infográfico clicável: Direitos da Lei de Migração .....	119
Infográfico clicável: A escultura <i>Os candangos</i> .....	123
Infográfico clicável: O consumo da música ao longo do tempo .....	131



MILA HORTENÇIO / ARQUIVO DA EDITORA

Não escreva no livro.

Na unidade 4, são mobilizadas as habilidades de História da BNCC:

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

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

**(EF04HI08)** Identificar as transformações ocorridas nos meios de comunicação (cultura oral, imprensa, rádio, televisão, cinema, internet e demais tecnologias digitais de informação e comunicação) e discutir seus significados para os diferentes grupos ou estratos sociais.

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

**(EF04HI10)** Analisar diferentes fluxos populacionais e suas contribuições para a formação da sociedade brasileira.

**(EF04HI11)** Analisar, na sociedade em que vive, a existência ou não de mudanças associadas à migração (interna e internacional).

## O que você já sabe?

As atividades desta seção podem ser utilizadas para uma avaliação diagnóstica da aprendizagem dos estudantes em relação a conteúdos aprendidos anteriormente por eles e também para o levantamento dos conhecimentos prévios deles sobre o que foi aprendido até o início deste ano letivo. Converse com os estudantes sobre o motivo da realização das atividades propostas e garanta a oportunidade de que eles verbalizem seu raciocínio na construção das respostas. Utilize os resultados obtidos para o planejamento das aulas ao longo deste ano.

### Atividade 1

#### Objetivo de aprendizagem

Registrar corretamente o nome e informações relacionadas ao local de vivência.

#### Resposta esperada

Os estudantes precisam inicialmente copiar o quadro no caderno. Verifique se eles fazem isso corretamente e se retêm a atenção a todos os elementos que precisam ser transpostos no caderno, o que pode auxiliá-lo a perceber se eles têm concentração para executar tarefas simples como esta. Depois, verifique se preencheram corretamente as informações solicitadas nos locais indicados.

#### Superação de defasagens

Auxilie os estudantes a identificar as informações, em caso de dificuldade. Se julgar apropriado, oriente-os a ler as placas que identificam o nome da escola e o nome da rua onde ela está localizada.

## O que você já sabe?

Olá! Você vai fazer agora algumas atividades que vão te ajudar a descobrir os conhecimentos que já tem e a se preparar para o novo ano. Vamos lá?

- 1 Copie o quadro a seguir em seu caderno e preencha-o com as informações solicitadas. **1. Verificar resposta na margem em U.**

Meu nome é: \_\_\_\_\_

O município onde moro chama-se: \_\_\_\_\_

Estudo na escola: \_\_\_\_\_

O nome da rua onde minha escola está localizada é: \_\_\_\_\_

- 2 Identifique a alternativa que completa corretamente a frase e copie-a em seu caderno.

Os primeiros habitantes do território correspondente ao do Brasil atual foram os: **2. c.**

- a. portugueses.
- b. imigrantes.
- c. indígenas.
- d. africanos.

- 3 Leia as frases a seguir sobre os municípios. Em seu caderno, classifique cada uma em verdadeira ou falsa.

- a. Os municípios são divisões administrativas do território brasileiro. **3 a. Verdadeira.**
- b. Os municípios são governados pelo presidente da república. **3 b. Falsa.**
- c. A maioria dos municípios possui áreas urbanas e áreas rurais. **3 c. Verdadeira.**
- d. A prefeitura é responsável por cuidar dos espaços privados dos municípios. **3 d. Falsa.**

10

Não escreva no livro.

### Atividade 2

#### Objetivo de aprendizagem

Reconhecer os povos indígenas como os primeiros habitantes do Brasil.

#### Superação de defasagens

Retome com os estudantes informações sobre o processo de formação do Brasil e da população brasileira, destacando a presença indígena no território antes de 1500.

### Atividade 3

#### Objetivo de aprendizagem

Identificar características dos municípios e as atribuições da prefeitura.

#### Superação de defasagens

Converse com os estudantes sobre o município onde vivem, incentivando-os a refletir sobre as partes que compõem um município e as atribuições da prefeitura, como a administração, a manutenção dos espaços públicos, os serviços relacionados ao saneamento básico e a saúde, por exemplo.

4 Analise as ilustrações e responda às questões no caderno.



ILUSTRAÇÕES: EDNEI MARX/ARQUIVO DA EDITORA

Ilustrações artísticas atuais.

- Qual ilustração representa a cidade? **4 a. ilustração B.**
- Qual ilustração representa o campo? **4 b. ilustração A.**
- Quais diferenças você observa entre o campo e a cidade? **4 c. Verificar resposta na margem em U.**
- Quais das atividades a seguir são mais comuns no campo? E na cidade? **4 d. No campo: agricultura e criação de animais. Na cidade: administração dos serviços públicos, indústria e comércio.**

administração dos serviços públicos

agricultura

indústria

criação de animais

comércio

5 O que são comunidades tradicionais? Copie a resposta correta em seu caderno. **5. d.**

- São comunidades que viveram no passado e atualmente não existem mais.
- São comunidades localizadas no campo, que praticam a agricultura para sobreviver.
- São comunidades organizadas para preservar as tradições dos municípios brasileiros.
- São comunidades que preservam as tradições culturais, sociais e religiosas de seus antepassados.

Não escreva no livro.

11

## Atividade 4

### Objetivo de aprendizagem

Caracterizar o campo e a cidade e diferenciar as atividades realizadas em cada um desses espaços.

### Resposta esperada

**c.** No campo há bastante vegetação, áreas de agricultura e de criação de animais, caminhos de terra, poucas moradias e poucas pessoas circulando. A cidade apresenta muitas construções próximas umas às outras, como moradias e prédios com vários andares. As ruas são pavimentadas, e há diversas pessoas e veículos circulando.

### Superação de defasagens

Oriente a análise das imagens, retomando com os estudantes as características do campo e as características da cidade. Um estudante que apresente dificuldade para realizar essa atividade pode ter problema na leitura de outras imagens; verifique se esse é o caso para conseguir, ao longo do ano, reforçar o trabalho com atividades desse tipo com esse estudante.

## Atividade 5

### Objetivo de aprendizagem

Definir comunidades tradicionais reconhecendo seu papel na preservação de aspectos culturais, sociais e religiosos transmitidos de geração em geração.

### Superação de defasagens

Relembre o conceito de comunidade tradicional, tomando como base o modo de vida dos povos indígenas e das comunidades quilombolas.

## Atividade 6

### Objetivo de aprendizagem

Identificar e classificar exemplos de patrimônios brasileiros.

### Superação de defasagens

Retome com os estudantes o conceito de patrimônio e explore o significado das palavras *material*, *imaterial* e *natural* de acordo com esse contexto.

### Texto complementar

O trecho do texto a seguir aborda premissas relacionadas com a avaliação diagnóstica dos estudantes.

[...] é indicado que a avaliação diagnóstica seja aplicada no início de cada disciplina, conteúdo ou módulo, com intuito de saber se o estudante já possui algum tipo de conhecimento sobre os assuntos que serão abordados. Esse tipo de avaliação não pode estar relacionado à obtenção de nota, visto que a função de diagnosticar refere-se à coleta de dados, e não para atribuir uma pontuação ao aluno.

[...] É válido ressaltar que o estudante precisa estar ciente que aquela avaliação não trará punição a ele, pois o docente precisa obter a garantia de um resultado mais confiável do diagnóstico daquele aluno. É importante destacar que, o diagnóstico adquirido não deve, em hipótese alguma, ser utilizado como um rótulo, menosprezando quem tem menos conhecimento do assunto e valorizando quem possui uma facilidade maior para aprender.

### O que você já sabe?

- 6 As imagens a seguir são exemplos do patrimônio brasileiro. No seu caderno, classifique cada uma delas de acordo com as palavras do quadro.

Patrimônio material

Patrimônio imaterial

Patrimônio natural



#### 6 a. Patrimônio imaterial.

Apresentação de frevo no município do Recife, no estado de Pernambuco. Fotografia de 2023.



#### 6 b. Patrimônio material.

Fachada do Teatro Amazonas, no município de Manaus, no estado do Amazonas. Fotografia de 2025.



#### 6 c. Patrimônio natural.

Cataratas do Iguaçu, no município de Foz de Iguaçu, no estado do Paraná. Fotografia de 2024.



#### 6 d. Patrimônio imaterial.

Mulher produzindo painéis de barro na Associação Paneleiras de Goiabeiras no município de Vitória, no estado do Espírito Santo. Fotografia de 2023.

12

Não escreva no livro.

A avaliação diagnóstica como o próprio nome já se refere, [...] serve para diagnosticar e identificar quais as possíveis causas, ou problemas que estão impedindo que o aluno avance, e logo depois da devida verificação, o professor pode partir de onde o aluno não conseguiu se desenvolver, e assim estabelecer novos critérios e ações que promovam esse avanço.

LOBO, Bárbara Kelly Lima; BRITO, Rafaela Gonçalves. A avaliação diagnóstica: conceitos e práticas nas séries iniciais do Ensino Fundamental. **Cadernos da Pedagogia**, São Carlos, SP, v. 16, n. 34, p. 29-38, jan./abr. 2022.

## Atividade 8

### Objetivo de aprendizagem

Analisar imagens identificando mudanças e permanências.

### Resposta esperada

c. Como mudança, os estudantes podem citar o funcionamento dos bondes. Na imagem A ele é puxado por burros e na B ele se move em razão da energia elétrica. Também é possível comentar que a estrutura do bonde é mais simples na imagem A ou que na imagem B existem fios que não havia anteriormente. Como permanência, é possível citar que os bondes continuaram a ser utilizados como meio transporte.

### Superação de defasagens

Oriente os estudantes na análise das imagens. Peça que citem os elementos que mais chamaram a atenção deles. Tomando como base os elementos citados, converse com os estudantes sobre as mudanças no modo de vida das pessoas e nos meios de transporte ao longo do tempo. Destaque o impacto da descoberta da energia elétrica para o cotidiano das pessoas.

- 7 Copie as frases a seguir em seu caderno e complete-as com as expressões do quadro.

espaços privados   áreas de conservação ambiental   espaços públicos

- a. Ruas, praças e parques são exemplos de **espaços públicos**.
- b. Os **espaços privados** pertencem a uma pessoa, a um grupo de pessoas ou a uma empresa.
- c. Existem **áreas de conservação ambiental** destinadas à preservação e à pesquisa de plantas e animais.
- 8 Analise as imagens e responda às questões no caderno.



Bonde de tração animal na cidade do Rio de Janeiro. Fotografia de 1910.



Bonde elétrico na cidade do Rio de Janeiro. Fotografia de 2025.

8 a. O bonde.  
8 b. Para chegar à resposta, os estudantes devem consultar as legendas e realizar uma conta de subtração:  $2025 - 1910 = 115$  anos.

- a. Qual meio de transporte é mostrado nas duas imagens?
- b. Quanto tempo se passou de uma imagem para a outra?
- c. Compare as duas imagens. Identifique um aspecto que mudou e outro que permaneceu igual. **8 c. Verificar resposta na margem em U.**

Não escreva no livro.

13

## Atividade 7

### Objetivo de aprendizagem

Diferenciar espaços públicos, espaços privados e áreas de conservação ambiental.

### Superação de defasagens

Apresente exemplos de espaços de sua comunidade e incentive os estudantes a perceberem as características de cada um deles, identificando seus usos e suas funções.

## Unidade 1

A unidade apresenta uma proposta de reflexão sobre a construção do conhecimento histórico e as noções de tempo. Ao longo dos capítulos também são abordados aspectos das primeiras formas de organização dos grupos humanos e dos primeiros habitantes do território correspondente ao do Brasil atual.

### Objetivos

Espera-se que os estudantes compreendam que a História não é um saber espontâneo ou estático, mas que está em construção permanente, reconhecendo-a como o resultado da ação de múltiplos sujeitos, e sejam capazes de identificar permanências e mudanças em contextos conhecidos.

Também espera-se que os estudantes compreendam o trabalho do historiador e entendam o que são as fontes históricas e suas tipologias e que reflitam sobre o tempo histórico e suas durações e utilizem corretamente diferentes modos de registro da passagem do tempo.

Outros objetivos da unidade são que os estudantes analisem a relação entre os seres humanos e a natureza; comparem os meios de subsistência, as tecnologias e a organização social dos grupos de

## Unidade 1

# A História e os primeiros grupos humanos



LARISSA FERNANDA REIS OLIVEIRA  
ARQUIVO DA EDITORA

14

Não escreva no livro.

caçadores-coletores e de agricultores; ponderem a respeito de diferentes hipóteses sobre as migrações dos primeiros grupos humanos, da África até as Américas; reconheçam os principais sítios arqueológicos no território brasileiro e analisem o modo de vida dos seus primeiros habitantes.



Não escreva no livro.

15

### Vamos conversar

1. O que as pessoas representadas na ilustração estão fazendo?
2. Vocês já foram ao cinema? Compartilhem com os colegas como foi essa experiência.
3. Quais objetos vocês conseguem identificar na sala de cinema?
4. Como o estudo dos objetos se relaciona com a História? **1 a 4. Verificar respostas na margem em U.**

Ilustração artística atual representando uma sessão de cinema em que é exibido o filme *Os Croods 2: uma nova era*, produção dos Estados Unidos dirigida por Joel Crawford, de 2020.

LARISSA FERNANDA REIS OUTAVARQUINO DA EDITORA

## Comentários e respostas sobre as atividades

1. As pessoas estão na plateia de um cinema. Na cena representada na tela também há seres humanos que parecem estar se defendendo de alguma ameaça, utilizando lanças e uma pedra.

2. O objetivo é verificar se eles conhecem um cinema e se já foram ver algum filme, compartilhando suas experiências.

3. Os estudantes podem citar, entre outros objetos, óculos, relógios e bolsas, baldes de pipoca e garrafas de água, poltronas, cadeira de rodas, lâmpadas e a tela do cinema. Na cena exibida na tela, é possível identificar roupas, lanças de madeira e uma pedra.

4. A questão permite sondar os conhecimentos prévios sobre a noção de fonte histórica. Comente com os estudantes que todos esses objetos ajudam a conhecer a história das pessoas: o modo como se vestiam, as atividades que realizavam, os filmes a que assistiam e, inclusive, o modo como o passado foi representado no cinema.

### BNCC em foco

As discussões iniciais promovidas nessa abertura possibilitam o trabalho com o levantamento de hipóteses e a noção de fonte histórica, favorecendo o desenvolvimento da **Competência geral 2** e da **Competência de História 6**.

## Na aula

A imagem de abertura representa uma sala de cinema. Converse com os estudantes sobre as características desse espaço e a sua função. Leia a legenda e verifique se eles conhecem o filme ou imaginam em qual época ele se passa. Incentive a discussão perguntando se o tempo histórico representado na animação é o mesmo tempo dos espectadores que estão no cinema, deixando que os estudantes levantem hipóteses sobre o tema. As atividades do boxe “Vamos conversar” oferecem a oportunidade de que os estudantes expressem seus conhecimentos prévios sobre a noção de fonte histórica. Oriente-os a verbalizarem o seu raciocínio e incentive-os a compreenderem o motivo da realização das atividades.

## Capítulo 1

O capítulo introduz as noções básicas relacionadas ao pensamento histórico: sujeito histórico, mudanças e permanências, tempo histórico e suas durações, fonte histórica. Os estudantes aprenderão a diferenciar entre fontes materiais e imateriais e a identificar as fontes escritas, as fontes visuais e as fontes orais.

### Na aula

Para iniciar o trabalho, peça aos estudantes que imaginem como seria se não fossem capazes de se lembrar daquilo que viveram até o presente. Comente que estudar o passado é importante, pois nos ajuda a entender como viviam as pessoas que existiram antes de nós e a perceber mudanças e permanências entre passado e presente. Desse modo, conhecer o passado é fundamental para compreender melhor o presente e planejar o futuro.

Converse com os estudantes sobre as mudanças que eles percebem em seu cotidiano com a passagem do tempo, como crescimento, envelhecimento dos adultos, surgimento de novas tecnologias, alterações na paisagem que os circunda etc. Incentive a participação dos estudantes e faça a mediação da discussão para que todos escutem e reflitam sobre a argumentação dos colegas.

### Capítulo

# 1

## Todos nós fazemos história

Você já percebeu que todas as pessoas têm uma história de vida? A data e o lugar em que você nasceu, as brincadeiras de que gosta, as atividades que pratica, a escola em que estuda, tudo isso é parte da sua história!

Quando você e todas as outras pessoas realizam atividades cotidianas e se relacionam com os outros, estão construindo a história de suas vidas e da sociedade em que vivem. Por esse motivo, você e todas as pessoas são **sujeitos históricos**.

### O estudo da História

Estudar o passado ajuda a entender como viviam as pessoas que existiram antes de nós e a perceber quais costumes e práticas mudaram e quais permaneceram. Isso quer dizer que podemos refletir sobre a História considerando as **mudanças** e as **permanências** que identificamos na sociedade.

Pense, por exemplo, nas brincadeiras de que você mais gosta. Elas são as mesmas que as pessoas mais velhas praticavam na infância? Perceber o que mudou e o que permaneceu nos ajuda a conhecer um pouco mais a vida das pessoas no passado e no presente.

Os **historiadores** são os profissionais que se dedicam a investigar e a interpretar os fatos ocorridos ao longo do tempo.

ARNALDO SETE/ARQUIVO DA EDITORA



Crianças brincando no Parque Urbano da Macaxeira, no município do Recife, no estado de Pernambuco. Fotografia de 2025. As brincadeiras são parte da história de diferentes sociedades.

16

Não escreva no livro.

### BNCC em foco

O desenvolvimento das noções básicas relacionadas à construção do conhecimento histórico mobiliza as **Competências gerais 1 e 2**. Ao identificar a si e aos outros como sujeitos históricos, os estudantes desenvolvem a **Competência de Ciências Humanas 1** e a habilidade **EF04HI01**. Na página 17, ao reconhecer os diferentes ritmos e características do tempo histórico e fazer um exercício de análise de uma fonte, os estudantes desenvolvem as **Competências de História 2 e 6** e a habilidade **EF04HI01**.

## O ritmo dos acontecimentos

Os estudos dos historiadores possibilitam refletir sobre o passado e o presente com base na análise das mudanças e das permanências, que podem ocorrer em ritmos diferentes.

- Os acontecimentos de **curta duração** ocorrem em um curto período de tempo, como dias, semanas ou meses. Por exemplo: uma partida de futebol, a realização de um *show* ou a gestação de um bebê.
- Os acontecimentos de **média duração** podem ser percebidos ao longo da vida de uma pessoa, pois ocorrem com o passar dos anos, como as inovações que acontecem nos modos de vestir e na moda a cada 5 ou 10 anos.
- Os acontecimentos de **longa duração** mantêm-se por centenas ou milhares de anos. Por exemplo, o período de escravização de pessoas no Brasil.

- 1 Identifique a alternativa que completa a frase corretamente e copie-a em seu caderno.

A história é construída: **1 c.**

- a. somente por pessoas que viveram no passado.
- b. por profissionais chamados de historiadores.
- c. por todas as pessoas.

- 2 Analise a imagem para responder às atividades a seguir.  
**2. Verificar respostas na margem em U.**



Crianças brincando de pular corda no município de São Paulo, estado de São Paulo. Fotografia de 1978.

- a. Quando a fotografia foi tirada? Quantos anos se passaram desde a data da fotografia?
- b. Descreva o local retratado na fotografia e identifique a brincadeira registrada nela.
- c. Você costuma brincar em locais semelhantes ao da fotografia? Explique.
- d. Compare a brincadeira da fotografia com a brincadeira de que você mais gosta. Em que aspectos elas são parecidas? E em que elas são diferentes?

Não escreva no livro.

17

## Na aula

Para a compreensão dos diferentes ritmos da História, a sugestão é partir de exemplos conhecidos pelos estudantes. Pergunte a eles quanto tempo dura uma aula, em que ano eles nasceram, se sabem a idade de seus responsáveis e se conhecem alguma data importante relacionada à escola, ao bairro ou ao município onde vivem.

### Comentários e respostas sobre as atividades

**2 a.** Em 1978. Para chegar à resposta de quanto tempo se passou, eles devem considerar o ano atual e subtrair o ano da fotografia.

**b.** Trata-se de uma rua larga em um município, e a brincadeira é pular corda.

**c.** Estudantes que vivem em municípios maiores, com ruas mais movimentadas, grande tráfego de veículos e maiores índices de violência, possivelmente terão menos experiências com brincadeiras de rua do que estudantes que vivem em municípios menores ou em áreas rurais.

**d.** Esta é uma oportunidade para os estudantes verbalizarem seu raciocínio e desenvolverem, no coletivo da turma, a compreensão do motivo da atividade e da realização da resposta, que se refere a identificação de semelhanças e diferenças e contribui para desenvolver nos estudantes a percepção de permanências e mudanças relacionadas com as brincadeiras realizadas pelas crianças ao longo do tempo.

### Conexões em foco

Ao calcular a diferença temporal, os estudantes mobilizam a habilidade de Matemática **EF04MA03**: *Resolver e elaborar problemas com números naturais envolvendo adição e subtração, utilizando estratégias diversas, como cálculo, cálculo mental e algoritmos, além de fazer estimativas do resultado.*

### Acompanhamento das aprendizagens

Os estudantes podem apresentar alguma dificuldade em relação à quantificação ou mensuração do tempo. Caso isso aconteça, repita a operação proposta no item a da atividade 2 com outros exemplos, como acontecimentos da vida cotidiana e eventos da escola ou da comunidade, favorecendo o letramento matemático.

## Na aula

Peça a um estudante que leia a pergunta inicial do tópico “Fontes históricas”. Incentive o processo de levantamento de hipóteses antes de seguir com a leitura compartilhada do texto. Depois, explore as imagens antes da leitura da legenda. Pergunte como eles qualificariam cada uma das fontes apresentadas. Em seguida, leia a legenda de ambas, ressaltando a materialidade dos bonecos de argila e a imaterialidade do carimbó. Incentive os estudantes a pensarem em outros exemplos de fontes. Liste-as na lousa, organizando-as em duas colunas: materiais e imateriais. Ao explorar o boxe “Pelo Brasil”, pergunte aos estudantes se eles conhecem o carimbó e se conseguem identificar alguma prática cultural que poderia ser qualificada como fonte imaterial.

### BNCC em foco

A compreensão do conceito de fonte histórica contribui para o trabalho com a **Competência de História 6**.

### Indicação para você

FERREIRA, Marieta de Moraes; OLIVEIRA, Margarida Dias de (coord.). **Dicionário de ensino de História**. Rio de Janeiro: FGV, 2019.

Define fonte e outros conceitos fundamentais para o ensino de História.

## Fontes históricas

Você já se perguntou como os historiadores descobrem o que ocorreu no passado?

Em seus estudos, eles analisam os vestígios, ou seja, as marcas deixadas pelos seres humanos ao longo do tempo. Essas marcas recebem o nome de **fontes históricas**. Tudo o que foi produzido pelos seres humanos, desde uma ferramenta até uma pintura, pode ser utilizado como fonte pelos historiadores.

Por meio da análise das fontes, os historiadores podem descobrir como as sociedades se organizavam, como as pessoas viviam e entender as transformações que ocorreram na escrita, na arte ou no modo de produzir alimentos, por exemplo.

As fontes históricas podem ser classificadas em:

- **fontes materiais:** são objetos como utensílios domésticos, brinquedos, documentos escritos, construções etc.;
- **fontes imateriais:** são fontes em que não se consegue tocar, mas fazem parte da memória das pessoas e podem ser transmitidas de geração em geração, como músicas, lendas, tradições, costumes etc.



Bonecos artesanais de argila expostos no município do Recife, estado de Pernambuco. Fotografia de 2021. Esses bonecos são um exemplo de fonte histórica material.

### Pelo Brasil

O carimbó é uma manifestação cultural típica do estado do Pará. Ele tem origem na mistura das culturas indígena, europeia e africana, e envolve música, dança e um conjunto de práticas culturais. Você conhece o carimbó?

Apresentação de carimbó no município de Belém, no estado do Pará. Fotografia de 2022. O carimbó é um exemplo de fonte histórica imaterial.



18

Não escreva no livro.

### Sugestão de atividade

Solicite aos estudantes que selecionem objetos e documentos escritos que consideram fontes históricas relevantes para eles e sua família e escolham um de cada tipo para levar para a sala de aula. Organize uma exposição dos objetos e oriente os estudantes a identificar cada um deles e explicar por que foi escolhido.

### Indicação para a turma

MACHADO, Ana Maria. **Bisa Bia, Bisa Bel**. São Paulo: Salamandra, 2021.

Ao encontrar uma fotografia antiga, Bel se conecta com o passado familiar. A leitura desse livro pode ajudar na compreensão das relações entre os objetos e o conhecimento sobre o passado.

As fontes históricas também podem ser classificadas em escritas, orais ou iconográficas. As **fontes escritas** são os textos escritos de jornais, cartas, livros, registros de identidade pessoal, boletins escolares, documentos oficiais, como as leis, entre outras. As **fontes orais** são as faladas, como as cantigas, as lendas, as parlendas, os depoimentos e as entrevistas. As **fontes iconográficas** são as visuais, como pinturas, fotografias, desenhos, mapas e filmes.

### Descubra

Você sabia que o escritor indígena Daniel Munduruku compartilhou histórias que ouviu ao longo da vida e que revelam aspectos da cultura e dos conhecimentos dos povos indígenas? Você pode conhecer essas histórias no livro *Histórias que eu ouvi e gosto de contar*.

**Histórias que eu ouvi e gosto de contar**, de Daniel Munduruku. São Paulo: Callis, 2012.

- 3 Copie as frases a seguir em seu caderno e complete-as com as palavras do quadro.

imateriais

históricas

materiais

- a. Todos os vestígios deixados pelos seres humanos ao longo do tempo são fontes **3 a. históricas.**
- b. As fontes **3 b. materiais.** referem-se aos objetos produzidos por uma sociedade.
- c. As fontes **3 c. imateriais.** não podem ser tocadas, mas são transmitidas de geração em geração.

- 4 Cite um exemplo de fonte histórica oral. **4. Podem ser citadas uma lenda comum, uma cantiga popular ou uma entrevista, por exemplo.**

- 5 Classifique as fontes históricas a seguir em escrita ou iconográfica.

a.



Caderno de receitas de 1980.

- 5 a. Escrita.**  
**5 b. Iconográfica.**  
**5 c. Escrita.**

b.



*Memórias de Infância: Brincadeiras e pipas*, pintura de Ricardo Ferrari, de 2016.

c.



Certidão de nascimento registrada em 2025.

- 6 Imagine que você fosse escrever a história da sua vida. Quais fontes históricas você usaria para contá-la? **6. Verificar resposta na margem em U.**

Não escreva no livro.

19

## Comentários e respostas sobre as atividades

6. Espera-se que os estudantes cite exemplos de diferentes fontes relacionadas à sua história e à de sua família, como documentos pessoais (fonte escrita), fotografias (fonte iconográfica) e entrevistas de familiares (fonte oral).

### Adaptação de atividades

Caso considere que a história de vida é um tema sensível para algum estudante, a atividade 6 pode ser realizada coletivamente, tendo como foco a história da escola. Peça aos estudantes que conversem sobre o que consideram representativo da vida escolar para ser preservado como uma fonte histórica para os historiadores do futuro. Anote as fontes citadas na lousa e solicite aos estudantes que as classifiquem em material ou imaterial. Depois, pergunte se essas fontes são orais, escritas ou visuais. Ao final, proponha que debatam com argumentos fundamentados se o conjunto de fontes levantadas coletivamente oferece uma ideia sobre a vida escolar atual.

### BNCC em foco

Ao compreender o conceito de fontes históricas, identificá-las e classificá-las e ao estar em contato com a atitude historiadora, os estudantes desenvolvem a **Competência de História 6**.

## Texto complementar

Leia a seguir um trecho que discorre sobre o diálogo que o historiador estabelece com as fontes históricas.

O diálogo com as fontes é fundamental, porque estas não devem ser entendidas como uma verdade sobre o passado, sobre o que aconteceu em determinado lugar; elas devem ser consideradas como um vestígio do passado ao qual se tem acesso no momento presente. Assim,

recomenda-se aos professores interrogá-las, buscar as mais diversas perspectivas de explicação, não com o intuito de “revelar” a verdade sobre o passado, mas sim de interpretá-lo a partir dos vestígios constituídos pelas fontes, com as quais nos relacionamos no tempo presente.

URBAN, Ana Claudia; LUPORINI, Teresa Jussara. **Aprender e ensinar História nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental**. São Paulo: Cortez, 2015. p. 17-18.

Explore com os estudantes o título do texto e oriente-os a identificar o nome da autora e o título do livro. Explique a origem da expressão: “A Terra é azul”, comentário feito pelo soviético Yuri Gagarin, primeiro homem enviado ao espaço, em 1961, e que pôde ver o planeta Terra ao longe.

Leia com os estudantes as dicas. Na primeira, o adjetivo “azul” pode mobilizar a imagem geral que se tem do planeta, ou seja, uma condição. Já o adjetivo “lindo” expressa uma opinião da autora do texto sobre o estado do planeta. Esse adjetivo também contribui para a defesa dos cuidados com o planeta, pois convida à manutenção da beleza. Já a metáfora da Terra como “nossa casa” sugere que tendemos a cuidar mais do que é nosso.

O texto apoia-se em dois tipos de ações: as naturais e as humanas, alertando para danos que as ações humanas podem causar ao planeta. É essencial que os estudantes identifiquem as ações naturais (o tempo que a Terra levou para se formar) e as provocadas pelo ser humano na Terra. Se necessário, peça a eles que anotem os substantivos “homem” e “planeta” no caderno e, em seguida, identifiquem as ações relacionadas a esses termos no texto.

Explique que, no contexto do livro, a palavra “homem” refere-se à humanidade, e não a apenas um indivíduo do gênero masculino.

## Ler para aprender

Você aprendeu neste capítulo que a história é construída por todos os seres humanos e que ela é marcada por mudanças e por permanências. Agora, você vai ler um trecho do texto de um livro que destaca a importância de cuidar do planeta Terra.

Você terá um desafio na leitura do texto: identificar o papel das ações humanas nas mudanças ocorridas no planeta Terra.

### Dicas

- Leia o título do livro. O que as palavras “azul” e “lindo” despertam em você?
- Por que afirmar que a Terra é “nossa casa” ajuda a defender o cuidado com o planeta?
- Durante a leitura do texto, procure identificar ações da natureza e ações do ser humano na natureza.
- Anote no caderno palavras e expressões que indicam a passagem do tempo.

### Azul e lindo: planeta Terra, nossa casa

Nosso planeta levou muitos anos para se tornar o que ele é.

A destruição de uma ou mais espécies vivas desequilibra a natureza e pode trazer consequências graves para a humanidade.

O homem deve viver em harmonia com todos os seres vivos.

Quando interferimos na natureza precisamos ter cuidado para não prejudicar o que levou milhões de anos para ser construído.

O que recebemos de nossos pais deve ser entregue a nossos filhos melhorado e não destruído.

ROCHA, Ruth. **Azul e lindo: planeta Terra, nossa casa.** São Paulo: Salamandra, 2015. p. 21-24.

Ilustração artística atual representando pessoas, animais, elementos da paisagem e da natureza, e o planeta Terra.

ROBERTO WEGAND/ARQUIVO DA EDITORA

20

Não escreva no livro.

### Texto complementar

O trecho a seguir apresenta algumas reflexões sobre a relação leitor/leitura.

Segundo Chartier [...], a liberdade do leitor não é absoluta, mas limitada pelas convenções e hábitos de leitura da sociedade na qual esse leitor está inserido. Convenções como os gestos, as razões de ler, os objetos, os lugares, os portadores, tudo muda conforme o

contexto histórico-cultural. O autor considera que a multiplicidade de formas de leitura não é infinita, uma vez que as experiências individuais estão inscritas em normas e modelos compartilhados, de modo que “cada leitor, para cada leitura, é singular, mas essa singularidade é atravessada por aquilo que faz que esse leitor seja semelhante a todos aqueles que pertencem à mesma comunidade” [...].

Continua

- 1 Identifique no texto expressões relacionadas ao tempo de formação do planeta Terra.
- 2 O tempo que o ser humano leva para interferir na natureza é o mesmo que o planeta levou para se formar?
- 3 As palavras “destruição” e “destruído” indicam ações positivas ou negativas?
- 4 No trecho reproduzido, o autor da destruição é o planeta ou é o ser humano?  
1 a 4. Verificar respostas na margem em U.

Você conseguiu identificar o papel das ações humanas nas mudanças do planeta Terra? Percebeu como o texto se relaciona com o tema da conservação do planeta?

Se estiver com dúvidas sobre o que aprendeu, junte-se a um colega, releiam o trecho do texto e identifiquem as mudanças, o tempo que elas levaram para acontecer e os responsáveis por essas ações.



ROBERTO VEIGANDA/ARQUIVO DA EDITORA

Não escreva no livro.

**Continuação**

Em direção semelhante, Certeau [...] assume a leitura como prática criadora e inventiva: apesar de a leitura ser uma incursão por um sistema imposto, ela não deixa de ser criativa, uma vez que os leitores utilizam-se de “táticas” para seu consumo, de forma astuciosa e inventiva. O autor afirma ainda que o texto só tem sentido graças a seus leitores,

que muda com eles, em um jogo de implicações que combina uma literalidade e uma leitura (uma *efetuação* da obra).

ORLANDO, Isabela Ramalho; LEITE, Sérgio Antônio da Silva. Formação de leitores: a dimensão afetiva na mediação da família. **Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 22, n. 3, p. 511-518, set./dez. 2018.

**Comentários e respostas sobre as atividades**

1. Segundo o texto, o planeta levou “muitos anos”, “milhões de anos” para ser como é.
2. Não. O ser humano leva muito menos tempo para interferir na natureza do que o planeta levou para se formar.
3. Ações negativas.
4. O autor implícito da destruição é o ser humano, a humanidade.

**Acompanhamento das aprendizagens**

As reflexões propostas ao final das atividades incentivam os estudantes a avaliar o próprio trabalho e a retomá-lo, com a ajuda de um colega. Trata-se de uma oportunidade para desenvolver a autonomia dos estudantes e trabalhar com possíveis defasagens em leitura.

**Conexões em foco**

Ao trabalhar estratégias de leitura, a seção favorece o trabalho interdisciplinar com Língua Portuguesa. Além disso, a reflexão sobre as ações dos seres humanos no planeta possibilita um trabalho com Geografia, mobilizando a habilidade **EF04GE11**: *Identificar as características das paisagens naturais e antrópicas (relevo, cobertura vegetal, rios etc.) no ambiente em que vive, bem como a ação humana na conservação ou degradação dessas áreas.*

O capítulo aborda o calendário e trabalha medidas de tempo mais longas, como década, século e milênio; os conceitos de antes de Cristo e depois de Cristo; e o uso de números romanos para a notação dos séculos. Trabalha, também, com as noções de anterioridade, posterioridade e simultaneidade e apresenta aos estudantes a linha do tempo como estratégia para registrar uma sucessão de acontecimentos.

### Na aula

Inicie a aula com as perguntas que abrem o capítulo. Levante o conhecimento prévio dos estudantes em relação à contagem e à organização do tempo. Sonde-os acerca dos possíveis usos que fazem do calendário, dos suportes que costumam consultar (calendários impressos, agenda escolar, suportes eletrônicos etc.). Incentive a participação de todos para aproximar uma discussão que se relaciona às suas experiências pessoais. Apresente uma comparação entre os intervalos de tempo representados no calendário (dias, semanas e meses do ano) com aqueles contidos numa década, num século ou num milênio.

## Capítulo 2

# O tempo na história

Que dia da semana é hoje? Quantos meses faltam para o seu aniversário? Como você sabe quanto tempo já se passou desde o seu primeiro ano na escola?

Muitas pessoas consultam um **calendário** para contar e organizar o tempo em dias, semanas e meses dentro de um ano, e assim responder a perguntas como essas. Você também tem esse costume?

### O uso do calendário

Ao longo da história, diferentes tipos de calendários foram desenvolvidos de acordo com a cultura de cada povo. No Brasil e em muitos outros países, o calendário mais utilizado é o cristão, que conta a passagem do tempo a partir do nascimento de Jesus Cristo, acontecimento escolhido para marcar o início do ano 1.

Esse calendário organiza o tempo em dias, semanas, meses e anos. Períodos mais longos, como os anos, podem ser agrupados e contados em conjunto. Por exemplo: um período de dez anos é chamado de **década**. Cem anos correspondem a um **século**, e mil anos formam um **milênio**.



Ilustração artística atual representando duas crianças consultando um calendário.

1. Que acontecimento marca o início do calendário cristão?  
1. **nascimento de Jesus Cristo.**
2. Qual é o calendário mais usado no Brasil? Como o tempo é organizado nele?  
2. **Verificar resposta na margem em U.**
3. De que forma o uso do calendário ajuda na organização do dia a dia das pessoas?  
3. **Verificar resposta na margem em U.**

22

Não escreva no livro.

#### BNCC em foco

Ao associar o calendário que utilizamos à tradição cristã, os estudantes desenvolvem a **Competência geral 6** e a **Competência de Ciências Humanas 2**.

#### Comentários e respostas sobre as atividades

2. O calendário mais usado no Brasil é o cristão. Ele organiza o tempo em dias, semanas, meses e anos.
3. Espera-se que os estudantes respondam à questão com base em seu uso pessoal. Na correção da atividade, organize uma roda de conversa para os estudantes apresentarem suas respostas. Incentive-os a verbalizarem o próprio raciocínio, acolhendo e valorizando as diferentes respostas para que percebam esse instrumento como útil na organização rotineira.

## Os historiadores e o tempo

Os historiadores localizam os acontecimentos no tempo e, para isso, também utilizam o calendário. Na maioria dos estudos de História, quando os anos e os séculos são anteriores ao nascimento de Cristo, usa-se **a.C.** (antes de Cristo) depois da data. Nas datas registradas após o nascimento de Cristo, não é necessário escrever **d.C.** (depois de Cristo); basta escrever o ano.

Analise a fotografia desta página. A imagem mostra uma avó fotografando seu neto em frente a uma **esfinge**, localizada em Gizé, no Egito.

Essa esfinge foi construída por volta de 2500 a.C. Mas o que isso quer dizer? Isso significa que essa construção começou a ser feita 2 milênios e 5 séculos **antes do nascimento de Cristo**.

Já o registro da fotografia foi feito em 2025, ou seja, 2 milênios, 2 décadas e 5 anos **depois do nascimento de Cristo**. Parece muito tempo para você?

**Esfinge:** figura representada com corpo de leão e cabeça humana. A esfinge de Gizé tem cerca de 20 metros de altura.



Avó fotografa neto em frente à esfinge em Gizé, no Egito. Fotografia de 2025.

- 4 Como é possível perceber que a construção da esfinge de Gizé é muito anterior ao tempo presente? **4. Verificar resposta na margem em U.**
- 5 Explique de que forma o presente e o passado estão representados na fotografia. **5. Verificar resposta na margem em U.**

Não escreva no livro.

23

### Sugestão de atividade

Proponha aos estudantes um desafio: quanto tempo se passou entre a construção da esfinge de Gizé e a visita da avó e de seu neto ao Egito? Quantos anos, quantos séculos e quantos milênios? Esse desafio favorece o letramento matemático.

### Indicação para a turma

BORGES, Bill. **O tempo**. São Paulo: Paulus, 2021.

A leitura de ficção ajuda na criação do hábito de leitura e favorece a imaginação, fundamental para os processos de abstração requeridos para pensar as relações de tempo.

## Na aula

Peça aos estudantes que observem com atenção a fotografia e leiam a legenda e o glossário. Sonde a turma a respeito das informações que já possuem sobre o Egito antigo (mesmo que originárias de ficção). Incentive os estudantes a perceber o diálogo entre dois tempos que está registrado na fotografia: um tempo muito antigo, cujo vestígio é a esfinge, e o tempo presente (a avó e o neto, turistas em visita ao Egito). Em seguida, organize uma leitura em voz alta do texto, o que permite que os estudantes compreendam melhor a estrutura narrativa ao juntar as palavras e perceber pausas e diferenças na entonação. Sugerir essa atividade favorece o processo de letramento e o de escuta ativa.

### Comentários e respostas sobre as atividades

**4.** Espera-se que os estudantes apontem o uso da expressão "a.C." no texto, o que indica que a construção foi feita 2500 anos antes do nascimento de Cristo, portanto há mais de 4 milênios.

**5.** A imagem retrata um menino dos tempos atuais sendo fotografado em frente à esfinge de Gizé. Enquanto ele posa para a fotografia, sua avó utiliza um *smartphone* para fazer o registro. Assim, passado (representado pela esfinge) e presente se encontram em uma única fotografia.

### BNCC em foco

A observação das transformações ocorridas ao longo do tempo, a partir do presente, favorece o desenvolvimento da habilidade **EF04HI03**.

## Na aula

Inicie a aula perguntando aos estudantes o que é um século. Verifique se todos sabem que um século equivale ao período de cem anos. Essa conversa inicial em torno de um conceito favorece o acompanhamento da aprendizagem dos estudantes. Explique o quadro de correspondência entre números arábicos e romanos. Pergunte o que seria necessário para descobrir o século referente à data do próprio nascimento, notando que a tabela termina no século XX. Incentive os estudantes a identificarem também o século em que os pais e avós nasceram. Caso não saibam o ano de nascimento dos familiares, proponha a reflexão com base em uma série de anos, como o de fundação da escola, o ano atual, o ano da independência do Brasil.

### Conexões em foco

O ensino dos números romanos correspondentes aos arábicos e da contagem dos séculos pode ser realizado de modo interdisciplinar com Matemática, favorecendo o desenvolvimento da habilidade **EF04MA01**: *Ler, escrever e ordenar números naturais até a ordem de dezenas de milhar.*

## Para saber o século

O **século** é uma unidade de medida de tempo muito utilizada nos estudos de História e, na maioria das vezes, representada em números romanos: século I, século V, século X, entre outros. Confira a seguir a correspondência entre números arábicos e romanos de 1 a 20.

ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA

1 = I	2 = II	3 = III	4 = IV	5 = V
6 = VI	7 = VII	8 = VIII	9 = IX	10 = X
11 = XI	12 = XII	13 = XIII	14 = XIV	15 = XV
16 = XVI	17 = XVII	18 = XVIII	19 = XIX	20 = XX

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

Como não existe o ano zero, o período que vai do ano 1 ao ano 100 corresponde ao século I. Do ano 101 ao ano 200, ao século II; e assim por diante. Por exemplo: o século que vivemos atualmente é o XXI (21), porque ele corresponde ao período que vai de 2001 a 2100.

Para saber o século em que um fato ocorreu, você também pode aplicar a seguinte regra: desconsidere os algarismos da dezena e da unidade e, depois, adicione 1 ao número restante. Confira:

- 27 a.C.: início do Império Romano – 27 → 0 + 1 = século I a.C.
- 1888: fim da escravidão no Brasil – 1888 → 18 + 1 = século XIX.

Quando o ano terminar em dois zeros, apenas corte os dois últimos números da data:

- 1500: chegada dos portugueses ao Brasil → 1500 = século XV.

**6** Escreva no caderno os números arábicos a seguir como números romanos.

- a. 1                      b. 5                      c. 10                      d. 14                      e. 18  
6 a. I; b. V; c. X; d. XIV; e. XVIII.

**7** Escreva no caderno, em números romanos, a que século pertence cada ano.

- a. 85                      b. 537                      c. 1492                      d. 1789                      e. 1968  
7 a. I; b. VI; c. XV; d. XVIII; e. XX.

## Linha do tempo

A linha do tempo é uma forma de representar acontecimentos em uma sequência, isto é: o que ocorreu antes (**anterioridade**), o que aconteceu ao mesmo tempo (**simultaneidade**) e o que ocorreu depois (**posterioridade**) de cada fato representado.

Uma linha do tempo pode ser organizada em qualquer unidade de medida (anos, décadas, séculos).

24

Não escreva no livro.

## Texto complementar

O trecho a seguir apresenta reflexões sobre o tempo da História.

Para cada civilização e cultura, há uma noção de tempo, cíclico ou linear, presentificado ou projetado para o futuro [...].

Historiadores convivem com as tensões inerentes ao tempo em que vivem e as formas de análise e compreensão, instrumentalmente dadas. Sabem que estão imersos no tempo, no seu tempo, e, simultaneamente devem trabalhar com ele, para os atos da profissão [...]: organizar, recortar, dividir, estruturar, analisar, compreender, explicar, generalizar, teorizar, sintetizar...

GLEZER, Raquel. Tempo e História. **Ciência e cultura**, São Paulo, v. 54, n. 2, p. 23-24, out./dez. 2002.

Para construir uma linha do tempo, selecionam-se acontecimentos considerados importantes, ou seja, marcos temporais da história que se quer contar, seja ela coletiva ou individual.

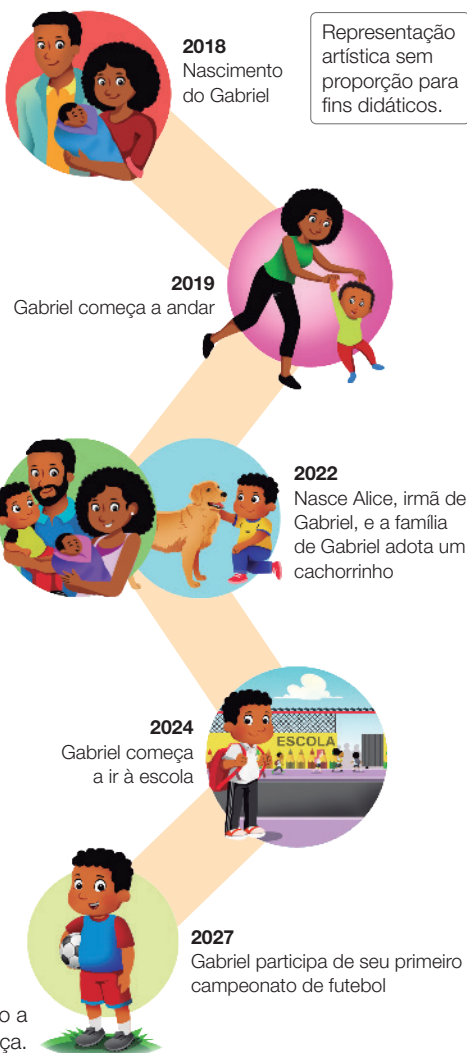
Por exemplo, ao elaborar a linha do tempo da cidade de São Paulo, a data de fundação do Pátio do Colégio (1554) seria usada como um marco da origem da cidade. Isso ocorre porque considera-se que a cidade de São Paulo surgiu naquele local.

Da mesma forma, se uma pessoa fosse elaborar uma linha do tempo sobre a sua própria vida, ela destacaria os acontecimentos que considera marcantes para contar a sua história.

### Você sabia?

**Cronologia** é a ciência que tem como objetivo organizar os acontecimentos históricos em uma sequência ordenada. Assim, um relato que está em “ordem cronológica” segue a ordem das datas em que os eventos ocorreram.

Ilustração artística atual representando a linha do tempo da vida de uma criança.



- 8** Analise a linha do tempo reproduzida nesta página e realize as atividades.
- Localize os acontecimentos que ocorreram anteriormente e posteriormente à ida de Gabriel à escola.
  - Identifique os acontecimentos que ocorreram simultaneamente na vida de Gabriel e explique como você chegou a essa resposta.
- 8. Verificar resposta na margem em U.**
- 9** Agora é a sua vez! Faça no caderno uma linha do tempo de sua vida, registrando desde o seu nascimento até os dias de hoje.
- 9. Verificar resposta na margem em U.**

**Não escreva no livro.**

**25**

### Adaptação de atividade

Caso haja estudantes com deficiência visual, proponha à turma a construção de linhas do tempo táteis. Use materiais de diferentes texturas – liso e áspero, fino e espesso etc. – para favorecer a percepção tátil. Um material mais espesso, como o EVA, pode ser utilizado para compor a linha, enquanto materiais mais finos, como linhas e palitos, podem marcar os acontecimentos.

### Indicação para você

CHERMAN, Alexandre; VIEIRA, Fernando. **O tempo que o tempo tem:** por que o ano tem 12 meses e outras curiosidades sobre o calendário. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2008.

Obra dirigida ao público em geral, discute o conceito de tempo, as bases astronômicas da elaboração de calendários etc.

## Na aula

Pergunte aos estudantes o que é uma linha do tempo. Explique que, ao elaborar uma linha do tempo, temos que seguir uma ordem e também definir a unidade de tempo que será empregada, dependendo do tema: anos, séculos, milênios.

### BNCC em foco

Ao compreender a linha do tempo como recurso para representar uma sucessão de acontecimentos e elaborá-la, os estudantes desenvolvem a **Competência de Ciências Humanas 7**.

### Comentários e respostas sobre as atividades

**8 a.** Os acontecimentos anteriores à ida de Gabriel à escola são: seu nascimento, começar a andar, nascimento da irmã, adoção de um cachorrinho. O acontecimento posterior é a primeira participação de Gabriel num campeonato de futebol.

**b.** Os acontecimentos simultâneos são o nascimento de Alice e a adoção de um cachorrinho. Ambos ocorreram no mesmo ano, 2022.

**9.** Ao orientar os estudantes na elaboração da linha do tempo, peça que usem uma régua para traçar a linha. Explique que os acontecimentos devem obedecer à ordem cronológica. Esclareça que eles devem anotar o ano de cada acontecimento registrado na linha do tempo.

## Capítulo 3

O capítulo trata da origem dos seres humanos e de seus modos de vida no tempo anterior à escrita. São abordados o modo de vida nômade, a Revolução Agrícola e o desenvolvimento de técnicas para a criação de animais, a passagem do nomadismo para a vida sedentária e a organização social a partir de então.

### Na aula

Organize uma roda de conversa para levantar os conhecimentos prévios dos estudantes sobre o uso dos termos *pré-história* e *pré-escrita* e sobre a origem dos seres humanos. Incentive-os a elaborar hipóteses e a articular os saberes já adquiridos. Na sequência, faça a leitura compartilhada do texto didático e incentive-os a verificar se as hipóteses levantadas na roda de conversa se confirmaram ou não. Ao desenvolver o tema, destaque o local de origem dos primeiros hominídeos, suas características físicas e a importância do uso do fogo. Comente, também, a importância da Arqueologia para o estudo dos primeiros seres humanos.

Ao explorar o boxe “Você sabia?”, verifique se os estudantes estão familiarizados com a palavra *vestígios*. Em caso negativo, oriente-os a consultar um dicionário, físico ou digital. Após a consulta, peça que elaborem conjuntamente uma definição para o termo.

### Capítulo

## 3

# A História antes da escrita

Você conhece o termo *pré-história*? Ele foi utilizado durante muito tempo para se referir ao período da História em que os seres humanos ainda não usavam a escrita.

No entanto, como você sabe, a História também pode ser estudada por meio de fontes que não sejam somente as escritas. Por isso, atualmente, os historiadores preferem utilizar o termo *pré-escrita*.

## A origem dos seres humanos

Os primeiros seres que deram origem aos humanos surgiram na África, milhões de anos atrás. Eles são chamados **hominídeos**. Uma das principais características dos hominídeos é serem bípedes, isto é, terem a habilidade de andar sobre os dois pés.

Ao longo de milhões de anos, os hominídeos desenvolveram outras habilidades, como a capacidade de fazer utensílios e de se comunicar por meio da fala.

Cerca de 1 milhão de anos atrás, os hominídeos aprenderam a produzir fogo utilizando pedras e gravetos. Antes disso, o fogo era obtido por meio dos incêndios naturais, causados pela queda de raios, por exemplo. Os hominídeos usavam o fogo para se aquecer, cozinhar alimentos e espantar animais.

### Você sabia?

Para entender como ocorreu o desenvolvimento dos seres humanos, os cientistas recorrem à **arqueologia**. Essa ciência estuda vestígios produzidos há milhões de anos, como esqueletos e instrumentos feitos de ossos e pedras, encontrados em locais chamados **sítios arqueológicos**.

Fonte: FORLIN, Gabriela. Como é feita uma escavação arqueológica? **Mundo estranho**, 22 fev. 2024. Disponível em: <https://super.abril.com.br/mundo-estranho/como-e-feita-uma-escavacao-arqueologica>. Acesso em: 21 mar. 2025.

Ilustração artística atual representando o trabalho dos arqueólogos.



26

Não escreva no livro.

### BNCC em foco

Ao problematizar a expressão *pré-história*, a reflexão inicial do capítulo contribui para o desenvolvimento da **Competência de História 6**. Além disso, a compreensão sobre a importância da Arqueologia para o estudo dos primeiros seres humanos favorece o desenvolvimento da **Competência geral 1**.

## Como viviam os primeiros seres humanos?

Os primeiros seres humanos eram **nômades**, ou seja, não tinham moradia fixa. Para se abrigar, costumavam utilizar o interior de cavernas ou tendas feitas de peles de animais. Eles se deslocavam em busca de alimentos, que eram obtidos por meio da caça, da pesca e da coleta de plantas.

Para caçar e fazer tendas e vestimentas usando peles de animais, os primeiros seres humanos desenvolveram ferramentas feitas de pedra. Eles batiam uma pedra contra a outra, criando extremidades cortantes. Assim, produziam pontas para as flechas e lanças, usadas para caçar, e lâminas, que utilizavam para cortar as caças.

### Registros rupestres

Além de fabricarem instrumentos para a caça, os primeiros seres humanos desenvolveram formas de representar o modo como viviam. Essas representações, feitas em paredes de cavernas e em outras rochas, foram preservadas ao longo do tempo e receberam o nome de **registros rupestres**. Esses registros são fontes para estudar o cotidiano dos primeiros humanos.



Registro rupestre produzido há cerca de 7 mil anos, representando uma cena de caça nas Montanhas Acacus, na Líbia. Fotografia de 2016.

- 1 Liste quatro habilidades dos hominídeos.  
1. **Andar sobre os dois pés, fabricar utensílios, produzir o fogo e comunicar-se pela fala.**
- 2 Em seu caderno, associe cada uma das frases a uma palavra do quadro.

arqueologia

pedra

África

- a. Local onde habitavam os seres que deram origem aos humanos. **2 a. África.**
  - b. Estuda vestígios de seres que viveram há milhões de anos. **2 b. Arqueologia.**
  - c. Material utilizado para a produção de instrumentos. **2 c. Pedra.**
- 3 Explique o que significa ser nômade. **3. Ser nômade significa não viver em um lugar fixo, isto é, estar sempre se deslocando em busca de alimentos.**
  - 4 Analise a imagem desta página. Que elementos indicam uma cena de caça?  
**4. A cena de caça é evidenciada pela presença de animais de quatro patas sendo perseguidos por figuras bípedes, que representam os humanos.**

Não escreva no livro.

27

### BNCC em foco

A observação, a interpretação e a análise do registro rupestre propostas na questão 4 estão associadas ao desenvolvimento da **Competência geral 2** e da **Competência de História 3**. A compreensão do conceito de nomadismo favorece o desenvolvimento da habilidade **EF04HI02**.

## Na aula

Inicie com a questão que está no título do tópico “Como viviam os primeiros seres humanos?”. Organize um debate para que os estudantes explicitem o que sabem ou imaginam sobre os primeiros grupos humanos. Talvez alguns relacionem com o filme ou a discussão apresentados na abertura da Unidade. A associação com conteúdos anteriores favorece um processo de aprendizagem contínua. Em seguida, proponha a leitura do texto em voz alta. Favoreça a participação de todos os estudantes e acolha aqueles que tenham mais dificuldades. A leitura em voz alta é uma ferramenta para o desenvolvimento da percepção de ritmos das frases. Antes de indicar a elaboração das atividades, trabalhe o registro rupestre como fonte. Explore com os estudantes os elementos da imagem. Verifique o que eles podem inferir a respeito do modo de vida desse agrupamento humano, que há cerca de 7 mil anos vivia no que corresponde ao atual território da Líbia.

### Adaptação de atividades

Caso os estudantes tenham dificuldade na compreensão do conceito de nomadismo, sugira a discussão da questão: qual seria o motivo do deslocamento constante dos grupos nômades? A expectativa é que eles reflitam sobre o fato de que atividades como a caça e a coleta de vegetais, se praticadas sempre no mesmo lugar, levam ao esgotamento desses recursos.

## Na aula

Destaque para os estudantes as características da Revolução Agrícola, reforçando como ela alterou a relação dos seres humanos com o meio ambiente. Na condição anterior, grupos nômades dependiam da caça, da pesca e da coleta de vegetais, limitando-se a retirar recursos da natureza. O desenvolvimento da agricultura e da criação de animais significou um outro tipo de relação com a natureza, pois os seres humanos passaram a produzir seus alimentos. Leia com os estudantes o boxe “Você sabia?”. Pergunte a eles se convivem com animais domésticos. Explore essa relação afetiva que também está presente na imagem da página. Faça a mediação da conversa para que todos participem e escutem os colegas.

### BNCC em foco

Ao relacionar o início da agricultura e da criação de animais à passagem para a vida sedentária, os estudantes desenvolvem as habilidades **EF04HI02**, **EF04HI04** e **EF04HI05**.

## Indicação para a turma

MORÁVIA, Alberto. **Histórias da Pré-História**. São Paulo: Editora 34, 2014.

Aproveitando o tema da domesticação animal, este livro apresenta contos que se passam no tempo da pré-escrita, tendo como protagonistas os animais, que contam sua versão da história naquele período.

## O desenvolvimento da agricultura e a criação de animais

Você aprendeu que os primeiros seres humanos eram **nômades** e se deslocavam constantemente em busca de alimentos. Isso começou a mudar quando alguns grupos humanos aprenderam a plantar seu alimento. Você sabe como isso aconteceu?

Ao observar a natureza, os grupos humanos perceberam que as sementes de frutos caídas no solo germinavam e davam origem a novas plantas. Assim, eles compreenderam que podiam intervir na natureza e passaram a produzir o próprio alimento. O processo de desenvolvimento da agricultura, cerca de 12 mil anos atrás, é conhecido por **Revolução Agrícola**.

Os **rios** foram importantes nesse processo. Os humanos utilizavam os rios para obter água e pescar. Eles perceberam que as margens dos rios ficavam úmidas e férteis depois das chuvas e das cheias, e passaram a plantar nesses locais.

Mas, para colher os frutos do que plantavam, era preciso esperar a planta crescer e se desenvolver. Por isso, os seres humanos começaram a construir moradias fixas nas proximidades das plantações, isto é, tornaram-se **sedentários**.

Mais tarde, cerca de 9 mil anos atrás, eles passaram a **criar animais**, como ovelhas, porcos e bois. Esses animais eram utilizados para a alimentação, para o trabalho na lavoura e para a confecção de vestimentas.

Os grupos nômades e sedentários passaram a conviver. Demorou milhares de anos para que o modo de vida nômade se tornasse o predominante entre os humanos.

### Você sabia?

Você sabia que os cachorros foram os primeiros animais domesticados pelos seres humanos? Isso significa que eles deixaram de viver em seu ambiente natural e passaram a conviver com os humanos, e esse processo ocorreu antes mesmo do desenvolvimento da agricultura.



Criança com seu cachorro no município de Pardinho, no estado de São Paulo. Fotografia de 2023.

28

Não escreva no livro.

### Texto complementar

O trecho a seguir problematiza a concepção de que o desenvolvimento da agricultura promoveu a evolução de organizações sociais “primitivas” para “mais evoluídas”.

Autores como Pierre Clastres chamam a atenção para mitos [...]. Um deles é que, necessariamente, a coleta e a caça seriam atividades primitivas porque inseguras,

enquanto a agricultura e a criação engendrariam forte sentimento de segurança material. [...] essa é uma meia-verdade, uma vez que a agricultura, enquanto atividade do homem na tentativa de submeter a natureza, corre riscos naturais como secas, pragas e enchentes. [...]

PINSKY, Jaime. **As primeiras civilizações**. 13. ed. São Paulo: Atual, 1994. p. 31-32.

## Na aula

Promova a leitura e a interpretação do mapa com os estudantes. Reforce a importância da leitura da legenda para a compreensão das informações no mapa. Solicite a eles que indiquem os focos de origem do desenvolvimento da agricultura e da criação de animais. Peça-lhes que respondam individualmente às atividades e promova a correção coletiva, incentivando a participação e a discussão das questões, solucionando eventuais dúvidas ou dificuldades.

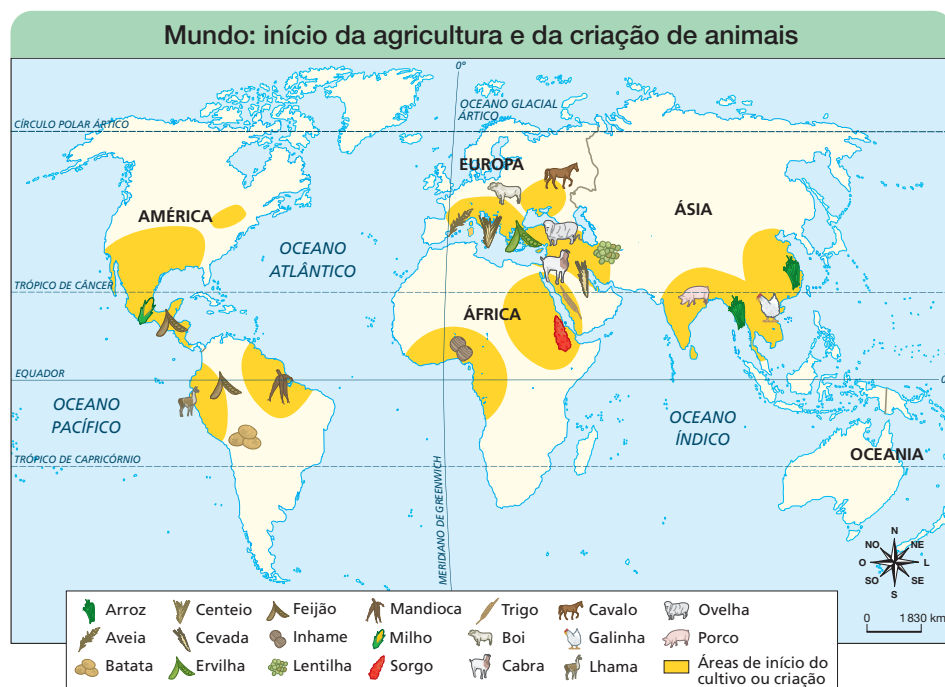
### BNCC em foco

A constatação de que o início da agricultura e o da criação de animais ocorreram em tempos, modos diferentes e em vários lugares favorece o desenvolvimento da **Competência de Ciências Humanas 5** e das habilidades **EF04HI02** e **EF04HI04**. A leitura e a interpretação do mapa relacionam-se à **Competência de Ciências Humanas 7**.

### Conexões em foco

A exploração do mapa contribui para o desenvolvimento da linguagem cartográfica, favorecendo o trabalho interdisciplinar com Geografia.

O desenvolvimento da agricultura não ocorreu ao mesmo tempo em todos os lugares nem os produtos cultivados eram os mesmos. A criação de animais também variou de um lugar para outro. O mapa a seguir mostra onde tiveram início alguns cultivos agrícolas e a criação de alguns animais.



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

- 5 Analise o mapa. Identifique a criação de animal e os cultivos de alimentos que tiveram origem na América. **5. Na América, originaram-se a criação de lhamas e o cultivo de milho, feijão, mandioca e batata.**
- 6 Em seu caderno, classifique as frases a seguir em verdadeiras ou falsas.
  - a. A agricultura se relaciona às intervenções dos seres humanos na natureza. **6 a. Verdadeira.**
  - b. Os rios foram importantes para o desenvolvimento das atividades agrícolas. **6 b. Verdadeira.**
  - c. Ao construírem moradias fixas, os seres humanos se tornaram nômades. **6 c. Falsa.**
  - d. O desenvolvimento da agricultura ocorreu ao mesmo tempo no mundo inteiro. **6 d. Falsa.**

Não escreva no livro.

29

## Sugestão de atividade

Proponha aos estudantes que escrevam no caderno uma lista com cinco alimentos que costumam consumir nas principais refeições e lanches. As respostas são pessoais, mas é provável que apareçam laticínios, arroz e feijão, carnes (bovina, suína ou de frango) e pães, biscoitos ou bolos. As listas devem ser compartilhadas em grupo, permitindo ao professor esclarecer a origem e os principais insumos de alguns alimentos (trigo, no caso do pão; leite, no caso do queijo). Em seguida, os estudantes devem localizar no mapa “Mundo: início da agricultura e da criação de animais” onde começou a produção dos alimentos listados e anotar esses lugares no caderno.

## Na aula

Pergunte aos estudantes quais teriam sido as mudanças no modo de vida dos seres humanos com o processo de sedentarização. Incentive-os a levantar hipóteses fundamentadas em seus conhecimentos prévios e na análise da ilustração. Ao final da leitura, verifique se as hipóteses se confirmaram (ou não) no texto.

Destaque as mudanças ocorridas em função da prática da agricultura e da criação de animais: nas moradias, nas tecnologias (utensílios feitos de barro e de cerâmica, instrumentos de pedra polida e de metal, novas técnicas agrícolas). Faça a correlação do crescimento populacional à maior disponibilidade de alimentos e à possibilidade de planejar a produção conforme a necessidade.

### Acompanhamento das aprendizagens

O trabalho articulado com os conceitos de nomadismo e sedentarização, acompanhados por uma ideia de progresso técnico relacionado ao desenvolvimento e à complexificação das relações humanas, pode ser de difícil compreensão para os estudantes. Caso apresentem dificuldades, promova uma atividade de construção coletiva desses conceitos na lousa. A expectativa é que eles percebam as relações entre os conceitos, associando, por exemplo, as práticas agrícolas com o processo de sedentarização, maior disponibilidade de alimentos e crescimento populacional.

## Mudanças no modo de vida dos seres humanos

Com a Revolução Agrícola, a quantidade de alimentos disponíveis aumentou. Além disso, os seres humanos passaram a fabricar recipientes de barro e de cerâmica, que eram utilizados para cozinhar, transportar líquidos e guardar os alimentos.

O aprendizado sobre os recursos naturais e o desenvolvimento de instrumentos tornaram possível a construção de habitações e abrigos mais seguros, feitos de madeira, pedra e barro e cobertos com folhagens.

A fixação dos grupos humanos e a maior quantidade de alimentos disponíveis também proporcionaram o **crescimento da população**. Isso ocorreu porque o número de nascimentos aumentou e as pessoas passaram a viver por mais tempo.

Com um número maior de pessoas, era necessário aumentar a quantidade de alimentos produzidos. Desse modo, o controle da produção precisou ser cada vez mais eficiente. Também foi necessário aperfeiçoar as técnicas agrícolas para evitar períodos de fome e de falta de alimentos.

Além disso, os seres humanos passaram a desenvolver utensílios para auxiliar no trabalho de plantio e colheita de alimentos. Eles produziram instrumentos de pedra polida, como os moinhos de cereais, e de metal, usando o fogo para derreter ou dar forma a enxadas e arados, por exemplo.



Ilustração artística atual representando o cotidiano de um grupo de seres humanos sedentários.

Fonte: MAZOYER, Marcel; ROUDART, Laurence. **História das agriculturas no mundo: do neolítico à crise contemporânea**. São Paulo: Editora Unesp; Brasília, DF: Nead, 2010. p. 103-105.

30

Não escreva no livro.

### BNCC em foco

Ao analisar as transformações na natureza promovidas pelos seres humanos, representadas pelo desenvolvimento da agricultura e da criação de animais, bem como os impactos dessas transformações na organização dos agrupamentos humanos, os estudantes desenvolvem a **Competência de Ciências Humanas 3**, as **Competências de História 1 e 2** e as habilidades **EF04HI01**, **EF04HI02**, **EF04HI04** e **EF04HI05**.

## A organização dos grupos humanos

Com a fixação e a convivência constante, os seres humanos precisaram criar formas de organizar a vida em sociedade. Da união de grupos familiares surgiram os primeiros **clãs**, ou seja, grupos de pessoas unidas pelo parentesco. Milhares de anos depois, esses grupos formariam as aldeias, vilas e cidades.

Os clãs compartilhavam a terra e as ferramentas de trabalho e cultuavam algumas divindades. Essas sociedades se organizavam em torno de um líder, geralmente a pessoa mais velha do grupo. Alguns grupos eram liderados por homens, enquanto outros eram liderados por mulheres.

Sabe como os pesquisadores descobriram a existência de grupos liderados por mulheres? Por meio do trabalho dos arqueólogos!

Esses profissionais encontraram diversas esculturas de figuras femininas produzidas há milhares de anos. Ao analisar essas esculturas, os arqueólogos perceberam que elas eram associadas à capacidade de gerar filhos. Essa capacidade também foi associada à fertilidade do solo. Desse modo, os arqueólogos concluíram que as mulheres teriam um papel de destaque na organização dos grupos.

- 7 O que eram os clãs? Identifique a alternativa correta e copie-a em seu caderno.
  - a. Os clãs eram grupos de agricultores chefiados apenas por mulheres.
  - b. Os clãs eram grupos de famílias organizadas sem a presença de um líder.
  - c. Os clãs eram grupos que não tinham moradia fixa e mudavam constantemente de local em busca de alimentos.
  - d. Os clãs eram grupos formados por diversas famílias que compartilhavam a terra e os instrumentos de trabalho.

7. Alternativa d.
- 8 Explique de que modo as intervenções na natureza e o desenvolvimento da agricultura contribuíram para o crescimento da população.

8. Verificar resposta na margem em U.
- 9 Em dupla, discutam as transformações no modo de vida dos seres humanos após o desenvolvimento da agricultura, da criação de animais e do modo de vida sedentário. Depois, criem uma página de história em quadrinhos abordando essas transformações.

9. Verificar resposta na margem em U.

Não escreva no livro.

31

## Comentários e respostas sobre as atividades

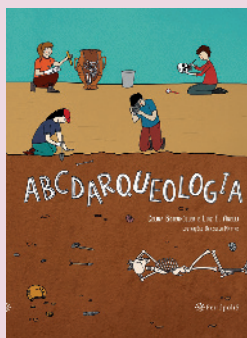
8. Com o desenvolvimento da agricultura, os seres humanos passaram a ter maior oferta de alimentos. Com isso, a população aumentou e passou a viver por mais tempo.

9. Durante a discussão, as duplas podem abordar o aumento da produção de alimentos, a construção de habitações mais seguras, o desenvolvimento de técnicas e utensílios agrícolas de diferentes materiais, a fabricação de cerâmicas, o aumento da população, a necessidade de maior controle da produção de alimentos e a organização dos clãs. Engaje os estudantes para que verbalizem, coletivamente, o raciocínio utilizado durante a criação da tirinha, apresentando-a aos colegas. Com isso, eles podem compreender a importância da atividade no uso de diferentes linguagens para partilhar informações.

### Descubra

Quer saber mais sobre o trabalho dos arqueólogos? No livro *ABCDarqueologia* você encontrará informações e diversos poemas sobre o tema.

**ABCDarqueologia**, de Celina Bodenmüller e Luiz Eduardo Anelli. São Paulo, Peirópolis, 2023.



REPRODUÇÃO/PEIRÓPOLIS

## Na aula

Destaque para os estudantes a composição dos clãs que estiveram na origem da formação de aldeias, vilas e cidades. Pondere com eles a longa duração dessas transformações, retomando a divisão temporal do início da unidade. Destaque também o uso coletivo da terra e dos instrumentos de trabalho e a liderança das pessoas mais velhas, inclusive de mulheres.

### BNCC em foco

O estudo sobre a formação de agrupamentos mais estáveis e a organização social dos clãs contribui para o desenvolvimento das **Competências de História 1 e 2**. Ao relacionar os clãs à origem de formas de organização mais complexas, como as aldeias, vilas e cidades, os estudantes desenvolvem a habilidade **EF04HI03**. A elaboração da história em quadrinhos, proposta na atividade 9, favorece o desenvolvimento da **Competência geral 4**. O trabalho em duplas possibilita o exercício do diálogo, da empatia, da cooperação, da autonomia e da resiliência, favorecendo o desenvolvimento das **Competências gerais 9 e 10**.

## O mundo que queremos

A iniciativa das hortas urbanas, como experimentado em Salvador, ilustra como as pessoas podem transformar as cidades, a fim de produzir e acessar alimentos orgânicos e saudáveis.

### BNCC em foco

Ao tratar das hortas urbanas, a seção incentiva a reflexão sobre questões atuais acerca da relação da sociedade com a natureza, do consumo de alimentos saudáveis e do plantio nas cidades, reconhecendo os benefícios dessa prática para seus habitantes, aspectos que favorecem o desenvolvimento das habilidades **EF04HI03** e **EF04HI04**.

### Indicação para você

SALVADOR. Secretaria Municipal de Sustentabilidade, Inovação e Resiliência. Guia para a implantação e gestão de hortas urbanas e escolares. **SECIS**, Salvador, 2019. Disponível em: [https://sustentabilidade.salvador.ba.gov.br/wp-content/uploads/2019/09/Cartilha\\_Criacao\\_Gestao\\_de\\_Hortas.pdf](https://sustentabilidade.salvador.ba.gov.br/wp-content/uploads/2019/09/Cartilha_Criacao_Gestao_de_Hortas.pdf). Acesso em: 18 mar. 2025.

Esse guia, elaborado pela prefeitura de Salvador, oferece orientações detalhadas sobre as diversas etapas envolvidas na implementação de hortas escolares.

## O mundo que queremos

### Hortas urbanas

Neste capítulo, você aprendeu que o desenvolvimento da agricultura transformou a vida dos seres humanos. Mas você já parou para pensar como são produzidos os alimentos agrícolas que consumimos atualmente? Sabia que existem diferentes maneiras de plantar e que algumas práticas causam mais prejuízos ao solo e ao meio ambiente do que outras?

