APRENDER JUNTOS

Componente curricular: **História**

3

HISTÓRIA

ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL
3º ANO

MÔNICA LUNGOV
RAQUEL DOS SANTOS FUNARI

Editora responsável:
Isis Ridão Teixeira

Organizadora: SM Educação
Obra coletiva concebida, desenvolvida e produzida por SM Educação.

LIVRO DO PROFESSOR

sm

APRENDER JUNTOS

Componente curricular: **História**

3

HISTÓRIA

ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL
3º ANO

MÔNICA LUNGOV
Bacharela e licenciada em História pela Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas (FFLCH) da Universidade de São Paulo (USP).
Consultora pedagógica e professora de História do Ensino Fundamental e do Ensino Médio.

RAQUEL DOS SANTOS FUNARI
Licenciada em História pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Belo Horizonte.
Mestra e doutora em História pelo Instituto de Filosofia e Ciências Humanas (IFCH) da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp).
Pesquisadora-colaboradora do Departamento de História do IFCH-Unicamp.
Professora de História e supervisora de área do Ensino Fundamental e do Ensino Médio.

LIVRO DO PROFESSOR

EDITORA RESPONSÁVEL:
ISIS RIDÃO TEIXEIRA
Bacharela em História pela FFLCH-USP.
Editora e elaboradora de conteúdo para materiais didáticos.

Organizadora: SM Educação
Obra coletiva concebida, desenvolvida e produzida por SM Educação.

São Paulo, 9ª edição, 2025.

sm

***Aprender Juntos* História 3**

© SM Educação
Todos os direitos reservados

Direção editorial André Monteiro

Gerência editorial Lia Monguilhott Bezerra

Edição executiva Isis Ridão Teixeira
Edição: Janaina Tiosse de O. Corrêa (coord.), Andreia Szcypula, Beatriz de Almeida Francisco, Beatriz Rezende, Ivânia Valim, Ulisses M. R. Franco, Raiza G. Pesquira (assistência editorial)
Colaboração técnico-pedagógica: Ana Paula dos Santos, Moises Izaias Prado (diversidade e inclusão)
Suporte editorial: Camila Alves Batista, Fernanda de Araújo Fortunato

Coordenação de preparação e revisão Cláudia Rodrigues do Espírito Santo
Revisoras responsáveis: Clara Fernandes, Beatriz Nascimento
Preparação: Cárita Ferrari Negromonte, Clara Fernandes, Maíra de Freitas Cammarano
Revisão: Andrea Bassoto Gatto, Beatriz Nascimento, Eduardo Rocha Neto, Érica Aguiar Lamas, Fátima Valentina Cezare Pasculli, Mariana Masotti

Coordenação de *design* Gilciane Munhoz
***Design*:** Camila Ueki, Lissa Sakajiri, Paula Maestro, Thatiana Kalaes

Coordenação de arte Vitor Trevelin
Edição de arte: Alexandre Pereira
Assistência de produção: Júlia Stacciarini Teixeira

Coordenação de iconografia Josiane Laurentino
Pesquisa iconográfica: Mariana Sampaio
Tratamento de imagem: Marcelo Casaro

Capa Paula Maestro
Ilustração da capa: Carol Rempto

Projeto gráfico APIS Design
Editoração eletrônica Estúdio Anexo

Pré-impressão Américo Jesus, Mauro Moreira
Fabricação Alexander Maeda
Impressão

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

Lungov, Mônica

Aprender juntos história 3 / Mônica Lungov, Raquel dos Santos Funari ; organizadora SM Educação ; obra coletiva concebida, desenvolvida e produzida por SM Educação ; editora responsável Isis Ridão Teixeira. -- 9. ed. -- São Paulo : Edições SM, 2025. -- (Aprender juntos)

ISBN 978-85-418-3902-0 (aluno)
ISBN 978-85-418-3982-2 (professor)

1. História (Ensino fundamental) I. Funari, Raquel dos Santos. II. Teixeira, Isis Ridão. III. Título. IV. Série.

25-294049.0 CDD-372.89

Índices para catálogo sistemático:

1. História : Ensino fundamental 372.89

Cibele Maria Dias — Bibliotecária — CRB-8/9427

9ª edição, 2025

SM Educação
Avenida Paulista, 1842 – 18º andar, cj. 185, 186 e 187 – Condomínio Cetenco Plaza
Bela Vista 01310-945 São Paulo SP Brasil
Tel. 11 2111-7400
atendimento@grupo-sm.com
www.smeducacao.com.br

APRENDER JUNTOS

Componente curricular: **História**

3

HISTÓRIA

ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL
3º ANO

MÔNICA LUNGOV
Bacharela e licenciada em História pela Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas (FFLCH) da Universidade de São Paulo (USP).
Consultora pedagógica e professora de História do Ensino Fundamental e do Ensino Médio.

RAQUEL DOS SANTOS FUNARI
Licenciada em História pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Belo Horizonte.
Mestra e doutora em História pelo Instituto de Filosofia e Ciências Humanas (IFCH) da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp).
Pesquisadora-colaboradora do Departamento de História do IFCH-Unicamp.
Professora de História e supervisora de área do Ensino Fundamental e do Ensino Médio.

LIVRO DO ESTUDANTE

EDITORA RESPONSÁVEL:
ISIS RIDÃO TEIXEIRA
Bacharela em História pela FFLCH-USP.
Editora e elaboradora de conteúdo para materiais didáticos.

Organizadora: SM Educação
Obra coletiva concebida, desenvolvida e produzida por SM Educação.

São Paulo, 9ª edição, 2025.

***Aprender Juntos* História 3**

© **SM Educação**
Todos os direitos reservados

Direção editorial André Monteiro

Gerência editorial Lia Monguilhott Bezerra

Edição executiva Isis Ridão Teixeira
Edição: Janaina Tiosse de O. Corrêa (coord.), Andreia Szcypula, Beatriz de Almeida Francisco, Beatriz Rezende, Ivânia Valim, Ulisses M. R. Franco, Raiza G. Pesquira (assistência editorial)
Colaboração técnico-pedagógica: Ana Paula dos Santos, Moises Izaias Prado (diversidade e inclusão)
Suporte editorial: Camila Alves Batista, Fernanda de Araújo Fortunato

Coordenação de preparação e revisão Cláudia Rodrigues do Espírito Santo
Revisoras responsáveis: Clara Fernandes, Beatriz Nascimento
Preparação: Cárita Ferrari Negromonte, Clara Fernandes, Maíra de Freitas Cammarano
Revisão: Andrea Bassoto Gatto, Beatriz Nascimento, Eduardo Rocha Neto, Érica Aguiar Lamas, Fátima Valentina Cezare Pasculli, Mariana Masotti

Coordenação de *design* Gilciane Munhoz
***Design*:** Camila Ueki, Lissa Sakajiri, Paula Maestro, Thatiana Kalaes

Coordenação de arte Vitor Trevelin
Edição de arte: Alexandre Pereira
Assistência de produção: Júlia Stacciarini Teixeira

Coordenação de iconografia Josiane Laurentino
Pesquisa iconográfica: Mariana Sampaio
Tratamento de imagem: Marcelo Casaro

Capa Paula Maestro
Ilustração da capa: Carol Rempto

Projeto gráfico APIS Design
Editoração eletrônica Estúdio Anexo

Pré-impressão Américo Jesus, Mauro Moreira
Fabricação Alexander Maeda
Impressão

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

Lungov, Mônica

Aprender juntos história 3 / Mônica Lungov, Raquel dos Santos Funari ; organizadora SM Educação ; obra coletiva concebida, desenvolvida e produzida por SM Educação ; editora responsável Isis Ridão Teixeira. -- 9. ed. -- São Paulo : Edições SM, 2025. -- (Aprender juntos)

ISBN 978-85-418-3902-0 (aluno)
ISBN 978-85-418-3982-2 (professor)

1. História (Ensino fundamental) I. Funari, Raquel dos Santos. II. Teixeira, Isis Ridão. III. Título. IV. Série.

25-294049.0 CDD-372.89

Índices para catálogo sistemático:

1. História : Ensino fundamental 372.89

Cibele Maria Dias — Bibliotecária — CRB-8/9427

9ª edição, 2025

SM Educação
Avenida Paulista, 1842 – 18º andar, cj. 185, 186 e 187 – Condomínio Cetenco Plaza
Bela Vista 01310-945 São Paulo SP Brasil
Tel. 11 2111-7400
atendimento@grupo-sm.com
www.smeducacao.com.br

Não escreva no livro.

Apresentação

Olá, **estudante**!

O livro que você tem em mãos foi feito **especialmente** para você.

Ele traz um conjunto de conteúdos, como textos e imagens, **cuidadosamente** escolhidos e elaborados para apoiar seu desenvolvimento na **escola** e em outros contextos de sua **vida**.

Esperamos que cada atividade desta obra ajude você e os colegas a **compreender o mundo** em que vivemos e a **criar soluções** cada vez melhores para superar os desafios individuais e coletivos.

Depois de você, outras crianças vão usar este livro. Por isso, é importante **cuidar bem dele** ao longo do ano, sem fazer anotações em suas páginas. Desse modo, você ajuda os estudantes que vão aprender com esta obra nos **próximos anos**. Outros estudantes também estão cuidando bem dos **livros que você vai utilizar** nos próximos anos. Esse **ciclo de cuidado** com os elementos de uso coletivo é essencial para a manutenção dos materiais didáticos e dos espaços da escola, da comunidade e da família.

Vamos lá?

Tenha um excelente ano!

Equipe editorial

Conheça seu livro

Conhecer seu livro didático vai ajudar você a aproveitar melhor as oportunidades de aprendizagem que ele oferece. Este volume contém 12 capítulos distribuídos em 4 unidades. Observe como ele está organizado.

Abertura do livro

Boas-vindas

Nessa seção, você poderá verificar o que já conhece sobre os temas que serão estudados.

Abertura de unidade

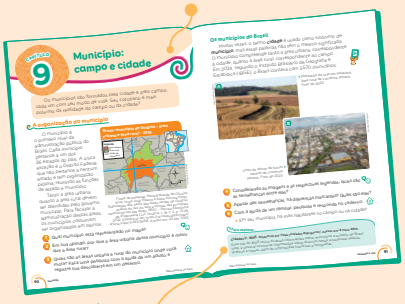
Uma dupla de páginas marca o início de cada unidade. Nela, imagens variadas vão convidar você e a turma a pensar e a conversar sobre os temas que serão desenvolvidos ao longo da unidade.

Desenvolvimento do assunto

Os textos, as imagens e as atividades dessas páginas vão ajudar você a compreender cada conteúdo.

Abertura de capítulo

No início de cada capítulo, algumas ideias e perguntas vão ajudar você a lembrar o que já sabe sobre os temas que serão estudados.



Para explorar

Nesse boxe, há sugestões de *sites*, filmes, livros, museus e outras dicas que ampliam e aprofundam os conteúdos estudados.

Registros

Nessa seção, você vai identificar e analisar diferentes tipos de registro histórico e refletir sobre eles.

Glossário

Ao longo do livro, você vai encontrar breves explicações sobre palavras e expressões que talvez desconheça, ampliando seu vocabulário.

Finalizando o capítulo

No fim dos capítulos, há seções nas quais você vai ler e analisar imagens, ampliar seus conhecimentos sobre diversidade cultural e verificar os conteúdos estudados.

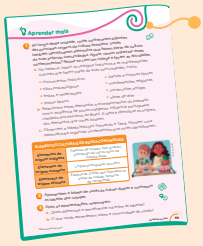
Na seção **Universo digital**, você vai navegar por temas relacionados à Computação, presentes em diversas situações de seu cotidiano.

A seção **Vamos ler imagens!** propõe a análise de uma ou mais imagens, acompanhadas de atividades que vão ajudar você a compreender o que diferentes tipos de imagem comunicam.

Na seção **Pessoas e lugares**, você vai conhecer algumas características culturais de diferentes comunidades.

As atividades da seção **Aprender sempre** são uma oportunidade para você verificar o que aprendeu, retomar os assuntos estudados em cada capítulo e refletir sobre eles.

Finalizando a unidade



A seção **Aprender mais** vai desafiar você com propostas de ampliação dos temas trabalhados na unidade.

Finalizando o livro

Até breve!
Aqui, você vai verificar sua aprendizagem dos principais conteúdos desenvolvidos durante o ano.

O **Material de apoio** traz encartes que serão usados em atividades específicas. Há uma cópia deles especialmente para você.

Ícones usados no livro

- **Atividade em dupla**
- **Atividade em grupo**
- **Atividade oral**
- **Atividade para casa**
- **Objeto digital**

Saber Ser
Sinaliza momentos propícios para o desenvolvimento das competências socioemocionais.

Representação sem proporção de tamanho e/ou distância entre os elementos.

Proporções
Traz informações sobre as proporções de fotos, ilustrações e outros elementos da página.

Sumário

Boas-vindas • 8

UNIDADE 1 Como é o lugar em que você vive? 12

Capítulo 1 As comunidades e sua gente • 14
Minha comunidade • 14
As comunidades do Brasil • 15
Mesmo local, diferentes formas de viver • 16
Festas e comemorações • 17
Os lugares de memória • 18
As marcas da transformação • 19
Vamos ler imagens!
Rendeiras nordestinas • 20
Aprender sempre • 22

Capítulo 2 As origens do povo brasileiro • 24
A cultura brasileira • 24
Indígenas e portugueses • 25
As comunidades indígenas no presente • 26
Objeto digital: Infográfico clicável – Pintura corporal • 26
Povos africanos • 27
Manifestações religiosas • 28
Registros
As marujadas de Bragança • 29
Aprender sempre • 30

Capítulo 3 Diversidade de povos no Brasil: indígenas • 32
Onde estão os povos indígenas? • 32
Índios ou indígenas? • 33
Ser criança indígena • 34
Brinquedos e brincadeiras indígenas • 35
Pessoas e lugares
Aldeia Pluriétnica Maracanã • 36
Aprender sempre • 38

Aprender mais • 39

UNIDADE 2 Quais povos formaram o Brasil? 40

Capítulo 4 A marca portuguesa no Brasil • 42
O reino de Portugal • 42
As vilas portuguesas • 43
As construções nos morros • 44
As trocas comerciais • 45
Registros
Receita culinária • 46
A expansão de Portugal • 47
Vamos ler imagens!
Fotos atuais: Salvador e Lisboa • 48
Aprender sempre • 50

Capítulo 5 O encontro entre povos indígenas e portugueses • 52
Os primeiros encontros • 52
Choque de culturas • 53
A resistência indígena • 54
A luta pela terra • 55
Universo digital
Como fazer uma pesquisa sobre os povos indígenas na internet • 56
Aprender sempre • 58

Capítulo 6 Da África para o Brasil • 60
As sociedades africanas • 60
Alguns aspectos culturais • 61
Comércio • 62
Registros
Mercado Público de Porto Alegre • 63
O comércio de africanos escravizados • 64
Escravidão e resistência • 65
Pessoas e lugares
Pequena África no Rio de Janeiro • 66
Objeto digital: Infográfico clicável – Pequena África • 66
Aprender sempre • 68

Aprender mais • 69

Galeria Jacques Ardies, São Paulo. Fotografia: Jacques Ardies

Vanessa Gomes/ID/BR

Ronnie Chua/Shutterstock.com/ID/BR

Luciana Whitaker/Pulsar Imagens

Vanessa Gomes/ID/BR

UNIDADE 3 **O que as vilas e os municípios nos contam?** 70

Capítulo 7 As primeiras vilas do Brasil • 72
- **A vila de São Vicente** • 72
  - A vila de São Paulo de Piratininga 73
- **A vila de Olinda** • 74

Registros
- Cidades históricas • 75

- **A mineração e as vilas** • 76
  - A caminho das minas, outras vilas • 77

Vamos ler imagens!
- Cartões-postais de Recife • 78

Aprender sempre • 80

Museu Nacional de Belas Artes, Rio de Janeiro. Fotografia: ID/BR

Capítulo 8 As capitais do Brasil • 82
- **Salvador: a primeira capital** • 82

Registros
- A resistência tupinambá na Bahia • 83

- **Rio de Janeiro: a capital em novo endereço** • 84
  - Patrimônios históricos e ambientais • 85
- **Brasília: a atual capital do Brasil** • 86
  - A cidade planejada • 87
  - **Objeto digital:** Infográfico clicável – Patrimônios culturais brasileiros • 87

Aprender sempre • 88

Capítulo 9 Município: campo e cidade • 90
- **A organização do município** • 90
  - Os municípios do Brasil • 91
  - **Objeto digital:** Infográfico clicável – Áreas de um município • 91

Registros
- Tabela • 92

- **A cidade** • 93
- **O campo** • 94
  - Produzindo alimentos • 95

Chico Ferreira/Pulsar Imagens

Universo digital
- Informações sobre o município representadas por meio de dados • 96

Aprender sempre • 98

Aprender mais • 99

UNIDADE 4 **Como as cidades se transformam?** 100

Capítulo 10 O crescimento das cidades • 102
- **As cidades e o comércio** • 102
  - Como se vendia e se comprava • 103
- **As cidades e as indústrias** • 104
- **Os meios de transporte urbanos** • 105
  - Transporte coletivo: passado e presente • 106
  - Acessibilidade no transporte coletivo • 107
  - **Objeto digital:** Infográfico clicável – Acessibilidade • 107

Coleção particular. Fotografia: ID/BR

Vamos ler imagens!
- Lazer no passado e no presente • 108

Aprender sempre • 110

Capítulo 11 Outros povos que vieram para o Brasil • 112
- **Quem eram os imigrantes** • 112
  - Conhecendo as principais levas • 113
  - Conhecendo os imigrantes • 117

Pessoas e lugares
- Centro de acolhimento a refugiados em Poá • 118

Aprender sempre • 120

Capítulo 12 O município é de todos • 122
- **Cidadania** • 122

Registros
- Direitos e deveres na Constituição Cidadã • 123
- **Objeto digital:** Infográfico clicável – Direitos e deveres da criança e do adolescente • 123

- **Problemas nos centros urbanos** • 124
  - Questões de moradia e de transporte • 125
- **Pensando em soluções** • 126
  - A participação dos cidadãos • 127

Pessoas e lugares
- Programa Hortas Cariocas • 128

Aprender sempre • 130

Carlitos Pinheiro/ID/BR

Aprender mais • 131

Até breve! • 132

Bibliografia comentada • 136

Material de apoio • 137

HABILIDADES AVALIADAS NA SEÇÃO *BOAS-VINDAS*

- **(EF03HI01)** 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.
- **(EF03HI02)** 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.
- **(EF03HI03)** 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.
- **(EF03HI04)** Identificar os patrimônios históricos e culturais de sua cidade ou região e discutir as razões culturais, sociais e políticas para que assim sejam considerados.
- **(EF03HI05)** Identificar os marcos históricos do lugar em que vive e compreender seus significados.
- **(EF03HI06)** Identificar os registros de memória na cidade (nomes de ruas, monumentos, edifícios etc.), discutindo os critérios que explicam a escolha desses nomes.
- **(EF03HI07)** Identificar semelhanças e diferenças existentes entre comunidades de sua cidade ou região, e descrever o papel dos diferentes grupos sociais que as formam.

BOAS-VINDAS

Você vai dar início ao 3º ano do Ensino Fundamental! Para começar, faça as atividades a seguir. Os registros devem ser feitos no caderno ou em uma folha de papel avulsa. Vamos lá!

1 Como é a comunidade onde você mora? Faça um desenho que represente as casas, as ruas, os espaços compartilhados, os elementos naturais e também os moradores de sua comunidade.

Desenho do estudante.

2 Você sabe como surgiu a comunidade onde você mora? Converse com os colegas sobre o que conhecem da história local. Resposta pessoal.

3 Pense em uma festa popular que costuma ser comemorada por seus familiares e vizinhos. Depois, responda às questões.

Respostas pessoais.

a. Qual é o nome dessa festa popular? Escreva no caderno.

b. Em que época do ano ela acontece? Escreva no caderno.

c. Você costuma participar dessa festa? Conte sua experiência aos colegas.

4 Em duplas, observem a imagem e respondam às questões.

Alf Ribeiro/Shutterstock.com/ID/BR

Manifestação pelos direitos indígenas em Marília, São Paulo. Foto de 2023.

a. O que está escrito no cartaz?
"Brasil é território indígena."

b. Em sua opinião, o que a mensagem do cartaz significa?
Resposta pessoal.

Não escreva no livro.

Roteiro de aula

- Oriente os estudantes a realizar os registros das atividades, ainda que elas tenham sido respondidas oralmente. Essas anotações podem ser retomadas posteriormente, para verificar o desenvolvimento da turma ao longo do ano letivo.
- Outra possibilidade para realizar a aferição das atividades orais é organizar a turma em pequenos grupos e solicitar aos estudantes que realizem as atividades que demandem o registro escrito no caderno. Explique a eles o que deve ser feito e, enquanto realizam as atividades, vá de grupo em grupo e dialogue com eles sobre as questões orais, registrando respostas e percepções de cada tema.