Atualmente, a sociedade tem discutido a agricultura sustentável, uma forma de cultivo que causa menos impactos ao solo e ao meio ambiente. Algumas práticas desse tipo de agricultura são: plantar diferentes tipos de alimentos em um mesmo solo, para não desgastá-lo; não utilizar venenos para o controle de pragas; economizar água ao regar as plantações; e utilizar adubos naturais, como cascas de frutas e restos de comida.

Você sabia que esse tipo de agricultura já tem sido praticado até mesmo dentro de cidades? São as chamadas **hortas urbanas**, organizadas por moradores das cidades, que se unem e se ajudam para cuidar das plantações. Em Salvador, na Bahia, por exemplo, já existem mais de cinquenta dessas hortas em áreas públicas, mantidas pelas comunidades locais.

Com o auxílio da prefeitura, grupos se organizam para a criação e o cuidado da horta. Toda a produção é aproveitada para a alimentação da comunidade.



Moradores cuidando de horta urbana no município de Salvador, no estado da Bahia. Fotografia de 2025.

32

Não escreva no livro.

### Conexões em foco

O conhecimento e o exercício de práticas de plantio menos agressivas favorecem o trabalho com o **Tema Contemporâneo Transversal Educação ambiental**. Além disso, trata-se de uma oportunidade para discutir a agricultura sustentável e o acesso à alimentação saudável, possibilitando o trabalho com o **Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 2 Fome zero e agricultura sustentável**. Essas discussões, bem como a realização da horta escolar, favorecem o trabalho interdisciplinar com Ciências.

Além de possibilitarem o acesso mais fácil a alimentos saudáveis, as hortas aproximam moradores e natureza, e recuperam áreas verdes da cidade. Enquanto trabalham, as pessoas ainda fortalecem suas amizades e contribuem para a conservação ambiental.

## Explorando o assunto

- 1 Aponte no texto duas práticas de agricultura sustentável.
- 2 Identifique os pontos positivos de se ter uma horta urbana.
- 3 Você conhece alguém que planta algum alimento em casa? Pode ser uma fruta, uma verdura ou um tempero, por exemplo. Caso conheça, relate essa experiência aos colegas.
- 4 Avalie como uma horta em sua comunidade poderia ajudar você a ter uma boa alimentação.

1 a 4. Verificar respostas na margem em U.

## Faça a sua parte

- 5 Agora que você já sabe o que é uma horta urbana, que tal criar uma em sua escola? Para isso, reúna-se com os colegas e o professor para planejarem a ação. As questões a seguir ajudarão nesse planejamento.
  - a. Em qual espaço da escola a horta pode ser montada?
  - b. Que materiais são necessários para a criação da horta?
  - c. Quais alimentos podem ser plantados?
  - d. O que é necessário para a manutenção da horta?
  - e. Como o cuidado da horta será organizado?

5. Verificar resposta na margem em U.

Após o planejamento, é hora de colocar a mão na massa!

Mas lembrem-se: a realização da horta precisa da autorização da direção escolar, e o sucesso da atividade depende do comprometimento de todos os participantes.

Bom trabalho e boa colheita!

Siga as instruções do professor.



PAULA KRANZ/ARQUIVO DA EDITORA

Não escreva no livro.

33

## Comentários e respostas sobre as atividades

5. A atividade é dividida em duas etapas principais: planejamento e execução. Incentive o protagonismo dos estudantes para que participem da escolha do local para a instalação da horta, o que será produzido e quais recursos materiais serão necessários, como ferramentas e mudas. Devem ser distribuídas as responsabilidades quanto ao plantio e aos cuidados

diários com a horta. Outros professores podem ser convidados a colaborar na atividade.

### Adaptação de atividades

Caso avalie que o ambiente da escola não é adequado para a realização da horta ou a prática não seja autorizada pela gestão escolar, trabalhe com os estudantes a etapa do planejamento, a fim de que eles reflitam sobre a iniciativa e as eventuais dificuldades de sua execução.

## Comentários e respostas sobre as atividades

1. Os exemplos citados são: plantar diferentes tipos de alimentos em um mesmo solo, não utilizar venenos, economizar água ao regar as plantações, utilizar adubos naturais.

2. As hortas urbanas tornam os alimentos mais acessíveis, aproximam da natureza a população das cidades, fortalecem amizades, recuperam áreas verdes e contribuem para a preservação do meio ambiente.

3. Incentive os estudantes a relatarem experiências de pessoas de sua convivência. É importante valorizar pequenas ações, como o cultivo de árvores frutíferas, temperos e hortaliças, praticado por muitas famílias em seus quintais ou mesmo em vasos. Também vale mencionar a prática da agricultura familiar. Muitas redes escolares compram alimentos de agricultores familiares para a merenda, fato nem sempre conhecido pelos estudantes. Se for o caso de sua escola, divulgue e valorize essa iniciativa.

4. Espera-se que os estudantes destaquem que a horta pode contribuir no fornecimento de alimentos mais saudáveis e baratos, além de oferecer oportunidade para incluir mais hortaliças, legumes e frutas na alimentação. É também um momento de aprendizado sobre o plantio e o uso da terra, de fortalecimento dos laços de convivência e troca de experiências entre as pessoas da comunidade.

## Capítulo 4

O capítulo discorre sobre a chegada dos primeiros humanos ao continente americano. Com foco na ocupação do atual território brasileiro, apresenta a relação de seus primeiros habitantes com o meio ambiente e os modos de vida dos grupos caçadores-coletores, dos povos dos sambaquis e dos grupos agricultores, a partir de vestígios encontrados nos vários sítios arqueológicos do Brasil.

### Na aula

Estimule a participação ativa e o engajamento dos estudantes no levantamento de hipóteses sobre a chegada dos seres humanos à América. Aproveite a discussão para levantar e mobilizar os conhecimentos prévios deles sobre o tema. Antes de passar para as atividades, verifique se os estudantes conseguem identificar no mapa onde está localizado o Brasil.

### BNCC em foco

O estudo sobre o povoamento da América e a análise de um mapa sobre o tema contribuem para o desenvolvimento da **Competência de Ciências Humanas 7** e das habilidades **EF04HI09** e **EF04HI10**.

### Conexões em foco

Analisar mapas favorece o desenvolvimento da linguagem cartográfica e a interdisciplinaridade com Geografia.

## Capítulo 4

# Os primeiros habitantes do Brasil

Você já imaginou como os primeiros seres humanos chegaram à América e ao lugar que hoje chamamos de Brasil? O que encontraram ao chegar e como viviam aqui?

## A chegada dos seres humanos à América

Os primeiros seres humanos surgiram na África e, ao longo de milhares de anos, foram se espalhando para os outros continentes: Europa, Ásia, Oceania e América.

A teoria mais aceita é que os primeiros seres humanos chegaram ao continente americano há cerca de 15 mil anos, pelo Estreito de Bering. Esse estreito era uma passagem congelada que, no passado, ligava a Ásia e a América. Com o passar do tempo, o gelo dessa passagem derreteu e, atualmente, ela não existe mais.

Outras teorias defendem que o povoamento do continente americano pode ter ocorrido há mais tempo, por rotas marítimas. Segundo essas teorias, os seres humanos teriam construído embarcações para atravessar os oceanos.



Fontes: DUBY, Georges. **Atlas histórico mundial**. Barcelona: Larousse, 2010. p. 14-15; VIDAL-NAQUET, Pierre; BERTIN, Jacques. **Atlas histórico**. Lisboa: Círculo de Leitores, 1990. p. 18.

- 1 Analise o mapa. O que as setas vermelhas representam? E as setas roxas?
  1. Verificar resposta na margem em U.
- 2 Os primeiros humanos chegaram à América por um único caminho? Justifique.
  2. Verificar resposta na margem em U.

34

Não escreva no livro.

### Comentários e respostas sobre as atividades

1. As setas vermelhas indicam o caminho percorrido pelos grupos humanos desde o continente africano, espalhando-se pela Europa e pela Ásia, atravessando o Estreito de Bering para chegar ao continente americano. As setas roxas indicam as possíveis rotas oceânicas seguidas pelos humanos que partiram da Ásia e da Oceania em direção às Américas.
2. Embora a teoria da passagem pelo Estreito de Bering seja a mais aceita, vários pesquisadores defendem a possibilidade de múltiplas ondas migratórias em direção às Américas, por terra e pelo Oceano Pacífico. Ao comentar as respostas dos estudantes, verifique se apresentam argumentos plausíveis para justificá-las.

## Mudanças na natureza

A chegada dos seres humanos à América causou impacto na natureza. É provável que os primeiros humanos tenham se deslocado pelo território americano, entre outros motivos, para sair à caça de animais como o mastodonte, a preguiça-gigante, o tigre-dente-de-sabre e o tatu-gigante.

Você já leu ou conhece algo sobre esses animais? Eles faziam parte da chamada **megafauna**, nome dado a um grupo de animais de grandes dimensões.

Cerca de 10 mil anos atrás, a maioria desses animais já estava extinta, ou seja, não existia mais. Entre as possíveis causas da extinção da megafauna estão as mudanças climáticas da Terra e o excesso de caça praticada pelos humanos ao longo do tempo.

### Você sabia?

A **paleontologia** é a ciência que estuda vestígios de animais, plantas ou outros seres vivos preservados em rochas. Esses vestígios são chamados de **fósseis**. Por exemplo: conhecemos hoje características da megafauna porque fósseis desses animais foram encontrados em escavações e analisados por paleontólogos, muitos anos depois de sua extinção.

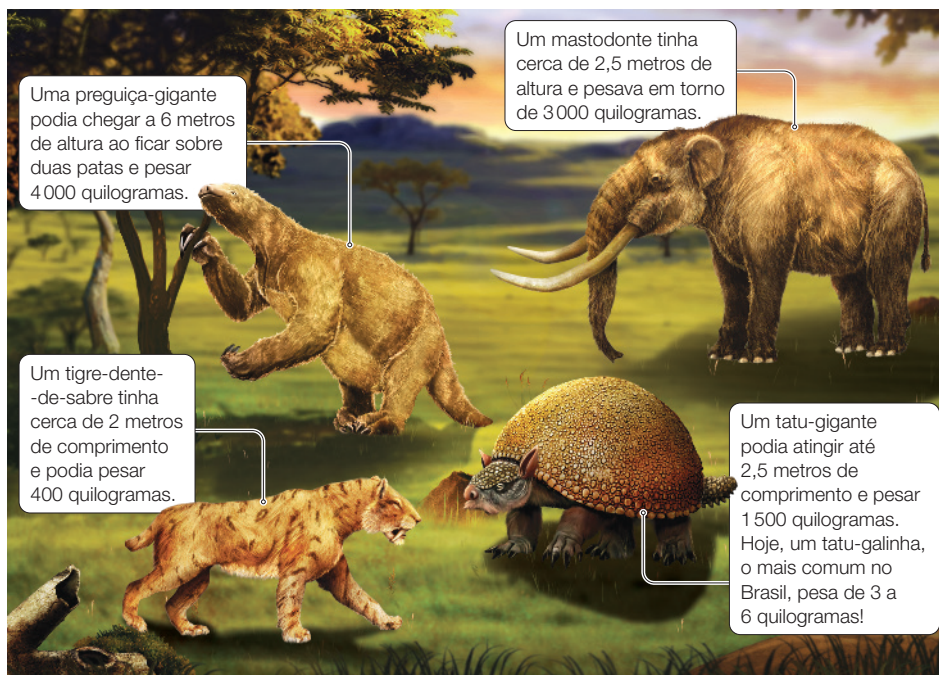


Ilustração artística atual representando alguns animais da megafauna americana.

Fonte: NASCIMENTO, Camilla Rodrigues; GALLO, Valéria. **Megafauna brasileira**. Rio de Janeiro: ComCiência, 2020. *E-book*.

Não escreva no livro.

35

## Na aula

Explore com os estudantes a questão proposta no texto. Verifique o que eles sabem a respeito da megafauna e o que já leram ou conhecem sobre o tema. Em seguida, proponha a observação da imagem que representa alguns exemplares da megafauna e a leitura das respectivas legendas.

Aproveite para esclarecer que os conhecimentos que possuímos sobre os habitantes mais antigos do continente são atualizados sempre que novos vestígios são encontrados ou novos métodos de análise são desenvolvidos. Por isso, a história mais antiga do continente está em constante debate.

### BNCC em foco

Ao constatar as alterações naturais que ocorreram no continente americano e os possíveis efeitos da ação humana sobre o meio ambiente, os estudantes desenvolvem a habilidade **EF04HI05** e a **Competência de Ciências Humanas 3**.

### Conexões em foco

A reflexão sobre as alterações naturais ocorridas no continente americano e suas possíveis causas favorece o trabalho interdisciplinar com Geografia e Ciências.

## Acompanhamento das aprendizagens

Ao longo do estudo do capítulo, verifique se os estudantes percebem que a História é construída com base em novas descobertas e interpretações. Use como gancho os debates sobre as diferentes rotas de ocupação da América – como a travessia do Estreito de Bering ou do Pacífico –, além de exemplos como o crânio de Luzia, os vestígios na Serra da Capivara e na Amazônia e as pegadas humanas no Novo México. Este é um bom momento para perceber como os estudantes começam a formar noções de tempo, a identificar mudanças e permanências e a entender que o conhecimento histórico se transforma com base em vestígios e muita pesquisa.

## Na aula

Aproveite para retomar com os estudantes o conceito de nomadismo. Peça a eles que leiam o boxe “Você sabia?”, identificando a novidade representada pelos achados arqueológicos no Novo México e sua relevância para a história da ocupação do continente americano.

### BNCC em foco

Ao reconhecer o modo de vida dos habitantes mais antigos do território que atualmente constitui o Brasil, os estudantes desenvolvem as habilidades **EF04HI02** e **EF04HI04**.

### Indicação para a turma

GUARINELLO, Norberto Luiz. **Os primeiros habitantes do Brasil**. São Paulo: Atual, 2011. (Coleção A vida no tempo).

Obra ilustrada e com linguagem acessível, apresenta um panorama das pesquisas arqueológicas no Brasil. O primeiro capítulo discorre sobre o trabalho do arqueólogo, a especificidade da reconstituição da História com base na cultura material e os métodos utilizados para a datação dos materiais encontrados.

### Comentários e respostas sobre as atividades

3. A expectativa é que os estudantes reconheçam a atuação dos grupos de caçadores como um dos fatores que provavelmente contribuíram para a extinção da megafauna nas Américas.

### Modo de viver

Os primeiros humanos da América eram **nômades**, o que significa que se deslocavam em busca de alimentos, água e outros recursos naturais. Esse deslocamento facilitava o contato e a troca de conhecimentos entre diferentes grupos.

Eles viviam em pequenos grupos e eram caçadores e coletores, ou seja, sobreviviam da caça de animais e da coleta de frutos e vegetais. Esses grupos já dominavam o controle do fogo, que usavam para se aquecer, cozinhar alimentos e se proteger de animais ferozes.

Escavações arqueológicas no continente americano encontraram diferentes instrumentos criados por esses humanos. Com a pele de animais, ossos e madeira, eles produziam instrumentos de trabalho e construíam abrigos simples; as peles de animais também eram utilizadas para fazer roupas, com as quais se protegiam do frio.



NATIONAL PARK SERVICE/INPSALAMV/FOTODARENA

**Fossilizadas:**  
que se tornaram fósseis.

Pegadas humanas fossilizadas com cerca de 23 mil a 21 mil anos, encontradas no Parque Nacional Areias Brancas, no estado do Novo México, Estados Unidos. Fotografia de 2020.

- 3 Quais impactos na natureza foram causados pela chegada dos seres humanos à América? Converse sobre o tema com os colegas e o professor. **3. Verificar resposta na margem em U.**
- 4 Indique três características do modo de vida dos primeiros grupos humanos da América. **4. Verificar resposta na margem em U.**

36

Não escreva no livro.

4. Os estudantes podem citar que os primeiros habitantes das Américas viviam em pequenos grupos, eram nômades, caçadores-coletores, tinham o domínio do fogo, produziam armas e instrumentos de trabalho, construíam abrigos simples e faziam roupas com peles de animais.

### Adaptação de atividades

Caso perceba que os estudantes estão com dificuldades para responder às perguntas, reúna-os em pequenos grupos para conferirem as respostas, destacando os pontos em comum e os divergentes. Peça a eles que releiam o texto e tentem argumentar de forma fundamentada as sugestões de alterações para chegarem a uma resposta correta em conjunto.

## Os vestígios no Brasil

Com o passar do tempo, os grupos humanos povoaram de norte a sul o continente americano. Diversos sítios arqueológicos ajudam a entender melhor o passado dos primeiros habitantes do território que hoje chamamos de Brasil.

### Lagoa Santa

Em 1974, uma equipe de arqueólogos encontrou no município de Lagoa Santa, em Minas Gerais, um dos crânios humanos mais antigos da América, com cerca de 11 mil anos.

Os pesquisadores descobriram que ele pertenceu a uma jovem mulher, com idade aproximada de 20 anos, a quem deram o nome de Luzia. As principais descobertas sobre Luzia e seu povo foram feitas anos depois, na década de 1990, por meio dos estudos do arqueólogo brasileiro Walter Neves.

Em 2018, foram feitas novas análises do crânio de Luzia, com o objetivo de investigar a origem dos primeiros habitantes da América.

No sítio arqueológico de Lagoa Santa, além do crânio de Luzia, foram encontrados outros fósseis humanos, fósseis de animais da megafauna, registros rupestres e instrumentos de pedra produzidos por povos que habitaram a região.

#### Pelo Brasil

O sítio arqueológico Pedra Pintada, localizado na Terra Indígena São Marcos, no estado de Roraima, é um importante vestígio da presença humana na região há cerca de 3 mil anos. Nesse local, é possível encontrar registros rupestres feitos em uma superfície rochosa de 35 metros de altura. Esses registros ajudam os pesquisadores a entenderem como esses povos viviam e se expressavam.



Sítio arqueológico Pedra Pintada, localizado na Terra Indígena São Marcos, no estado de Roraima. Fotografia de 2023.

## Na aula

Destaque a importância da descoberta do crânio de Luzia. Com base nas informações oferecidas pelo texto, sobre as descobertas feitas em Lagoa Santa, incentive os estudantes a elaborar hipóteses sobre o modo de vida do povo que lá viveu: o que faziam para conseguir alimentos? Quais eram as tecnologias que provavelmente dominavam?

Explore com os estudantes o boxe “Pelo Brasil”. Verifique se eles sabem se há algum vestígio arqueológico na cidade ou estado onde vivem ou se já visitaram algum museu arqueológico e viram de perto alguma dessas fontes. Favoreça o diálogo e a troca de experiências, fazendo a mediação para garantir a escuta e o respeito.

#### BNCC em foco

O estudo sobre os principais sítios arqueológicos brasileiros e o conhecimento desenvolvido pelos arqueólogos favorece o desenvolvimento da **Competência geral 1**, da **Competência de História 6** e das habilidades **EF04HI01** e **EF04HI02**.

### Indicação para você

ARQUEOLOGIAS, em busca dos primeiros brasileiros. Direção de Ricardo Azoury. Rio de Janeiro: Escrevendo & Filmes, 2017. 6 vídeos. 45 minutos.

A série expõe as teorias, as polêmicas e as descobertas mais relevantes sobre os habitantes mais antigos do território brasileiro e seu modo de vida, incluindo entrevistas com arqueólogos.

## Na aula

Sugira a leitura em voz alta do tópico “São Raimundo Nonato”. Auxilie os estudantes que apresentarem dificuldade, incentivando-os a desenvolver sua capacidade leitora.

### Comentários e respostas sobre as atividades

**5.** Na Serra da Capivara foram encontrados: registros rupestres, fósseis de esqueletos humanos de 10 mil anos, fósseis de exemplares da megafauna, pontas de lanças. A arqueóloga Niède Guidon defendia que restos de fogueira e instrumentos de pedra ali encontrados datam de 20 mil a 50 mil anos atrás.

**6.** Espera-se que os estudantes argumentem que o Parque Nacional da Serra da Capivara guarda numerosos e importantes vestígios sobre a ocupação mais antiga do atual território brasileiro, permitindo estudar o modo de vida das pessoas que lá viveram há milhares de anos. Por seu valor arqueológico, histórico e natural, o parque é considerado um patrimônio da humanidade.

### Sugestão de atividade

Proponha aos estudantes que elaborem um quadro sobre os sítios arqueológicos brasileiros. O quadro poderá ser preenchido à medida que avança o estudo do capítulo.

## São Raimundo Nonato

No município de São Raimundo Nonato, no estado do Piauí, está localizado o Parque Nacional Serra da Capivara. Fundado em 1979, esse parque concentra centenas de sítios arqueológicos com registros rupestres e outros vestígios dos primeiros habitantes do território correspondente ao do atual Brasil.

Na Serra da Capivara já foram encontrados esqueletos humanos de 10 mil anos, fósseis de animais da megafauna, como tigres-dentes-de-sabre, preguiças-gigantes e mastodontes, e objetos de uso cotidiano, como pontas de lanças usadas para a caça.

Em 1991, o Parque Nacional Serra da Capivara foi considerado patrimônio da humanidade por sua importância arqueológica, histórica e natural. Como você estudou no 3º ano, considerar um local, uma paisagem ou uma expressão cultural como patrimônio tem como objetivo a sua preservação, ou seja, garantir que não desapareçam com o passar do tempo.



Visitante observa sítio arqueológico no Parque Nacional Serra da Capivara, no município de São Raimundo Nonato, estado do Piauí. Fotografia de 2024.

LUCIANO QUEIROZ/PULSAR IMAGENS

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

### Você sabia?

A arqueóloga brasileira Niède Guidon (1933-2025) encontrou na Serra da Capivara restos de fogueiras e instrumentos feitos de pedra, que, segundo avaliação inicial, datam de 20 mil a 50 mil anos. Isso significa que a região pode ter sido habitada por seres humanos muito antes do que se imaginava. No entanto, essa teoria gera dúvidas entre pesquisadores, pois fósseis humanos com essa idade ainda não foram encontrados no local.

- 5** Que vestígios arqueológicos foram encontrados na Serra da Capivara?  
5. **Verificar resposta na margem em U.**
- 6** Por que é importante preservar locais como o Parque Nacional Serra da Capivara?  
6. **Verificar resposta na margem em U.**

38

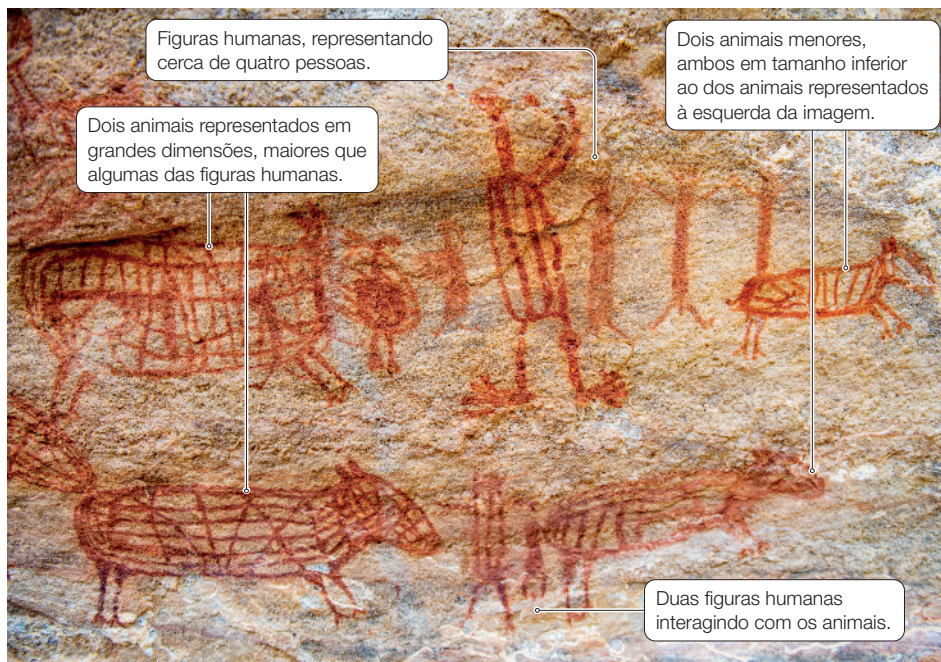
Não escreva no livro.

### Modelo de quadro

Nome do sítio arqueológico	Localização	Datação	Principais descobertas/ o que mais chamou sua atenção
Lagoa Santa	Minas Gerais	11 mil anos	Luzia, fóssil humano mais antigo
Pedra Pintada	Roraima	3 mil anos	Registros rupestres
Parque Nacional da Serra da Capivara	Piauí	10 mil anos/20 mil a 50 mil anos, segundo Niède Guidon	Esqueletos humanos, fósseis de animais, instrumentos de trabalho, registros rupestres
Sambaquis	Litoral, margens de rios e lagos	6 500 anos	Restos de moluscos e conchas, ossos humanos, fósseis de animais, restos de objetos
Agricultores e ceramistas	Amazônia	9 mil anos	Prática da agricultura e sedentarização, desenvolvimento da cerâmica

## Explorando registros rupestres

O Parque Nacional Serra da Capivara abriga um dos maiores complexos arqueológicos da América. Na Serra da Capivara encontram-se milhares de registros rupestres produzidos há mais de 10 mil anos, que representam animais, símbolos e figuras que lembram seres humanos.



Registro rupestre localizado no sítio arqueológico Pedra Furada, no Parque Nacional Serra da Capivara, no município de São Raimundo Nonato, estado do Piauí. Fotografia de 2023.

- 1 Identifique a ação realizada pelos humanos representados no registro rupestre.  
1. Verificar resposta na margem em U.
- 2 Com base no registro analisado, é possível afirmar que os seres humanos viviam em grupo? Por quê? 2. Verificar resposta na margem em U.
- 3 Qual seria a vantagem de se viver em grupo? Justifique.  
3. Verificar resposta na margem em U.
- 4 É possível observar diferentes características nos animais representados no registro rupestre. Aponte uma característica desses animais relacionada à existência da megafauna na região do Parque Nacional Serra da Capivara.  
4. Verificar resposta na margem em U.

Não escreva no livro.

39

## Comentários e respostas sobre as atividades

1. As figuras humanas na porção superior representam, provavelmente, uma cena de caça, apesar de não serem visíveis as armas utilizadas. Outra possibilidade é que essas figuras estejam espantando os animais. As figuras humanas da parte inferior parecem interagir com os animais.

2. Pode-se afirmar que eles viviam em grupos. A cena representada sugere ações coletivas, necessárias para cercar e abater os animais, principalmente aqueles de maior porte.

3. A expectativa é que os estudantes utilizem os conhecimentos adquiridos, argumentando que a sobrevivência era difícil e exigia muito esforço de todos para caçar e coletar vegetais, fabricar instrumentos com pedra, madeira e osso, se defender de ataques de animais de grande porte ou predadores, construir moradias etc. Lembre os estudantes de que uma característica fundamental dos seres humanos é a vida em sociedade. Nossa sobrevivência seria praticamente impossível em uma situação de total isolamento.

4. Os dois animais à esquerda da pintura são bem maiores que as figuras humanas. E a figura central, apoiada sobre dois pés, poderia ser uma preguiça-gigante.

## Explorando registros rupestres

Inicie a atividade levantando os conhecimentos prévios dos estudantes. Peça a eles que, coletivamente, construam o significado do conceito rupestre. Ajude-os na construção da definição apresentando o suporte onde são feitos esses registros: nas pedras. Proponha que observem os registros rupestres e verbalizem suas primeiras impressões. Incentive a participação de todos.

### BNCC em foco

A observação e a análise de registros rupestres contemplam a **Competência geral 2**, a **Competência de Ciências Humanas 6** e a **Competência de História 3**.

## Na aula

Destaque para os estudantes a localização dos sambaquis no litoral. Proponha a eles que identifiquem quais materiais encontrados nos sambaquis estão relacionados à proximidade com o mar, rios ou lagos e que expliquem a importância desses lugares para a sobrevivência do grupo.

### BNCC em foco

Ao estudar os povos dos sambaquis e sua relação com o meio ambiente, os estudantes desenvolvem a habilidade **EF04HI04**.

## Indicação para a turma

**Museu de Sambaqui de Joinville.** Disponível em: <https://sambaquijoinville.sitevr.com.br/>. Acesso em: 5 ago. 2025.

O museu disponibiliza uma visita virtual a seu acervo, incluindo quatro sambaquis localizados no município de Joinville, no estado de Santa Catarina. Se julgar conveniente, realize uma visita virtual com a turma, promovendo o uso pedagógico da tecnologia.

## Espaço e ocupação

Como você estudou, os primeiros grupos humanos da América se deslocavam pelo território buscando abrigo e proteção, além de locais que tivessem recursos abundantes para a alimentação, a fim de garantir sua sobrevivência. Áreas próximas aos mares, lagos e rios, por exemplo, favoreciam a pesca, a caça e a coleta de frutos e vegetais.

## Povos dos sambaquis

No Brasil, é possível encontrar vestígios de povos que viveram no litoral há cerca de 6500 anos, chamados de povos dos sambaquis.

Os sambaquis são montes erguidos por essas populações ao longo de milhares de anos. Esses montes contêm restos de conchas, **moluscos**, ossos humanos, fósseis de animais e pedaços de objetos. Esses povos também usavam os sambaquis para enterrar os seus mortos.

**Moluscos:** animais de corpo mole, sem ossos, que podem ter conchas.

Sambaqui localizado no município de Laguna, estado de Santa Catarina. Fotografia de 2024.



### Você sabia?

A palavra *sambaqui* tem origem tupi e significa “amontoado de conchas”. Esses sítios arqueológicos podem atingir até 30 metros de altura e fornecem muitas informações sobre o modo de vida dos povos que ocupavam a costa brasileira há milhares de anos.

40

Não escreva no livro.

## Texto complementar

O trecho a seguir apresenta algumas características dos sambaquis.

Uma característica interessante dos sambaquis é que eles foram conservados naturalmente por vários milhares de anos, e guardaram lembranças de diferentes gerações dos povos sambaquieiros que ali viveram, além de sua cultura. A cada geração, o sambaqui continuava por cima do amontoado anterior, de tal forma que inúmeras camadas

se formaram ao longo do tempo. Assim, se cortássemos um sambaqui como a um bolo de aniversários, veríamos direitinho as diferentes camadas de recheio: chocolate, coco, nozes... Cada uma delas equivalente a um tempo diferente.

SILVA, Edson Pereira da; ARRUDA, Tate Aquino de; DUARTE, Michelle Rezende. Quem mora no sambaqui?

**Ciência Hoje das Crianças**, Rio de Janeiro, n. 292, p. 3, 24 set. 2018.

## Povos agricultores da Amazônia

A Região Amazônica teve um papel importante para o desenvolvimento da agricultura no Brasil. Estudos recentes indicam que os povos que viviam na Amazônia desenvolveram formas iniciais de agricultura há pelo menos 9 mil anos.

A agricultura possibilitou a esses povos viver por mais tempo em um mesmo lugar. Por isso, esses grupos tornaram-se **sedentários**. Entre os primeiros cultivos estavam o feijão, a abóbora e a mandioca. Você já experimentou algum desses alimentos?

## Povos ceramistas da Amazônia

O desenvolvimento da agricultura gerou a necessidade de armazenamento. Por isso, os povos da região amazônica também se destacaram na produção de cerâmicas produzidas a partir da argila, um tipo de barro que pode ser encontrado na natureza.

Entre os povos ceramistas do Brasil, destacam-se aqueles que viviam, mais de mil anos atrás, no atual município de Santarém e o povo marajoara, que habitava a região da Ilha do Marajó, ambos no estado do Pará. Os objetos deixados por esses povos são um registro de sua cultura e história.



DANI P. SOUZA/ARQUIVO DA EDITORA

Ilustração artística atual representando produção de cerâmica. Os ceramistas moldam a argila e a deixam secar, criando objetos como potes e vasos.

### Você sabia?

A cerâmica de Icoaraci, distrito localizado a 20 quilômetros de Belém, no estado do Pará, é considerada um patrimônio cultural do município e preserva a tradição milenar da produção de cerâmica na região.

Artesão produzindo objetos de cerâmica no distrito de Icoaraci, no município de Belém, estado do Pará. Fotografia de 2015.



FICARDO AZOURY/PULSAR IMAGENS

- 7 A mandioca é um dos alimentos mais consumidos no Brasil e recebe nomes diferentes conforme a região do país. Como ela é chamada no município onde você mora?  
7. Verificar resposta na margem em U.
- 8 Você costuma consumir pratos feitos com mandioca? Se sim, quais?  
8. Verificar resposta na margem em U.
- 9 Na sua casa há objetos feitos de cerâmica? Em caso afirmativo, quais?  
9. Verificar resposta na margem em U.

Não escreva no livro.

41

## Comentários e respostas sobre as atividades

7. As denominações mais comuns são: mandioca, macaxeira, aipim.
8. Esclareça para os estudantes que a mandioca faz parte da culinária brasileira tradicional, sendo consumida de várias formas: cozida, frita, como purê, sozinha ou integrando outros pratos. Com a mandioca são feitos vários tipos de farinha e a tapioca, que são base para inúmeras receitas, como o bolo de mandioca e o pudim de tapioca.
9. Ao compartilhar as respostas, a turma poderá perceber a presença e os usos da cerâmica na atualidade, seja para utensílios domésticos, seja como objetos decorativos. Lembre que muitas moradias no Brasil têm piso cerâmico (lajotas) e os telhados também podem ser feitos com telhas cerâmicas.

## Na aula

Pergunte aos estudantes se eles identificam objetos utilitários feitos em cerâmica. Destaque o desenvolvimento da agricultura na região amazônica, tendo como decorrência o processo de sedentarização, bem como a relação entre a agricultura e o desenvolvimento dessa forma de artesanato. Peça aos estudantes que leiam individualmente os textos da página. Verifique a compreensão da leitura individual e se há dúvidas de vocabulário.

### BNCC em foco

Ao estudar os povos antigos da Amazônia e reconhecer a continuidade da tradição ceramista na região, os estudantes desenvolvem a habilidade **EF04HI01**. Ao relacionar a sedentarização desses povos ao desenvolvimento da agricultura, eles mobilizam a habilidade **EF04HI04**.

### Indicação para você

NEVES, Eduardo Góes. **Sob os tempos do equinócio**: oito mil anos de história na Amazônia Central. São Paulo: Ubu Editora, 2022.

O arqueólogo brasileiro expõe os resultados de trinta anos de pesquisa arqueológica na Amazônia, reconstituindo a história da ocupação humana mais antiga na região e discutindo a relevância desse conhecimento para o presente.

## O que você aprendeu nesta unidade?

As atividades desta seção podem ser utilizadas para uma avaliação processual da aprendizagem dos estudantes em relação aos conteúdos trabalhados nesta unidade. Converse com eles sobre o motivo da realização das atividades propostas e garanta a oportunidade de que verbalizem seu raciocínio na construção das respostas.

### Atividade 1

#### Objetivo de aprendizagem

Classificar uma fonte histórica; identificar permanências e mudanças em situações conhecidas.

#### Respostas esperadas

**c.** 1987. Para calcular a resposta, os estudantes devem considerar o ano atual e subtrair a data da fotografia. Por exemplo,  $2027 - 1987 = 40$ .

**d.** Os estudantes podem identificar mudanças no estilo de roupa das pessoas, na decoração da sala, nos modelos menos tecnológicos da televisão e do videogame em comparação com os atuais. Como permanências, podem destacar o fato de que, ainda hoje, as pessoas jogam videogames e o aparelho de televisão segue presente em muitas casas brasileiras.

#### Superação de defasagens

Retome com os estudantes o conceito de fonte histórica e sua tipologia; reforce as noções de permanência e mudança, partindo de situações conhecidas pelos estudantes.

## O que você aprendeu nesta unidade?

- 1 Analise a imagem e responda às questões.



Família jogando videogame em cidade na França. Fotografia de 1987.

- a.** Que tipo de fonte histórica está representada na imagem? **1 a. Fonte histórica iconográfica (visual).**
- b.** O que as pessoas estão fazendo? **1 b. As pessoas estão jogando videogame.**
- c.** Qual é a data da imagem? Quantos anos se passaram até os dias de hoje? **1 c. Verificar resposta na margem em U.**
- d.** Atualmente, o que mudou em relação à imagem? E o que permaneceu? **1 d. Verificar resposta na margem em U.**
- 2 Leia as frases do quadro a seguir. Depois, faça as atividades.

- O *tablet*, lançado em 2010, nos Estados Unidos, possibilitou novas formas de brincar.
- A boneca começou ser usada como brinquedo no Egito, 5 mil anos atrás.
- O primeiro carrinho de controle remoto foi lançado na Itália em 1966.
- O quebra-cabeça foi criado por volta de 1760 no Reino Unido.
- A pipa surgiu na China há cerca de 3200 anos.

- 2 a. Verificar resposta na margem em U.

**a.** Indique em que séculos foram criados o quebra-cabeça, o carrinho de controle remoto e o *tablet*.

**b.** Organize as informações do quadro em uma linha do tempo e desenhe cada um dos objetos.

- 2 b. Verificar resposta na margem em U.

42



Revise a linha do tempo antes de desenhar.

Não escreva no livro.

### Atividade 2

#### Objetivo de aprendizagem

Identificar os séculos e aplicar os princípios de anterioridade e posterioridade.

#### Respostas esperadas

**a.** Quebra-cabeça: 1760, século XVIII; carrinho de controle remoto: 1966, século XX; *tablet*: 2010, século XXI.

**b.** A linha do tempo seguiria essas informações: boneca (Egito), 5 mil anos atrás; pipa (China), cerca de 3200 anos atrás; quebra-cabeça (Reino Unido), por volta de 1760; carrinho de controle remoto (Itália), 1966; *tablet* (Estados Unidos), 2010.

#### Superação de defasagens

Sugira aos estudantes que consultem a tabela de correlação com os números romanos. Relembre o conceito de linha do tempo.

- 3 Cite exemplos de mudanças na história ocorridas em um período de longa duração. **3. Verificar resposta na margem em U.**
- 4 Identifique, no caderno, se as características a seguir correspondem ao modo de vida **nômade** ou ao modo de vida **sedentário** dos primeiros grupos humanos.
- a. Migração e coleta de frutas e vegetais na natureza. **4 a. Nômade.**
  - b. Abrigos feitos de pedra e madeira. **4 b. Sedentário.**
  - c. Cultivo de vegetais e maior quantidade de alimentos. **4 c. Sedentário.**
  - d. Abrigos em cavernas e uso do fogo para o aquecimento. **4 d. Nômade.**
- 5 Leia o texto a seguir, que trata dos sambaquis. Depois, responda às questões.

[...] em estudos recentes realizados no Brasil, cientistas viram que as espécies encontradas nos sambaquis permanecem ainda hoje em nosso litoral, o que indica que os ambientes costeiros eram, naquela época, semelhantes ao que vemos atualmente.

Uma coisa, porém, está mudando: a interferência do ser humano sobre a natureza é cada vez maior, pois pode ser observada uma leve diminuição na diversidade de espécies de moluscos encontrada nas praias brasileiras hoje em relação ao passado.

SILVA, Edson Pereira da; ARRUDA, Tate Aquino de; DUARTE, Michelle Rezende. Quem mora no sambaqui? **Ciência Hoje das Crianças**, Rio de Janeiro, 24 set. 2018. Disponível em: <https://chc.org.br/artigo/quem-mora-no-sambaqui>. Acesso em: 25 mar. 2025.

**5 a. Verificar resposta na margem em U.**

- a. Qual foi a descoberta feita pelos cientistas sobre os sambaquis relatada no texto?
- b. Como o problema abordado no último parágrafo se relaciona às intervenções dos seres humanos na natureza?

**5 b. Verificar resposta na margem em U.**

- 6 Identifique se as frases a seguir são verdadeiras ou falsas. Depois, reescreva e corrija, no caderno, as frases falsas.
- a. Os povos agricultores da Amazônia eram nômades. **6 a. Falsa. Os povos agricultores da Amazônia eram sedentários.**
  - b. A mandioca era cultivada há 9 mil anos na Região Amazônica. **6 b. Verdadeira.**
  - c. A produção de cerâmica não se relaciona com o desenvolvimento da agricultura na Amazônia. **6 c. Falsa. A produção de cerâmica está relacionada ao desenvolvimento da agricultura na Amazônia.**
  - d. O artesanato em cerâmica é um dos destaques da cultura do Pará. **6 d. Verdadeira.**

Não escreva no livro.

43

### Atividade 3

#### Objetivo de aprendizagem

Reconhecer diferentes ritmos do tempo histórico.

#### Respostas esperadas

A longa duração refere-se a acontecimentos que perduram por séculos ou milênios, como o processo de sedentarização dos grupos humanos.

#### Superação de defasagens

Explique novamente as noções relacionadas ao tempo histórico – curta, média e longa duração – com base em exemplos.

### Atividade 4

#### Objetivo de aprendizagem

Diferenciar características de grupos nômades e sedentários.

#### Superação de defasagens

Oriente os estudantes a construir um quadro comparativo entre os grupos nômades e sedentários.

### Atividade 5

#### Objetivo de aprendizagem

Reconhecer os possíveis efeitos da ação humana sobre o meio ambiente por meio dos estudos realizados em sambaquis.

#### Respostas esperadas

a. Os ambientes costeiros atuais são semelhantes aos da época dos sambaquis.

b. Houve uma diminuição na diversidade de espécies de moluscos, provavelmente devido à intensa exploração realizada pelos humanos na atualidade.

#### Superação de defasagens

Promova a leitura coletiva do texto e solicite aos estudantes que identifiquem as ideias centrais apresentadas em cada um dos parágrafos.

### Atividade 6

#### Objetivo de aprendizagem

Identificar características dos povos agricultores da Amazônia.

#### Superação de defasagens

Promova uma roda de conversa sobre as descobertas arqueológicas feitas na Amazônia, considerando as relações entre a prática da agricultura, o processo de sedentarização e o desenvolvimento de novas tecnologias, como a cerâmica.

Esta unidade aborda o desenvolvimento comercial, examinando suas origens e características, bem como as transformações pelas quais passou no decorrer do tempo em diferentes regiões do planeta. Ao longo dos capítulos que compõem a unidade, os estudantes poderão comparar rotas terrestres e marítimas, o papel da atividade comercial em diferentes sociedades e as dificuldades enfrentadas durante as Grandes Navegações, por exemplo.

### Objetivos

Ao final da unidade, espera-se que os estudantes tenham compreendido os conceitos de comércio, dinheiro e mercado e desenvolvido noções elementares de preço e colonização. Também é esperado que tenham assimilado práticas de consumo consciente e responsável, que é o pilar do consumo sustentável, e que tenham adquirido procedimentos elementares de exploração de algumas fontes primárias. São objetivos desta unidade: levar os estudantes a associar a produção de excedente decorrente do desenvolvimento das técnicas agrícolas ao surgimento da atividade comercial e ajudá-los a compreender as razões pelas quais a moeda foi criada. Espera-se também que eles sejam capazes de descrever as mudanças ocorridas no decorrer do tempo no modo de deslocamento das mercadorias e que consigam caracterizar e diferenciar rotas marítimas, fluviais e terrestres.

## O desenvolvimento do comércio



Ilustração artística atual representando as trocas comerciais em uma feira livre.

Não escreva no livro.

Esta unidade também tem como objetivo permitir que os estudantes identifiquem os desafios impostos às práticas comerciais pelas condições geográficas existentes em diferentes lugares do planeta, apontem as soluções encontradas pelas sociedades para enfrentá-los e compreendam a influência da atividade comercial no desenvolvimento dos estados africanos e europeus.

Espera-se, com o estudo da unidade, que os estudantes compreendam também as causas fundamentais da expansão marítima ibérica, reconhecendo a importância dos conhecimentos e das técnicas desenvolvidos no Oriente para que ela se tornasse possível, por exemplo. Por fim, espera-se que os estudantes sejam capazes de descrever as viagens marítimas e de expor algumas de suas consequências após o estudo da unidade.

Vamos conversar

1. Quais objetos ou ações relacionados ao comércio vocês conseguem identificar na feira livre representada na imagem?
2. Vocês conhecem outras formas de pagar pelos produtos comprados, além dessas que foram representadas na ilustração?
3. Como vocês imaginam que o comércio era realizado antes da invenção do dinheiro? **1 a 3. Verificar respostas na margem em U.**



Não escreva no livro.

45

Comentários e respostas sobre as atividades

1. Os estudantes podem citar placas indicativas de preço, notas e moedas, cartões bancários e máquinas de pagamento. Também é possível citar ações como uma pessoa entregando dinheiro a um feirante; um feirante devolvendo o troco; uma pessoa pagando com o cartão bancário ou com o celular.

2. Os estudantes podem citar, por exemplo, as transferências digitais e o comércio em lojas virtuais.

3. O objetivo da atividade é verificar os conhecimentos prévios dos estudantes sobre a origem do comércio. Se julgar apropriado, solicite a eles que imaginem como fariam para adquirir produtos se o dinheiro não existisse. Uma possibilidade é explorar exemplos de trocas não monetárias.

BNCC em foco

A elaboração de hipóteses sobre o desenvolvimento do comércio e a invenção do dinheiro, sustentadas no debate com os colegas, contribui para o desenvolvimento da **Competência de História 3**.

O capítulo relaciona o surgimento da agricultura e o desenvolvimento das técnicas agrícolas à produção de excedente como fator determinante para o surgimento do comércio. Ele também explica o funcionamento das trocas e os motivos pelos quais foi preciso, com o tempo, inventar a moeda.

### Na aula

Retome, se possível, a discussão sobre a feira livre, destacando os pontos que foram mais mencionados. Informe que nem sempre foi possível estabelecer relações comerciais como as que conhecemos hoje. Na sequência, faça a leitura compartilhada do tópico “A origem do comércio”, enfatizando a relação entre a prática da agricultura, a sedentarização dos grupos humanos, o desenvolvimento das técnicas agrícolas e a produção de excedente. Reforce a explicação de que excedente é a parte da produção que ultrapassa as necessidades de consumo das pessoas.

Se necessário, ofereça exemplos por meio da exposição de situações-problema hipotéticas. Suponha, com os estudantes, que uma aldeia, formada por adultos e crianças, colheu 30 quilogramas de batatas, mas tem a necessidade de apenas 10 quilogramas. Solicite, então, que digam quantos quilogramas sobraram e o que fazer com o excedente.

## Capítulo 5

# As primeiras trocas comerciais

Quando um adulto precisa ou quer comprar algo, vai a lugares como feiras, supermercados, lojas, *shoppings* ou até mesmo acessa lojas virtuais. E, para pagar, pode usar dinheiro em notas, um cartão ou até realizar um Pix.

Mas você sabia que nem sempre foi assim? A maneira como as trocas comerciais são feitas passou por muitas mudanças ao longo do tempo.

### A origem do comércio

Como você estudou, os seres humanos começaram a cultivar sua própria comida há cerca de 12 mil anos. Assim, alguns grupos passaram a se fixar próximo de onde plantavam ou criavam seus animais.

No início, esses humanos produziam apenas os alimentos e os recursos necessários para sua sobrevivência. Mas, à medida que as técnicas agrícolas melhoraram, a produção aumentou. Isso acabou resultando em mais alimentos do que os grupos precisavam para sobreviver.

O **excedente** produzido por um grupo passou, então, a ser trocado pelo que sobrava da produção de outros grupos, ou seja, uma comunidade podia trocar seus alimentos ou animais por itens que ela mesma não produzia ou criava.

**Excedente:** aquilo que sobra, o que foi produzido além da capacidade de consumo.



46

Não escreva no livro.

Explore com eles a hipótese de as aldeias produzirem propositalmente excedentes para realizar trocas visando atender às suas necessidades.

### Conexões em foco

Ao abordar a historicidade do comércio, discutindo o papel dos excedentes e das trocas diretas, o conteúdo contribui para o desenvolvimento da habilidade **EF04MA05** de Matemática: *Utilizar as propriedades das operações para desenvolver estratégias de cálculo.*

## Trocas diretas

Quando os grupos humanos começaram a trocar sua produção excedente, isso era feito por meio de trocas diretas. Os que produziam mais cereais do que conseguiam consumir podiam, por exemplo, trocá-los por peixes de outro grupo.

A esse primeiro tipo de comércio deu-se o nome de **escambo**, que é a troca de um produto diretamente por outro, sem usar dinheiro (nessa época, o dinheiro ainda não havia sido inventado).

Você algum dia já fez uma troca direta de figurinhas, cartas de jogo, adesivos ou outro tipo de item pessoal? Se sim, você provavelmente já fez algo parecido com escambo.



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

DANI D. SOUZA/ARQUIVO DA EDITORA

- 1 Como eram feitas as primeiras trocas comerciais? **1. Verificar resposta na margem em U.**
- 2 Dê um exemplo de algo que você já tenha feito que seja parecido com escambo. **2. Verificar resposta na margem em U.**
- 3 Leia as afirmações a seguir. Em seu caderno, classifique-as em verdadeiras ou falsas. Depois, explique os motivos que o levaram a classificá-las em falsas.
  - a. As práticas agrícolas começaram 200 anos atrás. **3 a. Falsa. As práticas agrícolas começaram há cerca de 12 mil anos.**
  - b. O desenvolvimento das técnicas agrícolas favoreceu a troca de produtos entre grupos. **3 b. Verdadeira.**
  - c. O medo de passar fome impediu os grupos humanos de trocarem seus produtos excedentes. **3 c. Falsa. Os excedentes eram o que sobrava depois que a alimentação do grupo já tinha sido garantida.**
  - d. Quando o escambo surgiu, as pessoas não gostavam de usar dinheiro e achavam mais prático trocar produtos diretamente. **3 d. Falsa. Não existia dinheiro nessa época.**

Não escreva no livro.

47

## Comentários e respostas sobre as atividades

1. As primeiras trocas comerciais ocorriam por meio de trocas diretas, ou seja, trocava-se um produto por outro diretamente, sem usar dinheiro e sem haver equivalência de valor. Oriente os estudantes a dar uma resposta mais elaborada do que simplesmente responder: “escambo”.
2. Espera-se que os estudantes não citem exemplos da época estudada, mas de suas realidades atuais – como uma troca de desenhos, de um lanche por outro etc.

## Na aula

Faça a leitura do tópico “Trocas diretas” deitando-se no conceito de escambo. Peça aos estudantes que respondam individualmente às atividades, verifique se manifestam alguma dúvida e esclareça-a. Na correção da atividade 3, verifique se, quando os estudantes desenvolvem a argumentação para explicar as alternativas falsas, mobilizam conceitos aprendidos no capítulo e esclarecem dúvidas ao escutar a argumentação dos colegas.

## Acompanhamento das aprendizagens

Utilize as duas primeiras atividades da página para verificar se os estudantes compreenderam o tópico “A origem do comércio”, conteúdo importante para a assimilação de conhecimentos do restante do capítulo.

Se eles apresentarem dificuldades de compreender a troca direta, solicite que pensem em diversas situações cotidianas de trocas sem o uso de dinheiro. Esclareça, então, que esse tipo de troca existe desde antes da invenção do dinheiro.

## BNCC em foco

Ao estudar a origem do comércio, compreendendo as trocas comerciais, o deslocamento das mercadorias e os impactos sociais na divisão do trabalho nos grupos, por exemplo, contribui-se para o desenvolvimento da habilidade **EF04HI06**.

## Na aula

Questione os estudantes sobre as ferramentas mostradas na página. Pergunte se esses objetos podem ser trocados e como imaginam que isso seria feito. Incentive o debate e escreva na lousa as principais ideias discutidas. Solicite a um estudante que faça a leitura em voz alta do tópico “Novas relações e produtos”. Detenha-se na explicação de como se deu a especialização do trabalho. Se julgar conveniente, apresente a relação entre disponibilidade e interesse como critério para a definição do preço, introduzindo as noções de oferta e procura.

### Comentários e respostas sobre as atividades

4. A divisão social do trabalho passou a ocorrer quando os grupos cresceram e o excedente era produzido visando à troca. Assim, as tarefas e a produção foram se diferenciando.

### Indicação para a turma

D'AQUINO, Cássia. **Ganhei um dinheirinho**. São Paulo: Moderna, 2024.

A leitura do livro favorece o entendimento dos estudantes de questões relacionadas à educação financeira. Se julgar conveniente, com base na leitura do livro, promova a discussão sobre o uso responsável do dinheiro.

## Novas relações e produtos

As trocas diretas entre grupos que comercializavam excedentes foram aumentando: não só de alimentos, mas também de produtos como ferramentas, cerâmicas e roupas. Conforme isso acontecia, esses grupos começaram a produzir itens já com o objetivo de fazer trocas, e não apenas para uso próprio.

Para dar conta de todo esse trabalho, os grupos se organizaram para dividirem as tarefas. Assim, enquanto alguns membros cultivavam as plantações, outros se dedicavam a produzir tecidos ou a cuidar dos animais.

Aos poucos, os grupos passaram a estabelecer valores diferentes para os itens produzidos: quanto mais um item demorasse para ser produzido, maior seria o seu valor.



Ferramentas de madeira produzidas entre 12 mil anos e 4 mil anos atrás, encontradas na Espanha.

FOTO: PRIMA LIA/ISTOCK/ALAMY - ARQUEOLÓGICO NACIONAL, MUSEI

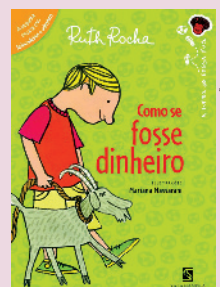
- 4 Por que as comunidades passaram a dividir o trabalho do grupo?  
4. **Verificar resposta na margem em U.**
- 5 Em seu caderno, reescreva as frases na ordem dos acontecimentos, do mais antigo para o mais recente. 5. **Ordem correta: b, a, d, c.**
  - a. As técnicas agrícolas melhoram e começam a sobrar excedentes.
  - b. Grupos humanos começam a praticar agricultura.
  - c. Os grupos passam a dividir tarefas especializadas entre seus membros.
  - d. Grupos passam a trocar diretamente seus excedentes uns com os outros.

### Descubra

Você aceitaria bala como troco? Trocaria um lanche por uma galinha? Essas coisas, para você, teriam o mesmo valor? Pois um personagem colocou isso à prova!

Catapimba era um menino que, cansado de receber bala no lugar de troco na cantina, resolveu “dar o troco” de um jeito diferente: levando uma galinha como pagamento pelo seu lanche! Venha conhecer essa história no livro *Como se fosse dinheiro*.

**Como se fosse dinheiro**, de Ruth Rocha. São Paulo: Salamandra, 2010.



48

Não escreva no livro.

### Sugestão de atividade

A dinâmica a seguir simula as trocas diretas realizadas antes da invenção do dinheiro e permite refletir sobre a historicidade das práticas comerciais. Divida a sala em 6 grupos. Cada grupo representará um povoado especialista na produção de um tipo de alimento ou de artesanato: povoado especializado na caça (carne), na pesca (peixe), na coleta (frutas e castanhas), em cerâmica

(vaso e prato), em ferramentas (machado e lança); em tecidos (roupas). Combine previamente a quantidade de itens para cada grupo e solicite que desenhem os produtos que serão utilizados nas trocas. Faça-os perceber a dificuldade inerente à realização das trocas diretas: Como trocar um boi por frutas? A ideia é que os grupos achem soluções para esses problemas de equivalência e que todos consigam satisfazer suas necessidades por meio da cooperação e da negociação.

## O surgimento da moeda

Com o passar do tempo, ocorreram tentativas para facilitar as trocas diretas: as comunidades escolhiam um único objeto para simbolizar um valor, que teria de ser algo aceito por todos e que não se estragasse rapidamente. Naquela época, esses objetos, que podiam ser conchas, por exemplo, serviam como uma espécie de moeda nas trocas comerciais.

Desse modo, o comércio ficou mais fácil e dinâmico e, com o passar do tempo, as trocas comerciais deixaram de ser diretas. Existiram muitos tipos de moeda. As de metal, como as de hoje em dia, só surgiram muitos séculos depois.

- 6 Reúna-se com um colega e façam uma pesquisa sobre o comércio existente no bairro onde moram, anotando: **6. Verificar resposta na margem em U.**
  - a. os tipos mais comuns (padarias, mercearias, açougue, hipermercado etc.);
  - b. quantos funcionários trabalham nos estabelecimentos.
- 7 Agora, você e o colega devem produzir um pequeno texto sobre o comércio local. **7. Espera-se que eles sejam capazes de definir comércio e dar exemplos desse tipo de atividade econômica.**

### Pelo Brasil

Você sabia que o prédio onde hoje se encontra o Arquivo Nacional do Brasil, local muito importante para o trabalho dos historiadores, já foi, no passado, a Casa da Moeda do Brasil? Nesse prédio, situado no Rio de Janeiro, foram produzidas as moedas que circularam no país entre 1868 e 1984.



Prédio da antiga Casa da Moeda do Brasil, no município do Rio de Janeiro, no estado do Rio de Janeiro. Fotografia de 2025.

Não escreva no livro.

49

### Comentários e respostas sobre as atividades

6. O objetivo é incentivar nos estudantes as habilidades de observação, de identificação e de classificação. Como a atividade exige que eles circulem pelo bairro, é importante emitir um comunicado aos responsáveis informando que acompanhem os estudantes a fim de evitar que se exponham a riscos.

### Adaptação de atividades

Na impossibilidade de realizar essa caminhada pelo bairro, solicite aos estudantes que façam um mapa mental do entorno de sua residência, listando o maior número possível de estabelecimentos comerciais, se são novos ou antigos, pequenos ou grandes. Se necessário, auxilie-os a entrevistar um adulto responsável sobre esse tema. A atividade contribui para a percepção das dinâmicas da ocupação do espaço.

## Na aula

Pergunte aos estudantes se acham que qualquer objeto pode servir de moeda em uma relação de trocas comerciais. Ofereça algumas alternativas, como sementes e sal. Incentive-os a avaliar os prós e os contras de cada objeto. A intenção é levá-los a deduzir que, para servir como moeda, um objeto precisa ser durável, fácil de ser transportado e ter ampla aceitação de seu valor. Em seguida, leia para eles o tópico “O surgimento da moeda” e o boxe “Você sabia?”. Explique que os bancos comunitários e as moedas sociais atendem às demandas e às necessidades das comunidades rurais e periféricas e de grupos socialmente vulneráveis. Essas moedas só podem circular em determinados lugares e incentivam a economia dessas comunidades. Para aprofundar o assunto, acesse: QUEIROZ, Christina. Bancos comunitários impulsionam o desenvolvimento local. **Revista Fapesp**, São Paulo, ed. 347, p. 76-81, jan. 2025.

Se julgar conveniente, explore o boxe “Pelo Brasil” informando aos estudantes que o prédio mostrado foi tombado como patrimônio material brasileiro por sua importância cultural e histórica. Pergunte a eles se já viram imagens da Casa da Moeda atual, que também fica no município do Rio de Janeiro, mas em outra localidade.

### Você sabia?

Você sabe o que são as moedas sociais? Elas não são moedas oficiais, mas produzidas para circular na comunidade onde foram criadas. Quem estabelece essas moedas são os bancos comunitários, instituições que promovem ações voltadas para a comunidade.

Por exemplo, em Vila Velha, no Espírito Santo, o Banco Comunitário Verde Vida usa uma moeda social com um diferencial muito bacana: é possível trocar materiais recicláveis por ela!

O objetivo da seção é que os estudantes, ao terem contato com uma iniciativa positiva que problematiza o consumo, possam refletir sobre suas ações e condutas, bem como influenciar seus familiares, vizinhos e amigos na adoção de hábitos como a redução do consumo, a separação de resíduos para a reciclagem e a reutilização de bens industrializados. Caso seja possível, proponha a organização de uma feira de trocas na escola, incentivando o protagonismo dos estudantes e introduzindo princípios da economia solidária, como autogestão, cooperação e solidariedade.

## O mundo que queremos

### Trocar e não comprar, que tal?

Você sabia que atualmente são realizadas feiras de trocas de produtos? E que, em algumas dessas feiras, acontecem trocas de brinquedos e livros infantis? Imagine os benefícios que feiras como essas trazem para o planeta!

As feiras de trocas são locais aonde as pessoas vão para trocar um produto por outro, como no escambo que você já estudou, e não para comprá-los.

As feiras de brinquedos e livros infantis acontecem em parques, escolas, bibliotecas e outros pontos de referência dos municípios. Você pode levar brinquedos em bom estado e livros que não quer mais e trocá-los por outros que ainda não conhece, levados por outras pessoas. Não é legal?

Além disso, é você que negocia com as outras pessoas até definir quais objetos podem ser trocados. Então, vale conversar bastante até chegar a um acordo.

E sabia que, ao trocar um produto, você contribui para a conservação da natureza? É preciso usar recursos naturais para fabricar materiais como plástico e papel, de que são feitos brinquedos e livros. Assim, ao diminuir a quantidade de objetos que você compra, também diminui a necessidade do uso desses recursos, certo?



Cartaz com anúncio da Feira de Troca de Brinquedos realizada em Maceió, no estado de Alagoas, em 2019.



Ilustração artística atual representando uma feira de troca.

50

Não escreva no livro.

### Conexões em foco

A seção apresenta uma iniciativa que visa contribuir para a discussão sobre o consumo por meio da promoção das feiras de trocas e incentivar a reflexão dos estudantes sobre seus hábitos de consumo. Essa proposta de conscientização socioambiental promove ainda o protagonismo dos estudantes. Nesse sentido, a seção favorece o trabalho com o **Tema Contemporâneo Transversal Educação para o consumo** e com o **Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 12 Consumo e produção responsáveis**.

Ao propor uma atividade final de produção de cartazes com textos que visam à promoção de uma campanha de conscientização sobre o consumismo, a seção promove interdisciplinaridade com Língua Portuguesa.

## Explorando o assunto

1. Liste duas características das feiras de troca de brinquedos e livros.  
**1. Verificar resposta na margem em U.**
2. Descreva quem é o responsável pela troca dos produtos nessas feiras e como essa troca ocorre.  
**2. Verificar resposta na margem em U.**
3. Avalie quantos brinquedos, livros e outros objetos você possui em sua casa e responda:  
**3. Verificar resposta na margem em U.**
  - a. Com quais deles você brinca todos os dias?
  - b. Existem brinquedos ou livros que você não usa mais ou usa muito pouco?
  - c. Faça uma lista de brinquedos e livros que você gostaria de levar para uma feira de troca e apresente-a em sala de aula.
  - d. Você acha que as pessoas poderiam trocar mais objetos em vez de comprar objetos novos? Converse sobre isso com os colegas e o professor.

## Faça a sua parte

4. Produza uma campanha de conscientização sobre a importância das trocas de brinquedos e livros.  
**4. Verificar resposta na margem em U.**
  - a. Reúna-se com mais três colegas e formem um grupo. Escrevam algumas frases que podem incentivar as pessoas a trocarem brinquedos e livros. Também podem ser frases que apresentem as feiras de trocas e mostrem seus benefícios.
  - b. Revisem as frases e escolham aquela de que mais gostaram. Escrevam a frase e cole imagens em uma cartolina, para ilustrar. Façam um cartaz bem chamativo, que sirva para uma campanha de conscientização.
  - c. Mostrem o cartaz para os outros grupos e fixem-no em algum lugar na escola, autorizado pela direção, para que toda a comunidade escolar possa vê-lo.



PAULA KRANZ/ARQUIVO DA EDITORA

Não escreva no livro.

51

## BNCC em foco

Ao propor uma discussão a respeito do papel das feiras de trocas na redução do consumo e dos resíduos e na educação ambiental, e ao incentivar a realização de atividades que propõem reflexões sobre os próprios hábitos, associados à campanha de conscientização, a seção contribui para o desenvolvimento das **Competências gerais 1, 2, 3, 7, 10** e das **Competências de Ciências Humanas 3 e 6**.

## Comentários e respostas sobre as atividades

**1.** Não se usa dinheiro para compra de produtos, e as feiras são realizadas em locais públicos.

**2.** A criança é a responsável pela troca. Ela traz um objeto e, na feira, identifica algo que deseja adquirir. As crianças precisam conversar para chegar a um acordo e a troca ser ou não realizada.

**3.** O objetivo é que os estudantes reflitam sobre seus hábitos de consumo. Ao fazer a lista, e na conversa em sala de aula, é necessário que você esteja atento à discussão, uma vez que os níveis socioeconômicos dos estudantes são distintos. A troca é uma opção para todos os níveis econômicos. Engaje os estudantes nesse tema argumentando que as trocas contribuem para preservar recursos naturais e diminuir a geração de resíduos.

**4.** Nesta etapa do “Faça a sua parte”, a ideia é que os estudantes, em grupos, produzam cartazes com frases para uma campanha de conscientização sobre o consumo com base no mote das feiras de troca. Converse com a coordenação ou a direção para escolher um local adequado para fixar os cartazes na escola. A produção dos cartazes pode ser realizada durante uma aula na própria sala de aula ou, a depender da maturidade da turma, como tarefa de casa, em grupos.

## Capítulo 6

Neste capítulo, os estudantes aprenderão o que são rotas comerciais e diferenciarão rotas marítimas, fluviais e terrestres com base em exemplos de rotas comerciais em diferentes períodos e lugares: mediterrânicas na Antiguidade, com destaque para a rota dos fenícios; a Rota da Seda, ligando o Oriente ao Ocidente, entre a Idade Antiga e a Moderna; e o Caminho do Peabiru, rota transcontinental utilizada pelos povos originários da América do Sul até os primeiros tempos da colonização da América. Por fim, os estudantes serão instigados a aprofundar o entendimento de como o alfabeto fonético foi assimilado e modificado pelas culturas grega e romana.

### Na aula

Comece a aula perguntando aos estudantes como eles se deslocam de suas casas até a escola. Dependendo da localização no município, eles citarão diferentes modalidades de transporte. Registre na lousa os meios mencionados para agrupá-los segundo o tipo de via que eles utilizam (terrestre, fluvial, marítima). Questione-os sobre quais seriam as opções para o caminho feito pelas mercadorias na região onde vivem: De onde elas partem? Para onde são distribuídas? Incentive a troca de ideias e registre os conhecimentos prévios manifestados.

## Capítulo 6

# Diferentes rotas comerciais ao longo do tempo

Você sabe como é feito o transporte de produtos atualmente? Algum dia, você já presenciou, por exemplo, um caminhão levando alimentos para uma feira? Um caminhão de transporte muitas vezes percorre longas distâncias para chegar ao seu destino. Será que esses grandes deslocamentos também aconteciam há milhares de anos?

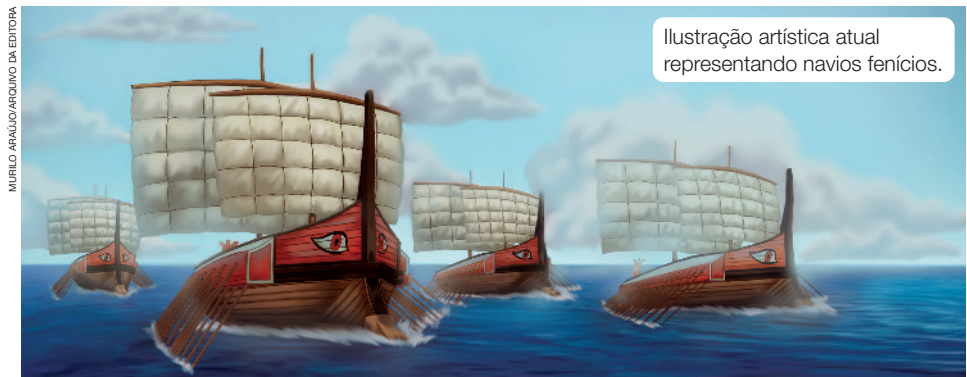
Quando o comércio surgiu, as trocas comerciais ocorriam entre grupos que viviam próximos uns dos outros. Com o tempo, mercadores passaram a levar seus produtos para regiões cada vez mais distantes usando diferentes **rotas comerciais**, ou seja, caminhos por onde as mercadorias eram transportadas. Esses caminhos podiam ser terrestres, fluviais ou marítimos.

## Rotas comerciais fenícias

Ao longo do tempo, o **Mar Mediterrâneo** tornou-se uma importante via para as trocas comerciais entre diversos povos que habitavam a Europa, a África e a Ásia.

Há cerca de 3500 anos, uma faixa estreita do litoral do Mar Mediterrâneo, onde hoje se localizam o Líbano e parte da Síria, era habitada pelos fenícios. A região não era muito boa para agricultura. Por isso, esse povo dedicou-se principalmente ao comércio marítimo com outros povos.

Os fenícios tornaram-se grandes navegadores e estabeleceram várias rotas comerciais pelo Mediterrâneo. Para facilitar o comércio, eles criaram vários **entrepostos comerciais**, locais que serviam de apoio para os navegadores e onde as mercadorias eram armazenadas.



Fonte: FENÍCIOS: os globalizadores da Antiguidade. **Aventuras na História**, São Paulo, 15 set. 2019. Disponível em: <https://aventurasnahistoria.uol.com.br/noticias/reportagem/historia-fenicios-mercadores-antiguidade-mediterraneo-cartago-tiro-comercio.html>. Acesso em: 2 abr. 2025.

52

Não escreva no livro.

### BNCC em foco

Ao explorar o conceito de rotas comerciais e examinar as rotas fenícias, contribui-se para o desenvolvimento da habilidade **EF04HI07**.

### Você sabia?

Para simplificar o registro das trocas comerciais, os fenícios criaram um sistema de escrita. Embora outros povos já tivessem desenvolvido a escrita, o **sistema fenício** era **fonético**, isto é, cada som da fala era representado por um símbolo. Com a expansão comercial, o alfabeto fenício se tornou conhecido, e os 22 símbolos que o compunham deram origem às letras do alfabeto que utilizamos atualmente.

## O crescimento das rotas comerciais ao redor do Mar Mediterrâneo

Ao longo dos séculos, várias sociedades se desenvolveram com o crescimento do comércio ao redor do Mar Mediterrâneo: além dos fenícios, outros povos, como gregos, romanos, árabes, italianos (venezianos e genoveses), se destacaram no comércio realizado nessa região em diferentes períodos.

Por meio do comércio, esses povos adquiriam uma variedade muito maior de produtos do que os produzidos nos locais onde viviam. Também graças ao comércio, a circulação de pessoas e as trocas culturais aumentaram. Com o tempo, porém, as disputas pelo controle das rotas comerciais acabaram por gerar diversos conflitos.

- 1 O que são rotas comerciais? **1. Rotas comerciais são os caminhos por onde as mercadorias são transportadas.**
- 2 Analise o mapa.



Fonte: HILGEMANN, Werner; KINDER, Hermann. **Atlas historique**. Paris: Perrin, 1992. p. 34.

- a. Identifique a cor utilizada para destacar a área ocupada pelos fenícios e a cor usada para destacar a área da sua expansão comercial. **2 a. Cor laranja e cor roxa, respectivamente.**
- b. Elabore um texto comentando a importância do Mar Mediterrâneo para o comércio fenício. **2 b. Verificar resposta na margem em U.**

Não escreva no livro.

53

## Na aula

Explique aos estudantes que os povos antigos praticavam o comércio em lugares distantes, estabelecendo diferentes tipos de rotas comerciais. Apresente o mapa, indicando o local de origem dos fenícios e os percursos feitos por eles no Mediterrâneo.

### Comentários e respostas sobre as atividades

**2 b.** Espera-se que os estudantes argumentem que as principais rotas de comércio fenício foram desenvolvidas pelo Mar Mediterrâneo. Como as terras em que habitavam não eram boas para a agricultura, os fenícios voltaram-se para o mar e criaram diversas rotas, utilizadas para comercializar produtos com a Ásia, a África e a Europa. Dê oportunidade para que os estudantes verbalizem, coletivamente, o raciocínio utilizado para a produção textual. Com isso, favorece-se a compreensão da importância da atividade para a organização das informações estudadas.

### BNCC em foco

A abordagem a respeito das rotas e mudanças na prática comercial ao longo do tempo contribui para o desenvolvimento da habilidade **EF04HI06**.

## Sugestão de atividade

Através da circulação de mercadorias, o comércio continua interligando regiões muito distantes umas das outras. Para verificar como e se essa característica da atividade comercial está presente no cotidiano dos estudantes, promova a seguinte atividade.

Solicite a eles que selecionem 5 produtos de sua moradia (de eletrodomésticos a têxteis) e indique onde eles foram produzidos. Anote as respostas na lousa, destacando os locais que mais se repetem. Por fim, discuta quais foram os caminhos percorridos e os meios de transporte utilizados até esses produtos chegarem às casas deles. A atividade também contribui para o desenvolvimento da linguagem oral.

## Na aula

Para iniciar o tópico “Rota da Seda”, se possível, apresente um mapa-mundo destacando a localização da China e da Europa. Pergunte a eles como seria possível que artefatos chineses fossem comercializados no continente europeu há mais de mil anos. Permita que eles arrisquem suas hipóteses.

Peça a alguns estudantes que façam a leitura em voz alta do texto didático. É importante que eles saibam o que são especiarias. Apresente outros exemplos, como a canela, o gengibre, o cravo-da-índia, a pimenta-do-reino, o anis, o açafrão, a noz-moscada e a baunilha.

### Indicação para você

PINTO, Otávio Luiz. **Rota da Seda**. São Paulo: Contexto, 2023.

O livro propicia entender o papel que a antiga China desempenhou na integração não só econômica, mas também cultural, dos continentes europeu, africano e asiático.

## Rota da Seda

Além dos povos que viviam na região do Mar Mediterrâneo, outros povos ao redor do mundo realizavam comércio percorrendo longas distâncias.

Os chineses, por exemplo, são grandes produtores de seda, um tecido feito do casulo da lagarta do bicho-da-seda. Há cerca de 4 mil anos, a seda era o principal produto do comércio chinês.

O tecido fabricado pelos chineses era transportado por um longo caminho até a Europa. Esse caminho ficou conhecido como **Rota da Seda**. Apesar do nome, muitos outros produtos, além da seda, eram comercializados por esse caminho, como especiarias (pimenta, canela etc.), porcelanas, metais e pedras preciosas.

A maior parte da Rota da Seda era percorrida por terra, mas um trecho dela atravessava o Mar Mediterrâneo para chegar à Europa.

### Descubra

Quer saber mais sobre os conhecimentos desenvolvidos por fenícios e chineses? O livro *Cordel da Terra e do céu* apresenta a busca por conhecimento em diferentes épocas.

**Cordel da Terra e do céu**, de Simone de Pádua Thomaz. Belo Horizonte: Lê, 2015.

### Você sabia?

A produção de seda é tão importante para a cultura chinesa que, anualmente, as criadoras de bicho-da-seda realizam oferendas para agradecer e pedir por uma produção abundante.

Criadoras de bicho-da-seda participam de celebração em Huzhou, na China. Fotografia de 2024.



- Em seu caderno, classifique as afirmações a seguir em verdadeiras ou falsas.  
**3. Alternativa verdadeira: a. Alternativas falsas: b, c.**  
**a.** A Rota da Seda foi criada pelos chineses.  
**b.** Somente um tipo de produto era comercializado na Rota da Seda.  
**c.** A Rota da Seda era um conjunto de caminhos terrestres que ligavam a Ásia à Europa.
- Releia as alternativas que você identificou como falsas na atividade anterior e corrija-as em seu caderno. **4. Verificar resposta na margem em U.**

54

Não escreva no livro.

### Comentários e respostas sobre as atividades

**4.** A alternativa b é falsa, pois diversos produtos eram comercializados na Rota da Seda: especiarias, porcelanas, metais e pedras preciosas; a alternativa c é falsa, pois, além de caminhos terrestres, havia um trecho marítimo que ligava a Ásia à Europa, atravessando o Mar Mediterrâneo.

### Indicação para a turma

MACHADO, Ana Maria. **As viagens de Marco Polo**. São Paulo: Scipione, 2019.

Para explorar ainda mais esse tema, você pode sugerir aos estudantes que leiam esse livro, que favorece a imaginação, o interesse pela leitura e a articulação dos saberes recém-adquiridos.

## Rotas indígenas

Diferentes povos indígenas que viviam na América também desenvolveram rotas por meio das quais realizavam trocas culturais e comerciais. Uma das maiores era chamada de Caminho do Peabiru. Você sabe o que esse nome significa? Na língua Tupi, Peabiru significa *caminho gramado amassado*.

O Peabiru era uma rede de caminhos terrestres estabelecidos pelos indígenas na parte sul do continente americano, que se estendia do Oceano Atlântico ao Oceano Pacífico. Ela passava pelos territórios dos atuais Peru, Bolívia, Paraguai e Brasil, atravessando áreas que hoje correspondem aos estados de São Paulo, Paraná e Santa Catarina.

Atualmente, pesquisadores buscam reconstituir esse caminho. Boa parte dele foi encoberta pela vegetação ou destruída pelo crescimento das cidades. No Paraná, é possível visitar uma parte da trilha, que foi declarada Patrimônio de Natureza Cultural Imaterial Paranaense.



Armandinho, tirinha de Alexandre Beck, 2019.

- 5 Em grupos, pesquisem mais informações sobre o Caminho do Peabiru no Paraná e sobre a proposta de criação de uma rota turística no local. Procurem descobrir a importância dessa iniciativa para o turismo e a cultura do estado do Paraná. **5. Verificar resposta na margem em U.**
- 6 Ainda em grupo, elaborem um folheto para divulgar algum patrimônio cultural da sua região e incentivar o público a visitar o local.

**6. Verificar resposta na margem em U.**

Não escreva no livro.



PAULA KRANZ/  
ARQUIVO DA EDITORA

55

## Na aula

Informe aos estudantes que caminhos extensos também existiram na América muito antes de os primeiros europeus pisarem no continente. Povos originários do continente percorriam uma rota que ligava os oceanos Atlântico e Pacífico.

O Caminho do Peabiru atravessava diversos tipos de terreno, sendo adaptado aos diferentes desafios que a natureza impunha.

### Adaptação de atividades

Se julgar pertinente, para fazer uso pedagógico da tecnologia, sugira aos grupos que aproveitem as informações pesquisadas e produzam um *podcast* para apresentar a importância histórica, cultural e o potencial turístico do Caminho do Peabiru. Para tanto, auxilie na elaboração dos textos que servirão de base à gravação, bem como na utilização de dispositivos eletrônicos para realizar a gravação.

### BNCC em foco

O conteúdo e as atividades, ao abordarem diferentes rotas comerciais ao longo do tempo, contribuem para o desenvolvimento das habilidades **EF04HI06** e **EF04HI07**.

### Comentários e respostas sobre as atividades

**5.** O programa tem como objetivo implementar e manter a Rota Turística Caminhos do Peabiru. Dessa forma, pretende-se valorizar o patrimônio imaterial do estado promovendo o desenvolvimento sustentável das comunidades locais por meio do turismo. Mais informações podem ser consultadas no *site* Caminhos do Peabiru (disponível em: <https://www.caminhosdopeabiru.pr.gov.br/>; acesso em: 3 abr. 2025).

**6.** Oriente os estudantes para que planejem o folheto. Explique que um folheto turístico precisa ter informações objetivas e um visual atraente. Eles podem utilizar fotografias, desenhos ou confeccionar mapas para ilustrar o folheto. Se julgar apropriado, a montagem do folheto pode ser realizada digitalmente. Compartilhe os trabalhos dos grupos com a comunidade escolar.

## Ler para checar o que se aprendeu

A seção tem por objetivo aprofundar a história do nosso alfabeto com base na leitura do trecho de um livro de Ruth Rocha. Para tanto, mesclam-se questões objetivas e a escrita de um resumo em tópicos. As questões visam identificar os elementos principais do texto e seus dois enfoques, a história do alfabeto e o exemplo de transformação da letra A. Os tópicos ajudam a identificar os elementos principais desses dois enfoques, que servirão de base para o resumo.

Na elaboração do resumo do primeiro enfoque, cuide para que os estudantes respeitem a cronologia do texto, essencial para a assimilação da história do alfabeto. Na elaboração do resumo do segundo enfoque, é importante que a sequência dos tópicos represente a contento a lógica subjacente à transformação da letra A.

### Na aula

Antes de fazer a leitura do texto "A história das letras", os estudantes são desafiados a levantar hipóteses com base no título. E durante a leitura são convidados a resumir as principais informações contidas nele. Faça a leitura do boxe "Dicas" e pergunte aos estudantes se entenderam qual é o objetivo da tarefa. Espera-se que eles identifiquem as etapas desde a criação do alfabeto fenício até o nosso alfabeto.

## Ler para checar o que se aprendeu

Você aprendeu que, para facilitar as trocas comerciais no Mediterrâneo, os fenícios criaram um sistema de escrita que serviu de base para o nosso alfabeto. Agora, você vai ler um texto que conta a história dessa influência.

Você terá um desafio na leitura: identificar e resumir as principais informações do trecho do livro.

### Dicas

- Leia o título. Como você imagina que o texto vai abordar o tema?
- Durante a leitura, anote em seu caderno as informações principais do texto.
- Procure identificar as etapas desde a criação do alfabeto fenício até o nosso alfabeto.



### A história das letras

O alfabeto que conhecemos hoje e com o qual escrevemos nossa língua teve origem há mais de 3 mil anos.

Os responsáveis por isso foram os fenícios e os povos vizinhos aos fenícios copiaram essa ideia.

Mas cada povo tinha uma língua diferente. Então, cada um inventou novas letras para os sons que não existiam na língua dos fenícios, e abandonou as letras que não serviam para ele.

Nosso alfabeto, que é chamado de alfabeto romano, foi o resultado dessas modificações.

Como essa história é muito antiga, até hoje não conhecemos exatamente todos os passos da sua evolução.

O alfabeto fenício foi adotado pelos gregos por volta do ano 400 a.C. e sofreu, naturalmente, numerosas modificações.



56

Não escreva no livro.

ROBERTO WIEGAND/  
ARQUIVO DA EDITORA

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

Explique a eles que só devem destacar do texto, portanto, as informações que colaboram para a realização do objetivo da leitura. Para facilitar o trabalho, instrua-os a listar as ideias em forma de tópicos, sem copiar as frases do texto. Eles devem fazer a lista "traduzindo" com suas próprias palavras cada ideia que depreenderem do texto. A produção de resumo é uma ferramenta poderosa para a verificação do que foi aprendido e, por isso, a sua produção é mobilizada visando atender a essa estratégia de leitura. A seguir, peça aos estudantes que façam a leitura silenciosa do texto. Quando notar que todos terminaram de responder às atividades propostas, inicie uma conversa rápida para analisar se o objetivo foi alcançado. Incentive-os a verbalizar suas dificuldades e conquistas.

## Comentários e respostas sobre as atividades

**2 a.** Incentive os estudantes a identificarem e numerarem os parágrafos do texto para então responderem à atividade. Os parágrafos 1 a 8 abordam a história do alfabeto romano desde sua origem no alfabeto fenício.

**b.** Os parágrafos 9 a 11 abordam o exemplo da transformação da letra A desde sua criação no alfabeto fenício.

**3.** Espera-se que os estudantes mencionem os aspectos a seguir em seus resumos.

História do nosso alfabeto:

- surgimento do alfabeto fenício há três mil anos;
- os gregos adotam o alfabeto fenício por volta de 400 a.C.;

- os romanos herdaram as letras dos gregos e criaram seu alfabeto;

- essas letras sofreram modificações até chegar à forma atual do nosso alfabeto.

Transformação do A:

- o A surgiu no alfabeto fenício de cabeça para baixo;
- essa posição era inspirada na cabeça de um boi;
- o boi era chamado pelos fenícios de *aleph*, mesmo nome que deram à letra A.

### Conexões em foco

Ao ler e extrair as ideias estruturantes de um texto que trata da criação do alfabeto, a seção mobiliza as habilidades de Língua Portuguesa **EF04LP19**: *Ler e compreender textos expositivos de divulgação científica para crianças, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto*; e **EF35LP03**: *Identificar a ideia central do texto, demonstrando compreensão global*.

Os romanos herdaram dos gregos as letras que deram origem ao seu alfabeto. Essas letras, por sua vez, também foram modificadas até chegar à forma atual.

Algumas das nossas letras são muito semelhantes às letras fenícias que lhes deram origem. Só que várias delas surgiram em posições diferentes das que têm hoje, parecendo para nós muito estranhas.

O A, por exemplo, nasceu, literalmente, de cabeça para baixo.

Isso porque o A foi inspirado na forma da cabeça de um boi.

Os fenícios chamavam o boi de *aleph*, e este era o nome do A em fenício.

ROCHA, Ruth; ROTH, Otávio. **O livro da história da comunicação**. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2023. p. 49-53.

**1. Espera-se que o estudante compare sua hipótese pré-leitura com o conteúdo da leitura. Caso haja diferenças, peça a ele que as aponte e comente.**

**1** O tema das letras foi abordado como você imaginou antes da leitura? Por quê?

**2** O texto conta a história do nosso alfabeto e detalha o exemplo de transformação de uma letra. Identifique:

**a.** Que parágrafos correspondem à história do nosso alfabeto.

**b.** Que parágrafos apresentam o exemplo de transformação de uma letra.

**3** Converse com seus colegas para identificar as informações principais de cada um dos blocos do texto apontados na atividade anterior. Em seguida, elabore um resumo com as informações principais em tópicos. **3. Verificar resposta na margem em U.**

Você conseguiu identificar as informações principais da história do nosso alfabeto e da transformação de uma de suas letras? Depois elaborou o resumo dessas informações em tópicos?

Se estiver com dúvidas, junte-se a um colega, releiam o trecho do texto, identifiquem os elementos principais e elaborem o resumo para identificar melhor o que aprenderam.

Ilustração artística atual da letra A fenícia. A forma gráfica do A no alfabeto fenício era inspirada no mundo concreto; no caso, ela representava um animal.

Não escreva no livro.

57

## Acompanhamento das aprendizagens

Se necessário, utilize algumas estratégias para ajudá-los a superar possíveis defasagens. Solicite aos estudantes que mencionem os dois assuntos tratados no texto. Na sequência, releia em voz alta cada um dos parágrafos, numerando-os. Peça aos estudantes que mencionem a quantidade de parágrafos por assunto. Incentive uma conversa para verificar se eles compreenderam o texto. Então, releia mais uma vez, em voz alta, parágrafo a parágrafo, solicitando que apontem suas informações principais. Por fim, peça que retomem a atividade. O procedimento contribui para o desenvolvimento da competência leitora pelos estudantes.

Neste capítulo, explore-se como o Deserto do Saara impôs um desafio para o contato entre os habitantes do Norte e do Sul da África e avalie-se o impacto da introdução do camelo nas atividades comerciais. São apresentados ainda três reinos – Mali, Gana e Congo – e busca-se estabelecer relação entre o seu dinamismo comercial e a consolidação de robustas estruturas de Estado. Especialmente ao estudar o Reino do Mali, retomam-se o conceito de moeda e a noção de valor de troca.

### Na aula

Apresente um mapa físico da África e examine a geografia local: a costa norte, banhada pelo Mar Mediterrâneo, lembrando a importância do comércio; e o Deserto do Saara e sua dimensão. Questione os estudantes sobre as possíveis condições de travessia dessa região. Peça a eles que localizem os principais rios, como o Níger, o Nilo, o Congo e o Zambeze, examinando seus percursos. Depois, pergunte aos estudantes se conseguem apontar os aspectos que favoreciam a atividade comercial e os que a dificultavam. Espera-se que eles percebam que o Deserto do Saara funcionava como uma barreira entre o norte e o sul do continente e que apontem os mares Mediterrâneo e Vermelho e os grandes rios como elementos que favoreciam o comércio.

## Capítulo 7 O comércio e os reinos africanos

A África é formada por 54 países, sendo o terceiro maior continente do mundo! Hoje, o uso de diferentes meios de transporte e de comunicação facilita o deslocamento de mercadorias e de pessoas por esse extenso território. Mas como será que, há mais de mil anos, os povos que viviam na África comercializavam?

### África: um continente marcado pela diversidade

A África apresenta paisagens muito diferentes, formadas por desertos quentes, florestas, montanhas e **savanas**. Além da riqueza natural, o continente também reúne uma enorme variedade de povos e culturas.

Na África, por exemplo, vivem povos como o massai, que preserva tradições e costumes ancestrais. Esse povo vive nas planícies do Quênia e do norte da Tanzânia e se desloca de tempos em tempos conforme a necessidade. Além disso, se destaca por sua tradição guerreira e pela cultura de pastoreio, dedicada à criação de gado.

Ao mesmo tempo, cidades como Johannesburgo e Cidade do Cabo, na África do Sul, e Lagos, na Nigéria, entre outras, são grandes centros comerciais e urbanos.

**Savanas:** tipo de vegetação, formada por gramíneas, arbustos e árvores espaçadas, adaptada para enfrentar longos períodos de seca.



Mulher do povo massai no trabalho com o gado, no Quênia. Fotografia de 2024.



Vista aérea da cidade de Lagos, na Nigéria. Fotografia de 2024. A comparação entre as duas imagens desta página revela como um mesmo continente pode reunir diferentes culturas e formas de viver.

## A África antiga e o Deserto do Saara

Há mais de 1 500 anos, o Deserto do Saara – considerado o maior deserto quente do mundo – era uma grande barreira entre o norte e o sul da África. Por isso, atravessá-lo era muito difícil.

Isso mudou com a chegada dos **camelos**, que foram trazidos da Ásia. Capazes de percorrer muitos quilômetros por dia, esses animais são resistentes ao calor e à falta de água. No início, o camelo foi utilizado na África principalmente pelos **berberes**, nome dado a grupos nômades que viviam no norte do continente. Esses grupos estavam espalhados pelo deserto, em pequenas áreas que possuíam água e vegetação, e praticavam atividades como o pastoreio.

Nos meses de clima mais seco, parte desses grupos se deslocava para o sul do continente à procura de regiões mais férteis. Eles levavam seus animais e muitos produtos para troca, inaugurando caminhos que mais tarde se tornariam rotas comerciais.

Durante a travessia do deserto, o camelo era muito útil, pois, além de viajar por vários dias sem precisar de água, podia carregar mercadorias pesadas, como ouro, sal, cobre, marfim, tecidos, entre outros itens. Em suas viagens pelo deserto, os mercadores berberes vendiam esses produtos para outras regiões da África e para regiões da Europa e da Ásia.

### Você sabia?

O camelo foi e continua sendo muito usado para o transporte no Saara. O animal tornou-se um símbolo do modo de vida no deserto e hoje também é uma atração turística em países como Marrocos, Tunísia e Egito.



Berberes guiam camelos na travessia do Deserto do Saara, na África. Fotografia de 2024.

HADYNYAIE/GETTY IMAGES

Não escreva no livro.

59

### Conexões em foco

O exame das características geográficas do continente africano e a análise das implicações delas nas atividades econômicas e no modo de vida das populações africanas colaboram para a interdisciplinaridade com Geografia.

### Indicação para a turma

BENJAMIN, Roberto. **Ali e os camelos**. São Paulo: Grafset, 2007.

O livro apresenta a história de um menino que vive em um oásis e, com seus camelos, descobre a importância das tradições beduínas. Apesar de a obra não tratar da cultura berbere, mas da beduína, ela facilita o entendimento dos desafios da vida no deserto.

## Na aula

Ao iniciar, pergunte aos estudantes se eles acreditam que é possível atravessar o Deserto do Saara e como pensam que isso poderia ser feito. Depois que os estudantes apresentarem suas hipóteses, faça a leitura compartilhada do texto didático, explicando que em certos lugares do deserto podem ser encontrados oásis, áreas irrigadas e férteis que serviam de apoio para os caravaneiros.

### Sugestão de atividade

Leia ou reproduza o texto a seguir. Depois, organize os estudantes em uma roda de conversa e questione-os a respeito do papel dos guias na realização do comércio caravanero.

[...] as caravanas [...] contavam com grupos especializados, conhecedores das comunidades localizadas nas rotas, nos oásis e pontos de descanso, bem como áreas de compra e venda de mercadorias e centros de reabastecimento de água. [...] Integrantes de certas tribos berberes, principalmente tuaregues [...], orientavam-se pelo sol, pelas estrelas e por sinais que o vento deixava na areia.

CARAVANAS. In: LOPES, Neil; MACEDO, José Rivair.

**Dicionário de História da África:** séculos VII a XVI. São Paulo: Autêntica, 2017. p. 76.

## Na aula

Retome o que são rotas de comércio. A seguir, peça aos estudantes que leiam o texto didático e identifiquem o principal produto vendido pelos caravaneiros nas cidades da África subsaariana (sal) e o produto adquirido delas (ouro). Por fim, para auxiliar a leitura do mapa, indique, na legenda, a periodização e as cores atribuídas a cada reino e o período.

### Comentários e respostas sobre as atividades

1. Esses animais eram muito resistentes ao calor e à falta de água, podendo viajar vários dias pelo deserto e carregar mercadorias pesadas, o que contribuiu para o desenvolvimento do comércio entre as regiões localizadas ao norte e ao sul do Deserto do Saara.

2. Espera-se que os estudantes identifiquem que o Reino de Gana e o Reino do Mali ficavam mais próximos do Deserto do Saara.

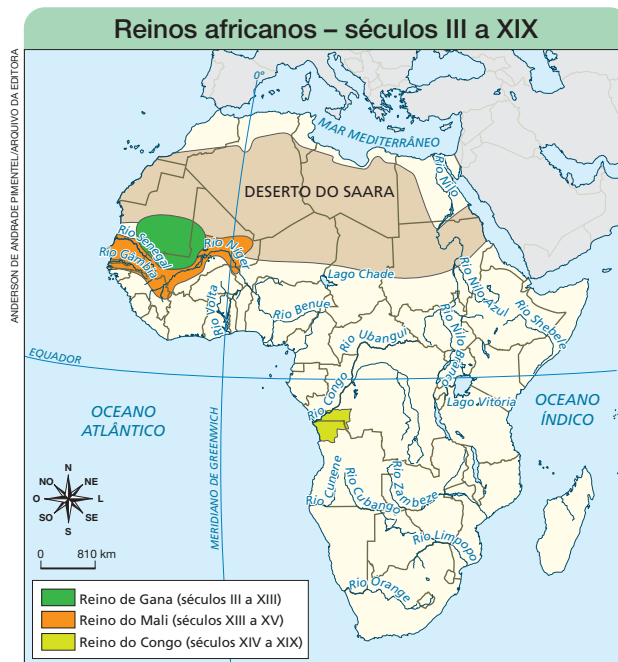
3. Alguns reinos africanos ao sul do Deserto do Saara enriqueceram ao controlar as rotas de comércio usadas por mercadores e cobrar impostos sobre as mercadorias que passavam por seu território, tornando-se ainda mais poderosos. Aproveite a atividade para que os estudantes expressem oralmente o raciocínio utilizado na elaboração da resposta, visando, assim, a estabelecer relações e ampliar a compreensão sobre o conteúdo trabalhado.

## Rotas comerciais e reinos africanos

Caravana era o nome dado ao grupo de mercadores que viajavam juntos pelo deserto. Com o tempo, as caravanas passaram a viajar por rotas fixas, e as cidades do norte da África, como Tânger e Marraquexe, tornaram-se importantes pontos comerciais.

Os comerciantes levavam sal do Saara para as cidades localizadas ao sul e voltavam com ouro e outros produtos valiosos, como peles de animais, marfim e especiarias. Por causa do comércio, alguns reinos africanos ao sul do deserto enriqueceram ao controlar as rotas de comércio e cobrar impostos sobre as mercadorias que passavam por seu território, tornando-se ainda mais poderosos.

Um desses reinos foi o de Gana, que se tornou um dos mais ricos da África. Outros reinos que se destacaram foram o do Mali e o do Congo.



Fontes: KI-ZERBO, Joseph. **História da África negra**. Lisboa: Publicações Europa-América, 1999. p. 137; NASCIMENTO, Elisa Larkin (org.). **A matriz africana no mundo**. São Paulo: Selo Negro, 2008. p. 111; SOUZA, Marina de Mello e. **África e Brasil africano**. São Paulo: Ática, 2006. p. 15 e 39.

- 1 Explique a importância dos camelos para o desenvolvimento do comércio no Saara. **1. Verificar resposta na margem em U.**
- 2 Identifique os reinos representados no mapa e quais estavam mais próximos do Deserto do Saara. **2. Verificar resposta na margem em U.**
- 3 Relacione o desenvolvimento de rotas comerciais e o enriquecimento de reinos africanos ao sul do Saara. **3. Verificar resposta na margem em U.**

60

Não escreva no livro.

### BNCC em foco

Ao discutir a estruturação de rotas comerciais que atravessavam o Deserto do Saara, o conteúdo contribui para o desenvolvimento da habilidade **EF04HI07**.

## O Reino de Gana

O Reino de Gana ficava no território onde hoje estão os países Mauritânia e Mali, e sua capital era Koumbi Saleh. O reino ficava entre dois rios, o Níger e o Senegal, o que favorecia a prática de atividades agrícolas e a pecuária.

O ouro era um produto muito abundante nessa região, tanto que o rei que governava esse reino era chamado *ghana*, que significa “senhor do ouro”. Por ser um produto muito valioso, ele era trocado por mercadorias e alimentos trazidos pelos comerciantes do deserto, como tecidos, sal, figos e tâmaras, vindos do norte da África, da Ásia e da Europa. Dessa forma, Gana ficou conhecida como “reino do ouro”, e a cidade de Koumbi Saleh tornou-se um grande centro comercial, com muitos mercadores e viajantes.

O Reino de Gana era formado por vários povos, com diferentes costumes, o que contribuía para que houvesse liberdade religiosa e cultural no reino. Esses povos pagavam impostos ao rei e forneciam soldados para defender o reino de possíveis ataques. O rei de Gana também cobrava impostos das caravanas de comerciantes que passavam pelo território do reino, enriquecendo ainda mais.

A sociedade desse reino era formada, principalmente, por camponeses, que trabalhavam nas terras e na criação de animais, e por nobres, que, sob a liderança do rei, controlavam a extração e a venda de ouro.

A região do norte da África foi conquistada pelos árabes por volta do ano 750. Mais tarde, entre os anos 1000 e 1100, os árabes passaram a combater o Reino de Gana, pois desejavam dominar aquela região. Esses combates enfraqueceram o poder de Gana, que se fragmentou em pequenos grupos.



Mulheres participam de concertos e cantos folclóricos durante festival cultural na cidade de Oualata, na Mauritânia. Fotografia de 2023. Esse festival celebra a história e a cultura do antigo Reino de Gana.

Não escreva no livro.

61

## Na aula

Pergunte aos estudantes qual era o produto que os berberes buscavam no sul do Saara, ajudando-os a se lembrar do ouro. A respeito do Reino de Gana, explique que o título dado ao rei daquela região era *ghana*, que significa “senhor do ouro”, o que fortalece a hipótese levantada por eles.

Dê sequência à aula indicando alguns estudantes para ler em voz alta o texto didático, enfatizando, a cada parágrafo, as informações que subsidiavam a compreensão da importância da atividade comercial para o fortalecimento do Reino de Gana.

### BNCC em foco

Ao relacionar as atividades comerciais desenvolvidas na África subsaariana ao enriquecimento e fortalecimento dos antigos reinos africanos, contribui-se para o trabalho com a habilidade **EF04HI06**.

## Texto complementar

O trecho a seguir apresenta a relação entre reinos africanos e comércio.

Navegadores árabes, persas, indianos e malaios (até chineses, em uma ocasião) frequentaram as costas da África Oriental por muitos séculos. Esses comerciantes traziam e levavam mercadorias, influências culturais e conhecimentos que, de várias maneiras, conectavam a África ao Extremo Oriente.

Na África Ocidental surgiu uma série de reinos de população negra, cuja base econômica estava no controle das rotas comerciais transaarianas.

A maior parte da população de Gana era agricultora. Entretanto, o reino enriqueceu graças à sua localização, no extremo sul da rota comercial do Saara.

VISENTINI, Paulo Fagundes; RIBEIRO, Luiz Dario Teixeira; PEREIRA, Analúcia Danilevicz. **História da África e dos africanos**. Petrópolis: Vozes, 2013. p. 35.

## Na aula

Volte ao mapa da página 60 e peça aos estudantes que identifiquem outro reino além de Gana que pode ter se beneficiado da grande disponibilidade de ouro. Depois que eles mencionarem o Reino do Mali, examine o recorte do *Atlas catalão* no qual o *mansa* Musa está representado. Incentive-os a descrever os personagens e a interpretar a cena. A seguir, peça-lhes que respondam individualmente às propostas de atividade da página.

### BNCC em foco

O conteúdo, ao abordar o legado do Reino de Gana para o Reino do Mali e a transformação pela qual o reino passou no decorrer do tempo, contribui para o desenvolvimento da **Competência geral 1, da Competência de História 1** e da habilidade **EF04HI01**.

## Comentários e respostas sobre as atividades

4. *Mansa* Musa foi representado em um trono, segurando com uma mão um cetro e com a outra uma peça de ouro, que ele levanta em direção ao personagem à esquerda da imagem. Sobre a sua cabeça há uma coroa de ouro.

5. Espera-se que os estudantes notem que o personagem à esquerda da imagem representa um comerciante. Ele está sobre um camelo, utilizado nas travessias comerciais, e vai em direção a *mansa* Musa, que levanta uma

## O Reino do Mali

O Reino do Mali surgiu por volta de 1235, após conquistar o Reino de Gana. Seu primeiro rei foi Sundiata Keita, que uniu vários povos da região sob seu domínio. O Reino do Mali cresceu rapidamente ao controlar o ouro, as rotas comerciais e as cidades por onde passavam as caravanas de comerciantes.

Os governantes desse reino recebiam o título de *mansa*, que significa “rei dos reis”. O mais famoso deles foi o *mansa* Musa, que governou de 1312 a 1337. Ele controlava o comércio de ouro, sal e outros produtos valiosos.

Durante o reinado de *mansa* Musa, a cidade de Tombuctu tornou-se um importante centro cultural e de conhecimento. Suas bibliotecas e a Universidade de Sancoré passaram a atrair intelectuais de todo o continente africano.

Após o reinado de *mansa* Musa, o Reino do Mali começou a perder força. Cidades e regiões, antes unidas sob seu governo, buscaram independência, e disputas pelo trono pioraram a situação. No século XV, o Reino do Mali chegou ao fim após a conquista da capital por tropas lideradas pelo reino vizinho de Songai.

### Você sabia?

Atualmente, nas bibliotecas de Tombuctu, existem documentos preservados do antigo Reino do Mali. São escritos sobre Astronomia, Medicina, História, Matemática, entre outros.

Por sua importância cultural, a cidade de Tombuctu foi declarada patrimônio da humanidade.



Representação de *mansa* Musa (à direita), imperador do Mali, em detalhe do *Atlas catalão*, de 1375, atribuído a Abraham Cresques.

- 4 Descreva como *mansa* Musa foi representado na imagem.  
4. Verificar resposta na margem em U.
- 5 Quem seria o personagem representado à esquerda na imagem? Por quê?  
5. Verificar resposta na margem em U.

62

Não escreva no livro.

peça de ouro em sua direção, indicando que era esse o produto procurado naquele reino.

## Acompanhamento das aprendizagens

Possíveis dificuldades em responder às questões 4 e 5 desta página podem representar um conhecimento lacunar por parte dos estudantes a respeito da história dos reinos africanos abordados até aqui. Nesse

caso, convém retomar a leitura do tópico “Rotas comerciais e reinos africanos”, afirmando bem essa relação entre comércio e poder. Por fim, produza na lousa um quadro comparativo entre os reinos de Gana e do Mali, verificando os seguintes itens: localização, duração, principais características, processo de dissolução do império. Feita essa retomada, solicite aos estudantes que refaçam as atividades.

## Descubra

Ayo adora as histórias de reis e rainhas africanos que a avó Dandara lhe conta. Uma delas é sobre *mansa* Musa, o rei do Mali. Além das referências ancestrais, essa animação conta parte da história do continente africano.

**Ayo e o grande rei *mansa* Musa**, direção de Jafari Akin. Brasil, 2025. Duração 4 min.

Classificação: livre.

## O Reino do Congo

O grande e poderoso Reino do Congo existiu entre os séculos XIV e XIX. Ele estava localizado em uma região que hoje corresponde a parte de Angola e da República Democrática do Congo. A capital do reino era a cidade de Mbanza-Kongo, um importante centro político e comercial.

O comércio foi uma atividade econômica relevante para o desenvolvimento desse reino. Os congoleses trocavam produtos como sal, cobre e tecidos com outros povos africanos e, mais tarde, com europeus.

A cultura no Reino do Congo era marcada pela arte, música e dança, presentes em festas e cerimônias importantes. Além disso, as pessoas faziam máscaras e esculturas para representar seus deuses e usavam tambores e outros instrumentos para se expressar. A religião no reino era ligada à natureza e aos ancestrais, que, segundo essa crença, protegiam e guiavam o povo. Eles acreditavam em um deus chamado Nzambi, que seria o criador de tudo.

## Pelo Brasil

Entre 1550 e 1850, mais de 5 milhões de africanos foram trazidos à força, na condição de escravizados, para o território correspondente ao do Brasil atual. Na África, muitas dessas pessoas viviam na região do Reino do Congo, sendo possível notar a influência cultural desse reino no Brasil. No estado do Espírito Santo, por exemplo, destaca-se o congo capixaba, celebração cultural e religiosa que mistura música e dança ao som de instrumentos como o tambor de congo e a casaca.



Celebração do congo capixaba no município de Barra do Jucu, estado do Espírito Santo. Fotografia de 2024.

- 6 Reúna-se com um colega e façam uma pesquisa sobre a influência cultural de povos africanos na região onde vocês moram.
- 7 Elaborem um pequeno texto sobre a influência cultural africana no Brasil e, com base nele, produzam um áudio. **6 e 7. Verificar respostas na margem em U.**

Não escreva no livro.

63

## Comentários e respostas sobre as atividades

**6.** Os estudantes podem destacar aspectos culturais como festas, músicas, danças, pratos típicos, entre outros.

**7.** Os estudantes devem organizar as principais informações pesquisadas para a produção. Note se eles identificaram algumas das influências culturais africanas na região onde moram e se desenvolveram argumentação clara e organizada. Na impossibilidade de produzir o áudio, restrinja a atividade à produção do texto. Essa proposta, além de incentivar o uso pedagógico da tecnologia, compreende o desenvolvimento da leitura e da escrita por parte dos estudantes.

## Conexões em foco

O estudo da influência cultural africana no Brasil favorece o trabalho com o **Tema Contemporâneo Transversal Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras.**

## Na aula

Peça aos estudantes que localizem o Reino do Congo no mapa da página 60. Enfatize que o Congo não ficava na mesma região que os demais reinos estudados. Explique que, no passado, muitas das pessoas que chegaram ao território que corresponde ao do atual Brasil na condição de escravizadas viviam na região do Reino do Congo. Aproveite a ocasião para trabalhar com os estudantes o conceito de escravidão.

## Adaptação de atividades

Para adaptar as atividades 6 e 7, oriente os estudantes para que formem grupos para apresentar, por meio de seminários, a influência cultural de povos africanos e seus descendentes nos lugares onde moram. Para tanto, auxilie na realização de uma pesquisa nos livros da biblioteca ou, se possível, pela internet. Se achar oportuno, atribua a cada grupo uma temática, como dança, festas, músicas, culinárias, influência na língua falada no Brasil, entre outras. Se possível, peça que reúnam imagens dessas manifestações.

Combine um tempo para a apresentação de cada grupo. Lembrando que todos devem apresentar o nome da manifestação cultural, onde ela está presente, como se formou e como se relaciona com o cotidiano do grupo.

## Capítulo 8

Este capítulo trata das relações comerciais entre a Europa e a Ásia na Idade Moderna e da Expansão Marítima europeia. O capítulo aborda o cotidiano das viagens transoceânicas e problematiza os efeitos da relação que os europeus estabeleceram com as populações originárias.

### Na aula

Questione os estudantes sobre as razões que levaram os europeus a se aventurar pelos oceanos, que perigos eles imaginam que foram enfrentados e quais conhecimentos técnicos e instrumentos eles tinham.

Faça a leitura comparilhada do tópico “O comércio entre a Europa e a Ásia”. Depois, peça aos estudantes que citem exemplos de especiarias e expliquem, com as próprias palavras, por que, para alguns povos europeus, era necessário achar uma rota alternativa à do Mar Mediterrâneo para o Oriente.

Capítulo

8

## A expansão marítima europeia

Você já pensou como seria navegar pelos mares e oceanos sem equipamentos eletrônicos que o ajudassem a ter uma ideia de sua localização? Quando os navegadores europeus começaram a se aventurar pelos oceanos, esses equipamentos não existiam: era preciso se localizar de outras maneiras, e havia muitos desafios pelo caminho.

### O comércio entre a Europa e a Ásia

Você já estudou sobre o desenvolvimento do comércio e que os europeus, por exemplo, consumiam muitos produtos vindos da Ásia, como sal, marfim, seda, pedras preciosas, porcelanas, além de especiarias, como baunilha, gengibre, canela, noz-moscada, cravo e pimenta.

Esses produtos eram comprados em diferentes locais, que os europeus chamavam genericamente de **Índias**, que abrangiam terras onde atualmente estão os países China, Índia, Indonésia e Japão.

Até o início dos anos 1400, o comércio marítimo entre Europa e Ásia era feito pelo Mar Mediterrâneo. Muitos povos europeus queriam participar desse comércio, pois era um negócio muito lucrativo. Mas o controle das rotas comerciais até a Ásia estava nas mãos de mercadores árabes e italianos. Era preciso, então, encontrar caminhos alternativos.



Pessoas comercializando especiarias em mercado na Indonésia. Fotografia de 2019. As especiarias continuam sendo utilizadas na atualidade.

ADRIUS/ANS/UTTERSTROCK

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

64

Não escreva no livro.

## Novas rotas marítimas

No final dos anos 1400, diversos navegadores europeus se esforçaram para chegar às Índias sem passar pelo Mar Mediterrâneo. Essas viagens ficaram conhecidas como **Grandes Navegações**. Depois de muitas tentativas, os europeus conseguiram contornar o continente africano navegando pelo Oceano Atlântico.

A navegação pelo Oceano Atlântico foi possível graças ao aperfeiçoamento dos instrumentos de navegação que já existiam, como o **astrolábio** e a **bússola**.

O astrolábio era usado pelos navegadores para calcular sua localização, tomando como referência a posição dos astros no céu. O uso desse instrumento foi difundido na Europa pelos árabes. Já a bússola foi criada pelos chineses. Ela possui um ímã em forma de agulha que indica aproximadamente a direção norte-sul geográfica.

À medida que os navegadores conheciam melhor as rotas marítimas, eles também contribuíam para o aperfeiçoamento dos **mapas** e das **cartas náuticas**, que são documentos em que estão representados rios, mares, oceanos e formas de relevo da superfície terrestre.



Astrolábio árabe produzido entre os anos 1102 e 1103.

Bússola produzida na Espanha, nos anos 1400.

### Você sabia?

Os portugueses utilizavam **caravelas** para navegar, um tipo de embarcação movida pela força dos ventos, sendo leve e ágil.

Outras embarcações utilizadas eram as **naus**, as **fragatas** e os **galeões**. Elas eram maiores, mais resistentes e tinham maior capacidade de transporte de cargas do que as caravelas.

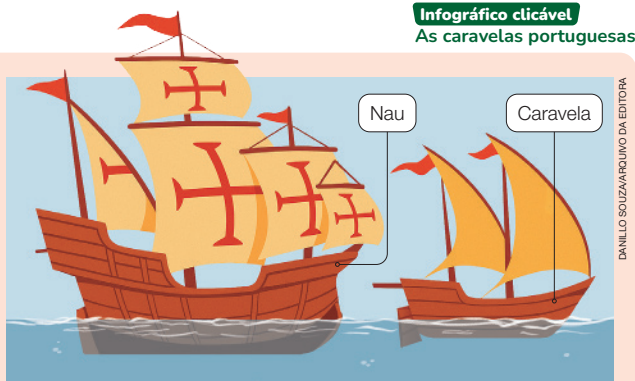


Ilustração artística atual de embarcações usadas nas Grandes Navegações.

Fonte: RIBEIRO, António Manuel Fernandes da Silva. Os navios e as técnicas náuticas atlânticas nos séculos XV e XVI. **Revista Militar**, Lisboa, n. 2515-2516, ago./set. 2011.

Não escreva no livro.

65

### BNCC em foco

A identificação de novas rotas marítimas utilizadas pelos europeus para acessar o continente asiático contribui para o desenvolvimento das habilidades **EF04HI06** e **EF04HI07** e da **Competência de História 5**.

### Indicação para a turma

JOLY, Dominique; OLIVER, Emmanuel. **As Grandes Navegações**, HQ. Porto Alegre: L&PM, 2022.

Caso queira aprofundar as discussões, indique a leitura, que narra esse processo histórico em quadrinhos. O uso de diferentes linguagens favorece a construção e a fixação do conhecimento.

## Na aula

Apresente um mapa para os estudantes sobre a rota mediterrânea, recordando que ela era controlada pelos mercadores árabes e italianos. Peça a voluntários que indiquem rotas alternativas que pudessem levar à Ásia. Deixe que eles imaginem e considerem rotas terrestres, marítimas e fluviais sem fazer objeções. Registre as sugestões no quadro. A cada rota sugerida, peça aos demais estudantes que levantem possíveis dificuldades para os viajantes e liste-as também.

A seguir, peça a um estudante que leia o primeiro parágrafo da página e, ao final da leitura, pergunte à turma qual das rotas sugeridas foi a que os europeus conseguiram afinal estabelecer. Relacione cada inovação técnica mencionada às dificuldades que elas ajudaram a superar.

Caso seja possível e de seu interesse, peça aos estudantes que acessem o objeto educacional digital: "Infográfico clicável – As caravelas portuguesas", relacionando o conteúdo com o boxe "Você sabia?" desta página. Promova a leitura do infográfico e verifique se os estudantes compreendem a função dos mastros, das velas, da estrutura de madeira e do convés. Questione se eles já tinham visto a representação da Cruz da Ordem de Cristo e se sabiam que o símbolo era associado a Portugal.

## Na aula

Ao tratar das dificuldades da travessia marítima, aponte as diferenças das condições dessas viagens no passado em relação ao presente. Enfatize o tempo de permanência no mar, as dificuldades para preservar os alimentos, a fragilidade das embarcações, a dependência dos regimes de vento e correntezas e a incidência de doenças. O tema das viagens marítimas costuma instigar a imaginação dos estudantes. Por conseguinte, é interessante estimular o protagonismo deles.

### Sugestão de atividade

Divida a turma em grupos de quatro ou cinco estudantes. Sorteie diferentes formas de apresentação do conteúdo da página, tais como: história em quadrinhos, dramatização, *fanzine*, infográfico e, se for possível, vídeo e áudio.

Apresente modelos de elaboração para os grupos conforme o formato de atividade escolhido. Oriente na elaboração dos trabalhos. Ao final da fase de elaboração, os grupos terão produzidos múltiplas formas de narrar o mesmo evento histórico.

Após as respectivas apresentações, reúna-os e promova um debate sobre a produção do trabalho, peça que mencionem o gênero que mais se encaixou na narrativa e que justifiquem essa escolha.

## Como eram as viagens marítimas

Você imagina como eram as viagens marítimas por volta dos anos 1500? Elas eram bem difíceis e duravam meses. Os marinheiros enfrentavam falta de comida e de água para beber. Eles se alimentavam apenas de biscoitos secos e carnes salgadas, pois, como não existia geladeira, alimentos frescos estragavam rapidamente.

As condições a bordo das embarcações eram péssimas. A falta de higiene causava doenças e mortes. A maioria dos marinheiros dormia em esteiras no chão, e o trabalho era pesado. E ainda havia sempre o risco de naufrágios, tempestades, falta de vento para impulsionar a embarcação ou de ficarem perdidos no mar.

Além disso, cerca de seiscentos anos atrás, os navegadores europeus ainda não conheciam bem os oceanos e os animais marinhos. Eles pensavam que muitos dos naufrágios eram causados por **monstros marinhos**, que atacavam os navios, e isso era amedrontador. Essa crença deu origem a diversas lendas e foi expressa nos mapas e nas cartas náuticas produzidos no período.



Cena da animação infantil *A fera do mar*, dirigida por Chris Williams, Estados Unidos, 2022. A crença em monstros marinhos inspirou diversas produções artísticas ao longo do tempo.

NETFLIX/COURTESY EVERETT COLLECTION/FOTOFRENA

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

- 1 Explique a utilidade de cada um dos instrumentos para a navegação.
  - a. Bússola.
  - b. Astrolábio.
  - c. Cartas náuticas.

1. Verificar resposta na margem em U.
- 2 Em seu caderno, classifique as frases a seguir em verdadeiras ou falsas.
  - a. As viagens marítimas nos anos 1500 costumavam levar muito tempo para serem concluídas. 2 a. Verdadeira.
  - b. Os alimentos frescos, como frutas e legumes, eram muito consumidos nas viagens marítimas. 2 b. Falsa.
  - c. O medo do desconhecido levava os marinheiros a acreditarem na existência de monstros marinhos. 2 c. Verdadeira.

66

Não escreva no livro.

### Comentários e respostas sobre as atividades

- 1 a. Era utilizada para indicar a direção norte-sul geográfica.
- b. Era utilizado para calcular a localização dos navios de acordo com a posição dos astros no céu.
- c. Representam as áreas navegáveis, servindo de guia para a navegação.

## Explorando uma carta náutica

As viagens marítimas europeias entre os anos 1400 e 1600 ampliaram o conhecimento sobre muitos territórios e rotas de navegação. A carta náutica a seguir representa o litoral da Galícia, uma região localizada na atual Espanha, banhada pelo Oceano Atlântico. Ela foi produzida pelo holandês Lucas Ioannes Aurigarius, em 1583.



Descrição da costa marítima da Galícia, desde o Cabo de Finisterra até Caminha, feita em função do que é e do que significa, de Lucas Ioannes Aurigarius, 1583.

- 1 Identifique o autor da carta náutica e o ano em que ela foi produzida.  
1. Lucas Ioannes Aurigarius, 1583.
- 2 Que elemento da carta náutica ajudava os navegadores a identificarem a direção para onde estavam indo? 2. A rosa dos ventos.
- 3 Caracterize o tipo de embarcação representado.  
3. Verificar resposta na margem em U.
- 4 O que a presença de um monstro marinho na carta náutica poderia significar? 4. Verificar resposta na margem em U.
- 5 Qual era a importância de cartas náuticas como essa para as viagens marítimas? E na atualidade, como você acha que elas são usadas?  
5. Verificar resposta na margem em U.

Não escreva no livro.

67

### Comentários e respostas sobre as atividades

3. Trata-se de um galeão, embarcação grande, resistente e com grande capacidade de transporte de cargas.

4. Incentive os estudantes a relacionar a presença do monstro marinho à ideia de perigo e ao medo do desconhecido. Como não sabiam o que havia em certas partes do mar, os navegadores imaginavam criaturas assustadoras.

5. Espera-se que os estudantes associem as cartas ao planejamento das rotas e à orientação dos navegadores durante as viagens. Avalie as hipóteses deles em relação ao uso no presente e informe que as cartas náuticas ainda são utilizadas mesmo com a presença de tecnologias como o GPS. Elas são obrigatórias nas viagens marítimas e elaboradas seguindo normas técnicas da Organização Hidrográfica Internacional.

## Explorando uma carta náutica

A proposta da seção é desenvolver noções de procedimento de análise de uma fonte primária. Comece a aula esclarecendo a natureza da fonte que será explorada (uma carta náutica produzida em 1583) e chamando a atenção para sua função (oferecer orientação e informação para os navegantes) e suas características (combina informações escritas e gráficas). Explique que é por meio de análises de documentos que os historiadores podem reconstituir fatos do passado e interpretar seu significado.

Comente que o autor da carta náutica foi um importante cartógrafo holandês. Em 1584, ele publicou seu primeiro livro, reunindo cartas náuticas e instruções para a navegação pela costa da Europa.

Na sequência, peça aos estudantes que examinem a carta, observando seus detalhes atentamente. Faça uma pausa em cada item para questioná-los sobre a sua importância e seu significado.

### BNCC em foco

Ao orientar a leitura e interpretação de uma carta náutica do século XVI, a seção contribui para aprender a interpretar fontes históricas de diferentes tipologias, mobilizando a **Competência geral 2** e as habilidades **EFO4HI06** e **EFO4HI07**.

## Na aula

Informe aos estudantes que na época das Grandes Navegações havia uma intensa relação entre as monarquias ibéricas e a Igreja. Por essa razão, a difusão do catolicismo não era uma missão só da Igreja, mas um objetivo dos reinos ibéricos. Estes eram promotores de grandes empreendimentos, como as navegações marítimas. Depois, conduza a leitura compartilhada do texto didático, fazendo pausas para indicar no mapa os roteiros cumpridos por Colombo, Américo Vespúcio e Fernão de Magalhães.

## Texto complementar

Leia a seguir um trecho sobre as trocas propiciadas pelas navegações.

Entre os finais do século XV e os inícios do século XVII começa a nascer uma estrutura de vida à escala mundial, uma rede de comunicações marítimas, regulares e contínuas à escala planetária.

[...] Nascem os primeiros elementos de um comércio marítimo mundial que articula as rotas, redes, produtos e homens do Atlântico Norte e Sul ao Índico, aos mares do Sul e ao Pacífico Americano. Redes de troca por onde circulam metais preciosos, especiarias e manufaturas, produtos de luxo e alimentos, mas também livros e tecnologias, línguas e ideias.

BARRETO, Luís Felipe. O orientalismo conquista Portugal. In: NOVAES, Adauto (org.). **A descoberta do homem e do mundo**. São Paulo: Companhia das Letras, 1998. p. 273-275.

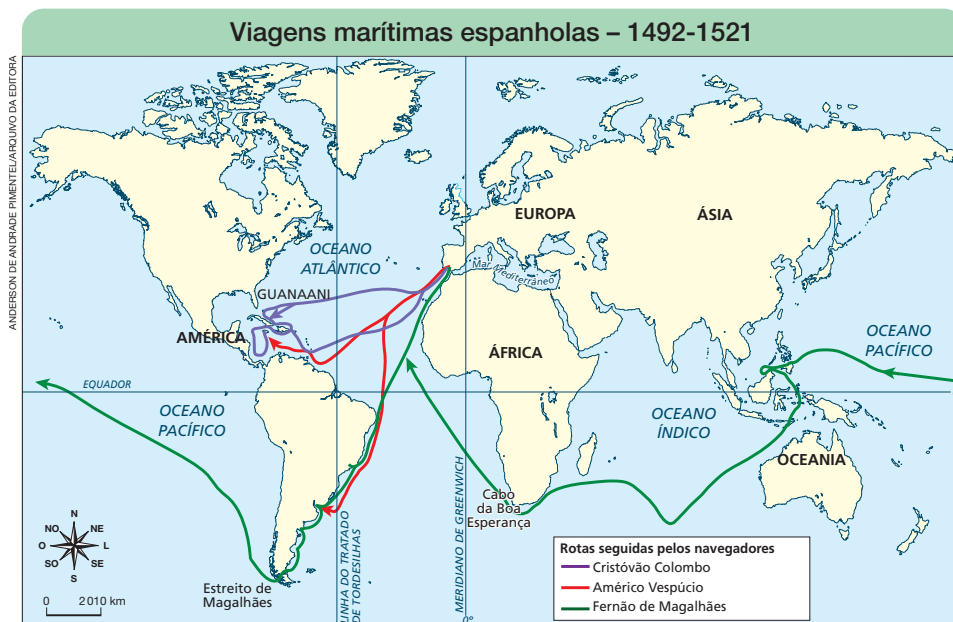
## As navegações espanholas

Os navegantes europeus partiram em várias expedições pelo Oceano Atlântico. Além de terem objetivo comercial, essas expedições pretendiam espalhar a religião católica pelo mundo e explorar as riquezas das terras que encontrassem.

As viagens marítimas espanholas em direção às Índias tiveram início no final dos anos 1400, quando a Espanha decidiu financiar uma expedição comandada pelo navegador italiano **Cristóvão Colombo**. Ele planejou uma rota para as Índias navegando em direção ao oeste. Durante a viagem, ele encontrou terras que acreditou serem as Índias. Porém, a partir de 1501, **Américo Vespúcio**, outro navegador, realizou algumas viagens contornando as terras encontradas por Colombo e confirmou que não se tratava das Índias, mas de um continente não conhecido dos europeus, que se chamou **América** em homenagem a Vespúcio.

### Você sabia?

Em 1494, Espanha e Portugal firmaram um acordo, chamado **Tratado de Tordesilhas**, para dividir as terras que fossem encontradas nas navegações. Esse tratado estabeleceu uma linha imaginária no Oceano Atlântico: as terras a oeste dessa linha ficariam com a Espanha e as terras a leste seriam de Portugal.



Fonte: ALBUQUERQUE, Manoel Maurício; REIS, Arthur César Ferreira; CARVALHO, Carlos Delgado de. **Atlas histórico escolar**. 8. ed. Rio de Janeiro: FAE, 1991. p. 112-113.

68

Não escreva no livro.

### BNCC em foco

Ao associar o texto didático à análise cartográfica, contribui-se para o desenvolvimento da **Competência de Ciências Humanas 7**.

### Conexões em foco

Ao associar a leitura do texto à análise do mapa, promove-se a interdisciplinaridade com o componente curricular Geografia.

## A chegada à América

Por muito tempo, a chegada dos europeus à América ficou conhecida como a “descoberta da América”. No entanto, atualmente, essa expressão é criticada por apresentar uma perspectiva **eu-rocêntrica**, ou seja, uma análise do mundo e da história que tem como referência apenas a Europa. A ideia de “descobrimento” faz parecer que não havia ninguém no continente antes da chegada dos europeus, ignorando a história dos diversos povos que já viviam nesse território.

A chegada dos europeus à América afetou profundamente o modo de vida desses povos. Você estudará mais sobre esse assunto na próxima unidade.

## A circulação de pessoas e conhecimentos

Com a chegada dos europeus à América, diferentes partes do mundo foram conectadas; produtos, pessoas e culturas passaram, então, a circular entre os continentes. O chocolate, por exemplo, é produzido com os frutos do cacaueteiro, uma árvore de origem americana. Já o arroz foi trazido da Ásia.

Além disso, as viagens marítimas contribuíram para o desenvolvimento dos conhecimentos sobre a geografia. Desse modo, os mapas, que antes representavam apenas a Europa, a África e a Ásia, passaram a incluir a América.

### Você sabia?

Comandados por Colombo, os espanhóis desembarcaram em uma ilha da atual América Central, em 1492. Essa ilha era chamada pelos povos que ali viviam de **Guanaani**. Mas os espanhóis ignoraram esse nome, passando a chamá-la de Ilha de San Salvador.



Armandinho, tirinha de Alexandre Beck, 2020.

3. Cristóvão Colombo conseguiu chegar às Índias pela rota que ele planejou? Explique. **3. Verificar resposta na margem em U.**
4. Escreva um texto explicando por que a palavra *descobrimento* é inadequada para se referir à chegada dos europeus à América. **4. Verificar resposta na margem em U.**

Não escreva no livro.

69

## Indicação para você

GRUZINSKI, Serge. **As quatro partes do mundo**: história de uma mundialização. Belo Horizonte: Editora da UFMG; São Paulo: Edusp, 2014.

O livro aborda as estratégias de dominação empregadas pelos reinos ibéricos para impor seus interesses nos espaços coloniais, bem como os meios de resistência encontrados pelos habitantes dessas terras.

## Na aula

Informe aos estudantes que o contato entre europeus e povos originários das Américas impactou os costumes dos habitantes dos dois continentes, mas não de maneira idêntica, porque a relação que se estabeleceu foi a de dominação-subjugação. A partir dessa reflexão, problematize o uso do termo *descobrimento* para fazer referência à chegada dos europeus à América. Provoque os estudantes para que eles apontem de que forma esse termo se articula com o tipo de relação que os europeus mantiveram com as populações ameríndias.

## Comentários e respostas sobre as atividades

3. Não, pois no percurso Cristóvão Colombo encontrou as terras que correspondem ao atual continente americano.

4. Espera-se que os estudantes compreendam que as terras da América já eram habitadas antes da chegada de Cristóvão Colombo e que a palavra *descobrimento* ignora a história dos povos que já viviam aqui. A atividade contribui para a mobilização de argumentos. Oriente-os a verbalizarem o seu raciocínio durante a realização da atividade e incentive-os a compreenderem o motivo da sua realização. Eles podem notar que, além de contribuir para uma visão crítica da História, a atividade mobiliza capacidades ligadas ao desenvolvimento da escrita.

## Na aula

Oriente os estudantes a examinar o mapa exibido na página. Pergunte o que ele mostra. Promova a leitura do título e da legenda do mapa antes da realização das atividades.

### Comentários e respostas sobre as atividades

5. Bartolomeu Dias, Vasco da Gama e Pedro Álvares Cabral.

6. Ele foi o primeiro a ultrapassar o Cabo das Tormentas, que, desde então, passou a ser chamado Cabo da Boa Esperança.

7. A viagem de Vasco da Gama estabeleceu a rota marítima entre Portugal e as Índias, ajudando no desenvolvimento comercial e econômico dos portugueses.

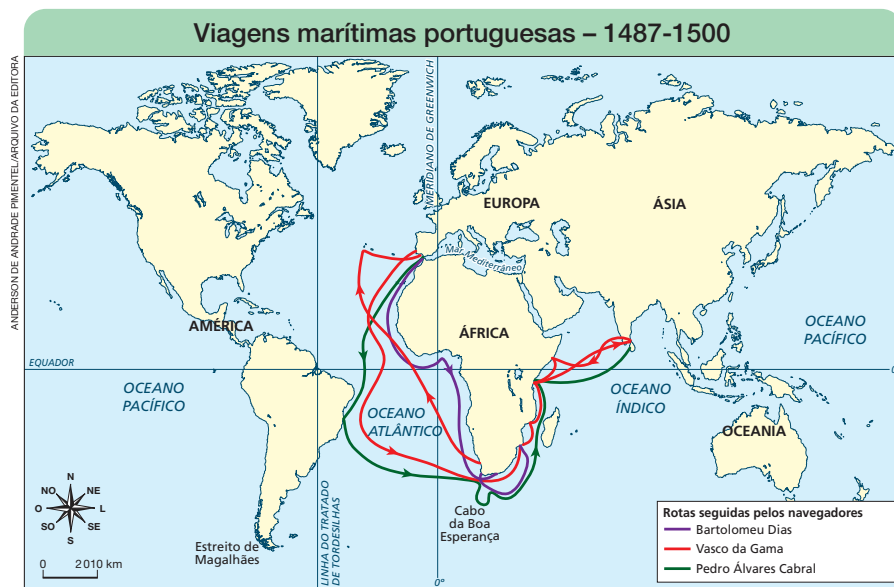
8. Espera-se que a atividade ajude os estudantes a desenvolver as noções iniciais esperadas no tratamento cartográfico. Eles podem produzir um mapa das rotas espanholas e portuguesas em um planisfério. Eles podem usar papel-manteiga, por exemplo, se fizerem em formato analógico, ou, se fizerem no computador, podem usar uma imagem do planisfério e desenhar com o uso de programas de computador setas e riscos sobre essa base indicando as rotas. Ao avaliar a produção dos estudantes, certifique-se de que eles incluíram corretamente os elementos essenciais a um mapa.

## As navegações portuguesas

Os europeus tiveram muitas dificuldades para encontrar uma rota alternativa até as Índias. Por muito tempo, as embarcações não conseguiam passar pelo chamado Cabo das Tormentas, localizado no extremo sul da África e no meio do novo trajeto para a Ásia.

O navegador português Bartolomeu Dias foi o primeiro a conseguir ultrapassar o Cabo das Tormentas, entre 1487 e 1488. A partir de então, esse local passou a ser chamado de Cabo da Boa Esperança.

Mas Bartolomeu Dias não conseguiu chegar até as Índias. Somente cerca de dez anos depois, o navegador Vasco da Gama estabeleceu uma rota marítima entre Portugal e as Índias. As viagens por esse percurso passaram, então, a ser realizadas com frequência, fazendo de Portugal um grande centro de comércio na Europa, nos anos 1500.



Fonte: ATLAS histórico. São Paulo: Britannica, 1997. p. 88.

5. Analise o mapa. Quais navegadores conseguiram ultrapassar o Cabo da Boa Esperança? **5. Verificar resposta na margem em U.**
6. Qual foi a importância da viagem marítima de Bartolomeu Dias? **6. Verificar resposta na margem em U.**
7. Explique a importância da viagem de Vasco da Gama às Índias em 1497. **7. Verificar resposta na margem em U.**
8. Que tal produzir um mapa que contém as rotas das viagens marítimas portuguesas e espanholas? Junte-se a dois colegas e escolham se vão produzir o mapa desenhando-o em papel ou digitalmente, no computador. **8. Verificar resposta na margem em U.**

70

Não escreva no livro.

### BNCC em foco

A abordagem das navegações portuguesas associada ao trabalho com cartografia, com sugestão de utilização de recurso digital, contribui para o desenvolvimento da **Competência geral 5, Competência de História 7 e Competência de Ciências Humanas 7.**

### Adaptação de atividades

Se for necessário, uma maneira de adaptar a atividade 5 é por meio da utilização de um planisfério tátil. Nele, devem-se constar demarcadas as rotas dos três navegadores citados. Cada rota deve ser produzida por um material flexível com textura singular: barbante, sisal e linha. A legenda deve ser composta de materialidade correspondente à das cotas. Nomeie com os estudantes os principais pontos de parada e de chegada. Após esse trabalho de reconhecimento, solicite que analisem o mapa, destacando quais navegadores ultrapassaram o Cabo da Boa Esperança.

## Os portugueses chegam à América

Em 1500, o navegador português **Pedro Álvares Cabral** foi encarregado de comandar uma viagem marítima em direção às Índias. O objetivo da viagem era criar entrepostos comerciais e garantir o acesso aos produtos asiáticos para o comércio português.

Entretanto, ao chegar à costa da África, as embarcações desviaram de sua rota original e acabaram chegando à América. As terras encontradas foram chamadas de Terra de Vera Cruz e atualmente integram o território do Brasil.

Ao chegarem a essas terras, os portugueses ainda não sabiam quão grandes elas eram. Nos anos seguintes, eles começaram a explorá-las em busca de riquezas. Esse processo é chamado de **colonização**, isto é, o rei de Portugal passou a ter domínio sobre as terras, transformando-as em **colônia** de Portugal.

A colonização causou diversos conflitos com os povos que já viviam no território antes da chegada dos portugueses. Muitos indígenas foram escravizados ou obrigados a se deslocarem de suas terras. Outros morreram por doenças trazidas pelos europeus. Na próxima unidade, você estudará um pouco mais sobre a colonização.

Charge de Cazo sobre a chegada dos portugueses à América, 2021.



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

- 9 Analise a charge e responda às questões oralmente.
- Você sabe o que é *fake news*? **9 a. Verificar resposta na margem em U.**
  - A charge apresenta uma ideia positiva ou negativa da chegada dos portugueses às terras que hoje formam o Brasil? Explique. **9 b. Verificar resposta na margem em U.**
- 10 Reúna-se com um colega. Imaginem qual teria sido a reação dos povos que viviam na América ao avistarem a chegada dos europeus. Criem uma charge para apresentar as ideias da dupla. **10. Verificar resposta na margem em U.**

Não escreva no livro.



PAULA KRANZ/ARQUIVO DA EDITORA

71

## Na aula

Ao abordar o tópico “Os portugueses chegam à América”, dê atenção especial ao tratamento do conceito de colonização, resgatando a ideia já trabalhada da relação desigual firmada entre os europeus e as populações ameríndias. Enfatize o interesse dos portugueses na identificação de riquezas que pudessem ser comercializadas na Europa e no lugar reservado aos indígenas no projeto colonial.

### Comentários e respostas sobre as atividades

**9 a.** *Fake news* são notícias falsas ou imprecisas, porém divulgadas como se fossem verdadeiras.

**b.** A charge apresenta uma opinião negativa. Isso pode ser percebido pela interpretação de que a mensagem de paz transmitida pelo português era uma notícia falsa.

**10.** O objetivo da atividade é incentivar a imaginação histórica e a criatividade dos estudantes. Eles podem abordar o estranhamento causado pela chegada de pessoas diferentes, vindas do mar.

### BNCC em foco

Por meio das atividades, os estudantes são convidados a elaborar questionamentos e hipóteses sobre o contexto da chegada dos europeus ao continente americano, desenvolvendo as **Competências gerais 1 e 4** e a **Competência de História 3**.

### Acompanhamento das aprendizagens

Se os estudantes apresentarem dificuldades de interpretar a charge, auxilie-os da seguinte forma: pergunte aos estudantes o que são *fake news*. Depois, pergunte qual é o personagem que está divulgando *fake news*. Pergunte então o que eles sabem sobre a relação que os portugueses estabeleceram com os indígenas. Espera-se que eles se lembrem da exploração e da violência, o que lhe dará a oportunidade de pedir que indiquem a contradição entre seus conhecimentos e a fala exibida no balão. Conclua solicitando aos estudantes que formulem as respostas para as atividades.

### Conexões em foco

Ao propor uma análise da charge, considerando seus elementos textuais e gráficos, a atividade mobiliza a habilidade de Língua Portuguesa, **EF15LP17: Relacionar texto com ilustrações e outros recursos gráficos.**

## O que você aprendeu nesta unidade?

As atividades desta seção podem ser utilizadas para uma avaliação processual da aprendizagem dos estudantes em relação aos conteúdos trabalhados nesta unidade. Converse com eles sobre o motivo da realização das atividades propostas e garanta a oportunidade de que verbalizem seu raciocínio na construção das respostas.

### Atividade 1

#### Objetivo de aprendizagem

Avaliar conceitos de comércio, troca natural e dinheiro, bem como as percepções de tempo dos estudantes.

#### Superação de defasagens

Se for necessário, chame a atenção dos estudantes para a organização cronológica dos eventos destacados nas sentenças.

### Atividade 2

#### Objetivo de aprendizagem

Examinar uma fonte primária, identificando elementos sobre a atividade comercial fenícia.

#### Respostas esperadas

**b.** Espera-se que os estudantes reconheçam que os fenícios eram grandes navegadores e relacionem a embarcação à importância do comércio marítimo para esse povo.  
**c.** Os fenícios viviam no litoral da Ásia e desenvolveram rotas de comércio que atravessavam o Mar Mediterrâneo, alcançando a África e a Europa.

## O que você aprendeu nesta unidade?

- As frases a seguir trazem informações sobre trocas comerciais. Contudo, elas estão embaralhadas. Reescreva-as no caderno em ordem cronológica, ou seja, na sequência temporal correta. **1. b, a, c, d.**
  - Mais de 3 mil anos atrás, alguns grupos começaram a utilizar objetos como conchas para realizar trocas comerciais.
  - Mais de 6 mil anos atrás, as trocas eram diretas, e os produtos trocados tinham o mesmo valor.
  - Mais de 2 mil anos atrás, moedas feitas de metais já eram utilizadas.
  - Atualmente, é possível realizar pagamentos por meio digital.
- Analise a imagem de uma moeda fenícia. Depois, responda às questões no caderno.
  - Que elemento foi representado na moeda? **2 a. Uma embarcação.**
  - Em sua opinião, por que os fenícios representaram esse elemento na moeda? **2 b. Verificar resposta na margem em U.**
  - Caracterize as rotas de comércio dos fenícios. **2 c. Verificar resposta na margem em U.**
- Em seu caderno, associe as rotas dos quadros a cada uma das frases a seguir.

Rota da Seda

Caminho do Peabiru

- Ligava diferentes povos da América. **3 a. Caminho do Peabiru.**
- Ligava povos da Ásia e da Europa. **3 b. Rota da Seda.**
- Era formada por rotas terrestres e marítimas. **3 c. Rota da Seda.**
- Era formada por rotas terrestres. **3 d. Caminho do Peabiru.**

- Leia o texto para realizar as atividades.

Muitos séculos antes de os primeiros portugueses chegarem na África pelo Oceano Atlântico, havia comerciantes africanos que atravessavam o deserto do Saara para levar seus produtos de um lugar a outro de seu continente, e até para a Europa e a Ásia. Eles vendiam diversos produtos, entre os quais os mais valiosos eram o sal e metais preciosos. Nessa época, [...] a África era conhecida na Europa como “terra do ouro”.

72

Não escreva no livro.



Moeda fenícia produzida há cerca de 2300 anos.

PHOTO: P. ALAN/RETNA. BIBLIOTECA NACIONAL PARIS. Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

#### Superação de defasagens

Para auxiliá-los, aprofunde com eles o exercício de análise dessa fonte histórica. Faça-os imaginar como era a comunicação no tempo dos fenícios, depois argumente que como moedas circulavam por diferentes regiões, nesse contexto, se tornaram peças de propaganda. E os fenícios se propagandavam como senhores do mar e do comércio. Algo coerente com suas rotas estabelecidas pelo Mar Mediterrâneo.

### Atividade 3

#### Objetivo de aprendizagem

Diferenciar rotas terrestres e marítimas e exemplificar cada uma delas.

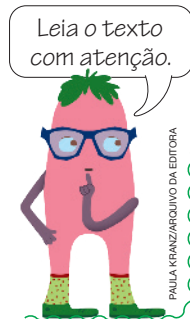
#### Superação de defasagens

Identifique, em um mapa, a Rota da Seda e o Caminho de Peabiru, confrontando-o com as sentenças da atividade.

[...] os comerciantes africanos cruzavam o deserto do Saara com destinos variados em caravanas que iam e vinham com muitas pessoas.

Uma das mais importantes e ativas rotas de comércio da África saía de Marraquexe, passava pelas minas de sal de Tagaza e chegava até o antigo Reino de Gana.

LIMA, Mônica. Reinos da África. **Ciência Hoje das Crianças**, Rio de Janeiro, n. 294, 6 dez. 2018. Disponível em: <https://chc.org.br/artigo/reinos-da-africa/>. Acesso em: 10 abr. 2025.



PALLIA KRANZ/ARQUIVO DA EDITORA

- a. Segundo o texto, quais eram os produtos mais valiosos comercializados pelos africanos? **4 a. Sal e metais preciosos, entre eles o ouro.**
  - b. O que eram as caravanas? **4 b. Verificar resposta na margem em U.**
  - c. Explique por que a África foi conhecida como “terra do ouro” na Europa. **4 c. Verificar resposta na margem em U.**
  - d. Elabore um texto explicando a importância do comércio para o Reino de Gana. **4 d. Verificar resposta na margem em U.**
- 5** Analise a imagem a seguir e depois responda às questões no caderno.



AURÉLIO DE FIGUEIREDO - MUSEU NACIONAL DE BELAS ARTES, RIO DE JANEIRO

*Descobrimento do Brasil*, pintura de Aurélio de Figueiredo, 1899.

**5 a. Título: *Descobrimento do Brasil*; autor: Aurélio de Figueiredo; ano de produção: 1899.**

- a. Identifique o título da pintura, o autor e o ano em que ela foi produzida.
- b. Que acontecimento é representado na pintura? **5 b. A chegada dos portugueses às terras do atual Brasil.**
- c. É possível afirmar que o autor presenciou a cena que ele representou? Justifique sua resposta. **5 c. Verificar resposta na margem em U.**
- d. Explique por que o título da pintura é considerado inadequado atualmente. **5 d. Verificar resposta na margem em U.**

Não escreva no livro.

73

## Atividade 4

### Objetivo de aprendizagem

Compreender o papel da atividade comercial para os reinos africanos.

### Respostas esperadas

**b.** Formadas por mercadores, as caravanas atravessavam o deserto transportando itens destinados ao comércio.

**c.** O nome faz referência à grande quantidade de ouro que era extraída do continente africano e comercializada com os europeus.

**d.** O Reino de Gana enriqueceu com a atividade comercial e a cobrança de impostos. Uma das principais rotas de comércio tinha o Reino de Gana como destino.

### Superação de defasagens

Oriente os estudantes a reler o texto em duplas, se necessário.

## Atividade 5

### Objetivo de aprendizagem

Exercitar procedimentos de análise de fonte iconográfica.

### Respostas esperadas

**c.** Não. O acontecimento representado ocorreu 399 anos antes da produção da pintura.

**d.** A ideia de “descobrimento” é criticada por ignorar a presença dos povos indígenas que já viviam no território.

### Superação de defasagens

Conduza a leitura de elementos da pintura como o lugar representado, as características dos personagens e a data de produção, informada na legenda.

Esta unidade apresenta os diferentes povos que contribuíram para a formação do Brasil. Ao longo dos capítulos, discorre-se sobre os povos indígenas que, na época da chegada dos portugueses, habitavam o território que corresponde ao atual Brasil. Debatem-se ainda as relações estabelecidas entre os povos indígenas e os colonizadores, bem como os impactos da conquista europeia. A partir da noção de diáspora africana, aborda-se a escravidão moderna, o tráfico transatlântico e as contribuições dos povos africanos para a formação da cultura brasileira.

### Objetivos

Ao final da unidade, espera-se que os estudantes reconheçam a diversidade de povos indígenas que habitavam o atual território brasileiro por volta de 1500 e que sejam capazes de analisar as relações estabelecidas entre eles e os portugueses, identificando saberes indígenas incorporados pelos colonizadores. Também é um objetivo da unidade que os estudantes reflitam sobre a vivência dos povos indígenas na atualidade, reconhecendo seus direitos.

Além disso, espera-se que os estudantes analisem a diáspora africana e suas consequências para as pessoas escravizadas. Por meio do trabalho com

## Unidade 3

### A formação do Brasil



Ilustração artística atual representando uma roda de capoeira.

esses temas, o objetivo é que reconheçam a diversidade de povos africanos traficados para o Brasil e o papel fundamental que tiveram para a formação do país.

É esperado também que os estudantes caracterizem as atividades econômicas desenvolvidas pelos colonizadores e identifiquem aquelas que basearam a ocupação do interior do território. Por fim, espera-se que os estudantes reconheçam e valorizem a contribuição dos povos indígenas, dos povos africanos e dos portugueses para a formação da cultura brasileira.

A ilustração representa a capoeira, uma manifestação cultural que evidencia a história, os saberes e as tradições da população afro-brasileira. As atividades do boxe “Vamos conversar” oferecem a oportunidade de que os estudantes expressem seus conhecimentos prévios sobre o tema. Oriente-os a verbalizarem o seu raciocínio e incentive-os a compreenderem o motivo da realização das atividades.

Pergunte aos estudantes se identificam qual prática está sendo representada e se conhecem capoeiristas. Comente com a turma que a capoeira carrega uma sabedoria ancestral, transmitida de geração em geração, e que há registros dessa manifestação desde o século XVIII em localidades como Rio de Janeiro e Salvador. Informe aos estudantes que a roda de capoeira foi reconhecida como patrimônio cultural imaterial da humanidade pela Unesco em 2014.

### Vamos conversar

1. O que você sabe sobre a capoeira?
2. Em seu município existe alguma manifestação cultural semelhante?

Não escreva no livro.

75

### Comentários e respostas sobre as atividades

**1.** O objetivo é sondar os conhecimentos prévios dos estudantes sobre o tema. É possível que eles identifiquem a roda de capoeira como uma manifestação cultural brasileira e a associem às práticas culturais introduzidas pelos africanos escravizados no país. Se necessário, converse com a turma sobre o assunto. Incentive-os a identificar

a organização dos participantes em roda, os movimentos dos capoeiristas ao centro da roda e os instrumentos musicais representados na imagem: berimbau, atabaque, pandeiro, agogô e reco-reco. Comente que a capoeira mistura dança, luta e jogo.