Orientações didáticas

- As atividades de avaliação diagnóstica auxiliam na identificação dos conhecimentos prévios dos estudantes pertinentes ao 3º ano do Ensino Fundamental, além da verificação do desenvolvimento das habilidades relacionadas à leitura e à interpretação de texto. Com base nos resultados, é possível personalizar planejamentos e projetos que propiciem o desenvolvimento individual e coletivo da turma. Os resultados das avaliações indicam, ainda, o histórico do desenvolvimento dos estudantes e permitem elaborar estratégias específicas no caso de eventuais dificuldades.
- **Atividade 1:** A atividade promove a observação e identificação das comunidades onde os estudantes moram, sejam urbanas ou rurais, assim como a reflexão sobre elas e o registro de seus elementos.
- **Atividade 2:** O objetivo da atividade é levantar os conhecimentos prévios dos estudantes sobre a origem e a história de suas comunidades, incentivando a rememoração das histórias que eles escutam dos mais velhos, o diálogo entre os colegas, a troca de lembranças e a identificação de patrimônios históricos, incentivando o fortalecimento das memórias coletivas relacionadas ao município.
- **Atividade 3:** Auxilie os estudantes na identificação das tradições culturais do município ou da região em que vivem. É possível responder às atividades de forma coletiva, registrando as informações na lousa com base na colaboração dos estudantes em uma roda de conversa. Oriente os estudantes a escrever as respostas dos itens **a** e **b** no caderno.
- **Atividade 4:** No item **b**, incentive o diálogo entre as duplas para a interpretação da mensagem do cartaz. Espera-se que os estudantes identifiquem os indígenas como os povos nativos do Brasil. Esses povos desenvolveram as primeiras

Não escreva no livro.

5 Quando ocorreu o contato entre os povos indígenas e os primeiros portugueses que chegaram ao Brasil? Em sua opinião, como foram esses primeiros encontros? Respostas pessoais.

6 No lugar onde você mora existem nomes de ruas ou praças, construções ou tradições que lembram o povo português? Descreva esses patrimônios e seus significados. Respostas pessoais.

7 Leia a notícia, observe a foto e, depois, responda às questões no caderno.

A igreja Nossa Senhora de Lourdes, em Teresina [no estado do Piauí], e a arte santeira em madeira do Estado foram reconhecidas como Patrimônio Cultural do Brasil pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan) [...].

[...]

Segundo o Iphan, a igreja Nossa Senhora de Lourdes foi construída entre 1960 e 1970, buscando uma proximidade entre a Igreja Católica e a população local. [...]

[...]

A Arte Santeira em Madeira do Piauí é uma manifestação [...] que usa a madeira como matéria-prima para o entalhe de esculturas [...]. Esta arte surgiu em 1970, no Piauí e produz peças variadas e com formas de referências religiosas, elementos da natureza, paisagens locais e modo de vida da população. [...]

Entalhar: esculpir em madeira.

Monasa Narjara. Iphan reconhece Igreja Nossa Senhora de Lourdes e Arte Santeira do Piauí como Patrimônio Cultural do Brasil. *Acidigital*, 12 nov. 2024. Disponível em: https://www.acidigital.com/noticia/60043/iphan-reconhece-igreja-nossa-senhora-de-lourdes-e-arte-santeira-do-piaui-como-patrimonio-cultural-do-brasil. Acesso em: 28 abr. 2025.

Renato Andrade/Arquivo Cidadeverde.com

Altar da igreja Nossa Senhora de Lourdes, em Teresina, no Piauí. Foto de 2023.

sociedades do território e, atualmente, lutam por seus direitos à terra.

- **Atividade 5:** O contato entre indígenas e portugueses ocorreu em 1500 quando as esquadras de Pedro Álvares Cabral chegaram ao Brasil. Espera-se que os estudantes expressem seus conhecimentos prévios sobre os primeiros encontros entre nativos e forasteiros e identifiquem os possíveis estranhamentos e conflitos entre povos tão diferentes.
- **Atividade 6:** O objetivo da atividade é incentivar a identificação de marcos de memória na comunidade e promover a reflexão sobre as escolhas de suas denominações e o papel dos portugueses na colonização e na produção desse tipo de patrimônio.
- **Atividade 7:** Leia o texto citado em voz alta, solicitando que os estudantes acompanhem essa leitura. Depois, retome o texto, explique o sentido de cada frase e esclareça dúvidas sobre possíveis palavras e contextos desconhecidos. Caso considere pertinente, promova a realização coletiva da atividade, solicitando que cada estudante registre as respostas no caderno. No item **a**, espera-se que os estudantes expressem seus conhecimentos prévios sobre o fato de que, em 1500, os portugueses viviam sob o domínio religioso da Igreja católica e tinham o objetivo de implantar o catolicismo em todo o mundo. Quando chegaram ao Brasil, eles trouxeram sua fé, ergueram igrejas, catequizaram os indígenas e decretaram o catolicismo como religião oficial do Brasil. No item **b**, espera-se que os estudantes retomem o texto citado para localizar que a arte santeira é uma manifestação artística caracterizada pelo entalhe de esculturas de madeira que representam santos, elementos religiosos e características da vida na região. Essa forma de arte surgiu na década de 1970. No item **c**, espera-se que os estudantes relacionem os patrimônios culturais representados com outras formas artísticas e religiosas, não necessariamente católicas, que existem na região em que vivem, destacando a relação delas com as tradições locais e a cultura popular.

Atividade complementar

- Para favorecer a recuperação de aprendizagens de habilidades desenvolvidas em anos anteriores relacionadas à memória familiar e da comunidade, organize uma proposta de aprendizagem baseada em projetos na qual os estudantes desenvolvam coletivamente uma exposição de objetos, fotos e relatos sobre o passado da comunidade. Organizados em grupos, eles podem planejar a exposição e selecionar os tipos de vestígio que devem recolher. Depois, após a pesquisa de informações complementares com familiares e pessoas mais velhas da comunidade, eles devem produzir frases curtas de contextualização como legenda para cada tipo de material exposto. Na etapa seguinte, com os estudantes, organize a disposição dos materiais na sala de aula e convide outras turmas da escola para conhecerem a exposição.

a. Qual é a influência dos portugueses no catolicismo no Brasil?
Veja resposta em *Orientações didáticas.*

b. O que é a arte santeira do Piauí? Quando ela surgiu?
Veja respostas em *Orientações didáticas.*

c. Você conhece patrimônios culturais parecidos com a igreja e a arte santeira do Piauí no lugar onde você vive? Quais são eles?
Respostas pessoais.

8 Além dos indígenas e dos portugueses, os africanos estiveram na origem da formação do Brasil. Você sabe o significado da expressão "afro-brasileiro"?
Resposta pessoal.

9 Reúna-se com um colega e leiam o texto sobre o reino de Gana, na África, nos anos 700.

> A segunda cidade que formava a capital do reino era um grande centro comercial no qual moravam muitos mercadores ricos [...] artesãos e pequenos comerciantes. As casas da cidade variavam de tamanho. Os grandes mercadores habitavam casas de dois andares que possuíam mais de nove quartos. Já os artesãos e os pequenos comerciantes moravam em pequenas casas feitas de barro e cobertas de palha.
>
> Além da capital, o reino de Gana abrangia diversas aldeias cuja maior parte dos moradores era composta por camponeses e criadores de animais. Essas famílias viviam em casas rodeadas por hortas, plantações de pepinos, palmeiras, figueiras e pequenos currais onde eram criados carneiros e algumas aves. [...]
>
> Ynaê Lopes dos Santos. *História da África e do Brasil afrodescendente.* Rio de Janeiro: Pallas, 2017. p. 69-70.

a. Qual é o tema principal do texto da historiadora Ynaê Lopes dos Santos? Veja resposta em *Orientações didáticas.*

b. O texto cita as palavras "cidade", "capital" e "aldeia". Você sabe o significado desses termos? Respostas pessoais.

c. Como era a cidade do reino de Gana descrita no texto? E como eram as aldeias? A cidade do reino de Gana era um grande centro comercial com casas grandes e pequenas. As aldeias eram formadas por casas, hortas, plantações e currais.

d. A comunidade onde você mora é parecida com algum dos lugares descritos no texto? Aponte as possíveis semelhanças e diferenças. Respostas pessoais.

10 Você já frequentou uma feira ou um mercado na comunidade onde mora? O que as pessoas fazem nesses lugares? Por que elas frequentam esses espaços?
Respostas pessoais.

Não escreva no livro.

- **Atividade 8:** É possível que os estudantes mencionem que a expressão "afro-brasileiro" diz respeito às pessoas e às expressões culturais originárias da África e desenvolvidas no Brasil.
- **Atividade 9:** Sugere-se a leitura coletiva e em voz alta do texto citado. Para a realização dos itens da atividade, organize os estudantes em duplas para que, juntos, retomem o texto e dialoguem sobre cada proposta. No item **a**, espera-se que eles mencionem que o tema do texto é a descrição das casas e dos ofícios e produções dos moradores das cidades e aldeias do reino de Gana, na África, nos anos 700. No item **b**, espera-se que os estudantes expressem seus conhecimentos prévios sobre alguns conceitos que serão abordados ao longo deste volume. O termo "cidade" caracteriza um grande centro comercial e de habitação; o termo "capital" é usado para identificar essa grande cidade do reino de Gana, destacando sua importância para o império; e o termo "aldeia" caracteriza os povoados compostos de camponeses que trabalhavam na produção agrícola e na criação dos animais. No item **d**, espera-se que, considerando os lugares mencionados no texto, os estudantes reflitam sobre a própria realidade e busquem pontos de identificação com o reino de Gana do passado, além de diferenças.
- **Atividade 10:** Espera-se que os estudantes indiquem que feiras e mercados são locais de compra e venda de mercadorias. Eles podem identificar esses elementos como permanências, pois também havia feiras e trocas comerciais no passado europeu ou africano. No tempo presente, as feiras e os mercados são a principal fonte de abastecimento de alimentos das pessoas que vivem nas cidades.
- **Atividade 12:** Auxilie os estudantes a identificar o que são e quais são os espaços públicos do município onde moram, por exemplo ruas, praças, parques, centros culturais, etc.
- **Atividade 13:** Auxilie os estudantes a identificar alguns tipos de trabalho realizados na comunidade onde moram. Eles podem identificar os ofícios de familiares, funcionários da escola ou outros tipos de trabalho importantes para a comunidade, como o de agricultores, comerciantes, garis, cozinheiros, etc. Depois de orientar a escrita da lista no caderno, peça aos estudantes que a compartilhem com os colegas e apontem coletivamente a importância de cada ofício listado.

Não escreva no livro.

11. Resposta pessoal. Incentive os estudantes a identificar o nome do município onde está inserida sua comunidade.

11 Você sabe qual é o nome do município onde você mora?

12 Quais espaços públicos de seu município você costuma frequentar? Que atividades você realiza nesses espaços?
Respostas pessoais.

13 Liste cinco tipos de trabalho existentes na comunidade onde você mora. Qual é a importância de cada um deles?
Respostas pessoais.

14 Você sabe se existem espaços de conservação ambiental no município onde você mora? Em caso afirmativo, responda: Como são esses espaços? Quais são as principais características deles e por que eles são importantes?
Respostas pessoais.

15 Leia o texto em voz alta com a turma e responda ao que se pede.

> Quais são os principais desafios na área de meio ambiente em seu município? [...] Estariam localizados na zona urbana ou rural do município? O que mais incomoda: a sujeira, o ar poluído, ou os congestionamentos? Compreender quais são as grandes demandas de sua cidade é uma etapa fundamental para os gestores municipais trabalharem com o que mais afeta os cidadãos.
>
> Joao Pedro Bazzo Vieira. Meio ambiente e os municípios: os principais desafios. *Politize!*, 22 set. 2016. Disponível em: https://www.politize.com.br/meio-ambiente-e-os-municipios-os-principais-desafios/. Acesso em: 28 abr. 2025.

a. No texto, existem palavras que você desconhece? Quais? Pesquise o significado delas no dicionário e anote-os no caderno.
Respostas pessoais.

b. Com base em suas vivências no município onde mora, tente responder às questões do texto. Respostas pessoais.

c. Você conhece iniciativas com o objetivo de resolver os problemas ambientais em seu município? Quais são elas?
Respostas pessoais.

16 Alguma pessoa de sua família ou de sua comunidade nasceu em um lugar diferente de onde vive hoje? Por que ela se mudou? Converse com um colega sobre o tema.
Respostas pessoais.

17 Você já ouviu histórias de como seus familiares trabalhavam e se divertiam no passado? Como era o trabalho e os momentos de lazer dessas pessoas muitos anos atrás? Compartilhe com os colegas. Respostas pessoais.

Não escreva no livro.

Saiba mais

Leia o texto para conhecer mais sobre a relação entre avaliação e aprendizagem significativa no ensino de História.

Assim, o conhecimento para ser significativo deve passar por um processo de construção do saber. Esse processo envolve interação entre as ideias que já [possuem] [...] significado cultural para o estudante. Nesse sentido, a Teoria de Aprendizagem Significativa [...] dá ênfase para o processo de ancoragem seletiva entre os conhecimentos já existentes e as novas ideias no processo de desenvolvimento da capacidade inquisitória do conhecimento. Para isso, o que o estudante já sabe, chamado de conhecimento prévio (fatos, ideias, proposições, conceitos), é fundamental para essa teoria [...], havendo um estreitamento da relação entre aluno e componente curricular [...].

[...]

Nessa perspectiva, a avaliação na aprendizagem significativa implica [...] avaliar a compreensão, a conquista de significados e a capacidade de transferência do conhecimento, momento em que se externa o significado daquilo que foi conquistado, explicando e justificando suas respostas. Visto que a percepção de que cada pessoa pode se transformar num sujeito histórico é com certeza um aprendizado significativo na aula de História [...].

Barreto, Leocádio Bibiano; Costa, Elisângela Lucia de Lima. Um olhar sobre o ensino de história nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental: prática pedagógica e aprendizagem significativa. *Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação*, São Paulo, v. 10, n. 8, p. 2106-2119, ago. 2024. p. 2114; 2116. Disponível em: https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/15271/8011. Acesso em: 30 abr. 2025.

- **Atividade 14:** Auxilie os estudantes na caracterização do que são espaços de conservação ambiental e destaque, por exemplo, parques, hortos florestais e margens de rios e lagoas como possíveis locais de conservação ambiental do município. Oriente-os a descrever os espaços em detalhes para que possam caracterizá-los e reconhecer a importância da preservação ambiental para a vida no planeta.
- **Atividade 15:** O texto citado apresenta alguns conceitos que serão trabalhados ao longo do volume como: município, zona urbana, zona rural e cidadania. O item **a** promove o mapeamento desses conceitos e de outras palavras que possam gerar dúvidas entre os estudantes. Para a realização do item **b**, releia os questionamentos apresentados no texto citado, um por vez, para que os estudantes possam elaborar suas respostas. No item **c**, incentive-os a refletir sobre a própria realidade com base nas questões do texto e peça-lhes que troquem ideias sobre os projetos comunitários que visam resolver os problemas locais.
- **Atividade 16:** Incentive os estudantes a contar o que sabem sobre a história de suas famílias e a relação que elas têm com a região em que vivem. Se necessário, apresente os conceitos de migrantes e de imigrantes para que eles possam associar os deslocamentos a informações que tenham ouvido em casa ou nos meios de comunicação.
- **Atividade 17:** Espera-se que os estudantes relatem histórias e situações de trabalho e lazer do passado que ouviram de pessoas mais velhas. É importante incentivá-los a comparar as formas de trabalho e lazer do passado e do presente para que percebam semelhanças e diferenças, como tipos de ofício, trabalho externo ou doméstico, brincadeiras, tecnologias, etc.

Não escreva no livro.

SOBRE A UNIDADE

Objetivos pedagógicos

Nesta unidade, os estudantes vão:

- compreender o que é uma comunidade e identificar diferentes comunidades brasileiras;
- valorizar os modos de vida de cada comunidade;
- compreender que os modos de vida se transformam ao longo do tempo e são influenciados pelas experiências de vida de outras pessoas;
- identificar a formação inicial da sociedade brasileira a partir da integração entre europeus, indígenas e africanos;
- observar as manifestações culturais indígenas, africanas e afro-brasileiras e refletir sobre elas;
- valorizar a diversidade da sociedade brasileira;
- ampliar o conhecimento a respeito dos agentes históricos no que diz respeito a suas técnicas, tecnologias e manifestações culturais;
- compreender a diversidade dos povos indígenas brasileiros;
- identificar os patrimônios históricos e culturais indígenas, refletindo sobre a valorização de sua memória.

BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC)

Competências

- **Competências gerais da Educação Básica:** 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 e 10.
- **Competências específicas de Ciências Humanas:** 1, 2, 3, 4, 5, 6 e 7.
- **Competências específicas de História:** 1, 2, 3, 4, 5, 6 e 7.
- **Competências da Computação:** 1, 3, 4 e 6.

Adriano Kinhara/Pulsar Imagens

Não escreva no livro.

Roteiro de aula

- A abertura da unidade introduz os principais conteúdos que serão desenvolvidos nos capítulos seguintes. O contexto dos reisados, nesse sentido, reúne elementos de origens indígena, europeia e africana. Comente com os estudantes que se trata de uma manifestação cultural que integra músicas, danças, encenações dramáticas, adereços, figurinos e outros elementos rituais que expressam as crenças e a religiosidade da comunidade. Desse modo, o contexto favorece a avaliação inicial da turma, possibilitando o levantamento dos conhecimentos prévios dos estudantes sobre as temáticas que serão abordadas.

Orientações didáticas

- O debate inicial sobre a diversidade cultural no interior das comunidades no Brasil é importante para identificar os povos que contribuíram para a formação da população do país e tem sido reivindicado pelos movimentos indígenas e negros, como forma de ampliar os sentidos das identidades que compõem a sociedade.
- **Atividade 1:** O grupo cultural Reisado de Inhanhum, localizado no município de Santa Maria da Boa Vista, em Pernambuco, não possui uma data de fundação precisa, como em geral acontece com manifestações calcadas na tradição oral. Cabe ressaltar para os estudantes a importância da manutenção dessas práticas como estratégia de preservação da memória coletiva. É por meio dos rituais do festejo que as gerações mais jovens se apropriam desse conhecimento.
- **Atividade 2:** Para estimular a elaboração de hipóteses, explore a imagem da abertura, solicitando aos estudantes que descrevam as roupas, os adereços, as cores e a composição da cena. Em seguida, peça a eles que criem narrativas hipotéticas que expliquem o que está acontecendo. Espera-se que os estudantes, ao descreverem os adereços, notem elementos como as coroas, associando-as a figuras monárquicas, como reis e rainhas. Por aproximação, seria possível relacionar reis e rainhas à ideia de reisado.
- **Atividade 3:** Caso os estudantes não conheçam o reisado, incentive-os a identificar outras expressões culturais parecidas com ele em suas comunidades. É importante que os estudantes compartilhem suas experiências em um ambiente de respeito às diferentes trajetórias. O tema da cultura implica a construção das identidades, as quais devem ser compreendidas no plural, uma vez que a sociedade brasileira foi formada por diferentes matrizes

Não escreva no livro.

UNIDADE 1

Como é o lugar em que você vive?

Cada comunidade no Brasil tem características próprias, com manifestações culturais diversas, modos de vida e formas de se relacionar entre si e com a natureza. Essas características e tanta diversidade resultam da presença dos diferentes povos que compõem a população do país.

Para começo de conversa

1. Qual é a manifestação cultural retratada na foto?
Apresentação de grupo de reisado.
2. Em sua opinião, quais elementos da imagem fazem referência à ideia de "reisado"? Explique.
Respostas pessoais.
3. Você já assistiu a uma celebração como essa ou participou de uma? Gostaria de assistir ou participar? Comente com os colegas.
Respostas pessoais.
4. Em sua opinião, por que é importante conhecer os costumes e a história de sua comunidade? Resposta pessoal.

Saber Ser

Apresentação do Grupo Reisado Mirim da Comunidade Quilombola de Inhanhum, em Santa Maria da Boa Vista, Pernambuco. Foto de 2023.

Não escreva no livro.

Habilidades

- **Habilidades de História:** EF03HI01, EF03HI02, EF03HI03, EF03HI04, EF03HI05, EF03HI07, EF03HI08, EF03HI09, EF03HI10 e EF03HI12.
- **Habilidades de Arte:** EF15AR01 e EF15AR25.
- **Habilidades de Geografia:** EF03GE01, EF03GE02 e EF03GE03.
- **Habilidades de Língua Portuguesa:** EF35LP12 e EF35LP21.
- **Habilidade da Computação:** EF03CO07.

HABILIDADES MOBILIZADAS NA ABERTURA DA UNIDADE

- **(EF03HI03)** 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.
- **(EF03HI04)** Identificar os patrimônios históricos e culturais de sua cidade ou região e discutir as razões culturais, sociais e políticas para que assim sejam considerados.
- **(EF03HI07)** Identificar semelhanças e diferenças existentes entre comunidades de sua cidade ou região, e descrever o papel dos diferentes grupos sociais que as formam.

Para complementar

Reisado Mirim do Inhanhum. Mapa Cultural de Pernambuco, [20--]. Disponível em: https://www.mapacultural.pe.gov.br/agente/22552/reisado_inhanhum#info. Acesso em: 28 abr. 2025.

Nessa plataforma, são disponibilizados textos, vídeos e fotos sobre o Reisado Mirim do Inhanhum coletados e organizados por pesquisadores vinculados ao governo do estado de Pernambuco. Esse material pode incrementar a abordagem proposta na abertura da unidade.

e marcada por conflitos, aspecto que pode ser aprofundado, caso considere necessário.

- **Atividade 4:** Incentive os estudantes a comentar o que sabem sobre as próprias tradições e o porquê de esse conhecimento ser algo valioso dos pontos de vista individual e coletivo.

Saber Ser Autoconsciência

- **Atividade 4:** A proposta possibilita que os estudantes reflitam sobre a história da própria família e a da comunidade, reconhecendo, de modo inicial e conforme as experiências vivenciadas até o momento, a contribuição de diferentes grupos nos processos históricos.

Não escreva no livro.

IDEIAS E CONCEITOS-CHAVE DO CAPÍTULO

- Compreender o que são comunidades e a importância das pessoas e dos lugares que as constituem, bem como identificar-se como parte de comunidades diversas.
- Comparar os modos de vida em diferentes comunidades do Brasil e as diferenças nas vivências da população de uma mesma comunidade, marcada por desigualdades socioeconômicas.
- Entender a importância da preservação de bens históricos e culturais para as comunidades e para a compreensão da formação do povo e da história do Brasil

HABILIDADES MOBILIZADAS NO TEMA "MINHA COMUNIDADE"

» **(EF03HI01)** 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.

» **(EF03HI09)** 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.

Diversidade e inclusão

Transtorno do Espectro Autista (TEA)

O TEA é uma condição do neurodesenvolvimento que afeta áreas do cérebro responsáveis por habilidades fundamentais, prejudicando a comunicação, a socialização e o comportamento. Diante desse contexto, ao abordar o tema comunidade, use recursos visuais, como imagens da escola, da rua ou da residência do estudante. Em vez de pedir um texto escrito, proponha alternativas como desenho, colagem ou frases breves. Leia o texto fazendo pausas e reforce as palavras importantes com imagens. Se necessário, permita ao estudante com TEA ditar sua resposta ou usar um meio alternativo de comunicação. Ofereça um ambiente calmo, com tempo extra e suporte individual. É fundamental assegurar que o estudante possa expressar, à sua maneira, o que compreende sobre o local onde reside e quem participa de sua comunidade e de seu convívio.

CAPÍTULO 1

As comunidades e sua gente

No lugar onde vivemos, aprendemos a observar o mundo, a brincar e a nos relacionar com pessoas diferentes. Em sua opinião, qual é a importância de vivermos em comunidade?

Resposta pessoal.

Minha comunidade

Comunidade é o nome dado ao conjunto de pessoas que vivem na mesma localidade ou fazem parte de um grupo de convivência, compartilhando interesses e experiências.

Você já prestou atenção no lugar onde vive? Cada lugar tem características próprias que ajudam a compreender o modo de vida de diferentes comunidades. Leia o depoimento.

> Moro em Alto Rio Novo, [...] [no] Espírito Santo. É uma cidadezinha tranquila, onde tudo é perto e todos se conhecem. E sempre que há necessidade de ir ao centro, subo e desço cansativos morros, deparo-me com várias paisagens diferentes, mudo trajetos, procuro atalhos, mas um lugar pelo qual sempre passo é a praça.
>
> Passo por lá sem ver. É rotina. Aquela pracinha no morro, com banquinhos e árvores, já faz parte do meu cotidiano. [...]

Fabricio Lima/Next Editorial/IES Brasil

▲ Vista de Alto Rio Novo, no estado do Espírito Santo. Foto de 2024.

Gilda de Almeida Bastos e Maria Aline de Jesus Roxa (org.). *O lugar onde vivo*: coletânea de crônicas, memórias literárias, artigos de opinião e poemas. Itapiranga: Schreiben, 2024. p. 10.

1. Releia o depoimento e responda: Quais são os elementos que fazem parte da rotina da moradora de Alto Rio Novo?

A pracinha no morro, os banquinhos e as árvores.

2. Como é o lugar onde você vive? No caderno, escreva uma frase sobre a sua comunidade. Em seguida, compartilhe o que escreveu com os colegas.

Resposta pessoal.

Não escreva no livro.

Roteiro de aula

- Como alguns estudantes podem não ter fluência na leitura nesta etapa inicial, considere ler a página em voz alta e peça que acompanhem silenciosamente. Pergunte se há dúvidas sobre o significado de alguma palavra e, se julgar adequado, convide alguns estudantes a ler o depoimento em voz alta.

Orientações didáticas

- **Avaliação diagnóstica:** Espera-se que os estudantes expressem suas vivências com a questão mobilizadora e, considerando essas reflexões, compreendam que os seres humanos se organizam em grupos com base em diferentes interesses. Essa convivência é essencial para o trabalho, o aprendizado e o estabelecimento de vínculos afetivos.
- O desenvolvimento do tema proposto favorece uma abordagem contextualizada da realidade do estudante, valorizando a diversidade das comunidades brasileiras. Ao ler o depoimento, os estudantes são convidados a identificar elementos da rotina da moradora de Alto Rio Novo e do espaço descrito, refletindo sobre a própria comunidade.
- **Atividade 1:** A questão incentiva os estudantes a analisar o texto, compreendendo o modo de vida de uma pessoa e sua relação com o local onde vive e os demais moradores. Aproveite para perguntar se algum dos estudantes conhece o local citado ou outro lugar com características semelhantes.
- **Atividade 2:** Aproveite a oportunidade para avaliar a competência escrita da turma. Pode-se solicitar aos estudantes que ilustrem a frase produzida e troquem ideias com os colegas caso tenham dificuldades para escrever sobre sua comunidade.

Não escreva no livro.

As comunidades do Brasil

Uma das características das comunidades do Brasil é sua diversidade. Nos territórios que hoje compõem o país, há milhares de comunidades vivendo em diferentes locais.

Uma **comunidade indígena** é formada por pessoas que fazem parte do mesmo povo e que vivem juntas, compartilhando costumes, histórias e tradições.

André Dib/Pulsar Imagens

Crianças Kamaiurá brincando. Parque Indígena do Xingu, em Gaúcha do Norte, Mato Grosso. Vista de *drone* feita em 2024.

Cadu De Castro/Pulsar Imagens

As **comunidades ribeirinhas** vivem às margens dos rios, exercendo atividades como pesca e agricultura.

Mulheres e crianças ribeirinhas coletando animais em lagoa na comunidade de Santo Amaro do Maranhão, no Parque Nacional dos Lençóis Maranhenses, Maranhão. Foto de 2024.

As **comunidades quilombolas** são formadas por pessoas descendentes dos povos africanos que lutaram contra a escravidão no Brasil.

Cadu De Castro/Pulsar Imagens

Estudantes em escola municipal no Quilombo Itamatatiua, em Alcântara, Maranhão. Foto de 2024.

1. Você faz parte de alguma comunidade parecida com as das fotos? Quais das comunidades mostradas você gostaria de conhecer e por quê? Comente com os colegas.
Respostas pessoais.

2. Além das comunidades que acabamos de estudar, existem muitas outras espalhadas pelo Brasil. Pesquise outras comunidades tradicionais e indique suas origens.
Atividade de pesquisa.

Não escreva no livro.

HABILIDADES MOBILIZADAS NO TEMA "AS COMUNIDADES DO BRASIL"

- **(EF03HI01)** 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.
- **(EF03HI03)** 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.
- **(EF03HI07)** Identificar semelhanças e diferenças existentes entre comunidades de sua cidade ou região, e descrever o papel dos diferentes grupos sociais que as formam.

Para complementar

Souza, Vivian. Gente do campo: descubra quais são os 28 povos e comunidades tradicionais do Brasil. *Portal Geledés*, São Paulo, 31 jan. 2022. Disponível em: https://www.geledes.org.br/gente-do-campo-descubra-quais-sao-os-28-povos-e-comunidades-tradicionais-do-brasil/. Acesso em: 15 mar. 2025.

Nessa reportagem, há a lista completa das comunidades tradicionais brasileiras reconhecidas pelo governo federal. Além disso, o texto debate a importância da manutenção dos modos de vida dessas populações.

Roteiro de aula

- Se houver estudantes que façam parte de alguma das comunidades mencionadas, verifique se gostariam de compartilhar suas experiências e suas percepções a respeito do espaço em que vivem, das atividades desenvolvidas pela população e de sua relação com o meio ambiente, considerando que essas comunidades costumam exercer práticas sustentáveis ligadas a atividades como pesca, coleta, agricultura, construção, entre outras.

Orientações didáticas

- A abordagem do tema proposto favorece a percepção de que, além da própria comunidade, há muitas outras, com modos de vida distintos. Além disso, em uma mesma comunidade, há diferentes grupos. Essa reflexão contribui para o desenvolvimento da alteridade e de atitudes que valorizam a diversidade.
- **Atividade 1:** Incentive os estudantes a refletir sobre a própria comunidade, observando semelhanças e diferenças em relação às comunidades retratadas. Para ampliar a abordagem, peça que comentem se eles conhecem pessoas que fazem parte de comunidades semelhantes às apresentadas nesse tema. Dessa forma, os estudantes podem notar a diversidade de comunidades que conhecem ou das quais fazem parte.
- **Atividade 2:** Oriente a pesquisa em meios impressos ou digitais, utilizando a biblioteca ou o laboratório de informática da escola, se possível. Caso a pesquisa seja realizada em meios digitais, auxilie os estudantes na adoção de critérios de busca e seleção, a fim de que acessem *sites* confiáveis. Se necessário, forneça o nome de algumas comunidades para os estudantes. A sugestão do boxe *Para complementar* pode oferecer subsídios para essa proposta. Se julgar pertinente, reforce a importância de um uso ético e responsável dos dados, solicitando que os estudantes incluam na pesquisa as fontes das informações coletadas.

Não escreva no livro.

Mesmo local, diferentes formas de viver

A diversidade pode se manifestar nas formas de viver de uma mesma comunidade.

Grupos que se deslocam de seu país de origem, por exemplo, podem compartilhar hábitos culturais e aprender novos modos de vida no local onde se estabelecem.

Tales Azzi/Pulsar Imagens

Sobá é uma receita japonesa adaptada com ingredientes do Mato Grosso do Sul. O prato é feito com macarrão, caldo de carne, cebolinha, ovos e carne picada. Foto de 2023.

As transformações também afetam os povos nativos do Brasil, influenciando a forma como vivem em suas comunidades de origem e em outros espaços em que se estabelecem. Leia o depoimento da professora Thais Elisa Silveira, responsável por uma exposição sobre indígenas que não habitam aldeias na floresta.

> A presença de indígenas em cidades ainda gera muito estranhamento [...]. A esta população atrelam exclusivamente um determinado modo de viver, como o de habitar nas florestas. [...]
>
> [...] Muitos estudantes se mostraram surpresos com imagens de indígenas no cotidiano da cidade e passaram a entender que para ser indígena não precisa morar em aldeia [...].
>
> Thais Elisa Silveira. Indígenas em contexto urbano. *Ciência Hoje*, out. 2021. Disponível em: https://cienciahoje.org.br/artigo/indigenas-em-contexto-urbano/. Acesso em: 15 abr. 2025.

Atrelar: associar, relacionar.

3 A respeito da cultura culinária, responda às questões e compartilhe as respostas com a turma.

Saber Ser

a. Você e sua família costumam preparar *sobá*?

b. Quais são os pratos tradicionais em sua família?

c. Quais são os pratos tradicionais no local onde você vive?

d. Identifique as diferenças e semelhanças entre seus hábitos e os hábitos dos colegas.

Respostas pessoais.

4 Por que a população indígena que vive fora de aldeias também faz parte das comunidades indígenas?

Resposta pessoal.

Não escreva no livro.

Roteiro de aula

- Por meio da análise dos dois contextos apresentados, os estudantes têm contato com os costumes de uma comunidade imigrante (no caso, a japonesa) e com o relato sobre povos indígenas que vivem em cidades. A abordagem dialoga, ainda, com os hábitos alimentares dos estudantes e abre espaço para a observação e a análise crítica de seu entorno.

Orientações didáticas

- **Atividade 3:** Se necessário, explique aos estudantes o significado de "culinário" (algo relativo à alimentação e ao modo de preparar alimentos). Se não houver estudantes japoneses ou descendentes de japoneses na turma, pode ser que nenhum deles conheça o *sobá*. Porém, eles podem conhecer outros modos de consumir macarrão, ovos e carne.

Saber Ser **Autoconhecimento**

- **Atividade 3:** O principal objetivo da atividade é incentivar a autopercepção da turma sobre o modo como realiza suas atividades cotidianas, possibilitando a identificação de semelhanças e/ou diferenças entre modos de viver.

- **Atividade 4:** Espera-se que os estudantes compreendam que o fato de pessoas indígenas morarem fora de aldeias não as exclui das comunidade indígenas, pois o local de moradia é apenas um dos elementos que compõem uma comunidade. Aspectos históricos e culturais, bem como tradições e ancestralidade, unem cada comunidade indígena independentemente do local onde seus membros vivem.

Não escreva no livro.

Festas e comemorações

No Brasil, a mistura de diversas culturas deu origem a centenas de festas e comemorações populares. Essas manifestações fortalecem tradições e costumes. Vamos conhecer alguns exemplos?

A **Festa do Divino**, de origem portuguesa, é uma comemoração religiosa. Durante os festejos, diversos grupos fazem apresentações de danças, bandeiras e tambores.

Cesar Diniz/Pulsar Imagens

Dança das Fitas em Festa do Divino, em São Luiz do Paraitinga, São Paulo. Foto de 2023.

Cesar Diniz/Pulsar Imagens

As **festas juninas** celebram três santos da Igreja católica: Santo Antônio, São João e São Pedro. As quadrilhas originaram-se de danças europeias, e as comidas típicas de milho são de origem indígena.

Quadrilha durante festa junina em Caruaru, Pernambuco. Foto de 2022.

A festa da **Congada** representa a coroação dos reis do Congo, antigo reino da África. Em sua comemoração, também há elementos da cultura europeia, como São Benedito e Nossa Senhora do Rosário, santos da Igreja católica.

Cesar Diniz/Pulsar Imagens

Congada de São Benedito de Taubaté, em São Luiz do Paraitinga, São Paulo. Foto de 2023.

1 Faça uma entrevista com uma pessoa mais velha de sua comunidade sobre as festas populares que ela conhece. Pergunte sobre as festas das quais ela já participou e como eram comemoradas. Registre os depoimentos em vídeo, áudio ou anotações, depois compartilhe suas descobertas com os colegas.
Atividade de pesquisa.

HABILIDADES MOBILIZADAS NO TEMA "FESTAS E COMEMORAÇÕES"

- **(EF03HI01)** 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.
- **(EF03HI03)** 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.
- **(EF03HI04)** Identificar os patrimônios históricos e culturais de sua cidade ou região e discutir as razões culturais, sociais e políticas para que assim sejam considerados.
- **(EF03HI07)** Identificar semelhanças e diferenças existentes entre comunidades de sua cidade ou região, e descrever o papel dos diferentes grupos sociais que as formam.
- **(EF15AR25)** Conhecer e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial a brasileira, incluindo-se suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas.

Roteiro de aula

- Leia coletivamente as informações sobre as festas abordadas e verifique se alguém da turma conhece ou já foi a alguma delas. Em caso afirmativo, solicite aos estudantes que contem sua experiência aos colegas.
- Embora as festas juninas estejam associadas à celebração de Santo Antônio, de São João e de São Pedro – santos católicos –, no Brasil, elas se transformaram em manifestações culturais populares, com elementos indígenas, africanos e europeus. Hoje, são comemoradas por pessoas de diferentes crenças e origens, muitas vezes desvinculadas de seu caráter religioso original.
- Ressalte que muitas festas, ritmos e danças do Brasil apresentam influências de diferentes culturas, como a indígena, a africana e a europeia. Dessa forma, os estudantes têm a oportunidade de mobilizar diferentes habilidades, como identificar e comparar eventos significativos do local em que vivem, assim como os aspectos relacionados à presença de diferentes grupos sociais e culturais, além de reconhecer as festas como patrimônios históricos e culturais do Brasil. Ao estudar diversas expressões populares em diferentes localidades do país, os estudantes também podem identificar semelhanças e diferenças entre as comunidades, reconhecendo o papel dos diferentes grupos sociais que as formam.

Orientações didáticas

- **Atividade 1:** Oriente os estudantes na seleção da pessoa entrevistada e na forma de registro da entrevista. Peça a eles que identifiquem, preferencialmente, pessoas que vieram de outras comunidades, para que elas possam compartilhar tradições diferentes das que os estudantes conhecem. Oriente-os a elaborar um questionário antes da entrevista. As perguntas podem abordar temas como: data de nascimento, local de origem, festas preferidas, data em que essas festas aconteciam, tipos de celebração, etc. Combine previamente de que forma essas entrevistas serão compartilhadas em sala de aula, se por meio da exposição oral dos estudantes ou da apresentação dos registros. A atividade mobiliza o Tema Contemporâneo Transversal **Multiculturalismo – Diversidade cultural** de maneira interdisciplinar com o componente curricular **Arte**, articulando elementos da habilidade **EF15AR25** ao promover a valorização de manifestações culturais brasileiras influenciadas por diversos povos que contribuíram para a formação da identidade cultural do Brasil.

HABILIDADES MOBILIZADAS NO TEMA "OS LUGARES DE MEMÓRIA"

- **(EF03HI03)** 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.
- **(EF03HI04)** Identificar os patrimônios históricos e culturais de sua cidade ou região e discutir as razões culturais, sociais e políticas para que assim sejam considerados.
- **(EF03HI05)** Identificar os marcos históricos do lugar em que vive e compreender seus significados.
- **(EF03HI10)** Identificar as diferenças entre o espaço doméstico, os espaços públicos e as áreas de conservação ambiental, compreendendo a importância dessa distinção.

Para complementar

PATRIMÔNIO imaterial. Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan), [20--]. Disponível em: http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/234. Acesso em: 19 maio 2025.

No portal digital do Iphan, há informações sobre os patrimônios imateriais do Brasil.

Os lugares de memória

As comunidades deixam marcas nos lugares em que viveram no passado e que vivem no presente. Os modos de construir moradias, de se locomover e de conviver deixam vestígios que nos ajudam a compreender melhor a história de cada povo.

Preservar os locais de vivência, assim como as tradições e os costumes de uma comunidade, é fundamental para a **história da humanidade**. Isso permite à comunidade conhecer melhor o próprio passado. Por isso, esses vestígios são considerados bens da humanidade. Esses bens e manifestações podem ser classificados como **patrimônio histórico** ou **cultural**.

Rubens Chaves/Pulsar Imagens

Rubens Chaves/Pulsar Imagens

▲ Casarão Padre Sá Palácio, em Piracuruca, Piauí. Foto de 2022.

1 Em Piracuruca, no Piauí, há um casarão considerado o **marco inicial** da comunidade. Construído há mais de duzentos anos, ele abrigava, inicialmente, a Intendência, instituição responsável por administrar a região.

Marco inicial: local em que, de acordo com a história, a comunidade teve início.

2 A pequena comunidade ao redor da Intendência foi aumentando com o passar do tempo. Hoje Piracuruca conta com cerca de 28 mil habitantes. O nome da cidade tem origem no idioma indígena tupi-guarani e significa "peixe que ronca".

3 O casarão continua sendo utilizado pela comunidade. Hoje, ele abriga o Espaço Jovem Desembargador Luiz Gonzaga Brandão de Carvalho, onde são realizadas exposições, cursos e serviços de emissão de documentos oficiais, como carteiras de trabalho e de identidade.

1 Quais características históricas de Piracuruca são apresentadas neste tema? Liste-as no caderno.

O nome, que tem origem indígena; a construção de mais de duzentos anos atrás; as mudanças no uso da construção.

Não escreva no livro.

Roteiro de aula

- O tema "Os lugares de memória" retoma o conceito de memória. Esse termo estabelece relações com as lembranças tanto individuais quanto coletivas. Resgate com os estudantes o significado dessa palavra, reforçando a importância da memória para a construção da história comunitária e individual. Incentive-os a compartilhar situações de que se lembrem sobre o próprio passado e promova um clima de acolhimento e valorização dessas memórias.
- No tópico "As marcas da transformação", ao abordar os tipos de espaço (público e privado), proponha aos estudantes que listem, de modo coletivo, os espaços públicos e os espaços privados que conhecem. Essa dinâmica ajuda a identificar se a turma compreendeu a diferença entre os dois tipos de espaço.

Orientações didáticas

- No tópico "As marcas da transformação", o texto didático apresenta e introduz dois conceitos históricos essenciais para o componente curricular: permanência e transformação. Trata-se de uma introdução que pode auxiliar os estudantes a compreender de modo mais aprofundado os dois conceitos no próximo ano escolar. Em termos didáticos, esses dois pilares conceituais permitem a construção das narrativas históricas, respondendo a perguntas fundamentais como: "O que mudou em nossa sociedade ao longo do tempo?" e "O que permaneceu igual, em nossa sociedade ao longo do tempo?". As respostas a essas perguntas ajudam a criar a percepção da identidade coletiva, entre os membros da comunidade, além de estimular o sentimento de pertencimento.
- O trabalho com a memória histórica contribui para a valorização dos saberes dos mais velhos, incentivando posturas de respeito à comunidade idosa. Além disso, por meio da leitura do texto, os estudantes têm a oportunidade de recuperar eventuais defasagens relacionadas à competência leitora.
- **Atividade 1:** Oriente os estudantes a observar novamente a foto e a reler em voz alta os tópicos explicativos dos elementos da foto (1 a 3) de modo a identificar as características históricas de Piracuruca.
- **Atividade 2:** Espera-se que os estudantes elaborem hipóteses com base em observações e experiências pessoais. Eles podem apontar que tanto no passado quanto no presente, as infâncias compartilham elementos importantes, como a convivência familiar e a rotina escolar. Entre as diferenças, podem destacar os meios

Não escreva no livro.

As marcas da transformação

O Casarão Padre Sá Palácio, em Piracuruca, é um **espaço público**, ou seja, um espaço que todos os cidadãos têm o direito de frequentar, preservado pela comunidade há mais de duzentos anos. Contudo, o uso da construção foi se alterando ao longo do tempo. No passado, ela era sede do poder administrativo da região. Atualmente, o espaço é utilizado para eventos e serviços.

Os processos históricos, entretanto, não afetam apenas os espaços públicos. Os **espaços privados**, ou seja, aqueles restritos a seus donos ou pessoas autorizadas por eles, também podem apresentar permanências e transformações históricas.

As mudanças também podem ocorrer em grandes áreas, como é possível verificar nestas fotos.

Ailton de Freitas/Folhapress

▲ Palácio Araguaia, sede do governo do Tocantins, em Palmas. Foto de 1991.

Adriano Kirihara/Pulsar Imagens

▲ Palácio Araguaia, sede do governo do Tocantins, em Palmas. Foto de 2021.