**2.** Incentive os estudantes a identificar manifestações culturais relevantes em seu local de vivência. Se pertinente, questione a origem dessa manifestação e se ela pode ser associada a algum grupo étnico.

### BNCC em foco

As atividades propostas na abertura promovem o desenvolvimento da **Competência geral 3** ao valorizar uma manifestação cultural brasileira. As reflexões sobre a capoeira e sua relação com a história das contribuições africanas para a formação da cultura brasileira favorecem o desenvolvimento da habilidade **EF04HI10**.

O capítulo discorre sobre os povos indígenas na época da chegada dos europeus e comenta sua diversidade linguística e étnico-cultural no passado e no presente. Além disso, descreve o modo de vida Tupi e apresenta os direitos conquistados pelos povos indígenas na atualidade, incluindo os direitos à preservação de seus modos de vida, de suas línguas e dos territórios que historicamente ocupam.

### Na aula

Destaque para os estudantes a diferença entre o número de povos indígenas e suas respectivas línguas por volta de 1500 em comparação aos dados da atualidade. Proponha que elaborem hipóteses a respeito dessa diferença, as quais podem ser anotadas e retomadas durante o estudo dos capítulos desta unidade.

Os dados sobre a quantidade de povos indígenas e a diversidade de suas línguas apresentados na página podem ser consultados em: INSTITUTO SOCIOAMBIENTAL. **Povos indígenas no Brasil – Quem são?**, 5 mar. 2025. Disponível em: [https://pib.socioambiental.org/pt/Quem\\_s%C3%A3o](https://pib.socioambiental.org/pt/Quem_s%C3%A3o); Acesso em: 7 jul. 2025. RODRIGUES. Ayrton. Línguas indígenas: 500 anos de descobertas e perdas. **D.E.L.T.A.**, [S. l.], v. 9, n.1, p. 83-103, 1993.

## Os povos indígenas

Você tem ideia de quantos povos indígenas existem no Brasil atualmente? São 279 povos, que falam mais de 150 línguas diferentes! Sabia que, no passado, esse número era muito maior?

Pesquisadores acreditam que, por volta de 1500, havia mais de mil povos indígenas diferentes vivendo nessas terras, falando cerca de 1 200 línguas. Que tal saber um pouco mais sobre esses povos?

### Os povos indígenas por volta de 1500

Os povos que, por volta de 1500, habitavam o território correspondente ao do Brasil atual eram diferentes entre si, mas também tinham algumas características em comum. Por exemplo, eles não consideravam a terra uma propriedade particular, ou seja, algo que poderia ser comprado ou vendido.

Além disso, o produto do trabalho que realizavam destinava-se à sobrevivência de toda a comunidade. Muitos povos indígenas praticavam a caça, a pesca e a coleta de recursos naturais. Havia também povos que praticavam a agricultura.

Os indígenas cultuavam várias divindades ligadas à natureza. Nas aldeias, o líder religioso era o responsável por organizar os rituais e por usar seus conhecimentos sobre as plantas medicinais para tratar os doentes.

#### Pelo Brasil

Você sabia que o *Kuarup* é um ritual em homenagem aos mortos? Celebrado pelos povos que vivem no Parque Indígena do Xingu, no estado de Mato Grosso, ele dura dois dias, envolve canto, dança e luta, e conta com a participação de diferentes povos, como os Kamaiurá e os Kuikuro.



Indígenas do povo Mehinako participam do ritual do *Kuarup*, no Parque Indígena do Xingu, em Gaúcha do Norte, no estado de Mato Grosso. Fotografia de 2022.

### Grafia dos nomes dos povos indígenas brasileiros

Nos livros desta coleção, os nomes dos povos indígenas que vivem no Brasil foram grafados de acordo com a Convenção para a Grafia dos Nomes Tribais, aprovada em 1953 na Primeira Reunião Brasileira de Antropologia:

- com inicial maiúscula, quando usados como substantivo, e opcional, quando usados como adjetivo;
- sem flexão de número ou de gênero.

Não estendemos esse padrão aos demais povos indígenas americanos e povos africanos.

## Diferentes línguas

A língua de cada povo indígena era, e ainda é, uma importante forma de identificação e de reconhecimento de sua história. As línguas que têm a mesma origem fazem parte de um **tronco linguístico**, como o tupi e o macro-jê, no Brasil.

Observe, no mapa, os principais troncos linguísticos encontrados, por volta de 1500, no território correspondente ao do Brasil atual.



- 1 Associe cada uma das cores do mapa ao tronco linguístico que ela representa.
  - a. Roxo. **1 a. Tupi.**
  - b. Amarelo. **1 b. Macro-jê.**
  - c. Verde. **1 c. Outros.**
- 2 Identifique, no mapa, o tronco linguístico predominante no litoral do território correspondente à Região Nordeste do Brasil atual. **2. Tronco linguístico tupi.**
- 3 Qual era o principal tronco linguístico do território que atualmente corresponde ao estado em que você vive? **3. Verificar resposta na margem em U.**

Não escreva no livro.

77

## Indicação para a turma

YAMÃ, Jaguarê. **Falando Tupi**. Ilustrações de Geraldo Valério. Rio de Janeiro: Pallas, 2012.

A leitura do livro é uma forma de colaborar com o aprendizado dos estudantes sobre as palavras da língua portuguesa que têm origem tupi.

## BNCC em foco

Ao propor a análise do mapa sobre a distribuição dos troncos linguísticos no território que atualmente corresponde ao do Brasil, as atividades contribuem para o desenvolvimento da **Competência Geral 1** e das **Competências de Ciências Humanas 5 e 7**.

## Na aula

Peça aos estudantes que observem cuidadosamente o mapa e leiam a legenda. Destaque que o mapa representa dois tempos: a distribuição dos principais troncos linguísticos dos povos originários em 1500 e as divisões políticas do território brasileiro na atualidade.

## Sugestão de atividade

Proponha uma pesquisa sobre os povos indígenas que vivem no mesmo estado em que os estudantes atualmente. Uma boa fonte de pesquisa é o *site* Povos Indígenas no Brasil Mirim, do Instituto Socioambiental, que apresenta informações atualizadas e adequadas à faixa etária dos estudantes. Disponível em: <https://mirim.org/pt-br>. Acesso em: 6 ago. 2025.

Divida os estudantes em grupos. Cada grupo deve pesquisar um povo indígena diferente. Caso considere pertinente, amplie a pesquisa para a região onde os estudantes vivem.

Com os dados levantados na pesquisa, os grupos devem produzir cartazes, valorizando a diversidade dos povos indígenas.

## Comentário e resposta sobre a atividade

**3.** As respostas variam de acordo com o local de vivência dos estudantes. Oriente a turma a identificar o território de seu estado no mapa e a ler a legenda para chegar à resposta correta.

## Na aula

Escolha alguns estudantes para ler cada parágrafo do texto da página e aproveite esse momento para trabalhar a leitura em voz alta com a turma. Peça aos demais estudantes que anotem no caderno as características do modo de vida Tupi, considerando: os meios de subsistência desse povo, a divisão do trabalho, o artesanato e a organização espacial na aldeia.

Explore com a turma as características anotadas durante a leitura e produza um quadro com as principais palavras-chave relacionadas a cada característica. Por meio dessa abordagem, é possível verificar as capacidades de leitura e de compreensão do que é lido em voz alta.

Incentive os estudantes a comentarem o que entenderam do termo *seminômades*. Caso tenham dificuldade, oriente-os a consultar um dicionário físico ou digital.

### Acompanhamento das aprendizagens

Se necessário, retome com a turma o conteúdo do capítulo 3 sobre a passagem do nomadismo para a vida sedentária.

Caso os estudantes manifestem ter noções como “atraso” para se referir aos povos nômades e seminômades, questione essa percepção. Traga exemplos de povos da atualidade e reforce que a itinerância pode estar relacionada a diversos fatores culturais, produzindo modos de vida, saberes e tradições que devem ser respeitados e valorizados por todos.

## Modo de vida Tupi

Em 1500, as terras que hoje correspondem ao estado da Bahia eram ocupadas pelos povos **Tupi**. Esses povos eram seminômades, ou seja, mudavam seu local de moradia de tempos em tempos. Os homens caçavam e derrubavam árvores para abrir terrenos, e as mulheres plantavam mandioca, milho, batata-doce, abacaxi, abóbora, pimentas, entre outros alimentos.

A pesca e a coleta de frutos, raízes e folhas eram feitas por todos: homens, mulheres e crianças. As moradias eram construídas com palha e troncos de árvores, cobertas com folhas de palmeira e não apresentavam divisões internas. Elas eram organizadas de modo circular e dispostas em torno de um pátio central.

Os Tupi faziam redes de algodão e de outras fibras naturais, cestos de palha, flechas e lanças para caça. Eles pintavam o corpo com tintas feitas de materiais extraídos da natureza, como urucum, carvão, jenipapo e terra. Também usavam enfeites e adornos: pulseiras, cocares, brincos e colares, feitos de sementes, de palha e de penas.

Foi com os povos Tupi que os portugueses estabeleceram os primeiros contatos ao desembarcarem no litoral do território correspondente ao do Brasil atual.

### Descubra

O livro *Poemas da minha terra Tupi* apresenta diversos poemas inspirados no cotidiano indígena, feitos especialmente para crianças e acompanhados de ilustrações.

**Poemas da minha terra Tupi**, de Maté. São Paulo: Brinquê-Book, 2018.



Cacique Guajajara dá aula virtual de língua tupi para adultos da Aldeia Marakana, no município do Rio de Janeiro, estado do Rio de Janeiro. Fotografia de 2025.

LUCIANA WHITAKER/PULSAR IMAGENS

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

- 4 Leia as afirmativas sobre o modo de vida dos povos Tupi. Classifique-as em verdadeiras ou falsas em seu caderno.
  - a. Nas aldeias Tupi, a pesca era uma tarefa realizada apenas pelos homens. **4 a. Falsa.**
  - b. As mulheres Tupi eram responsáveis por plantar alimentos. **4 b. Verdadeira.**
  - c. As moradias Tupi eram construídas de tijolos e pedras. **4 c. Falsa.**
  - d. Os Tupi dominavam a técnica de produção de redes de algodão. **4 d. Verdadeira.**
- 5 Releia as afirmativas que você identificou como falsas na atividade anterior e corrija-as em seu caderno. **5. Verificar resposta na margem em U.**

78

Não escreva no livro.

### Comentários e respostas sobre as atividades

5. A alternativa a é falsa, porque a pesca era uma tarefa realizada por todos: homens, mulheres e crianças, nas aldeias dos povos Tupi; A alternativa c é falsa, porque as moradias eram construídas com palha e troncos de árvores, sendo cobertas com folhas de palmeira.

### BNCC em foco

Ao identificar o modo de vida dos Tupi e suas relações com a natureza, o conteúdo contribui para o desenvolvimento das habilidades **EF04HI01** e **EF04HI04**, da **Competência de Ciências Humanas 1** e da **Competência de História 3**.

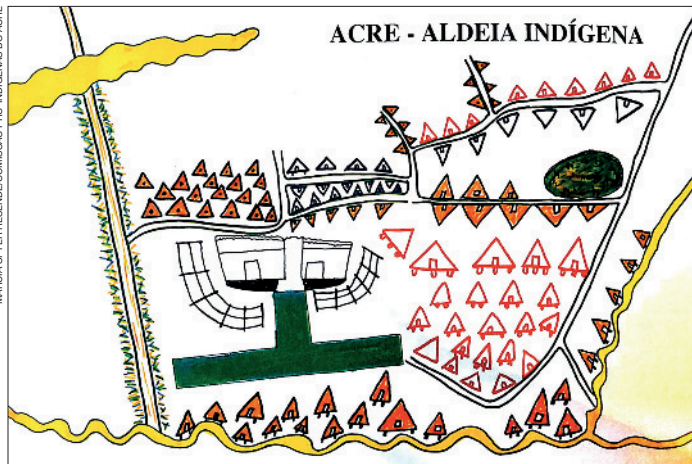
## Como vivem os povos indígenas atualmente

Atualmente, existem indígenas que vivem no campo e indígenas que vivem nas cidades, exercendo diferentes profissões, como professores, médicos e advogados.

Após muitos anos, os povos indígenas conquistaram o reconhecimento de seus direitos. Há leis que os protegem, com o objetivo de garantir a sua sobrevivência e a continuidade de seus modos de vida. No entanto, os povos indígenas ainda precisam lutar para que esses direitos sejam respeitados.

Um dos direitos dos povos indígenas é o respeito a suas línguas. Em muitas aldeias, há escolas com professores indígenas. As crianças aprendem a língua e a cultura do seu povo, além da língua portuguesa. Os indígenas também têm o direito de viver nas terras que tradicionalmente ocupam. Para garantir esse direito, existem locais demarcados, de uso exclusivo dos indígenas, chamados **Terras Indígenas**.

O mapa a seguir, produzido pelo professor indígena Paulo Lopes Siã Kaxinawá, representa uma aldeia indígena no Acre.



Infográfico clicável  
Lideranças indígenas  
na atualidade

Fonte: GAVAZZI, Renato Antônio; RESENDE, Marcia Spyer. **Atlas geográfico indígena do Acre**. Rio Branco: Comissão Pró-Índio do Acre, 1998. p. 25. Atualmente, a instituição passou a se chamar Comissão Pró-Indígenas do Acre.

6. Que elementos da aldeia indígena foram representados no mapa?  
6. Verificar resposta na margem em U.
7. Como as moradias indígenas foram representadas?  
7. Verificar resposta na margem em U.
8. Qual seria a função das construções maiores, localizadas no centro do mapa?  
8. Verificar resposta na margem em U.
9. Em seu caderno, elabore um mapa do local onde você vive. Para isso, considere a localização de sua moradia e os elementos que existem ao redor dela. Faça o traçado das ruas ou caminhos e desenhe símbolos para representar os principais elementos da localidade. 9. Verificar resposta na margem em U.

Não escreva no livro.

79

### Conexões em foco

O mapa desta página é um exemplo de etnocartografia. Ao explorá-lo, os estudantes desenvolvem a habilidade de Geografia **EF04GE10**: *Comparar tipos variados de mapas, identificando suas características, elaboradores, finalidades, diferenças e semelhanças.*

### BNCC em foco

Ao refletir sobre as lutas dos povos indígenas da atualidade, os estudantes desenvolvem a **Competência de História 1** e a habilidade **EF04HI01**. O uso da linguagem cartográfica nas atividades promove o desenvolvimento da **Competência geral 4** e da **Competência de Ciências Humanas 7**.

## Na aula

O objeto educacional digital: “Infográfico clicável – Lideranças indígenas na atualidade” apresenta a atuação de diferentes lideranças indígenas em cada uma das regiões do país. Se possível, solicite aos estudantes que naveguem pelo objeto e cliquem em cada liderança, registrando as principais informações no caderno.

### Comentários e respostas sobre as atividades

6. Os estudantes podem identificar vegetação, casas, rios e uma representação singular no centro do mapa.

7. As moradias foram representadas no formato triangular, com características variadas: apenas com contornos em vermelho ou em preto e uma terceira leva com contorno em preto e o interior pintado na cor laranja. Elas estão ao longo do rio e entre os caminhos.

8. Espera-se que os estudantes infiram se tratar de construções importantes, de uso coletivo.

9. Espera-se que os estudantes confeccionem uma representação que inclua a própria moradia e os elementos do espaço ao redor, levando em conta a própria vivência. Lembre-os de criar legendas para os elementos representados no mapa.

### Adaptação de atividades

Solicite aos estudantes que produzam um mapa do entorno da escola. A produção pode ser coletiva, com o auxílio de uma plataforma de mapas digitais.

O capítulo aborda os primeiros tempos da presença europeia no território que corresponde ao atual Brasil, com destaque para o contato entre os europeus e os povos originários. Além disso, são apresentadas a exploração do pau-brasil, a prática do escambo e a produção do açúcar. Ao longo do capítulo, discutem-se o início da colonização e as disputas pelo território entre os países europeus. Ao tratar dessas disputas, enfatiza-se o papel dos povos indígenas, bem como os impactos do avanço da colonização para esses povos.

### Na aula

Solicite aos estudantes que reflitam sobre os motivos do estranhamento vivenciado por portugueses e indígenas no momento do primeiro contato. Verifique os conhecimentos prévios dos estudantes sobre o tema. Pergunte a eles, por exemplo, se já leram relatos ou viram gravuras feitas por europeus retratando paisagens e alimentos do território que atualmente corresponde ao do atual Brasil. Comente com a turma que essa era uma forma de realizar um reconhecimento inicial desse território.

### Indicação para a turma

PREZIA, Benedito. **Terra à vista**: descobrimento ou invasão? São Paulo: Moderna, 2012.

A leitura do livro permite uma reflexão sobre as emoções, as dúvidas e o estranhamento durante o primeiro encontro entre indígenas e europeus.

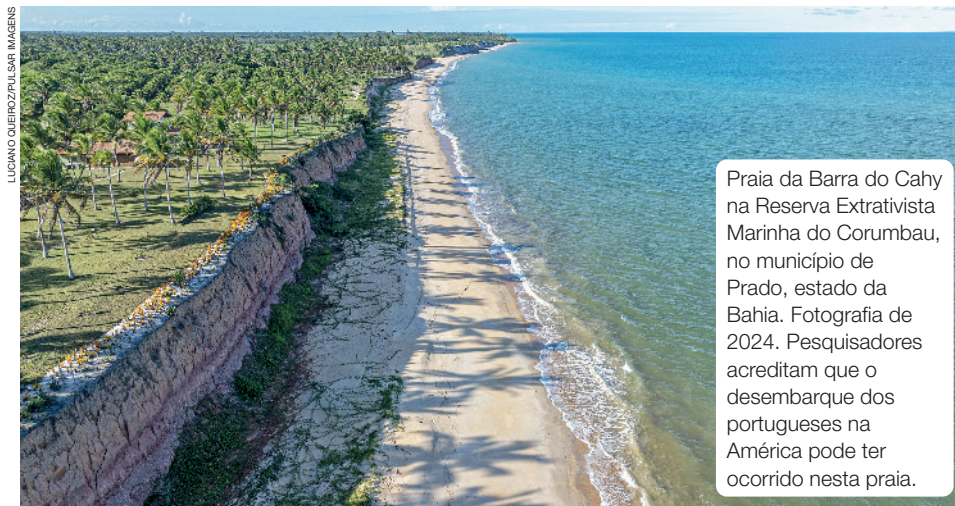
Você estudou que, quando os portugueses desembarcaram no litoral do território que corresponde ao do atual Brasil, havia diversos povos indígenas vivendo nestas terras e que os primeiros povos com os quais os portugueses tiveram contato foram os Tupi. Mas você já imaginou como esses europeus fizeram para sobreviver em um local que não conheciam? E quais foram os impactos da chegada deles para os povos indígenas? Ao longo deste capítulo, você vai descobrir um pouco mais sobre essas e outras questões.

### Os primeiros contatos entre portugueses e indígenas

Quando os portugueses chegaram ao território que corresponde ao do atual Brasil, encontraram vários povos e um território muito diferente do europeu. O desconhecimento e o estranhamento os levaram a criar relatos sobre as pessoas e as paisagens que avistavam, com base naquilo que eles conheciam na Europa.

Os relatos enviados à Europa descreviam as paisagens do Brasil como diferentes e estranhas, com frutos e vegetais desconhecidos e florestas densas, com animais perigosos.

O estranhamento também foi grande em relação aos hábitos dos indígenas, bem diferentes daqueles dos europeus, como o de não usar vestimentas. Além disso, eles tinham outras crenças e viviam da caça, da pesca e da agricultura de subsistência.



LUCIANO QUEIROZ/PULSAR IMAGENS

Praia da Barra do Cahy na Reserva Extrativista Marinha do Corumbau, no município de Prado, estado da Bahia. Fotografia de 2024. Pesquisadores acreditam que o desembarque dos portugueses na América pode ter ocorrido nesta praia.

### BNCC em foco

A análise dos primeiros tempos da presença europeia no território que corresponde ao do atual Brasil e das interações entre colonizadores e indígenas promove a utilização dos conhecimentos historicamente construídos sobre a sociedade e a cultura brasileira, contribuindo para o desenvolvimento da **Competência geral 1**.

As reflexões iniciais sobre os impactos da colonização para os povos originários e o estranhamento no primeiro contato entre indígenas e europeus promovem o desenvolvimento das **Competências de História 1 e 5**. O conteúdo permite reconhecer ainda a história como resultado da ação das pessoas no tempo e no espaço, desenvolvendo, portanto, a habilidade **EF04HI01**.

## Hábitos indígenas adotados pelos portugueses

Apesar de todo o estranhamento, os portugueses fizeram alianças com os indígenas no início da colonização em busca de segurança, alimentação e facilidades para extrair o pau-brasil, uma árvore que existia em abundância nestas terras e era muito valorizada na Europa.

Os portugueses adotaram muitos costumes indígenas para se adaptar e sobreviver na América. Eles passaram a utilizar as canoas indígenas para explorar os rios e aprenderam a utilizar o arco e a flecha para pescar e o tacape, uma arma de madeira, para caçar.

Também começaram a cultivar e a consumir alimentos da culinária indígena, como o milho, a mandioca e o amendoim, dormir em redes e usar roupas mais leves. Além disso, passaram a fazer uso das plantas locais para tratar doenças e ferimentos, aproveitando o conhecimento dos indígenas sobre elas.

O contato com os europeus teve sérias consequências para a saúde dos indígenas. Doenças como gripe, sarampo, catapora, varíola e pneumonia não existiam na América antes da chegada dos europeus. Por nunca terem tido contato com essas doenças, os indígenas não tinham defesas contra elas; em consequência, muitos foram contaminados e morreram.



Indígena da etnia Kamaiurá confeccionando rede na Aldeia Ipavu, localizada no Parque Indígena do Xingu, no município de Gaúcha do Norte, estado de Mato Grosso. Fotografia de 2021. O uso de redes é um costume brasileiro herdado dos povos indígenas.

- 1 Em seu caderno, cite alguns costumes indígenas adotados pelos portugueses em relação aos aspectos a seguir.
  - a. Transporte. 1 a. O uso da canoa indígena.
  - b. Alimentação. 1 b. O consumo do milho, da mandioca e do amendoim.
  - c. Vestimentas. 1 c. O uso de roupas mais leve.
- 2 Explique a consequência do contato com os europeus para a saúde dos indígenas. 2. Verificar resposta na margem em U.

Não escreva no livro.

81

## Acompanhamento das aprendizagens

As informações sobre transporte, alimentação e vestimentas solicitadas na atividade 1 estão indicadas no texto desta página. Solicite aos estudantes a releitura do texto e a anotação, no caderno, das palavras-chave que correspondem aos exemplos de transporte, alimentação e vestimentas.

## BNCC em foco

Ao avaliar o uso dos conhecimentos dos povos originários no início da colonização portuguesa, bem como as consequências desse contato para a saúde indígena, o conteúdo contribui para o desenvolvimento das habilidades **EF04HI01** e **EF04HI06**.

## Na aula

Solicite aos estudantes que indiquem, após a leitura do texto desta página, de que formas os indígenas possibilitaram a permanência dos portugueses em um território que lhes era desconhecido. Pergunte à turma: a sobrevivência dos europeus teria sido possível sem o uso de conhecimentos indígenas? Peça aos estudantes que deem exemplos para justificar a resposta com base no texto lido ou em outros conhecimentos prévios sobre o tema.

## Comentários e respostas sobre as atividades

2. Esta é uma oportunidade para os estudantes verbalizarem seu raciocínio e compreenderem o motivo da atividade e da realização da resposta, reconhecendo que o contato com os europeus expôs os indígenas a doenças que eles não conheciam e para as quais seus organismos não tinham defesas. Muitos indígenas foram infectados e faleceram em razão dessas doenças.

## Adaptação de atividades

Caso os estudantes demonstrem dificuldades em elaborar a explicação por escrito, a atividade pode ser realizada oralmente. Promova um debate com todos e oriente-os a elaborar uma resposta coletiva. Se necessário, retome a leitura do conteúdo, solicitando-lhes que anotem os trechos que interessarem à produção da resposta.

## Na aula

Reforce com a turma o significado dos conceitos: colônia, metrópole e colonização. Solicite aos estudantes que expliquem os papéis que cabiam à colônia e os objetivos da metrópole no processo de colonização.

Caso seja possível e de seu interesse, peça aos estudantes que acessem o objeto educacional digital: "Infográfico clicável – O mapa *Terra Brasilis*." Trata-se de um infográfico que permite a interpretação de um mapa do início do século XVI representando o território que atualmente corresponde ao litoral brasileiro. Chame a atenção para o imaginário europeu do período e para as diferenças cartográficas em relação às representações atuais.

## Texto complementar

O trecho a seguir aborda o sistema de capitânicas hereditárias, que perdurou até o século XVIII e marcou a formação econômica, social e política do Brasil.

Consistia na concessão real de largos domínios, proventos e privilégios a particulares, incluindo atributos de soberania, como o direito de fundar povoações, nomear funcionários, cobrar impostos e administrar a justiça.

O sistema oferecia a vantagem de promover a exploração das colônias sem ônus para o Estado.

[...] O capitão assumia a obrigação de repartir as terras em sesmarias, junto a seus colonos, os beneficiários podendo dividir as terras por outros colonos.

## A colonização do Brasil

Assim que chegaram às terras que correspondem ao do atual Brasil, em 1500, os portugueses não tentaram dominá-las imediatamente. Isso aconteceu a partir de 1530, quando os governantes portugueses começaram a promover a colonização do território. Você sabe o que significa *colonização*?

A colonização foi a forma utilizada pelos europeus para explorar territórios americanos. Nesse processo, o país colonizador é chamado metrópole, e o território explorado é a colônia. O papel da colônia é fornecer produtos com muito valor e enriquecer a metrópole.

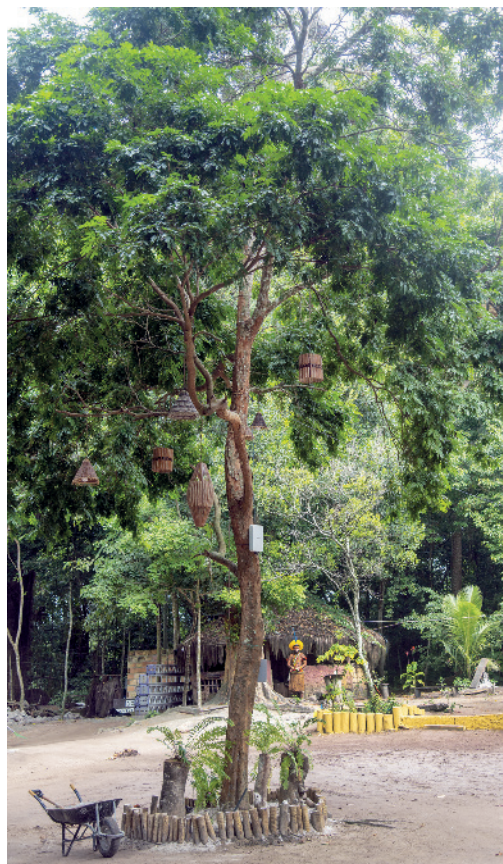
Os portugueses iniciaram a colonização do território que corresponde ao do atual Brasil motivados pelo temor de que outros europeus, principalmente os franceses, viessem explorar as riquezas da terra, como o pau-brasil, e pelo desejo de encontrar ouro e prata nessas terras.

### Você sabia?

O governo português criou em 1532 as capitânicas hereditárias para organizar a administração e incentivar a ocupação do território. As capitânicas eram faixas de terra cedidas a pessoas chamadas de capitães-donatários, que deveriam pagar pelos custos de ocupação e de exploração das terras.

Infográfico clicável O mapa *Terra Brasilis*

Árvore de pau-brasil localizada na Aldeia Reserva da Jaqueira, da etnia Pataxó, no município de Porto Seguro, estado da Bahia. Fotografia de 2024. A exploração do pau-brasil ao longo dos séculos foi tão intensa que, atualmente, essa árvore está ameaçada de extinção.



CHICO FERREIRA/PULSAR IMAGENS

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

82

Não escreva no livro.

[...]

A administração pombalina (1750-77) extinguiu definitivamente o sistema de capitânicas hereditárias em 1759, concluindo o processo que vinha de longe.

VAINFAS, Ronaldo. Capitânicas hereditárias. In: VAINFAS, Ronaldo (org.). **Dicionário do Brasil colonial (1500-1808)**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2000. p. 92-94.

### BNCC em foco

Ao reconhecer as relações de poder, os processos e finalidades da ocupação do solo durante a colonização, e ao mobilizar conceitos norteadores da produção historiográfica, como colônia e metrópole, o conteúdo favorece o desenvolvimento das **Competências de História 1 e 6** e da habilidade **EF04HI05**.

## O contato entre indígenas e franceses

Os portugueses chegaram à Baía de Guanabara, na região que corresponde à da atual cidade do Rio de Janeiro, em 1502. Em 1555, os franceses também aportaram nesse local e se aliaram ao povo Tamoio para explorar o pau-brasil.

Para conter o avanço dos franceses, os portugueses decidiram expulsá-los da região. Uma medida importante foi a fundação, em 1565, da cidade de São Sebastião do Rio de Janeiro. Foram construídas casas de colonos, um colégio jesuíta, uma igreja e prédios da administração pública portuguesa.

Além disso, os portugueses estabeleceram alianças com povos indígenas inimigos dos Tamoio, como os Guaianá, os Temiminó e os Carijó. A atuação do líder dos Temiminó, chamado Arariboia, foi fundamental para a vitória dos portugueses.

Em 1567, após batalhas navais e terrestres, os portugueses e seus aliados indígenas expulsaram os franceses da Baía de Guanabara e exterminaram a maioria do povo Tamoio.

Alguns franceses permaneceram no Brasil e se dirigiram para o Norte e o Nordeste, travando contato e fazendo comércio com outros povos indígenas. Foram expulsos novamente em 1584 e retornaram em 1612, quando fundaram a cidade de São Luís do Maranhão. Três anos depois, voltaram a ser expulsos pelos portugueses.

Estátua de Arariboia, localizada no município de Niterói, no estado do Rio de Janeiro. Fotografia de 2021.



DANTE GROCE FOTO: WIVIANE LEPSCHFORENA

- 3 Copie as frases a seguir em seu caderno e complete-as com as palavras do quadro.

Temiminó Tamoio portugueses franceses

- a. Os [ ] se aliam aos [ ] para explorar o pau-brasil na Baía de Guanabara. **3 a. franceses, Tamoio.**
- b. Os [ ] se aliam aos [ ] para expulsar os franceses da Baía de Guanabara. **3 b. portugueses, Temiminó.**
- 4 Analise a imagem desta página. Existem estátuas semelhantes onde você vive? Quem elas representam? Converse com os colegas. **4. Verificar resposta na margem em U.**

Não escreva no livro.

Aguarde sua vez de falar e respeite a fala dos colegas.



PAULA KRANZARQUIVO DA EDITORA

83

## Na aula

Converse com a turma sobre o motivo das disputas entre as metrópoles europeias pelo domínio territorial na América portuguesa. Reforce que o domínio sobre a terra significava também a posse das riquezas que existiam no respectivo território. Destaque a participação dos indígenas nesses conflitos, como aliados ora dos franceses, ora dos portugueses. Solicite aos estudantes que identifiquem as estratégias dos portugueses para combater os franceses e os resultados desses conflitos.

### Comentários e respostas sobre as atividades

4. As respostas variam de acordo com o local de vivência dos estudantes. Incentive-os a reconhecer que a estátua homenageia uma liderança indígena e a refletir sobre quais são as personalidades homenageadas em seu local de vivência. Pergunte se essas estátuas têm relação com a história do município. Caso o município não tenha monumentos que homenageiem indígenas, mulheres e pessoas de ascendência africana, ou que tenha esses monumentos em pequena quantidade, aproveite para conversar com a turma sobre esse fato. Solicite aos estudantes que reflitam e argumentem sobre os motivos para essas ausências e se posicionem a respeito do tema.

### Indicação para você

BICALHO, Maria Fernanda B. A França Antártica, o corso, a conquista e a "peçonha luterna". **Revista História – São Paulo (Unesp)**, São Paulo, v. 27, n. 1, p. 29-50, 2008.

O artigo aborda a chegada dos navios franceses de Nicolas Durand de Villegagnon à Baía de Guanabara, em 1555, e discute as disputas europeias por territórios coloniais.

### BNCC em foco

A reflexão sobre as estátuas possibilita que os estudantes analisem aspectos socioculturais de seu lugar de vivência, contribuindo para o desenvolvimento das **Competências de Ciências Humanas 2 e 6**. Ao identificar as motivações das potências europeias e a atuação dos indígenas, favorece-se o desenvolvimento das habilidades **EF04HI01** e **EF04HI06**.

## Na aula

Converse com a turma sobre os objetivos dos colonizadores, bem como sobre o lucro obtido por eles ao vender o pau-brasil na Europa. Verifique se os estudantes conseguem listar, com base no texto lido, as estratégias dos portugueses para submeter os indígenas.

### Sugestão de atividade

Proponha a seguinte questão aos estudantes e peça que a respondam no caderno.

- Quais eram as diferenças entre os interesses dos portugueses e as atitudes dos indígenas com relação à exploração de recursos naturais?

Espera-se que os estudantes comentem que os portugueses buscavam obter lucros com a venda do pau-brasil na Europa. Os indígenas, por sua vez, não tinham essa noção de lucro. Essas diferentes posturas contribuíram para gerar muitos conflitos.

## A prática do escambo

Para lucrar com as riquezas do território, especialmente o pau-brasil, os portugueses exploraram o trabalho dos indígenas. A princípio, isso ocorria por meio do escambo.

Os indígenas trocavam seu trabalho por objetos, como tecidos, espelhos e instrumentos feitos de ferro. Contudo, os indígenas se recusavam a cortar grandes quantidades de árvores, pois não compreendiam a necessidade de lucro que os europeus tinham. Isso gerou diversos conflitos.

Fonte: FARIA, Antonio Augusto da Costa; SANT'ANNA, Marcus de. **Caravelas do Novo Mundo**. 16. ed. São Paulo: Ática, 2003. p. 26-27. (Cotidiano da História).



Ilustração artística atual representando a prática do escambo.

DANIEL BOGNARQUINO DA EDITORA

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

## Escravidão e resistência indígena

Com a intensificação da colonização, o número de portugueses vindos para a América aumentou. Eles, então, passaram a tentar impor suas crenças e seu modo de vida aos indígenas. Além disso, muitos indígenas foram aprisionados e forçados a trabalhar para os colonizadores como escravizados.

Uma das formas utilizadas pelos portugueses para obter mão de obra indígena era incentivar conflitos entre diferentes povos e capturar os vencidos nas guerras para escravizá-los.

Para não serem escravizados, muitos indígenas fugiram para o interior do território, afastando-se do litoral. Isso dificultava a captura deles, pois, ao contrário dos portugueses, os indígenas conheciam muito bem os caminhos pelas matas.

Além disso, os indígenas criaram outras estratégias de resistência, como a aliança com outros povos indígenas, o ataque às plantações dos colonizadores e aos povoados que estes haviam fundado e a recusa em adotar os hábitos impostos pelos europeus.

84

Não escreva no livro.

### BNCC em foco

Os conteúdos sobre a prática do escambo, a escravidão e a resistência indígena possibilitam identificar processos de deslocamento de pessoas e mercadorias no contexto colonial brasileiro, desenvolvendo a habilidade **EF04HI06**.

## A produção de açúcar

Além da extração do pau-brasil, os colonizadores passaram a incentivar a produção de outra mercadoria bastante valorizada na Europa: o açúcar.

A cana-de-açúcar, matéria-prima para a produção do açúcar, passou a ser cultivada no litoral brasileiro, principalmente no Nordeste, onde havia solo adequado e condições favoráveis para o plantio. A cana era moída para extração de um caldo que era transformado em açúcar nos engenhos.

Inicialmente, o trabalho era realizado por indígenas escravizados e alguns trabalhadores livres. No entanto, com o aumento da produção, os colonos passaram a explorar a mão de obra de africanos escravizados e seus descendentes, que logo se transformaram na principal força de trabalho da colônia.

A produção de açúcar gerou muito lucro para os donos dos engenhos, comerciantes de açúcar, traficantes de africanos escravizados e o governo português.

### Você sabia?

O açúcar produzido no Brasil era levado pelos portugueses para a Europa e vendido aos holandeses, que refinavam o produto e o revendiam a preços muito altos.

Para aumentar seus lucros, os holandeses ocuparam diferentes áreas do Nordeste brasileiro, como Salvador, Olinda e Recife. Eles foram expulsos pelos portugueses em 1654.



*Engenho de açúcar*, pintura de Frans Post, 1660. O autor dessa pintura era holandês e esteve no Nordeste durante o período de dominação holandesa.

- 5 Descreva algumas estratégias usadas pelos indígenas para resistir à colonização. **5. Verificar resposta na margem em U.**
- 6 Analise a pintura e responda: que local foi representado nela? O que era produzido ali? Qual era a principal mão de obra presente nesse local? **6. Verificar resposta na margem em U.**

Não escreva no livro.

85

## BNCC em foco

Ao relacionar o incremento do comércio atlântico à colonização da América portuguesa, o conteúdo contribui para o desenvolvimento das habilidades **EF04HI05** e **EF04HI06**.

## Na aula

Peça aos estudantes que identifiquem os trabalhadores que foram empregados na produção de açúcar: indígenas e africanos escravizados e trabalhadores livres. Mencione os que obtiveram vantagens com essas atividades: senhores de engenho, comerciantes, traficantes de escravizados e o governo português.

### Comentários e respostas sobre as atividades

**5.** Como estratégias, os indígenas se deslocavam para lugares mais distantes, no interior da colônia. Alguns grupos indígenas também se aliavam entre si ou promoviam ataques às plantações e aos povoados dos colonizadores.

**6.** A pintura representa um engenho de açúcar. É possível ver as instalações do engenho para a produção do açúcar e os trabalhadores, africanos escravizados.

### Acompanhamento das aprendizagens

Se os estudantes estiverem apresentado dificuldades em compreender esses processos do início da colonização, elabore com eles um quadro na lousa para realizar uma comparação entre a exploração do pau-brasil e a produção de açúcar quanto a: objetivos, forma de trabalho, mão de obra, mercados atendidos.

Esse exercício contribuirá para que percebam as semelhanças e as diferenças entre as atividades extrativistas e agrícolas, contribuindo para favorecer a aprendizagem da turma.

## Na aula

Destaque para os estudantes o avanço das atividades desenvolvidas pelos portugueses, do litoral em direção ao interior da colônia. Esclareça que os aldeamentos jesuíticos eram lugares onde os indígenas eram reunidos pelos religiosos da Companhia de Jesus para serem catequizados e onde deveriam residir e trabalhar. Comente também que na época da expansão da cafeicultura e da construção de ferrovias, entre meados do século XIX e início do século XX, o Brasil não era mais colônia de Portugal.

Os dados sobre o tamanho da população indígena em 1500 foram obtidos em: **ANTES de Cabral. Povos Indígenas no Brasil Mirim**, São Paulo, [20--]. Disponível em: <https://mirim.org/pt-br/antes-de-cabral>. Acesso em: 9 jul. 2025.

### Comentários e respostas sobre as atividades

7. Verifique se os estudantes organizaram temporalmente as seguintes informações em sua linha do tempo: 1530: início da ocupação das terras indígenas do litoral, sobretudo para a instalação de engenhos de açúcar; 1600-1700: exploração das terras indígenas onde hoje estão localizados os territórios correspondentes aos atuais estados de Minas Gerais, Mato Grosso e Goiás, em razão da mineração; 1750: início da exploração das riquezas da região Amazônica; 1900: expulsão de indígenas das regiões Sul

## Redução da população e do território indígena

Com as ações dos colonizadores, a população indígena perdeu territórios e sofreu forte redução.

A partir de 1530, as terras indígenas do litoral foram sendo ocupadas pelos portugueses, sobretudo, para a instalação de engenhos de açúcar. Nos anos 1600 e 1700, com a descoberta das minas de ouro, começou a exploração das terras indígenas na região onde hoje estão localizados os estados de Minas Gerais, Mato Grosso e Goiás.

Com a ocupação de suas terras por pequenas vilas comerciais e aldeamentos jesuíticos, muitos indígenas fugiram para o interior das matas a fim de evitar o aprisionamento, enquanto outros passaram a viver nos aldeamentos.

Após 1750, os portugueses começaram a ocupação de terras ainda mais para o interior do continente, como a Região Amazônica. Nos anos 1900, o cultivo de café nas regiões Sudeste e Sul e a construção de ferrovias no Brasil desalojaram mais indígenas de suas terras.

O processo de colonização levou centenas de grupos indígenas à extinção. Estudiosos acreditam que, por volta de 1500, havia entre 8 e 10 milhões de indígenas vivendo nas terras que hoje correspondem ao Brasil. Em 1823, esse número não chegava a 1 milhão.



Indígenas de diferentes etnias do Amazonas se manifestam em defesa de seus direitos na Esplanada dos Ministérios, em Brasília, Distrito Federal. Fotografia de 2025. Atualmente, os povos indígenas seguem lutando pela preservação de seu modo de vida.

7. Construa uma linha do tempo em seu caderno, registrando a ocupação de terras indígenas por diferentes grupos entre os anos de 1530 e 1900. **7. Verificar resposta na margem em U.**
8. Em dupla, elaborem um texto sobre o impacto da colonização portuguesa para os povos indígenas. Utilizem exemplos e dados numéricos para justificar as afirmações no texto. **8. Verificar resposta na margem em U.**

86

Não escreva no livro.

e Sudeste para o cultivo de café e a construção de ferrovias.

8. Espera-se que os estudantes mencionem os impactos negativos da colonização portuguesa para os povos indígenas, destacando a redução da população indígena e a perda significativa de seus territórios. Podem citar a mortalidade causada pelas doenças, a exploração do trabalho, a escravização, a expulsão de suas terras e a imposição do modo de vida europeu.

### BNCC em foco

Ao relacionar as atividades econômicas desenvolvidas pelos colonizadores e por outros grupos em diferentes períodos e verificar os impactos causados aos povos originários em decorrência da colonização, o conteúdo contribui para o desenvolvimento das habilidades **EF04HI01** e **EF04HI02**.

Daniel Munduruku é um escritor e educador indígena. No texto a seguir, publicado em seu *blog*, ele escreve sobre a palavra correta para se referir aos povos indígenas.

Por incrível que possa parecer não há relação direta entre as palavras *índio* e *indígena* [...]. Basta uma olhadela num bom dicionário que logo se perceberá que há variações em uma e noutra palavra. No duro mesmo os dicionários têm alguma dificuldade em definir com precisão o que seria o termo *índio*. Quando muito, dizem que é como foram chamados os primeiros habitantes do Brasil. Isso, no entanto, não é uma definição, é um apelido, e apelido é o que se dá para quem parece ser diferente de nós [...]. Por este caminho veremos que não há conceitos relativos ao termo *índio*, apenas preconceito [...].

Por outro lado, o termo *indígena* significa “aquele que pertence ao lugar”, “originário”, “original do lugar”. Se pode notar, assim, que é muito mais interessante reportar-se a alguém que vem de um povo ancestral pelo termo *indígena* que *índio*. Neste sentido eu sou um *indígena* Munduruku e com isso quero afirmar meu pertencimento a uma tradição específica com todo o lado positivo e o negativo que essa tradição carrega e deixar claro que a generalização é uma forma *grotesca* de chamar alguém, pois empobrece a experiência de humanidade que o grupo fez e faz. É desqualificar o *modus vivendis* dos povos indígenas e isso não é justo e saudável.

MUNDURUKU, Daniel. Usando a palavra certa para doutor não reclamar. *Blog Daniel Munduruku*, 4 maio 2013. Disponível em: <http://danielmunduruku.blogspot.com/p/cronicas-e-opinioes.html>. Acesso em: 19 mar. 2025.

Discute o uso das palavras *índio* e *indígena*.

Apresenta a dificuldade de definição do termo *índio*.

Destaca o preconceito associado à palavra *índio*.

Apresenta o significado da palavra *indígena*.

O autor se identifica como um indígena.

**Grotesca:** ridícula.

**Modus vivendis:** modo de vida, em latim.

- 1 Identifique o autor do texto, onde ele foi publicado e em que data.
- 2 O uso de quais palavras é discutido pelo autor?
- 3 Qual palavra tem um sentido negativo? Por quê?
- 4 Explique qual é a palavra mais adequada para se referir aos povos ancestrais.

1 a 4. Verificar respostas na margem em U.

Não escreva no livro.

87

## Conexões em foco

A análise do texto de Daniel Munduruku mobiliza as habilidades de Língua Portuguesa, **EF35LP03: Identificar a ideia central do texto, demonstrando compreensão global;** e **EF35LP05: Inferir o sentido de palavras ou expressões desconhecidas em textos, com base no contexto da frase ou do texto.**

## BNCC em foco

A análise do texto favorece a reflexão sobre o modo de se referir aos povos, promovendo o respeito aos diferentes povos que compõem uma sociedade plural, o que contribui para desenvolver as **Competências gerais 1, 4 e 9,** e a **Competência de Ciências Humanas 1.**

## Explorando um texto

Explique aos estudantes que Daniel Munduruku atua na divulgação da cultura indígena e na defesa dos direitos dos povos indígenas por diferentes meios: publicação de livros e artigos, participação em eventos e organização de um *blog*. Explore as características de um *blog*, reforçando que qualquer pessoa pode acessá-lo pela internet, possibilitando uma ampla divulgação das ideias do autor.

### Comentários e respostas sobre as atividades

1. O autor do texto é Daniel Munduruku. Ele foi publicado no *blog Daniel Munduruku*, em 4 de maio de 2013.

2. O autor discute o uso das palavras *índio* e *indígena*.

3. A palavra *índio*. O autor explica que ela é um apelido dado aos primeiros habitantes do Brasil, muitas vezes carregado de preconceitos. Explique aos estudantes que esses preconceitos têm origem no processo de colonização, pois os colonizadores consideravam os povos indígenas inferiores aos europeus, em razão de seus diferentes modos de vida.

4. A palavra *indígena*. Ela significa “aquele que pertence ao lugar”, “originário”, reforçando que esses povos são os primeiros habitantes do território. Chamar alguém de indígena significa conhecer sua origem e seu pertencimento a um povo ancestral, evitando generalizações e respeitando suas tradições e identidades culturais.

O capítulo aborda o tema da escravidão no Brasil. Nele, descrevem-se o tráfico de escravizados pelo Atlântico e a sua importância na economia mercantil europeia. Além disso, apresenta-se a forma como a escravidão era praticada no continente africano antes da chegada dos europeus. O capítulo ainda enfatiza a diversidade de povos africanos trasladados para a América portuguesa e associa o racismo estrutural contemporâneo à escravidão.

### Na aula

Destaque o interesse europeu no comércio de africanos escravizados a partir do século XV. Solicite aos estudantes que localizem no texto o número de africanos traficados para as Américas, de modo a avaliar a dimensão do tráfico de escravizados. Esclareça que uma diáspora ocorre quando há dispersão de populações, geralmente provocada por motivações políticas, religiosas, étnicas ou econômicas, como é o caso do tráfico atlântico.

Os dados do IBGE mencionados nesta página foram consultados em BELANDI, Caio; GOMES, Irene. Censo 2022: pela primeira vez, desde 1991, a maior parte da população do Brasil se declara parda. **Agência IBGE Notícias**, Rio de Janeiro, 22 dez. 2023. Disponível em:

<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/38719-censo-2022-pela-primeira-vez-desde-1991-a-maior-parte-da-populacao-do-brasil-se-declara-parda>. Acesso em: 23 jul. 2025.

# Capítulo 11

## A diáspora africana

Segundo dados de 2022 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), 55,5% das pessoas no Brasil se identificam como negras. Isso significa que mais da metade da população brasileira se reconhece como descendente de africanos. Mas como será que começou a história dos africanos e seus descendentes no país?

### O tráfico de africanos escravizados

O interesse dos mercadores europeus em comprar e vender produtos na África pode ser identificado há mais de 2 mil anos. Após os anos 1400, por exemplo, os europeus levavam diversas mercadorias para comercializar com povos africanos, como tecidos da Índia, armas de fogo, bebidas e cavalos. Na África, eles buscavam ouro, marfim e pessoas escravizadas para serem vendidas principalmente na América.

Entre 1501 e 1875, cerca de 12 milhões de homens e mulheres africanos foram traficados para a América como escravizados. Isso significa que essas pessoas eram tiradas à força de seu lugar de origem e comercializadas como mercadorias. Apenas para o território correspondente ao do Brasil atual, foram traficados mais de 5 milhões de africanos entre 1550 e 1850. Esse processo de deslocamento forçado é conhecido como **diáspora africana**.



*Atlântico*, pintura de Arjan Martins, 2016. Nessa obra, o artista representou a diáspora africana usando setas, no centro da pintura, que indicam o fluxo de escravizados da África para a América.

88

Não escreva no livro.

### BNCC em foco

Ao incentivar a análise de dados sobre o tráfico de africanos escravizados e a composição da população brasileira atual e discutir os processos de deslocamento de populações submetidas à escravidão, o conteúdo desta página favorece o desenvolvimento da **Competência Geral 2**, da **Competência de Ciências Humanas 2** e das habilidades **EF04HI06** e **EF04HI10**.

Promova a leitura coletiva do texto desta página e verifique se os estudantes compreenderam as diferenças entre a escravidão que existia na África antes dos europeus e aquela que passou a ser praticada no Período Moderno.

Comente que a escravidão promovida pelos colonizadores europeus atingiu grandes proporções e ocasionou o despovoamento de muitas regiões da África. Além disso, causou mudanças na composição étnica da população do continente americano.

## A escravidão na África antes dos europeus

A escravidão já existia na África antes da chegada dos europeus. Em geral, uma pessoa era escravizada ao ser capturada durante uma guerra, ao não pagar dívidas ou por cometer um crime. Mas o comércio de escravizados não era frequente.

A chegada dos europeus ao continente africano modificou a prática da escravidão, transformando-a em uma atividade comercial muito lucrativa, que durou mais de trezentos anos. Com o envolvimento europeu na escravidão, os africanos passaram a ser perseguidos, capturados e vendidos, principalmente na América. Assim, um indivíduo, quando escravizado, tornava-se propriedade de outra pessoa, não tendo liberdade nem direito de controlar a própria vida.

Nesse período, após o envolvimento dos europeus, a cor da pele passou a ser um critério para a escravização. Ao longo dos séculos, os europeus justificaram o tráfico de africanos e a escravidão praticada em suas colônias apoiando-se em teorias racistas, que defendiam uma falsa superioridade das pessoas brancas em relação às pessoas negras.

### Você sabia?

Em algumas regiões da Europa, como nos territórios correspondentes à Itália e à Grécia atuais, a escravidão também já havia sido praticada cerca de 2 mil anos atrás. Os escravizados eram, em geral, prisioneiros de guerra e pessoas que não tinham como pagar suas dívidas.



*Porta do não retorno, monumento na cidade de Ajudá, na República do Benim. Fotografia de 2017. Esse monumento homenageia os milhões de africanos que foram escravizados e traficados para a América por europeus.*

- 1 Explique o que foi a diáspora africana. **1. Foi o deslocamento forçado de africanos principalmente para a América.**
- 2 Como era a escravidão na África: **2. Verificar respostas na margem em U.**
  - a. antes da chegada dos europeus?
  - b. depois da chegada dos europeus?

Não escreva no livro.

89

### Comentários e respostas sobre as atividades

**2 a.** As pessoas eram escravizadas em guerras, por dívida ou por cometerem crimes, mas a venda de escravizados não era frequente.

**b.** O comércio de escravizados tornou-se lucrativo, e muitos africanos foram perseguidos para serem traficados para a América. Além disso, a escravidão passou a ser justificada por teorias racistas.

### BNCC em foco

Ao incentivar os estudantes a comparar eventos ocorridos em tempos e espaços variados, compreender as noções de ruptura e permanência, analisar a movimentação de populações e caracterizar a escravidão moderna, o conteúdo desta página contribui para o desenvolvimento da **Competência de Ciências Humanas 5**, da **Competência de História 5** e da habilidade **EF04HI06**.

## Na aula

Os temas abordados nesta página e ao longo do capítulo são bastante sensíveis, por isso é importante garantir que o espaço da sala de aula seja acolhedor e respeitoso, buscando valorizar a diversidade étnico-racial brasileira e combater preconceitos de qualquer natureza. Engaje os estudantes a realizarem as atividades, dando oportunidade para que verbalizem, de modo oral ou escrito, o raciocínio utilizado para a elaboração das respostas e para que compreendam o motivo de sua realização.

### Texto complementar

O trecho a seguir comenta as formas de resistência cultural da população negra no Brasil.

Os africanos, quando chegaram ao Brasil, passaram a conviver com diversos grupos sociais [...]. Nesse caldeirão social tentaram garantir a sobrevivência, estabelecendo relações com seus companheiros de cor e de origem, construindo espaços para a prática da solidariedade e recriando sua cultura e suas visões de mundo. Dessa maneira, integraram as irmandades católicas, praticaram o islamismo e o candomblé e reuniram-se em batuques e capoeiras. Com isso, os africanos influenciaram profundamente a sociedade brasileira [...].

MATTOS, Regiane Augusto de. **História e cultura afro-brasileira**. São Paulo: Contexto, 2011. p. 155.

## As viagens pelo Atlântico

Na África, os escravizados tinham o corpo examinado para avaliar suas condições de saúde. Depois, eram embarcados em navios, também conhecidos como **navios negreiros**, que atravessavam o Oceano Atlântico com destino à América.

As condições nos navios eram péssimas: os africanos capturados viajavam amontoados em porões baixos e abafados, onde mal podiam ficar em pé; também passavam fome e recebiam castigos. Muitos não suportavam as duras condições, adoeciam e morriam durante a viagem.

Muitas pessoas resistiram à escravização no continente africano. Há registros de **rebeliões**, em que os escravizados se revoltavam contra os mercadores europeus e conseguiam fugir. As fugas eram frequentes e uma das principais formas de resistência na África. Muitos dos que escaparam do tráfico de escravizados formaram comunidades, que eram lugares de **refúgio** à escravidão.

**Rebeliões:** resistências, geralmente violentas, contra uma autoridade ou ordem estabelecida.

**Refúgio:** lugar para onde se vai a fim de escapar de um perigo ou buscar proteção.



Ilustração artística atual representando o interior de um navio negreiro.

Fonte: RODRIGUES, Jaime. **De costa a costa:** escravos, marinheiros e intermediários do tráfico negreiro de Angola ao Rio de Janeiro (1780-1860). São Paulo: Companhia das Letras, 2005. E-book.

- 3 Com base na análise da ilustração e no estudo do capítulo, elabore um texto explicando as condições de viagem nos navios negreiros.  
3. Verificar resposta na margem em U.
- 4 Quais foram as principais formas de resistência à escravização na África?  
4. Verificar resposta na margem em U.

90

Não escreva no livro.

### Comentários e respostas sobre as atividades

3. Os estudantes podem destacar que as pessoas viajavam amontoadas nos porões dos navios. Não havia condições adequadas de higiene, e a alimentação era precária.

4. Os estudantes podem citar as rebeliões e as fugas. Caso eles tragam conhecimentos prévios sobre a formação de quilombos ou a resistência cultural, promova um espaço para conversar sobre esses assuntos.

### BNCC em foco

Ao descrever o tráfico transatlântico, os deslocamentos de povos africanos e reconhecer formas de resistência contra a escravização, o conteúdo desta página contribui para desenvolver a **Competência de História 1** e as habilidades **EF04HI01, EF04HI06** e **EF04HI10**.

## Relato de um escravizado

Mahommah Gardo Baquaqua nasceu por volta de 1820 na atual República do Benim. Ele foi capturado e traficado para a América, tendo desembarcado no porto de Olinda, Pernambuco, em 1845.

Em sua **autobiografia**, publicada em 1854, Baquaqua conta sua história como escravizado. Ele conquistou a liberdade nos Estados Unidos, em 1847. Esse é um dos raros documentos sobre a escravidão escrito com base nas experiências de um ex-escravizado.

Leia a seguir um trecho em que Baquaqua descreve as condições de viagem em um navio negreiro.



DANILLO SOUZA/ARQUIVO DA EDITORA

Ilustração artística atual representando Mahommah Gardo Baquaqua como homem livre.

**Autobiografia:** produção textual em que o autor narra a própria história de vida.

**Apinhados:** aglomerados, amontoados.

Fomos arremessados, nus, porão adentro, os homens **apinhados** de um lado e as mulheres do outro. O porão era tão baixo que não podíamos ficar de pé, éramos obrigados a nos agachar ou a sentar no chão. Noite e dia eram iguais para nós, o sono nos sendo negado devido ao confinamento de nossos corpos. Ficamos desesperados com o sofrimento e a fadiga. [...]

A única comida que tivemos durante a viagem foi milho velho cozido. Não posso dizer quanto tempo ficamos confinados assim, mas pareceu ser muito tempo. Sofríamos muito por falta de água [...].

LARA, Sílvia Hunold. Biografia de Mahommah Gardo Baquaqua. Apresentação. *Revista Brasileira de História*, São Paulo, v. 8, n. 16, p. 272, 1998.

- 5 Identifique no relato de Baquaqua as palavras que você não conhece e consulte um dicionário para anotar, no caderno, o significado delas. Depois, escreva uma frase utilizando cada uma dessas palavras. **5. Verificar resposta na margem em U.**
- 6 Explique por que o relato de Baquaqua é uma fonte importante para o estudo da escravidão. **6. Verificar resposta na margem em U.**
- 7 Agora é a sua vez! Escreva uma autobiografia na forma de um pequeno texto. **7. Verificar resposta na margem em U.**

**Não escreva no livro.**

**91**

## Adaptação de atividade

Para adaptar a atividade 7, se julgar pertinente, sugira a utilização de recurso audiovisual na produção da autobiografia. Para tanto, é importante que tenham acesso a dispositivos eletrônicos que façam gravações e edições.

### Conexões em foco

A atividade 5 mobiliza a habilidade de Língua Portuguesa **EF04LP03: Localizar palavras no dicionário para esclarecer significados, reconhecendo o significado mais plausível para o contexto que deu origem à consulta.**

## Na aula

Ressalte para a turma a relevância histórica da autobiografia de Mahommah Baquaqua. Peça aos estudantes que reflitam e argumentem sobre a seguinte questão: Por que relatos desse tipo foram tão raros? Espera-se que os estudantes respondam que a maioria dos escravizados não podia se alfabetizar, o que ajuda a explicar a raridade desse tipo de relato.

### Comentários e respostas sobre as atividades

**5.** Auxilie os estudantes na pesquisa no dicionário. Se necessário, organize-os em duplas para a realização da atividade.

**6.** Espera-se que os estudantes expliquem que o relato é um dos raros documentos escritos em que um africano que foi escravizado narra, em primeira pessoa, os horrores que enfrentou.

**7.** Peça aos estudantes que incluam os seguintes dados na autobiografia: data e local de nascimento, as pessoas com quem moram, o local onde estudam, o que gostam de fazer para se divertir e seus sonhos para o futuro, por exemplo.

### BNCC em foco

O exame da autobiografia de Mahommah Baquaqua permite aos estudantes conhecerem uma fonte histórica direta a respeito das degradantes condições de vida impostas aos escravizados, contribuindo para desenvolvimento das **Competências de História 3** e **4** e das habilidades **EF04HI01** e **EF04HI06**.

## Na aula

Promova a leitura coletiva do mapa com a turma. Peça aos estudantes que indiquem quais locais estão destacados no mapa, relacionando essa informação ao que está citado textualmente na página. Verifique se eles conseguem ler a legenda e perceber o sentido das setas.

## Sugestão de atividade

Proponha aos estudantes que façam uma atividade de comparação entre o mapa "Brasil: tráfico de escravizados – entre 1550 e 1850" e a pintura *Atlântico*, de Arjan Martins, que está na página 88. Oriente-os a observar o mapa e a pintura e a expressar livremente suas primeiras impressões. Em seguida, sugira algumas questões: Quais são as diferenças e semelhanças entre o mapa e a pintura? Quais foram os recursos utilizados pelo artista, na pintura, para representar a diáspora africana?

Comente com a turma que o mapa obedece às convenções da representação cartográfica. Já o artista utiliza símbolos, palavras, imagens e datas, além de informações cartográficas, como o contorno dos continentes e a representação dos oceanos, para obter o efeito desejado em sua obra.

## Povos africanos no Brasil colonial

Os portugueses investiram no tráfico de africanos escravizados, e o principal destino desse comércio foi sua colônia na América.

Os primeiros grupos de africanos trazidos para o Brasil colônia eram da região do Golfo da Guiné, onde se localizam os países Guiné-Bissau, Costa do Marfim, Gana, Nigéria, Congo, Guiné, Angola e República Democrática do Congo. Da região do Golfo da Guiné foram traficados africanos de povos como os hauçás, acãs, ashantis, ibos, fulânis e iorubás.

Já pelo porto de Benguela foram trazidos angolanos, benguelas e congos. Dos portos de Mombaça e Moçambique foram traficados os monjolos e os moçambiques.



- 8 Identifique no mapa os principais portos de embarque de africanos escravizados.  
8. Cabo Verde, São Jorge da Mina, Benguela, Moçambique e Mombaça.
- 9 Os africanos escravizados desembarcavam em quais portos brasileiros?  
9. São Luís, Olinda, Salvador e Rio de Janeiro.

### Descubra

Que tal acompanhar a história de uma menina negra brasileira que vive com os pais no município do Rio de Janeiro, em um lar repleto de referências culturais africanas?

**Meu nome é Maalum**, direção de Luísa Copetti. Brasil, 2021. Duração 8 min.

92

Não escreva no livro.

### Conexões em foco

Ao incentivar a interpretação de um mapa que trata do tráfico de escravizados, as atividades desta página favorecem o letramento cartográfico e mobilizam a habilidade de Geografia **EF04GE02**: *Descrever processos migratórios e suas contribuições para a formação da sociedade brasileira.*

### BNCC em foco

Ao identificar as rotas do tráfico de escravizados e utilizar o mapa para desenvolver o raciocínio espaço-temporal, os estudantes ampliam seus conhecimentos em relação a processos migratórios e às contribuições dos africanos para a formação da sociedade brasileira, desenvolvendo a **Competência de Ciências Humanas 7** e as habilidades **EF04HI06** e **EF04HI10**.

Na região do Golfo da Guiné, viviam diversos povos, entre eles os **iorubás** e os **bantos**. Os reinos iorubás, por exemplo, eram organizados em cidades com até 20 mil habitantes e tinham um comércio ativo com outros povos. Eles partilhavam costumes religiosos e culturais e falavam a mesma língua.

Os reinos bantos eram divididos em províncias administradas por chefes escolhidos pelo rei, a exemplo do Reino do Congo, onde o rei governava com um conselho de nobres. Os membros do conselho exerciam diversas atividades, como a de fiscal e a de coletor de impostos.

Também vieram para o Brasil pessoas de outros povos, como os **malês**, que eram da **cultura islâmica**. Entre os povos africanos havia muita diversidade, com estruturas sociais, culturais e linguísticas bastante diferentes umas das outras.

Ao chegarem ao lugar que corresponde ao Brasil atual, esses africanos eram separados de seus grupos e vendidos como escravizados. Eles eram destinados a todo tipo de trabalho, sobretudo nas atividades agrícolas e na mineração. Como forma de resistência, muitos escravizados fugiam e formavam comunidades, chamadas **quilombos**, onde viviam conforme as próprias regras.

Apesar das dificuldades, os povos africanos sobreviveram e geraram descendentes, que, atualmente, compõem a maior parcela da população brasileira. Além disso, diversas tradições de povos africanos se mantêm na cultura brasileira.

**Cultura islâmica:** cultura caracterizada pela religião fundada por Maomé, chamada islã, que tem como livro sagrado o *Alcorão*.

### Você sabia?

Os **orixás**, divindades cultuadas em religiões de matriz africana, são de origem iorubá. No dia 2 de fevereiro, por exemplo, municípios como Salvador e Rio de Janeiro celebram o Dia de Iemanjá, orixá considerada a rainha do mar.

**Infográfico clicável**  
Contribuições de povos africanos no Brasil



Celebração do Dia de Iemanjá na Praia do Rio Vermelho, no município de Salvador, estado da Bahia. Fotografia de 2024.

Não escreva no livro.

93

## Na aula

Chame a atenção dos estudantes para a diversidade de povos africanos que foram trazidos ao Brasil. Enfatize as características econômicas, políticas, sociais e religiosas dos iorubás, bantos e malês.

Caso seja possível e de seu interesse, peça aos estudantes que acessem o objeto educacional digital: “Infográfico clicável – Contribuições de povos africanos no Brasil”. Por meio dele, os estudantes se familiarizam com a linguagem e os recursos presentes em ferramentas eletrônicas, e aprendem sobre técnicas e ferramentas trazidas ao Brasil por africanos e que foram empregadas aqui em construções, na agricultura e na mineração.

## Acompanhamento das aprendizagens

É possível que, ao final do estudo do capítulo, os estudantes tenham alguma dificuldade em diferenciar a escravidão africana antes e depois da chegada dos europeus ao continente.

Nesse caso, promova uma comparação entre os dois sistemas, destacando as principais diferenças da escravidão moderna: justificativa racial, tráfico em larga escala de escravizados para a América, sobretudo ao mercado exterior e o grande lucro gerado por essa atividade.

## Indicação para a turma

FRAGATA, Claudio. **A África que você fala**. Ilustrações de Mauricio Negro. São Paulo: Globinho, 2021.

O livro apresenta palavras originárias de idiomas africanos, como *quimbundo*, *iorubá*, *jeje* e *banto*, e que integram o português falado no Brasil.

## Conexões em foco

O estudo da diversidade de povos africanos favorece o trabalho com os **Temas Contemporâneos Transversais** *Diversidade Cultural e Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras*.

## O mundo que queremos

A seção apresenta uma iniciativa de combate ao racismo empreendida por Vinicius Júnior, jogador brasileiro de futebol que se tornou porta-voz global dessa luta. Por meio dessa experiência, os estudantes podem refletir sobre a presença do racismo em seu cotidiano e pensar sobre as possibilidades de contribuir para superar esse problema. Ao elaborarem a enciclopédia, eles vão conhecer personalidades negras importantes no combate ao racismo, podendo se tornar divulgadores da causa antirracista em espaços além da escola.

### Indicação para você

INSTITUTO VINI JR. **Instituto Vini Jr.**, 2025. Página Inicial. Disponível em: <https://institutovinijr.org.br/>. Acesso em: 10 jul. 2025.

No site oficial do instituto, é possível conhecer detalhes sobre suas ações e baixar o *Manual de educação antirracista*, produzido para instrumentalizar professores, gestores e a comunidade escolar no combate ao racismo.

## O mundo que queremos

### O combate ao racismo

Você conhece o jogador de futebol brasileiro Vinicius Júnior? Você sabia que ele também se destacou por suas ações fora dos campos de futebol? Isso porque ele se tornou um dos principais porta-vozes da luta contra o racismo no mundo.

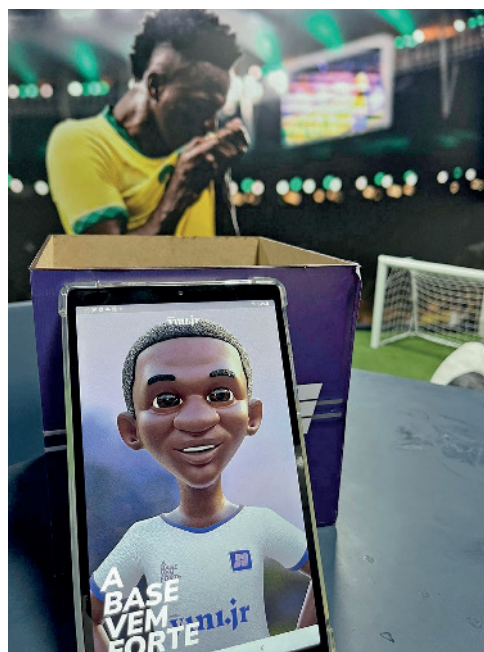
Em sua trajetória, Vini Jr., como ele é conhecido, foi alvo de ofensas racistas em diversos jogos, especialmente na Europa. Porém, ele não se calou; protestou contra essas atitudes, exigindo que clubes, ligas e organizações de futebol tomassem medidas para punir os agressores e ajudar no combate ao preconceito racial.

Sua luta não parou por aí. Ele criou uma organização que busca transformar a realidade de jovens negros e de regiões periféricas do Brasil por meio da educação: o Instituto Vini Jr. Sua proposta é desenvolver tecnologias educativas que serão levadas para as escolas públicas, a fim de melhorar o aprendizado.

Em sua primeira ação, o instituto inaugurou um centro de tecnologias na mesma escola pública onde o jogador estudou em sua infância, no município de São Gonçalo, no estado do Rio de Janeiro. *Tablets*, computadores e aplicativos inovadores foram colocados à disposição da escola.

Hoje, o Instituto Vini Jr. já conta com cinco desses centros. Além disso, oferece treinamentos para professores, com a finalidade de fortalecer o antirracismo na escola, com um manual próprio sobre o assunto.

Aplicativo Base, desenvolvido pelo Instituto Vini Jr. com o objetivo de ensinar crianças e adolescentes por meio da linguagem do futebol. Fotografia de 2025.



BRUNO BRAZZUCOLI/OLYMPIA PRESS

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

94

Não escreva no livro.

### Conexões em foco

Ao propor a criação de uma enciclopédia antirracista, utilizando os recursos próprios dessa linguagem, a seção mobiliza a habilidade de Língua Portuguesa **EF04LP22**: *Planejar e produzir, com certa autonomia, verbetes de enciclopédia infantil, digitais ou impressos, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.*

Ao apresentar uma iniciativa de enfrentamento ao racismo por meio da educação, considerando-a uma ferramenta de transformação social e promovendo a conscientização dos estudantes sobre o tema, a seção favorece o trabalho com o **Tema Contemporâneo Transversal Educação em Direitos Humanos** e com o **Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 4 Educação de qualidade.**

## Explorando o assunto

- 1 Identifique a luta de Vinicius Júnior abordada no texto.
- 2 Explique as ações do Instituto Vini Jr. no enfrentamento desse problema.
- 3 Agora, reflita sobre a sua vivência e responda: como você percebe a presença do racismo em seu cotidiano? De que forma suas ações podem contribuir para combatê-lo?

## Faça a sua parte

- 4 A turma vai produzir uma enciclopédia antirracista, com personalidades negras que combatem ou combateram o racismo. O exemplo de Vinicius Júnior vai ficar na letra “V”. Vocês devem agora construir a enciclopédia para outras letras. Sigam estes passos:
  - a. Reunidos em grupos, pesquisem pessoas que se destacaram na luta contra o racismo, atualmente ou no passado.
  - b. Em sala de aula, os diferentes grupos devem apresentar as personalidades, e em conjunto devem escolher quais delas serão os verbetes da enciclopédia. Não é necessário contemplar todo o alfabeto.
  - c. Cada grupo vai ficar responsável por elaborar um ou dois verbetes, em papéis diferentes. Lembrem-se de incluir imagem ou desenho da personalidade escolhida e as principais informações sobre ela, por exemplo: o que faz, de onde é, quando nasceu, quais são (ou foram) suas ações no combate ao racismo.
  - d. Por fim, juntem os verbetes produzidos para a criação da enciclopédia. Ela pode ser deixada na biblioteca ou as páginas produzidas podem ser fixadas em algum lugar da escola, como uma exposição.

1 a 4. Verificar respostas na margem em U.

Espera a sua vez de falar durante a distribuição de tarefas do grupo.



PAULA KRANZ/ARQUIVO DA EDITORA

Não escreva no livro.

95

## BNCC em foco

Ao apresentar um exemplo contemporâneo de ação de combate ao racismo e ao solicitar aos estudantes que organizem uma enciclopédia de personalidades negras que atuaram ou atuam na construção de uma sociedade mais justa e inclusiva, a seção contribui para o desenvolvimento das **Competências gerais 1, 2, 4, 7**, das **Competências de Ciências Humanas 2, 6** e das **Competências de História 1 e 2**.

## Comentários e respostas sobre as atividades

1. A luta contra o racismo.
2. O Instituto Vini Jr. procura oferecer melhores oportunidades educacionais a jovens negros e periféricos por meio de polos tecnológicos em escolas públicas e levando a discussão sobre o racismo a esses locais.
3. O objetivo da atividade é que os estudantes reflitam sobre como o racismo está presente em seu cotidiano e sobre as possibilidades que eles têm para se posicionar e agir no enfrentamento desse problema.

4. A ideia é produzir uma enciclopédia antirracista que valorize a presença, a luta e as conquistas dos negros no Brasil. Oriente e acompanhe os estudantes na realização de pesquisas na internet e sugira publicações confiáveis que possam ser utilizadas pela turma. Destaque que os verbetes devem valorizar as pessoas apresentadas e incentivar o enfrentamento ao racismo e forneça materiais para a confecção dos verbetes (por exemplo: cartolina, papel para desenho etc.), que podem ser em formato de minicartazes, placas ou *cards*. Por fim, reserve um momento de socialização para que os estudantes, em contato com a pesquisa de outros grupos, ampliem seu repertório. Combine um local adequado com a gestão da escola para fixar e expor a enciclopédia.

O capítulo aborda a expansão colonial para o interior do território que corresponde ao atual Brasil, com destaque para a atividade mineradora e a organização das entradas, das bandeiras e das monções. Além disso, apresenta a contribuição de indígenas, africanos e europeus na formação da cultura no país, promovendo a valorização da diversidade brasileira.

### Na aula

Promova a leitura coletiva do texto sobre a mineração, indicando alguns estudantes para ler cada parágrafo. Verifique se eles tiveram dúvidas com a leitura e busque saná-las. Converse com a turma sobre a procura de metais e pedras preciosas, motivação dos colonizadores ao avançar para o interior. Ressalte a mão de obra utilizada na mineração, ou seja, africanos e indígenas escravizados.