2 Imagine a infância vivida no local na primeira imagem e a infância no local na segunda foto. Quais seriam as diferenças e as semelhanças no modo de viver em cada momento retratado? Converse com os colegas. Resposta pessoal.

3 No local onde você mora, há algum espaço público ou privado que tenha passado por modificações? Em uma folha de papel avulsa, faça um desenho desse local antes e depois da mudança. Resposta pessoal. Desenho do estudante.

Não escreva no livro.

Atividades complementares

- Para aprofundar a abordagem do conceito de patrimônio histórico e cultural, retomando aprendizagens, pergunte aos estudantes:
  a) Quais são os marcos históricos do local em que vivem?
  b) Há elementos que podem ser considerados patrimônios históricos e culturais?
- Com base nas respostas deles, incentive-os a investigar o tema, de modo que possam descobrir informações sobre a própria história e traçar comparativos com o contexto apresentado no tópico.

de transporte, os tipos de moradia e o acesso a espaços de lazer, por exemplo.

- **Atividade 3:** Incentive os estudantes a realizar uma pesquisa para identificar espaços que se transformaram ao longo do tempo no local onde vivem. Além das modificações físicas, reforce que os espaços podem mudar de função.

Não escreva no livro.

HABILIDADES MOBILIZADAS NA SEÇÃO *VAMOS LER IMAGENS!*

- **(EF03HI01)** 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.
- **(EF03HI03)** 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.
- **(EF03HI04)** Identificar os patrimônios históricos e culturais de sua cidade ou região e discutir as razões culturais, sociais e políticas para que assim sejam considerados.
- **(EF03HI12)** Comparar as relações de trabalho e lazer do presente com as de outros tempos e espaços, analisando mudanças e permanências.
- **(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.

Vamos ler imagens!

Rendeiras nordestinas

Por meio de imagens, podemos identificar características dos costumes de uma comunidade. Fotos e pinturas podem registrar como diversos povos realizam as atividades cotidianas.

É o caso das rendeiras da Região Nordeste. Observe, a seguir, dois registros que mostram como essas artesãs trabalham.

A

Galeria Jacques Ardies, São Paulo. Fotografia: Jacques Ardies

Helena Coelho. *Rendeiras de bilro*, 2004. Óleo sobre tela. Existem vários tipos de renda. A obra retrata a produção da renda de **bilro**, uma técnica de origem portuguesa.

Bilro: instrumento de madeira utilizado para fazer um tipo de renda.

B

Fabio Colombini/Acervo do fotógrafo

Artesã fazendo renda de bilro em Ilha Grande, Piauí. Foto de 2023. É possível ver um molde sobre a almofada. Ele é chamado de **pique**. Nele, está o desenho da renda a ser feita.

Não escreva no livro.

Roteiro de aula

- Chame a atenção dos estudantes para as imagens da seção e as respectivas legendas. Explique-lhes que a imagem **A** é a reprodução de uma pintura e a imagem **B**, uma foto. Dependendo das observações levantadas pelos estudantes com base nessa informação, converse com eles sobre o fato de que tanto a foto quanto a pintura retratam pontos de vista. Há, no senso comum, a ideia de que as fotos representam a verdade. No entanto, como fonte visual, elas devem ser analisadas como produções humanas, assim como uma pintura, uma escultura ou um mapa.
- Solicite aos estudantes que identifiquem na pintura os elementos relacionados ao ofício das rendeiras e explore os conhecimentos prévios deles sobre o tema. Anote na lousa as informações mencionadas pela turma.
- Ao propor a observação da imagem **B**, comente que se trata de uma foto que mostra uma rendeira exercendo seu ofício. Solicite aos estudantes que leiam a legenda da foto e observem os materiais utilizados na confecção da renda, chamando a atenção deles para a habilidade necessária e o caráter artístico desse trabalho.
- Essa observação detalhada contribuirá para a resolução das atividades. Se julgar oportuno, leia as atividades para os estudantes e cuide para que não haja dúvidas em relação ao que foi solicitado.
- Ao final das atividades, comente que a confecção artesanal das rendas é uma prática muito antiga, trazida ao Brasil pelos portugueses. Explique à turma que as rendas nordestinas fazem parte de nossa cultura, a fim de incentivar os estudantes a identificar os patrimônios históricos e culturais do Brasil. Promova um debate sobre as razões culturais, sociais e políticas pelas quais determinadas manifestações são reconhecidas como patrimônio. Faça perguntas como: "Por que certos elementos são considerados patrimônio e outros não?"; "O que torna algo importante a ponto de ser guardado na memória de um povo?". O conhecimento sobre as rendeiras nordestinas também contribui para que os estudantes identifiquem a presença de diferentes grupos sociais e culturais na formação da sociedade brasileira e reconheçam os patrimônios culturais das comunidades.

Não escreva no livro.

Agora é a sua vez!

1 Observe a imagem **A**, releia o trecho da legenda e, depois, responda às questões em letra cursiva no caderno.

Helena Coelho. Rendeiras de bilro, 2004. Óleo sobre tela.

a. A imagem **A** representa uma pintura, uma gravura ou uma escultura?
Uma pintura.

b. Qual é o nome da artista e o ano em que ela pintou essa obra?
Helena Coelho. Ela pintou a obra em 2004.

c. Qual foi a técnica que a artista utilizou?
Óleo sobre tela.

d. Qual é o nome da obra?
Rendeiras de bilro.

2 De acordo com as imagens **A** e **B**, quais objetos são utilizados pelas rendeiras? Converse com os colegas.
Pique, bilros e almofada.

João Prudente/Pulsar Imagens

▲ Pique.

Arnelia/Shutterstock.com/ID/BR

▲ Bilros.

Valeriy Karpeev/Shutterstock.com/ID/BR

▲ Novelos de lã.

Representação sem proporção de tamanho entre os elementos.

Kseniia Mrasina/Shutterstock.com/ID/BR

▲ Martelo.

Zé Paiva/Pulsar Imagens

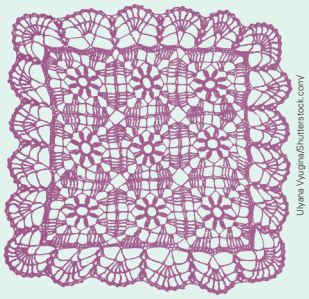
▲ Almofada.

Africa Studio/Shutterstock.com/ID/BR

▲ Máquina de costura.

3 Qual imagem representa o trabalho das rendeiras?
A imagem **A** representa o trabalho das rendeiras.

A


Ulyana Vyugina/Shutterstock.com/

▲ Guardanapo.

B

East/Shutterstock.com/ID/BR

▲ Blusa.

Representação sem proporção de tamanho entre os elementos.

Não escreva no livro.

Atividades complementares

- Peça aos estudantes que comparem as imagens **A** e **B**, identificando as semelhanças e as diferenças relacionadas ao trabalho das rendeiras. Eles devem perceber que ambas as imagens mostram mulheres utilizando o bilro e a almofada para fazer a renda.
- Pergunte aos estudantes se existe algum objeto feito de renda em sua casa ou na casa de familiares. Em caso positivo, oriente-os a fazer um desenho que represente a peça e a mostrá-lo aos colegas.

Orientações didáticas

- **Atividade 1:** Chame a atenção dos estudantes para as palavras que aparecem no trecho da legenda. Elas foram grafadas em letra cursiva, para incentivar o contato com esse tipo de letra e a leitura dela. A atividade também mobiliza o uso da letra cursiva no registro escrito, como forma de apoiar o desenvolvimento das competências de escrita dos estudantes. O objetivo da atividade é desenvolver a análise de uma obra de arte com base em seus elementos imagéticos e em seu contexto de produção. A atividade mobiliza o Tema Contemporâneo Transversal **Multiculturalismo – Diversidade cultural** de maneira interdisciplinar com o componente curricular **Arte**, articulando elementos da habilidade **EF15AR01**, ao propor a identificação e a apreciação de uma pintura que retrata a cultura brasileira e o trabalho artesanal do país. No item **c**, comente com os estudantes que existem diversas técnicas de pintura e que uma delas é a pintura com tinta a óleo sobre uma tela feita geralmente de tecido. Os artistas podem usar tintas à base de água, realizar colagens com papel, moldar barro, metal, esculpir madeira, etc. Explore com os estudantes a leitura da obra, solicitando que observem e identifiquem, por exemplo, quantas rendeiras aparecem na imagem. Se for possível, realize uma visita a um museu ou a um espaço público da região onde moram que apresente obras de arte para que os estudantes as apreciem.
- **Atividade 2:** Caso os estudantes mencionem os novelos de lã, explique que, embora sejam utilizados na produção têxtil, eles se destinam a uma técnica diferente da empregada pelas rendeiras retratadas nas imagens. Vale o mesmo para o caso de indicarem a máquina de costura.

Não escreva no livro.

HABILIDADES AVALIADAS NA SEÇÃO *APRENDER SEMPRE*

- **(EF03HI02)** 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.
- **(EF03HI03)** 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.
- **(EF03HI04)** Identificar os patrimônios históricos e culturais de sua cidade ou região e discutir as razões culturais, sociais e políticas para que assim sejam considerados.
- **(EF03HI05)** Identificar os marcos históricos do lugar em que vive e compreender seus significados.
- **(EF03HI07)** Identificar semelhanças e diferenças existentes entre comunidades de sua cidade ou região, e descrever o papel dos diferentes grupos sociais que as formam.
- **(EF03HI10)** Identificar as diferenças entre o espaço doméstico, os espaços públicos e as áreas de conservação ambiental, compreendendo a importância dessa distinção.

Aprender sempre

1a. As comunidades são diferentes entre si e as pessoas que vivem nelas têm modos próprios de realizar as atividades.

1 As afirmações a seguir apresentam alguns erros sobre o tema "comunidade". Identifique os erros e escreva cada frase no caderno, corrigindo-as.

a. Todas as comunidades são iguais, e as pessoas que vivem nelas realizam as atividades sempre do mesmo jeito.

b. Nenhuma comunidade se transforma ao longo do tempo.
As comunidades se transformam ao longo do tempo.

c. Apenas as construções podem ser consideradas patrimônios históricos e culturais de uma comunidade. Construções, costumes, festas, técnicas e tradições podem ser considerados patrimônios de uma comunidade.

2 Observe a foto e faça o que se pede.

Chico Ferreira/Pulsar Imagens

Vista da praça Carlos Alberto Torres, no município do Rio de Janeiro. Foto de 2024.

a. No caderno, liste os elementos que você identifica na foto.
Veja resposta em *Orientações didáticas*.

b. Você acha que esse é um espaço público ou um espaço privado? Anote no caderno.
Resposta pessoal. Espera-se que o estudante indique que se trata de um espaço público.

c. O que os adultos da cena estão fazendo? E as crianças? Comente com a turma.
Os adultos estão supervisionando as crianças; as crianças estão brincando.

d. Em sua comunidade, há espaços como esse? Conte se você costuma visitá-los ou não. Por quê? Respostas pessoais.

3 Receber bem as pessoas que chegam a nossa comunidade é muito importante. Esse tipo de recepção se chama **hospitalidade**. Imagine que uma família se mudou para sua comunidade. No caderno, escreva um bilhete dando boas-vindas para ela. Depois, leia-o para a turma.
Produção do estudante.

Saber Ser

Não escreva no livro.

Orientações didáticas

- Essa seção pode ser utilizada como instrumento de avaliação da turma, permitindo analisar como e com qual profundidade os estudantes compreenderam os conceitos apresentados no capítulo. Para isso, proponha a realização das atividades em duas etapas: a primeira, com os estudantes realizando cada item sem a sua orientação; a segunda, com a correção coletiva dos itens.
- **Atividade 1:** Por meio da análise das afirmações, os estudantes vão confrontar os conhecimentos construídos com os conteúdos trazidos por elas. O processo de reelaboração das frases proporciona a recuperação de aprendizagens e a mobilização de habilidades de escrita.
- **Atividade 2:** No item **a**, os estudantes devem listar as pessoas adultas, as crianças, os brinquedos do parque, as construções do entorno e a vegetação. Acompanhe a produção da turma e avalie sua competência escrita. No item **b**, retome com os estudantes os significados de "público" e de "privado". No item **c**, verifique se os estudantes identificam corretamente as atividades de cada grupo social retratado na foto. No item **d**, incentive-os a opinar criticamente sobre o uso e/ou a ausência desse tipo de espaço em suas comunidades.
- **Atividade 3:** Avalie a postura dos estudantes diante da chegada de migrantes à comunidade, reforçando atitudes empáticas e positivas em relação aos novos moradores.

Saber Ser

Consciência social e Habilidades de relacionamento

- **Atividade 3:** De modo lúdico e contextualizado, os estudantes são incentivados a desenvolver empatia por imigrantes e outros recém-chegados à comunidade. Ao escrever o bilhete fictício, a turma desenvolve uma percepção positiva sobre quem vem de fora da comunidade, além de exercitar a habilidade de contribuir para a harmonia no convívio social.

Não escreva no livro.

4 No caderno, organize os lugares a seguir em duas listas: uma de espaços públicos e outra de espaços privados.

Quintal de casa | Praça | Parque | Loja | Rua | Apartamento | Restaurante | Museu

Espaços públicos: praça, parque, rua, museu.
Espaços privados: quintal de casa, loja, apartamento, restaurante.

5 Observe as duas imagens.

Arquivo Nacional, Rio de Janeiro, Brasil. Fotografia: IDJBR

Vista aérea do bairro de Santos Reis, em Natal, Rio Grande do Norte. Foto de 1965.

Delfim Martins/Pulsar Imagens

Vista aérea do bairro de Santos Reis, em Natal, Rio Grande do Norte. Foto de 2024.

a. Identifique as informações de cada foto: local, data e principais elementos. Escreva suas respostas no caderno.
Veja respostas em *Orientações didáticas.*

b. Em dupla, troquem os cadernos e observem as respostas do colega. Em seguida, conversem e identifiquem nas fotos os elementos que permaneceram iguais e os elementos que se transformaram ao longo do tempo.
Veja comentários em *Orientações didáticas.*

Não escreva no livro.

Para complementar

Luckesi, Cipriano Carlos. *Avaliação da aprendizagem escolar*: estudos e proposições. 22. ed. São Paulo: Cortez, 2018.

Essa obra clássica sobre o processo de avaliação, publicada pela primeira vez em 1995, fornece estudos críticos sobre a avaliação da aprendizagem escolar e proposições para viabilizá-la na prática cotidiana em sala de aula.

- **Atividade 4:** A proposta permite avaliar a compreensão dos estudantes acerca da habilidade **EF03HI10**. Caso haja dúvidas sobre os conceitos de espaço público e de espaço privado, retome as definições deles utilizando novos exemplos. Em seguida, retorne à atividade e observe se, agora, os estudantes conseguem classificar corretamente os espaços listados.
- **Atividade 5:** A atividade promove a avaliação de aspectos das habilidades **EF03HI05** e **EF03HI07**, além de incentivar o desenvolvimento da leitura de imagens e do registro de informações com base em dados e observações. Por meio de uma estratégia de trabalho em dupla, os estudantes realizam um processo duplo de análise: um relacionado às duas imagens e outro, aos registros do colega. Acompanhe a turma em ambas as etapas. No item **a**, espera-se que eles identifiquem o Bairro de Santos Reis, Natal, Rio Grande do Norte; 1965 e 2024; principais elementos da foto **A**: praia (praia do Forte), rio (foz do rio Potengi), edificação (forte), vegetação e área urbana ao fundo; da foto **B**: praia (praia do Forte), rio (foz do rio Potengi), edificação (forte), ponte e área urbana com prédios altos. No item **b**, espera-se que os estudantes identifiquem as seguintes permanências: presença do corpo-d'água, da edificação (forte) e de vegetação; e apontem as seguintes transformações: diminuição da vegetação e aumento da área urbana, com a construção de prédios altos e de uma ponte. Ao final, incentive o compartilhamento das percepções das duplas com toda a turma, verificando se os estudantes notaram a passagem do tempo entre um registro e outro e as transformações ocorridas no local fotografado.

Não escreva no livro.

IDEIAS E CONCEITOS-CHAVE DO CAPÍTULO

- Compreender que a cultura brasileira foi formada principalmente pela contribuição de indígenas, africanos e portugueses.
- Valorizar e compreender a diversidade cultural resultante dessa formação, reconhecendo a importância histórica e social de cada um desses grupos.
- Iniciar investigações sobre as origens e as influências culturais presentes nas diversas manifestações culturais brasileiras.
- Compreender o papel dos patrimônios históricos indígenas, africanos e afro-brasileiros e a importância da produção de marcos da memória.
- Mobilizar práticas de linguagem e objetos de conhecimento de Língua Portuguesa – 3º ao 5º ano: Análise linguística/semiótica (Ortografização) – Construção do sistema alfabético e da ortografia – Leitura/escuta (compartilhada e autônoma) – Formação do leitor literário.

HABILIDADES MOBILIZADAS NO TEMA "A CULTURA BRASILEIRA"

» **(EF03HI01)** 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.

» **(EF03HI02)** 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.

CAPÍTULO 2

As origens do povo brasileiro

Quando vivemos em comunidade, somos apresentados à história, aos costumes e às tradições desse grupo. Você acha importante conhecer a origem dos costumes de sua família? Por quê? Respostas pessoais.

A cultura brasileira

Ao provar uma receita tradicional de sua família ou ao aprender as músicas de brincadeiras conhecidas por seus colegas, por exemplo, você está fazendo parte da **cultura** de sua comunidade.

Cultura é o conjunto de costumes, tradições e conhecimentos de um povo, assim como as formas pelas quais esses saberes são transmitidos e transformados. A cultura brasileira é formada pela contribuição de diversos povos.

Lucana Whitaker/Pulsar Imagens

Produtos à venda em mercado: cestaria, farinhas e feijões. Montes Claros, Minas Gerais. Foto de 2022.

1. Descreva a foto. Você conhece a origem dos objetos e dos alimentos retratados? Eles estão presentes em sua casa?
Respostas pessoais.
2. A foto que você observou apresenta manifestações da cultura brasileira. Você reconhece elementos dessa cultura em seu dia a dia? Quais? Respostas pessoais.

Não escreva no livro.

Roteiro de aula

- Ressalte o significado de **cultura** ao ler o texto didático para os estudantes. Comente que cultura, nesse contexto, refere-se aos modos de ser e de viver de um povo. Esse conceito mobiliza um intenso debate acadêmico nas Ciências Humanas. Nesse sentido, o objetivo, aqui, é identificar elementos que compõem a cultura, sem esgotar o diálogo sobre o tema, prosseguindo em sua elaboração e seu aprofundamento. Para construir com a turma uma definição mais próxima da realidade dos estudantes, pode-se exemplificar o conceito de cultura recorrendo a exemplos como: formas de se vestir, estilos musicais e comidas enquanto práticas em comum ou similares dentro de um determinado grupo.
- Explique à turma que as culturas indígenas foram fundamentais para a sobrevivência dos portugueses na América, pois eles recorriam aos conhecimentos dos povos indígenas para obter gêneros alimentícios e farmacológicos em caso de doença. Esse tipo de análise possibilita aos estudantes reconhecer aspectos das relações estabelecidas entre esses grupos na formação da população brasileira, marcadas por conflitos e trocas culturais.
- Ao explorar o tópico "Indígenas e portugueses", leia a legenda da imagem e proponha aos estudantes uma comparação entre o português antigo e o português atual. Explique que os indígenas brasileiros não se comunicavam pela escrita. As línguas da família tupi-guarani foram sistematizadas em uma gramática pelos portugueses, tendo como expoente o missionário José de Anchieta. Porém, há outros troncos linguísticos indígenas que não foram abordados. Ressalte que o uso da escrita por uma sociedade não a torna superior a outra, pois esse é apenas um dos modos de se expressar.

Orientações didáticas

- **Avaliação diagnóstica:** A proposta permite aos estudantes refletir sobre a história da própria família e da comunidade, reconhecendo, de acordo com as experiências vivenciadas até o momento, a contribuição de diferentes grupos nos processos históricos de formação social. Além disso, possibilita identificar os conhecimentos prévios sobre identidade cultural, relacionando o aprendizado do tema com sua forma de estar no mundo.

Não escreva no livro.

Indígenas e portugueses

Os povos indígenas habitam as terras do Brasil há mais de 12 mil anos. Nesse território, eles desenvolveram seus costumes e suas tradições.

Muito tempo depois, no ano de 1500, é que chegaram os navegadores portugueses, comandados por Pedro Álvares Cabral. Como não conheciam o território, os portugueses precisaram dos saberes dos diferentes povos nativos para sobreviver: os caminhos utilizados, os alimentos encontrados nas matas, o preparo de remédios.

Entre conflitos e alianças, os povos indígenas também aprenderam vários costumes portugueses. Nessas trocas, os portugueses aprenderam línguas da família **tupi-guarani** e os indígenas aprenderam a falar português.

ARTE DE GRAM-
MATICA DA LINGOA
mais vſada na coſta do Brafil.
Feyta pelo padre Ioſeph de Anchieta da Cõpanhia de
IESV.
IHS
Com licença do Ordinario & do Prepoſito geral
da Companhia de IESV.
Em Coimbra per Antonio de Mariz. 1595.
CASA FORTES

Coleção particular. Fotografia: ID/BR

Reprodução da capa da primeira **gramática** em tupi-guarani, escrita pelo padre José de Anchieta e publicada em 1595.

Gramática: livro que reúne normas e regras para falar e escrever uma língua.

Em 1757, o governo de Portugal tornou o idioma português obrigatório a todos os que viviam no Brasil, mas diversas palavras indígenas foram incorporadas à língua portuguesa falada no país, como **jabuticaba**, **jacaré**, **lambari** e **perereca**.

3 Com a ajuda de um familiar, pesquise três palavras de origem tupi e seus significados. Escreva-as no caderno e, depois, compartilhe-as com os colegas. Atividade de pesquisa.

4 Com a ajuda do professor, elaborem uma lista com as palavras pesquisadas pela turma e organizem-nas em ordem alfabética. Resposta pessoal.

Não escreva no livro.

- **(EF03HI03)** 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.
- **(EF03HI04)** Identificar os patrimônios históricos e culturais de sua cidade ou região e discutir as razões culturais, sociais e políticas para que assim sejam considerados.
- **(EF03HI07)** Identificar semelhanças e diferenças existentes entre comunidades de sua cidade ou região, e descrever o papel dos diferentes grupos sociais que as formam.
- **(EF03GE01)** Identificar e comparar aspectos culturais dos grupos sociais de seus lugares de vivência, seja na cidade, seja no campo.
- **(EF03GE02)** Identificar, em seus lugares de vivência, marcas de contribuição cultural e econômica de grupos de diferentes origens.
- **(EF35LP12)** Recorrer ao dicionário para esclarecer dúvida sobre a escrita de palavras, especialmente no caso de palavras com relações irregulares fonema-grafema.

Atividade complementar

- Oriente os estudantes a pesquisar, com o auxílio de familiares, o nome de ruas e bairros do município que tenham origem indígena. A atividade estimula o reconhecimento dos diferentes grupos sociais que compõem o município, além de historicizar os nomes e as palavras utilizados no dia a dia, com atenção especial às influências culturais dos povos indígenas. Por ser realizada em casa, esses reconhecimentos também mobilizam a comunidade escolar.

- **Atividade 1:** A cestaria é uma técnica artesanal comum entre diversas etnias indígenas. Cada povo usa trançados e matérias-primas específicos, o que revela sua identidade étnica. Entre as origens das farinhas, temos a mandioca, considerada sagrada pelos indígenas e presente em mitos como o da lenda de Mani, popular entre os povos Guarani, e o trigo, que foi trazido pelos portugueses e cujo cultivo só foi bem-sucedido no Sul, por causa do clima. O feijão foi domesticado na Mesoamérica e nos Andes. No Brasil, há vestígios do século XVI que mostram o uso do feijão, chamado "comanda", por povos indígenas, mas não se sabe se foi introduzido por portugueses ou em trocas pré-coloniais.
- **Atividade 2:** Os estudantes devem reconhecer as manifestações culturais presentes no cotidiano da comunidade em que vivem, identificando e valorizando os patrimônios culturais locais. Essa proposta mobiliza a habilidade **EF03GE02** de **Geografia**.
- **Atividade 3:** Caso algum estudante fale uma língua indígena, convide-o a compartilhar palavras com a turma. Se a maioria for falante, proponha um bingo de palavras ou o jogo *Stop*, em que os participantes escrevem palavras relacionadas aos temas escolhidos, iniciadas pela mesma letra sorteada. Palavras em tupi e seus significados podem ser encontrados no dicionário de tupi-guarani disponível em: https://biblioteca.funai.gov.br/media/pdf/Folheto43/FO-CX-43-2739-2000.pdf (acesso em: 23 abr. 2025). Essa atividade mobiliza o Tema Contemporâneo Transversal **Multiculturalismo – Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras** ao propor o reconhecimento de línguas indígenas como parte fundamental na formação cultural do povo brasileiro e da língua portuguesa falada no Brasil. A atividade também desenvolve a habilidade **EF35LP12** de **Língua Portuguesa**, ao incentivar os estudantes a utilizar o dicionário para identificar palavras de origem tupi-guarani.
- **Atividade 4:** Para orientar a pesquisa em *sites* com informações confiáveis, pode-se indicar a página *Povos indígenas no Brasil Mirim*, do Instituto Socioambiental (ISA), disponível em: https://mirim.org/pt-br (acesso em: 15 ago. 2025). Auxilie os estudantes no desenvolvimento da lista de palavras em ordem alfabética. Mantenha a lista exposta em sala de aula para que possa ser consultada sempre que eles desejarem.

Não escreva no livro.

As comunidades indígenas no presente

Atualmente, os **povos indígenas** seguem lutando para garantir sua existência e preservar suas culturas. Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 2022, havia 305 povos indígenas vivendo no Brasil, cada um com uma cultura própria, espalhados por todo o território nacional.

Entre esses povos estão os Pankararu, originários de Pernambuco. Uma das manifestações culturais desse povo é o toré, um ritual que envolve músicas e brincadeiras para celebrar sua identidade e religiosidade. Eles dançam ao som de gaitas, maracás (uma espécie de chocalho) e outros instrumentos.

Renato Soares/Pulsar Imagens

Indígenas Pankararu em ritual do toré, na aldeia Brejo dos Padres, em Tacaratu, Pernambuco. Foto de 2014.

5 Observe a foto e escreva no caderno quais palavras escritas na lousa você reconhece. Veja resposta em *Orientações didáticas.*

Luciana Whitaker/Pulsar Imagens

Professor Guajajara durante aula virtual do idioma tupi-guarani, na aldeia multiétnica Maracanã, no município do Rio de Janeiro. Foto de 2025.

Para explorar

Os indígenas no Censo. IBGEeduca. Disponível em: https://educa.ibge.gov.br/criancas/brasil/atualidades/21513-os-indigenas-no-censo.html. Acesso em: 23 abr. 2025.

Saiba mais sobre os povos indígenas no Brasil por meio desse material, produzido pelo IBGE especialmente para crianças. Nele, há imagens, textos e vídeos sobre o tema.

Não escreva no livro.

Saiba mais

O texto a seguir fornece subsídios para a abordagem proposta no tópico "As comunidades indígenas no presente".

Em pleno século XXI a grande maioria dos brasileiros ignora a imensa diversidade de povos indígenas que vivem no país. Estima-se que, na época da chegada dos europeus, fossem mais de 1 000 povos, somando entre 2 e 4 milhões de pessoas. Atualmente encontramos no território brasileiro [...] povos [...] falantes de mais de 150 línguas diferentes.

Os povos indígenas somam, segundo o Censo IBGE 2022, 1 693 535 pessoas, o que corresponde aproximadamente a 0,83% da população total do país.

A maior parte dessa população distribui-se por milhares de aldeias, situadas no interior de 809 Terras Indígenas, de norte a sul do território nacional.

[...]

Como todo grupo humano, os povos indígenas têm culturas que resultam da história de relações que se dão entre os próprios homens e entre estes e o meio ambiente; uma história que, no seu caso, foi (e continua sendo) drasticamente alterada pela realidade da colonização [...]

[...]

A divisão territorial em países (Brasil, Venezuela, Bolívia etc.) não coincide, necessariamente, com a ocupação indígena do espaço; em muitos casos, os povos que hoje vivem em uma região de fronteiras internacionais já ocupavam essa área antes da criação das divisões entre os países; é por isso que faz mais sentido dizer povos indígenas no Brasil do que do Brasil.

Instituto Socioambiental (ISA). Quem são? Povos Indígenas no Brasil, 5 mar. 2025. Disponível em: https://pib.socioambiental.org/pt/Quem_s%C3%A3o. Acesso em: 20 mar. 2025.

• O objeto digital sobre **pintura corporal** pode ser utilizado para ampliar o repertório dos estudantes sobre as culturas indígenas e a temática do capítulo.

Roteiro de aula

- Evidencie a multiplicidade de povos indígenas que vivem no Brasil e o fato de que, como qualquer outra comunidade, as culturas indígenas também se transformam ao longo do tempo. As fotos que acompanham o texto buscam retratar os indígenas no mundo contemporâneo. O trecho de texto do Instituto Socioambiental (ISA), no boxe *Saiba mais*, pode ajudar a aprofundar essa abordagem.
- Pergunte aos estudantes se, no local onde vivem, há manifestações culturais de povos indígenas e se eles já presenciaram ou participaram de alguma. Comente que o ritual do toré, retratado em uma das imagens, também é praticado por outros povos indígenas, além dos Pankararu. Na abertura da unidade 2, os estudantes terão contato com outro ritual: o de Meninos do Rancho. Se julgar relevante, explique que este último corresponde a um ritual de cura e agradecimentos, e o toré pode fazer parte dessa celebração.
- Se houver crianças indígenas na turma ou comunidades indígenas no entorno, este é o momento ideal para historicizar a presença deles no município, estado ou Distrito Federal, conforme a realidade escolar. Valorize a existência deles e a riqueza cultural que esses grupos representam.
- No tópico "Povos africanos", comente com os estudantes que o encontro entre povos indígenas e africanos ocorreu por meio da mediação dos portugueses, sendo profundamente influenciado pela ação e pela exploração dos colonizadores europeus. Peça aos estudantes que leiam silenciosamente o texto de Marina de Mello e Souza. Em seguida, se julgar pertinente, convide alguns estudantes a fazer a leitura em voz alta, enquanto os demais a acompanham silenciosamente. Explique o sentido do texto parágrafo a parágrafo, questionando se há palavras ou termos que eles

Não escreva no livro.

Povos africanos

O encontro entre os povos indígenas e os africanos nas terras do Brasil foi marcado por trocas culturais que influenciaram modos de falar, cozinhar, construir, festejar, rezar, contar histórias e lutar.

A cultura brasileira é o resultado da união desses diversos povos, e a presença africana contribuiu com costumes, tecnologias, danças, comidas, instrumentos musicais, crenças e muito mais.

Leia este texto com a turma.

> Os terreiros nos quais se abrigam os candomblés e umbandas são espaços com muitas características das culturas africanas – na arquitetura, nos tipos de plantas e árvores plantadas no entorno das construções, [...] na dança em círculos ao ritmo dos tambores, instrumentos que aqui e na África são cercados de cuidados. [...]
>
> Ao lado do tambor, outros instrumentos, como o berimbau, o agogô e o reco-reco, se juntaram aos de origem lusitana, como o pandeiro, a viola e a rabeca, e são utilizados em grande variedade de danças e festas. Nas congadas, maracatus, capoeiras e reisados, os ritmos africanos estão na base da música tocada. [...]
>
> Se passarmos dos ritos religiosos, festas, danças e músicas [...], veremos a influência africana na culinária brasileira, principalmente na Bahia [...]. Acarajé, vatapá, aluá e xinxim de galinha são alguns pratos que [...] têm receitas parecidas com as feitas na África [...]. Além dos pratos preparados, o inhame, o cará, a noz-de-cola e a nossa tão típica banana vieram do continente africano.
>
> Marina de Mello e Souza. *África e Brasil africano*. 3. ed. São Paulo: Ática, 2012. p. 132-135.

Fernando Favoretto/Criar Imagem

▲ Caxixi e berimbau.

Fernando Favoretto/Criar Imagem

▲ Reco-reco.

6 Escreva no caderno, em letra cursiva, os elementos da cultura brasileira apresentados no texto cuja origem é africana.

a. ritmos musicais **c.** instrumentos musicais

b. alimentos **d.** religiosidades

Veja respostas em *Orientações didáticas.*

7 Você já experimentou algum alimento citado no texto? Conhece alguma expressão religiosa de origem africana? Já dançou ao som de algum dos instrumentos musicais mencionados? Conte suas experiências aos colegas.

Respostas pessoais.

Não escreva no livro.

Atividade complementar

- Proponha aos estudantes que elaborem uma história utilizando as palavras de origem africana listadas no quadro a seguir. Pode-se organizar os estudantes em grupos de quatro integrantes para que eles elaborem um texto coletivo: o primeiro grupo inicia a história com uma das palavras do quadro; em seguida, o segundo grupo continua a narrativa e utiliza outra palavra; e assim por diante, até que todos os grupos tenham participado da atividade.

Palavra	Significado
Caçula	O mais novo dos filhos ou dos irmãos.
Cafuné	Carinho na cabeça para fazer alguém adormecer.
Moleque	Menino de pouca idade.
Neném	Criança recém-nascida ou de poucos meses.

desconhecem. Esse processo contribui para o desenvolvimento da proficiência de leitura e, consequentemente, aprimora a habilidade de escrita.

Orientações didáticas

- **Atividade 5:** Os estudantes são orientados a identificar na imagem palavras que podem ou não fazer parte do cotidiano deles. Se houver estudantes na turma que falem palavras em tupi-guarani, é provável que eles reconheçam a maioria das palavras na lousa. Traduzidas para o português, as palavras são: "água", "boca", "cabelo", "clara", "claro", "come", "comer", "comeu", "ele", "hoje", "peixe" e "rio".
- **Atividade 6:** Entre os ritmos musicais, estão: "congadas, maracatus, capoeiras e reisados". Entre os alimentos, estão: "acarajé, vatapá, aluá e xinxim de galinha"; "o inhame, o cará, a noz-de-cola e a nossa tão típica banana". Entre os instrumentos musicais, estão: "o berimbau, o agogô e o reco-reco". Entre as religiosidades, estão: "os candomblés e umbandas". A atividade incentiva o uso da letra cursiva no registro escrito, como forma de apoiar o desenvolvimento das competências de escrita dos estudantes.
- **Atividade 7:** Incentive os estudantes a compartilhar suas experiências, sempre respeitando o momento de fala dos colegas. Ao propor a reflexão sobre a herança africana na formação da cultura brasileira, a atividade permite que os estudantes não apenas identifiquem os grupos populacionais que compõem o município, mas também reconheçam os patrimônios históricos e culturais do país e debatam as razões culturais, sociais e políticas que fundamentam essa valorização, perpassando aspectos das habilidades **EF03GE01** e **EF03GE02**, do componente curricular **Geografia**. A atividade também possibilita aos estudantes identificar e comparar diversos pontos de vista sobre eventos significativos do local em que vivem, com especial destaque, nesse caso, para a cultura africana.

Para complementar

Rodrigues, Aldair; Maia, Moacir (org.). *Sacerdotisas voduns e rainhas do Rosário*: mulheres africanas e Inquisição em Minas Gerais (século XVIII). São Paulo: Chão, 2023.

A obra reúne documentos históricos que evidenciam o protagonismo de mulheres da região da África Ocidental trazidas ao Brasil, as quais se tornaram lideranças em suas comunidades, atuando como sacerdotisas e ocupando cargos como o de juíza. Esse livro é uma fonte importante para compreender o papel de mulheres na diáspora negra e como a influência dessas mulheres se perpetua até os dias atuais.

Diversidade e inclusão

Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH)

O TDAH é uma condição que influencia a maneira como a pessoa se concentra, organiza-se e controla seus impulsos. Estudantes com TDAH geralmente se distraem facilmente, têm problemas para seguir instruções que envolvem várias etapas ou manter a concentração por longos períodos. Por isso, comece mostrando os instrumentos religiosos por meio de imagens e explique de maneira objetiva seus sons e usos. Para simplificar, divida o item **a** da atividade **8** em passos básicos: inicialmente, solicite que o estudante com TDAH selecione um dos instrumentos retratado na imagem; em seguida, auxilie-o a explicar para que esse objeto serve e como ele acha que é tocado. Permita ao estudante responder oralmente ou por meio de desenhos, de acordo com a preferência e facilidade de expressão. No item **b**, sugira ao estudante com TDAH ilustrar o instrumento sendo utilizado em uma cerimônia. Se necessário, dê suporte, conceda um tempo extra e estimule a interação com outro colega. Sempre valorize o empenho e a participação do estudante.

8a. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes recuperem informações da legenda da foto (xequerés, que são os chocalhos de madeira e sementes, e adjás, que são as sinetas de metal).

Manifestações religiosas

As manifestações religiosas de origem afro-brasileira são importantes porque preservam as memórias, as tradições e os saberes dos povos africanos trazidos ao Brasil.

Os ritos e as crenças mostram conhecimentos sobre o uso de plantas e alimentos para tratar problemas de saúde, tanto do corpo quanto da mente. Há também a preservação de modos de se vestir e de se organizar em comunidade, bem como de estratégias que buscam garantir o bem-estar, a harmonia e a saúde.

Os terreiros das diferentes tradições do candomblé, da umbanda e de outras religiões afro-brasileiras são espaços que preservam muitos elementos dessas comunidades. Ao longo do tempo, esses grupos se adaptaram à vida nos territórios americanos e recriaram formas de se reconectar com o passado, garantindo a existência dessas riquíssimas sabedorias. Observe alguns instrumentos religiosos.

Williams Roberty/Stock/Getty Images

Da esquerda para a direita: chocalhos de diferentes tamanhos, estilos e pinturas; e sinetas de metal, chamadas de adjás.

8 Com base na foto, responda às seguintes questões.

a. Que objetos você identifica nessa foto? Escreva no caderno.

b. Qual seria a utilidade dos instrumentos que você identificou? O que eles revelam sobre as tecnologias utilizadas nos terreiros? Levante hipóteses.

Atividade de levantamento de hipóteses.

Para explorar

***Do arco e flecha ao berimbau*, de Rui Rosa. Ilustrações de Camilo Martins. Editora Pallas Mini.**

Dando continuidade ao estudo da herança africana observada nos instrumentos musicais, esse livro reconta a trajetória dos instrumentos de corda até a criação do berimbau.

Não escreva no livro.

Roteiro de aula

- Leia o texto didático com os estudantes, observando o acompanhamento da leitura. Reforce a importância do respeito e da tolerância, e a necessidade de conhecer práticas até então pouco usuais, uma vez que é pela via do conhecimento que se superam ideias preconcebidas.

Orientações didáticas

- O objetivo do tópico é historicizar como fontes históricas importantes as práticas religiosas, especialmente das comunidades africanas e afro-brasileiras, que, após a diáspora forçada, criaram novas estratégias para resguardar conhecimentos e memórias. Assim, a religiosidade se constituiu como um refúgio para as memórias da vida anterior à escravidão.
- As manifestações religiosas no Brasil são um tema importante, que deve ser debatido em um ambiente de respeito à diversidade. Se, no período colonial, o reconhecimento privilegiado do catolicismo como religião oficial permitiu a perseguição a outras religiões, nas últimas décadas, a política oficial tem buscado assegurar o direito às liberdades de culto e de expressão. Aproveite a oportunidade para retomar os diálogos sobre os direitos e deveres dos cidadãos, explicando, se necessário, que as liberdades de culto e de expressão são garantidas por lei. Em contrapartida, os cidadãos devem respeitar as manifestações religiosas diversas.
- **Atividade 8:** Se necessário, leia com a turma as informações da legenda e explore os objetos retratados, os materiais de que são feitos e seus usos nos rituais religiosos. Ressalte que esses vestígios materiais também evidenciam conhecimentos tecnológicos. No item **b**, espera-se que as hipóteses levantadas mencionem que os instrumentos retratados produzem sons específicos e são utilizados em determinados rituais, de acordo com as tradições.

Não escreva no livro.

Registros

As marujadas de Bragança

Filipe Bispo/Fotoarena

Detalhe das marujas da Irmandade de São Benedito agradecendo as graças alcançadas, em Bragança, Pará. Foto de 2022.

O encontro das comunidades africanas, indígenas e europeias no Brasil, ao longo de séculos, deu origem a diversas manifestações culturais, como as **marujadas**, celebrações religiosas em homenagem a São Benedito muito conhecidas na Região Norte do Brasil. Entre elas, destaca-se a celebração de Bragança, no Pará, reconhecida como patrimônio cultural imaterial brasileiro em 2024. Esse evento acontece principalmente entre dezembro e janeiro, com procissões, missas e danças.

As marujadas são lideradas pelas mulheres da **Irmandade da Marujada de São Benedito de Bragança**, uma organização fundada há mais de 230 anos por africanos escravizados e libertos. No entanto, homens e crianças também participam das celebrações.

Atualmente, a festa reúne os descendentes de africanos e europeus, além de povos indígenas da região Amazônica.

Anderson Coelho/AFP

Procissão de marujos e marujas pelas ruas de Bragança, Pará. Em destaque, imagem de São Benedito. Foto de 2024.

1. Quais elementos de origens europeia, africana ou indígena você reconhece nas marujadas? No caderno, elabore três listas com os elementos identificados.

Veja comentários em *Orientações didáticas*.

2. A Marujada de Bragança é uma manifestação popular na qual as mulheres ocupam papéis de liderança. Pesquise os nomes dos cargos exercidos exclusivamente pelas mulheres na marujada e descreva suas funções.

Atividade de pesquisa.

Não escreva no livro.

HABILIDADES MOBILIZADAS NA SEÇÃO *REGISTROS*

- **(EF03HI03)** 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.
- **(EF03HI04)** Identificar os patrimônios históricos e culturais de sua cidade ou região e discutir as razões culturais, sociais e políticas para que assim sejam considerados.
- **(EF03HI12)** Comparar as relações de trabalho e lazer do presente com as de outros tempos e espaços, analisando mudanças e permanências.

Para complementar

Lima, Maria Roseane Corrêa Pinto (coord.); Muniz, Érico Silva Alves (vice-coord.). *Marujada de São Benedito, Pará*. Bragança: Iphan: UFPA, 2022. (Dossiê Iphan – Marujada de São Benedito). Disponível em: https://www.gov.br/iphan/pt-br/assuntos/noticias/aberto-prazo-para-manifestacao-publica-sobre-as-marujadas-de-sao-benedito-no-para/DossideRegistro_compressed.pdf. Acesso em: 25 abr. 2025.

Aprofunde seus conhecimentos sobre a marujada por meio desse documento elaborado por pesquisadores do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan) e da Universidade Federal do Pará (UFPA), publicado em 2022. Essa é a documentação que fundamentou o reconhecimento oficial da Marujada de Bragança como patrimônio cultural imaterial pelo Iphan.

Roteiro de aula

- A seção traz uma manifestação cultural como fonte histórica e que evidencia as trocas culturais entre africanos, europeus e indígenas e seus descendentes no Brasil, desde o período colonial. Trabalhe com os estudantes, de modo introdutório, a noção de que eventos históricos de um passado distante podem ter impactos no presente.