Na análise da gravura, chame atenção para as atividades realizadas pelos escravizados, destacando o trabalho no leito do rio.

## Capítulo 12

# Expansão colonial e população brasileira

Você estudou sobre a descoberta de minas de ouro e de diamantes. Essa descoberta promoveu a expansão colonial para o interior do Brasil a partir dos anos 1600. Nesse contexto, indígenas, africanos e europeus acabaram convivendo de alguma forma e influenciaram a formação da cultura brasileira.

O processo de expansão colonial também envolveu a exploração de mão de obra escravizada e foi marcado pela violência praticada pelos europeus contra povos africanos e indígenas. Neste capítulo, você vai conhecer um pouco mais esse processo.

## A mineração

No início da colonização, apesar de o cultivo de cana-de-açúcar gerar muito lucro, os portugueses nunca desistiram da busca por metais e pedras preciosas no território. Assim, nas terras que pertencem aos atuais estados de Minas Gerais, Mato Grosso e Goiás, foi encontrada grande concentração de minas de ouro e de diamantes.

Os africanos escravizados e seus descendentes eram a principal mão de obra na área de mineração no Brasil. Muitos deles foram trazidos pelos portugueses de uma região conhecida como **Costa da Mina**, localizada no Golfo da Guiné, na África, onde já trabalhavam com mineração. Os conhecimentos dos africanos escravizados sobre as técnicas de mineração foram fundamentais para a exploração das minas brasileiras.

Assim como os africanos, os indígenas escravizados também trabalharam na região das minas, na mineração ou em outras atividades, como a agricultura.

**Costa da Mina:** região que corresponde atualmente ao território de Benim, Togo e Gana, países do continente africano.



Detalhe de *Lavagem do minério do ouro nas proximidades da Montanha do Itacolomi*, gravura de Johann Moritz Rugendas, 1835. Nessa gravura, o artista representou africanos escravizados trabalhando na mineração onde hoje é o município de Ouro Preto, no estado de Minas Gerais.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.  
JOHANN MORITZ RUGENDAS. BIBLIOTECA MUNICIPAL MARIO DE ANDRADE, SÃO PAULO

### BNCC em foco

Ao identificar a expansão colonial em razão da mineração e valorizar os saberes de africanos utilizados na atividade mineradora, o conteúdo desta página contribui para o desenvolvimento da **Competência geral 5** e das habilidades **EF04HI01**, **EF04HI02** e **EF04HI06**. A observação e a descrição da gravura de Johann Moritz Rugendas, percebida como manifestação artística e fonte histórica, contribui para o desenvolvimento da **Competência geral 3** e a **Competência de Ciências Humanas 7**.

### Você sabia?

O ouro era extraído das margens ou dos leitos dos rios com o uso de bateias – utensílios de madeira ou metal utilizados para separar o ouro dos materiais do rio, como a areia. Essa técnica foi trazida pelos africanos e ainda hoje é empregada em algumas áreas mineradoras do Brasil.

- 1 Qual foi a importância do trabalho dos africanos trazidos da região da Costa da Mina para a mineração no Brasil?
  1. Verificar resposta na margem em U.
- 2 Descreva a gravura reproduzida na página 96.
  2. Verificar resposta na margem em U.

## A expansão para o interior

Os deslocamentos rumo ao interior eram realizados por rotas terrestres e fluviais em movimentos conhecidos como **entradas**, **bandeiras** e **monções**, que ocorreram desde o início dos anos 1500 até o final dos anos 1700.

Esses movimentos tinham objetivos variados, como explorar as terras, buscar pedras e metais preciosos, capturar africanos escravizados fugitivos, capturar indígenas para escravizá-los e, ainda, combater grupos indígenas considerados contrários à colonização.

As **entradas** eram expedições oficiais, isto é, organizadas pelo governo português, saindo do litoral em direção ao interior do Brasil.

Já as **bandeiras** eram realizadas por grupos de homens que viviam nas vilas de São Paulo e São Vicente, no atual estado de São Paulo. Eles ficaram conhecidos como **bandeirantes**.

As entradas e as bandeiras foram fundamentais para a expansão da ocupação das terras do Brasil e a diversificação das atividades econômicas. Ao longo dos caminhos abertos pelos bandeirantes, também se desenvolveram povoados que, com o passar do tempo, deram origem a vilas e cidades. Em contrapartida, esse processo foi marcado pela violência, sobretudo contra os indígenas.

Não escreva no livro.

### Descubra

O livro *Solta o sabiá* narra as expedições bandeirantes do ponto de vista de Francisco, um menino que acabou de chegar de Portugal.

**Solta o sabiá**, de Ruth Rocha. São Paulo: Editora Salamandra, 2013.



97

## Na aula

Peça aos estudantes que leiam individualmente o tópico “A expansão para o interior”, sugerindo que anotem no caderno as palavras-chave do texto lido. Solicite que identifiquem ainda os objetivos das expedições organizadas para o interior e a diferença entre as entradas e as bandeiras.

### Texto complementar

O trecho a seguir comenta o senso de orientação e a habilidade cartográfica dos indígenas, registrados por exploradores alemães entre o final do século XIX e o início do século XX.

Von den Steinen descreve-nos como um capitão suiá desenhando na areia, para sua informação, parte do curso do Alto Xingu, com os numerosos afluentes e com indicação, além disso, de treze tribos ribeirinhas. [...] Dessa capacidade de representação gráfica entre os índios também faz menção Theodor Koch-Grümbert, que viu um taulipanague desenhando o curso completo do Cuquenau com seus setenta afluentes, bem como o perfil das serras de Roraima e Cuquenau. [...]

HOLANDA, Sérgio Buarque de. **Caminhos e fronteiras**. 4. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2017. p. 26-27.

### Comentários e respostas sobre as atividades

1. Da Costa da Mina foram trazidos à força para o Brasil africanos que já tinham experiência no trabalho com mineração. Seus conhecimentos sobre as técnicas foram fundamentais na exploração das minas brasileiras.
2. Espera-se que os estudantes identifiquem que o artista representou africanos escravizados trabalhando na mineração. Chame a atenção para a representação do uso da bateia na parte esquerda da imagem. Na cena também há homens brancos, que controlam a extração de ouro.

## Na aula

Explique para a turma o que foram as missões jesuíticas e por que se tornaram alvo das expedições bandeirantes. Esclareça que as monções duravam vários meses e que alguns trechos eram percorridos por terra.

### Comentários e respostas sobre as atividades

**3.** Como consequências, os estudantes podem mencionar: a violência cometida contra os indígenas, a expansão da ocupação das terras da colônia por não indígenas, a diversificação das atividades econômicas pela descoberta de riquezas minerais e o desenvolvimento de vilas e cidades ao longo dos caminhos.

**4.** As monções receberam esse nome porque sua ocorrência estava vinculada ao regime fluvial. Eram realizadas na época das cheias, entre os meses de março e abril.

**5.** Os conhecimentos dos indígenas contribuíram para a definição das rotas pelos rios e pela mata. A técnica de construção de embarcações também foi aproveitada pelos colonos.

### Acompanhamento das aprendizagens

Se os estudantes apresentarem dificuldades em compreender a ideia de expansão para o interior, apresente para eles um mapa das rotas dos bandeirantes e outro mapa das atividades econômicas do século XVIII. Assim, terão condições de verificar visualmente esse processo de expansão das fronteiras.

## Ataque bandeirante às missões

As bandeiras também atacaram missões jesuíticas para capturar indígenas. Essas missões eram formadas por religiosos da ordem católica Companhia de Jesus, chamados jesuítas. A colonização portuguesa também tinha objetivos religiosos, e por isso os jesuítas foram enviados às terras do Brasil com a função de converter os indígenas ao cristianismo.

As missões formaram aldeamentos, nos quais os padres jesuítas ensinavam a religião cristã e a língua portuguesa aos indígenas. Os missionários forçavam os indígenas a adotarem os costumes europeus e exploravam sua mão de obra na construção de obras públicas e religiosas, na agricultura e na pecuária.

## As monções

As **monções** foram expedições fluviais organizadas por colonos, nos anos 1700. Elas partiam principalmente do território correspondente ao atual estado de São Paulo e serviam tanto para o transporte de pessoas quanto para o de mercadorias, que abasteciam as áreas de mineração dos atuais estados de Goiás e Mato Grosso.

Essas expedições foram chamadas de monções por ocorrerem de acordo com o regime dos rios. Elas aconteciam na época das cheias, entre os meses de março e abril, quando os rios eram facilmente navegáveis.

Os integrantes das monções seguiam pelo Rio Tietê em embarcações feitas com um único tronco de árvore, de acordo com a técnica indígena. Os conhecimentos dos indígenas também eram aproveitados para definir as rotas por rios e matas rumo ao interior.

Indígenas da etnia Mehinako pescando no Parque Indígena do Xingu, em Gaúcha do Norte, estado de Mato Grosso. Fotografia de 2022. O uso de canoas feitas com um único tronco é comum entre diferentes povos indígenas.



LUCIO LA ZAMPICINI/USAR IMAGES

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

- 3** Cite algumas consequências das entradas e das bandeiras no processo de colonização. **3. Verificar resposta na margem em U.**
- 4** Explique por que as monções receberam esse nome e quando eram realizadas. **4. Verificar resposta na margem em U.**
- 5** Como os conhecimentos dos indígenas contribuíram para o avanço dos colonos em direção ao interior? **5. Verificar resposta na margem em U.**

98

Não escreva no livro.

### BNCC em foco

Ao discutir a implementação da atividade mineradora e suas consequências na formação das cidades, que acabaram por interferir nos modos de vida presentes na região, o conteúdo contribui para o desenvolvimento da habilidade **EF04HI07**. Ao reconhecer o papel desempenhado por indígenas no processo de interiorização do território e refletir sobre as mudanças nas relações de poder e no território da colônia, os estudantes mobilizam a **Competência de História 1** e a habilidade **EF04HI07**.

## Cultura brasileira

No Brasil colônia, três grupos com formações culturais distintas passaram a conviver: os indígenas, que já habitavam as terras brasileiras; os europeus, que vieram para colonizar a região; e os africanos, que foram trazidos à força pelos europeus para serem usados como mão de obra escravizada. Esses povos influenciaram a cultura brasileira com suas tradições e seu modo de pensar e de se expressar.

### Indígenas

Na época em que os portugueses chegaram ao território correspondente ao Brasil atual, eles não tomavam banho diariamente, mas uma ou duas vezes por ano. Por isso, ficaram espatados com o costume indígena de se banhar várias vezes ao dia. Depois de um tempo, os portugueses adotaram esse mesmo hábito. Hoje, os brasileiros tomam um ou mais banhos por dia, seguindo o costume herdado dos indígenas.

A alimentação brasileira também sofreu influência da cultura indígena, como no preparo e no consumo de alimentos feitos à base de mandioca, milho ou amendoim.

Embora a língua oficial do Brasil seja atualmente o português, diversas palavras de origem indígena, principalmente Tupi, foram incorporadas ao vocabulário brasileiro: além das palavras *mandioca*, *milho* e *amendoim*, temos *pipoca*, *tatu*, *jabutí*, *capivara*, *abacaxi*, *peteca*, *arara*, *caju*, entre outras.

Na música nacional, incorporamos instrumentos também usados por povos indígenas, como a flauta, o tambor e o chocalho.

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

Não escreva no livro.



Indígena da etnia Kalapalo coloca polvilho para secar e fazer beiju na aldeia Aiha, no Parque Indígena do Xingu, em Querência, estado de Mato Grosso. Fotografia de 2023. O beiju, também conhecido como tapioca em alguns lugares do Brasil, é um alimento feito à base de mandioca.



Criança indígena da etnia Tuyuka na aldeia Utapinopona tocando flauta em Manaus, estado do Amazonas. Fotografia de 2022.

CASSANDRA CURY/PULSAR IMAGENS

RENATO SOARES/PULSAR IMAGENS

## Na aula

Reforce com os estudantes a pluralidade de povos que contribuíram para a formação da cultura brasileira. Comente que a cultura de um povo envolve as diferentes maneiras como esse povo se comunica, se diverte, se alimenta, se organiza, entre outras dimensões da vida cotidiana. Converse com eles sobre como é o dia a dia deles e pergunte se sabem a origem de seus hábitos ou dos hábitos das pessoas com quem convivem. Deixe que contribuam livremente com a discussão, auxiliando-os a identificar a presença da multiculturalidade em seu cotidiano. Essa abordagem visa provocar reflexões sobre como a cultura brasileira, mais do que ser um conceito abstrato, parte de fazeres e saberes de todos os cidadãos brasileiros.

### Sugestão de atividade

Organize os estudantes em duplas para a leitura do texto desta página. Peça que anotem no caderno as contribuições dos indígenas nos hábitos de higiene pessoal, na alimentação, na língua e na música. Em seguida, verifique se os estudantes conseguem mobilizar seus conhecimentos prévios para trazer exemplos de outros aspectos da cultura indígena que fazem parte dos costumes brasileiros atuais, como: a fabricação e o uso de redes para dormir, as técnicas de construção de canoas e remos, de moradias e de fabricação de cestos de palha e objetos de cerâmica, entre outros.

### Indicação para a turma

NEGRO, Mauricio (org.). **Nós**: uma antologia de literatura indígena. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2019.

O livro traz um compilado de narrativas, apresentando mitos, brincadeiras e outras histórias escritas por autores indígenas brasileiros.

### BNCC em foco

O conteúdo promove a valorização de conhecimentos historicamente construídos sobre a cultura brasileira e o exercício da reflexão a respeito das influências culturais indígenas no cotidiano dos estudantes, desenvolvendo as **Competências Gerais 1 e 2** e a **Competência de Ciências Humanas 1**.

## Na aula

Após a leitura do texto, peça aos estudantes que listem exemplos da influência africana na alimentação dos brasileiros, no vocabulário do português do Brasil, em ritmos e instrumentos musicais e na dança.

### Comentários e respostas sobre as atividades

**6.** Oriente a pesquisa nos livros da biblioteca e, se possível, na internet. Os estudantes podem identificar brincadeiras como terra-mar, originária de Moçambique; comidas como acarajé, angu e vatapá; palavras como *samba*, *farofa* e *quiabo*, entre outras. Engaje-os na realização da pesquisa e oriente-os a verbalizarem o seu raciocínio durante a realização da atividade, incentivando-os a compreenderem a importância dos africanos e seus descendentes na formação sociocultural do Brasil.

**7.** Sugira aos estudantes que compartilhem as descobertas sobre as brincadeiras de origem africana. Ao final da atividade, eles podem apresentar oralmente o texto elaborado aos colegas. Se possível, realize em sala de aula algumas das brincadeiras descritas por eles.

### Conexões em foco

Ao tratar das brincadeiras de origem africana, a atividade 7 mobiliza o desenvolvimento da habilidade de Arte **EF15AR24**: *Caracterizar e experimentar brincados, brincadeiras, jogos, danças, canções e histórias de diferentes matrizes estéticas e culturais.*

## Africanos

Os povos africanos contribuíram para a formação da cultura brasileira de muitas formas. Você já verificou a capoeira, por exemplo, e a influência africana no campo religioso.

Além desses aspectos, alimentos típicos da África, trazidos pelos africanos ou adaptados por seus descendentes, tornaram-se a base de muitos pratos brasileiros: azeite de dendê, leite de coco, pimentas, quiabo, inhame, vatapá, acarajé e cocada são alguns deles. Você já experimentou algum desses alimentos?

E você sabia que muitas palavras das línguas africanas foram incorporadas à língua portuguesa falada no Brasil, como *cafuné*, *batuque*, *banguela*, *caçula*, *moleque*, *dengo* e *marimbondo*?

A música brasileira também recebeu muitas influências dos povos africanos. Os africanos e seus descendentes se reuniam em rodas para cantar e dançar nos chamados batuques, realizados ao som de diversos instrumentos de percussão, como atabaque e djembê, e acompanhados de cantos e palmas. O uso de instrumentos de percussão para a execução de ritmos musicais foi uma das principais contribuições dos povos africanos para a música brasileira.

O lundu também foi trazido ao Brasil colônia pelos povos africanos. Essa dança, originária das terras que hoje são território de Angola e do Congo, era feita em roda ao som de tambores. Com o passar do tempo, o lundu foi sendo incorporado e praticado por toda a sociedade e deu origem ao atual samba.

Mural que representa artistas negros, como Pixinguinha, Tia Ciata, Heitor dos Prazeres e João da Baiana, no local chamado de Pequena África, considerado berço do samba carioca. Rio de Janeiro. Fotografia de 2021.



GRAVETE, WAGNER FERRAZ, JANE DOS SANTOS, LUCIANA DE JESUS, PEDRO RODRIGO BARBOSA, DANIEL FARIAS. FOTO: LUCIANA WHITAKER PULSAR MAGENS

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

- 6 Reúna-se com um colega para fazer uma pesquisa sobre brincadeiras, comidas e palavras de origem africana. Registrem suas descobertas no caderno. **6. Verificar resposta na margem em U.**
- 7 Agora, escolha uma das brincadeiras de origem africana que vocês pesquisaram na atividade anterior. Elabore um pequeno texto fazendo uma descrição da brincadeira escolhida. **7. Verificar resposta na margem em U.**

100

Não escreva no livro.

### Adaptação de atividades

Para adaptar a atividade 7, em vez de pedido para a elaboração textual, os estudantes podem demonstrar e brincar com as brincadeiras pesquisadas. Ao final, solicite a eles que comentem semelhanças e diferenças com as brincadeiras presentes em seu cotidiano.

## Europeus

Além da língua, os europeus, principalmente os portugueses, influenciaram a cultura brasileira em outros aspectos. Na alimentação, a confeitaria brasileira à base de ovos e açúcar é de origem europeia. Além disso, o costume de comer doces depois das refeições foi trazido para o Brasil pelos portugueses. Para adoçar os pratos portugueses, usava-se mel, que depois, no Brasil, foi substituído pelo açúcar feito da cana-de-açúcar.

Você conhece a canção “Ciranda, cirandinha, vamos todos cirandar. Vamos dar a meia volta, volta e meia vamos dar”? As cantigas de roda têm origem portuguesa: chegaram ao Brasil colônia nos anos 1700 e são populares ainda hoje.

Além disso, instrumentos musicais vindos da Europa, como o violino, o acordeão e o piano, foram incorporados à música brasileira.

As festas populares brasileiras também revelam a influência de diferentes povos. Você sabia que o carnaval e as festas juninas, por exemplo, foram comemorações trazidas pelos portugueses?

Ao longo do tempo, as tradições culturais de povos indígenas, africanos e europeus se misturaram, assim como as influências de outros lugares, formando uma cultura brasileira que permanece em constante mudança.

### Pelo Brasil

O município de Campina Grande, no estado da Paraíba, é famoso por sua festa junina! Essa festa reúne diversas atrações, como apresentações de quadrilha, comidas típicas e *shows*, atraindo muitos visitantes.



Apresentação de quadrilha em festa junina do município de Campina Grande, no estado da Paraíba. Fotografia de 2025.

**8** Em grupo, pesquisem a origem de uma manifestação cultural própria do lugar onde vocês vivem, destacando as influências culturais recebidas.

**8. Verificar resposta na margem em U.**

**9** Façam uma apresentação oral em sala de aula para compartilhar o resultado da pesquisa feita na atividade anterior.

**9. Verificar resposta na margem em U.**

**Não escreva no livro.**

**101**

## BNCC em foco

As atividades possibilitam que os estudantes percebam as permanências históricas nas manifestações pesquisadas, contribuindo para o desenvolvimento das habilidades **EF04HI01** e **EF04HI11**. Ao promover a valorização das diferentes culturas e o reconhecimento das manifestações locais, colabora-se para o desenvolvimento das **Competências de Ciências Humanas 1 e 4**.

## Na aula

Inicie a aula sondando a turma a respeito do que eles consideram como influência portuguesa na cultura brasileira. A expectativa é que eles indiquem a língua falada e escrita no Brasil, por exemplo. Comente com os estudantes a presença do cristianismo no país, lembrando que essa religião foi trazida pelos colonizadores, seguidores do catolicismo.

### Comentários e respostas sobre as atividades

**8.** A resposta varia de acordo com o local de vivência dos estudantes. Oriente os estudantes a levantar informações como: o nome da manifestação; de que maneira ela é realizada; onde costuma ocorrer; em que época do ano ela acontece e quais são as influências culturais que ela recebeu. A atividade pode ser realizada na biblioteca da escola ou, se possível, na internet. Outra possibilidade é entrevistar um adulto responsável e verificar se ele conhece os detalhes da manifestação cultural pesquisada.

**9.** A atividade promove a valorização das manifestações culturais brasileiras, possibilitando que os estudantes conheçam mais sobre a origem e a história das tradições do lugar onde vivem. Incentive-os a assistir à apresentação dos colegas com atenção e respeito.

## Ler para se informar

A estratégia “Ler para se informar” tem como objetivo identificar do que se trata um texto. O primeiro boxe apresenta o objetivo da leitura (desafio) e o boxe “Dicas” destaca procedimentos que devem orientar a leitura. Eles configuram uma ferramenta para o momento pré-leitura.

Explore-os com os estudantes, de forma que eles compreendam os passos que devem desenvolver para construir o sentido do texto e trabalhar suas informações. A seguir, promova a leitura individual do texto, orientando os estudantes a aplicar os procedimentos destacados anteriormente.

Durante a realização das atividades, oriente os estudantes a recuperarem informações do texto lido. Essa recapitulação de ideias é central para que possam fazer a verificação de hipóteses estabelecidas previamente e durante a leitura.

Realize a correção das atividades oralmente, convidando os estudantes a compartilharem suas respostas. Durante a correção, busque relacionar as respostas ao processo de interpretação do texto, incentivando os estudantes a verbalizarem o raciocínio que desenvolveram para construí-la.

Quando verbalizam o raciocínio para entender o texto, eles passam a ter maior clareza do caminho percorrido, ou seja, do percurso de leitura para construir os sentidos daquele texto.

## Ler para se informar

Você estudou neste capítulo que diferentes povos contribuíram para a formação da população brasileira. Agora, vai ler um texto que conta um pouco sobre o uso das línguas indígenas durante a colonização do Brasil.

Nesta leitura, você terá o desafio de compreender a importância das línguas indígenas na história do Brasil e a necessidade de valorizá-las como parte da cultura e da história de povos originários.

### Dicas

- Durante a leitura do texto, identifique a quantidade de línguas indígenas faladas no Brasil atualmente.
- Localize a parte do texto que explica o que foi a língua geral.
- Anote no caderno a importância das línguas locais para a comunicação entre indígenas e colonizadores.
- Você já parou para pensar por que a língua oficial do Brasil é o português e quais línguas havia nesse território antes da chegada dos portugueses? Leia o texto e analise o que ele informa a esse respeito.
- Durante a leitura, anote uma informação a respeito do uso das línguas indígenas no processo de colonização do país.

### Os povos indígenas e o português do Brasil

Ainda hoje existem cerca de 200 línguas indígenas faladas nesse território [...]. [...]

A língua portuguesa não se tornou de imediato a língua mais falada [...]. Às vezes, parece que Cabral chegou aqui em 1500 e em 1501 todo mundo falava português. Na realidade, colonizadores e missionários recém-chegados tiveram que aprender as línguas locais para se comunicar com os indígenas.

Com isso, o tupi antigo tornou-se a **língua franca** da colônia, ficando mais tarde conhecida como língua geral. Existiram duas versões dela: a língua geral paulista e a língua geral amazônica, também chamada de *nheengatu* (palavra que significa “língua boa”). [...]

**Língua franca:** língua mais utilizada por povos falantes de diferentes línguas e culturas para se comunicar.

102

Não escreva no livro.

Ao final da correção, convide os estudantes a sintetizarem seu entendimento geral sobre o texto. Espera-se que eles compreendam a dinâmica comunicativa entre os portugueses e os povos indígenas durante o processo de colonização, reconhecendo a importância das línguas indígenas para a formação do português falado no Brasil. Extrair corretamente a ideia principal de um texto indica o sucesso na construção dos sentidos da leitura.

## Comentários e respostas sobre as atividades

1. Espera-se que os estudantes possam compreender o conceito de língua, em termos gerais, e o fato de que no mundo há muitos idiomas. Eles podem mencionar, por exemplo, que conhecem (por nome) idiomas como espanhol, japonês, inglês e o próprio tupi, citado no texto.

2. Os estudantes devem localizar, no texto, que os recém-chegados colonizadores e missionários tiveram que aprender as línguas locais para conseguir se comunicar com os povos indígenas.

3. A língua geral foi a língua franca do Brasil durante o início da colonização. Isso significa que ela era a língua mais usada para a comunicação entre os colonizadores, os missionários e os povos indígenas.

4. Espera-se que os estudantes possam identificar que a língua geral se baseava no tupi antigo e se tornou a língua mais usada na comunicação entre portugueses e indígenas; que ela possuía duas versões, a paulista e a amazônica; que a língua geral amazônica era chamada de *nheengatu*, palavra que significa “língua boa”.

Existem muitas frentes pelas quais se pode promover a valorização e preservação das línguas e culturas indígenas. Parte delas passa por conhecer a história, as culturas, as demandas dos povos indígenas, sempre na chave do respeito à diversidade e aos direitos dos povos originários.

OS POVOS indígenas e o português do Brasil. **Museu da Língua Portuguesa**, São Paulo, 31 ago. 2022. Disponível em: <https://www.museudalinguaportuguesa.org.br/os-povos-indigenas-e-o-portugues-do-brasil/>. Acesso em: 17 abr. 2025.

- 1 Você sabia que os diversos povos, no Brasil e no mundo, falam línguas diferentes? Essas línguas também são chamadas idiomas. Converse com os colegas e com o professor e descubra se algum deles sabe o nome de um idioma diferente daquele que falamos.
- 2 Como as dificuldades de comunicação entre os colonizadores portugueses e os povos indígenas foram superadas no início da colonização do Brasil?
- 3 O que era a língua geral?
- 4 De acordo com o texto, quais informações você pode relatar sobre a língua geral?  
**1 a 4. Verificar respostas na margem em U.**

Você compreendeu a importância das línguas locais para a comunicação entre os portugueses e os povos indígenas? Percebeu como é importante valorizar a história e a cultura dos povos indígenas?

Se ainda tiver dúvidas, retome a leitura com os colegas e o professor para esclarecer o que significa língua franca e por que ela foi fundamental para a comunicação durante a colonização do Brasil.



Professor da etnia Pataxó ensinando patxohã, a língua pataxó, na Escola Indígena Pataxó Coroa Vermelha, no município de Santa Cruz Cabrália, no estado da Bahia. Fotografia de 2024.

Não escreva no livro.

103

### Conexões em foco

Ao solicitar aos estudantes que, ao realizar a leitura, localizem informações explícitas e operem a compreensão global de um texto de divulgação científica, a seção estabelece interdisciplinaridade com Língua Portuguesa por meio das habilidades **EF15LP03: Localizar informações explícitas em textos**, **EF35LP03: Identificar a ideia central do texto, demonstrando compreensão global** e **EF04LP19: Ler e compreender textos expositivos de divulgação científica para crianças, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto**.

## O que você aprendeu nesta unidade?

As atividades desta seção podem ser utilizadas para uma avaliação processual da aprendizagem dos estudantes em relação aos conteúdos trabalhados nesta unidade. Converse com eles sobre o motivo da realização das atividades propostas e garanta a oportunidade de que verbalizem seu raciocínio na construção das respostas.

### Atividade 1

#### Objetivo de aprendizagem

Caracterizar o modo de vida dos povos Tupi à época da chegada dos europeus.

#### Respostas esperadas

Os Tupi plantavam alimentos como mandioca, milho e abóbora e praticavam a caça, a pesca e a coleta. Os homens eram responsáveis pela caça e pela derrubada da mata e as mulheres cuidavam do plantio. A pesca e a coleta eram realizadas por todos, incluindo as crianças. Os Tupi eram seminômades e construíam moradias com palha e troncos.

#### Superação de defasagens

Promova a releitura do texto sobre o modo de vida Tupi e oriente os estudantes a identificar e registrar as palavras-chave no caderno.

### Atividade 2

#### Objetivo de aprendizagem

Caracterizar as relações entre portugueses e indígenas durante a colonização.

#### Respostas esperadas

c. Para fugir da escravização, muitos indígenas se deslocaram para o interior

## O que você aprendeu nesta unidade?

- 1 Cite algumas características do modo de vida dos povos Tupi em 1500. Mencione alimentação, divisão de tarefas e moradia.  
**1. Verificar resposta na margem em U.**
- 2 Leia, a seguir, o trecho de um texto sobre estratégias dos portugueses para obter mão de obra indígena no início da colonização. Depois, faça as atividades.

Na primeira forma de **recrutamento**, os portugueses ofereciam ferramentas, espelhos e bugigangas aos chefes indígenas, na expectativa de estes orientarem mutirões para as lavouras europeias [...]. Na segunda forma de recrutamento, os portugueses procuravam **fomentar** a guerra indígena [...].

**Recrutamento:** no contexto, estratégia para captar mão de obra indígena.

**Fomentar:** incentivar; estimular.

MONTEIRO, John Manuel. As populações indígenas do litoral brasileiro no século XVI: transformação e resistência. In: PAULINO, Francisco Faria (coord.). **Brasil nas vésperas do mundo moderno**. Lisboa: Comissão Nacional para as Comemorações dos Descobrimentos Portugueses, 1991. p. 130.

#### 2 a. Os estudantes devem identificar a prática do escambo e o incentivo à guerra indígena.

- a. Identifique as duas estratégias utilizadas pelos portugueses mencionadas no texto.
- b. Com base no que você estudou, de que forma a guerra indígena favorecia os colonizadores portugueses? **2 b. Com a guerra entre indígenas, os portugueses capturavam os vencidos para escravizá-los.**
- c. Explique, baseando-se no que você estudou, algumas formas de resistência indígena à escravização. **2 c. Verificar resposta na margem em U.**

#### 3 a. Na região Nordeste. Nessa região, havia solo propício e condições favoráveis ao plantio.

- 3 Uma das principais atividades desenvolvidas pelos colonizadores no Brasil foi o cultivo de cana-de-açúcar. Sobre essa atividade econômica, responda:
  - a. Onde se localizava a maior parte dos engenhos de açúcar nos anos 1600? Por quê?
  - b. Quem realizava a maior parte do trabalho nas lavouras de cana-de-açúcar e nos engenhos de açúcar? **3 b. Os africanos escravizados e seus descendentes.**
  - c. Qual foi a importância da produção de açúcar durante a colonização? **3 c. Verificar resposta na margem em U.**
- 4 No caderno, associe as palavras dos quadros a cada uma das frases a seguir.

Iorubás

Diáspora

Golfo da Guiné

Bantos

- a. Região de onde foram traficados os primeiros africanos para o Brasil.

**4 a. Golfo da Guiné.**

104

Não escreva no livro.

do território, se aliaram a outros povos, atacaram plantações e povoados dos colonizadores e se recusaram a adotar os hábitos impostos pelos europeus.

#### Superação de defasagens

Proponha aos estudantes a releitura do texto citado. Retome o conceito de escambo

e oriente-os a identificar o trecho que descreve essa prática.

### Atividade 3

#### Objetivo de aprendizagem

Caracterizar a economia açucareira no período colonial.

#### Respostas esperadas

c. O açúcar era um produto valorizado na Europa. Sua

produção, no Brasil, garantiu lucros consideráveis ao governo português, aos donos dos engenhos, aos comerciantes e aos traficantes de escravizados.

#### Superação de defasagens

Construa na lousa um quadro sobre a economia açucareira e oriente os estudantes a preenchê-lo coletivamente.

- b. Esses povos viviam em sociedades organizadas no continente africano e praticavam o comércio com outros povos. **4 b. Iorubás.**
- c. Seus reinos eram divididos em províncias administradas por chefes escolhidos pelo rei. **4 c. Bantos.**
- d. Processo de migração forçada da África para a América. **4 d. Diáspora.**

**5** Analise o mapa sobre a expansão colonial e, depois, faça as atividades. **5 a. Verificar resposta na margem em U.**

- a. Identifique de onde partiam e para onde iam as entradas e as bandeiras cujas rotas estão representadas no mapa.
- b. De qual estado atual saiu o maior número de expedições?
- c. Qual é a relação entre o avanço das entradas e bandeiras e o desenvolvimento de vilas e cidades?

**5 b. Do atual estado de São Paulo.**

Fonte: VICENTINO, Cláudio. **Atlas histórico: geral & Brasil.** São Paulo: Scipione, 2011. p. 101.



**5 c. Verificar resposta na margem em U.**

- 6** Identifique, no caderno, se as seguintes influências sobre a cultura brasileira têm origem nos povos indígenas, africanos ou europeus.
  - a. Hábito de tomar um ou mais banhos por dia. **6 a. Indígenas.**
  - b. Influência no uso de instrumentos musicais como o violino, o acordeão e o piano. **6 b. Europeus.**
  - c. Palavras como *cafuné*, *dengo* e *moleque* têm origem nas línguas desses povos.
  - d. Influência na origem do atual samba.
  - e. Alimentos à base de mandioca, milho e amendoim na culinária. **6 e. Indígenas.**

**6 c. Africanos.**  
**6 d. Africanos.**

Que tal ler as atividades mais de uma vez antes de respondê-las?



**Não escreva no livro.**

**105**

## Atividade 4

### Objetivo de aprendizagem

Reconhecer o conceito de diáspora africana; identificar grupos de africanos que foram traficados para o Brasil e as localidades de onde partiram.

### Superação de defasagens

Solicite aos estudantes que transformem as frases em perguntas e tentem respondê-las com as palavras dos quadros.

## Atividade 5

### Objetivo de aprendizagem

Promover a leitura e a análise cartográfica e verificar aprendizagens sobre o tema da expansão colonial.

### Respostas esperadas

- a. Partiam de vilas e cidades do litoral (como Santos, Salvador e Recife), ou próximo a ele (como São Paulo e Taubaté), em direção ao interior do território.
- c. Ao longo das rotas percorridas e dos caminhos abertos pelos bandeirantes, desenvolveram-se povoados que, com o passar do tempo, deram origem a vilas e cidades.

### Superação de defasagens

Promova a leitura do mapa, solicitando aos estudantes que analisem cada um dos itens da legenda para encontrar as vilas e cidades, as rotas das expedições e os limites atuais do Brasil.

## Atividade 6

### Objetivo de aprendizagem

Reconhecer elementos das culturas indígenas, africanas e europeias que contribuíram para a formação da cultura brasileira.

### Superação de defasagens

Esclareça os estudantes que a cultura é o resultado do convívio e das trocas culturais entre as pessoas. A cultura brasileira é formada pelo encontro desigual, e em contexto de colonização, de indígenas, africanos e europeus. Solicite a releitura do capítulo e a elaboração de um quadro comparativo (indígenas, africanos, europeus) para designar as origens dos hábitos dos brasileiros.

## Unidade 4

Nesta unidade, os estudantes conhecerão os principais fluxos migratórios que marcaram a história brasileira e poderão identificar algumas das contribuições dos imigrantes para o enriquecimento cultural do país. Além disso, poderão refletir sobre as migrações internas ao longo do século XX e sobre a tendência atual de migração de retorno. Por fim, os estudantes terão a oportunidade de compreender o que se entende por “meios de comunicação” e descobrir a história e as características de alguns deles.

### Objetivos

Ao final da unidade, espera-se que os estudantes compreendam o conceito de migração e consigam diferenciar os termos *imigrante* e *refugiado*. Espera-se também que reconheçam e valorizem a contribuição de diferentes grupos de imigrantes para a formação da cultura brasileira e tenham tomado consciência da importância dos meios de comunicação para a divulgação e difusão das diferentes culturas presentes no Brasil.

## Unidade

# 4

## Migração e comunicação



### BNCC em foco

Ao apresentar uma ilustração que revela diferentes identidades presentes no Brasil e sugerir atividades que incentivam o reconhecimento e a valorização dessas identidades, a abertura contribui para o desenvolvimento da **Competência de Ciências Humanas 1**.

### Indicação para você

ASSOCIAÇÃO Brasileira de Taiko. São Paulo, 2025. Disponível em: <https://taikobrasil.com.br/>. Acesso em: 8 jul. 2025.

No Brasil, há diversos grupos de *taiko* formados por descendentes de japoneses e por pessoas de outras ascendências. O *site* da Associação Brasileira de Taiko permite conhecer mais sobre essa prática.

A ilustração representa uma tradição de origem japonesa, em que as pessoas tocam *taiko* (tambor), usam indumentárias típicas japonesas, como o *happi* (casaco tradicional, leve e solto) e o *hachimaki* (faixa de cabeça), além de destacar as bandeiras do Brasil e do Japão. As atividades do boxe “Vamos conversar” oferecem a oportunidade de que os estudantes expressem seus conhecimentos prévios sobre as migrações. Oriente-os a verbalizarem o seu raciocínio e incentive-os a compreenderem o motivo da realização das atividades.

Explique aos estudantes que, na cultura japonesa, os *taikos* eram utilizados como meio de comunicação, para marcar a passagem das horas, eventos religiosos e até mesmo durante guerras. Essa tradição foi trazida ao Brasil pelos imigrantes japoneses.

Atualmente, as apresentações reúnem vários participantes que tocam diferentes tipos de tambores. Quando há vários tambores organizados como uma orquestra, são chamadas de *wadaiko*. Nessas ocasiões, outros instrumentos também podem ser utilizados, como o *shinobue*, um instrumento de sopro.

Pergunte aos estudantes: como esses elementos culturais japoneses devem ter chegado ao Brasil? Atente às referências utilizadas pelos estudantes para propor hipóteses explicativas.

### Vamos conversar

1. As pessoas representadas no palco estão tocando *taiko*. Você sabe o que essa palavra significa?
2. Que elementos da imagem podem ser associados à migração?
3. Você consegue identificar elementos da imagem que podem ser associados a diferentes meios de comunicação?
4. Em seu local de vivência, existe alguma manifestação cultural associada a imigrantes? Se sim, converse sobre ela com os colegas. 1 a 4. Verificar respostas na margem em U.

MILA HORTENÇIANO/ARQUIVO DA EDITORA



Ilustração artística atual representando pessoas tocando *taiko* durante uma apresentação.

### Comentários e respostas sobre as atividades

**1.** O objetivo da questão é sondar os conhecimentos prévios dos estudantes. Explique a eles que *taiko* é uma palavra japonesa que significa “tambor” e se refere tanto ao tambor tradicional do

Japão quanto à prática de tocar esse instrumento.

**2.** Espera-se que os estudantes associem o *taiko*, as vestimentas e a bandeira do Japão à imigração japonesa.

**3.** É possível identificar uma pessoa filmando o evento com um aparelho celular, um cinegrafista que registra

o evento com uma câmera filmadora e uma profissional da imprensa anotando informações sobre o evento.

**4.** Os estudantes podem citar festas, apresentações artísticas e feiras gastronômicas, entre outras manifestações de seu local de vivência.

Este capítulo aborda os fluxos migratórios para o Brasil ao longo do século XIX e início do século XX, bem como a transição do trabalho escravizado para o trabalho livre.

### Na aula

Para introduzir o tema, pergunte aos estudantes se eles conhecem a origem de seus sobrenomes. Caso haja descendentes de pessoas originárias de outros países, questione-os sobre seus antepassados, as razões de eles terem deixado sua terra natal e as atividades que desempenharam ou ainda desempenham no atual local de moradia. Incentive-os a falar de seus costumes e tradições, destacando semelhanças e diferenças entre eles. Em seguida, relate aos estudantes que a história do nosso país é marcada pela chegada de diferentes povos, em circunstâncias variadas, e convide-os a conhecer um pouco dessas experiências migratórias no tópico “Deslocamentos no período colonial”.

Por fim, registre na lousa as palavras *migração*, *emigração* e *imigração*. Leia-as pausadamente e, com a participação dos estudantes, diferencie as três situações, recorrendo ao dicionário, se necessário.

# Capítulo 13 Imigração no Brasil

Você sabia que muitos brasileiros e brasileiras são descendentes de pessoas que deixaram os seus países de origem e passaram a viver no Brasil? Neste capítulo, você vai aprender sobre os imigrantes que ajudaram a formar o povo brasileiro.

## Deslocamentos no período colonial

A história dos seres humanos é marcada pelos deslocamentos. Ao longo da história, as pessoas se deslocaram pelo mundo por diversas razões, como necessidade econômica, guerras ou problemas políticos. A história do Brasil também é marcada pelo intenso fluxo de pessoas de diferentes partes do planeta.

Durante o período colonial, quando o território brasileiro esteve sob o domínio de Portugal, entre os anos de 1500 e 1822, era grande a presença de portugueses na colônia. Além deles, franceses, holandeses e outros europeus, ligados especialmente ao comércio, se estabeleceram no país.

Nesse mesmo período, cerca de 5 milhões de pessoas do continente africano foram escravizadas e trazidas à força ao Brasil. Na época, essas pessoas viviam principalmente nos territórios que hoje chamamos de Angola, Moçambique, Nigéria e Costa do Marfim.

### Você sabia?

Você sabe a diferença entre emigrante e imigrante? As pessoas que saem de sua terra natal, que é o lugar de origem delas, para viver em outro lugar são **emigrantes**; quando entram no novo lugar onde vão viver são chamadas de **imigrantes**. O deslocamento de pessoas de um país para outro chama-se **migração externa** (internacional); e quando as pessoas migram de um lugar para outro dentro do próprio país, trata-se de **migração interna** (nacional).

DAV D'SOUZA  
ARQUIVO DA EDITORA



Ilustração artística atual representando crianças de diferentes origens étnicas, demonstrando a diversidade do povo brasileiro.

108

Não escreva no livro.

### BNCC em foco

Ao estudar as mudanças no perfil dos grupos que migraram para o Brasil no passado, as diferentes razões que causaram os deslocamentos desses grupos ao longo do tempo e a forma como a presença deles marcou a formação da sociedade e da cultura brasileiras, o conteúdo contribui para o desenvolvimento da **Competência geral 1**, da **Competência de Ciências Humanas 5**, das **Competências de História 1 e 5** e das habilidades **EF04HI09** e **EF04HI10**.

## Imigração a partir do século XIX

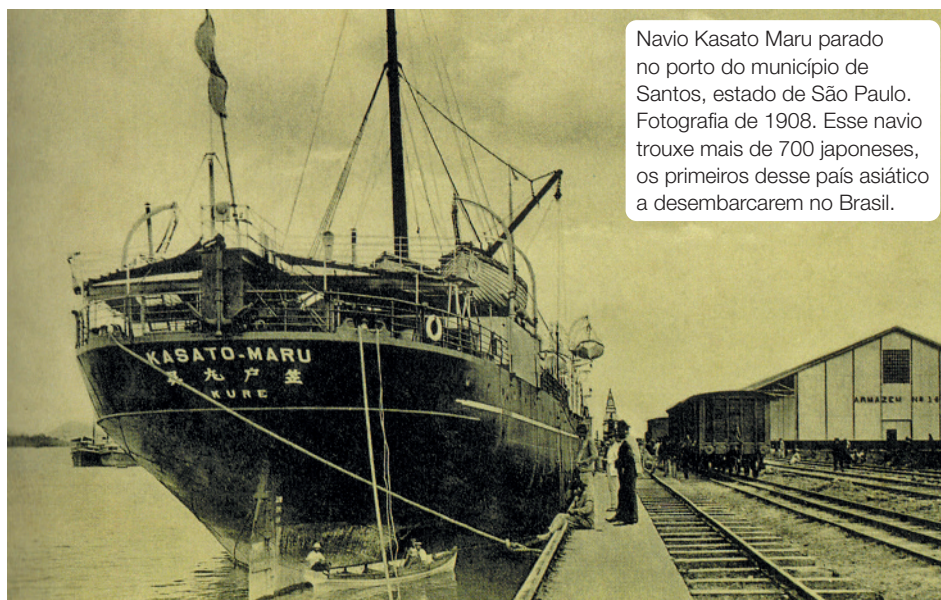
A independência do Brasil em 1822, quando Portugal deixou de controlar o território, favoreceu a entrada de pessoas de outras nacionalidades no país.

Outro fator importante no aumento da imigração para o Brasil foi a abolição da escravidão. Em razão das campanhas pela libertação dos escravizados e de pressões políticas e econômicas internacionais, em 1850 foi aprovada uma lei que aboliu o tráfico de escravizados para o país.

O impedimento da chegada de novos escravizados ao Brasil fez aumentar muito o preço dos escravizados que já viviam aqui.

A partir de 1870, o governo implantou uma política imigratória que incentivava, especialmente, pessoas brancas de origem europeia a virem para o Brasil. Com a abolição da escravidão em 1888, os antigos escravizados foram sendo cada vez mais substituídos pelos imigrantes brancos no trabalho nas fazendas.

Após 1870, milhões de pessoas de origem europeia, como alemães, italianos, portugueses e espanhóis, chegaram ao Brasil, além de japoneses e árabes.



Navio Kasato Maru parado no porto do município de Santos, estado de São Paulo. Fotografia de 1908. Esse navio trouxe mais de 700 japoneses, os primeiros desse país asiático a desembarcarem no Brasil.

COLEÇÃO PARTICULAR

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

- 1 Em que ano os primeiros imigrantes japoneses chegaram ao Brasil? **1. 1908.**
- 2 Calcule quanto tempo se passou desde o início da imigração japonesa para o Brasil até o ano atual. **2. Para chegar à resposta, os estudantes precisam fazer uma conta de subtração. Por exemplo:  $2027 - 1908 = 119$ .**

Não escreva no livro.

109

### Acompanhamento das aprendizagens

Caso parte dos estudantes demonstre dificuldade em compreender os fatores que contribuíram para o aumento da imigração ao Brasil, oriente-os a reler o texto e organizar as informações em uma linha do tempo.

## Na aula

Inicie a aula retomando o conceito de imigração. Em seguida, registre na lousa as duas datas e os fatos correspondentes que serão referência para os estudantes contextualizarem, ainda de maneira elementar, o fenômeno imigratório do século XIX: a independência do Brasil, em 1822, e a abolição da escravidão, em 1888.

Faça a leitura compartilhada do tópico “Imigração a partir do século XIX” e associe os fatos descritos aos marcos históricos registrados na lousa. Estabeleça as relações e associações por etapas, assegurando-se de que os estudantes estão acompanhando o raciocínio.

Lembre-se de que essas operações mentais podem exigir bastante esforço de crianças nessa faixa etária. Contudo, trata-se de um exercício importante para compreender processos históricos transcorridos em períodos mais longos.

### Conexões em foco

A resolução da atividade 2 favorece a interdisciplinaridade com Matemática, mobilizando a habilidade **EF04MA03**: *Resolver e elaborar problemas com números naturais envolvendo adição e subtração, utilizando estratégias diversas, como cálculo, cálculo mental e algoritmos, além de fazer estimativas do resultado.*

## Na aula

Ao trabalhar este tópico, explore a pintura de Angiolo Tommasi. Peça aos estudantes que descrevam a cena, e leia a legenda para a turma. Retome o conceito de emigração, perguntando se o destino dessas pessoas poderia ser o Brasil. Elabore um quadro com duas colunas: “O que motivou a emigração” e “O que atraiu os emigrantes para o Brasil”. Essa etapa permite que os estudantes já tenham uma ideia do que esperar da leitura do texto. Realize a leitura pausada do texto, registrando, na primeira coluna, as palavras *conflitos*, *crises*, *pobreza* e o termo *falta de comida*; e, na segunda, o termo *vida melhor*. Esse registro auxiliará os estudantes a responder à atividade 3. Peça, então, a dois estudantes que releiam as duas frases do primeiro parágrafo do texto para subsidiar a resposta da turma à atividade 4.

## Sugestão de atividade

Apresente um relato de imigrante para a turma. Depois, proponha questões que orientem a sua interpretação. Por exemplo: quem é o autor? Em que país ele nasceu? Quando ele veio ao Brasil? Que motivos o levaram a migrar? Você pode selecionar o relato consultando o acervo do Museu da Imigração, disponível em: <https://museudaimigracao.org.br/acervo-e-pesquisa/acervo>. Acesso em: 6 ago. 2025.

## Incentivo à imigração e chegada ao Brasil

O café foi o produto brasileiro de maior importância econômica para o país no século XIX. Com a proibição do tráfico de escravizados, que era a mão de obra que movia a lavoura de café, o governo buscou auxiliar principalmente os cafeicultores do Sudeste a substituírem essa força de trabalho.

Assim, campanhas foram promovidas internacionalmente com o propósito de atrair trabalhadores para o Brasil. O principal alvo eram os países que estavam passando por crises e conflitos ou aqueles cuja população se encontrava empobrecida e enfrentando a escassez de alimentos.

Além disso, a população desses países era formada principalmente por pessoas que não eram negras, pois um dos objetivos do governo no período era, aos poucos, embranquecer a população brasileira.

Os imigrantes eram atraídos pela promessa de melhores condições de vida no Brasil. Ao aceitarem vir para cá, essas pessoas com frequência tinham que viajar da sua cidade, no interior do seu país, até os principais portos onde iriam embarcar. Começava, então, a longa e difícil travessia para o Brasil.

As viagens eram muito difíceis: várias pessoas dividiam um pequeno espaço nos porões dos navios e ficavam submetidas a condições de higiene e de alimentação precárias.



*Os emigrantes*, pintura de Angiolo Tommasi, de 1896. A obra representa imigrantes italianos no porto de Livorno, na Itália, esperando o navio para emigrarem.

- 3 Descreva as principais razões da imigração para o Brasil no século XIX.
  - 4 Explique a relação entre o fim do tráfico de escravizados e a imigração para o Brasil.
4. Verificar resposta na margem em U.

110

Não escreva no livro.

3. A pobreza e as dificuldades vividas pelos imigrantes em seus países de origem e o incentivo do governo brasileiro.

## Comentários e respostas sobre as atividades

4. Com a proibição do tráfico, os fazendeiros passaram a procurar mão de obra que substituisse a dos escravizados, pois o preço deles aumentara demais. Quando a escravidão foi abolida, em 1888, houve ainda mais incentivo para trazer mão de obra imigrante e não negra, também em razão do preconceito.

## Indicação para você

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

Esse livro permite conhecer melhor os debates em torno da questão das raças e da miscigenação, bem como o contexto em que se desenvolveram as políticas racistas de branqueamento da população no Brasil.

## Na aula

Ao chegarem a São Paulo, por exemplo, muitos desses imigrantes iam para a Hospedaria de Imigrantes, inaugurada em 1887. Lá, eles eram acolhidos e encaminhados aos novos empregos por meio da Agência Oficial de Colocação e Trabalho.

Muitos imigrantes tinham a intenção de trabalhar temporariamente no Brasil, juntar algum dinheiro e voltar à terra de origem. Mas raramente isso era possível. Logo que chegavam ao destino, esses trabalhadores já tinham uma dívida para pagar: o valor das passagens, que os proprietários de terra ou o governo haviam adiantado para eles.

Essa condição gerava uma situação de dependência dos imigrantes com seus empregadores. Como não tinham dinheiro, eles também assumiam dívidas para comprar artigos de primeira necessidade, como roupas e comida, nos armazéns das fazendas onde trabalhavam. Dessa forma, os imigrantes descobriam que a vida podia ser tão difícil nas fazendas quanto era em seus países de origem.



Imigrantes em frente à Hospedaria de Imigrantes, localizada em São Paulo, no estado de São Paulo. Fotografia de 1892.

MUSEU DA IMIGRAÇÃO DO ESTADO DE SÃO PAULO, SÃO PAULO

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

- 5 Em seu caderno, classifique as frases a seguir em verdadeiras ou falsas.
- Muitos europeus emigravam para fugir de situações difíceis em seus países de origem. **5 a. Verdadeira.**
  - A maioria dos imigrantes que chegaram ao Brasil conseguiram juntar dinheiro suficiente para retornarem ao seu país de origem. **5 b. Falsa.**
  - As condições de vida e de trabalho no Brasil eram muito boas para os imigrantes que trabalhavam nas fazendas em razão dos incentivos do governo. **5 c. Falsa.**
- 6 Produza, em seu caderno, um pequeno texto ficcional narrando a jornada de uma família de imigrantes para o Brasil. Ao final, compartilhe sua criação com os colegas. **6. Verificar resposta na margem em U.**

Não escreva no livro.

111

### Adaptação de atividades

A elaboração de um texto ficcional pode ser desafiadora para alguns estudantes. Caso alguns deles não consigam avançar na proposta, sugira que substituam o texto ficcional por uma história em quadrinhos, uma dramatização ou um desenho. Neste último caso, incentive a elaboração de uma legenda explicativa, para incentivar a escrita. O importante é que eles possam mobilizar o conhecimento adquirido e transferi-lo com autonomia para uma nova situação de aprendizagem.

Inicie a discussão perguntando aos estudantes: como vocês imaginam que era o dia a dia dos imigrantes que foram trabalhar em fazendas de café? Caso a escola esteja localizada em uma área rural, explore as experiências sociais e culturais dos estudantes sobre o cotidiano dos trabalhadores rurais, ou retome o que eles estudaram no 3º ano sobre as formas de trabalho no campo, incentivando a fala e a escuta em relação a esses conhecimentos. Explore a fotografia, leia a legenda e escreva a palavra *hospedaria* na lousa. Verifique se os estudantes elaboram hipóteses plausíveis sobre o significado dela e faça intervenções, se necessário.

Em seguida, leia o texto pausadamente, e desenhe na lousa o percurso dos imigrantes: país de origem → navio → Hospedaria de Imigrantes → fazenda. Para finalizar, crie uma lista contendo as dificuldades enfrentadas pelos imigrantes ao chegar às fazendas e peça aos estudantes que registrem o esquema e a lista no caderno. Essas discussões facilitarão a realização das atividades 5 e 6.

### Comentário e resposta sobre a atividade

6. A ideia é que os estudantes produzam a história com base no entendimento sobre como ocorriam as viagens para o Brasil. Avalie se o texto contém elementos como o espaço reduzido para as acomodações nos porões, assim como alimentação e higiene precárias.

## Explorando uma capa de revista

Nesta seção, os estudantes vão conhecer e interpretar os elementos da capa de uma revista de 1908. Comece a aula apresentando a fonte a ser explorada, explicando que a grafia de algumas palavras foi alterada ao longo do tempo. Exiba, então, um planisfério político e um mapa político do Brasil aos estudantes, para que possam compará-los com o mapa ilustrado da capa da revista. Ressalte que essa capa é uma peça de propaganda, discutindo a finalidade desse tipo de linguagem.

### Comentários e respostas sobre as atividades

1. Os estudantes devem reconhecer que as rotas migratórias representadas têm origem em diversos portos europeus e seguem para a cidade de Santos, principal porta de entrada dos imigrantes no Brasil.

2. Os estudantes devem relacionar a dimensão de São Paulo ao objetivo da revista, que era atrair imigrantes para esse estado.

3. A revista tinha como público-alvo imigrantes potenciais, com o intuito de estimular a imigração deles para o Brasil. Os estudantes podem mencionar que a revista divulgava uma imagem positiva do estado, como boas condições de trabalho e de vida, destacando fatores como terras férteis, demanda por mão de obra e incentivos governamentais.

## Explorando uma capa de revista

A revista *O Imigrante* foi publicada em 1908 pelo governo do estado de São Paulo a fim de atrair imigrantes, principalmente como mão de obra em lavouras de café. A revista destacava as vantagens de viver no Brasil, como a fertilidade das terras e as ofertas de trabalho. As fotografias e os textos da revista mostravam uma imagem positiva do país, muitas vezes diferente da realidade enfrentada pelos imigrantes.



Identificação do ano, número da revista, mês e data de publicação.

Mapa ilustrado de parte da Europa com a localização de algumas cidades portuárias.

Indicação de companhias de transporte marítimo que faziam o trajeto da Europa para o Brasil.

Mapa ilustrado do estado de São Paulo.

Título da revista.

Capa da revista *O Imigrante*, publicada em janeiro de 1908.

- 1 Observe a imagem e identifique o principal local de entrada dos imigrantes no Brasil. Depois, descreva as rotas migratórias em destaque.
- 2 No mapa da capa, o desenho do estado de São Paulo está maior do que o desenho desse estado em mapas políticos oficiais do Brasil. Explique por que as dimensões do estado foram alteradas.
- 3 Como essa revista pode ter contribuído para a vinda de imigrantes ao Brasil?
- 4 Na atualidade, você acha que existem publicações relacionadas ao incentivo oficial de imigração para algum país? Converse com os colegas e o professor sobre suas hipóteses.

1 a 4. Verificar respostas na margem em U.

112

Não escreva no livro.

4. Existem políticas de incentivo à determinada imigração em países com poucos habitantes, como o Canadá, ou com população envelhecida, como a Finlândia. Aproveite para discutir as diferentes dinâmicas e motivações das migrações, com base no conteúdo analisado ao longo do capítulo.

### BNCC em foco

Esta seção propõe uma análise crítica e reflexiva de uma fonte para descobrir formas de interrogar o contexto das políticas migratórias no Brasil e sugere uma situação-problema para que avaliem o mundo contemporâneo, mobilizando, assim, as **Competências gerais 1 e 2**, as **Competências de Ciências Humanas 6 e 7**, as **Competências de História 1, 2, 5 e 6** e as habilidades **EF04HI10 e EF04HI11**.

## Escravidão e trabalho livre

Durante a maior parte da história do Brasil, a principal força de trabalho explorada era composta de pessoas escravizadas traficadas do continente africano.

Os africanos escravizados foram explorados nas principais atividades econômicas desenvolvidas até o final dos anos 1800: na produção de cana-de-açúcar; na mineração, durante o chamado ciclo do ouro; e nas primeiras fases do ciclo do café.

Assim, a riqueza do país foi construída por meio do trabalho escravizado. Como você estudou, em 1850 o tráfico foi proibido no país. Em 13 de maio de 1888, a escravidão deixou de existir formalmente no Brasil, com a assinatura da Lei Áurea.

Com o fim da escravidão, o trabalho **assalariado** ganhou espaço, mas essa mudança ocorreu ao longo de vários anos. Os trabalhadores libertos passaram a receber salário, mas ainda sofriam com o racismo e a concorrência de trabalhadores imigrantes brancos.

Com o passar do tempo, muitos ex-escravizados foram para as cidades, onde sobreviviam de pequenos trabalhos e viviam em locais precários. Por isso, eles estão entre os primeiros trabalhadores brasileiros a se organizar e exigir melhorias em suas condições de vida.



Café, pintura de Candido Portinari, de 1935.

**Assalariado:** que recebe salário; remunerado.

Seja colaborativo na atividade em grupo.



PAULA KRANZARQUINO DA EDITORA

113

- 7 Forme um grupo com mais três colegas para pesquisarem as obras do artista Candido Portinari relacionadas ao ciclo do café. Seleccionem duas obras desse artista que tenham relação com o trabalho nas fazendas de café.
7. **Verificar resposta na margem em U.**
- 8 Ainda em grupo, produzam um pequeno texto explicando como os trabalhadores da lavoura cafeeira foram representados nas obras escolhidas por vocês na atividade anterior.
8. **Verificar resposta na margem em U.**

**Não escreva no livro.**

### Comentários e respostas sobre as atividades

7. Oriente os estudantes a consultar fontes confiáveis, como livros, revistas e sites institucionais, como o livro *Candido Portinari*, de Nereide Schilaro Santa Rosa, publicado em 1999.
8. Espera-se que os estudantes ressaltem que os trabalhadores são representados como figuras fortes, com grandes mãos e pés, evidenciando o esforço físico realizado por eles. Ou seja, o artista valorizava os trabalhadores, representando-os com destaque em suas pinturas.

## Na aula

Retome o conceito de escravidão e registre na lousa as informações que os estudantes já têm sobre o assunto. Reserve um tempo da aula para que eles anotem essas informações no caderno. Se eles associarem a escravidão às populações africanas, explique que a escravidão existiu em outras épocas e lugares com características distintas (como na Grécia antiga e na Roma antiga), especialmente porque não tinham no componente racial o seu fundamento.

Em seguida, oriente a turma a realizar a leitura silenciosa do texto. Enquanto leem, devem completar os registros do caderno com novas informações presentes no texto. Registre essas informações na lousa. Por fim, organize os estudantes em grupos e solicite que façam as atividades.

### Conexões em foco

O trabalho de seleção e análise de obras de Candido Portinari possibilita a interdisciplinaridade com Arte, favorecendo o desenvolvimento da habilidade **EF15AR01: Identificar e apreciar formas distintas das artes visuais tradicionais e contemporâneas, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético.**

Neste capítulo, os estudantes vão conhecer o legado de diferentes povos que migraram para o Brasil no passado e trouxeram para cá sua cultura e suas tradições, como alemães, japoneses, árabes e italianos, enriquecendo, por exemplo, a culinária, a arquitetura e as festas brasileiras. Também conhecerão as características das migrações contemporâneas e a influência exercida pelos povos que se deslocaram para o território nacional, especialmente vindos de países da América Latina, assim como as dificuldades enfrentadas por eles no processo adaptativo. Além disso, os estudantes vão aprender a diferenciar os conceitos de imigrantes e refugiados.

### Na aula

Pergunte aos estudantes sobre um prato tradicional que eles estão habituados a consumir. Anote os nomes dos pratos na lousa. Selecione os que têm origem indígena, europeia, africana ou de outros povos e peça que mencionem os ingredientes que compõem a receita, registrando-os na lousa. Por exemplo, o uso de azeite é comum em pratos mediterrânicos, o quiabo e o inhame são típicos da culinária africana, os doces de ovos são característicos da culinária portuguesa e as comidas com mandioca e milho são derivadas das culturas ameríndias.

## Capítulo 14 Diversidade de povos e costumes

Você estudou que os seres humanos sempre se deslocaram, desde quando nossos ancestrais habitavam locais como cavernas. Esses deslocamentos ocorrem até os dias de hoje.

Apreendeu também que, ao se deslocarem, grupos entram em contato com outros, e desse encontro ocorrem intensas trocas culturais. Por isso, cada um de nós traz uma rica diversidade cultural.

O povo brasileiro, por exemplo, apresenta hábitos e tradições herdados de povos indígenas, europeus, africanos, asiáticos, entre outros, que são evidentes no nosso cotidiano: na culinária, nas vestimentas, no idioma, nas músicas e religiões.

Os indígenas foram os primeiros habitantes do território que hoje corresponde ao do Brasil. Assim, muitos dos hábitos dos brasileiros têm origem indígena. Mas todos os outros povos que, depois, passaram a viver aqui contribuíram para formar nossa identidade cultural.

E, tanto para os povos indígenas quanto para os novos habitantes que chegavam, manter seus costumes era um meio de preservar sua identidade. Que tal conhecer mais alguns desses hábitos presentes em nosso povo?



THAIS FALCÃO/ARQUIVO DA EDITORA

Baiana fritando acarajé no município de Salvador, no estado da Bahia. Fotografia de 2025. O acarajé, massa feita de feijão-fradinho que se frita em azeite de dendê, é um exemplo da herança cultural africana herdada pelos brasileiros.

114

Não escreva no livro.

Em seguida, pergunte a eles se são capazes de explicar como receitas de origens tão variadas são encontradas nas mesas brasileiras, incentivando-os a estabelecer relações com as migrações, que já vêm sendo estudadas ao longo da unidade. Use os dados coletados em aula para ilustrar a importância dos movimentos migratórios para a formação da cultura nacional.

### Indicação para a turma

ZAKZUK, Maísa. **Meu avô árabe**. Ilustrações de Lúcia Brandão. São Paulo: Panda Books, 2012.

O livro faz parte de uma coleção dedicada à história de famílias imigrantes no Brasil. Nesse volume, são apresentadas a história e as tradições de uma família de imigrantes árabes e como sua cultura influenciou o Brasil.

## Imigração e identidade

Você estudou no capítulo passado sobre as migrações para o Brasil, que se iniciaram há aproximadamente 155 anos. Lembra-se de que um dos grupos de europeus que mais vieram para o Brasil foi o de italianos?

Especialmente nas regiões Sudeste e Sul do país, foi intensa a presença de italianos. E uma maneira que eles encontraram de preservar algumas de suas origens foi a realização de festas populares religiosas dedicadas aos santos.

Essas celebrações ocorrem até os dias de hoje. Em festas como as de Nossa Senhora Achiropita, San Gennaro, São Vito e Nossa Senhora de Casaluce, todas no município de São Paulo, os descendentes dos imigrantes vestem roupas tradicionais e preparam pratos típicos, celebrando hábitos da Itália que foram trazidos com a imigração.

Celebração da Festa Tradicional Italiana de Belo Horizonte, no estado de Minas Gerais. Fotografia de 2018. A celebração de festas como esta ocorre em municípios onde a presença dos italianos foi marcante.



ACERVO ACIBRA-AG

### Pelo Brasil

Você sabia que, além das festas e da culinária, o artesanato também pode refletir a cultura do país de origem de imigrantes? Em Santa Catarina, as mulheres descendentes de imigrantes **açorianos** realizam a prática artesanal da renda de bilro, cuja técnica é passada de mãe para filha. E na sua região, existe algum artesanato típico?

**Açorianos:** pessoas naturais das ilhas dos Açores, que fica no Oceano Atlântico e faz parte de Portugal.



Artesã fazendo renda de bilro no município de Florianópolis, no estado de Santa Catarina. Fotografia de 2019.

ZE PAVIA/PULSARI IMAGENS

Não escreva no livro.

115

## Texto complementar

O texto a seguir trata da origem do Palestra Itália.

Em 1920, o Palestra Itália alcançou seu objetivo de se tornar um dos grandes do futebol paulistano, conquistando o título de campeão ao vencer o campeonato paulista [...]. Entretanto, mesmo essa glória [...] não o igualaria às equipes da elite paulistana, devido às suas origens étnicas. [...]

A cada jogo uma multidão de imigrantes italianos e seus descendentes assistiam aos jogos do Palestra Itália [...] num local até então dominado pela “alta sociedade”, o que provocava um desconforto à elite, não acostumada a desfrutar do mesmo espaço físico com as classes trabalhadoras [...].

ARAÚJO, José Renato de Campos. **Imigração e futebol:** o caso Palestra Itália. São Paulo: Sumaré: Fapesp, 2000. p. 111.

## Na aula

Após ter trabalhado a importância da presença dos imigrantes para a construção da cultura brasileira, destaque o papel dos imigrantes italianos especialmente no Sul e no Sudeste do país. Possivelmente, estudantes dessas regiões reconhecerão a influência italiana na cultura local e conseguirão associar o texto didático às suas experiências de vida com mais facilidade do que os que vivem em outras regiões do país.

Recomenda-se fazer a leitura compartilhada do texto didático e exibir para a turma imagens relacionadas à colônia italiana em São Paulo, como as cantinas do bairro do Bixiga, as festas de São Vito e da Achiropita, veículos impressos como os periódicos *La Difesa* e *o Fanfulla* do começo do século XX, times de futebol como o Palestra Itália (atual Sociedade Esportiva Palmeiras), entre outros exemplos.

Para trabalhar o conteúdo do boxe “Pelo Brasil”, peça a alguns estudantes que realizem a leitura do texto do boxe em voz alta, para incentivar a fluência leitora. Converse com a turma sobre práticas de artesanato que porventura existam na região em que os estudantes vivem e estabeleça relações entre elas e as migrações que ocorreram ao longo da história brasileira.

## Na aula

Solicite a leitura silenciosa do tópico “Identidade cultural e culinária” e saliente as contribuições dos imigrantes nos hábitos alimentares brasileiros. É importante valorizar os saberes desses imigrantes e demonstrar à turma quanto eles vêm enriquecendo a mesa dos brasileiros, com ingredientes e com modos de fazer e de degustar os pratos que estamos habituados a consumir.

### Comentários e respostas sobre as atividades

2. É esperado que, ao conversarem com seus responsáveis, os estudantes identifiquem os povos e as culturas que influenciam a culinária local e reflitam sobre como tais influências estão relacionadas ao seu dia a dia. Direcione a pesquisa para que apresentem não apenas a diversidade culinária, mas também os povos que estão relacionados à origem desses pratos.

### Sugestão de atividade

Proponha aos estudantes a organização dos pratos tradicionais abordados na atividade 2 em um livro de receitas da turma. Para isso, peça a eles que pesquisem as receitas dos pratos. Depois, reúna os estudantes em grupos, tendo como critério a origem das tradições culinárias de suas famílias. Se possível, sugira que utilizem um computador para digitar as receitas. Peça que as ilustrem com fotografias ou desenhos.

## Identidade cultural e culinária

Como você estudou, muitos imigrantes preservaram sua cultura e sua identidade mantendo, no Brasil, os hábitos de seus locais de origem. Com o tempo, em maior ou menor intensidade, os costumes dos imigrantes misturaram-se aos dos brasileiros.

A variedade e a riqueza culinária do Brasil são produto de uma mistura de sabores, muitos deles dos povos originários. Aos indígenas, podemos atribuir, por exemplo, o consumo da mandioca (macaxeira ou aipim) presente em todo o Brasil.

Além das origens indígenas, nossa culinária incorporou pratos vindos dos mais diferentes lugares do mundo. O acarajé, como você observou no início deste capítulo, é de origem africana, do mesmo modo que o vatapá, a moqueca e o cuscuz.

Os pratos feitos com massas à base de trigo, por exemplo, passaram a ser muito consumidos no país por causa dos italianos. Os alemães trouxeram o gosto pelos embutidos, como a salsicha. Dos árabes, herdamos a influência no preparo do quibe, por exemplo. Os japoneses trouxeram, entre outros, o hábito do consumo de peixe cru nas receitas, como o *sushi* e o *sashimi*.



*Sushi e sashimi*, itens da culinária japonesa consumidos no Brasil. Fotografia de 2024.

MARCO MARQUARDT / ISTOCKGETTY IMAGES

1 Analise a fotografia e observe novamente a da página 114. Depois, realize as atividades.

a. Identifique a semelhança entre o acarajé e o *akará*.

b. Em quais locais esses alimentos são vendidos?

1 a. Ambos são bolinhos feitos de feijão-fradinho e fritos em azeite de dendê.

Mulher prepara *akará* em Lagos, na Nigéria. Fotografia de 2016. O *akará* é um bolinho feito de feijão-fradinho

1 b. O acarajé e frito em azeite de dendê.

é vendido em Salvador, no estado da Bahia, e o *akará*, na Nigéria, país da África.

2 Com a ajuda dos seus responsáveis, faça uma pesquisa em livros, revistas ou sites sobre as origens dos pratos típicos existentes no local onde você vive. Registre suas descobertas no caderno e depois compartilhe-as com a turma, em sala de aula, para produzirem cartazes sobre a culinária da sua região, destacando os povos e culturas que deram origem a esses pratos.

2. Verificar resposta na margem em U.



PLUS UTOM/EP/APP/GETTY IMAGES

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

116

Não escreva no livro.

### BNCC em foco

A atividade de pesquisa sobre a origem dos pratos típicos do local de vivência dos estudantes, reconhecendo a contribuição de diferentes povos para a formação da culinária brasileira, favorece o desenvolvimento das **Competências Gerais 1, 2 e 6**, da **Competência de Ciências Humanas 1**, da **Competência de História 5** e das habilidades **EF04HI09, EF04HI10 e EF04HI11**.

### Conexões em foco

O trabalho com pratos típicos e suas diferentes origens possibilita a abordagem dos **Temas Contemporâneos Transversais Diversidade Cultural e Educação alimentar e nutricional**.

## Você sabia?

Os primeiros imigrantes chineses chegaram ao Brasil em 1812, quando o Brasil era uma colônia. Esses chineses vieram para trabalhar na construção do Jardim Botânico do Rio de Janeiro a pedido da família real portuguesa e para trabalhar no cultivo de chá.

Ao longo dos anos 1800, outros chineses chegaram ao território brasileiro. Uma das versões sobre a origem do pastel afirma que esse alimento é uma adaptação dos rolinhos primavera chineses e que foi inventado pelos imigrantes chineses que viviam no município de São Paulo.

A partir do final dos anos 1940, os japoneses também se envolveram na produção do pastel e ajudaram a popularizar seu consumo. Atualmente, há pastelarias em vários lugares do Brasil.

## Descubra

Composta de 12 episódios curtos, de cerca de quatro minutos cada um, a websérie *Brasil, traços da China* mostra as influências chinesas na cultura brasileira e contribui para combater estereótipos e preconceitos relacionados à imigração chinesa no país.

**Brasil, traços da China.** Disponível em: <https://institutocpfl.org.br/webserie-brasil-tracos-da-china>. Acesso em: 11 jul. 2025.

## Marcas na arquitetura

O modo como construímos nossos edifícios e casas também é reflexo da nossa cultura. Os imigrantes alemães, por exemplo, influenciaram a arquitetura em diversas cidades do Brasil.

Conhecida como arquitetura enxaimel, essa técnica de origem germânica consiste em construir as paredes escorendo-as em madeiras entrelaçadas na horizontal e na vertical. A estrutura de madeira fica aparente na construção, como se observa na fotografia. Muitos edifícios foram construídos dessa forma no Brasil em locais onde foi grande a presença dos alemães.



Edifício construído com a técnica enxaimel, de origem alemã, no município de Itapiranga, estado de Santa Catarina. Fotografia de 2025.

Não escreva no livro.

117

## Texto complementar

O texto a seguir trata da arquitetura enxaimel produzida em Santa Catarina.

Foi somente [...] a partir da década de 1860, que se iniciou a construção das primeiras casas de enxaimel. No entanto, [...] justamente nesta época, o enxaimel vinha se tornando cada vez mais obsoleto na Alemanha. Por que então alguns destes imigrantes construíram suas casas desta maneira? Uma das razões para isso é que [...], junto consigo, os imigrantes queriam trazer também algo que os lembrasse de sua terra, de sua origem.

VEIGA, Maurício Biscaia. **Arquitetura neo-enxaimel em Santa Catarina:** a invenção de uma tradição estética. 2013. Dissertação (Mestrado em Estética e História da Arte) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013. p. 95-96.