Orientações didáticas

- **Atividade 1:** Espera-se que os estudantes identifiquem, como elementos de origem europeia, aspectos do cristianismo, como o culto a santos católicos e a realização de procissões e missas. Entre os elementos de origem africana, destacam-se os rituais que envolvem dança e música, o culto a um santo negro e a organização em uma irmandade. Quanto aos elementos de origem indígena, podem ser mencionadas a composição social da festa e as danças e crenças nela presentes. A atividade promove a atitude historiadora, pois exige que os estudantes coletem informações no texto, nas fotos e nas legendas para, depois, analisar e contextualizar essas informações, historicizando-as.
- **Atividade 2:** Ao encaminhar a pesquisa, pode-se sugerir, por exemplo, que os estudantes façam a busca digitando as palavras "marujadas de Bragança" ou "marujadas de São Benedito" somadas à expressão "patrimônio imaterial", nos dois casos entre aspas, a fim de filtrar os resultados. A capitoa e a subcapitoa são responsáveis pela organização e pela disciplina da marujada, além da condução das apresentações e das procissões. A capitoa geralmente é a maruja mais idosa e só deixa o cargo em caso de morte ou renúncia. É ela quem escolhe a subcapitoa.

Não escreva no livro.

HABILIDADES AVALIADAS NA SEÇÃO *APRENDER SEMPRE*

- **(EF03HI01)** 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.
- **(EF03HI02)** 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.
- **(EF03HI03)** 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.
- **(EF35LP21)** Ler e compreender, de forma autônoma, textos literários de diferentes gêneros e extensões, inclusive aqueles sem ilustrações, estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores.

Aprender sempre

1 Observe as imagens e responda às questões.

Coleção particular. Fotografia: ID/BR

▲ Charles Bentley. *Watu Ticaba, uma aldeia Wapichana*, 1841. Gravura. À direita da imagem, há uma mulher indígena preparando **beiju**.

Pirata Waura/Pulsar Imagens

▲ Mulher do povo Waurá preparando beiju na aldeia Topepeweke, Mato Grosso. Foto de 2023.

Beiju: massa de mandioca assada.

a. Qual atividade está representada nas duas imagens? Quais são as semelhanças entre elas? A preparação de beiju. Ambas representam a mesma atividade e os instrumentos de trabalho utilizados são parecidos.

b. Leia as legendas. As imagens são da mesma época? Explique. Não. A imagem **A** é de 1841, e a imagem **B**, de 2023.

c. Você já experimentou o alimento que está sendo preparado nas imagens? Em caso afirmativo, o que achou? Caso contrário, gostaria de prová-lo? Converse com os colegas. Respostas pessoais.

Saber Ser

2 Você aprendeu que muitas palavras do nosso vocabulário têm origem indígena ou africana. Leia os termos a seguir e seus significados. Depois, pesquise a origem de cada um deles. Atividade de pesquisa

a. Caçula: o mais novo dos filhos ou irmãos.

b. Quitanda: pequeno comércio dedicado à venda de produtos frescos, como frutas e legumes.

Não escreva no livro.

Orientações didáticas

- Utilize a seção como instrumento de avaliação da turma, analisando a compreensão dos estudantes a respeito dos principais conceitos apresentados ao longo do capítulo.
- **Atividade 1:** Chame a atenção dos estudantes para os detalhes de cada imagem e peça-lhes que leiam as legendas. A análise das duas imagens possibilita identificar aspectos relacionados à presença das culturas indígenas no Brasil. Além disso, permite comparar acontecimentos ocorridos ao longo do tempo no país e, assim, perceber mudanças e permanências. A atividade proporciona, ainda, a identificação dos grupos populacionais que formam o município – no caso, os indígenas – bem como das relações estabelecidas entre eles.

Saber Ser

Autoconsciência

• **Atividade 1c:** Nessa atividade, os estudantes são mobilizados a refletir sobre hábitos e costumes que podem ou não fazer parte de seu cotidiano, especialmente no que se refere à alimentação. Nesse sentido, a reflexão proposta contribui para o desenvolvimento do autoconhecimento.

- **Atividade 2:** Oriente os estudantes a realizar a pesquisa acompanhados de um familiar ou adulto responsável. Integre conhecimentos do componente curricular **Língua Portuguesa**, enfatizando o aspecto processual das mudanças observadas na língua, fenômeno inerente a qualquer sistema linguístico.
- **Atividade 3:** A atividade de análise e interpretação da tira da personagem Armadinho proporciona o contato dos estudantes com uma fonte de informação. Além disso, incentiva a reflexão sobre a crítica da personagem acerca do genocídio perpetrado pelas práticas coloniais dos europeus impostas aos povos nativos. A atividade promove a avaliação das aprendizagens de diferentes aspectos das habilidades **EF03HI01**, **EF03HI02** e **EF03HI03**, de **História**, e também promove a mobilização da habilidade **EF35LP21**, de **Língua Portuguesa**. No item **a**, explique à turma que o menino de cabelos azuis é a personagem Armandinho. À esquerda dele, há um sapo (animal de estimação de Armandinho) e o pai de Armandinho (um adulto do qual só se veem as pernas e os sapatos). No item **b**, a inferência do local do qual Armandinho fala é possibilitada

Não escreva no livro.

c. Peteca: brinquedo de base arredondada feito com penas e que é golpeado com as mãos.

d. Samambaia: tipo de planta muito comum em florestas e em casas brasileiras.

3 Forme dupla com um colega. Depois, leiam a tira a seguir.

Tira de Armandinho, feita por Alexandre Beck, publicada no livro *Armandinho Sete*. Florianópolis: edição do autor, 2015. p. 89.

a. Quais personagens aparecem na tira? Uma criança, um adulto e um sapo.

b. Sobre qual país Armandinho está lendo? Como vocês chegaram a essa conclusão? Expliquem utilizando trechos da fala da personagem. Espera-se que os estudantes identifiquem, pelo contexto do que Armandinho está lendo, que se trata do Brasil.

c. No último quadrinho, a expressão de Armandinho demonstra qual sentimento? Escolham um dos sentimentos listados a seguir e justifiquem oralmente sua resposta. Veja resposta em *Orientações didáticas*.

alegria | raiva | espanto | amor | felicidade | medo

d. Na opinião de vocês, por que Armandinho se sente assim? Quais eventos históricos despertam essa reação nele? Expliquem para a turma. Respostas pessoais.

4 Observe as imagens e identifique, no caderno, a origem de cada um destes elementos.

Representação sem proporção de tamanho entre os elementos.

Natali Mias/Shutterstock.com/ID/BR

Agogô.
Origem africana.

Sveta Art/Shutterstock.com/ID/BR

Rede de descanso.
Origem indígena.

vieneta/Shutterstock.com/ID/BR

Pastel de Belém.
Origem portuguesa.

Não escreva no livro.

pelas informações trazidas sobre o genocídio indígena ocasionado pelos portugueses. Antes da chegada dos europeus, estima-se que havia mais de 1300 línguas indígenas. Pouco mais de quinhentos anos depois, restaram apenas 270 delas. Nos itens **c** e **d**, espera-se que os estudantes reconheçam que a expressão de Armandinho revela espanto, ao relacionarem a seriedade de seu rosto com a constatação da diminuição de mais de mil línguas indígenas desde a época de Cabral. Chame a atenção dos estudantes para as palavras que aparecem no item **c**. Elas foram grafadas em letra cursiva, incentivando o contato com esse tipo de letra e a leitura dela.

Atividades complementares

- Apresente aos estudantes a definição de preconceito encontrada em algum dicionário disponível na escola. Em seguida, promova um debate coletivo sobre o significado do termo e as situações nas quais ele pode ser utilizado. Com o auxílio dos estudantes, construa na lousa uma definição que faça sentido para a turma.
- Como desdobramento da atividade anterior, peça aos estudantes que respondam às questões: "Em sua opinião, considerar as próprias expressões culturais superiores às dos outros é uma forma de preconceito? Por quê?".
- Ajude os estudantes a perceber a construção histórica do preconceito que os indígenas e os afrodescendentes ainda sofrem no Brasil. Essa percepção será aprofundada nos próximos anos, mas sua base pode ser construída desde os Anos Iniciais do Ensino Fundamental. O objetivo é que os estudantes compreendam que as comunidades marginalizadas, resultantes de séculos de escravização e espoliação, ainda persistem em nossa sociedade e que, por isso, é preciso implementar mudanças com mais vigor.

Para complementar

Sá, Ana Paula dos Santos de. Das ruas para os currículos: precursores sociais e jurídicos das leis 10 639/03 e 11645/08. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 37, e20654, 2021. Disponível em: https://doi.org/10.1590/0102-469820654. Acesso em: 24 abr. 2025.

Nesse artigo, a autora discute como ocorreu a pressão para que o currículo da Educação Básica tornasse obrigatório o ensino das histórias e das culturas afro-brasileira e indígena. O texto lança luz sobre as relações entre as demandas sociais, o currículo escolar e as transformações desejadas a longo prazo na sociedade brasileira.

Salas, Paula. O que é avaliação e como fazer na prática. *Nova Escola*, 16 jun. 2023. Disponível em: https://novaescola.org.br/conteudo/8778/o-que-e-avaliacao. Acesso em: 26 jun. 2025.

Texto informativo sobre os principais instrumentos avaliativos: avaliações diagnóstica, formativa, somativa e externa. A página fornece, ainda, outros *links* relacionados ao tema.

IDEIAS E CONCEITOS-CHAVE DO CAPÍTULO

- Retomar a formação da sociedade brasileira, destacando a diversidade dos povos indígenas que a compõem e seus modos de viver.
- Promover a valorização dos patrimônios históricos e culturais indígenas, articulando-os à trajetória dessas comunidades até a atualidade.
- Enfatizar a multiplicidade das etnias indígenas brasileiras.

HABILIDADES MOBILIZADAS NO TEMA "ONDE ESTÃO OS POVOS INDÍGENAS"

» **(EF03HI01)** 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.

» **(EF03HI03)** 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.

» **(EF03HI07)** Identificar semelhanças e diferenças existentes entre comunidades de sua cidade ou região, e descrever o papel dos diferentes grupos sociais que as formam.

Diversidade e inclusão

Deficiência visual

A deficiência visual refere-se à diminuição ou perda total da capacidade de enxergar. Estudantes com deficiência visual podem enfrentar desafios ao interpretar imagens, gráficos e mapas. Por isso, a atividade de análise de mapas deve se iniciar com a descrição oral das imagens, com ênfase nas cores, formas e regiões mais relevantes. Se possível, utilize um mapa tátil ou em relevo, ou desenhe um contorno simples em papel-lixa ou EVA, para que o estudante com deficiência visual perceba os limites do território. Auxilie-o a identificar o litoral e o interior do Brasil. Questione oralmente onde se encontra a maior parte das Terras Indígenas e motive o estudante a justificar sua resposta com apoio verbal. Ofereça tempo extra e incentive a participação por meio da mediação próxima, reconhecendo o que o estudante entende e expressa oralmente ou por meio do toque.

CAPÍTULO 3

Diversidade de povos no Brasil: indígenas

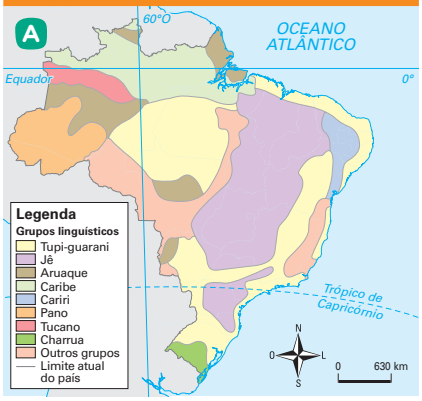
Cada povo indígena tem sua história, seus hábitos, sua língua e suas lutas. Por que é importante que os povos indígenas possam viver de acordo com suas tradições? Resposta pessoal.

Onde estão os povos indígenas

No Brasil, há hoje cerca de 1,7 milhão de indígenas. Desse total, aproximadamente 622 mil vivem em **aldeias** situadas em **Terras Indígenas**, enquanto mais de 1 milhão reside em áreas urbanas.

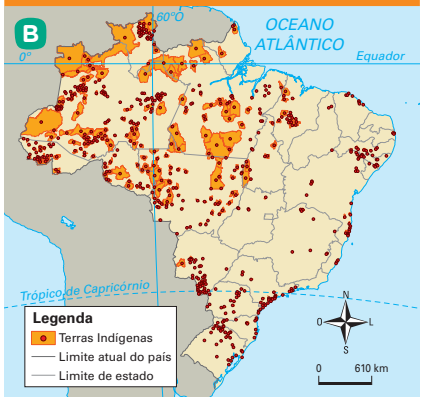
Porém, quinhentos anos atrás, estima-se que mais de 5 milhões de indígenas habitavam as terras que hoje formam o **território** brasileiro. Observe os mapas.

Brasil: Povos indígenas – 1500



Fonte de pesquisa: Cláudio Vicentino. *Atlas histórico*: geral e Brasil. São Paulo: Scipione, 2011. p. 52.

Brasil: Terras Indígenas – 2023



Fonte de pesquisa: *Terras Indígenas no Brasil*. Disponível em: https://terrasindigenas.org.br/. Acesso em: 24 abr. 2025.

1 A maioria das Terras Indígenas está localizada no interior do Brasil.
De acordo com o mapa **B**, onde está localizada a maioria das Terras Indígenas: no interior ou no litoral do Brasil?

Não escreva no livro.

Roteiro de aula

- Explore os números do texto e pergunte à turma se a maioria dos indígenas vive em aldeias ou em áreas urbanas. Sonde os conhecimentos prévios dos estudantes sobre o significado de "área urbana" e explique que o conceito será aprofundado ao longo das próximas unidades do livro.
- Inicie a análise dos mapas pelo título e pela legenda e, depois, verifique o restante das informações. Compare os mapas e peça aos estudantes que registrem os acontecimentos relacionados aos territórios indígenas ao longo do tempo no Brasil.
- Explique que, de acordo com a Constituição brasileira, os povos indígenas têm direito às suas terras e aos recursos naturais nelas existentes. Comente que as Terras Indígenas são demarcadas pelo governo e devem ser protegidas por ele.

Orientações didáticas

- **Avaliação diagnóstica:** Espera-se que os estudantes reflitam sobre a ancestralidade e diversidade dos povos indígenas do Brasil, reconhecendo as tradições desses povos como a base de suas identidades.
- **Atividade 1:** Explique que São Vicente e Salvador, que foram a primeira vila e a primeira capital do Brasil Colônia, respectivamente, situam-se no litoral. Como nessa região do Brasil a ocupação dos portugueses é mais antiga e foi mais intensa, ocorreu a maior dizimação de povos indígenas, assim como o deslocamento dos povos que resistiram para longe da colonização portuguesa. Por isso, a maior parte das Terras Indígenas está localizada no interior do país.

Não escreva no livro.

Índios ou indígenas?

Quando os espanhóis chegaram à América, em 1492, eles achavam que haviam chegado à Índia e que seus habitantes formavam um único povo. Por isso, chamaram os habitantes desse continente de índios.

Só mais tarde perceberam o engano: as terras descobertas não eram a Índia e nelas viviam muitos povos que falavam línguas diferentes e tinham tradições e costumes variados. Ou seja: a denominação "índios" tem origem em um engano dos europeus.

Sobre o uso da palavra "índio", conheça a opinião do escritor Daniel Munduruku, da etnia Munduruku, do Alto Tapajós, no Pará.

[...] Daniel Munduruku disse em entrevista que usar a palavra "índio" remonta à ideia romântica, folclórica, um ser do passado. "Mas os indígenas não são seres do passado, são do presente."

Munduruku acrescenta ainda que a palavra está geralmente ligada a preguiça, selvageria, atraso tecnológico, "a uma visão de que o índio tem muita terra e não sabe o que fazer com ela". [...]

"Uma palavra muda muito. Nos meus vídeos e palestras, eu tenho sempre feito uma separação fundamental entre 'índio' e 'indígena'. As pessoas ainda pensam que é a mesma coisa. Não é. O próprio dicionário diz isso. A palavra 'indígena' diz muito mais a nosso respeito do que a palavra 'índio'. A palavra 'índio' gera uma imagem distorcida. Já 'indígena' quer dizer originário, aquele que está ali antes dos outros", diz Munduruku.

Redação troca "índio" por "indígena"; uma palavra muda tudo, diz linguista. *Ecoa UOL*, 16 ago. 2022. Disponível em: https://www.uol.com.br/ecoa/colunas/comite-uol-plural/2022/08/16/redacao-troca-indio-por-indigena-uma-palavra-muda-tudo-diz-linguista.htm. Acesso em: 24 abr. 2025.

André Coelho/CC BY-SA 2.0

Daniel Munduruku já escreveu mais de cinquenta livros sobre a vida dos povos indígenas. Na foto, o autor em evento na cidade de São Paulo, em 2021.

1. Você conhece todas as palavras do texto? Se houver alguma que não conheça, consulte o significado dela em um dicionário e anote-o no caderno. Resposta pessoal.

2. Com base no texto, é mais adequado utilizar o termo "índio" ou "indígena"? Por quê? Respostas pessoais.

Saber Ser

Não escreva no livro.

HABILIDADES MOBILIZADAS NO TEMA "ÍNDIOS OU INDÍGENAS?"

- **(EF03HI01)** 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.
- **(EF03HI03)** 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.
- **(EF03HI07)** Identificar semelhanças e diferenças existentes entre comunidades de sua cidade ou região, e descrever o papel dos diferentes grupos sociais que as formam.
- **(EF03GE03)** Reconhecer os diferentes modos de vida de povos e comunidades tradicionais em distintos lugares.

Para complementar

MUNDURUKU, Daniel. *Contos indígenas brasileiros*. São Paulo: Global, 2025.

Essa obra reúne oito contos, selecionados com base em critérios linguísticos, os quais retratam mitos indígenas, como o roubo do fogo, e ilustram a trajetória de povos indígenas, do norte ao sul do Brasil. As narrativas proporcionam aos estudantes a oportunidade de conhecer e valorizar a herança cultural brasileira.

Roteiro de aula

- Ao trabalhar o uso do termo "indígena" em vez de "índio", explique aos estudantes que essa não é apenas uma questão de nomenclatura, pois nomear as pessoas de forma diferente altera a percepção sobre elas e, além disso, amplia a visibilidade delas para a conquista de direitos fundamentais. Comente, por exemplo, que, em 1943, o dia 19 de abril foi instituído como Dia do Índio, data criada para celebrar as culturas e as histórias dos povos indígenas. Em 2022, por meio de mudança na legislação, o nome dessa data foi alterado para Dia dos Povos Indígenas.

Orientações didáticas

- **Atividade 1:** Aproveite a oportunidade para retomar os procedimentos de consulta de palavras no dicionário e de identificação das acepções que melhor se encaixam no texto.
- **Atividade 2:** Relativize o termo "índio" com base na opinião de Daniel Munduruku (1964-), filósofo, professor e escritor indígena. Sublinhe a relevância da obra desse premiado autor, com 65 livros publicados, e um longo histórico na defesa das tradições e dos costumes de seu povo, a fim de que os estudantes compreendam por que sua fala é importante. Explique que, segundo ele, esse termo pode carregar uma conotação negativa por não levar em consideração a diversidade de povos e suas características específicas, agrupando em uma mesma categoria todos os indivíduos considerados indígenas. Comente a importância de também estudar o tema do ponto de vista dos próprios indígenas. Essa análise permite à turma identificar e comparar diferentes pontos de vista sobre eventos significativos do local em que vivem, bem como aspectos relacionados a condições sociais e à presença de diferentes grupos étnicos.

Saber Ser

Consciência social

- **Atividade 2:** Os estudantes devem se manifestar de forma espontânea, mas é fundamental que reconheçam e respeitem as formas de organização dos povos indígenas, conforme eles próprios as consideram e representam.

Não escreva no livro.

Ser criança indígena

Você aprendeu que os povos indígenas possuem culturas variadas. O povo Panará, por exemplo, constrói suas moradias dispostas em círculo na aldeia. Já os Marubo vivem todos em uma única grande habitação. Há indígenas que moram nas cidades e vivem de modo semelhante ao dos não indígenas. Mesmo assim, eles continuam sendo indígenas: partilham uma mesma história, sentem-se pertencentes ao seu povo e preservam tradições. Isso se reflete no modo como as crianças são cuidadas e ensinadas.

Nas aldeias, as crianças ouvem histórias contadas pelos mais velhos, observam as atividades do grupo e participam delas. Assim, ao ouvir e imitar os adultos, elas aprendem as tradições de sua cultura.

Atualmente, muitas crianças indígenas estudam em escolas da aldeia, com professores indígenas, aprendendo a ler e a escrever na língua de seu povo e em língua portuguesa. As aulas são semelhantes às de escolas não indígenas, mas também ensinam as histórias, os costumes e as tradições de seu povo. Há também crianças indígenas que moram em cidades e estudam em escolas com crianças não indígenas.

Pirai Waura/Pulsar Imagens

Sala de aula em escola da aldeia Piyulaga, do povo Waurá, no Parque Indígena do Xingu, Mato Grosso. As aulas são dadas na língua Waurá e na língua portuguesa. Foto de 2023.

3 Você é descendente de indígenas ou conhece crianças que sejam? Compartilhe suas experiências. Respostas pessoais.

4 Que semelhanças você percebe entre ser uma criança indígena e ser uma criança não indígena? Resposta pessoal.

Não escreva no livro.