## Na aula

Leia em voz alta o boxe “Você sabia?” e saliente que a cultura brasileira foi influenciada pela vinda de povos de diferentes partes do mundo. Lembre os estudantes de que as contribuições de imigrantes estão presentes em muitas outras áreas além da culinária, como as artes, a arquitetura, a música, a dança, as comemorações religiosas etc. Para consolidar esse aprendizado, faça a leitura compartilhada do tópico “Marcas na arquitetura” e, depois, pergunte aos estudantes se eles conseguem identificar a influência de imigrantes em construções do seu local de vivência.

## Indicação para você

MAC CORD, Marcelo. Mão de obra chinesa em terras brasileiras nos tempos joaninos: experiências, estranhamentos, contratos, expectativas e lutas. **Afro-Ásia**, Salvador, n. 57, p. 151-185, 2018.

O artigo discute o início da imigração chinesa para o Brasil.

## BNCC em foco

O estudo da influência imigrante na arquitetura das cidades brasileiras favorece o desenvolvimento da **Competência de Ciências Humanas 2**, da **Competência de História 2** e da habilidade **EF04HI03**.

## Na aula

Pergunte aos estudantes se conhecem pessoas recém-chegadas de outros países. Em caso positivo, questione como as conheceram. Se houver algum imigrante na turma, valorize a presença dele e, se ele se sentir à vontade, incentive-o a narrar sua experiência de mudança de país.

Realize a leitura coletiva do segundo parágrafo e registre na lousa o nome dos países mencionados. Apresente um mapa das Américas e aponte onde se localizam esses países.

Analise então a fotografia de imigrantes venezuelanos. Leia a legenda, destacando a palavra *acolhimento*. Ressalte a importância dessa atitude em relação aos migrantes e peça aos estudantes que imaginem quais devem ser as dificuldades que eles enfrentam ao chegar a um país diferente de sua terra natal.

Em seguida, alguns estudantes podem realizar a leitura do boxe “Pelo Brasil”. Com base em um mapa do Brasil, explique o que é uma região de fronteira e destaque que esses locais proporcionam uma rica troca cultural que ocorre de forma contínua ao longo do tempo.

### BNCC em foco

O incentivo à integração dos imigrantes e o reconhecimento das contribuições deles para a sociedade brasileira na atualidade contribuem para o desenvolvimento das habilidades **EF04HI10** e **EF04HI11**.

## Migrações para o Brasil na atualidade

Nos dias de hoje, ainda que o fluxo seja menor se comparado ao período de 1870 a 1930, muitos estrangeiros migram para o Brasil. Uma mudança na característica da migração na atualidade é que os estrangeiros que chegam ao Brasil vêm, em sua maioria, de países localizados no hemisfério sul do planeta.

De acordo com o Observatório das Migrações Internacionais (OBMigra), as pessoas que mais solicitaram registro de residência no Brasil, entre 2022 e 2023, vieram de países como Argentina, Bolívia, Colômbia, Paraguai, Venezuela e Haiti (este localizado no hemisfério norte).

A maioria desses novos imigrantes são do sexo masculino, mas há uma participação cada vez maior de mulheres, de adolescentes e de crianças de ambos os sexos entre os imigrantes.

Acolhimento de imigrantes venezuelanos no município de Pacaraima, em Roraima. Fotografia de 2024.



SHANTY SA MORENO BPOXKSFOLHAPRESS

### Pelo Brasil

A presença dos paraguaios na região de fronteira influenciou costumes desde muito tempo. Uma dessas influências é a polca paraguaia no Mato Grosso do Sul. A polca paraguaia é um gênero musical e também uma dança com influências indígena e europeia. No Mato Grosso do Sul foi associada com a música sertaneja, ganhando ares locais.

Grupo em apresentação de polca paraguaia no município de Campo Grande, estado de Mato Grosso do Sul. Fotografia de 2025.



GLENDIA GABI/ARQUIVO DA EDITORA

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

118

Não escreva no livro.

### Conexões em foco

A reflexão sobre as migrações para o Brasil na atualidade e a discussão sobre a noção de fronteira permitem um trabalho interdisciplinar com Geografia e o desenvolvimento das habilidades **EF04GE01**: *Selecionar, em seus lugares de vivência e em suas histórias familiares e/ou da comunidade, elementos de distintas culturas (indígenas, afro-brasileiras, de outras regiões do país, latino-americanas, europeias, asiáticas etc.), valorizando o que é próprio em cada uma delas e sua contribuição para a formação da cultura local, regional e brasileira;* e **EF04GE02**: *Descrever processos migratórios e suas contribuições para a formação da sociedade brasileira.*

São muitas as dificuldades para a inserção das populações imigrantes no Brasil. As oportunidades de trabalho são limitadas e, ao mesmo tempo, há superexploração do trabalho e baixa remuneração para o imigrante. Existem, ainda, a barreira de idioma, o difícil acesso aos serviços de saúde e de educação e o preconceito.

Uma das formas de melhorar a vida dos imigrantes no país que os recebe é garantir o acolhimento das crianças nas escolas, favorecendo sua integração na sociedade.

### Você sabia?

Infográfico clicável  
Direitos da Lei de Migração

Você já se deparou com o termo *refugiado*? Sabe qual é a diferença entre um refugiado e um imigrante?

Os imigrantes geralmente saem de seu país de origem em busca de uma vida melhor, como um emprego com maior remuneração.

Os refugiados também são imigrantes, mas forçados a deixar seu lugar de origem para fugir de conflitos, guerras e perseguições políticas ou religiosas, por exemplo. Então, eles não têm escolha a não ser buscar outro lugar para continuar vivendo.

### Descubra

Como será a vida de uma criança refugiada? *Um outro país para Azzi* é um livro de história em quadrinhos sobre uma menina que precisa fugir às pressas para outro país.

**Um outro país para Azzi**, de Sarah Garland. São Paulo: Pulo do Gato, 2012.



- 3 Explique a diferença entre a migração voluntária e a não voluntária. **3. Verificar resposta na margem em U.**
- 4 Junte-se a dois colegas e façam uma pesquisa para identificar, no município ou região onde vocês vivem, comunidades de migrantes e/ou refugiados. Depois, criem cartazes sobre esses grupos, destacando sua presença na região. **4. Verificar resposta na margem em U.**

Não escreva no livro.

119

## Comentários e respostas sobre as atividades

**3.** A migração voluntária é uma decisão tomada por vontade própria pela pessoa que migra. Já a migração não voluntária se refere ao deslocamento forçado de pessoas que se veem obrigadas a migrar numa tentativa de escapar de situações perigosas que colocam suas vidas em risco, por exemplo.

**4.** Aproveite o momento para conversar com os estudantes sobre a necessidade de fornecer aos migrantes ou refugiados condições para que se integrem em um novo local. Na produção dos cartazes, oriente os estudantes a representar esses grupos de forma positiva, por meio de fotografias ou desenhos. Eles podem incluir dados sobre culinária, música, língua e outras características culturais do grupo pesquisado, valorizando as diferenças culturais e percebendo que elas contribuem para enriquecer a realidade local.

## Na aula

Peça aos estudantes que imaginem quais são as dificuldades experimentadas por uma pessoa que muda de país. Registre as sugestões na lousa e realize a leitura do texto. Se necessário, complemente a lista, inserindo outras dificuldades, como obter documentos, por exemplo.

Depois dessa discussão, faça a leitura do boxe "Você sabia?" e avalie se a distinção entre *imigrante* e *refugiado* ficou clara para todos.

Se for possível, peça aos estudantes que acessem o objeto educacional digital: "Infográfico clicável – Direitos da Lei de Migração", relacionando-o ao conteúdo desta página. O objeto apresenta diferentes situações que podem ser exploradas para conhecer os direitos dos migrantes, como o direito à liberdade de circulação, de constituir família, à educação pública, entre outros.

## Acompanhamento das aprendizagens

Ao ler o enunciado da atividade 3, verifique se os estudantes conhecem a palavra *voluntário*. Dê exemplos de situações concretas em que ela é utilizada, como quando um estudante se voluntaria a ler um texto ou a compartilhar uma experiência. Enquanto a turma estiver realizando a atividade, percorra a sala de aula e verifique se aplicam o termo corretamente. Se, ainda assim, demonstrarem dificuldades, oriente a consulta a um dicionário e, depois, promova a construção coletiva de uma definição na lousa.

## O mundo que queremos

Esta seção apresenta aos estudantes uma iniciativa de acolhimento e inclusão de imigrantes e refugiados no Brasil. Ao ter contato com a experiência dos cursos de português brasileiro para estrangeiros, como uma forma de auxiliar imigrantes a recomeçar suas vidas no Brasil, os estudantes podem refletir sobre como melhor acolher e tratar os imigrantes em seu cotidiano e tornar sua escola um local mais receptivo e inclusivo para as crianças nessa situação.

### Adaptação de atividades

Caso haja estudantes com deficiência visual na turma, os guias podem ser elaborados em formato de áudio.

## O mundo que queremos

### Vamos acolher os imigrantes!

Você já se perguntou o que podemos fazer para tornar o Brasil um lugar receptivo para os imigrantes?

Como você estudou, a vida dessas pessoas não é fácil. Elas chegam a um lugar que não conhecem, geralmente sem saber se comunicar no idioma local. Por esse motivo, muitas vezes não conseguem uma oportunidade de emprego e ainda sofrem preconceito. Para as crianças imigrantes, a escola pode ser um grande desafio. Imagine participar de aulas em um idioma que você não aprendeu!

Por isso, algumas instituições têm proposto ações para integrar imigrantes e refugiados, ajudando-os a reconstruir sua vida no Brasil. Um exemplo é o projeto Português Brasileiro para Migração Humanitária (PBMIH), da Universidade Federal do Paraná (UFPR), criado em 2013. Nesse projeto, são oferecidos cursos de língua portuguesa em que se aprende como ela é falada no Brasil.

Além das aulas, esse programa produz materiais didáticos, cartilhas e campanhas para melhor acolhimento de imigrantes. Nos mais de dez anos do projeto, já foram atendidas pessoas de várias nações: haitianos, venezuelanos, sírios, congoleses, senegaleses, entre outros. Esses cursos se tornaram espaços onde os imigrantes fazem amigos brasileiros e de outras nacionalidades, o que os ajuda a enfrentar os desafios de viver em um novo país.

Imagem de divulgação da cartilha do projeto Português Brasileiro para Migração Humanitária (PBMIH), da Universidade Federal do Paraná, 2021.



REPRODUÇÃO: O/PBMIH

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

120

Não escreva no livro.

### Conexões em foco

Ao estimular a reflexão e propor a elaboração de um guia de boas práticas para o acolhimento de imigrantes e refugiados na escola, a atividade potencializa o trabalho com o **Tema Contemporâneo Transversal Diversidade cultural** e com o **Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 10 Redução das desigualdades**.

A seção também favorece a interdisciplinaridade com Língua Portuguesa, por meio da habilidade **EF15LP05**:

*Planejar, com a ajuda do professor, o texto que será produzido, considerando a situação comunicativa, os interlocutores (quem escreve/para quem escreve); a finalidade ou o propósito (escrever para quê); a circulação (onde o texto vai circular); o suporte (qual é o portador do texto); a linguagem, organização e forma do texto e seu tema, pesquisando em meios impressos ou digitais, sempre que for preciso, informações necessárias à produção do texto, organizando em tópicos os dados e as fontes pesquisadas.*

## Explorando o assunto

- 1 Identifique no texto duas dificuldades enfrentadas pelos migrantes e refugiados no Brasil.
- 2 Descreva a iniciativa para inclusão de migrantes apresentada no texto.
- 3 Pense em sua vivência e responda:
  - a. Como você percebe a relação dos brasileiros com os migrantes e refugiados?
  - b. Que ações você faria para essas pessoas se sentirem bem recebidas no Brasil?  
1 a 3. Verificar respostas na margem em U.

## Faça a sua parte

- 4 Imagine que estão chegando diversas crianças migrantes à sua escola. Você deverá produzir um guia de boas práticas para o acolhimento e a inclusão desses novos estudantes. Para isso, siga as etapas.
  - a. Forme um grupo com outros três colegas e escolham um formato para o guia. Pode ser um cartaz, um livreto ou outro de preferência.
  - b. Reúnam ideias de ações que podem ser feitas na escola, por estudantes, professores e funcionários, com a finalidade de criar um bom ambiente para os novos estudantes.
  - c. Escrevam essas ideias e não se esqueçam de enfeitar sua produção. Vocês podem incluir elementos de diferentes culturas e nacionalidades.
  - d. Compartilhem com o restante da turma seu guia e suas ideias!  
4. Verificar resposta na margem em U.

Escreva com capricho e atenção ao produzir seu guia, assim ele será bem recebido pelas pessoas que o lerão!



PAULA KRANZARDUINO DA EDITORA

Não escreva no livro.

121

## Comentários e respostas sobre as atividades

4. Oriente os estudantes a debater ações para o acolhimento e a inclusão de crianças imigrantes na escola. Alguns exemplos de atitudes positivas são: mostrar-se receptivo e disposto a ajudar os novos colegas; interessar-se pela cultura deles e apresentar elementos da cultura brasileira a eles; aprender um pouco do idioma dos colegas para facilitar a interação; traduzir comunicados e placas da escola (como as que identificam o banheiro e a secretaria); promover rodas de conversa e feiras culturais etc.

## Comentários e respostas sobre as atividades

1. Podem ser citadas: a dificuldade de conseguir emprego e se comunicar na língua portuguesa e o preconceito que sofrem.

2. A iniciativa descrita no texto é um projeto que busca ensinar o português falado no Brasil para os migrantes, de modo que eles possam se comunicar e consigam oportunidades de emprego no novo país. Além disso, o projeto possibilita que façam amizades, promovendo um ambiente de acolhimento e integração.

3 a. Espera-se que os estudantes reflitam sobre o modo como os brasileiros tratam migrantes e refugiados que chegam ao país. Aproveite essa atividade para pensar a realidade local e desconstruir possíveis estereótipos e preconceitos ligados às representações dessas populações.

b. Espera-se que os estudantes reconheçam, entre outras ações, que podem se esforçar para conseguir se comunicar com essas pessoas, indicar serviços ou informações de que elas precisam, procurar saber mais sobre a cultura delas e não agir de forma preconceituosa ou jocosa perante seus costumes. Realize essa discussão em uma roda de conversa com a turma toda, pois ela servirá como subsídio para a realização da atividade 4.

## Capítulo 15

Este capítulo é dedicado ao estudo de diferentes fluxos de migração interna no Brasil ao longo do século XX. Além disso, apresenta a tendência atual de migração de retorno.

### Na aula

Inicie a aula retomando o que os estudantes já conhecem a respeito das migrações e peça-lhes que imaginem os motivos da saída da terra natal. Depois que eles arriscarem algumas hipóteses, solicite que leiam o segundo parágrafo do texto didático e o boxe “Você sabia?”. Registre na lousa um quadro com duas colunas com os títulos “Motivos de saída de pessoas” e “Motivos de atração de pessoas” e vá completando com os elementos do texto e das falas dos estudantes. Leia o terceiro parágrafo do texto e anote no quadro os motivos de atração de pessoas.

Reserve um tempo para que os estudantes registrem as informações do quadro no caderno. Retome a definição do conceito de migração interna com base na discussão realizada. Espera-se que eles percebam que essas migrações ocorrem em escala nacional, diferentemente das migrações estudadas nos capítulos 13 e 14.

# Capítulo 15 Migrações internas no Brasil

No Brasil, muitas pessoas deixaram sua terra natal e migraram para outras regiões. Você imagina o que motivou os brasileiros a migrarem?

## Migração nordestina para o Sudeste

Na Região Nordeste, entre os anos de 1920 e 1970, a migração foi motivada principalmente por períodos de seca prolongada, dificuldades de acesso à terra para a agricultura e falta de emprego.

O principal destino dos migrantes nordestinos foi a Região Sudeste, especialmente entre os anos de 1930 e 1960. Isso acontecia porque o processo de industrialização estava mais avançado no Sudeste e, assim, a oferta de empregos era maior. Cidades como São Paulo e Rio de Janeiro atraíram muitos migrantes em busca de trabalho.



Migrantes chegando a hotel no município de São Paulo, estado de São Paulo, na década de 1930.

MUSEU DA MIGRAÇÃO DO ESTADO DE SÃO PAULO, SÃO PAULO

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

### Você sabia?

Uma das maiores secas da história do Brasil ocorreu na Região Nordeste, nos anos de 1930. Nesse período, a falta prolongada de chuvas impediu o cultivo de alimentos. Sofrendo com a fome, muitas pessoas deixaram seu local de origem em busca de melhores condições de vida.

122

Não escreva no livro.

### BNCC em foco

Ao identificar as razões para os deslocamentos internos e analisar as contribuições dos migrantes para a constituição da sociedade e da cultura brasileiras, o capítulo favorece o desenvolvimento das habilidades **EF04HI09**, **EF04HI10** e **EF04HI11**.

### Conexões em foco

A análise das migrações internas no Brasil favorece o trabalho interdisciplinar com Geografia, desenvolvendo a habilidade **EF04GE02**: *Descrever processos migratórios e suas contribuições para a formação da sociedade brasileira.*

## Os migrantes e a construção de Brasília

A construção de Brasília, atual capital do Brasil, foi planejada pelo governo brasileiro e teve início nos anos 1950. A cidade, localizada na Região Centro-Oeste, tornou-se a capital do país em 1960.

As obras de construção de Brasília causaram uma grande onda de migração interna. Milhares de pessoas, sobretudo naturais das regiões Nordeste e Norte e dos estados próximos da nova capital, como Minas Gerais e Goiás, migraram para trabalhar nas obras, que duraram cerca de três anos.

Esses migrantes, chamados de candangos, trabalhavam muitas horas por dia e dormiam em grandes galpões, disponibilizados pelas construtoras. Para tentar melhorar a situação em que se encontravam, eles passaram a erguer acampamentos improvisados em áreas próximas à nova capital. Essas construções deram origem às atuais cidades-satélites de Brasília.

### Infográfico clicável A escultura *Os candangos*

Garoto visita o Museu Vivo da Memória Candanga, em Brasília, Distrito Federal. Fotografia de 2025.



UBIRAJARA MACHADO/OPERÁRIO DA IMAGEM/ARQUIVO DA EDITORA

- 1 Liste os principais motivos que levaram pessoas da Região Nordeste a migrar entre os anos de 1920 e 1970. **1. Seca prolongada, dificuldades de acesso à terra para a agricultura e falta de emprego.**
- 2 Classifique as frases a seguir em verdadeiras ou falsas em seu caderno.
  - a. Entre os anos de 1930 e 1960, o principal destino dos migrantes nordestinos foi a Região Sul. **2 a. Falsa.**
  - b. A industrialização atraiu muitos migrantes nordestinos para as cidades de São Paulo e do Rio de Janeiro. **2 b. Verdadeira.**
  - c. A construção de Brasília atraiu migrantes das regiões Norte, Nordeste e dos estados de Minas Gerais e Goiás. **2 c. Verdadeira.**
  - d. Os migrantes que construíram Brasília trabalhavam poucas horas por dia e tinham boas condições de moradia. **2 d. Falsa.**
- 3 Releia as frases que você classificou como falsas na atividade anterior e corrija-as em seu caderno. **3. Verificar resposta na margem em U.**

Não escreva no livro.

123

### Comentários e respostas sobre as atividades

**3.** A afirmação a é falsa, porque, entre os anos de 1930 e 1960, o principal destino dos migrantes nordestinos foi a Região Sudeste. A afirmação d é falsa, porque os migrantes que construíram Brasília trabalhavam muitas horas por dia e viviam em galpões ou moradias improvisadas.

### BNCC em foco

Ao reconhecer o papel fundamental dos migrantes para a construção de Brasília e refletir sobre as condições de vida dos candangos, os estudantes desenvolvem as **Competências de História 1 e 5** e a habilidade **EF04HI03**.

## Na aula

Para verificar os conhecimentos prévios dos estudantes, pergunte o que sabem sobre Brasília, retomando os estudos realizados no 3º ano. Questione a turma sobre o que é necessário para construir uma cidade, incentivando os estudantes a perceber que esse empreendimento exigia o deslocamento de trabalhadores, máquinas e matérias-primas. Estabeleça relações entre essas necessidades e as migrações internas.

Utilize um mapa político do Brasil para localizar as regiões e os estados citados no texto. Durante a leitura do último parágrafo, registre na lousa as condições de vida dos candangos.

Caso seja possível, peça aos estudantes que acessem o objeto educacional digital “Infográfico clicável – A escultura *Os candangos*”, relacionando-o com o conteúdo desta página. Auxilie-os a identificar as informações sobre a materialidade, a localização, a autoria e os aspectos culturais ligados aos candangos e à construção de Brasília no monumento.

## Na aula

Leia o título “A migração sulista para o Centro-Oeste e o Norte” e pergunte à turma qual deve ser o tema do texto, verificando se eles compreendem a palavra *sulista*. Explore a fotografia presente na página e leia a legenda. Pergunte à turma: essas pessoas podem ser migrantes ou descendentes de migrantes? Por quê? De onde elas devem ter vindo? Realize então a leitura coletiva do texto didático.

Faça o mesmo procedimento para o título do tópico “Migração de retorno”. Peça aos estudantes que elaborem hipóteses livremente, direcionando a discussão para que percebam que se trata do retorno de migrantes à sua terra natal. Informe então que a migração de retorno é um fenômeno recente no Brasil, e que a dinamização da economia da Região Nordeste atraiu muitos migrantes de volta para lá.

### Acompanhamento das aprendizagens

Caso você tenha notado estudantes com dificuldade para compreender o texto didático, faça a leitura coletiva do primeiro parágrafo de forma pausada, enfatizando as informações mais relevantes do texto. Registre na lousa a ideia principal do parágrafo: muitos camponeses sulistas perderam seus empregos, enquanto outros venderam suas terras.

Peça aos estudantes que repitam esse procedimento de forma individual no segundo parágrafo, realizando a leitura silenciosa dele. Pergunte

## A migração sulista para o Centro-Oeste e o Norte

Na Região Sul, as atividades do campo passaram por uma grande modernização a partir dos anos 1970. Com a utilização de máquinas modernas e equipamentos agrícolas, muitos trabalhadores do campo perderam seus empregos. Além disso, muitos proprietários de pequenos lotes venderam suas terras a grandes proprietários rurais e partiram em busca de terrenos mais baratos.

A procura por terra, emprego e melhores condições de vida motivou muitas pessoas a migrarem para as regiões Centro-Oeste e Norte do país. Essa migração foi incentivada pelo governo brasileiro, que buscava aumentar o controle sobre esses territórios.



Parque no município de Sinop, no estado de Mato Grosso. Fotografia de 2025. A fundação de Sinop está associada à migração de famílias da Região Sul.

SUELENNI BARRETO/ARQUIVO DA EDITORA

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

## Migração de retorno

Atualmente, a migração interna no Brasil diminuiu em relação ao século passado. Além disso, muitos migrantes voltaram a viver em sua terra de origem. Essa volta é chamada de **migração de retorno**. O principal fluxo da migração de retorno ocorre da Região Sudeste para a Região Nordeste.

Entre os anos 1990 e 2010, a economia dos estados da Região Nordeste cresceu bastante. Diversas obras de infraestrutura foram realizadas, melhorando a qualidade de vida da população. Várias indústrias também se desenvolveram na região, atraindo muitos trabalhadores. Esses aspectos contribuíram para que muitos migrantes nordestinos voltassem a viver no lugar em que nasceram.

124

Não escreva no livro.

a eles qual é a ideia central desse parágrafo, dirigindo a discussão para que percebam que a busca por emprego, melhores condições de vida e o incentivo do governo levaram muitos sulistas a migrar para o Centro-Oeste e o Norte. Essa conclusão pode ser registrada na lousa, para que os estudantes a copiem no caderno. Em conjunto, as duas frases constituem um resumo desse tópico.

### Sugestão de atividade

Disponibilize um mapa político do Brasil para os estudantes e solicite a eles que tracem as principais rotas migratórias estudadas. Lembre-os de incluir um título e uma legenda para o mapa. A atividade pode ser realizada em uma folha de papel avulsa ou por meio digital.

## Migração e diversidade cultural

O Brasil possui muitas manifestações culturais diferentes. Os migrantes carregam consigo sua identidade e sua cultura, contribuindo para divulgar as manifestações típicas de seu local de origem em outras regiões do país. Isso ajuda a enriquecer a diversidade cultural brasileira.

A ciranda, por exemplo, é uma manifestação cultural típica dos estados da Região Nordeste, especialmente de Pernambuco. Ela reúne música, poesia e dança de roda. Migrantes nordestinos levaram a ciranda para o estado do Amazonas, na Região Norte. No município de Manacapuru, no Amazonas, a ciranda assumiu novas características, como o uso de alegorias, fantasias e a escolha de temas relacionados à cultura amazônica.

Atualmente, Manacapuru é palco de um importante festival de cirandas, disputado por três agremiações que celebram a cultura do povo manacapuruense.

### Você sabia?

Lia de Itamaracá é cantora e compositora de cirandas. Sua obra é tão importante para a cultura pernambucana e brasileira que, em 2005, ela recebeu o título de patrimônio vivo do estado de Pernambuco.



JOÃO CARLOS MAZELLA/FOTOREIA

Lia de Itamaracá no município da Ilha de Itamaracá, estado de Pernambuco. Fotografia de 2024.



Apresentação do grupo Flor Matizada no Festival de Cirandas de Manacapuru, no estado do Amazonas. Fotografia de 2025.

MICHAEL DANTAS/SARQUINO DO FOTÓGRAFO

Não escreva no livro.

125

### BNCC em foco

Ao valorizar a ciranda e refletir sobre o papel da migração na disseminação dessa manifestação cultural, os estudantes desenvolvem as **Competências gerais 1, 3 e 6**, a **Competência de História 2** e a habilidade **EF04HI01**.

### Conexões em foco

A discussão a respeito da relação entre migração e diversidade cultural favorece o trabalho com o **Tema Contemporâneo Transversal Diversidade cultural**.

## Na aula

Inicie a aula perguntando aos estudantes se sabem o que é uma ciranda. É provável que conheçam essa manifestação cultural e saibam de cor algumas canções que acompanham as danças da ciranda. Pergunte a eles se sabem de qual região do país a ciranda é particularmente típica. Explore as imagens e leia as legendas para a turma, ressaltando que Lia de Itamaracá, cuja breve biografia é apresentada no boxe “Você sabia?”, é pernambucana, e que o Festival de Cirandas de Manacapuru ocorre no estado do Amazonas.

Peça aos estudantes que elaborem hipóteses sobre a disseminação da ciranda com base no que aprenderam a respeito das migrações. Leia o título do texto e pergunte a eles: as migrações contribuem para a diversidade cultural do país? Por quê? As manifestações culturais sofrem adaptações a depender do lugar em que são praticadas?

Espera-se que percebam que os deslocamentos de pessoas contribuem para a diversidade cultural do país e que sofrem adaptações a depender de quem as pratica e quando e onde são praticadas.

Se possível, selecione uma manifestação cultural típica do lugar de vivência dos estudantes e faça um exercício análogo, aproximando a história, o processo das migrações e as trocas culturais do cotidiano deles.

## Na aula

Pergunte aos estudantes se conhecem em seu município espaços que representem a cultura típica de outras regiões do Brasil. Em caso positivo, peça a eles que descrevam esses espaços e compartilhem suas impressões com os colegas: como eles são? O que acontece neles? Quem costuma frequentá-los?

Na sequência, explique que espaços como os descritos pelo texto didático existem em todo o país e são importantes para manter e divulgar a cultura dos grupos de migrantes fora de seus estados de origem.

### Texto complementar

O texto a seguir trata da identidade nacional brasileira forjada em meio à ampla diversidade cultural.

O Brasil é reconhecido como um dos países com maior diversidade étnica e cultural do mundo [...]. Parte dessas distinções se deve ao modo pelo qual as localidades foram colonizadas e por quem as colonizou. Além disso, de acordo com Ruben Oliven [...] a extensão territorial é um outro fator que explica esse fenômeno. “É natural que a população do Amazonas seja diferente da do Rio Grande do Sul, por exemplo”, comenta Oliven, que é professor da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

[...] o Brasil viveu um processo de integração nacional que faz com que ele seja visto até hoje como um país integrado, mas com bastante diversidade.

## Os centros de tradições

Para manter e divulgar sua cultura, os migrantes criaram diversos espaços de convívio, como lojas especializadas em produtos típicos, restaurantes, feiras, festas e os chamados centros de tradições.

Em Rondônia, por exemplo, existem Centros de Tradições Gaúchas em localidades diferentes no estado. Esses centros são formados por migrantes que deixaram o Rio Grande do Sul em busca de trabalho e promovem eventos com músicas, danças e comidas tradicionais gaúchas. Além de serem espaços de convívio para os migrantes, também são importantes para os habitantes locais conhecerem as tradições de outras regiões do país.

Centro de Tradições Gaúchas no município de Colorado do Oeste, no estado de Rondônia. Fotografia de 2020.



SEBASTIÃO FALCETTI/ARQUIVO DO FOTÓGRAFO

No município de São Paulo, por sua vez, é possível encontrar diversos estabelecimentos relacionados à cultura nordestina. O Centro de Tradições Nordestinas é um ponto de encontro para os migrantes e para todas as pessoas interessadas em conhecer a música, a dança, a culinária e muitos outros aspectos da cultura nordestina.



DANIEL CYMBALISTA/ARQUIVO DA EDITORA

Centro de Tradições Nordestinas no município de São Paulo, estado de São Paulo. Fotografia de 2025.

126

Não escreva no livro.

O pesquisador cita elementos bastante peculiares que compõem a identidade brasileira, que ajudam na unificação do país [...]. “O futebol foi inventado na Inglaterra e trazido para o Brasil. Ele se popularizou e hoje é um símbolo brasileiro. Com o carnaval também ocorre um processo semelhante. Ele surgiu na Europa e chegou ao Brasil como algo elitizado, mas, aos poucos, foi se popularizando e se tornando um elemento nacional. O samba nasceu nas classes populares e hoje é identificado como uma manifestação cultural brasileira”, explica.

OCTAVIANO, Carolina. As características regionais e a identidade nacional brasileira. **ComCiência**, Campinas, n. 118, 2010. [Versão online]. Disponível em: [https://comciencia.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1519-76542010000400006&lng=pt](https://comciencia.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-76542010000400006&lng=pt).

Acesso em: 12 jul. 2025.

## Pelo Brasil

Você conhece o forró? Essa manifestação cultural, formada por música, dança e festa, surgiu na Região Nordeste e foi divulgada em todo o país pelos migrantes. Atualmente, o município de Caruaru, em Pernambuco, é famoso pelo forró.



Apresentação de forró no município de Caruaru, estado de Pernambuco. Fotografia de 2025.

LEO CALDAS/PULSAR IMAGENS

- 4 Em qual região do Brasil você vive? **4. Resposta pessoal.**
- 5 Entre seus familiares, amigos e pessoas que vivem na sua comunidade há alguém que tenha nascido em outra região do país? **5. Resposta pessoal.**
- 6 Faça uma entrevista com um migrante ou com algum adulto que conheça um migrante. Para isso, siga as orientações. **6. Verificar resposta na margem em U.**
  - a. Antes da entrevista, elabore um roteiro com as perguntas que vai fazer. Lembre-se de perguntar:
    - Qual é o seu nome?
    - Quantos anos você tem?
    - Onde você nasceu?
    - Por que você se mudou do lugar onde nasceu?
    - Há quanto tempo isso aconteceu?
    - Você enfrentou alguma dificuldade ao migrar?
    - Quais costumes do seu lugar de origem você mantém?
  - b. Pergunte à pessoa se ela aceita ser entrevistada e registre no caderno as respostas que ela der. Caso a pessoa entrevistada concorde, a entrevista também pode ser gravada.
- 7 Com base nas informações obtidas na atividade anterior, escreva um texto contando a história da pessoa entrevistada. Comente também a importância da migração para a sua comunidade. Depois, compartilhe seu texto com os colegas. **7. Verificar resposta na margem em U.**

Não escreva no livro.

Trate a pessoa entrevistada com educação e respeito.



PAULA KRANZARQUIVO DA EDITORA

127

## Na aula

Leia para os estudantes o boxe “Pelo Brasil” e incentive-os a expressar seus conhecimentos sobre o forró. Retome os pontos principais do que foi trabalhado no capítulo: a diversidade cultural, a difusão da cultura pelos migrantes e o importante papel dos centros de tradição.

### Comentários e respostas sobre as atividades

**6.** Leia as orientações com os estudantes e esclareça as dúvidas que surgirem. Informe que devem ser respeitosos com o entrevistado, seguir o roteiro de perguntas, prestar atenção às respostas e anotá-las no caderno.

**7.** Avalie a coerência do texto produzido e se eles se basearam nas informações obtidas na entrevista para elaborá-lo. Reforce a importância do respeito às pessoas e às origens de cada uma delas. Destaque que as diferenças culturais devem ser valorizadas, evitando considerações que revelem julgamento de valor.

### Conexões em foco

As atividades 6 e 7 favorecem o trabalho interdisciplinar com Geografia, mobilizando a habilidade **EF04GE01: Selecionar, em seus lugares de vivência e em suas histórias familiares e/ou da comunidade, elementos de distintas culturas (indígenas, afro-brasileiras, de outras regiões do país, latino-americanas, europeias, asiáticas etc.), valorizando o que é próprio em cada uma delas e sua contribuição para a formação da cultura local, regional e brasileira.**

### Adaptação de atividades

Caso não seja possível entrevistar um migrante ou alguém que conheça um migrante, reserve um momento em aula para acessar com os estudantes o site do Museu da Pessoa (disponível em: <https://museudapessoa.org/>. Acesso em: 12 jul. 2025), e entrar em “Histórias” depois em “Todas as histórias”, e digitar no lugar da busca palavras como *migração* e *migrante*. Ali eles encontrarão relatos que podem servir de base para a realização da atividade.

### BNCC em foco

A produção de um texto com base em uma entrevista favorece o desenvolvimento das **Competências Gerais 2 e 9**, da **Competência de Ciências Humanas 1**, da **Competência de História 4** e das habilidades **EF04HI09**, **EF04HI10** e **EF04HI11**.

O capítulo aborda o papel dos meios de comunicação na difusão cultural em diferentes localidades do Brasil, descrevendo-os e traçando uma breve história da imprensa, do cinema, do rádio, da televisão, do telefone e da internet no país, avaliando, sobretudo neste último caso, os benefícios e os problemas associados à tecnologia digital.

### Na aula

Comece a aula reproduzindo para os estudantes músicas populares que representem diferentes regiões do país – por exemplo, samba, vanerão, sertanejo, calypso, forró, entre outras possibilidades. Pergunte a eles se já escutaram as músicas e se sabem de que lugar do Brasil elas estão mais associadas.

Na sequência, questione-os sobre como conheceram essas músicas. Possivelmente, eles responderão que conhecem as músicas do rádio, da televisão ou de algum material de internet. Partindo das respostas obtidas, explique o conceito de meios de comunicação: recursos e dispositivos tecnológicos empregados para transmitir informações e estabelecer contato entre as pessoas.

Informe aos estudantes que os meios de comunicação são importantes para que artistas regionais possam divulgar seu trabalho. Peça a eles então que citem outras produções artísticas regionais que conheceram pelos meios de comunicação.

Como você estudou, a cultura brasileira é formada por tradições e costumes herdados dos diferentes grupos que compõem nossa sociedade.

Mas a propagação das muitas culturas do nosso país por todo o território não se explica apenas pelas migrações, ainda mais se levarmos em conta as dimensões do Brasil. Nesse sentido, os **meios de comunicação** foram fundamentais para essa difusão cultural. Você sabe o que significa essa expressão?

Fazem parte dos meios de comunicação, por exemplo, os jornais impressos e digitais, o cinema, o rádio, a televisão e a internet, ou seja, são veículos que transmitem informações. Assim, eles possibilitam conhecer com mais facilidade a diversidade cultural, tanto brasileira quanto de outros países.

Agora, que tal conhecer um pouco mais sobre diferentes meios de comunicação, a evolução deles e seus usos?



Ilustração artística atual representando uma família e diferentes meios de comunicação.

128

Não escreva no livro.

### Indicação para você

MARTINS, Ana Luiza; LUCA, Tania Regina de (org.). **História da imprensa no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2008.

O livro discute o papel da imprensa em diferentes contextos históricos, com destaque para o desenvolvimento da imprensa no Brasil e a relação dos cidadãos com a imprensa.

### BNCC em foco

O conteúdo e a abordagem desta página promovem o exercício da reflexão e da análise crítica entre os estudantes, colaborando para o desenvolvimento da **Competência Geral 2**. Ao examinar a história e o papel dos meios de comunicação na difusão e preservação das culturas regionais, o capítulo contribui para o desenvolvimento da habilidade **EF04HI08**.

## Imprensa

Você sabia que durante muito tempo, para um folheto ou um livro ser produzido, era preciso que alguém escrevesse manualmente todos os textos nas páginas? Isso só mudou por volta de 1450, quando o alemão Johannes Gutenberg desenvolveu uma máquina chamada **prensa móvel**, capaz de imprimir textos em papel com rapidez.

Como, antes disso, os livros eram copiados à mão, sendo um processo muito demorado, a criação da prensa móvel ajudou na distribuição de textos escritos, tornando as produções impressas mais populares. Desse modo, mais pessoas puderam aprender a ler, e o acesso à informação por meio de livros, panfletos e jornais foi facilitado.

O primeiro jornal brasileiro começou a ser impresso e a circular pela cidade do Rio de Janeiro em 1808. Chamado *Gazeta do Rio de Janeiro*, ele era reproduzido em quatro páginas e divulgava especialmente informações sobre os europeus que viviam no Brasil e sobre os acontecimentos na Europa.

Com o passar do tempo, surgiram jornais e revistas voltados a um público cada vez mais diversificado, trazendo não apenas notícias, como também conteúdos de moda, saúde, educação, esporte, natureza, ciência, entre outros. Hoje, além das versões impressas, muitas pessoas acessam livros, jornais e revistas em formato digital.



Capa do jornal brasileiro *Joca*, voltado para crianças e adolescentes, publicado em 2025.



Capa da revista *Ciência Hoje das Crianças*, publicada em 2025.

1. Antes da criação da prensa móvel, como os livros eram reproduzidos?  
1. **Verificar resposta na margem em U.**
2. Explique por que a criação da prensa móvel foi importante.  
2. **Verificar resposta na margem em U.**

### Você sabia?

Embora os textos escritos tenham se tornado cada vez mais populares em diferentes partes do mundo, a cultura transmitida oralmente continua sendo uma das formas mais importantes de preservar e compartilhar saberes, tradições, histórias, crenças e costumes, passados de geração a geração.

Não escreva no livro.

129

## Indicação para você

FREINET, Célestin. **O Jornal Escolar**. Lisboa: Estampa, 1974.

A criação de um jornal escolar pode ser uma prática de grande valia para o desenvolvimento do pensamento crítico e do protagonismo dos estudantes, colocando-os no centro do processo de ensino-aprendizagem, como proposto na obra de Célestin Freinet.

## BNCC em foco

Ao abordar a criação da prensa móvel, utilizam-se conhecimentos historicamente construídos sobre o meio técnico-científico-informacional e as transformações ocorridas na comunicação escrita, desenvolvendo a **Competência Geral 1**, a **Competência de Ciências Humanas 2** e a habilidade **EF04HI08**.

## Na aula

Pergunte aos estudantes se eles sabem como um livro é feito. Escute as explicações deles e, depois, conte-lhes que antigamente os livros precisavam ser copiados à mão, um a um. Na Europa, os poucos exemplares que existiam ficavam, em geral, guardados em bibliotecas dentro dos mosteiros. Explique à turma que os livros só se popularizaram depois que Johannes Gutenberg aperfeiçoou uma técnica de impressão chinesa e os livros passaram a ser produzidos em grande quantidade.

### Comentários e respostas sobre as atividades

1. Os livros eram copiados à mão, sendo um processo demorado.
2. A criação da prensa móvel foi importante porque facilitou a fabricação e agilizou a distribuição dos textos. Com isso, mais pessoas puderam aprender a ler, e o acesso à informação por meio de livros, panfletos e jornais foi ampliado.

### Acompanhamento das aprendizagens

Estudantes recém-alfabetizados podem ter dificuldade para construir respostas em que precisem encadear várias ideias. Para que sejam guiados nessa aprendizagem, dedique um tempo maior para a correção da atividade 2. Faça a elaboração da resposta na lousa, de maneira coletiva, deixando que os estudantes busquem as melhores maneiras de transmitir as informações e construir o raciocínio.

## Na aula

Oriente os estudantes para que leiam o texto individualmente. Peça a eles que façam no caderno uma lista de frases que registrem as ideias mais importantes sobre a história do cinema. Quando todos tiverem terminado, solicite a alguns deles que leiam em voz alta as frases que escreveram e peça aos colegas que comparem as ideias destacadas. Para facilitar essa comparação, busque verificar, por exemplo, se os estudantes destacaram as mesmas informações ou se houve diferenças entre as listas.

### BNCC em foco

Ao abordar a invenção dos irmãos Lumière e a evolução da tecnologia empregada no cinema, colabora-se para a compreensão dos avanços tecnológicos nas práticas de comunicação ao longo do tempo, favorecendo o desenvolvimento da **Competência Geral 5** e da **Competência de História 7**.

### Indicação para a turma

LIMA, Paula Marconi de. **Minha vó ia ao cinema**. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2023.

O livro conta a experiência de uma jovem operária que, no começo do século XX, era encantada pelo cinema e percorria sozinha uma longa distância para poder assistir aos seus filmes favoritos.

## Cinema

Em 1895, na cidade de Paris, na França, um pequeno grupo de pessoas pagou para assistir à estreia de uma invenção dos irmãos Lumière: uma máquina capaz de projetar em uma tela imagens em movimento, por meio de uma sequência de fotografias. Essa máquina chamava-se **cinematógrafo**, e esse acontecimento é considerado o início do cinema. No Brasil, a primeira exibição de cinema ocorreu em 1896 na cidade do Rio de Janeiro.

Anteriores ao rádio e à televisão, as produções cinematográficas atraíam a atenção e a curiosidade das pessoas. Os filmes passaram a transmitir valores e costumes, influenciando as formas de pensar das sociedades. Além de ser uma arte, o cinema é um meio de comunicação consumido por pessoas de diferentes idades e culturas ao redor do mundo.

Com o avanço da tecnologia, o cinema passou a incluir em suas produções recursos como som, cor e, mais recentemente, efeitos especiais produzidos por programas de computador. Ao longo do tempo, os filmes também puderam ser vistos em casa, por meio de canais de televisão ou de *streamings* (plataformas que transmitem conteúdos como vídeos, áudios e jogos diretamente da internet). A facilidade de acesso aos filmes aumentou a popularidade das produções cinematográficas e, conseqüentemente, seu alcance cultural.

### Descubra

A *invenção de Hugo Cabret* narra as aventuras do personagem Hugo, um garoto que vive em uma estação de trem de Paris, no começo dos anos 1930. O filme apresenta elementos do início do cinema.

**A invenção de Hugo Cabret**, direção de Martin Scorsese. Estados Unidos, 2011. Duração 126 min. **Classificação: livre.**



130

Não escreva no livro.

### Sugestão de atividade

Se possível, promova uma atividade de leitura do livro *Minha vó ia ao cinema*, de Paula Marconi de Lima. Organize uma roda de conversa com base nas seguintes questões: será que a emoção de assistir a um filme é a mesma do passado ou isso mudou? O tipo de filme que encantava a avó da autora ainda encantaria as meninas do presente? Por quê? Os jovens de hoje caminhariam por uma hora para estar em uma sala de cinema? Por qual atividade de lazer eles percorreriam quilômetros a pé? Essas e outras questões podem ser propostas para motivar os estudantes a verbalizarem suas interpretações pessoais da história e a exercitarem a argumentação, mantendo o foco nas transformações e nas permanências na experiência de viver a cidade e o cinema.

## Rádio

Os meios de comunicação são veículos importantes de transmissão cultural. Um deles, o rádio, tornou-se muito popular no Brasil por volta de 1950.

A primeira **emissora** de rádio foi fundada em 1923, na cidade do Rio de Janeiro, um ano após essa tecnologia chegar ao país. Pouco tempo depois, na década de 1930, várias emissoras de rádio surgiram.

Os programas transmitiam notícias, jogos de futebol, festivais de música, propagandas e radionovelas. Para as pessoas que haviam migrado, por exemplo, o rádio era uma maneira de entrar em contato com notícias, músicas e outros aspectos da vida do local de onde tinham partido.

Na década de 1930, o rádio também foi usado como um meio para exaltar aspectos da cultura popular comuns a muitos brasileiros, como o samba e o futebol. Algumas emissoras de rádio, por exemplo, tinham programações inteiras apenas com canções brasileiras. O rádio também foi muito utilizado na propaganda política no período, com um programa para divulgar realizações e obras do governo federal.



Família reunida ouvindo rádio na cidade do Rio de Janeiro. Fotografia de 1942. Hoje, é possível ouvir rádio por diversos meios, inclusive pela internet.

**Emissora:** empresa que produz e transmite os programas de rádio e televisão.

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

### Você sabia?

Uma das formas mais utilizadas pelas pessoas para ouvir música atualmente são as plataformas de *streaming*, que armazenam milhares de músicas *on-line* e podem ser executadas em diversos aparelhos eletrônicos. E você, de que forma acessa músicas?

**Infográfico clicável** O consumo da música ao longo do tempo

- 3 Explique quais eram os programas mais veiculados pelo rádio na década de 1930. **3. Verificar resposta na margem em U.**
- 4 Faça um levantamento sobre o rádio com os adultos do seu convívio. Registre quais deles têm (ou tinham) o costume de ouvir rádio, quais programas acompanham (ou acompanhavam) e em que momentos. Depois, produza um áudio e compartilhe o resultado com a turma. **4. Verificar resposta na margem em U.**

Não escreva no livro.

131

### BNCC em foco

O estudo da história do rádio, reconhecendo seu papel na formação da cultura nacional e as transformações na forma de ouvir música na atualidade, favorece o desenvolvimento das habilidades **EF04HI03** e **EF04HI08**. A gravação de um áudio sobre o rádio desenvolve as **Competências Gerais 4 e 5** e a **Competência de História 7**.

### Conexões em foco

A experimentação com a linguagem radiofônica favorece a interdisciplinaridade com Língua Portuguesa, desenvolvendo a habilidade **EF04LP17**: *Produzir jornais radiofônicos ou televisivos e entrevistas veiculadas em rádio, TV e na internet, orientando-se por roteiro ou texto e demonstrando conhecimento dos gêneros jornal falado/televisivo e entrevista.*

## Na aula

Se possível, peça aos estudantes que acessem o objeto educacional digital: “Infográfico clicável – O consumo da música ao longo do tempo” e relacione-o ao conteúdo estudado. Trata-se de um infográfico representando o desenvolvimento de eletroeletrônicos e suas consequências no modo de consumir músicas ao longo do tempo. Solicite aos estudantes que representem os elementos em forma de linha do tempo anotando as principais características de todos os objetos citados.

### Comentários e respostas sobre as atividades

**3.** Na década de 1930, os programas de rádio exaltavam aspectos da cultura popular e divulgavam propaganda política.

**4.** Os resultados da atividade podem ser produzidos no formato de um programa radiofônico, estimulando a criatividade dos estudantes.

### Sugestão de atividade

Divida a turma em grupos para a gravação de um programa radiofônico. Um grupo será formado pelos radialistas; o segundo pesquisará músicas regionais para tocar na rádio; o terceiro simulará um programa de entrevistas com um imigrante e o quarto grupo interpretará a transmissão de uma partida de futebol. Cada grupo deverá criar um roteiro para uma gravação com até três minutos de duração. Acompanhe o trabalho dos grupos e forneça aparelhos para as gravações.

## Na aula

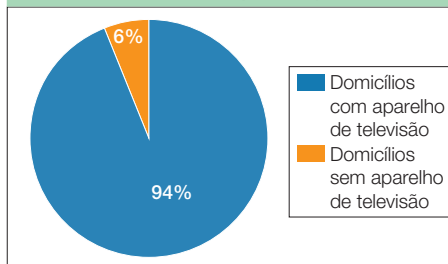
Inicia a aula perguntando aos estudantes se eles costumam assistir televisão e quais são os seus programas favoritos. Questione se imaginam que todos os brasileiros possuem televisores em sua residência atualmente. Para responder a essa questão, explore o gráfico com a turma. Peça aos estudantes que leiam o título e a legenda antes de analisar os dados. Caso eles demonstrem dificuldade na identificação do símbolo de porcentagem, explique que o símbolo indica por cento, ou seja, a cada cem. Assim, 94% é o mesmo que 94 a cada cem. Repita o questionamento anterior e solicite que respondam com base na análise do gráfico. Esse procedimento favorece o letramento matemático.

Promova a leitura do texto didático e oriente os estudantes para que identifiquem os principais marcos da história da televisão e do telefone no Brasil. Se julgar conveniente, solicite que sistematizem essas informações em uma linha do tempo. Os demais meios de comunicação estudados ao longo do capítulo também podem ser incluídos nesta linha do tempo, explorando as noções de anterioridade e posterioridade.

## Televisão

A partir de 1950, a televisão começou a popularizar-se no Brasil. Naquele ano, existiam apenas 100 aparelhos em funcionamento, e as transmissões eram em preto e branco. A primeira transmissão em cores ocorreu em 1972. Por meio da televisão são transmitidas notícias, programas culturais e esportivos, propagandas, novelas, entre outros. Alguns modelos de televisão atuais também permitem o acesso às plataformas de *streaming*.

### Brasil: aparelhos de televisão em domicílio (em %) – 2023



Fonte: IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua:** acesso à internet e à televisão e posse de telefone móvel celular para uso pessoal 2023. Rio de Janeiro: IBGE, 2024. p. 2.

## Telefone

O telefone foi inventado em 1876 e revolucionou a comunicação. Afinal, a partir daquele momento, seria possível falar, em tempo real, com alguém que estivesse em outro local. No Brasil, até 1990, os telefones eram caros e poucas pessoas tinham um aparelho em casa.

No final dos anos 1990, o acesso ao telefone fixo se tornou mais fácil e barato, permitindo a muitas pessoas adquirir uma linha telefônica. O início dos anos 2000 marcou a popularização dos telefones celulares. Atualmente, a maioria das pessoas possui algum tipo de aparelho telefônico e pode se comunicar com facilidade, independentemente da distância.

### Você sabia?

Hoje, uma das tecnologias de comunicação mais utilizadas é o *smartphone*. Por meio de aplicativos, esses aparelhos acessam a internet e permitem a comunicação por áudio, vídeo ou texto. Os *smartphones* possuem câmera fotográfica e tecnologia de geolocalização, que consiste no acesso a mapas para se localizar no espaço. Os aparelhos também podem fazer chamadas telefônicas sem o uso da internet.



Indígena da etnia Guarani Mbya usando um *smartphone*, em Ubatuba, no estado de São Paulo. Fotografia de 2024.

132

Não escreva no livro.

## BNCC em foco

Ao abordar a história da televisão e do telefone – desde sua invenção até a popularização dos *smartphones* –, promove-se o desenvolvimento da habilidade **EF04HI08**. A reflexão sobre o avanço dessas tecnologias e suas utilizações no presente favorece o desenvolvimento da habilidade **EF04HI03**.

## Internet

Por meio da rede mundial de computadores, ou internet, é possível conversar com pessoas que estão em lugares distantes, conhecer diferentes culturas e obter muitos conhecimentos. Em 2011, a Organização das Nações Unidas (ONU) afirmou que o acesso à internet é um direito humano e que os países devem garantir esse direito à sua população.

Contudo, muitas pessoas não têm acesso a essa tecnologia, em parte por não saber utilizá-la, em parte pelo alto custo de aparelhos como computadores e *smartphones* e dos serviços de internet. Apesar disso, atualmente muitas pessoas utilizam a rede mundial de computadores.

A internet ampliou e facilitou o acesso à informação, mas seu uso trouxe alguns problemas, como os apresentados a seguir.

- Quando se fazem compras, se publica uma fotografia ou se escreve um texto pela internet, disponibilizam-se dados que podem ser utilizados indevidamente por outras pessoas para cometer crimes, como fraudes financeiras. Por isso, é importante ficar atento ao compartilhar informações pessoais pela internet.
- O uso excessivo da internet pode afetar a saúde física e mental. Por isso, deve-se evitar permanecer muitas horas na internet, ou seja, ficar sentado muito tempo em frente a um computador, por exemplo.
- A internet permite que as *fake news* (notícias falsas) circulem facilmente e cheguem a milhões de pessoas, que podem acreditar nelas sem questionar. Checar as informações antes de compartilhá-las é fundamental.

Ilustrações artísticas atuais representando problemas relacionados a segurança, saúde e desinformação associados com a internet.



ILUSTRAÇÕES: DANILLO SOUZA/ARQUIVO DA EDITORA

- 5 Quais são os principais motivos que impedem as pessoas de acessar a internet?  
5. Verificar resposta na margem em U.
- 6 Explique vantagens e problemas relacionados ao uso da internet.  
6. Verificar resposta na margem em U.

Não escreva no livro.

133

### Comentários e respostas sobre as atividades

5. A dificuldade de comprar os aparelhos que permitem se conectar à rede, como computadores e *smartphones*, o alto custo dos serviços de internet e não saber usar essa tecnologia.

6. Como vantagens, pode-se mencionar a possibilidade de conversar com pessoas que estão em lugares distantes e conhecer

diferentes culturas. Entre os problemas estão aqueles relacionados à segurança, à saúde e às informações falsas.

### Adaptação de atividades

Se julgar apropriado, a atividade 6 pode ser realizada oralmente. Divida a turma em dois grupos. Um deles deve explicar as vantagens e o outro os problemas relacionados ao uso da internet.

## Na aula

Comece a aula realizando uma enquete para saber quantos estudantes têm acesso à internet e que uso fazem dessa ferramenta (pesquisa, vídeos, jogos). Registre os dados na lousa e incentive os estudantes a trabalhar a sua percepção de grandeza, propondo que analisem e promovam uma síntese dos dados coletados. Algumas perguntas balizadoras: os colegas de sala de aula com acesso à internet em casa são maioria ou minoria? Qual é o uso de internet mais comum entre eles? Esses questionamentos favorecem o letramento matemático. Oriente os estudantes a compreenderem o motivo de realização das atividades propostas, contribuindo para uma visão crítica a respeito da distribuição desigual do acesso à internet e das vantagens e problemas relativos ao seu uso.

### Conexões em foco

A reflexão sobre o desenvolvimento da internet e seu uso na atualidade favorece o trabalho com o **Tema Contemporâneo Transversal Ciência e tecnologia**.

### BNCC em foco

Ao avaliar as tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, considerando inclusive seus impactos na saúde física e mental, os estudantes desenvolvem as **Competências Gerais 5 e 8**, a **Competência de Ciências Humanas 2** e a **Competência de História 7**.

Ao trabalhar a estratégia “Ler para se divertir”, a seção enfoca a experiência subjetiva dos estudantes, com base na leitura do poema “Os direitos das crianças”, de Ruth Rocha. Nessa estratégia, o importante é a experiência emocional do leitor.

Para mobilizar o horizonte de expectativa dos estudantes, eles são convidados a ler o título do poema e, em seguida, compartilhar o que sabem sobre os direitos das crianças e levantar hipóteses sobre os direitos que esperam encontrar citados no poema. Como o texto aborda direitos relacionados principalmente ao lazer e ao tempo livre, é possível que algo dessa etapa pré-leitura se confirme, o que irá ao encontro do propósito da seção.

Em um segundo momento, a fim de consolidar a estratégia, pede-se que, ao longo da leitura, estabeleçam relações entre os direitos da criança citados no poema, os meios de comunicação estudados no capítulo e a percepção pessoal deles sobre esses direitos. No momento pós-leitura, eles são convidados a compartilhar a relação deles com o texto, indicando ou não a leitura do poema a outras pessoas.

## Ler para se divertir

Neste capítulo, você estudou diferentes meios de comunicação. Agora, você vai ler o trecho de um poema sobre os direitos das crianças.

Você terá um desafio na leitura: identificar os trechos do poema que podem ser relacionados à comunicação.

### Dicas

- Leia o título do poema. O que você sabe sobre os direitos das crianças?
- Que direitos das crianças você imagina encontrar no poema?
- Durante a leitura, destaque em seu caderno quais direitos das crianças mencionados você considera que se relacionam com a comunicação.

### Os direitos das crianças

[...] Mas criança também tem  
O direito de sorrir.  
Correr na beira do mar,  
Ter lápis de colorir...

Ver uma estrela cadente,  
Filme que tenha robô,  
Ganhar um lindo presente,  
Ouvir histórias do avô. [...]

Carrinho, jogos, bonecas,  
Montar um jogo de armar,  
Amarelinha, petecas,  
E uma corda de pular.

Um passeio de canoa,  
Pão lambuzado de mel,  
Ficar um pouquinho à toa...  
Contar estrelas no céu...

ROBERTO WEIGAND/ARQUIVO DA EDITORA

134

Não escreva no livro.

### Conexões em foco

A seção possibilita a interdisciplinaridade com Língua Portuguesa, favorecendo o desenvolvimento da habilidade **EF35LP23**: *Apreciar poemas e outros textos versificados, observando rimas, aliterações e diferentes modos de divisão dos versos, estrofes e refrões e seu efeito de sentido.* Além disso, favorece o trabalho com o **Tema Contemporâneo Transversal Direitos da criança e do adolescente.**

## Comentários e respostas sobre as atividades

1. Para responder a essa questão, os estudantes devem ler e interpretar o poema, comparando-o com os direitos que elencaram na etapa anterior à leitura.

2. Espera-se que os estudantes mencionem, “[ver] filme que tenha robô”, “ficar lendo revistinha”, “livros com muita figura” e “ouvir música”.

3. Espera-se que os estudantes percebam que o excerto reproduzido do poema trata, basicamente, do direito ao lazer e ao tempo livre. Incentive os estudantes a mencionarem como o tempo de lazer e o tempo livre fazem parte do cotidiano deles.

4. Ao responder a essa questão, os estudantes naturalmente compartilharão suas impressões de leitura: se gostaram ou não do poema e por quê. Aproveite para perguntar a eles sobre a linguagem do texto. Acharam difícil? Fácil? Leve? Por quê? Pergunte também sobre a musicalidade: As rimas deixam a leitura mais agradável?

Ficar lendo revistinha,  
Um amigo inteligente,  
Pipa na ponta da linha, [...]  
  
Livros com muita figura,  
Fazer viagem de trem,  
Um pouquinho de aventura...  
Alguém para querer bem... [...]  
  
Andar debaixo da chuva,  
Ouvir música e dançar.  
Ver carreira de saúva,  
Sentir o cheiro do mar. [...]

Ter tempo pra fazer nada,  
Ter quem penteie os cabelos,  
Ficar um tempo calada...  
Falar pelos cotovelos. [...]

Embora eu não seja rei,  
Decreto, neste país,  
Que toda, toda criança  
Tem direito a ser feliz!

ROCHA, Ruth. **Os direitos das crianças segundo Ruth Rocha**. 2. ed. São Paulo: Salamandra, 2014. p. 12-42.

- 1 Algum direito das crianças citado por você antes da leitura foi apontado no poema? Explique.
- 2 Quais desses direitos você consegue relacionar à comunicação?
- 3 Como você percebe esses direitos no seu cotidiano?
- 4 Você indicaria a leitura desse poema? Por quê?  
1 a 4. Verificar respostas na margem em U.

Você conseguiu identificar os direitos das crianças mencionados no poema? Se achar necessário, releia o texto com um colega, trocando ideias com ele.



Não escreva no livro.

135

## Sugestão de atividade

Retome a leitura do trecho do poema de Ruth Rocha destacando algumas de suas características: versos rimados, estrofes curtas, de quatro linhas, linguagem simples e presença de objetos do universo infantil. Com base nessa análise, proponha aos estudantes que elaborem um poema sobre o que costumam fazer no tempo livre e nos momentos de lazer.

## O que você aprendeu nesta unidade?

As atividades desta seção podem ser utilizadas para uma avaliação processual da aprendizagem dos estudantes em relação aos conteúdos trabalhados nesta unidade. Converse com eles sobre o motivo da realização das atividades propostas e garanta a oportunidade de que verbalizem seu raciocínio na construção das respostas.

### Atividade 1

#### Objetivo de aprendizagem

Descrever as condições de vida e trabalho dos imigrantes.

#### Respostas esperadas

A maioria dos imigrantes foi trabalhar nas lavouras de café em troca de pagamentos e de lotes de terra, mas nem sempre os contratos eram cumpridos.

#### Superação de defasagens

Retome o estudo do capítulo 13 e peça aos estudantes que anotem as informações pertinentes.

### Atividade 2

#### Objetivo de aprendizagem

Reconhecer aspectos do contexto em que ocorreu a imigração europeia para o Brasil.

#### Superação de defasagens

Transforme as frases em perguntas que possam ser respondidas com as informações dos quadros.

### Atividade 3

#### Objetivo de aprendizagem

Identificar contribuições culturais de imigrantes.

#### Respostas esperadas

Os estudantes podem identificar influências na alimentação, nas festividades

## O que você aprendeu nesta unidade?

1. Quais eram as condições de vida e de trabalho dos imigrantes que chegaram ao Brasil no século XIX? **1. Verificar resposta na margem em U.**
2. Copie as frases no caderno e complete com as informações dos quadros a seguir.

regiões produtoras de café

fim da escravidão

imigrantes de origem europeia

- a. Os imigrantes que chegaram ao Brasil no final do século XIX se estabeleceram principalmente nas **regiões produtoras de café**.
  - b. Durante o século XIX, a propaganda e o incentivo à imigração para o Brasil se direcionavam aos **imigrantes de origem europeia**.
  - c. A resistência das pessoas escravizadas e a pressão internacional contribuíram para o **fim da escravidão**.
3. Cite duas contribuições culturais de imigrantes no Brasil e dê exemplos. **3. Verificar resposta na margem em U.**
  4. Analise as fotografias a seguir para responder às questões. **4. Verificar respostas na margem em U.**



Tanabata Matsuri (Festival das Estrelas), festa de tradição japonesa no bairro da Liberdade, no município de São Paulo, no estado de São Paulo. Fotografia de 2023.



Oktoberfest, festival de tradições germânicas no município de Blumenau, no estado de Santa Catarina. Fotografia de 2024.

- a. O que as imagens têm em comum?
- b. Qual é a relação entre a imigração e o que é retratado nas imagens?

136

Não escreva no livro.

e na música, citando as festas típicas italianas e a polca paraguaia.

#### Superação de defasagens

Converse com os estudantes sobre a presença de imigrantes em seu local de vivência e incentive-os a perceber as contribuições culturais desses grupos.

### Atividade 4

#### Objetivo de aprendizagem

Comparar diferentes manifestações culturais relacionadas à imigração.

#### Respostas esperadas

a. Elas retratam manifestações culturais de imigrantes.

b. Muitos imigrantes buscam preservar os laços com seus locais de origem, reforçados nessas manifestações culturais típicas.

#### Superação de defasagens

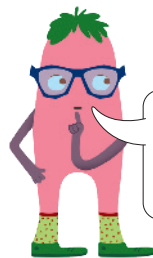
Analise coletivamente as imagens, estabelecendo critérios de comparação entre elas.

- 5 Organize as frases a seguir em sequência cronológica no seu caderno. **5. d, c, a, b, e.**
- a. Nos anos de 1970, muitos trabalhadores do campo deixaram a Região Sul.
  - b. Desde 1990, a migração de retorno para a Região Nordeste aumentou.
  - c. Nos anos de 1950, a construção de Brasília atraiu diversos migrantes.
  - d. A seca dos anos de 1930 motivou a migração de muitos nordestinos.
  - e. Atualmente, a migração interna no Brasil diminuiu.
- 6 Junte-se a um colega para ler a reportagem a seguir. Depois, realizem as atividades. **6. Verificar respostas na margem em U.**

Em 2004, Danielle Gadelha Baima do Lago arrumou as malas para deixar o Ceará, quando tinha 24 anos, para encontrar o atual marido, que cursava a faculdade de Direito em São Paulo. Ela conta que, antes da viagem para o Sudeste, morou no Maranhão por alguns anos com a mãe. Já na capital paulista, de início, residiu na casa dos sogros e, hoje, possui um apartamento que pôs à venda. Depois de 14 anos morando em São Paulo, há cinco pensa em deixar a cidade e voltar para o estado natal.

LOUISE, Amanda. Migrantes nordestinos continuam a transformar cidades e a protagonizar sonhos e desilusões. **Migra Mundo**, São Paulo, 25 mar. 2019. Disponível em: <https://migramundo.com/migrantes-nordestinos-continuam-a-transformar-cidades-e-a-protagonizar-sonhos-e-desilusoes/>. Acesso em: 12 maio 2025.

- a. O que motivou Danielle a migrar inicialmente?
- b. Descrevam o percurso de migração feito por Danielle.
- c. Há na história de Danielle indícios da migração de retorno? Expliquem.



Se tiverem dúvidas, leiam o texto novamente.

- 7 Identifique no caderno se as frases a seguir são verdadeiras ou falsas.
- a. Os meios de comunicação são importantes para a integração cultural e para a transmissão de costumes, hábitos e tradições. **7 a. Verdadeira.**
  - b. Com a popularização da imprensa, a cultura transmitida oralmente perdeu importância. **7 b. Falsa.**
  - c. Além de arte e entretenimento, o cinema é um meio de comunicação consumido por pessoas de diferentes idades e culturas ao redor do mundo. **7 c. Verdadeira.**
  - d. O acesso à internet é igual para todos. **7 d. Falsa.**

Não escreva no livro.

137

## Atividade 7

### Objetivo de aprendizagem

Mobilizar seus conhecimentos para avaliar frases sobre os meios de comunicação.

### Superação de defasagens

Solicite aos estudantes que identifiquem, no caderno, as palavras-chave de cada frase. Depois, peça a eles que tentem fazer novamente a atividade, prestando atenção nas palavras anotadas.

## Atividade 5

### Objetivo de aprendizagem

Desenvolver a noção de sequência cronológica.

### Superação de defasagens

Solicite aos estudantes que desenhem no caderno uma linha do tempo horizontal e distribuam nela as datas dos fatos listados, começando pela data mais distante deles até chegar à mais próxima do presente.

## Atividade 6

### Objetivo de aprendizagem

Compreender um texto e associar suas informações ao conteúdo estudado.

### Respostas esperadas

- a. Danielle migrou para encontrar o seu marido, que cursava faculdade em São Paulo.
- b. Danielle saiu do Ceará em direção ao Maranhão. Tempos depois, migrou para São Paulo.
- c. Sim. Espera-se que os estudantes identifiquem que o final do texto traz indícios da migração de retorno, ou seja, do desejo de Danielle em retornar ao seu estado natal: "Depois de 14 anos morando em São Paulo, há cinco pensa em deixar a cidade e voltar para o estado natal."

### Superação de defasagens

Solicite aos estudantes que releiam o texto e anatem no caderno cada etapa da jornada da personagem a fim de destacá-las e diferenciá-las.

## O que você aprendeu neste ano?

As atividades desta seção podem ser utilizadas para uma avaliação de resultados com os estudantes em relação aos conteúdos trabalhados no decorrer do ano letivo. Converse com eles sobre o motivo da realização das atividades propostas e garanta a oportunidade de que verbalizem seu raciocínio na construção das respostas.

### Atividade 1

#### Objetivo de aprendizagem

Analisar uma fonte histórica iconográfica, identificando mudanças e permanências entre a situação representada no documento e a atualidade.

#### Respostas esperadas

**c.** Para chegar à resposta, os estudantes devem considerar o ano atual e subtrair o ano da fotografia. Por exemplo:  $2027 - 1940 = 87$ .

**d.** Mudanças: o estilo das roupas dos meninos e a rua pouco movimentada. Permanências: a realização de brincadeiras entre crianças e o uso de bolinhas de gude.

### Atividade 2

#### Objetivo de aprendizagem

Identificar características do nomadismo e mudanças associadas ao processo de sedentarização.

## O que você aprendeu neste ano?

Olá! Agora você vai fazer algumas atividades e descobrir que aprendeu muitas coisas ao longo deste ano! Vamos lá?

- 1 Analise a fotografia e responda às questões no caderno.



Meninos brincando de bolinhas de gude na cidade do Rio de Janeiro, em 1940.

COLEÇÃO PARTICULAR

- a. O que os meninos fotografados estão fazendo? **1 a. Os meninos estão jogando bolinha de gude na calçada de uma rua do Rio de Janeiro.**
- b. Quando a fotografia foi tirada? **1 b. Em 1940.**
- c. Quantos anos se passaram desde a produção da fotografia? **1 c. Verificar resposta na margem em U.**
- d. O que mudou da época da fotografia para os dias de hoje? E o que permaneceu igual? **1 d. Verificar resposta na margem em U.**

- 2 Copie o texto a seguir em seu caderno e complete-o com as palavras do quadro. **2. nômades; agricultura; sedentários; alimentos.**

alimentos      sedentários      agricultura      nômades

Os primeiros grupos humanos eram [ ] e sua alimentação dependia da caça, pesca e coleta de vegetais. Com a prática da [ ] e da criação de animais, os agrupamentos se tornaram [ ]. Como havia mais [ ] disponíveis, a população aumentou.

138

Não escreva no livro.

- 3** Em seu caderno, classifique as frases a seguir em verdadeiras ou falsas. Depois, corrija as frases que forem falsas.
- a. Com o aumento da produção de alimentos, os grupos humanos passaram a trocar com outros grupos o que sobrava. **3 a. Verdadeira.**
  - b. Os fenícios desenvolveram rotas comerciais terrestres que atravessavam o Deserto do Saara. **3 b. Falsa. Verificar resposta na margem em U.**
  - c. Os reinos africanos de Gana, Mali e Congo enriqueceram com o controle de rotas comerciais. **3 c. Verdadeira.**
  - d. Os portugueses desenvolveram rotas de comércio com as Índias navegando pelo Mar Mediterrâneo. **3 d. Falsa. Verificar resposta na margem em U.**
- 4** Leia o texto sobre as viagens marítimas europeias. **4. Verificar respostas na margem em U.**

No século XV, os principais meios de locomoção dos europeus eram as próprias pernas e o cavalo. Quando se tratava de percorrer longos trechos, faziam-se viagens marítimas em barcos a vela ou a remo, que hoje nos parecem pequenos e frágeis. Como não havia instrumentos de orientação que permitissem navegar com segurança, os marinheiros, comerciantes e pescadores preferiam velejar próximo ao litoral, norteados pelos sinais em terra. A partir do final do século XV, quando começaram a explorar os perigosos oceanos, com suas tempestades, grandes ondas e correntes, tendo à frente apenas o distante horizonte, os europeus precisaram de muita coragem.

AMADO, Janaína; FIGUEIREDO, Luiz Carlos. **Medo e vitória nos mares.** 5. ed. São Paulo: Atual, 2013. p. 6-7.

- a. Por que até o século XV os europeus preferiam navegar perto do litoral?
- b. O aperfeiçoamento de alguns instrumentos ajudou os europeus a navegarem pelos oceanos com mais segurança. Cite três exemplos.

Não escreva no livro.

Leia o texto com atenção.



PAULA KENZ/ARQUIVO DA EDITORA

139

### Atividade 3

#### Objetivo de aprendizagem

Refletir sobre os processos de deslocamento de pessoas e mercadorias relacionados a diferentes rotas comerciais estabelecidas ao longo do tempo.

#### Respostas esperadas

- b. Os fenícios desenvolveram rotas comerciais marítimas que atravessavam o Mar Mediterrâneo.
- d. Os portugueses desenvolveram rotas de comércio com as Índias navegando pelo Oceano Atlântico.

### Atividade 4

#### Objetivo de aprendizagem

Exercitar a competência leitora e refletir sobre as transformações que possibilitaram o desenvolvimento das navegações oceânicas.

#### Respostas esperadas

- a. Os europeus usavam embarcações pequenas e frágeis, movidas a vela ou a remo, que não eram adequadas para enfrentar os perigos do oceano. Como os instrumentos de navegação que utilizavam na época não permitiam a orientação com segurança em alto-mar, eles preferiam ficar sempre perto do litoral.
- b. Os estudantes podem mencionar o aperfeiçoamento do astrolábio, da bússola e dos mapas.

## Atividade 5

### Objetivo de aprendizagem

Relacionar o processo de exploração do pau-brasil ao uso de mão de obra indígena e à prática do escambo, avaliando os resultados dessa exploração ao longo do tempo.

### Respostas esperadas

**b.** Os indígenas trabalhavam no sistema de escambo. Em troca de seu trabalho na extração e no transporte de madeira, eles recebiam objetos, como facas, facões, machados de metal, tecidos, enfeites e espelhos.

**c.** A exploração do pau-brasil ao longo do tempo diminuiu muito a quantidade dessa árvore no território que corresponde ao do atual Brasil. O pau-brasil, que antes era abundante nessas terras, hoje está ameaçado de extinção.

## Atividade 6

### Objetivo de aprendizagem

Identificar as influências de diferentes culturas nos hábitos da população brasileira da atualidade.

### O que você aprendeu neste ano?

- 5** A primeira atividade desenvolvida pelos colonizadores portugueses no território que corresponde ao Brasil atual foi a extração do pau-brasil, madeira muito valiosa que existia em grande quantidade nessas terras. Sobre esse assunto, responda:
- Quem trabalhava na extração do pau-brasil? **5 a. Os indígenas.**
  - Como era o sistema de trabalho? **5 b. Verificar resposta na margem em U.**
  - Qual foi o resultado da exploração do pau-brasil ao longo do tempo? **5 c. Verificar resposta na margem em U.**
- 6** As ilustrações a seguir mostram alguns hábitos brasileiros. Em seu caderno, identifique a origem de cada um deles. Escreva se a origem é indígena, africana ou portuguesa.