Roteiro de aula

- Pergunte aos estudantes quais atividades eles realizam no dia a dia, desde as brincadeiras até as responsabilidades cotidianas. Após receber algumas respostas, mantenha a conversa em aberto e realize a leitura coletiva do texto. Em seguida, peça a eles que consultem, no dicionário, o significado das palavras que não compreenderam.
- Promova uma conversa com a turma a respeito de como aprendem determinados costumes e os incorporam ao dia a dia, comparando esse processo com a maneira como as crianças indígenas aprendem. Espera-se que mencionem que os hábitos podem ser transmitidos pela família, pela escola e pelos grupos de sua convivência. Destaque, também, a importância da tradição oral para muitas comunidades indígenas.
- Se a escola estiver localizada em uma aldeia indígena ou atender estudantes de comunidades indígenas, amplie a discussão, tratando de costumes, tradições e questões de identidade que caracterizam os povos dos quais essas crianças fazem parte.
- Ao estudar os brinquedos e as brincadeiras indígenas, retome a conversa sobre os modos de vida. Pergunte aos estudantes se o modo de vida deles difere do modo de vida das crianças indígenas e peça-lhes que apontem semelhanças e diferenças. Explique a eles que, apesar das particularidades culturais, há aspectos comuns entre todas as infâncias, como a importância do brincar e da educação no desenvolvimento das crianças, independentemente da sociedade em que vivem.
- Pergunte aos estudantes se conhecem as brincadeiras citadas no tópico "Brinquedos e brincadeiras indígenas". Ouça as explicações caso reconheçam alguma delas. Se julgar adequado, compartilhe com a turma informações sobre as brincadeiras indígenas disponíveis em: https://mirim.org/pt-br/como-vivem/brincadeiras (acesso em: 4 set. 2025).

Orientações didáticas

- O estudo da infância entre os grupos indígenas permite aos estudantes fazer comparações com os próprios hábitos e identificar semelhanças e diferenças em relação a outras realidades. A abordagem também favorece que os estudantes indígenas se reconheçam e compartilhem aspectos identitários com a turma. Para isso, é fundamental assegurar que esses relatos sejam acolhidos com respeito, incentivando a valorização das identidades indígenas.

Não escreva no livro.

Brinquedos e brincadeiras indígenas

As crianças indígenas que vivem em aldeias têm brincadeiras muito conectadas ao local e ao modo de vida de sua comunidade, como arranca mandioca, cabo de guerra, gavião e passarinhos, entre outras. Também é comum que alguns de seus brinquedos sejam feitos de barro, palha, sementes, madeira e outros materiais disponíveis nas terras onde vivem.

Rita Barreto/Fotoarena

Pião feito pelo povo Kuikuro, que vive em Mato Grosso.

Cadu De Castro/Pulsar Imagens

Crianças da etnia Guarani brincando de arranca mandioca, na Terra Indígena Ribeirão Silveira, em Bertioga, São Paulo. Foto de 2024.

Os adultos também costumam participar das brincadeiras. É o caso do *Heiné Kuputisü*, um jogo dos Kalapalo, povo que vive no Parque Indígena do Xingu, em Mato Grosso. Descubra como esse jogo funciona.

> Neste jogo de resistência e equilíbrio, o corredor deve correr num pé só, feito um saci, e não pode trocar de pé. Uma linha é traçada na terra para definir o local da largada e [uma outra], a uns 100 metros de distância, aponta a meta a ser atingida.
>
> Se o jogador conseguir ultrapassar a meta é considerado um vencedor, mas, se parar antes de chegar na linha final, é sinal de que [...] precisa treinar mais. [...]
>
> Instituto Socioambiental (ISA). Brincadeiras: Heiné Kuputisü. Povos Indígenas no Brasil Mirim. Disponível em: https://mirim.org/como-vivem/brincadeiras. Acesso em: 25 abr. 2025.

Carlos Caminha/ID/BR

Ilustração que mostra crianças indígenas brincando de *Heiné Kuputisü*.

5 Você já jogou *Heiné Kuputisü*? Conhece algum jogo parecido com esse? Explique. Respostas pessoais.

Não escreva no livro.

Atividade complementar

- Proponha aos estudantes que confeccionem uma peteca, brinquedo típico dos indígenas Guarani e de outros povos. Peça que separem algumas folhas de jornal e amassem uma delas, formando uma bola. Em seguida, solicite que dobrem ao meio as demais folhas de jornal, cortem-nas e utilizem-nas para envolver a bola, deixando as pontas para cima. Oriente os estudantes a usar de forma segura a tesoura com pontas arredondadas no momento de realizar os cortes. Para finalizar, peça-lhes que prendam a base da peteca com fita adesiva e pintem a parte de cima com as cores que preferirem.

- A temática proposta nesta página e na seguinte mobiliza a habilidade **EF03GE03**, de **Geografia**, uma vez que proporciona o reconhecimento de diferentes modos de vida de povos e comunidades tradicionais no Brasil.
- **Atividade 3:** Caso haja estudantes indígenas ou descendentes de indígenas na turma, incentive-os a compartilhar com os colegas aspectos de seu cotidiano, como o modo de organização de sua comunidade e a preservação de tradições nativas, entre outros assuntos. Essa é uma excelente oportunidade para promover o respeito e a valorização da diversidade cultural do Brasil, além de possibilitar à turma o contato com diferentes pontos de vista sobre culturas diversas, integradas à comunidade onde vivem. Caso os estudantes não conheçam crianças indígenas ou descendentes de indígenas, questione o que eles gostariam de saber sobre a cultura e o cotidiano delas.
- **Atividade 4:** Aproveite a atividade para promover uma conversa sobre tolerância e respeito, com o objetivo de sensibilizar os estudantes quanto à diversidade cultural e à igualdade entre os indivíduos. Se julgar conveniente, registre as respostas na lousa. Ao compararem o próprio modo de vida com o das crianças indígenas, os estudantes poderão identificar semelhanças e diferenças existentes entre as comunidades e os grupos sociais. Eles podem citar como semelhanças os direitos de toda criança e a importância de crescer em segurança; a fase de aprendizados com os mais velhos e nas escolas; as brincadeiras individuais e em grupo. É preciso atenção para que não sejam reproduzidos estereótipos que essencializem as experiências culturais e estabeleçam rótulos de autenticidade, fixando padrões de comportamentos que são dinâmicos.
- **Atividade 5:** O objetivo dessa atividade é apresentar à turma uma brincadeira indígena. Verifique os conhecimentos prévios dos estudantes sobre essa brincadeira ou outras semelhantes. Você pode propor a realização da brincadeira abordada no texto de modo integrado com Educação Física. O objetivo é promover uma vivência lúdica, visando ao desenvolvimento de atitudes cooperativas e de respeito à diversidade étnico-cultural. A atividade pode ser ampliada com a inclusão de outras brincadeiras de origem indígena.

Não escreva no livro.

HABILIDADES MOBILIZADAS NA SEÇÃO *PESSOAS E LUGARES*

- **(EF03HI08)** Identificar modos de vida na cidade e no campo no presente, comparando-os com os do passado.
- **(EF03HI12)** Comparar as relações de trabalho e lazer do presente com as de outros tempos e espaços, analisando mudanças e permanências.
- **(EF03GE03)** Reconhecer os diferentes modos de vida de povos e comunidades tradicionais em distintos lugares.

Pessoas e lugares

Aldeia Pluriétnica Maracanã

Como você viu neste capítulo, alguns indígenas moram em aldeias situadas em Terras Indígenas, enquanto outros vivem em áreas urbanas, inclusive em regiões centrais de cidades brasileiras.

É o caso da Aldeia Maracanã, localizada na cidade do Rio de Janeiro, próximo ao famoso estádio de mesmo nome, que vem do tupi *maraka'nã* e significa "semelhante ao chocalho".

Luciana Whitaker/Pulsar Imagens

Luciana Whitaker/Pulsar Imagens

Os espaços da aldeia são coletivos, e os habitantes compartilham moradia, afazeres e brincadeiras. Homens lavando roupas (foto **A**) e crianças brincando (foto **B**) na Aldeia Pluriétnica Maracanã, município do Rio de Janeiro. Fotos de 2022.

Não escreva no livro.

Roteiro de aula

- Antes de iniciar a leitura, chame a atenção dos estudantes para a expressão "pluriétnica", presente no título da seção, incentivando-os a levantar hipóteses sobre seu significado. Em seguida, leia o glossário desse termo e relacione seu significado à informação presente no texto, de que a aldeia foi formada por pessoas de 17 povos indígenas.
- Promova a leitura coletiva do texto da seção e certifique-se de que todos os estudantes compreenderam o tema apresentado. Para isso, conforme a leitura for avançando, dialogue com os estudantes sobre as informações apresentadas. Caso algum estudante tenha dificuldades de leitura ou de compreensão do texto, sugira que a atividade seja realizada em duplas para que os estudantes possam trocar ideias a respeito do que cada um entendeu. Enfatize a importância do reconhecimento e da valorização do patrimônio indígena.

Orientações didáticas

- A seção apresenta um estudo de caso sobre indígenas que vivem em contexto urbano, na zona norte do município do Rio de Janeiro. Além dessa especificidade, a Aldeia Maracanã também reúne diferentes etnias, com um propósito político e sociocultural bastante definido: consolidar elementos da memória e do patrimônio indígenas e desconstruir preconceitos e estigmas associados à essencialização da identidade e cultura indígenas no país.
- A temática proposta nessa seção mobiliza de maneira interdisciplinar a habilidade **EF03GE03**, do componente curricular **Geografia**, uma vez que proporciona o reconhecimento de diferentes modos de vida de povos e comunidades tradicionais no Brasil.
- **Atividade 1:** Se julgar pertinente, converse com os estudantes sobre outras formas de organização semelhantes em áreas urbanas, como as vinculadas ao Movimento dos Trabalhadores sem Teto, ou, ainda, comunidades quilombolas organizadas em áreas urbanas, como a Casa Amarela, no centro do município de São Paulo, ou o Quilombo de Sacopã, na zona sul do município do Rio de Janeiro.
- **Atividade 2:** Incentive os estudantes a criar hipóteses com base nas informações do texto e nos conhecimentos adquiridos. É fundamental que eles reconheçam o valor do prédio como patrimônio histórico arquitetônico, além dos significados associados ao Museu do Índio, compreendido como lugar da memória indígena no Rio de Janeiro, essencial para o reconhecimento dos direitos dos povos indígenas.

Não escreva no livro.

Surgida em 2006, a aldeia é o resultado de um movimento de resistência indígena que ocupou o antigo prédio do Museu do Índio. Embora tombado como patrimônio histórico, o edifício estava abandonado, em mau estado de conservação e ameaçado de demolição para dar lugar a um estacionamento. Como forma de protesto contra o descaso com o patrimônio histórico e em defesa da valorização das culturas e dos saberes indígenas, um grupo formado por pessoas de 17 povos indígenas ocupou o local e fundou ali uma aldeia **pluriétnica**.

Pluriétnico: que reúne pessoas e grupos de diferentes etnias.

Luciana Whitaker/Pulsar Imagens

Luciana Whitaker/Pulsar Imagens

A aldeia abriga moradores de diferentes etnias e acolhe indígenas que estão de passagem pelo Rio de Janeiro. Nela também são realizados cursos e atividades culturais abertos ao público em geral. Cacique Urutau Guajajara em aula para estudantes de curso de Educação de Jovens e Adultos (foto **C**) e casa comunitária (foto **D**) na Aldeia Pluriétnica Maracanã. Fotos de 2023 e 2022, respectivamente.

1. Você conhece ou já ouviu falar de alguma aldeia indígena localizada em área urbana? Se sim, compartilhe com os colegas. Resposta pessoal.
2. Contra o que protestavam e o que buscavam os indígenas que fundaram a aldeia no prédio do Museu do Índio?
3. Que atitudes são necessárias para a boa convivência em espaços compartilhados por diferentes pessoas, como os da Aldeia Pluriétnica Maracanã? Resposta pessoal.

Saber Ser

2. Eles protestavam contra o descaso com o patrimônio histórico e buscavam a valorização das culturas e dos saberes indígenas.

Não escreva no livro.

- **Atividade 3:** Incentive os estudantes a reconhecer espaços compartilhados que fazem parte de seu cotidiano, como a casa onde vivem, a escola, entre outros.

Saber Ser **Habilidades de relacionamento**

- **Atividade 3:** A atividade propicia a reflexão acerca das atitudes e dos comportamentos necessários para a coexistência harmoniosa em espaços compartilhados. Ressalte aos estudantes que, na Aldeia Pluriétnica Maracanã, todos os espaços, afazeres e responsabilidades são compartilhados entre os moradores, o que exige atitudes respeitosas e colaborativas de todos os envolvidos.

HABILIDADES AVALIADAS NA SEÇÃO *APRENDER SEMPRE*

- **(EF03HI01)** 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.
- **(EF03HI03)** 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.
- **(EF03GE03)** Reconhecer os diferentes modos de vida de povos e comunidades tradicionais em distintos lugares.

Para complementar

Russell, Michael K.; Airasian, Peter W. *Avaliação em sala de aula*: conceitos e aplicações. 7. ed. Belo Horizonte: AMGH Editora, 2014.

Com linguagem acessível, o livro aborda a avaliação como um componente fundamental do processo instrucional e considera a tecnologia como possibilidade de ferramenta desse processo.

Aprender sempre

1 Leia este texto sobre os Xavante, que vivem em Mato Grosso.

O aprendizado entre os Xavante é um processo que acontece ao longo de toda a vida, desde quando se é criança até a velhice. Em cada etapa deste longo caminho, novos conhecimentos são adquiridos nas mais diferentes situações: algumas são entendidas como momentos de aprendizagem (como é o caso dos rituais), outras estão relacionadas com as pequenas atividades realizadas no dia a dia.

As situações mais cotidianas são momentos de aprendizagem valorizados [...]. As crianças costumam caminhar livres pela aldeia acompanhando outras pessoas [...] em suas atividades e são nestas ocasiões que elas aprendem a identificar as regras que orientam sua sociedade.

Instituto Socioambiental (ISA). Jeitos de aprender. Povos Indígenas no Brasil Mirim. Disponível em: https://mirim.org/pt-br/como-vivem/aprender. Acesso em: 25 abr. 2025.

Fábio Colombini/Acervo do fotógrafo

Crianças do povo Xavante brincando de pipa na Terra Indígena Parabubure, em Campinápolis, Mato Grosso. Foto de 2021.

a. De acordo com o texto, em que período da vida ocorre o aprendizado entre os Xavante?
Os Xavante aprendem durante toda a vida, desde a infância até a velhice.

b. Para você, a foto mostra um momento de aprendizado?
Resposta pessoal.

c. Escreva, no caderno, um parágrafo sobre o modo como você aprende. Resposta pessoal.

d. Com base nas informações do item anterior, você e os colegas vão elaborar, na lousa, um texto coletivo sobre o modo como vocês aprendem. Para isso, identifiquem pontos em comum em suas respostas. Produção dos estudantes.

2 Por que podemos afirmar que um indígena que usa roupas iguais às dos não indígenas, fala português e trabalha na cidade não deixa de ser indígena? Converse com os colegas. Resposta pessoal.

Saber Ser

Não escreva no livro.

Orientações didáticas

- Aproveite as atividades da seção para aprofundar os conteúdos estudados no capítulo ou como recurso avaliativo, obtendo dados sobre o processo de aprendizagem dos estudantes em relação à apreensão dos temas propostos, bem como ao desenvolvimento de habilidades de argumentação e análise.
- A proposta de atividade mobiliza de maneira interdisciplinar a habilidade **EF03GE03**, do componente curricular **Geografia**, uma vez que proporciona o reconhecimento de diferentes modos de vida de povos e comunidades tradicionais no Brasil.
- **Atividade 1:** É importante que os estudantes reconheçam que formas de brincar são também momentos de aprendizado sobre os valores do grupo. No item **d**, caso perceba que alguns estudantes têm dificuldades em colaborar com a produção do texto coletivo, retome os principais pontos do conteúdo com a turma, utilizando perguntas-guia, imagens ou trechos do texto da atividade para reforçar a compreensão. Se julgar pertinente, proponha aos estudantes que, em duplas, compartilhem oralmente seus modos de aprender, antes de passarem à escrita, facilitando a organização das ideias.
- **Atividade 2:** Espera-se que os estudantes reflitam sobre a diversidade dos modos de vida indígenas na atualidade, reconhecendo que a identidade indígena não está limitada a elementos externos, como vestimentas, idioma ou local de moradia. A proposta permite retomar a reflexão sobre os indígenas que vivem em contextos urbanos, como exemplificado na seção *Pessoas e lugares*. Além disso, a turma terá a oportunidade de compreender as semelhanças e diferenças entre as diversas comunidades existentes no Brasil. Aproveite o debate para desconstruir possíveis estereótipos sobre os povos indígenas, promovendo a reflexão sobre sua diversidade e sua identidade. Se julgar conveniente, retome as reflexões trabalhadas no início do capítulo.

Saber Ser

Consciência social

- **Atividade 2:** Ao longo do capítulo, diferentes momentos de aprendizagem possibilitaram aos estudantes exercitar a empatia, colocando-se no lugar do outro, compreender os valores e as trajetórias dos povos indígenas, além de reconhecer a importância do respeito à diversidade.

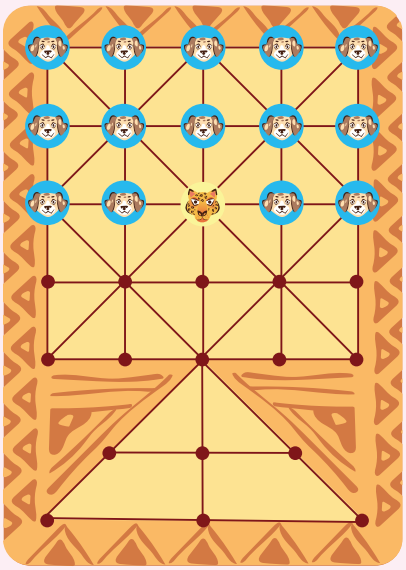
Não escreva no livro.

Aprender mais

1 Você conhece o jogo *adugo*, também chamado de "jogo da onça"? Trata-se de um jogo de tabuleiro para duas pessoas, criado pelo povo Bororo, que vive em Mato Grosso do Sul. Nele, um jogador representa a onça e o outro, os cachorros. Para jogá-lo, siga os passos indicados a seguir.

Veja comentários em *Orientações didáticas*.

- Com a ajuda de um adulto que cuida de você, pesquise em *sites*, livros ou revistas como se joga esse jogo. Nessa pesquisa, você deve identificar o objetivo de cada jogador, as regras e também a forma como as peças podem se mover pelo tabuleiro.
- Em seguida, imagine que você queira ensinar as instruções desse jogo a um amigo e, para isso, precise descrever, passo a passo, as ações necessárias. Como você descreveria cada etapa? Anote no caderno.
- Agora que você já aprendeu a jogar, recorte uma cópia do **Material de apoio** desta atividade, ao final do livro, e teste o jogo, seguindo os passos anotados no item anterior.
- Em um dia previamente combinado com o professor, utilize o tabuleiro e as peças do jogo e jogue com os colegas de turma. Ao final, compartilhe com os colegas e o professor suas percepções sobre o jogo.



Mila Hortencio/ID/BR

▲ Tabuleiro de *adugo*.

2 Pesquise outros jogos e brincadeiras de origem africana e de origem portuguesa. Atividade de pesquisa.

- Compartilhe suas descobertas com os colegas e elabore com eles um texto com as regras de cada jogo.
- Combine com os colegas e o professor um momento para jogar.

HABILIDADES AVALIADAS NA SEÇÃO *APRENDER MAIS*

- **(EF03HI03)** 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.
- **(EF03HI12)** Comparar as relações de trabalho e lazer do presente com as de outros tempos e espaços, analisando mudanças e permanências.
- **(EF03CO07)** Utilizar diferentes navegadores e ferramentas de busca para pesquisar e acessar informações.

Orientações didáticas

- Caso algum estudante já conheça ou já tenha jogado *adugo*, peça-lhe que auxilie os colegas no desenvolvimento das etapas, a fim de promover a cooperação e a autonomia entre os estudantes.
- Pode haver variações nas regras dos jogos, em razão das diferenças regionais. Ressalte que não existe uma forma mais certa do que outra, mas que é necessário escolher uma delas para o desenvolvimento do texto.
- As duas propostas de atividade possibilitam a mobilização introdutória de aspectos da habilidade **EF3CO07** da **Computação**.
- **Atividade 1:** O jogo retoma, de forma lúdica, aspectos culturais do povo indígena Bororo. Também conhecido como "jogo da onça", o *adugo* é similar ao jogo de damas, em que o objetivo é capturar as peças do adversário. No entanto, somente o jogador que controla a peça da onça pode capturar as demais. Já o jogador que utiliza as peças dos cachorros deve impedir que a onça tenha espaço para se movimentar pelo tabuleiro. A onça vence caso capture cinco cachorros, e os cachorros vencem se a onça não tiver mais espaço para se deslocar pelo tabuleiro. Oriente os estudantes a recortar apenas uma cópia do **Material de apoio** e a usar de modo seguro a tesoura: manuseá-la com cuidado, cortar apenas com supervisão, não correr com a tesoura nas mãos e passá-la ao colega com a lâmina fechada e apontada para baixo.
- **Atividade 2:** Conduza os estudantes na atividade de pesquisa, que pode ser realizada na internet, por meio da utilização de ferramentas de busca. Para as brincadeiras de origem africana, pode-se sugerir a consulta do *Catálogo de jogos e brincadeiras africanas e afro-brasileiras*, organizado por Helen Pinto, Luciana Soares da Silva e Míghian Danae, disponível em: https://anansi.ceert.org.br/biblioteca-pdf/catalogo-jogos.pdf (acesso em: 18 ago. 2025). Os *sites* do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan) e do Instituto Socioambiental (ISA) também asseguram o acesso a dados confiáveis, disponíveis em: http://portal.iphan.gov.br/; https://www.socioambiental.org/ (acessos em: 18 ago. 2025).