**6 a. Portuguesa.**



Dançar quadrilha.

**6 b. Indígena.**



Tomar banho diariamente.

**6 c. Africana.**



Utilizar instrumentos de percussão, como os atabaques.

**6 d. Indígena.**



Consumir alimentos à base de mandioca, como a tapioca.

ILUSTRAÇÕES: DANILLO SOUZA/ARQUIVO DA EDITORA

140

Não escreva no livro.

## Hora do teste

- 7 Copie em seu caderno a alternativa que completa corretamente a frase a seguir. **7. a.**

Os povos indígenas que por volta de 1500 habitavam o território correspondente ao Brasil atual:

- a. tinham costumes e línguas próprios.
- b. adoravam os mesmos deuses.
- c. não praticavam a agricultura.
- d. viviam apenas no litoral.

Leia todas as alternativas antes de escolher a resposta correta.



PAULA KIRANZ/ARQUIVO DA EDITORA

- 8 Copie em seu caderno a alternativa que completa corretamente a frase a seguir. **8. c.**

Os africanos traficados para o Brasil entre 1550 e 1850:

- a. eram imigrantes à procura de terras para cultivar.
- b. eram trabalhadores livres em busca de melhores salários.
- c. foram capturados e vendidos na condição de escravizados.
- d. foram forçados a trabalhar até pagarem as dívidas da viagem.

- 9 Por que a imigração para o Brasil aumentou a partir de 1870? Copie a alternativa correta em seu caderno. **9. b.**

- a. Porque os imigrantes europeus tinham facilidades para serem fazendeiros.
- b. Porque a imigração de europeus foi incentivada pelo governo brasileiro.
- c. Porque as passagens da Europa para o Brasil ficaram mais baratas.
- d. Porque os europeus vieram visitar o país como turistas.

- 10 Copie em seu caderno a alternativa que completa corretamente a frase a seguir. **10. d.**

Atualmente, a maioria dos imigrantes que vêm para o Brasil são de:

- a. países árabes como a Síria, especialmente crianças órfãs fugindo das guerras.
- b. países africanos, especialmente mulheres em busca de melhores condições de vida.
- c. países europeus como a Ucrânia, especialmente mulheres e crianças fugindo das guerras.
- d. países latino-americanos, especialmente homens em busca de melhores condições de vida.

Não escreva no livro.

141

## Hora do teste

As atividades presentes na sub-seção “Hora do teste” foram elaboradas visando criar uma oportunidade para que os estudantes se familiarizem com essa tipologia de atividade, muito comum em avaliações de larga escala como o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), por exemplo.

### Atividade 7

#### Objetivo da aprendizagem

Reconhecer a diversidade cultural dos povos indígenas na época da chegada dos portugueses ao território que corresponde ao atual Brasil.

### Atividade 8

#### Objetivo da aprendizagem

Reconhecer o deslocamento forçado de africanos para o Brasil na condição de escravizados.

### Atividade 9

#### Objetivo da aprendizagem

Contextualizar a imigração europeia para o Brasil, a partir de meados do século XIX.

### Atividade 10

#### Objetivo da aprendizagem

Identificar a origem da maioria dos imigrantes que chegam ao Brasil na atualidade.

## Referências bibliográficas comentadas

AB'SABER, Aziz Nacib. Incursões à pré-história da América tropical. *In*: MOTA, Carlos Guilherme (org.). **Viagem incompleta: a experiência brasileira**. São Paulo: Editora Senac, 2000. p. 31-43.

O artigo do geógrafo brasileiro Aziz Ab'Saber apresenta pesquisas e estudos sobre o período da história antes da escrita do território que hoje compreende o Brasil.

BETHELL, Leslie (org.). **História da América Latina colonial**. São Paulo: Edusp, 2004. v. 1.

Esse livro reúne artigos sobre histórias dos povos americanos antes da chegada dos europeus à América.

BLOCH, Marc. **Apologia da história ou o ofício de historiador**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

A obra trata de diferentes aspectos do ofício e da função do historiador.

BOXER, Charles. **O Império Marítimo Português: 1415-1825**. Lisboa: Edições 70, 1994.

O autor analisa a história do Império Marítimo Português, desde o seu início, no século XV, até a independência do Brasil.

COSTA E SILVA, Alberto da. **Um rio chamado Atlântico: a África no Brasil e o Brasil na África**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira/Editora da UFRJ, 2003.

O autor discute as relações históricas entre o Brasil e a África e trata, entre diferentes aspectos, do tráfico de escravizados.

DALLA COSTA, Rosa Maria Cardoso. **História social dos meios de comunicação**. Curitiba: InterSaberes, 2020.

A obra analisa a transformação dos meios de comunicação, desde a imprensa até a era digital.

DEL PRIORE, Mary (org.). **História das crianças no Brasil**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2000.

A obra reúne textos de diversos autores que tratam da infância em diferentes tempos e contextos da história brasileira.

FIORIN, José Luiz; PETTER, Margarida (org.). **África no Brasil: a formação da língua portuguesa**. São Paulo: Contexto, 2008.

O objetivo dessa obra é identificar os eventuais traços linguísticos do português brasileiro que podem ser atribuídos ao contato com as línguas africanas no período da colonização do Brasil.

FUNARI, Pedro Paulo; NOELLI, Francisco Silva. **Pré-história do Brasil**. São Paulo: Contexto, 2009.

Os autores analisam as grandes ondas migratórias que povoaram o território brasileiro.

HERNANDEZ, Leila Leite. **A África na sala de aula: visita à história contemporânea**. 5. ed. São Paulo: Selo Negro, 2012.

A obra traz uma visão abrangente da África contemporânea, reunindo questões como diversidade de culturas, processos históricos e identidades.

JECUPÉ, Kaká Werá. **A terra dos mil povos**: história indígena contada por um índio. São Paulo: Peirópolis, 2000.

Esse livro apresenta uma narrativa sobre a história do Brasil do ponto de vista indígena.

LARA, Sílvia Hunold. Biografia de Mahommah Gardo Baquaqua. Apresentação. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v. 8, n. 16, p. 272, 1988.

O artigo apresenta o relato de Mahommah Gardo Baquaqua, ex-escravizado que foi capturado e traficado em um navio negreiro para a América.

LINHARES, Maria Yedda (org.). **História geral do Brasil**. Rio de Janeiro: Campus, 1990.

Em linguagem simples e direta, o livro percorre a história do país desde a colonização até os nossos dias. A autora também aborda a criação da República e a ampliação da participação política no Brasil, além da emergência da classe operária, da urbanização e da industrialização.

LUCA, Tania Regina de; PINSKY, Carla Bassanezi (org.). **O historiador e suas fontes**. São Paulo: Contexto, 2009.

Esse livro discute a teoria e a prática da História, revelando por que certos documentos adquirem mais ou menos relevância ao longo do tempo.

MACEDO, José Rivair. **História da África**. São Paulo: Contexto, 2014.

Essa obra explora a rica e complexa trajetória do continente africano ao longo dos séculos. O autor apresenta uma análise abrangente, desde as civilizações antigas até os desafios contemporâneos enfrentados pelos países africanos.

MELATTI, Julio Cezar. **Índios do Brasil**. São Paulo: Edusp, 2007.

Essa obra faz uma criteriosa atualização do conhecimento existente sobre os indígenas brasileiros, da história antes da escrita até os dias atuais.

MELLO E SOUZA, Marina de. **África e Brasil africano**. São Paulo: Ática, 2009.

O livro faz um panorama da formação do continente e das sociedades africanas, o comércio de escravizados para a América e a integração de seus descendentes à nossa sociedade até os dias de hoje.

MONTEIRO, John Manuel. **Negros da terra**: índios e bandeirantes nas origens de São Paulo. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

O historiador John Monteiro reinterpreta criticamente a formação da sociedade paulista entre os séculos XVI e XVIII, com base em uma ampla pesquisa documental em arquivos da Europa e do Brasil.

MUNANGA, Kabengele. **Origens africanas do Brasil contemporâneo**: histórias, línguas, culturas e civilizações. São Paulo: Global, 2009.

Esse livro visa resgatar a história e a beleza da África antes da exploração e da dominação a que os africanos foram submetidos.

NOVAIS, Fernando Antônio (dir.). **História da vida privada no Brasil**. República: da *Belle Époque* à Era do Rádio. São Paulo: Companhia das Letras, 1998. v. 3.

O livro reúne sete artigos que abordam os efeitos das transformações na economia, na tecnologia e nos hábitos da sociedade brasileira, entre o fim do século XIX e o início do século XX.

Não escreva no livro.

143

PAIVA, Odair da Cruz. **Histórias da (i)migração**: imigrantes e migrantes em São Paulo entre o final do século XIX e o início do século XX. São Paulo: Arquivo Público do Estado, 2013.

A obra propõe o exercício de olhar para as questões migratórias do presente, refletidas na paisagem urbana e no cotidiano, como um processo histórico que vem se desenvolvendo há séculos, especialmente na cidade de São Paulo.

PAULA, Eunice Dias de; PAULA, Luiz Gouveia de; AMARANTE, Elizabeth. **História dos povos indígenas**: 500 anos de luta no Brasil. Petrópolis: Vozes: Cimi, 1993.

Os autores descrevem o modo indígena de governar, pensar a terra, ensinar as crianças, respeitar a natureza, enfeitar-se, praticar suas crenças e trabalhar, contrapondo suas lutas até os dias atuais.

PINSKY, Jaime. **As primeiras civilizações**. 25. ed. São Paulo: Contexto, 2012.

O livro analisa o processo de desenvolvimento de elementos que se tornaram legados para o tempo presente: a fala, a agricultura, a escrita, as cidades, os templos etc.

RODRIGUES, Jaime. **No mar e em terra**: história e cultura de trabalhadores escravos e livres. São Paulo: Alameda Casa Editorial, 2016.

O autor percorre os caminhos que os trabalhadores livres e escravizados fizeram entre os séculos XVI e XX, contribuindo para o estudo de seus protagonismos e evidenciando a dimensão humana desses personagens.

SANTA ROSA, Nereide Schilaro. **JindANJI**: as heranças africanas no Brasil. São Paulo: Duna Duetto, 2008.

Nesse livro, há informações sobre as raízes de tradições e costumes brasileiros. Daí o título *JindANJI*, palavra africana de origem quimbundo que significa “raízes”.

SCHWARCZ, Lília Moritz; STARLING, Heloísa Moritz. **Brasil**: uma biografia. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

As autoras apresentam a história do Brasil em abordagem ampla, considerando aspectos políticos, culturais e econômicos.

SILVÉRIO, Valter Roberto (org.). **Síntese da Coleção História Geral da África**: Pré-História ao século XVI. Brasília: Unesco: MEC; São Carlos: UFSCar, 2013.

A obra reconta as origens do conhecimento a partir de uma perspectiva que inclui as contribuições do continente africano, trazendo a história da África de maneira acessível para melhor compreender quanto daquele continente está presente no Brasil.

WEATHERFORD, Jack. **A história do dinheiro**. São Paulo: Campus/Elsevier, 2005.

A obra aborda a história das relações comerciais e de troca ao longo do tempo, mostrando como a invenção do dinheiro afetou a humanidade.

# Suplemento para o professor

## Sumário

<b>Pressupostos teórico-metodológicos</b> .....	II
<b>O estudante no centro do processo de aprendizagem</b> .....	II
<b>O ensino por competências e habilidades</b> .....	III
<b>A Base Nacional Comum Curricular no Ensino Fundamental — Anos Iniciais</b> .....	IV
Competências gerais .....	V
Competências específicas de Ciências Humanas .....	VI
Competências específicas de História .....	VII
Habilidades .....	VII
Temas Contemporâneos Transversais .....	XI
<b>A prática pedagógica no século XXI</b> .....	XII
O papel social do docente e a função da escola .....	XII
A interdisciplinaridade .....	XIII
O uso pedagógico da tecnologia .....	XIV
O planejamento da rotina e da sequência didática .....	XIV
Culturas e realidades diversas na sala de aula .....	XVII
A inclusão dos estudantes com deficiência .....	XVIII
Formas de organização da sala de aula .....	XIX
A escrita nos Anos Iniciais .....	XX
O letramento matemático .....	XXI
Envolvimento familiar e comunitário nas ações pedagógicas .....	XXI
Os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável .....	XXII
<b>A avaliação do processo de aprendizagem</b> .....	XXIV
Instrumentos de avaliação .....	XXIV
Avaliação por competências e habilidades .....	XXV
Como mapear o desenvolvimento de habilidades .....	XXVII
Avaliação diagnóstica, formativa e somativa .....	XXIX
<b>O ensino de História</b> .....	XXX
O trabalho com as fontes históricas .....	XXXI
A educação antirracista e o ensino de História da África, da cultura afro-brasileira e das populações indígenas .....	XXXIV
Avaliação no componente curricular História .....	XXXV
<b>A coleção</b> .....	XXXVI
A estrutura da coleção .....	XXXVII
Sugestão de cronogramas .....	XL
<b>Referências bibliográficas comentadas</b> .....	XLIV

# Pressupostos teórico-metodológicos

A proposta didático-pedagógica da coleção considera como princípio o papel protagonista do estudante, que ocupa o centro do processo educativo. Mais do que um destinatário passivo de informações, ele é compreendido como sujeito ativo, dotado de saberes, experiências e formas próprias de compreender e se relacionar com o mundo. É dessa compreensão que se delineiam as escolhas teóricas e metodológicas que orientam o trabalho desenvolvido ao longo dos volumes que integram esta coleção.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é o eixo estruturante da coleção, e a adesão ao ensino por competências e habilidades não se resume à organização formal dos conteúdos, mas sustenta a proposta, que busca articular o desenvolvimento cognitivo, social, emocional e ético dos estudantes, partindo do princípio de que a construção do conhecimento se dá em movimento, nas trocas e nas mediações.

Inspirada em autores como o brasileiro Paulo Freire, o bielorrusso Lev Vygotsky e o estadunidense John Dewey, a coleção tem como premissa acreditar na potência do diálogo e da interação como caminhos para uma aprendizagem significativa. Dessa forma, o material apresenta situações-problema que podem se relacionar ao cotidiano dos estudantes, valorizando o contexto como ponto de partida para a reflexão. As perguntas geradas pela leitura do texto didático ou expressas por meio das atividades, nesse sentido, ganham protagonismo: mobilizam a investigação, a formulação de hipóteses, a escuta do outro, o exercício do pensamento crítico e, conseqüentemente, a construção do conhecimento.

Além disso, cada volume é concebido com base em um planejamento que considera, desde o início, os objetivos de aprendizagem e as

competências a serem desenvolvidas. Essa perspectiva permite ao professor conduzir o trabalho com intencionalidade e clareza, sabendo aonde deseja chegar e quais percursos poderá traçar com os estudantes. O conteúdo, portanto, não é um fim em si, mas um meio para desenvolver capacidades mais amplas, como a argumentação, a colaboração e a empatia.

A avaliação, por sua vez, é pensada como parte do processo formativo. Mais do que verificar resultados, busca acompanhar trajetórias, identificar avanços, reconhecer dificuldades e reorientar práticas.

O projeto pedagógico da obra está embasado, portanto, em objetivos que superam a simples apropriação de conteúdos escolares. O objetivo é contribuir para o fazer docente e para a formação de crianças curiosas, críticas, sensíveis às diferenças e comprometidas com a construção de uma sociedade mais justa e democrática, convidando-as a compreender o mundo em sua complexidade.

## O estudante no centro do processo de aprendizagem

A sociedade contemporânea é caracterizada pelas mudanças rápidas, inovações tecnológicas e desafios sociais cada vez mais complexos. Nesse cenário, a escola precisa se reinventar constantemente, e os estudantes não podem ser compreendidos como indivíduos que apenas recebem conhecimento: o estudante chega à sala de aula com sua história, seus saberes, suas vivências. Reconhecer e valorizar isso é um passo fundamental para promover aprendizagens verdadeiramente significativas.

Cada estudante tem seu jeito de aprender, seu ritmo, suas dúvidas. Por isso, o olhar do educador precisa ser atento, sensível e aberto à escuta. A escola, por sua vez, deve se conectar à realidade desses sujeitos, criando espaços em que eles possam se expressar, perguntar, explorar e construir o conhecimento de forma ativa. Como afirma Paulo Freire (2005 [1996], p. 59), “ensinar exige respeito à autonomia do ser do educando”.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997) também reforçam essa ideia ao defender que a aprendizagem ganha sentido quando parte do contexto do estudante. Com a homologação da BNCC, em 2017, passou-se a valorizar não só o conteúdo em si, mas o desenvolvimento de competências e habilidades que preparem os estudantes para a vida.

A proposta desta coleção se alinha a esse entendimento de oferecer uma educação conectada com o mundo real e comprometida com a inclusão e a formação integral.

As transformações do mundo do trabalho e da sociedade, impulsionadas pela globalização e pela tecnologia, também impactaram o campo educacional. A demanda por profissionais que saibam lidar com situações complexas, que saibam se comunicar, colaborar e inovar, reforçou a importância de um ensino por competências. A escola precisa preparar os estudantes, portanto, para enfrentar os desafios do presente e do futuro com responsabilidade e criatividade.

Nesse sentido, autores como o suíço Philippe Perrenoud têm contribuído com reflexões importantes, ao defenderem práticas pedagógicas que respeitam os interesses, as motivações e as características de cada turma. Para ele, a avaliação deve ser entendida como parte do processo de aprendizagem — uma avaliação formativa tem como função permitir que o professor avalie não só o estudante, mas o percurso de suas aulas, redirecionando-as conforme as dificuldades e conquistas da turma e dos estudantes individualmente. A interdisciplinaridade, também presente na BNCC, é outro aspecto importante para abordar problemas complexos que atravessam diferentes áreas do saber.

Colocar o estudante no centro do processo educativo significa considerar suas vivências, sua cultura, seu território. Quando as propostas permitem, por exemplo, a troca com os colegas, amplia-se o repertório e promovem-se aprendizagens mais profundas e significativas.

Outro aspecto importante é a premissa de considerar situações-problema como ponto de partida para a aprendizagem. Trabalhar com perguntas e propostas de pesquisa instiga a curiosidade, ativa os conhecimentos prévios e convida o estudante a pensar criticamente, a buscar soluções, a experimentar. Como defende o espanhol Fernando Hernández (1998), o currículo deve abranger os interesses dos estudantes, para que a aprendizagem esteja conectada com o mundo real e seja, de fato, significativa.

Por fim, o papel do professor nesse processo é insubstituível. O educador é aquele que observa, escuta e propõe caminhos, respeitando a diversidade presente em cada grupo.

## O ensino por competências e habilidades

Para garantir o desenvolvimento das competências previstas na BNCC, os diferentes componentes curriculares apresentam um conjunto de objetos de conhecimento e habilidades. Os objetos de conhecimento são “entendidos como conteúdos, conceitos e processos” (Brasil, 2018, p. 28), enquanto as “habilidades expressam as aprendizagens essenciais que devem ser asseguradas aos alunos nos diferentes contextos escolares” (Brasil, 2018, p. 29).

Os conceitos de competência e habilidade caminham juntos na educação, mas é importante entender que não são sinônimos. Enquanto a competência se refere a uma capacidade mais ampla — que envolve saberes, atitudes, valores e mobilização de diferentes conhecimentos para agir com eficácia —, a habilidade diz respeito a uma ação mais específica, uma destreza que pode ser desenvolvida com prática e orientação.

Pense, por exemplo, na competência de comunicação. Ela envolve não apenas a capacidade de falar ou escrever com clareza (habilidades), mas também a de escutar com atenção, adaptar a fala ao público, interpretar sinais não verbais e manter uma postura empática. Já a habilidade de escrever um bom texto, ou fazer uma apresentação oral, faz parte dessa competência mais ampla. Assim, é possível afirmar que as competências se expressam por meio das habilidades. Essa distinção, embora técnica, tem implicações diretas para o planejamento pedagógico. Ela auxilia na seleção de objetivos de aprendizagem, para que potencialmente proporcionem experiências que envolvam pensar, sentir e agir no mundo.

Ao longo da história da educação, muitos pensadores contribuíram para se chegar a essa compreensão. O suíço Jean Piaget, por exemplo, chamou a atenção para o papel do desenvolvimento cognitivo das crianças, especialmente nas fases em que elas aprendem a resolver problemas e organizar o pensamento. Já Vygotsky destacou a importância das interações sociais e do uso de ferramentas culturais na construção do conhecimento — o que permite considerar, por exemplo, o ambiente escolar como um espaço cheio de mediações.

Philippe Perrenoud também trouxe reflexões fundamentais. Para ele, a escola deve preparar os estudantes para agir no mundo, desenvolver competências cognitivas, metodológicas e sociais que os ajudem a enfrentar situações reais, a tomar decisões e a colaborar com os outros. Ele também defende a avaliação como parte do processo de aprendizagem — uma prática formativa, sensível e contínua, abordagem que dialoga fortemente com a BNCC.

---

## Indicação para você

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

O livro busca definir o que são competências, analisa diferentes métodos e propõe variadas possibilidades de abordagem para desenvolvê-las em sala de aula.

---

## A Base Nacional Comum Curricular no Ensino Fundamental — Anos Iniciais

A BNCC organiza o Ensino Fundamental em duas etapas: os Anos Iniciais, que vão do 1º ao 5º ano, e os Anos Finais, do 6º ao 9º ano. Para cada uma dessas fases, a BNCC apresenta as habilidades que os estudantes devem desenvolver ano a ano, em cada componente curricular, com a intenção de orientar a prática pedagógica e favorecer o acompanhamento do progresso dos estudantes.

Essas habilidades estão organizadas por códigos que seguem uma lógica simples e padronizada, o que facilita o planejamento do professor. Por exemplo, no código **EF04HI06**, temos: **EF** indica o Ensino Fundamental; **04**, o 4º ano; **HI**, o componente curricular História; e **06**, a habilidade específica. No caso, essa habilidade propõe que os estudantes identifiquem as transformações ocorridas nos processos de deslocamento de pessoas e de mercadorias e analisem as formas de adaptação ou marginalização relativas a essas transformações.

Outro exemplo é o código **EF03GE03**, que corresponde ao 3º ano do componente curricular Geografia. Essa habilidade sugere que os estudantes reconheçam os diferentes modos de vida de povos e comunidades tradicionais em diversos lugares.

O uso desses códigos ajuda a estruturar o currículo de forma clara e progressiva, funcionando como um guia para que os educadores possam planejar suas aulas com intencionalidade e acompanhar o percurso formativo dos estudantes ao longo dos anos.

Nos Anos Iniciais, a prioridade é garantir as bases do processo de aprendizagem: a alfabetização, o letramento matemático e o domínio de noções iniciais em diferentes áreas do saber. Para isso, a BNCC organiza os componentes curriculares em quatro grandes áreas do conhecimento:

- **Linguagens:** composta pelos componentes curriculares Língua Portuguesa, Arte e Educação Física.

- **Matemática:** composta pelo componente curricular de mesmo nome.
- **Ciências da Natureza:** composta pelo componente curricular Ciências.
- **Ciências Humanas:** composta pelos componentes curriculares História e Geografia.

Nos Anos Finais, essas áreas permanecem, mas seus objetos de conhecimento se tornam mais aprofundados e exigem dos estudantes uma maior capacidade de análise e interpretação.

Essa divisão entre Anos Iniciais e Anos Finais foi pensada para permitir uma aprendizagem gradual, respeitando o desenvolvimento dos estudantes. Ou seja, não se trata de explicar conceitos de formas distintas nos diferentes segmentos, mas de explicá-los de forma mais ou menos aprofundada, considerando que, com o tempo, os estudantes ampliam seu repertório, desenvolvem novas habilidades e aprofundam a capacidade de compreender o mundo à sua volta — o que torna a aprendizagem mais rica e significativa, como propõe a BNCC.

No caso específico das Ciências Humanas, a BNCC trouxe maior clareza sobre o que deve ser trabalhado nos Anos Iniciais. Reunidas na área de Ciências Humanas, História e Geografia desempenham um papel essencial na formação dos estudantes, pois ajudam a desenvolver sua identidade, a entender como se relacionam com o tempo, o espaço e com as outras pessoas.

## Competências gerais

De acordo com a BNCC, a noção de competência está relacionada à

[...] 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:** educação é a base. Brasília, DF: MEC/SEB, 2018. p. 8.

São dez competências gerais estipuladas na BNCC, inter-relacionadas e pertinentes a todos

os componentes curriculares, que os estudantes deverão desenvolver para garantir, ao longo de sua trajetória escolar, uma formação humana integral que visa à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.

### Competências gerais da Educação Básica

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.
3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
4. Utilizar diferentes linguagens — verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital —, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.
6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.

Continua

**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.

Fonte: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular:** educação é a base. Brasília, DF: MEC/SEB, 2018. p. 9-10.

## Competências específicas de Ciências Humanas

As competências de Ciências Humanas visam ao desenvolvimento do **raciocínio espaço-temporal** dos estudantes. Dessa forma, eles compreendem que a sociedade produz o espaço em que vivem, apropriando-se dele em diferentes contextos históricos. A capacidade de identificar esses contextos é a condição para que o ser humano compreenda, interprete e avalie os significados das ações realizadas no passado e/ou no presente, o que o torna responsável tanto pelo saber produzido quanto pelo entendimento dos fenômenos naturais e históricos dos quais é parte.

## 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 a localização, distância, direção, duração, simultaneidade, sucessão, ritmo e conexão.

Fonte: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular:** educação é a base. Brasília, DF: MEC/SEB, 2018. p. 357.

## Competências específicas de História

Ao longo do Ensino Fundamental, os estudantes devem desenvolver determinadas competências referentes à aprendizagem de História.

### 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.

Fonte: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular:** educação é a base. Brasília, DF: MEC/SEB, 2018. p. 402.

## Habilidades

Os livros desta coleção são destinados aos estudantes do 3º, 4º e 5º anos. Dessa forma, seu conteúdo visa desenvolver as unidades temáticas, os objetos de conhecimento e as respectivas habilidades propostas na BNCC para cada um desses anos letivos.

### Habilidades de História — 3º ano

Unidades temáticas	Objetos de conhecimento	Habilidades
<b>As pessoas e os grupos que compõem a cidade e o município</b>	O “Eu”, o “Outro” e os diferentes grupos sociais e étnicos que compõem a cidade e os municípios: os desafios sociais, culturais e ambientais do lugar onde vive	<b>(EF03HI01)</b> Identificar os grupos populacionais que formam a cidade, o município e a região, as relações estabelecidas entre eles e os eventos que marcam a formação da cidade, como fenômenos migratórios (vida rural/vida urbana), desmatamentos, estabelecimento de grandes empresas etc.

Continua

<b>As pessoas e os grupos que compõem a cidade e o município</b>	O “Eu”, o “Outro” e os diferentes grupos sociais e étnicos que compõem a cidade e os municípios: os desafios sociais, culturais e ambientais do lugar onde vive	<p><b>(EF03HI02)</b> Selecionar, por meio da consulta de fontes de diferentes naturezas, e registrar acontecimentos ocorridos ao longo do tempo na cidade ou região em que vive.</p> <p><b>(EF03HI03)</b> Identificar e comparar pontos de vista em relação a eventos significativos do local em que vive, aspectos relacionados a condições sociais e à presença de diferentes grupos sociais e culturais, com especial destaque para as culturas africanas, indígenas e de migrantes.</p>
	Os patrimônios históricos e culturais da cidade e/ou do município em que vive	<b>(EF03HI04)</b> Identificar os patrimônios históricos e culturais de sua cidade ou região e discutir as razões culturais, sociais e políticas para que assim sejam considerados.
<b>O lugar em que vive</b>	A produção dos marcos da memória: os lugares de memória (ruas, praças, escolas, monumentos, museus etc.)	<p><b>(EF03HI05)</b> Identificar os marcos históricos do lugar em que vive e compreender seus significados.</p> <p><b>(EF03HI06)</b> Identificar os registros de memória na cidade (nomes de ruas, monumentos, edifícios etc.), discutindo os critérios que explicam a escolha desses nomes.</p>
	A produção dos marcos da memória: formação cultural da população	<b>(EF03HI07)</b> Identificar semelhanças e diferenças existentes entre comunidades de sua cidade ou região, e descrever o papel dos diferentes grupos sociais que as formam.
	A produção dos marcos da memória: a cidade e o campo, aproximações e diferenças	<b>(EF03HI08)</b> Identificar modos de vida na cidade e no campo no presente, comparando-os com os do passado.
<b>A noção de espaço público e privado</b>	A cidade, seus espaços públicos e privados e suas áreas de conservação ambiental	<p><b>(EF03HI09)</b> Mapear os espaços públicos no lugar em que vive (ruas, praças, escolas, hospitais, prédios da Prefeitura e da Câmara de Vereadores etc.) e identificar suas funções.</p> <p><b>(EF03HI10)</b> Identificar as diferenças entre o espaço doméstico, os espaços públicos e as áreas de conservação ambiental, compreendendo a importância dessa distinção.</p>
	A cidade e suas atividades: trabalho, cultura e lazer	<p><b>(EF03HI11)</b> Identificar diferenças entre formas de trabalho realizadas na cidade e no campo, considerando também o uso da tecnologia nesses diferentes contextos.</p> <p><b>(EF03HI12)</b> Comparar as relações de trabalho e lazer do presente com as de outros tempos e espaços, analisando mudanças e permanências.</p>

Fonte: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular:** educação é a base. Brasília, DF: MEC/SEB, 2018. p. 410-411.

## Habilidades de História — 4º ano

Unidades temáticas	Objetos de conhecimento	Habilidades
<b>Transformações e permanências nas trajetórias dos grupos humanos</b>	A ação das pessoas, grupos sociais e comunidades no tempo e no espaço: nomadismo, agricultura, escrita, navegações, indústria, entre outras	<b>(EF04HI01)</b> Reconhecer a história como resultado da ação do ser humano no tempo e no espaço, com base na identificação de mudanças e permanências ao longo do tempo. <b>(EF04HI02)</b> Identificar mudanças e permanências ao longo do tempo, discutindo os sentidos dos grandes marcos da história da humanidade (nomadismo, desenvolvimento da agricultura e do pastoreio, criação da indústria etc.).
	O passado e o presente: a noção de permanência e as lentas transformações sociais e culturais	<b>(EF04HI03)</b> Identificar as transformações ocorridas na cidade ao longo do tempo e discutir suas interferências nos modos de vida de seus habitantes, tomando como ponto de partida o presente.
<b>Circulação de pessoas, produtos e culturas</b>	A circulação de pessoas e as transformações no meio natural	<b>(EF04HI04)</b> Identificar as relações entre os indivíduos e a natureza e discutir o significado do nomadismo e da fixação das primeiras comunidades humanas. <b>(EF04HI05)</b> Relacionar os processos de ocupação do campo a intervenções na natureza, avaliando os resultados dessas intervenções.
	A invenção do comércio e a circulação de produtos	<b>(EF04HI06)</b> Identificar as transformações ocorridas nos processos de deslocamento das pessoas e mercadorias, analisando as formas de adaptação ou marginalização.
	As rotas terrestres, fluviais e marítimas e seus impactos para a formação de cidades e as transformações do meio natural	<b>(EF04HI07)</b> Identificar e descrever a importância dos caminhos terrestres, fluviais e marítimos para a dinâmica da vida comercial.
	O mundo da tecnologia: a integração de pessoas e as exclusões sociais e culturais	<b>(EF04HI08)</b> Identificar as transformações ocorridas nos meios de comunicação (cultura oral, imprensa, rádio, televisão, cinema, internet e demais tecnologias digitais de informação e comunicação) e discutir seus significados para os diferentes grupos ou estratos sociais.
<b>As questões históricas relativas às migrações</b>	O surgimento da espécie humana no continente africano e sua expansão pelo mundo	<b>(EF04HI09)</b> Identificar as motivações dos processos migratórios em diferentes tempos e espaços e avaliar o papel desempenhado pela migração nas regiões de destino.

Continua

<p><b>As questões históricas relativas às migrações</b></p>	<p>Os processos migratórios para a formação do Brasil: os grupos indígenas, a presença portuguesa e a diáspora forçada dos africanos</p> <p>Os processos migratórios do final do século XIX e início do século XX no Brasil</p> <p>As dinâmicas internas de migração no Brasil a partir dos anos 1960</p>	<p><b>(EF04HI10)</b> Analisar diferentes fluxos populacionais e suas contribuições para a formação da sociedade brasileira.</p> <p><b>(EF04HI11)</b> Analisar, na sociedade em que vive, a existência ou não de mudanças associadas à migração (interna e internacional).</p>
---	---	---

Fonte: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular:** educação é a base. Brasília, DF: MEC/SEB, 2018. p. 412-413.

### Habilidades de História — 5º ano

Unidades temáticas	Objetos de conhecimento	Habilidades
<p><b>Povos e culturas: meu lugar no mundo e meu grupo social</b></p>	<p>O que forma um povo: do nomadismo aos primeiros povos sedentarizados</p>	<p><b>(EF05HI01)</b> Identificar os processos de formação das culturas e dos povos, relacionando-os com o espaço geográfico ocupado.</p>
	<p>As formas de organização social e política: a noção de Estado</p>	<p><b>(EF05HI02)</b> Identificar os mecanismos de organização do poder político com vistas à compreensão da ideia de Estado e/ou de outras formas de ordenação social.</p>
	<p>O papel das religiões e da cultura para a formação dos povos antigos</p>	<p><b>(EF05HI03)</b> Analisar o papel das culturas e das religiões na composição identitária dos povos antigos.</p>
	<p>Cidadania, diversidade cultural e respeito às diferenças sociais, culturais e históricas</p>	<p><b>(EF05HI04)</b> Associar a noção de cidadania com os princípios de respeito à diversidade, à pluralidade e aos direitos humanos.</p> <p><b>(EF05HI05)</b> Associar o conceito de cidadania à conquista de direitos dos povos e das sociedades, compreendendo-o como conquista histórica.</p>
<p><b>Registros da história: linguagens e culturas</b></p>	<p>As tradições orais e a valorização da memória</p> <p>O surgimento da escrita e a noção de fonte para a transmissão de saberes, culturas e histórias</p>	<p><b>(EF05HI06)</b> Comparar o uso de diferentes linguagens e tecnologias no processo de comunicação e avaliar os significados sociais, políticos e culturais atribuídos a elas.</p> <p><b>(EF05HI07)</b> 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.</p> <p><b>(EF05HI08)</b> Identificar formas de marcação da passagem do tempo em distintas sociedades, incluindo os povos indígenas originários e os povos africanos.</p> <p><b>(EF05HI09)</b> Comparar pontos de vista sobre temas que impactam a vida cotidiana no tempo presente, por meio do acesso a diferentes fontes, incluindo orais.</p>
	<p>Os patrimônios materiais e imateriais da humanidade</p>	<p><b>(EF05HI10)</b> Inventariar os patrimônios materiais e imateriais da humanidade e analisar mudanças e permanências desses patrimônios ao longo do tempo.</p>

Fonte: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular:** educação é a base. Brasília, DF: MEC/SEB, 2018. p. 414-415.

## Temas Contemporâneos Transversais

Em uma educação orientada por competências e habilidades, não basta apenas saber; é preciso saber fazer, agir com ética e desenvolver a capacidade de aprender continuamente. Diante deste cenário, a escola tem como uma de suas responsabilidades formar cidadãos éticos, críticos e atuantes. Ou seja, ela deve preparar os estudantes para a vida em sociedade.

Mudanças climáticas, desigualdade social, cultura digital, diversidade e saúde pública são temáticas constantes que exigem uma formação ampla, crítica e ética. Por reconhecer essa necessidade, a BNCC inclui os Temas Contemporâneos Transversais (TCTs) como eixo estruturante de uma formação integral, comprometida em formar agentes de mudança, acreditando que educar para o mundo de hoje é educar para conviver, para cuidar e, principalmente, para transformar — e isso exige ensinar e refletir sobre valores.



ERICSON GUILHERME LUCIANO/ARQUIVO DA EDITORA

Fonte: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Temas Contemporâneos Transversais na BNCC**: contexto histórico e pressupostos pedagógicos. Brasília, DF: MEC/SEB, 2019. p. 13.

O educador, portanto, deve estar atento a temas relevantes da atualidade, abordando-os de forma transversal e integrando-os a diferentes componentes. Desse modo, pode-se fortalecer o trabalho interdisciplinar e desenvolver uma visão alargada de mundo entre os estudantes.

O trabalho com os TCTs contribui diretamente para o desenvolvimento das competências gerais da BNCC, como empatia, responsabilidade, argumentação e pensamento crítico. Na coleção, esses temas são abordados de forma integrada

aos conteúdos, permeando atividades e o texto. Essa abordagem transversal possibilita que os estudantes compreendam a relevância dos temas para sua vida cotidiana e desenvolvam a consciência de que podem agir e transformar a realidade à sua volta.

Ao integrar temas contemporâneos, a coleção se alinha à concepção da educação como caminho para construir o mundo que queremos — mais justo, solidário, sustentável e inclusivo, convidando os estudantes a refletir criticamente sobre a realidade e a reconhecer seu papel como agentes de transformação, atuando desde a sala de aula até os espaços que ocupam na comunidade.

## A prática pedagógica no século XXI

Os desafios do século XXI estão impondo às escolas a necessidade de elas se afirmarem constantemente como um espaço significativo e necessário, ou seja, um lugar privilegiado para a formação de sujeitos autônomos, críticos e participativos.

A prática pedagógica atual exige escuta, intencionalidade e compromisso com os sujeitos. Planejar não é seguir receitas prontas; é construir percursos com base nas necessidades reais dos estudantes. O professor, portanto, não é apenas alguém que transmite conteúdos, mas um mediador de experiências significativas, alguém que acolhe, escuta, provoca e transforma. Para isso, é necessário adotar uma postura sensível e atenta, capaz de criar situações de aprendizagem que dialoguem com os repertórios culturais de seus estudantes e com os desafios do mundo contemporâneo.

Ao valorizar uma abordagem ativa e significativa da aprendizagem, a escola amplia seu papel: ela se torna um espaço onde se cultivam o pensamento crítico, a colaboração, a empatia e a responsabilidade social. Ensinar hoje é também formar para a vida, articulando conhecimentos acadêmicos às vivências e aos contextos dos estudantes.

## O papel social do docente e a função da escola

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), em seu artigo 2º, orienta que a educação deve promover o pleno desenvolvimento do indivíduo, a formação para o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. Essa diretriz amplia a compreensão sobre o papel da escola: ela se constitui como espaço de convivência, construção coletiva de saberes, exercício da escuta e formação de valores.

Nesse processo, o professor assume uma função essencial. Sua prática ultrapassa a organização de aulas e atividades: envolve o compromisso com o desenvolvimento integral dos estudantes, a escuta atenta, a mediação intencional e a reflexão constante sobre os sentidos do ensinar e aprender. É ele quem sustenta o vínculo entre conhecimento, contexto e sentido.

Pensadores contemporâneos como o francês Bernard Charlot e o brasileiro José Carlos Libâneo contribuem para essa compreensão ampliada da prática docente. Para Charlot, aprender é construir uma relação pessoal com o saber — relação esta atravessada por afetos, experiências e pertencimentos. A aprendizagem ganha sentido quando o estudante reconhece valor no que aprende. Já Libâneo destaca o papel social da escola e o compromisso ético da docência. Ele afirma que ensinar é também uma ação política, pois implica escolhas, posicionamentos e responsabilidade com a formação de sujeitos críticos e atuantes na sociedade.

Ambos reforçam a necessidade de:

- reconhecer o estudante como sujeito ativo da aprendizagem;
- considerar os contextos socioculturais e afetivos no planejamento pedagógico;
- compreender a escola como espaço de transformação e equidade.

Esta coleção compartilha dessa visão, buscando apresentar atividades considerando a

intencionalidade didática e a sensibilidade pedagógica do docente. Nesse sentido, visa-se contribuir para que o professor crie oportunidades em sua prática pedagógica que favoreçam a educação comprometida com a justiça social e com a construção de um futuro mais democrático e solidário.

---

## Indicação para você

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 2012.

Apresenta fundamentos da didática que valorizam a prática pedagógica crítica, articulando conhecimento, ensino e contexto social para a formação integral do estudante.

---

## A interdisciplinaridade

---

A interdisciplinaridade é um dos aspectos que tornam o aprendizado mais conectado e próximo à realidade dos estudantes, ampliando a compreensão dos temas sob múltiplas perspectivas.

Na sala de aula, ou em qualquer outro ambiente de aprendizagem, são inúmeras as relações que intervêm no processo de construção e organização do conhecimento. As múltiplas relações entre professores, alunos e objetos de estudo constroem o contexto de trabalho dentro do qual as relações de sentido são construídas. Nesse complexo trabalho, o enfoque interdisciplinar [...] aproxima o sujeito de sua realidade mais ampla, auxilia os aprendizes na compreensão das complexas redes conceituais, possibilita maior significado e sentido aos conteúdos da aprendizagem, permitindo uma formação mais crítica, criativa e responsável.

THIESEN, Juares da Silva. A interdisciplinaridade como um movimento articulador no processo ensino-aprendizagem. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 39, p. 545-554, dez. 2008.

Promover uma abordagem interdisciplinar, no entanto, não implica abrir mão dos conhecimentos disciplinares. Ao contrário, significa

mobilizá-los em diálogo com outros componentes curriculares, a fim de contemplarem objetivos pedagógicos em comum. Para isso, é necessário estabelecer objetivos claros e definir a forma como cada componente pode contribuir para alcançá-los.

Durante esse planejamento, é importante definir:

- o tema da atividade;
- sua justificativa pedagógica;
- os objetivos que se pretende alcançar;
- qual será o produto final da atividade;
- o cronograma de desenvolvimento da proposta;
- as responsabilidades de cada um dos componentes curriculares envolvidos;
- os critérios de avaliação adotados.

Em relação aos critérios avaliativos, é fundamental ter em mente que

Para ser considerada válida, a avaliação deve ser realizada em função dos objetivos previstos, pois, do contrário, o professor poderá obter muitos dados isolados, mas de pouca valia para determinar o que cada aluno realmente aprendeu.

Então, é a partir da formulação dos objetivos que norteiam o processo de aprendizagem que se define o que e como julgar, ou seja, o que e como avaliar. É por isso que, normalmente, se diz que o processo de avaliação começa com a definição dos objetivos — o momento do planejamento.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes *et al.* Avaliação e interdisciplinaridade. **Revista Interdisciplinaridade**, São Paulo, v. 1, n. 0, p. 23-37, out. 2010.

Ao longo desta coleção, são indicadas diversas possibilidades de trabalho interdisciplinar. Cabe ao docente avaliar aquelas que melhor se adequam a sua realidade e ao perfil da turma e planejar a sua realização de acordo com os recursos disponíveis e o calendário escolar.

## O uso pedagógico da tecnologia

As tecnologias digitais estão cada dia mais presentes no mundo contemporâneo. No entanto, cabe refletir sobre o modo como elas são utilizadas. Promover o uso responsável e ético dessas tecnologias é um dos pilares da cidadania digital.

No ambiente escolar, é essencial que o uso das tecnologias tenha funções pedagógicas, o que implica intencionalidade e planejamento. A escolha de quais tecnologias utilizar e em quais momentos fazer isso requer, portanto, considerar os objetivos pedagógicos deste uso.

[...] é importante chamar a atenção para o seguinte ponto: não se pode pensar no uso de uma tecnologia sozinha ou isolada. [...] o planejamento do processo de aprendizagem precisa ser feito em sua totalidade e em cada uma de suas unidades. Requer-se um planejamento detalhado, de tal forma que as várias atividades integrem-se em busca dos objetivos pretendidos e que as várias técnicas sejam escolhidas, planejadas e integradas de modo a colaborar para que as atividades sejam bem realizadas e a aprendizagem aconteça [...].

MASETTO, Marcos. Mediação pedagógica e o uso da tecnologia. In: MORAN, José; MASETTO, Marcos; BEHRENS, Marilda. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas: Papyrus, 2000. p. 155.

Visitas virtuais a museus, jogos educativos digitais, acesso a imagens por satélite, entre tantos outros recursos disponíveis na internet, podem ser ferramentas muito úteis quando abordados sob este prisma.

## O planejamento da rotina e da sequência didática

Todos os professores, independentemente da área em que atuam, enfrentam o desafio de renovar suas práticas pedagógicas. A inovação não é uma ação pontual, mas um processo contínuo que exige reflexão sobre o que acontece na sala de aula, sobre a organização da escola e

sobre o papel do professor no desenvolvimento integral dos estudantes. Mudar práticas implica repensar concepções, atitudes, métodos e estratégias para que a aprendizagem seja mais significativa, crítica e contextualizada.

A seguir, apresentamos algumas abordagens que podem ser incorporadas à rotina docente como forma de enriquecer o trabalho em sala de aula.

- **Gamificação:** incorporar ao cotidiano escolar elementos de jogos pedagógicos analógicos ou digitais, pensados e construídos considerando a faixa etária e a finalidade pedagógica do jogo, pode favorecer o engajamento, a cooperação e a persistência dos estudantes. Por meio de desafios, pontuações, narrativas e recompensas simbólicas, eles se envolvem em atividades que promovem aprendizagens de forma lúdica, sem perder o rigor conceitual.
- **Recursos multimodais:** cada estudante aprende de forma diferente. Alguns são mais visuais, outros respondem melhor a estímulos auditivos ou atividades práticas. Por isso, utilizar recursos multimodais — que combinam imagens, sons, movimentos e materiais manipuláveis — contribui para que todos tenham acesso à aprendizagem. Esses recursos também podem favorecer a inclusão e o respeito às diferentes culturas, experiências e modos de aprender. Quando se planeja uma aula com vídeos, histórias narradas, atividades com objetos concretos ou mapas visuais, ampliam-se as possibilidades de compreensão, desenvolvimento da criatividade e do pensamento crítico. Algumas sugestões de recursos e estratégias multimodais para estudantes dos Anos Iniciais:
  - **Vídeos educativos:** com explicações visuais, músicas e narração.
  - **Apresentações interativas:** com imagens, áudio e recursos visuais.
  - **Jogos educacionais (analógicos ou digitais):** que ensinam de forma divertida e interativa.

- **Livros ilustrados e histórias em quadrinhos:** ideais para estudantes que aprendem melhor com estímulo visual.
- **Materiais manipulativos:** blocos, maquetes, quebra-cabeças e outros objetos concretos.
- **Podcasts infantis:** com temas variados, ideais para escuta ativa e aprendizado auditivo.

## A rotina

O aprendizado de estudantes dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental depende em grande medida de eles terem assegurado um ambiente organizado e com rotina. Embora seja desejável variar as estratégias de aula, essa variação deverá sempre ocorrer de modo que permita ao estudante saber como deve se preparar para a aula e proceder no decorrer dela. Por conseguinte, o professor deve se lembrar de:

- Preparar e levar para as aulas todo o material necessário para as atividades programadas para o dia (pincel atômico, cartolina, papel pardo, revistas velhas etc.) e reservar equipamentos, como projetor, horário na biblioteca e na sala multimídia. A existência de períodos de ausência do professor em aulas em decorrência de não possuir determinados materiais ou equipamentos desejados em mãos favorece a dispersão e a desorganização dos estudantes.
- Começar as suas aulas sempre da mesma maneira: por exemplo, depois de cumprimentar os estudantes, colocar a data na lousa e o título da aula. Fazer a chamada, informar aos estudantes o que será feito no dia e só depois iniciar a atividade programada. Também deve padronizar determinados procedimentos, como o modo de cobrar as tarefas e dar as devolutivas de avaliação.
- Preparar os estudantes para o início das atividades antes de iniciá-las. Orientá-los a esvaziar as carteiras e deixar à mão apenas o material de que precisarão. É necessário ser

claro e avisar pausadamente sobre o material que será utilizado: livro, caderno, lápis de cor etc.

- Passar todas as orientações de trabalhos e atividades para os estudantes por escrito e divididas em etapas. Entre os estudantes pode haver neurodivergentes, que não conseguem assimilar várias informações orais transmitidas de uma vez. Além disso, pela pouca idade, os estudantes em geral se dispersam com mais facilidade e entendem de maneira incompleta ou equivocada as orientações dadas oralmente.
- Quando transmitir orientações coletivas, reforçar individualmente sempre que necessário, dirigindo-se pessoalmente aos estudantes que tenham maior dificuldade de manter concentração ou de reter orientações. Muitos estudantes não entendem que um “atenção, Terceiro Ano” é um comando para eles.
- Habituar os estudantes a fazer uso de agenda, tendo em mente que eles precisam aprender a utilizar esse instrumento.

## As sequências didáticas

As sequências didáticas são organizadas com o objetivo de trabalhar um conteúdo específico. Elas envolvem diferentes atividades, planejadas previamente e desenvolvidas ao longo de um período definido. O roteiro a seguir pode servir de modelo para a elaboração de sequências didáticas.

### Roteiro-modelo para sequência didática (Anos Iniciais)

- **Tema central:** defina o eixo temático da sequência, isto é, um conteúdo estruturante ou uma questão geradora que articule o currículo às vivências dos estudantes.
- **Ano(s)/Turma(s):** indique o ano escolar a que a sequência se refere.
- **Duração:** especifique o número de aulas estimadas (em geral, entre 5 e 10 aulas).

- **Habilidades da BNCC:** liste os códigos das habilidades de História a serem desenvolvidas (e possíveis habilidades integradas de outros componentes).
- **Objetivos de aprendizagem:** apresente de forma clara o que os estudantes deverão compreender, investigar, representar ou produzir ao final da sequência.
- **Etapas da sequência:** organize as aulas com base em metodologias ativas, detalhando as estratégias e os materiais utilizados, conforme o modelo a seguir.

### Modelo

Etapa	Atividade	Descrição breve	Estratégia	Material
Ex.: Aula 1	Roda de conversa	Diálogo inicial sobre o tema	Situação-problema	Cartaz; vídeo
Ex.: Aula 2	Pesquisa com fontes	Análise de imagens históricas	Trabalho em grupo	Livro didático; imagens

Quadro elaborado para esta coleção.

- **Avaliação:** descreva como será feito o acompanhamento e a avaliação da aprendizagem (rubricas, autoavaliação, observação, devolutivas etc.).
- **Produto (opcional):** se houver, indique qual será o produto que os estudantes apresentarão ao final da sequência: cartaz, texto coletivo, exposição, vídeo, *podcast*, linha do tempo etc.

### Exemplo: sequência didática

**Tema central:** *As lutas pela cidadania no Brasil: mulheres, negros e indígenas*

**Ano:** 5º ano

**Duração:** 8 aulas

#### Habilidades da BNCC:

- **EF05HI05** – Associar o conceito de cidadania à conquista de direitos dos povos e das sociedades, compreendendo-o como conquista histórica.
- **EF05GE02** – Identificar diferenças étnico-raciais e étnico-culturais e desigualdades sociais entre grupos em diferentes territórios.

#### Objetivos de aprendizagem:

- Compreender as formas de luta de grupos sociais oprimidos na história do Brasil.
- Reconhecer a atuação dos movimentos negro, indígena e feminino na luta por direitos.
- Perceber a importância da demarcação dos territórios indígenas e quilombolas para a manutenção de seus modos de vida.
- Analisar diferentes fontes históricas.
- Produzir textos e cartazes valorizando o protagonismo de afrodescendentes, indígenas e mulheres na luta por direitos.

## Etapas da sequência

Etapa	Atividade	Descrição breve	Estratégia	Material
Aula 1	Roda de conversa: "O que é cidadania?"	Diálogo inicial sobre o tema e levantamento dos conhecimentos prévios dos estudantes	Situação-problema	Quadro, imagens
Aula 2	Vídeo + Leitura do texto didático	Análise de diferentes momentos da luta por direitos no Brasil	Multimodalidade	Vídeo, livro didático
Aula 3	Sistematização de informações	Linha do tempo sobre a luta por direitos no Brasil	Produção colaborativa	Cartolina, fichas
Aula 4	Análise de mapa	Localização de terras indígenas e quilombolas e reflexão sobre a importância desses territórios	Geografia integrada	Mapa digital
Aula 5	Análise de fontes históricas	Leitura de relatos de mulheres, indígenas e afrodescendentes	Análise de fonte	Fontes históricas
Aula 6	Produção escrita	Elaboração de registros individuais	Oficina de escrita	Caderno, lápis
Aula 7	Criação de cartazes	Produção em grupo	Expressão artística	Papel pardo, lápis de cor, canetas coloridas
Aula 8	Fechamento	Exibição dos cartazes e avaliação	Socialização e autoavaliação	Espaço coletivo

Quadro elaborado para esta coleção.

### Avaliação:

- Participação nas rodas de conversa.
- Engajamento nas atividades.
- Produção escrita com critérios definidos (clareza, coesão, empatia).
- Cartazes e apresentações com base nos conteúdos explorados e registro do professor com devolutivas escritas ou orais.

**Produto:** Cartaz.

## Culturas e realidades diversas na sala de aula

As salas de aula no Brasil são espaços marcados pela diversidade. Em um mesmo grupo convivem diferentes culturas, histórias de vida, ritmos de aprendizagem e formas de se expressar.

Diante dessa realidade, um dos maiores desafios do trabalho docente é acolher as diferenças, garantir que todos tenham oportunidades reais de aprender e adaptar a prática pedagógica de modo que cada estudante possa desenvolver suas potencialidades.

Nesse sentido, José Carlos Libâneo e Eliane Silva destacam a necessidade de

[...] inserir no trabalho pedagógico com os alunos as situações sociais, culturais e materiais em que vivem, por exemplo: como vivem seus pais, quais são os traços característicos de sua comunidade, quais são as crenças religiosas das famílias, quais são suas tradições culturais, quais são suas carências materiais, sociais, culturais, quais são os pré-requisitos de escolarização que trazem ou não para a sala de aula, como introduzir no currículo tradições e costumes, que atividades diferenciadas são necessárias para alunos com dificuldades escolares devido a carências de sua escolaridade anterior, dentre outros.

LIBÂNEO, José Carlos; SILVA, Elaine. Finalidades educativas escolares e escola socialmente justa: a abordagem pedagógica da diversidade social e cultural. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 24, n. esp1, p. 816–840, 2020. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/13783>. Acesso em: 29 jul. 2025.

A BNCC também reconhece essa diversidade e reforça que os processos de ensino e aprendizagem — e isso inclui a avaliação — devem considerar as singularidades de cada estudante.

Nesta coleção, os conteúdos distribuídos entre os volumes oferecem aos professores e estudantes o respaldo necessário para a incorporação, à dinâmica das aulas, de inquietações que envolvem os lugares de vivência e os circuitos sociais da comunidade escolar. Especialmente por meio de propostas de atividades que relacionam o objeto de conhecimento abordado ao local de vivência dos estudantes, busca-se oferecer ao professor oportunidades de ensino contextualizado.

## A inclusão dos estudantes com deficiência

Para lidar com a diversidade de cada turma, é essencial que as aulas sejam planejadas com diferentes estratégias e dinâmicas, sabendo que não existe só um jeito de aprender. Cada estudante tem seu próprio ritmo: alguns entendem os conteúdos rapidamente, enquanto outros

precisam de mais tempo, apoio ou determinados recursos, inclusive estudantes com deficiência, que podem precisar de adaptações para participar das atividades em condições equitativas.

No meio dessa diversidade, o professor tem um papel fundamental, atento e acolhedor, pronto para escutar e ajudar, para que ninguém se sinta oprimido por eventualmente não acompanhar o ritmo da turma. Esse cuidado exige sensibilidade, organização e flexibilidade, a fim de promover a personalização das atividades. Personalizar, no entanto, não significa elaborar atividades totalmente diferentes para cada estudante, mas, sim, adaptar a linguagem, o tempo, os recursos e o jeito de participar, para que todos consigam se envolver de forma significativa, respeitando seu ritmo.

Mais do que uma obrigação legal, a educação inclusiva é uma opção ética e pedagógica que valoriza cada pessoa, respeita suas diferenças e fortalece o direito de todos aprenderem. Pode-se, por exemplo, utilizar múltiplas formas de apresentação dos conteúdos (oral, visual, tátil, simbólica), favorecendo o acesso à informação por diferentes caminhos. Usar mapas em relevo, vídeos com Libras, dramatizações, registros orais, imagens maiores, materiais táteis são exemplos de como um mesmo conteúdo pode chegar a todos por caminhos diferentes.

É possível também oferecer apoio iconográfico, por meio de ícones, desenhos, esquemas, sempre que possível — especialmente útil para estudantes com deficiência intelectual, Transtorno do Espectro Autista (TEA) ou dificuldades de linguagem. Realizar mediações orais frequentes, com reforço de instruções, resumos falados e recontagem dos passos da atividade também é outra estratégia.

Adaptar o ritmo e a quantidade de informação — respeitando o tempo de processamento de cada estudante, que pode significar dar mais tempo para terminar uma tarefa ou dividir uma atividade em etapas menores — e estimular o trabalho em duplas ou pequenos grupos, promovendo interações respeitadas e colaborativas, que favoreçam a troca entre pares, também são adaptações possíveis.

---

## Indicações para você

FERREIRA, João Elias Vidueira *et al.* **Manual de imagens para deficientes visuais** [recurso eletrônico]. São Paulo: FFLCH/USP, 2021.

A obra apresenta as imagens táteis como um recurso importante para a educação de deficientes visuais, destacando variados exemplos, como gráficos, esquemas, mapas e tabelas.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Summus, 2015.

Essa obra contribui para se compreender o conceito de inclusão como parte do direito à educação e da prática cotidiana do professor.

---

## Formas de organização da sala de aula

A organização da rotina escolar pode ser uma poderosa aliada na promoção da autonomia dos estudantes e na valorização das diferentes formas de aprender. Uma estratégia eficaz nesse sentido é o uso de oficinas de aprendizagem, que permitem aos estudantes interagir, compartilhar experiências e assumir responsabilidades em relação às tarefas propostas. Para isso, é essencial que o professor reserve momentos semanais para que os estudantes possam gerenciar o próprio tempo, fazer escolhas e se organizar com base em critérios e prazos previamente combinados com a turma. Entre as possibilidades organizativas que favorecem esse tipo de prática, destacam-se:

- **Cantos de atividades diversificadas:** são espaços permanentes dentro da sala de aula, organizados por temas (como leitura, escrita, entre outros). Os estudantes escolhem em qual canto atuar, o que estimula a curiosidade, o interesse e a autorregulação.
- **Estações de trabalho:** funcionam como pontos de atividades rotativas, temporariamente montados, com foco em temas ou habilidades específicas. Os estudantes circulam entre as estações em pequenos grupos, cumprindo objetivos claros e com tempo definido para cada tarefa.

Ao adotar essas estratégias, o professor amplia as possibilidades da sala de aula e promove uma vivência mais significativa do cotidiano escolar.

Outro aspecto importante ao longo do ano letivo é **explorar os diferentes ambientes da escola** como espaços de aprendizagem. Dependendo dos objetivos de cada aula, locais como pátios, jardins, quadras, corredores ou até áreas externas podem se tornar recursos pedagógicos valiosos. Esses deslocamentos não são apenas físicos. Quando o professor escolhe sair da sala tradicional, está também inovando em sua metodologia. Essa mudança favorece a experimentação, estimula o movimento, amplia o contato com o entorno e responde melhor aos diferentes estilos e ritmos de aprendizagem. Atividades ao ar livre, por exemplo, possibilitam que os estudantes observem o ambiente natural, desenvolvam noções espaciais e enriqueçam sua vivência cultural e ambiental. Para que essas experiências sejam proveitosas, o planejamento precisa considerar a intencionalidade pedagógica de cada proposta — ou seja, o espaço deve dialogar com os conteúdos, com os objetivos da aula e com as condições reais da turma.

Mesmo dentro da sala de aula, o modo como o mobiliário é organizado faz diferença. Adaptar a disposição das mesas contribui para a colaboração, a escuta e o protagonismo dos estudantes. Pequenas mudanças físicas geram grandes impactos pedagógicos quando são pensadas com o olhar para o coletivo. A sala de aula em **ferradura ou semicírculo**, por exemplo, é uma organização que enriquece as aulas dialogadas e a apresentação de trabalhos, favorecendo a atenção de todos e o lugar de mediação do professor. Já a sala de aula organizada em **círculo**, em que os estudantes se veem e interagem entre si, beneficia o trabalho por meio de rodas de conversa, por exemplo. A sala de aula organizada em **dois círculos concêntricos** é adequada para apresentações nas quais o círculo de dentro faz a apresentação e o círculo exterior observa e avalia.

## A escrita nos Anos Iniciais

No Ensino Fundamental — Anos Iniciais, o trabalho de todos os componentes curriculares contribui para o desenvolvimento da linguagem escrita dos estudantes. Ao propor atividades de registro, produção de legendas, pequenos textos explicativos, linhas do tempo, entre outros, o professor deve orientar os estudantes sobre aspectos importantes do processo de escrita, como a pega correta do lápis, a direção adequada do traço e a organização das palavras e dos números no espaço gráfico.

A orientação quanto à pega de três pontos, chamada de prensão tripóide, por exemplo, deve estar presente desde as primeiras produções, especialmente no 1º, 2º e 3º anos dos Anos Iniciais. Essa postura, além de favorecer o traçado das letras e dos números com mais fluidez, contribui para a autonomia na escrita, especialmente quando os estudantes precisam registrar informações.

Em atividades em que o estudante escreve nomes de lugares ou datas, completa quadros de localização, desenha mapas simples ou reconstrói rotinas e acontecimentos, o acompanhamento atento da direção do traço (da esquerda para a direita, de cima para baixo) deve ser incorporado às práticas de sala de aula. Esses momentos também oferecem oportunidades para reforçar a importância do cuidado com o alinhamento, o uso do espaço e a legibilidade da escrita — competências essenciais para que a produção textual e gráfica ganhe clareza.

Ainda que o trabalho em sala de aula nas aulas de História esteja voltado para desenvolver competências e habilidades do componente, o desenvolvimento da escrita é um processo transversal e permanente. Cabe ao professor valorizar e integrar, nessas situações, orientações técnicas e corporais que favoreçam o desenvolvimento da caligrafia e da organização do pensamento por meio do registro. Isso torna a aprendizagem mais significativa e fortalece a relação entre forma e conteúdo, entre gesto e linguagem.

Apresentamos, a seguir, um exemplo de atividade prática que integra o desenvolvimento do componente curricular com o trabalho consciente da escrita — pega de três pontos, direção do traço e organização no espaço gráfico — e possibilita:

- aprender conteúdos específicos;
- desenvolver habilidades motoras finas ligadas à escrita;
- criar uma rotina de observação da pega, do traço e do cuidado com o registro gráfico.

### Linha do tempo da minha vida

**Objetivo:** Compreender a noção de tempo e a sucessão de acontecimentos.

**Atividade:**

- Os estudantes organizam, em uma folha pautada ou quadriculada, uma linha do tempo com pelo menos quatro momentos marcantes da própria vida (nascimento, entrada na escola, mudança de casa, nascimento de um irmão etc.).
- Cada etapa deve ser representada com uma data aproximada, um desenho simples e uma frase curta.
- Durante a atividade, o professor acompanha a forma de segurar o lápis, a direção da escrita das letras e dos números, e orienta sobre o uso do espaço entre as palavras, tamanho proporcional das letras e traço contínuo.

**Dica pedagógica:** usar lápis triangular e guias visuais na folha (como setas discretas ou linhas tracejadas) para ajudar os estudantes a manter o alinhamento e a direção da escrita.

Quadro elaborado para esta coleção.

### Indicação para você

OLIVEIRA, Marta Kohl de. **Vygotsky**: aprendizado e desenvolvimento — um processo sócio-histórico. 4. ed. São Paulo: Scipione, 1997.

Apresenta fundamentos sobre o desenvolvimento infantil e a importância da mediação no processo de aprendizagem da escrita, o que inclui o domínio da pega do lápis como habilidade motora e simbólica.

## O letramento matemático

A BNCC estabelece o letramento matemático como um dos compromissos do Ensino Fundamental, definindo-o como

as competências e habilidades de raciocinar, representar, comunicar e argumentar matematicamente, de modo a favorecer o estabelecimento de conjecturas, a formulação e a resolução de problemas em uma variedade de contextos, utilizando conceitos, procedimentos, fatos e ferramentas matemáticas. É também o letramento matemático que assegura aos alunos reconhecer que os conhecimentos matemáticos são fundamentais para a compreensão e a atuação no mundo e perceber o caráter de jogo intelectual da matemática, como aspecto que favorece o desenvolvimento do raciocínio lógico e crítico, estimula a investigação e pode ser prazeroso (fruição).

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**: educação é a base. Brasília, DF: MEC/SEB, 2018. p. 266.

O letramento matemático implica, portanto, mobilizar os conhecimentos matemáticos em diferentes contextos, a fim de compreender e atuar no mundo. O componente curricular História pode contribuir para isso, por exemplo, ao abordar as diferentes noções de tempo, a construção e o uso de calendários, as práticas comerciais, a análise de dados etc. A resolução de problemas simples, como o colocado pela questão “quanto tempo se passou entre uma fotografia e outra?”, favorece o desenvolvimento do letramento matemático.

## Envolvimento familiar e comunitário nas ações pedagógicas

Na sala de aula, o conhecimento ganha vida quando se conecta com o que os estudantes já conhecem, sentem e vivenciam. E é nesse ponto que a participação das famílias e da comunidade faz toda a diferença e torna a aprendizagem ainda

mais significativa. A escola não caminha sozinha — ela precisa andar de mãos dadas com aqueles que fazem parte do cotidiano das crianças. Quando família, escola e comunidade se escutam e se respeitam, a aprendizagem se fortalece.

Nos Anos Iniciais essa aproximação é ainda mais potente, fortalecendo o protagonismo dos estudantes no processo de ensino-aprendizagem. Na área de Ciências Humanas, são mobilizados conteúdos que tratam de pertencimento, memória, identidade, território, tradições e modos de viver — temas que perpassam a vida das famílias e que os estudantes vivenciam desde a mais tenra idade. Conhecer o bairro onde vivem, saber de onde vieram seus familiares, ouvir histórias da infância dos seus responsáveis, visitar uma praça ou uma feira local ajuda a construir sentidos para aquilo que se estuda.

O professor pode promover diferentes ações que envolvam a comunidade escolar, como a realização de apresentações, por parte dos estudantes, de suas produções artísticas ou literárias. Pode, também, convidar os responsáveis a contar memórias sobre a infância, as mudanças no lugar onde moram ou as festas tradicionais da comunidade e solicitar aos estudantes que registrem o que aprenderam. Pode, ainda, propor aos estudantes que conversem em casa sobre objetos antigos, comidas típicas ou trajetos percorridos diariamente. Pequenos gestos como esses aproximam a escola da realidade do estudante, fortalecem vínculos e mostram que todos têm algo a ensinar e a aprender.

Essa participação não precisa ser formal ou complexa. Às vezes, ouvir uma mãe contar como era o transporte há 10 anos ou uma avó mostrar fotografias antigas já transforma a aula. E, mais do que isso, mostra à criança que sua história importa, que sua família tem saberes que merecem estar na escola. Quando o professor reconhece esse potencial e abre espaço para essas trocas, ele não só enriquece o conteúdo como também valoriza os laços afetivos que sustentam o processo de aprender. A escola se torna, então, um espaço vivo, onde diferentes vozes se encontram para construir novos olhares sobre o mundo.

## Possibilidades de envolvimento familiar e comunitário

- **Roda de memórias com as famílias:** convidar responsáveis para compartilhar histórias da infância, modos de brincar ou objetos antigos.
- **Linha do tempo familiar:** propor a construção de uma linha do tempo com fotografias e fatos importantes da vida dos familiares.
- **Oficinas culturais:** organizar encontros em que as famílias possam ensinar saberes tradicionais, como receitas antigas, artesanatos ou danças típicas.
- **Exposição de objetos antigos:** montar uma pequena exposição com objetos trazidos de casa (telefone de disco, brinquedos antigos, fotografias etc.), com mediação dos estudantes.
- **Entrevistas com pessoas da comunidade:** propor aos estudantes que entrevistem vizinhos ou parentes sobre mudanças no bairro, nos modos de vida ou nos costumes locais.
- **Álbum de memórias da turma:** criar, ao longo do ano, um álbum coletivo com registros de histórias familiares, desenhos, falas dos familiares e registros das aulas.
- **Roda de contação de histórias:** convidar familiares para contar causos, lendas ou vivências ligadas ao passado da comunidade.
- **Projetos sobre festas e tradições locais:** investigar, com apoio das famílias, festas populares, celebrações ou datas importantes da comunidade.

## Os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável

Com o avanço da globalização e o ritmo acelerado das transformações tecnológicas, o ensino passou a ter cada vez mais como premissa formar sujeitos capazes de lidar com a complexidade do mundo contemporâneo. A aprendizagem no século XXI pressupõe, portanto, contextualização.

Nesta coleção, pensando nas necessidades da promoção de um processo de ensino-aprendizagem que reflita as problemáticas do hoje, são indicadas sugestões de trabalho que se relacionam com algumas das reflexões propostas pela Agenda 2030 e os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS).

Em 2015, a Organização das Nações Unidas (ONU) lançou os 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável, que se constituem em metas para acabar com a pobreza até 2030 e buscar um futuro sustentável para todos. Esses objetivos formam a base da chamada Agenda 2030. Os 193 países que assinaram o documento, incluindo o Brasil, comprometeram-se a implementar esse plano de ação global, que envolve governos, empresas, instituições e sociedade civil. O monitoramento e a avaliação da agenda são fundamentais nos níveis global, nacional e regional, exigindo cooperação e engajamento de todos os setores da sociedade.

## Os 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS)

<b>1 Erradicação da pobreza</b>	Acabar com a pobreza em todas as suas formas, em todos os lugares
<b>2 Fome zero e agricultura sustentável</b>	Acabar com a fome, alcançar a segurança alimentar e melhoria da nutrição e promover a agricultura sustentável
<b>3 Saúde e bem-estar</b>	Assegurar uma vida saudável e promover o bem-estar para todas e todos, em todas as idades
<b>4 Educação de qualidade</b>	Assegurar a educação inclusiva e equitativa e de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todas e todos
<b>5 Igualdade de gênero</b>	Alcançar a igualdade de gênero e empoderar todas as mulheres e meninas
<b>6 Água potável e saneamento</b>	Assegurar a disponibilidade e gestão sustentável da água e saneamento para todas e todos
<b>7 Energia limpa e acessível</b>	Assegurar o acesso confiável, sustentável, moderno e a preço acessível à energia para todas e todos
<b>8 Trabalho decente e crescimento econômico</b>	Promover o crescimento econômico sustentado, inclusivo e sustentável, emprego pleno e produtivo e trabalho decente para todas e todos
<b>9 Indústria, inovação e infraestrutura</b>	Construir infraestruturas resilientes, promover a industrialização inclusiva e sustentável e fomentar a inovação
<b>10 Redução das desigualdades</b>	Reduzir a desigualdade dentro dos países e entre eles
<b>11 Cidades e comunidades sustentáveis</b>	Tornar as cidades e os assentamentos humanos inclusivos, seguros, resilientes e sustentáveis
<b>12 Consumo e produção responsáveis</b>	Assegurar padrões de produção e de consumo sustentáveis
<b>13 Ação contra a mudança global do clima</b>	Tomar medidas urgentes para combater a mudança climática e seus impactos
<b>14 Vida na água</b>	Conservação e uso sustentável dos oceanos, dos mares e dos recursos marinhos para o desenvolvimento sustentável
<b>15 Vida terrestre</b>	Proteger, recuperar e promover o uso sustentável dos ecossistemas terrestres, gerir de forma sustentável as florestas, combater a desertificação, deter e reverter a degradação da terra e deter a perda de biodiversidade
<b>16 Paz, justiça e instituições eficazes</b>	Promover sociedades pacíficas e inclusivas para o desenvolvimento sustentável, proporcionar o acesso à justiça para todos e construir instituições eficazes, responsáveis e inclusivas em todos os níveis
<b>17 Parcerias e meios de implementação</b>	Fortalecer os meios de implementação e revitalizar a parceria global para o desenvolvimento sustentável

Fonte: ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS BRASIL. Sobre o nosso trabalho para alcançar os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável no Brasil. **Nações Unidas Brasil**, Brasília, DF, 2015. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/sdgs>. Acesso em: 15 jul. 2025.

## A avaliação do processo de aprendizagem

Diversos estudiosos têm contribuído para ampliar a compreensão da avaliação como parte do processo formativo.

A filósofa estadunidense Martha Nussbaum, por exemplo, propõe a Teoria das Capacidades (2011), segundo a qual todos devem ter condições reais de desenvolver habilidades essenciais para uma vida digna. Para garantir o desenvolvimento dessas capacidades, o acesso a uma educação de qualidade é central. Para Nussbaum, as escolas devem comprometer-se com práticas avaliativas que promovam justiça educacional, indo além do desempenho acadêmico e valorizando a reflexão crítica, a tomada de decisões éticas e o engajamento social.

Na mesma direção, o educador estadunidense Ralph Tyler propôs, ainda na primeira metade do século XX, uma forma de planejar o ensino em que a avaliação está integrada aos objetivos de aprendizagem. Em sua obra *Basic Principles of Curriculum and Instruction* (1949), ele defende que é preciso ter clareza sobre o que se espera que os estudantes desenvolvam, escolher conteúdos e estratégias coerentes com esses objetivos e utilizar instrumentos avaliativos alinhados a esse percurso. Nesse modelo, a avaliação tem um papel formativo: acompanhar o processo, ajustar o ensino quando necessário e apoiar o crescimento dos estudantes.

Outros autores, como a estadunidense Caroline Gipps, também destacam a importância de uma avaliação contínua, significativa e conectada com a realidade dos estudantes. Em *Beyond Testing: Towards a Theory of Educational Assessment* (1994), é defendida a chamada avaliação autêntica — aquela que propõe situações de aprendizagem ligadas ao cotidiano e aos desafios do mundo real. Gipps ressalta o valor da devolutiva construtiva, que permite ao estudante reconhecer seus avanços, entender suas dificuldades e seguir aprendendo.

## Instrumentos de avaliação

Na prática, considerar a avaliação como parte do processo formativo se traduz no uso de diferentes instrumentos avaliativos, que respeitam as múltiplas formas de aprender e de se expressar. Entre eles, podem-se destacar:

- **Observações em sala de aula**, que permitem perceber atitudes, interações, estratégias de resolução de problemas e formas de comunicação.
- **Debates orais e rodas de conversa**, que estimulam o pensamento coletivo, a escuta ativa e a construção da argumentação.
- **Produções escritas**, como ditados, relatórios, resumos, provas e testes discursivos, que revelam o domínio conceitual e a capacidade de organizar ideias.
- **Portfólios**, que reúnem trabalhos desenvolvidos ao longo do tempo e permitem acompanhar o desenvolvimento do estudante.
- **Avaliações entre pares**, nas quais os próprios estudantes analisam e comentam os trabalhos uns dos outros, promovendo cooperação e senso crítico.
- **Diários de aprendizagem**, que incentivam a reflexão pessoal sobre o percurso de estudos.
- **Projetos interdisciplinares**, que exigem pesquisa, criação e resolução de problemas, mobilizando saberes de diferentes áreas.
- **Instrumentos com devolutivas formativas**, mais curtos e direcionados, acompanhados de orientações específicas para que o estudante avance.
- **Apresentações orais**, como seminários e sa-raus, que contribuem para avaliar o domínio do conteúdo, a argumentação e a expressão verbal.
- **Simulações ou tarefas práticas**, especialmente úteis para avaliar competências ligadas a contextos reais ou experimentais.
- **Autoavaliações e definição de metas**, que ajudam os estudantes a desenvolverem autonomia, responsabilidade e consciência do próprio processo.

Os instrumentos avaliativos precisam dialogar com os contextos escolares, as realidades locais e a cultura de cada grupo.

Nenhum desses instrumentos avaliativos é, por si só, melhor ou mais eficaz. O mais importante é que estejam a serviço da aprendizagem, escolhidos com intencionalidade e sensibilidade, de acordo com os objetivos pedagógicos, o perfil dos estudantes e o contexto da escola.

A implementação da BNCC trouxe à tona reflexões profundas sobre o papel da avaliação no processo educacional. Um dos pontos mais importantes é a compreensão de que competências e habilidades devem ser avaliadas como manifestações concretas da aprendizagem em desenvolvimento. Isso implica a adoção de uma abordagem avaliativa contínua, formativa e processual, em que se acompanha o percurso do estudante, identificando avanços, dificuldades e estratégias possíveis de intervenção. A avaliação passa a ser parte do processo de ensinar e aprender, e não um momento isolado de verificação de erros e acertos.

Nesse contexto, o planejamento docente, numa perspectiva processual, assume um papel fundamental. Planejar, mais do que organizar aulas, é pensar intencionalmente em cada uma das etapas do percurso formativo, articulando objetivos de ensino, expectativas de aprendizagem, estratégias metodológicas, recursos e instrumentos avaliativos. Essa intencionalidade exige clareza conceitual, especialmente ao diferenciar os termos.

- Os **objetivos de ensino** indicam aquilo que o professor pretende ensinar — estão centrados na ação docente e no conteúdo a ser abordado.
- Os **objetivos de aprendizagem** especificam o que se espera que os estudantes desenvolvam ao final de um processo — têm foco no estudante e nos resultados de aprendizagem.
- Já as **expectativas de aprendizagem** detalham o que os estudantes devem demonstrar em relação a critérios e habilidades previstas, sendo fundamentais para orientar

o que e como avaliar. As expectativas dão maior visibilidade e concretude ao que o professor vai avaliar.

Autores como os estadunidenses Benjamin Samuel Bloom, Grant Wiggins, Jay McTighe, Robert Marzano e o bielorrusso Vygotsky oferecem bases sólidas para se pensar o fazer pedagógico e a avaliação. Já Charles Hadji (2001) afirma que avaliar é uma prática social e, portanto, marcada por negociação. Envolver os estudantes nos critérios, nos instrumentos e nos objetivos da avaliação é uma forma de garantir sentido ao processo, fortalecer a autoria, dar visibilidade ao protagonismo e promover a equidade. A construção compartilhada de critérios (rubricas, autoavaliações, coavaliações) amplia a compreensão dos estudantes sobre o que está sendo aprendido e reforça o caráter formativo da avaliação. Quando o professor observa, escuta, adapta e proporciona aos estudantes devolutivas qualificadas sobre seu processo de aprendizagem, contribui não apenas para o avanço acadêmico, mas também para o fortalecimento do vínculo e da confiança no processo educativo.

Deve-se considerar, no entanto, a faixa etária dos estudantes e criar estratégias para envolvê-los, mas ponderando acerca de sua maturidade para tal. Nesse sentido, em especial nos Anos Iniciais, ganham centralidade a escuta ativa, a leitura das entrelinhas da sala de aula, a atenção aos gestos e às produções dos estudantes.

## Avaliação por competências e habilidades

Para avaliar, pensando nas competências e habilidades, um ponto de partida é sempre a clareza dos objetivos: o que se espera que os estudantes sejam capazes de fazer, com base nas competências e habilidades. A partir disso, é possível definir critérios avaliativos e selecionar instrumentos coerentes com as aprendizagens que se deseja acompanhar.

## Pontos-chave da avaliação por competências e habilidades

Quadro elaborado para esta coleção.

- Foco no percurso do estudante, não apenas no resultado.
- Observação do desempenho em situações reais e significativas.
- Construção de critérios claros, observáveis e transparentes.
- Oferta de devolutivas contínuas e construtivas.

## Etapas do processo avaliativo

Quadro elaborado para esta coleção.

- Definir as competências e habilidades a serem desenvolvidas.
- Planejar situações de aprendizagem autênticas e desafiadoras.
- Selecionar instrumentos adequados para observar e registrar evidências.
- Aplicar as propostas com intencionalidade pedagógica.
- Oferecer devolutivas formativas ao longo do processo.
- Avaliar o desenvolvimento e replanejar, se necessário.

## O que observar na avaliação

Quadro elaborado para esta coleção.

- Como os estudantes resolvem problemas?
- Como explicam o que fazem e pensam?
- Como aplicam conhecimentos em novos contextos?
- Como interagem com os colegas?
- Como organizam e apresentam suas ideias?

## Boas práticas para o cotidiano

Quadro elaborado para esta coleção.

- Realizar devolutivas orais e escritas, específicas e construtivas.
- Compartilhar com os estudantes os critérios de avaliação desde o início.
- Reforçar a função formativa da avaliação: ela serve para aprender, não só para “medir”.
- Valorizar o esforço, a superação e o percurso, e não apenas o acerto.
- Integrar a avaliação ao planejamento, tornando-a parte do ensinar.

Além desses, pode-se e é adequado utilizar instrumentos como provas escritas e/ou testes, uma vez que esses instrumentos são uma forma de devolutiva sobre o que não foi aprendido e quais serão os caminhos para superar desafios e dificuldades.

Por fim, a avaliação por competências e habilidades pressupõe continuidade. Não se trata de momentos isolados, mas de um processo que se constrói ao longo do tempo. A avaliação por competências e habilidades não se resume a instrumentos, ela é uma postura pedagógica. Pressupõe escuta atenta, planejamento intencional e compromisso com o desenvolvimento integral do estudante. É um processo vivo, em constante construção.

## Como mapear o desenvolvimento de habilidades

No cotidiano escolar, uma das tarefas mais frequentes — e também mais complexas — é verificar o que os estudantes aprenderam. Os modelos de verificação por níveis oferecem ao professor uma perspectiva mais analítica e formativa. Eles ajudam a identificar em que ponto da aprendizagem o estudante se encontra, o que já consegue mobilizar com autonomia e em que situações ainda precisa de mediação.

A seguir, são apresentadas sugestões de diferentes modelos de verificação de aprendizagem, suas finalidades, modos de construção e possibilidades de uso no planejamento didático.

### Modelo 1 — Avaliação por níveis de aprendizagem (rubricas)

**Tema:** O desenvolvimento do comércio.

**Objetivo:** Verificar se os estudantes reconhecem, compreendem, aplicam, analisam e criam com base nos conhecimentos trabalhados sobre o comércio e suas transformações ao longo do tempo.

Rubrica

Nível de aprendizagem	Tipo de tarefa	Exemplo de atividade
<b>1. Reconhecimento</b>	Identificar informações, fatos ou elementos básicos.	Observe a imagem de uma feira e de um mercado. Aponte quais elementos fazem parte de uma atividade comercial.
<b>2. Compreensão</b>	Explicar com suas palavras, classificar, comparar.	Qual é a diferença entre o comércio feito no passado (como nas trocas) e o comércio atual com dinheiro?
<b>3. Aplicação</b>	Usar o conhecimento em situações do cotidiano.	Imagine que você vai abrir uma banca de venda de frutas no bairro. Quais produtos venderia? O que precisa organizar para começar a vender?
<b>4. Análise/Crítica</b>	Relacionar ideias, causas e consequências.	Por que o comércio é importante para as pessoas e para as cidades? O que aconteceria se ele deixasse de funcionar?
<b>5. Produção/Criação</b>	Produzir algo novo com base no que foi aprendido.	Crie um folheto ou desenho explicativo representando alguma mudança em algum aspecto do comércio com o tempo (do escambo até as compras pela internet).

Quadro elaborado para esta coleção.

## Indicação para você

FUNDAÇÃO SANTILLANA. **Desenvolvimento da criatividade e do pensamento crítico dos estudantes:** o que significa na escola. São Paulo: Fundação Santillana, 2020.

No segundo capítulo da obra, “Criatividade e pensamento crítico: dos conceitos às rubricas de fácil compreensão e uso pelo professor”, são apresentados os resultados de cinco anos de pesquisas em onze escolas do mundo que permitiram a criação de um banco de rubricas testadas.

## Modelo 2 — Verificação com escala de desempenho

**Tema:** Migração.

**Objetivo:** Identificar o nível de aprendizagem de forma gradual, verificando como os estudantes compreendem migração e os processos migratórios.

### Escala de desempenho

Nível de desempenho	Descrição do desempenho observado
<b>Inicial</b>	Reconhece que pessoas se deslocam de um lugar para outro (migração) e que isso é realizado há muito tempo.
<b>Intermediário</b>	Compreende e descreve por que as pessoas migram (melhores condições de vida, clima, conflitos etc.).
<b>Avançado</b>	Explica como a migração influencia a vida das pessoas e a maneira como os grupos mantêm vínculos com seus lugares de origem.
<b>Autônomo</b>	Relaciona migração com fatores sociais, econômicos e culturais; propõe hipóteses sobre impactos e mudanças na organização dos espaços e das relações sociais.

Quadro elaborado para esta coleção.

## Modelo 3 — Verificação por situação-problema

**Tema:** Trabalho no campo e na cidade.

**Objetivo:** Avaliar a aprendizagem com base em uma situação contextualizada.

**Situação-problema:** Imagine que sua escola fará uma exposição sobre diferentes formas de trabalho no Brasil. Sua equipe ficou responsável por apresentar o trabalho no campo e na cidade. O que vocês vão mostrar para o público?

### Critérios de avaliação

- **Reconhece** as diferenças entre trabalho rural e urbano.
- **Compreende** como esses trabalhos influenciam o cotidiano das pessoas.
- **Aplica** o que aprendeu para organizar as informações.
- **Analisa** as transformações ocorridas no tempo.
- **Cria** uma apresentação (cartaz, maquete ou vídeo) que mostra essas formas de trabalho de maneira clara.

Quadro elaborado para esta coleção.

## Avaliação diagnóstica, formativa e somativa

A avaliação, por meio das diferentes modalidades propostas, é entendida nesta coleção como parte de um processo de acompanhamento da evolução da aprendizagem do estudante e da turma. Esse processo fornece subsídios para a reorientação da prática pedagógica em busca dos objetivos da aprendizagem, em um percurso diagnóstico contínuo, integral e diversificado. Portanto, a avaliação deve fornecer ao professor parâmetros dos avanços e das dificuldades dos estudantes e evidenciar os ajustes necessários para o contínuo aprimoramento do trabalho docente de mediação do processo de ensino e aprendizagem.

No início do ano letivo, a **avaliação diagnóstica** se apresenta como uma oportunidade de investigação dos saberes dos estudantes e de seus conhecimentos prévios. Por meio de estratégias diversificadas, o professor precisará saber: o que os estudantes pensam, quais são suas potencialidades, dúvidas, bagagens educacionais e referenciais de conhecimento. Essa sondagem, no início da etapa, propicia ao professor a oportunidade de refletir sobre o plano elaborado, observando a adequação da programação proposta, as possibilidades de sucesso das estratégias e dos recursos previstos, e o potencial para levar ao desenvolvimento dos conhecimentos, das competências, das habilidades e dos valores almejados, tendo em vista a realidade e as características dos estudantes. Pode-se proceder com a aplicação de questionários objetivos, com questões fechadas. Sua principal vantagem é possibilitar uma tabulação de dados e a construção de estatísticas que auxiliam na leitura objetiva das trajetórias prévias dos estudantes no campo de conhecimento em questão. Adicionalmente, os educadores podem aplicar avaliações individuais com questões abertas, podendo ser atividades matemáticas e redações, por exemplo. Por meio desse instrumento avaliativo, podem

ser identificadas diversas características dos estudantes, como capacidade de organização, grau de compreensão em leitura e escrita, letramento matemático etc.

Nesta coleção, em cada volume, o professor terá a oportunidade de aproveitar a seção “O que você já sabe?”, antes da primeira unidade, para realizar uma avaliação diagnóstica. As atividades propostas na abertura de cada unidade, no “Vamos conversar”, também permitem verificar os conhecimentos prévios dos estudantes. As ações avaliativas, realizadas durante o processo, estão voltadas à identificação de situações em que há necessidade de intervenção para tornar o trabalho docente mais eficiente e garantir o sucesso escolar do estudante.

Por sua vez, a **avaliação formativa** é um processo continuado, em que o desempenho e o aproveitamento de cada estudante podem ser verificados durante o decorrer das aulas. Propostas que estimulem os estudantes a colocar em prática a capacidade de criação, mobilizando suas competências, habilidades e sua autoestima, podem ser bem-vindas. Um exemplo de proposta que atende a essa diretriz seria o da criação de um diário de aulas: o registro do que foi aprendido a cada aula ou sequência de aulas. A frequência com que esse registro é feito pode ficar a critério do professor, atentando-se para não alargar em demasia os intervalos entre cada registro. Cabe salientar que se deve valorizar a multiplicidade de instrumentos de avaliação, já que o monitoramento das aprendizagens deve levar em conta os itinerários individuais de cada estudante em seu percurso escolar. Como exemplo de monitoramento da aprendizagem individualizada, atividades que valorizem a oralidade — mesmo que sejam organizadas em grupos — podem ser bons instrumentos para uma avaliação sistêmica, particularmente no caso de estudantes que tenham dificuldades de escrita.

Além das diversas atividades de avaliação dispostas ao longo do Livro do Estudante, que formam uma importante base para a realização do processo de acompanhamento do progresso

dos estudantes, esta coleção propõe a realização de momentos avaliativos no fechamento de importantes etapas de aprendizagem. Para isso, o instrumento de avaliação formativa colocado à disposição do professor é a seção “O que você aprendeu nesta unidade?”, ao final de cada uma das quatro unidades que estruturam o Livro do Estudante.

Já o efetivo preparo e a realização dos diversos momentos e instrumentos de avaliação formativa se entrelaçam com as características da **avaliação somativa**. Esse tipo de avaliação entra em cena, principalmente, pelas necessidades de organização e sequenciamento do sistema escolar. Nesse caso, as situações e os instrumentos sugeridos para os outros tipos de avaliação também podem ser utilizados para a avaliação somativa. Cumpre ressaltar que, uma vez bem realizado o trajeto das avaliações diagnóstica e formativa, o professor pode identificar pontos específicos a serem considerados na avaliação somativa.

Nesta coleção, na etapa de finalização do ano letivo, após a última unidade do Livro do Estudante, a seção “O que você aprendeu neste ano?” é uma oportunidade de avaliação somativa, que é importante não apenas para verificar a evolução dos estudantes durante todo o ano letivo e as condições com que seguem para o próximo ano, mas também para subsidiar os professores e os gestores escolares para a realização de eventuais ajustes nos projetos pedagógicos e nas estratégias didáticas.

## O ensino de História

História é a ciência que estuda as ações humanas no tempo. Isso significa que, ao analisar o passado, os historiadores buscam vestígios de realizações humanas, chamadas de fontes históricas, para investigar determinado tema do passado. Esse retorno ao passado, promovido pelos historiadores com base em métodos, vai resultar no que denominamos *história*, que é, essencialmente, um produto humano, característico das sociedades que refletem sobre sua

existência a todo momento. Por isso, há diversas histórias e muitas maneiras de se pensar a História. O conhecimento histórico torna possível o olhar crítico sobre o cotidiano.

Para construir o conhecimento histórico, o estudante se baseia em diversas experiências que teve ao mobilizar o conhecimento sobre o passado. Além disso, utiliza saberes prévios e estratégias da crítica histórica que possibilitam o desenvolvimento das competências históricas.

De acordo com a BNCC, professores e estudantes devem assumir uma atitude historiadora diante dos conteúdos abordados, o que se dá por meio de processos de ensino e aprendizagem que estimulam o pensamento e envolvem a identificação de um objeto ou questão a ser estudada, promovem a comparação entre objetos de estudo, exigem a contextualização de um fato histórico e propõem a interpretação e a análise de um objeto.

Ao iniciar seu contato com os conceitos históricos nos Anos Iniciais, o estudante os constrói paulatinamente. Nesta etapa de ensino, os conteúdos de História devem

[...] introduzir noções e conceitos históricos a partir dessa fase escolar, os quais serão progressivamente trabalhados ao longo de todo o ensino fundamental e médio. [...]

A noção de tempo histórico é apresentada por meio da noção de *antes* e *depois*, do conceito de *geração* e do conceito de *duração*. Dessa forma, as propostas curriculares visam desenvolver nos alunos, de maneira gradual, uma noção de tempo histórico que não seja entendido apenas como o do *tempo cronológico*.

Algumas das propostas visam também alterar a organização dos círculos concêntricos pela introdução de uma concepção de história local ou de “história do lugar” que procura estabelecer articulações entre o mais próximo (ou o vivido pelo aluno) e a história nacional, regional e geral ou mundial.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2009. p. 113. (Coleção Docência em formação — Ensino Fundamental).

Nos Anos Iniciais, temas como a história pessoal da criança, da família, da escola, das tradições e da cultura da localidade (comunidade, bairro, povoado ou município), do estado, da região, do país e do mundo possibilitam o estabelecimento de inúmeras relações, proporcionando às crianças a ampliação da compreensão de sua história, de suas formas de viver e de se relacionar. Identificar diferenças e semelhanças entre as histórias vividas pelos colegas e entre grupos sociais do presente e do passado, ouvir histórias de vida, investigar memórias de familiares e de outros adultos são atividades que auxiliam na percepção de que as histórias individuais e coletivas participam da construção da história da sociedade e são fontes valiosas de conhecimento histórico.

Na dimensão social, o componente curricular História nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental busca capacitar os estudantes na realização de uma leitura diferenciada da sua realidade, iniciando a compreensão de que ela é produto de uma série de relações complexas que constituem a sua historicidade. Na dimensão cognitiva, ensinar História tem por objetivo, portanto, levar os estudantes a desenvolver o pensamento histórico por meio de procedimentos e atitudes de observação, comparação, identificação e contextualização. Para isso, a utilização de diferentes fontes históricas e linguagens — textos, imagens, músicas, objetos e elementos do patrimônio cultural — é fundamental.

## O trabalho com as fontes históricas

Nos Anos Iniciais, o uso de diferentes fontes históricas desempenha um papel essencial ao despertar a curiosidade das crianças sobre o passado. De acordo com a BNCC, o ensino de História nessa etapa deve favorecer a construção das noções de tempo, valorizar a diversidade cultural e étnica, incentivar a investigação e reconhecer os estudantes como sujeitos históricos inseridos em distintas comunidades. Nesse contexto, o contato com distintas tipologias de fontes —

como objetos, fotografias, textos, mapas, relatos orais e variados tipos de imagens — permite que os estudantes estabeleçam relações entre passado e presente, compreendendo que a história é construída por múltiplas perspectivas. A análise dessas fontes também favorece a introdução de conceitos fundamentais do componente, como os de transformação, permanência e ruptura.

Na sequência, são apresentados subsídios para mediar o trabalho com diferentes fontes documentais em sala de aula, com propostas metodológicas que favorecem aprendizagens contextualizadas e experiências significativas no campo do conhecimento histórico.

### Análise de documentos escritos e fontes orais

No contexto do ensino de História, é importante compreender que os documentos apresentam diferentes formatos e funções. Eles podem ser escritos, como inscrições antigas, manuscritos, textos impressos ou conteúdos digitais. Há também fontes orais, como relatos, entrevistas e memórias que são transmitidas oralmente. Cada um desses documentos têm características específicas que influenciam sua interpretação. Além disso, muitas vezes o contato direto com esses documentos originais não é possível, e o estudo ocorre por meio de reproduções, como fac-símiles, transcrições ou fotografias, o que implica desafios para perceber a materialidade e a historicidade desses registros.

Para trabalhar com essas fontes, o professor deve orientar os estudantes a identificar as particularidades de cada tipo de documento e considerar seu contexto de produção e uso. O objetivo nessa etapa inicial não é realizar análises aprofundadas, mas desenvolver a capacidade de reconhecer diferenças entre as fontes, classificá-las e compreender que cada uma delas carrega marcas de seu tempo, seja no suporte utilizado, seja na linguagem empregada. Esse reconhecimento da historicidade — que envolve aspectos materiais e linguísticos — constitui um primeiro passo essencial para o desenvolvimento do pensamento histórico,

que pode ser ampliado e aprofundado em etapas posteriores da aprendizagem.

Ao longo da coleção, há diversas possibilidades de análise de fontes escritas e orais, promovendo o contato com relatos de migrantes, memórias de pessoas idosas, textos de autores indígenas, e a realização de entrevistas, por exemplo.

Na sequência, é proposto um conjunto geral de perguntas que podem auxiliar na análise dessas fontes documentais. Elas foram organizadas obedecendo a um grau crescente de complexidade, iniciando pela identificação de informações mais simples e gerais, como autoria e data, e avançando progressivamente para questões que estimulam uma análise mais aprofundada do texto, de sua materialidade e de seu significado no contexto histórico. Essa progressão ajuda os estudantes a desenvolver habilidades interpretativas de forma gradual e adequada à sua faixa etária.

- Quem escreveu ou produziu essa fonte?
- Quando essa fonte foi produzida?
- Onde você acha que essa fonte foi produzida?
- Como essa fonte foi registrada? Em que tipo de material: papel, pedra, couro? Está dentro de um livro? Foi impresso ou escrito à mão?
- Sobre o que essa fonte está tratando? Qual é o tema principal?
- Por que você acha que essa pessoa produziu essa fonte? Qual poderia ser a intenção dela?
- Que palavras ou frases chamaram mais a sua atenção? Por quê?
- Essa fonte parece contar uma história verdadeira, uma opinião ou uma informação? Como você percebe isso?
- O que essa fonte pode nos ajudar a entender sobre o passado das pessoas que viveram naquela época?

## Análise de imagens

A linguagem das imagens está presente em muitas formas de comunicação e é fundamental para compreender o passado. No ensino de História, as imagens — como pinturas,

fotografias, gravuras, mapas e ilustrações — são fontes importantes que revelam aspectos da vida, das ideias e das culturas das pessoas em diferentes tempos. Embora pareçam mais imediatas e fáceis de entender do que textos escritos, as imagens também precisam ser analisadas cuidadosamente, pois carregam significados que dependem do contexto em que foram produzidas. As imagens podem variar muito em seu formato e finalidade. Podem ser pinturas feitas à mão, fotografias capturadas por câmeras antigas ou modernas, mapas produzidos em diferentes suportes ou ilustrações usadas para contar histórias. Muitas vezes, no ensino, o contato com as imagens originais não é possível, e elas são apresentadas por meio de reproduções em livros, cartazes ou telas digitais. Por isso, é importante que os estudantes aprendam a olhar não só o que a imagem mostra, mas também como ela foi feita e para que serve.

Para trabalhar com imagens, o professor deve auxiliar os estudantes na percepção das características visuais, na identificação do que está representado e na reflexão sobre o contexto histórico em que a imagem foi produzida. O objetivo inicial não é que as crianças façam análises artísticas complexas, mas, sim, que desenvolvam o olhar crítico para reconhecer detalhes, símbolos e mensagens que a imagem transmite. Com isso, elas começam a entender que as imagens são construções que comunicam ideias e valores de épocas específicas, sendo fontes valiosas para o conhecimento histórico.

A seguir, é apresentado um conjunto de perguntas que pode auxiliar o professor na mediação da análise de imagens em sala de aula. As questões estão organizadas em ordem crescente de complexidade, partindo da identificação de elementos básicos para avançar para reflexões mais profundas sobre significado e contexto histórico. Essa sequência apoia o desenvolvimento gradual das habilidades de interpretação dos estudantes, respeitando sua idade e suas experiências.

- O que você vê nessa imagem? Descreva as pessoas, os objetos, o lugar ou o que mais aparecer.
- Que cores e formas você percebe na imagem? Como elas chamam sua atenção?
- Quem você imagina que tenha feito essa imagem? Por quê?
- Quando você acha que essa imagem foi feita? Que pistas ajudam a descobrir isso?
- Onde você acha que essa imagem foi feita? O que no cenário ajuda a perceber isso?
- Por que você acha que essa imagem foi criada? Qual poderia ser a sua função ou seu objetivo?
- O que essa imagem pode nos contar sobre a vida das pessoas na época em que foi feita?
- Você conhece algo parecido com essa imagem que existe hoje? O que é parecido e o que mudou?
- Como essa imagem ajuda a entender o que aconteceu no passado e por que isso é importante para a gente hoje?
- Que símbolos e cores aparecem no mapa? O que eles significam?
- O que diz a legenda? Como ela ajuda a entender o mapa?
- Você percebe alguma divisão ou limite entre os espaços no mapa? Se sim, qual?
- Por que você acha que esses limites ou divisões existem?
- Que grupos ou pessoas podem estar representados ou influenciando esses espaços?
- O que o mapa nos conta sobre quem tem poder ou controle dessa região?
- Você acha que o mapa mostra tudo sobre esse lugar ou pode haver outras formas de vê-lo?
- Você conhece algum mapa diferente desse que mostre a mesma região? O que muda? O que permanece igual?

### **Análise de mapas**

No contexto do ensino de História, os mapas configuram fontes essenciais para a compreensão das formas de organização espacial e das relações de poder que permeiam a construção dos territórios. É fundamental orientar os estudantes a analisar os elementos constitutivos dos mapas — como títulos, legendas, símbolos, cores e delimitações — de modo a desenvolver uma leitura crítica que vá além da simples identificação temática.

Ao longo da coleção, os estudantes terão contato com diferentes representações cartográficas, explorando mapas, plantas, etnocartografia e cartografia social, por exemplo.

Para isso, seguem perguntas que podem orientar o trabalho com estudantes dos Anos Iniciais:

- Qual é o título do mapa?
- O que o mapa mostra? Que lugar ou região ele representa?

### **Análise de patrimônio histórico-cultural**

No ensino de História, o patrimônio histórico-cultural representa um conjunto de bens materiais e imateriais que testemunham a história, a cultura e as identidades de diferentes grupos sociais ao longo do tempo. Para o professor, é fundamental promover uma abordagem crítica que permita aos estudantes reconhecer a importância desses bens, entendendo-os não apenas como objetos do passado, mas como elementos vivos que se relacionam com as comunidades, suas memórias e seus processos de valorização e disputa.

Ao conduzir essa mediação, o docente deve incentivar a observação cuidadosa dos diferentes tipos de patrimônio — sejam eles edificações, monumentos, tradições, festas, saberes ou expressões culturais — e o reconhecimento de seu significado social, político e histórico, considerando as múltiplas narrativas e os interesses envolvidos em sua preservação e transformação.

Nesta coleção, os estudantes poderão conhecer e analisar variados exemplos do patrimônio histórico-cultural das diferentes regiões brasileiras.

Para orientar o trabalho com eles, seguem algumas perguntas gerais em ordem crescente de complexidade:

- Que lugar, objeto ou tradição é essa que estamos conhecendo?
- Por que ele é importante para as pessoas que moram e vivem nesses lugares?
- Você sabe desde quando esse lugar, objeto ou tradição existe?
- Quem cuidou ou cuida desse patrimônio?
- O que esse patrimônio nos ajuda a lembrar ou a entender sobre o passado?
- Você conhece algum outro lugar, objeto ou tradição parecida?
- Por que são importantes o cuidado e a preservação deles?
- Que histórias ou pessoas estão ligadas a esse patrimônio?
- Será que todas as pessoas consideram esse patrimônio da mesma forma? Por quê?
- Como podemos respeitar e valorizar diferentes patrimônios e as histórias que eles contam?

---

## Indicações para você

FERREIRA, Marieta de Moraes; OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de (coord.). **Dicionário de ensino de História**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2019.

Os 38 verbetes presentes na obra versam sobre a produção do conhecimento a respeito do ensino de História, as relações entre teorias e ensino e as ações e práticas da aprendizagem.

LEOPOLDINO, Maria Aparecida; LIMA, Maria (org.). **Didática do ensino de História**: teorias, conceitos e práticas. Curitiba: Prismas, 2017.

Coletânea de artigos que têm como objetivo tratar de questões que envolvem a prática didático-pedagógica do professor com os diversos aspectos do ensino de História, como os objetivos do ensino de História ao longo do tempo, a formação do pensamento histórico, o papel da fotografia nas obras didáticas de História, entre outros.

---

## A educação antirracista e o ensino de História da África, da cultura afro-brasileira e das populações indígenas

No Ensino Fundamental — Anos Iniciais, ensinar História com compromisso ético e cidadania crítica implica incluir, de maneira estruturada, conteúdos que abordem as contribuições das populações africanas, afro-brasileiras e indígenas na construção da sociedade brasileira. Tal proposta se fundamenta nas diretrizes das Leis n. 10.639/2003 e n. 11.645/2008 e nas orientações da BNCC, que reforçam a necessidade de uma educação antirracista desde as primeiras etapas da escolarização.

A abordagem dessas temáticas deve articular quatro dimensões fundamentais: conhecimentos, conceitos, procedimentos e valores/atitudes.

Para conseguir abranger essas quatro dimensões, é necessário selecionar conteúdos significativos para as crianças, que favoreçam a curiosidade, o diálogo entre experiências e o reconhecimento de diferentes pertencimentos identitários. A abordagem de vários assuntos, portanto, pode tomar como ponto de partida manifestações culturais de matriz africana, teorias das mais diversas áreas do saber e conhecimentos técnicos e científicos africanos ou desenvolvidos por personalidades negras.

Outro exemplo, no caso da história e da cultura africana, é que o foco não deve se restringir à escravidão, mas valorizar, sobretudo, a riqueza das culturas africanas em sua diversidade. É possível trabalhar com elementos do cotidiano, como brincadeiras, contos e músicas. Obras como *O cabelo de Lelé* (2012), de Valéria Belém, e *Meninas negras* (2008), de Madu Costa, ajudam a discutir identidade, autoestima e ancestralidade de forma acessível. Os contos tradicionais africanos recontados por autores como Nelson Mandela, em *Meus contos africanos* (2009), podem ser recursos valiosos para ampliar o repertório cultural dos estudantes e reconhecer a África como um continente onde há diversidade e criatividade.

Em relação à cultura afro-brasileira, é essencial destacar práticas culturais vivas, como o samba, a congada, a capoeira, a culinária de matriz africana e as manifestações religiosas. Músicas de compositores como Gilberto Gil, Lia de Itamaracá ou Ilê Aiyê podem ser trabalhadas com escuta atenta e rodas de conversa. Livros como *Os nove pentes d'África* (2011), de Cidinha da Silva, ou *Betina* (2009), de Nilma Lino Gomes, apresentam narrativas potentes que abordam pertencimento e resistência de maneira sensível e adequada à infância.

No que se refere à história e à cultura Indígena, é fundamental desconstruir a ideia de que os povos indígenas são todos iguais ou pertencem ao passado. Trabalhar com textos produzidos por autores indígenas como Daniel Munduruku, *Coisas de Índio* (2019), e Eliane Potiguara, *Metade Cara, Metade Máscara* (2018), contribui para apresentar uma visão contemporânea e plural dos povos originários. A escuta de canções indígenas disponíveis em plataformas digitais e o estudo de mapas sobre a diversidade étnica dos povos indígenas no Brasil são procedimentos importantes para mostrar que essas culturas estão vivas e em constante transformação.

Para além do conteúdo, o procedimento pedagógico é central. As atividades devem ser investigativas, sensoriais e colaborativas: leitura de imagens, entrevistas com familiares, rodas de conversa sobre memórias, observação de objetos culturais, criação de painéis, releitura de histórias orais ou produção de pequenas dramatizações. Esses métodos permitem desenvolver valores como o respeito à diversidade, a empatia histórica, o reconhecimento e a valorização da diferença e o enfrentamento ao preconceito.

Trabalhar essas temáticas nos Anos Iniciais exige intencionalidade e formação contínua do professor, mas também oferece às crianças uma possibilidade concreta de construir uma visão mais justa da sociedade em que vivem. Isso significa ensinar História não apenas como narrativa dos “grandes feitos”, mas como espaço de disputa de sentidos, memória coletiva e reconhecimento da dignidade de todos os povos.

---

## Indicações para você

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

Nessa obra, as autoras abordam os desafios habituais do professor para trabalhar a formação de conceitos e noções básicas de História com estudantes dos Anos Iniciais, tais como as categorias temporais, e para desenvolver habilidades operatórias necessárias ao raciocínio histórico, bem como para estimular o pensamento crítico em crianças.

GUIMARÃES, Vilma (coord.) **Caderno povos indígenas povos originários: trilhos da alfabetização**. Rio de Janeiro: FGV DGPE, 2024.

A obra promove a reflexão sobre o ensino da história dos povos indígenas e oferece subsídios para a prática docente.

RIBEIRO, Djamilia. **Pequeno manual antirracista**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

A autora apresenta importantes reflexões sobre o racismo no Brasil e as formas de combater a discriminação estrutural na atualidade.

---

## Avaliação no componente curricular História

Nos Anos Iniciais, correspondentes à faixa etária de 6 a 10 anos, a avaliação no componente curricular História deve ser concebida como um processo formativo, contínuo e articulado ao planejamento pedagógico. Alinhada às orientações da BNCC, essa avaliação deve priorizar a observação e o registro das aprendizagens em construção, respeitando os diferentes ritmos e formas de desenvolvimento dos estudantes.

A BNCC estabelece que o ensino de História nessa etapa tem como objetivo central o desenvolvimento da compreensão inicial da noção de tempo histórico, a valorização das experiências sociais e culturais das crianças, o reconhecimento da diversidade dos sujeitos históricos e das

formas de vida em diferentes tempos e lugares. O trabalho com fontes diversas e com a leitura crítica de representações do passado é fundamental para introduzir as noções de permanência, mudança, simultaneidade e multiplicidade de narrativas.

Nesse contexto, a avaliação deve considerar se os estudantes:

- identificam diferentes formas de marcar o tempo (datas, calendários, ciclos naturais e sociais);
- reconhecem mudanças e permanências na vida cotidiana, no espaço familiar, escolar e comunitário;
- estabelecem relações entre passado e presente com base em temas do seu universo social e cultural;
- reconhecem sujeitos históricos e suas contribuições (família, povos indígenas, afro-brasileiros, migrantes, entre outros);
- compreendem que há diferentes formas de narrar o passado, mobilizando fontes como imagens, objetos, relatos orais e documentos escritos.

As estratégias de avaliação devem permitir o acompanhamento do processo de aprendizagem em sua complexidade. Entre elas, destacam-se:

- Observação da participação em rodas de conversa, debates e atividades coletivas.
- Produções textuais orais e escritas (relatos, desenhos, legendas para imagens ou mapas).
- Análise de tarefas realizadas com apoio de fontes históricas (fotografias, objetos, documentos).
- Registros em portfólios e atividades interdisciplinares.

Ao avaliar a aprendizagem histórica nesse ciclo, o professor deve estar atento à progressiva ampliação das capacidades interpretativas das crianças, respeitando seus modos próprios de se relacionar com o tempo, com o espaço e com as memórias que as constituem. Avaliar, nesse sentido, implica reconhecer o avanço na construção de significados históricos e no desenvolvimento de atitudes investigativas e respeitadas diante da diversidade cultural e social.

---

## Indicação para você

GABRIEL, Carmen Teresa; MARTINS, Marcus Leonardo B.; ANDRADE, Juliana Alves (org.).

**Aprendizagem e avaliação da História na escola:** questões epistemológicas. Rio de Janeiro: Mauad X: Faperj, 2023.

Para refletir sobre avaliação no ensino de História, a obra parte da problematização do ensino de História: por que ensinamos História? O que realmente o estudante deve saber? No que consiste o pensamento histórico? A avaliação só faz sentido e tem função se o professor souber aonde quer chegar com sua prática docente. Assim, a obra não separa o ensino de História da avaliação, buscando uma articulação ensino-aprendizagem-avaliação.

---

## A coleção

A organização dos Livros do Estudante desta coleção foi planejada para facilitar o processo de ensino-aprendizagem. Cada volume está organizado de forma regular em quatro unidades, cada uma contendo quatro capítulos. As unidades apresentam uma estrutura clara e sistemática. Dessa maneira, as unidades temáticas, os objetos de conhecimento e as habilidades estabelecidas na BNCC, que evidenciam a existência de conexões entre os conteúdos, tornam-se explícitos. Além disso, os três volumes do Livro do Estudante que compõem esta coleção favorecem a progressão da aprendizagem propondo abordagens que conduzem ao desenvolvimento de novos objetos de conhecimento e novas habilidades em cada ano letivo.

Os temas e conteúdos desta coleção, bem como as formas de sua abordagem, foram escolhidos tendo como pressuposto incentivar a motivação dos estudantes, considerando os interesses e as necessidades nesse nível de ensino.

No livro destinado ao 3º ano, trabalha-se especialmente com a identidade da comunidade, com ênfase na apresentação das comunidades tradicionais e seus modos de vida. Aborda-se a questão dos diferentes espaços de vivência, como o município, a diferença entre áreas rurais e urbanas

e entre os espaços público e privado, com atividades de trabalho e lazer, e com os patrimônios. Há oportunidades de leitura de diferentes imagens e textos para a produção escrita, visando contribuir para o domínio da escrita pelos estudantes que estão vivenciando o processo de alfabetização.

A partir do 4º ano, privilegiam-se a assimilação de noções temporais básicas para os estudos da História e o contato com o trabalho do historiador e com a conceituação de fontes históricas. São enfatizadas as noções de medida do tempo e de orientação temporal e o conhecimento e a classificação das fontes históricas de acordo com sua natureza (escrita, iconográfica, material, oral). Nesse ano, os estudantes devem trabalhar processos mais longos na escala temporal, como a circulação dos primeiros grupos humanos, a ocupação do espaço, o desenvolvimento e a expansão do comércio e as migrações.

No 5º ano, a análise se amplia sobre a noção de tempo com a apresentação de diferentes calendários, por exemplo. Também se retoma a análise sobre o trabalho do historiador e aborda-se a linguagem e a comunicação, abrindo espaço destacado para as tradições orais. Trabalha-se com conceitos-chave das Ciências Humanas, como Estado, democracia e cidadania, e os capítulos permitem que o estudante reconheça a diversidade de povos e culturas e suas formas de organização ao longo do tempo. O livro final da coleção explora temas relacionados aos direitos e às conquistas dos grupos sociais minorizados no Brasil, constituindo-se em oportunidade para o professor explorar temáticas que fortalecem os direitos humanos. Além disso, amplia a análise sobre os patrimônios, por meio da abordagem dos patrimônios mundiais, e incentiva a reflexão sobre temas que impactam o cotidiano dos estudantes, como a sustentabilidade, o uso responsável da tecnologia e o *bullying*.

## A estrutura da coleção

A seguir estão apresentadas as partes e seções que compõem os três volumes do Livro do Estudante da coleção, explicitando-se os objetivos que as estruturam.

## O que você já sabe?

A seção, presente no início de cada livro, antes da primeira unidade, é uma proposta de avaliação diagnóstica para ser aplicada no início do ano letivo. Ela visa contribuir para a mobilização e identificação de conhecimentos e habilidades prévios que se espera que os estudantes tenham desenvolvido nos anos anteriores e que serão importantes para o trabalho a ser desenvolvido em sala de aula no ano que se inicia. A avaliação diagnóstica possibilita, assim, a constituição de parâmetros iniciais para a identificação de possíveis defasagens de aprendizagem a serem enfrentadas, contribuindo para o planejamento do trabalho a ser realizado no decorrer do ano.

## Abertura da unidade

As quatro unidades presentes nos livros iniciam-se com uma dupla de páginas com imagens que incentivam a imaginação e motivam o estudante a retomar e expandir seus conhecimentos prévios sobre algum tema da unidade. O box “Vamos conversar” apresenta atividades orais que instigam o estudante a argumentar com os colegas. As questões promovem sobretudo a leitura das imagens, a mobilização dos conhecimentos prévios e o estabelecimento de relações entre a proposta e o cotidiano dos estudantes.

## Desenvolvimento dos conteúdos e das atividades

Após a abertura da unidade, são apresentados os conteúdos distribuídos regularmente em quatro capítulos, que trazem informações em textos expositivos e em linguagem adequada a cada faixa etária, de forma organizada, clara e objetiva. As informações, por sua vez, estão agrupadas em subtítulos, a fim de facilitar a leitura e a compreensão por parte dos estudantes. Ao longo dos livros, há uma preocupação em trabalhar os assuntos com o auxílio de imagens, como fotografias, ilustrações, mapas e gráficos.

## Glossário

Os glossários são inseridos para ajudar o estudante a compreender o texto. Especialmente neste segmento do Ensino Fundamental —

Anos Iniciais, os glossários são uma ferramenta que contribui para o desenvolvimento da capacidade leitora dos estudantes.

## Você sabia?

Esse boxe apresenta informações adicionais relacionadas a algum tema em estudo. Trata-se de expandir o conteúdo apresentado, estabelecer relações e instigar a curiosidade dos estudantes sobre os assuntos estudados.

## Descubra

Boxe que apresenta sugestões contextualizadas de livros, filmes, jogos etc., com o objetivo de indicar possibilidades de expansão do conhecimento para os estudantes.

## Pelo Brasil

O boxe, presente ao longo dos capítulos, relaciona ou expande o conteúdo trabalhado a um aspecto de uma localidade brasileira. Paisagens, sítios arqueológicos, museus, manifestações culturais ou outro elemento particular de uma localidade são apresentados para que os estudantes aprofundem seus conhecimentos sobre a diversidade que compõe o país. Além disso, o contato dos estudantes com os regionalismos pode ser contextualizado solicitando a eles que relacionem o exemplo regional a situações do seu cotidiano local.

## Ler para

A seção ocorre uma vez por unidade e é voltada ao desenvolvimento de estratégias de leitura, importante nos Anos Iniciais. Ela foi pensada considerando a definição de estratégias como um conjunto de procedimentos que ordenam e regulam as ações e, portanto, exigem planejamento prévio. Assim, ao se apresentarem estratégias de leitura, tem-se o objetivo de permitir que os estudantes planejem a tarefa geral de leitura e sua própria motivação diante dela. O trabalho em torno de objetivos de leitura visa ajudar os estudantes a compreender os propósitos implícitos e explícitos da leitura, respeitando o aprofundamento condizente com a faixa etária. Dessa forma, no início de cada seção, propõe-se um desafio de leitura com o

objetivo de instigá-los a pensar: Para que vou ler esse texto? Busca-se com isso que eles desenvolvam sua leitura de forma mais estruturada, adaptando-a de acordo com a finalidade para a qual se destina.

As estratégias de leitura abordadas na coleção tiveram como premissa as descritas por: SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998. p. 90-100. Contudo, considerando o desenvolvimento do trabalho de forma mais associada ao conteúdo das Ciências Humanas, algumas estratégias de leitura, por exemplo, tiveram seus nomes adaptados. Além disso, houve maior abrangência no desenvolvimento das estratégias para garantir a organicidade dessa proposta de seção em obras de História, mas mantendo-se a premissa, a fim de respeitar o trabalho efetivo com elas.

### Estratégias de leitura desenvolvidas na coleção

<b>Ler para aprender</b>	A finalidade da leitura consiste em ampliar os conhecimentos de que o estudante dispõe.
<b>Ler para checar o que se aprendeu</b>	Nessa modalidade, a leitura assume um papel de regulação, de verificação.
<b>Ler para falar em público</b>	O objetivo da leitura é que as pessoas para as quais a leitura é dirigida possam compreender a mensagem emitida.
<b>Ler para me escutar</b>	A finalidade é que o estudante leia em voz alta para si, e não para um público.
<b>Ler para se divertir</b>	Trata-se de incentivar a leitura por prazer.
<b>Ler para se informar</b>	A finalidade da leitura é mais ampla, relacionada à leitura que se faz quando se quer "saber de que trata" o texto.
<b>Ler para seguir instruções</b>	Esse tipo de leitura envolve a realização de coisas concretas: ler as instruções de um jogo; a receita de uma torta etc.

Quadro elaborado para esta coleção.

## O mundo que queremos

A seção está presente em quatro oportunidades nos livros, uma em cada unidade. As atividades propostas estão divididas em “Explorando o assunto” e “Faça a sua parte”. No primeiro bloco, trata-se de instigar a análise do texto da seção pelos estudantes e propor que reflitam sobre suas atitudes após a leitura. No segundo, é apresentada uma proposta de atividade prática, que incentiva o protagonismo dos estudantes. A seção tem por objetivo desenvolver valores e atitudes fundamentais para a formação integral dos estudantes, explorando um problema presente no mundo contemporâneo com base em um exemplo positivo que esteja contribuindo para a sua mitigação. Ou seja, trata-se de apresentar soluções concretas que sirvam de inspiração e que incentivem os estudantes a repensar valores e atitudes de forma ética e responsável. Por estar relacionada com a contemporaneidade e com o desenvolvimento da consciência de que todos devem participar da construção de uma sociedade mais justa, a seção mobiliza os Temas Contemporâneos Transversais, da BNCC, e os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável, da Organização das Nações Unidas. Além disso, ao integrar os assuntos explorados à luz de outras áreas do conhecimento, constitui-se também em uma proposta que mobiliza a interdisciplinaridade.

### Explorando

A seção, presente uma vez a cada unidade dos livros, tem por objetivo trabalhar a leitura e a interpretação de fontes históricas pelos estudantes, respeitando o aprofundamento condizente com a faixa etária. Apresentam-se fontes de tipologias diversas (textuais e iconográficas) e atividades que orientam e exploram essas fontes, inclusive, quando pertinente, relacionando a leitura delas ao mundo contemporâneo. Trata-se de iniciar um processo de instrumentalização dos estudantes para análise de fontes, contribuindo para que eles desenvolvam uma atitude historiadora ao longo de toda a sua trajetória escolar.

### O que você aprendeu nesta unidade?

Nessa seção, os estudantes realizam atividades que mobilizam e sistematizam conteúdos e noções estudados ao longo da unidade. Trata-se de uma proposta de avaliação formativa relacionada à conclusão da temática de cada unidade como parte do processo de acompanhamento contínuo das aprendizagens, momento essencial para o sucesso escolar dos estudantes.

### O que você aprendeu neste ano?

A seção, presente após a última unidade de cada um dos livros, reúne um conjunto de atividades sobre alguns conteúdos abordados no decorrer do ano letivo. Na subdivisão denominada “Hora do teste”, os estudantes podem realizar atividades de múltipla escolha. Esse tipo de atividade possibilita familiarizá-los com a estrutura das avaliações em larga escala, presente em algumas avaliações institucionais, como o Saeb. O objetivo é conferir ao professor a possibilidade de realizar um momento avaliativo final, isto é, uma avaliação somativa do processo de aprendizagem desenvolvido no ano letivo.

## Objetos educacionais digitais

Os infográficos clicáveis presentes nos livros são oportunidades de expansão do conhecimento pelos estudantes. Assim, eles podem aprofundar temáticas já estudadas ou explorar outras novas relacionadas ao que estão estudando. Dessa forma, os objetos educacionais digitais constituem uma oportunidade de explorar as ferramentas educacionais digitais de forma pedagogicamente dirigida, com o uso responsável da tecnologia em favor do processo educacional.

## Sugestão de cronogramas

Os quadros a seguir, elaborados para esta coleção, apresentam sugestões de cronograma para os conteúdos desenvolvidos neste ano letivo de acordo com a BNCC. As sugestões podem ser adaptadas conforme a realidade escolar, respeitando a autonomia docente e suas escolhas relacionadas às características de cada uma de suas turmas.

### 3º ano — sugestão bimestral

Bimestre	Partes
1º Bimestre	Seção "O que você já sabe?" Unidade 1. Pessoas e grupos do município Seção "O que você aprendeu nesta unidade?"
2º Bimestre	Unidade 2. A formação das cidades Seção "O que você aprendeu nesta unidade?"
3º Bimestre	Unidade 3. Espaço e patrimônio Seção "O que você aprendeu nesta unidade?"
4º Bimestre	Unidade 4. Trabalho e lazer Seção "O que você aprendeu nesta unidade?" Seção "O que você aprendeu neste ano?"

### 3º ano — sugestão trimestral

Trimestre	Partes
1º Trimestre	Seção "O que você já sabe?" Capítulo 1. Viver em comunidade Capítulo 2. O município Capítulo 3. A vida no campo e na cidade Capítulo 4. Comunidades tradicionais e seus modos de vida Seção "O que você aprendeu nesta unidade?" da Unidade 1 Capítulo 5. As cidades têm história Capítulo 6. A formação da população brasileira
2º Trimestre	Capítulo 7. As primeiras vilas e cidades Capítulo 8. O avanço da colonização para o interior Seção "O que você aprendeu nesta unidade?" da Unidade 2 Capítulo 9. O espaço público Capítulo 10. Áreas de conservação ambiental Capítulo 11. O espaço privado Capítulo 12. Patrimônio Seção "O que você aprendeu nesta unidade?" da Unidade 3

Continua

<b>3º Trimestre</b>	<p>Capítulo 13. O trabalho ao longo do tempo</p> <p>Capítulo 14. A transformação das cidades</p> <p>Capítulo 15. O lazer em diferentes tempos</p> <p>Capítulo 16. As festas populares</p> <p>Seção “O que você aprendeu nesta unidade?” da Unidade 4</p> <p>Seção “O que você aprendeu neste ano?”</p>
---------------------	--

### 3º ano — sugestão semestral

Semestre	Partes
<b>1º Semestre</b>	<p>Seção “O que você já sabe?”</p> <p>Unidade 1. Pessoas e grupos do município</p> <p>Seção “O que você aprendeu nesta unidade?” da Unidade 1</p> <p>Unidade 2. A formação das cidades</p> <p>Seção “O que você aprendeu nesta unidade?” da Unidade 2</p>
<b>2º Semestre</b>	<p>Unidade 3. Espaço e patrimônio</p> <p>Seção “O que você aprendeu nesta unidade?” da Unidade 3</p> <p>Unidade 4. Trabalho e lazer</p> <p>Seção “O que você aprendeu nesta unidade?” da Unidade 4</p> <p>Seção “O que você aprendeu neste ano?”</p>

### 4º ano — sugestão bimestral

Bimestre	Partes
<b>1º Bimestre</b>	<p>Seção “O que você já sabe?”</p> <p>Unidade 1. A História e os primeiros grupos humanos</p> <p>Seção “O que você aprendeu nesta unidade?”</p>
<b>2º Bimestre</b>	<p>Unidade 2. O desenvolvimento do comércio</p> <p>Seção “O que você aprendeu nesta unidade?”</p>
<b>3º Bimestre</b>	<p>Unidade 3. A formação do Brasil</p> <p>Seção “O que você aprendeu nesta unidade?”</p>
<b>4º Bimestre</b>	<p>Unidade 4. Migração e comunicação</p> <p>Seção “O que você aprendeu nesta unidade?”</p> <p>Seção “O que você aprendeu neste ano?”</p>

### 4º ano — sugestão trimestral

Trimestre	Partes
<b>1º Trimestre</b>	<p>Seção “O que você já sabe?”</p> <p>Capítulo 1. Todos nós fazemos história</p> <p>Capítulo 2. O tempo na história</p> <p>Capítulo 3. A História antes da escrita</p> <p>Capítulo 4. Os primeiros habitantes do Brasil</p> <p>Seção “O que você aprendeu nesta unidade?” da Unidade 1</p> <p>Capítulo 5. As primeiras trocas comerciais</p> <p>Capítulo 6. Diferentes rotas comerciais ao longo do tempo</p>

<b>2º Trimestre</b>	<p>Capítulo 7. O comércio e os reinos africanos</p> <p>Capítulo 8. A expansão marítima europeia</p> <p>Seção “O que você aprendeu nesta unidade?” da Unidade 2</p> <p>Capítulo 9. Os povos indígenas</p> <p>Capítulo 10. A chegada dos europeus</p> <p>Capítulo 11. A diáspora africana</p> <p>Capítulo 12. Expansão colonial e população brasileira</p> <p>Seção “O que você aprendeu nesta unidade?” da Unidade 3</p>
<b>3º Trimestre</b>	<p>Capítulo 13. Imigração no Brasil</p> <p>Capítulo 14. Diversidade de povos e costumes</p> <p>Capítulo 15. Migrações internas no Brasil</p> <p>Capítulo 16. Cultura e comunicação</p> <p>Seção “O que você aprendeu nesta unidade?” da Unidade 4</p> <p>Seção “O que você aprendeu neste ano?”</p>

#### 4º ano — sugestão semestral

Semestre	Partes
<b>1º Semestre</b>	<p>Seção “O que você já sabe?”</p> <p>Unidade 1. A História e os primeiros grupos humanos</p> <p>Seção “O que você aprendeu nesta unidade?” da Unidade 1</p> <p>Unidade 2. O desenvolvimento do comércio</p> <p>Seção “O que você aprendeu nesta unidade?” da Unidade 2</p>
<b>2º Semestre</b>	<p>Unidade 3. A formação do Brasil</p> <p>Seção “O que você aprendeu nesta unidade?” da Unidade 3</p> <p>Unidade 4. Migração e comunicação</p> <p>Seção “O que você aprendeu nesta unidade?” da Unidade 4</p> <p>Seção “O que você aprendeu neste ano?”</p>

#### 5º ano — sugestão bimestral

Bimestre	Partes
<b>1º Bimestre</b>	<p>Seção “O que você já sabe?”</p> <p>Unidade 1. Tempo e História</p> <p>Seção “O que você aprendeu nesta unidade?”</p>
<b>2º Bimestre</b>	<p>Unidade 2. As primeiras cidades</p> <p>Seção “O que você aprendeu nesta unidade?”</p>
<b>3º Bimestre</b>	<p>Unidade 3. Cidadania</p> <p>Seção “O que você aprendeu nesta unidade?”</p>
<b>4º Bimestre</b>	<p>Unidade 4. Memória, patrimônio e cotidiano</p> <p>Seção “O que você aprendeu nesta unidade?”</p> <p>Seção “O que você aprendeu neste ano?”</p>

### 5º ano — sugestão trimestral

Trimestre	Partes
<b>1º Trimestre</b>	Seção “O que você já sabe?” Capítulo 1. As percepções da passagem do tempo Capítulo 2. Diferentes linguagens Capítulo 3. O estudo das fontes históricas Capítulo 4. Tradições orais e história oral Seção “O que você aprendeu nesta unidade?” da Unidade 1 Capítulo 5. Como surgiram as primeiras cidades?
<b>2º Trimestre</b>	Capítulo 6. A origem do Estado Capítulo 7. Religião e cultura na Mesopotâmia Capítulo 8. Religião e cultura no Egito antigo Seção “O que você aprendeu nesta unidade?” da Unidade 2 Capítulo 9. Cidadania no passado e no presente Capítulo 10. A conquista da cidadania Capítulo 11. A luta pela cidadania no Brasil Capítulo 12. A Constituição Cidadã Seção “O que você aprendeu nesta unidade?” da Unidade 3
<b>3º Trimestre</b>	Capítulo 13. Marcos de memória Capítulo 14. Patrimônios da humanidade Capítulo 15. Patrimônios da humanidade no Brasil Capítulo 16. O cotidiano em debate Seção “O que você aprendeu nesta unidade?” da Unidade 4 Seção “O que você aprendeu neste ano?”

### 5º ano — sugestão semestral

Semestre	Partes
<b>1º Semestre</b>	Seção “O que você já sabe?” Unidade 1. Tempo e História Seção “O que você aprendeu nesta unidade?” da Unidade 1 Unidade 2. As primeiras cidades Seção “O que você aprendeu nesta unidade?” da Unidade 2
<b>2º Semestre</b>	Unidade 3. Cidadania Seção “O que você aprendeu nesta unidade?” da Unidade 3 Unidade 4. Memória, patrimônio e cotidiano Seção “O que você aprendeu nesta unidade?” da Unidade 4 Seção “O que você aprendeu neste ano?”

# Referências bibliográficas comentadas

**AUSUBEL, David Paul. Aquisição e retenção de conhecimentos.** Lisboa: Plátano, 1980.

Enfatiza a importância da aprendizagem significativa, destacando que novos conhecimentos só são efetivamente assimilados quando relacionados a conceitos previamente adquiridos pelo estudante, tornando o processo de ensino mais conectado e duradouro.

**BELÉM, Valéria. O cabelo de Lelê. Ilustrações de Adriana Mendonça.** São Paulo: Ibeb, 2012.

A obra aborda o tema da autoestima de Lelê, que vai precisar pesquisar a África para aceitar seu jeito de ser.

**BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Ensino de História: fundamentos e métodos.** 3. ed. São Paulo: Cortez, 2009. (Coleção Docência em formação — Ensino Fundamental).

A obra aborda aspectos do processo de ensino-aprendizagem de História do ponto de vista dos problemas teóricos que fundamentam o conhecimento escolar e dos problemas das práticas em sala de aula. Preocupa-se em fornecer fundamentos sobre seleção de conteúdos e métodos para os futuros professores ou para os que já estão atuando nas salas de aula.

**BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Livros didáticos: entre textos e imagens.** In: BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes (org.). **O saber histórico na sala de aula.** São Paulo: Contexto, 1996.

O artigo aborda o papel das imagens nos livros didáticos de História.

**BLOOM, Benjamin S. et al. Taxonomia dos objetivos educacionais: domínio afetivo.** Porto Alegre: Globo; UFRGS, 1972.

A obra fundamenta a taxonomia dos objetivos educacionais, uma ferramenta fundamental para organizar e classificar os níveis cognitivos da aprendizagem, desde o reconhecimento até

a criação, auxiliando educadores no planejamento e na avaliação do ensino.

**BRASIL. Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990.** Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 1990. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8069.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm). Acesso em: 15 jul. 2025.

O documento estabelece os fundamentos para a consolidação dos direitos das crianças e dos adolescentes.

**BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996 [2009]. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 14 jul. 2025.

Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que sistematiza as orientações que regulam a Educação Básica no país.

**BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Base Nacional Comum Curricular: educação é a base.** Brasília, DF: MEC/SEB, 2018.

Documento que define o conjunto de aprendizagens essenciais ao longo da Educação Básica.

**BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica: diversidade e inclusão.** Brasília, DF: MEC/Secadi, 2013.

Documento elaborado para que o princípio da diversidade se fizesse presente nos projetos político-pedagógicos das escolas, com base nas áreas definidas pela Lei n. 9394/1996 — LDB.

**BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Estratégias para a educação de alunos com necessidades**

**educacionais especiais.** Brasília, DF: MEC/SEE, 2003. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/serie4.pdf>. Acesso em: 15 jul. 2025.

Guia prático que apresenta formas de adaptar objetivos, conteúdos, atividades e avaliações, respeitando os princípios da acessibilidade pedagógica.

**BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais 1ª a 4ª séries.** Brasília, DF: MEC/SEF, 1997.

Documento que apresenta diretrizes para o processo educativo no Ensino Fundamental 1 (atual Anos Iniciais).

**BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Temas Contemporâneos Transversais na BNCC: contexto histórico e pressupostos pedagógicos.** Brasília, DF: MEC/SEB, 2019.

O material explicita a inter-relação dos diferentes componentes curriculares, estabelecendo conexão com situações vivenciadas pelos estudantes em suas realidades, reforçando o vínculo entre contexto e contemporaneidade com os objetos de conhecimento descritos na BNCC.

**CARRETERO, Mario. Construir e ensinar: as Ciências Sociais e a História.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

Partindo da perspectiva construtivista, a obra analisa os resultados de investigações com crianças e adolescentes sobre a assimilação e a mobilização de conceitos sociais e históricos e sobre como acontece o processo de desenvolvimento do raciocínio dos estudantes.

**CERRI, Luis Fernando. Ensino de História e consciência histórica: implicações didáticas de uma discussão contemporânea.** Rio de Janeiro: Editora FGV, 2011. (Coleção FGV de Bolso — Série História, v. 18).

A obra traz as principais contribuições que envolvem a noção de consciência histórica, que tem se constituído em uma importante ferramenta para pensar as relações entre o conhecimento científico, produzido pelos acadêmicos, e a vida prática, promovendo a reflexão sobre o papel da História dentro e fora da escola.

**CHARLOT, Bernard. Da relação com o saber: elementos para uma teoria.** Porto Alegre: Artmed, 2000.

Aprofunda a compreensão da relação entre o sujeito e o saber, ressaltando que o conhecimento é construído socialmente, em diálogo constante entre o aprendiz e o contexto cultural.

**COSTA, Madu. Meninas negras. Ilustrações de Rubem Filho.** Belo Horizonte: Mazza Edições, 2008. (Coleção Griot Mirim).

A Coleção Griot Mirim, da qual a obra faz parte, trabalha a identidade afrodescendente na imaginação infantil, reforçando a autoestima e a valorização da cultura ancestral.

**DEWEY, John. Arte como experiência.** São Paulo: Martins Fontes, 2010.

Defende a arte como experiência fundamental no processo educativo, que estimula a sensibilidade, a criatividade e o envolvimento ativo do estudante com o mundo.

**FADEL, Charles; BIALIK, Maya; TRILLING, Bernie. Educação em quatro dimensões: os competenciamentos que todo aluno precisa para o século XXI.** Porto Alegre: Penso, 2016.

A obra apresenta uma abordagem educacional em quatro dimensões — conhecimento, habilidades, caráter e metacognição —, essencial para preparar os estudantes para os desafios deste século.

**FAZENDA, Ivani Catarina Arantes et al. Avaliação e interdisciplinaridade. Revista Interdisciplinaridade, São Paulo, v. 1, n. 0, p. 23-37, out. 2010.**

O artigo discute as práticas de avaliação sob a perspectiva interdisciplinar.

**FERNANDES, Domingos. Para uma teoria da avaliação formativa. Revista Portuguesa de Educação — Universidade do Minho, Braga, v. 19, n. 2, p. 21-50, 2006.**

O artigo visa contribuir para a construção da teoria de avaliação formativa e orientar práticas em sala de aula.

**FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa.** 31. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2005. (Coleção Leitura).

A obra reúne experiências e métodos que valorizam a curiosidade dos educandos e dos educadores, colocando em evidência o conhecimento prévio dos estudantes em diálogo com o aprendizado escolar.

**GIPPS, Caroline A. *Beyond Testing: Towards a Theory of Educational Assessment*. London: Falmer Press, 1994. (Publicado também como Paul Gipps em algumas edições brasileiras e latino-americanas).**

A autora propõe uma abordagem mais ampla da avaliação, centrada no desenvolvimento e na aprendizagem. Destaca a importância da avaliação formativa, do *feedback* contínuo e da diversidade de instrumentos que respeitem os diferentes modos de aprender dos estudantes.

**GOMES, Nilma Lino. *Betina. Ilustrações de Denise Nascimento*. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2009.**

Na obra, a autora trabalha a importância do conhecimento adquirido de geração em geração.

**GREGO, Sonia Maria Duarte. *A avaliação formativa: ressignificando concepções e processos*. In: UNESP; UNIVESP. *Caderno de formação: formação de professores*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2013. v. 3, p. 92-110.**

O artigo traz reflexões sobre a avaliação formativa e sua aplicação em salas de aula brasileiras.

**HADJI, Charles. *A avaliação: regras do jogo*. Porto Alegre: Artmed, 2001.**

Aborda a avaliação escolar como um “jogo” complexo, propondo regras claras para que a avaliação seja justa, formativa e alinhada aos objetivos educativos.

**HERNÁNDEZ, Fernando. *Transgressão e mudança na Educação: os projetos de trabalho*. Porto Alegre: Artmed, 1998.**

Propõe os projetos de trabalho como metodologia que articula teoria e prática, favorecendo a participação ativa dos estudantes e a transformação do ambiente educacional.

**KRAEMER, Maria Luiza. *Quando brincar é aprender...* São Paulo: Loyola, 2007.**

O livro apresenta sugestões de atividades lúdicas, criativas e educativas para o trabalho de professores na Educação Infantil e no Ensino Fundamental.

**LIBÂNEO, José Carlos; SILVA, Elaine. Finalidades educativas escolares e escola socialmente justa: a abordagem pedagógica da diversidade social e cultural. *Revista on line de Política e Gestão Educacional*, Araraquara, v. 24, n. esp1, p. 816–840, 2020. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/13783>. Acesso em: 29 jul. 2025.**

O artigo discute as finalidades educativas de uma escola socialmente justa, com ênfase no atendimento à diversidade sociocultural na sala de aula.

**LUCKESI, Cipriano. *Avaliação da aprendizagem escolar*. São Paulo: Cortez, 1995.**

O livro, voltado para educadores, traz um estudo crítico da avaliação da aprendizagem escolar.

**MANDELA, Nelson. *Meus contos africanos*. 2. ed. Tradução de Luciana Garcia. São Paulo: Martins Fontes, 2009. (Seleção Nelson Mandela).**

O livro faz um convite para conhecer a África por meio de sua riqueza cultural.

**MARZANO, Robert. *Classroom assessment & grading that work*. Alexandria, VA: ASCD, 2006.**

Oferece estratégias para avaliação e classificação que promovem um ensino eficaz e justo, orientando o professor na análise do desempenho real dos estudantes.

**MARZANO, Robert. *The new art and science of teaching*. Bloomington, IN: Solution Tree, 2017.**

Explora a ciência e a arte do ensino, destacando práticas baseadas em evidências que potencializam a aprendizagem e o engajamento dos estudantes.

**McTIGHE, Jay; WIGGINS, Grant. *The understanding by design handbook*. Alexandria, VA: ASCD, 2005.**

Ampliam o conceito do planejamento reverso, oferecendo um guia prático para educadores aplicarem a abordagem em diferentes contextos pedagógicos.

**McTIGHE, Jay; WIGGINS, Grant. *Understanding by design*. Alexandria, VA: ASCD, 1998.**

Apresentam o planejamento reverso (*understanding by design*), um modelo que organiza o

ensino a partir dos resultados desejados, focando na compreensão profunda dos estudantes.

**MORAN, José. Metodologias ativas: alguns questionamentos.** São Paulo: Edusp, 2019. Disponível em: <http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/metodologias.pdf>. Acesso em: 15 jul. 2025.

O artigo faz um levantamento esclarecendo o termo e sistematizando o uso de tais metodologias em sala de aula.

**MORAN, José; MASETTO, Marcos; BEHRENS, Marilda. Novas tecnologias e mediação pedagógica.** Campinas: Papirus, 2000.

O livro analisa os desafios relacionados ao uso da tecnologia na educação, reflete sobre a ação docente e apresenta a importância da mediação pedagógica no uso de diferentes tecnologias no ambiente escolar.

**MUNDURUKU, Daniel. Coisas de Índio: versão infantil. Ilustrações de Camila Mesquita.** 3. ed. rev. e atual. São Paulo: Callis, 2019.

Na obra, o autor não só esclarece o que é ser indígena, como também apresenta particularidades de sua cultura, promovendo a valorização da diversidade cultural brasileira.

**NUSSBAUM, Martha. Creating Capabilities: The Human Development Approach.** Harvard University Press, 2011.

A autora desenvolve a Teoria das Capacidades, defendendo que todas as pessoas devem ter condições reais para desenvolver habilidades básicas para uma vida digna. Embora não trate diretamente de avaliação educacional, sua visão de justiça social tem implicações profundas para o campo da educação inclusiva.

**OLIVEIRA, Marinês Barbosa de; FERREIRA, Leandro Tiago Gomes. Com ciência negra: saberes, práticas e filosofias africanas e afrodescendentes: reflexões sobre a autoestima de adolescentes negros e negras no âmbito do Projeto Afrocientistas. Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN), Curitiba, v. 15, edição especial, p. 195-212, 2023.**

O artigo relata a experiência do Projeto Com Ciência Negra, desenvolvido em Minas Gerais, em 2022, pelo Projeto Afrocientista. Com base na metodologia da pesquisa-ação, buscou

contribuir para diminuir a desidentificação dos estudantes negros e negras com as áreas de Ciência e Tecnologia.

**OLIVEIRA, Sandra Regina Ferreira de. O tempo, a criança e o ensino de História. In: ROS-SI, Vera Lucia Sabongi de; ZAMBONI, Ernesta. Quanto tempo o tempo tem? 2. ed. Campinas: Alínea, 2005.**

A autora demonstra em sua pesquisa que a criança concebe o passado a partir do presente.

**ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS BRASIL. Sobre o nosso trabalho para alcançar os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável no Brasil. Nações Unidas Brasil, Brasília, DF, 2015. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/sdgs>. Acesso em: 15 jul. 2025.**

Os 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável são apresentados neste *site* com detalhamento de todos os itens que os compõem, para elucidar o compromisso mundial com as metas da Agenda 2030, da ONU.

**PERRENOUD, Philippe. Construir as competências desde a escola.** Porto Alegre: Artmed, 1999.

Nessa obra, o autor apresenta sua visão sobre a construção das competências na prática didática em sala de aula.

**PERRENOUD, Philippe. Dez novas competências para ensinar: convite à viagem.** Porto Alegre: Artmed, 2000.

Nessa obra, o autor reflete sobre o ofício do professor, promovendo um inventário das competências relacionadas à prática docente em face das constantes transformações do mundo contemporâneo.

**PIAGET, Jean; INHELDER, Bärbel. A representação de espaço na criança.** Porto Alegre: Artmed, 1993.

A obra investiga como a criança constrói a distinção entre o mundo exterior e o mundo interno ou subjetivo.

**PINSKY, Jaime (org.). O ensino de História e a criação do fato.** 7. ed. São Paulo: Contexto, 1997.

Nesse livro, os autores ressaltam a importância da historicidade e do subjetivismo como ingredientes da interpretação do passado.

POTIGUARA, Eliane. **Metade cara, metade máscara**. 3. ed. Rio de Janeiro: Grumim Edições, 2018. (Série Visões Indígenas).

A obra discorre sobre a luta do movimento indígena nacional/internacional, a imigração indígena por violência à sua cultura e consequências. A autora é um exemplo do papel fundamental da mulher indígena no contexto cultural e sua contribuição na sociedade brasileira.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade**. São Paulo: Cortez, 2008.

Propõe uma reforma democrática e emancipatória da universidade, defendendo a inclusão, a diversidade e a transformação social como pilares da Educação Superior.

SCHIMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene. **A construção das noções de tempo**. In: SCHIMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene. **Ensinar História**. São Paulo: Scipione, 2004.

O capítulo aborda os maiores desafios no ensino de História: levar o estudante a compreender as relações entre presente e passado.

SILVA, Cidinha da. **Os nove pentes d'África**. Ilustrações de Iléia Ferraz. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2011.

Tradição e contemporaneidade tecem um bordado de poesia e surpresa na tela de uma família negra brasileira. Os pentes herdados pelos nove netos de Francisco Ayrá são a pedra de toque para abordar a pulsão de vida presente nas experiências das personagens e rituais cotidianos da narrativa.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

A obra apresenta diferentes estratégias de leitura, desenvolvidas com o objetivo de que os estudantes interpretem e compreendam textos escritos com autonomia.

THIESEN, Juarez da Silva. **A interdisciplinaridade como um movimento articulador no**

processo ensino-aprendizagem. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 39, p. 545-598, set./dez. 2008.

O artigo aborda a interdisciplinaridade no contexto do ensino-aprendizagem.

THURLER, Monica. **As competências para ensinar no século XXI: a formação dos professores e o desafio da avaliação**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

O livro discute a construção de uma educação diferenciada com a participação de toda a comunidade escolar.

TYLER, Ralph. **Basic Principles of Curriculum and Instruction**. Chicago: University of Chicago Press, 1949 (edição brasileira: TYLER, Ralph. **Princípios Básicos de Currículo e Ensino**. Tradução de Leonel Vallandro. Porto Alegre: Editora Globo, 1974).

Clássico da área de planejamento educacional, a obra sistematiza a relação entre currículo e avaliação, propondo que os objetivos de aprendizagem devem orientar todas as etapas do processo educativo, inclusive a construção de instrumentos avaliativos.

VIGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

Fundamenta a aprendizagem como processo social e cultural, enfatizando a mediação e a interação para o desenvolvimento cognitivo das crianças.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

O tema central desse livro é a relação entre pensamento e linguagem no desenvolvimento intelectual.

ZABALA, Antoni; ARNAU, Laia. **Como aprender e ensinar competências**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

O livro trabalha a educação integral e como o professor pode articular e avaliar diferentes competências.



ISBN 978-85-16-14472-2



9 788516 144722