SOBRE A UNIDADE

Objetivos pedagógicos

Nesta unidade, os estudantes vão:

- compreender as marcas históricas deixadas pelos portugueses em comunidades brasileiras da atualidade, especialmente na arquitetura e na culinária;
- observar as relações estabelecidas entre povos indígenas e portugueses, primando pela diversidade de perspectivas;
- conhecer as lutas e as demandas dos povos indígenas por direitos, estabelecendo relações entre elas;
- compreender a diversidade dos povos africanos e refletir sobre seus patrimônios históricos e culturais, bem como os dos afrodescendentes;
- reconhecer a escravidão como parte do processo de formação do Brasil, e suas consequências na atualidade;
- ampliar o reconhecimento dos agentes históricos, considerando suas organizações sociais, econômicas e culturais;
- valorizar a multiplicidade da formação da sociedade brasileira e o respeito às diferentes formas de compreender o mundo, bem como de se relacionar com ele.

BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC)

Competências

- **Competências gerais da Educação Básica:** 1, 2, 3, 4, 6, 7, 8, 9 e 10.
- **Competências específicas de Ciências Humanas:** 1, 2, 3, 4, 5, 6 e 7.
- **Competências específicas de História:** 1, 2, 3, 4, 5, 6 e 7.
- **Competências da Computação:** 1 e 7.

Habilidades

- **Habilidades de História:** EF03HI01, EF03HI02, EF03HI03, EF03HI04, EF03HI05, EF03HI06, EF03HI07 e EF03HI12.
- **Habilidade de Arte:** EF15AR25.
- **Habilidades de Geografia:** EF03GE02, EF03GE04, EF03GE06 e EF03GE07.
- **Habilidades de Língua Portuguesa:** EF03LP11, EF03LP14, EF03LP25, EF15LP03, EF15LP05, EF15LP06, EF15LP09, EF15LP10, EF35LP01, EF35LP02, EF35LP03, EF35LP04 e EF35LP05.
- **Habilidade da Computação:** EF03CO07.

Renato Soares/ Pulsar Imagens

Não escreva no livro.

Roteiro de aula

- Comente com os estudantes que o ritual Menino do Rancho não é exclusivo dos Pankararu. Os Pankararé e outras etnias que habitam o vale do rio São Francisco também costumam realizá-lo. Esse ritual consiste no pagamento de promessa aos espíritos Encantados que curaram crianças doentes. A espiritualidade dos Pankararu é baseada na crença em Encantados, que podem proteger ou atacar os humanos. Os Encantados se manifestam no ritual vestidos com roupas de palha de buriti, cobrindo todo o corpo da pessoa que os representa. Muitos Pankararu também são católicos, e o ritual costuma ocorrer após a missa, revelando o sincretismo religioso.

Orientações didáticas

- O tema selecionado para a abertura da unidade introduz os principais conteúdos trabalhados nos capítulos seguintes. Neles, os estudantes vão se deparar com uma série de características culturais, materiais e imateriais que podem (ou não) fazer parte das vivências de sua comunidade. Trata-se de manifestações culturais e modos de vida comuns a vários grupos no Brasil. Nesse sentido, o foco sobre os Pankararu traz um recorte que evidencia a marca indígena, além das trocas com europeus e africanos: é uma etnia que habita territórios americanos há pelo menos 7 mil anos; um povo que já existia no período dos primeiros contatos dos europeus com povos nativos da América e que carrega a fé católica como influência da colonização portuguesa; é também um povo que, por suas características culturais agregadoras, acolheu diversos grupos negros de origem Bantu nos últimos três séculos, o que resultou em fenótipos que misturam traços indígenas e africanos, além

Não escreva no livro.

UNIDADE 2

Quais povos formaram o Brasil?

Os indígenas são os povos originários do Brasil. Ao longo do tempo, o território recebeu outros povos, como os europeus e os africanos. O contato entre esses povos promoveu trocas culturais, mas também conflitos, deixando marcas percebidas até hoje no país.

Para começo de conversa

1. Descreva a foto do ritual Pankararu.
Veja resposta em *Orientações didáticas.*
2. Em sua comunidade, há a realização de algum ritual semelhante ao Menino do Rancho? Como ele é realizado?
Respostas pessoais.
3. Durante muito tempo, os Pankararu, assim como outros povos indígenas e africanos, foram forçados a realizar suas práticas religiosas em segredo. Em sua opinião, por que é errado proibir que uma comunidade expresse sua religião? Resposta pessoal.

Saber Ser

Indígenas Pankararu durante o ritual Menino do Rancho. Aldeia Brejo dos Padres, em Tacaratu, Pernambuco. Foto de 2014.

Não escreva no livro.

HABILIDADES MOBILIZADAS NA ABERTURA DA UNIDADE

- **(EF03HI01)** 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.
- **(EF03HI02)** 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.
- **(EF03HI03)** 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.
- **(EF03HI07)** Identificar semelhanças e diferenças existentes entre comunidades de sua cidade ou região, e descrever o papel dos diferentes grupos sociais que as formam.

Para complementar

Paga de promessa Menino do Rancho. Direção: Ricardo Menezes. Brasil, 2017 (22 min 15 s). Disponível em: https://cartografiadecolonial.com.br/filme/paga-de-promessa-menino-do-rancho/. Acesso em: 5 abr. 2025.

O curta-metragem registra o ritual Menino do Rancho em uma comunidade Pankararu de Petrolândia (PE). Trechos da obra podem ser exibidos para a turma como forma de aprofundar os conhecimentos dos estudantes sobre o tema da abertura.

de manifestações religiosas que se aproximam dos candomblés de tradição congo-angolana.

- **Atividade 1:** A foto representa um grupo de crianças conduzidas por personagens vestidos com trajes de palha. Há cruzes bordadas nas vestimentas e pintadas na pele dos meninos, remetendo ao catolicismo (evidência da colonização portuguesa).
- **Atividade 2:** As respostas podem variar de acordo com a vivência dos estudantes. Incentive-os a identificar possíveis rituais de cura, benzimento e pagamento de promessas em sua comunidade, compartilhando experiências e percepções. Desse modo, eles poderão reconhecer manifestações culturais, materiais e imateriais. Essa abordagem mobiliza o Tema Contemporâneo Transversal **Multiculturalismo – Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras**.

Saber Ser

Consciência social

- **Atividade 3:** A proposta promove a reflexão sobre liberdade religiosa e respeito à diversidade. Espera-se que os estudantes elaborem o raciocínio de que as comunidades devem poder manifestar suas religiosidades de maneira livre e segura, sem sofrer repressão. Durante o diálogo, é importante garantir o acolhimento e o respeito entre os colegas, especialmente se houver na turma estudantes que partilhem religiões que, ainda hoje, enfrentam intolerância religiosa.

Não escreva no livro.

IDEIAS E CONCEITOS-CHAVE DO CAPÍTULO

- Estabelecer comparações entre padrões arquitetônicos de Portugal e do Brasil em construções do passado, reconhecendo sua permanência como uma das marcas portuguesas em nosso território na atualidade.
- Associar hábitos alimentares brasileiros atuais a influências portuguesas no passado, relacionando esses hábitos ao histórico de trocas comerciais realizadas entre Portugal e a Ásia, especificamente com relação às especiarias.
- Compreender esses processos no contexto da expansão marítima portuguesa, ocorrida entre os séculos XV e XVI.
- Mobilizar práticas de linguagem e objetos de conhecimento de Língua Portuguesa – 1º ao 5º ano: Leitura/escuta (compartilhada e autônoma) – Estratégia de leitura; Oralidade – Oralidade pública/Intercâmbio conversacional em sala de aula, Escuta atenta; e 3º ao 5º ano: Leitura/escuta (compartilhada e autônoma) – Compreensão, Compreensão em leitura, Estratégia de leitura; Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma) – Produção de textos; Escrita (compartilhada e autônoma) – Escrita colaborativa.

HABILIDADES MOBILIZADAS NO TEMA "O REINO DE PORTUGAL"

- **(EF03HI01)** 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.
- **(EF03HI02)** 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.
- **(EF03HI03)** 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.
- **(EF03HI04)** Identificar os patrimônios históricos e culturais de sua cidade ou região e discutir as razões culturais, sociais e políticas para que assim sejam considerados.

CAPÍTULO 4

A marca portuguesa no Brasil

O Brasil foi colônia de Portugal por mais de trezentos anos, um processo que deixou marcas no país. Você identifica algumas dessas influências portuguesas no cotidiano? Resposta pessoal.

O reino de Portugal

O território que hoje é Portugal começou a se formar há cerca de 880 anos, na Europa. Naquela época, a ideia de país não existia, mas algumas comunidades começavam a se organizar em **reinos unificados**. Portugal foi um dos primeiros reinos e se constituiu após conquistar sua independência do reino da Espanha.

Tanto a Espanha quanto Portugal ocupam uma região da Europa chamada **península Ibérica**. Há mais de dois mil anos, essa região foi ocupada pelo Império Romano. Ao longo do tempo, outros povos também a ocuparam e dominaram, como os árabes. Contudo, os cristãos retomaram a região cerca de mil anos atrás, e tanto Portugal quanto Espanha foram reconhecidos como reinos católicos.

Península: porção de terra cercada por água em quase todos os lados, exceto por um, que a liga ao continente.

Gustavo Frazão/Hemis/AFP

Vista da cidade de Mértola, em Portugal. Ao fundo, está o castelo de Mértola; à frente, a igreja matriz. Anteriormente, ela foi uma mesquita, templo do islamismo, religião árabe. Foto de 2023.

1 Quais povos contribuíram para a formação da cultura portuguesa? Faça uma lista no caderno. Romanos, árabes e espanhóis. Os estudantes também podem citar os "povos cristãos".

Não escreva no livro.

Roteiro de aula

- Compartilhe com os estudantes um mapa político da Europa e mostre a localização da península Ibérica e de Portugal.
- Esclareça que nem todos os povos que fizeram parte da formação de Portugal foram citados no texto – há, ainda, suevos, alanos e visigodos, entre outros. Em razão da extensa temporalidade e para adequar a abordagem à faixa etária, foram selecionados apenas os povos que apresentam mais elementos de continuidade histórica na cultura brasileira.
- Comente que as vilas portuguesas surgiam a partir da ocupação dos morros, como será estudado adiante, onde se instalavam o castelo, a igreja, a câmara e o mercado. À direita da igreja, havia a rua principal, chamada "rua Direita". Essa estrutura serviu de base para as cidades tanto em Portugal quanto, mais tarde, nas vilas do Brasil. Muitas dessas vilas, atualmente cidades, são consideradas patrimônio histórico material.

Orientações didáticas

- **Avaliação diagnóstica:** Verifique o conhecimento que os estudantes apresentam sobre as marcas da colonização portuguesa na comunidade da qual fazem parte. Incentive-os a refletir sobre diferentes aspectos – culturais, linguísticos, políticos, entre outros –, de acordo com a realidade em que vivem.
- O tema historiciza os portugueses e suas ações colonizadoras. A longa duração histórica é trabalhada de maneira pontual, para que os estudantes apreendam, gradualmente, temporalidades muito distantes das que vivenciam.
- Destacam-se, nesse sentido, os seguintes momentos temporais: ocupação da península Ibérica pelos romanos antigos (no século III a.C.); conquista da península Ibérica pelos árabes (século VIII); fundação do reino de Portugal (século XII); domínio cristão da península Ibérica (as guerras pelo controle

Não escreva no livro.

As vilas portuguesas

Em Portugal, as áreas com maior concentração de casas e comércios eram chamadas de **vilas**. Esse nome tem origem nas antigas *villas* do Império Romano. Algumas vilas surgiram antes mesmo de Portugal se consolidar em reino. Outras surgiram e se expandiram a partir da fundação do reino. Conheça alguns exemplos.

Em **Évora**, há diversas vilas com vestígios de diferentes comunidades. Na área central, ainda é possível ver vestígios do Templo de Diana, construído pelos antigos romanos há cerca de 2 mil anos.

Natalia Shishkova/iStock/Getty Images

Pátio central de vila em Évora, Portugal. Os vestígios do Templo de Diana são considerados patrimônio cultural da humanidade. Foto de 2023.

Photosbypatrik/Shutterstock.com/ID/BR

A atual cidade do **Porto** originou-se de uma das vilas mais antigas de Portugal.

Os antigos romanos chamavam a região de *Portus Cale*, nome que, pouco mais de mil anos depois, daria origem ao termo “Portugal”.

Vista do bairro da Ribeira, na cidade do Porto, em Portugal. Foto de 2025.

A atual cidade de **Coimbra** preserva marcas tanto da antiga ocupação romana quanto da presença dos árabes. A construção de prédios assobradados em morros é um exemplo de arquitetura muçulmana.

S. Greg Panosian /iStock/Getty Images

Vista do casario da cidade de Coimbra, em Portugal. Foto de 2024.

2 Em sua comunidade, há patrimônios culturais semelhantes aos patrimônios de Portugal registrados nessas fotos? Comente com a turma. Resposta pessoal.

- » **(EF03GE02)** Identificar, em seus lugares de vivência, marcas de contribuição cultural e econômica de grupos de diferentes origens.
- » **(EF03GE04)** Explicar como os processos naturais e históricos atuam na produção e na mudança das paisagens naturais e antrópicas nos seus lugares de vivência, comparando-os a outros lugares.
- » **(EF15LP03)** Localizar informações explícitas em textos.

Diversidade e inclusão

Deficiência auditiva e surdez

A deficiência auditiva, também conhecida como surdez, refere-se à dificuldade parcial ou completa de perceber sons. Isso pode influenciar a maneira como os estudantes se expressam, entendem instruções orais e se envolvem em atividades realizadas em sala de aula. Alguns estudantes utilizam a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como seu principal meio de comunicação. Com base nesse contexto, destaque as principais palavras da **atividade 1** na lousa e, se possível, utilize as imagens para facilitar a compreensão do conteúdo. Depois de ler o texto, sugira que o estudante surdo pesquise, com o auxílio do professor ou intérprete, os sinais em Libras para os povos citados (romanos, árabes, espanhóis). Sugira também a criação de um cartaz com imagens e sinais correspondentes para ser apresentado aos colegas de turma, incentivando a troca de conhecimentos e reconhecendo a Libras como uma língua. Permita que o estudante elabore sua resposta com suporte visual ou trabalhe em dupla. Por fim, enfatize a relevância de uma participação respeitosa e inclusiva.

da região ocorreram do século VIII ao século XV); e colonização do continente americano pelos portugueses (séculos XVI a XIX). Se julgar relevante, construa uma linha do tempo na lousa para facilitar o entendimento dos estudantes.

- **Atividade 1:** A proposta viabiliza a análise das informações históricas contempladas no texto didático, na foto e na legenda que a acompanha. Nesse sentido, contribui para a mobilização da habilidade **EF15LP03**, de **Língua Portuguesa**, que versa sobre a localização de informações explícitas em textos. Nesse processo, auxilie os estudantes a identificar os grupos culturais mencionados no texto e a relacioná-los com a foto, que mostra elementos cristãos e islâmicos. Posteriormente, essas informações serão retomadas, possibilitando à turma reconhecer as continuidades históricas no Brasil. A atividade pode ser realizada de maneira coletiva, com a turma organizada em “U”, para facilitar o compartilhamento das conclusões. Verifique se algum estudante deseja registrar as observações na lousa.
- **Atividade 2:** A proposta vai além do diálogo específico sobre a história de Portugal e busca, de maneira preparatória, aproximar expressões culturais portuguesas de expressões culturais materiais no Brasil. Assim, as marcas de origem portuguesa na arquitetura e nas formas de organização política e social oriundas da colonização ficarão mais evidentes para a turma.

Atividade complementar

- Proponha aos estudantes que façam uma pesquisa sobre as igrejas católicas da comunidade onde vivem, verificando se existem igrejas do período colonial nesse local. Por fim, levante o seguinte questionamento: "Qual era a importância das igrejas na época em que o Brasil era colônia de Portugal?". O diálogo sobre as funções sociais da Igreja católica, principalmente durante o processo de colonização, evidencia o quanto essas construções podem ser consideradas marcos históricos, guardando a história oficial de indivíduos (nos registros de nascimento, de casamento e de óbito) e também indícios da origem de comunidades.

Para complementar

Prefeitura Municipal de Santos. **Histórias e lendas de Santos: madeirenses em Santos**. *Novo Milênio*, Santos, 27 nov. 2007. Disponível em: https://www.novomilenio.inf.br/santos/h0134k1.htm. Acesso em: 4 abr. 2025.

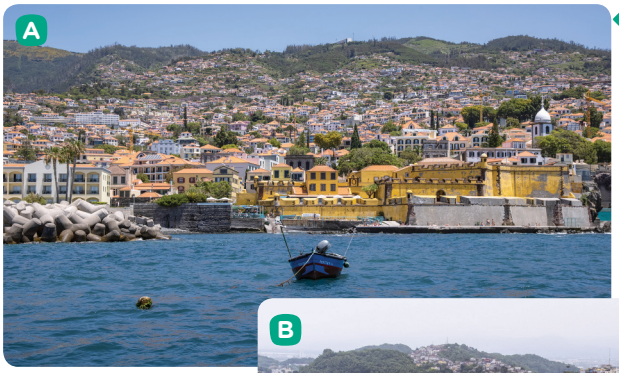
Nesse dossiê, produzido pela Prefeitura Municipal de Santos (SP), há uma série de textos, fotos e entrevistas relacionados à comunidade de imigrantes portugueses que ocuparam diversos morros da cidade no início do século XX. O dossiê apresenta vestígios do grupo na região, como elementos arquitetônicos, festejos, cantigas e técnicas de bordado. O material pode servir de subsídio para a abordagem do tema.

As construções nos morros

Muitas regiões de Portugal, assim como o litoral brasileiro, têm morros e serras. Ao longo de séculos, os portugueses se especializaram em realizar construções nesse tipo de terreno.

Diferentes grupos da Igreja católica erguiam templos no topo dos morros, acreditando que estariam mais próximos do céu. Essa localização reforçava a ideia de proximidade da Igreja com o Deus, segundo a fé cristã. A posição também facilitava o controle da região e reforçava o poder da instituição religiosa, já que os templos ocupavam sempre o ponto mais alto da paisagem.

A



Holger Leue/Lonely Planet RF/Getty Images

A Ilha da Madeira, em Portugal, começou a ser ocupada há cerca de seiscentos anos. Foto de 2023.

B

Junior Castro/Pulsar Imagens

Há pouco mais de cem anos, imigrantes portugueses da ilha da Madeira construíram no Brasil moradias utilizando técnicas tradicionais empregadas em Portugal. Bairro Morro São Bento, em Santos, São Paulo. Foto de 2025.

3 Reúna-se com um grupo de colegas e observem as fotos.

a. Quais semelhanças vocês identificam entre as construções da Ilha da Madeira, em Portugal, e em Santos, no Brasil? Espera-se que os estudantes percebam a proximidade com o mar e a ocupação dos morros em meio à vegetação.

b. O lugar onde vocês vivem é parecido ou diferente dos registrados nas fotos? Justifiquem a resposta. Resposta pessoal.

Não escreva no livro.

Roteiro de aula

- Explique aos estudantes que, por muito tempo, as vilas portuguesas eram compostas de duas partes: a parte baixa, próxima a um rio ou ao mar, e a parte alta, geralmente localizada em torno de morros. Em cada morro, uma igreja era construída, e as ruas eram bastante tortuosas. Nas vilas costeiras fundadas pelos portugueses no litoral do Brasil, essa característica prevaleceu por mais de dois séculos, sofrendo alterações apenas a partir de 1763, com as reformas promovidas pelo Marquês de Pombal.
- Comente o papel central da Igreja católica na Europa e em suas colônias, desde o final da Antiguidade até cerca de 1600. Essa instituição, inclusive, era responsável por registrar casamentos, batismos, nascimentos e óbitos nas comunidades. Atualmente, os cartórios de registro civil e órgãos como a Secretaria de Segurança Pública, entre outros, são os responsáveis pela emissão de documentos oficiais.
- Sobre a presença de imigrantes portugueses no Brasil, explique que, mesmo após o período colonial, o Brasil continuou recebendo grande fluxo de portugueses entre os séculos XIX e XX. Há pouco mais de cem anos, famílias portuguesas imigraram para Santos, em São Paulo. Embora o Brasil não fosse mais colônia nessa época, a influência portuguesa é perceptível por meio da culinária, das festas e da arquitetura, como se pode observar nas fotos da Ilha de Madeira e do Morro São Bento, em Santos.

Orientações didáticas

- **Atividade 3:** O item **a** incentiva a construção da atitude historiadora, uma vez que propõe identificar semelhanças e diferenças entre dois recortes arquitetônicos distintos, visando compreender as relações entre as comunidades portuguesas e brasileiras. O item **b** desloca a atenção dos estudantes para o próprio contexto, proporcionando à turma percepções sobre as influências portuguesas em seu cotidiano. A proposta também favorece a continuidade do trabalho de identificação de patrimônios culturais e de marcos históricos da comunidade. Se houver igrejas históricas na região, incentive a turma a identificar a posição delas, especialmente se puderem ser vistas do ponto mais alto da paisagem. Essas abordagens mobilizam a habilidade **EF03GE02** e perpassam aspectos da habilidade **EF03GE04**, ambas de **Geografia**.

Não escreva no livro.

As trocas comerciais

Há pouco mais de quinhentos anos, os portugueses buscavam expandir seus domínios e consolidar sua independência em relação ao reino da Espanha. Além disso, comerciantes e navegadores portugueses procuravam comunidades em outras partes do mundo para realizar trocas comerciais e obter lucros na Europa.

De fato, a busca por novas rotas e mercados rendeu muitos lucros a Portugal. Esses ganhos foram destinados ao reino, aos próprios comerciantes e também ao desenvolvimento de embarcações e equipamentos de navegação mais potentes, o que possibilitou o acesso a áreas distantes e a produtos raros no continente europeu.

Alguns desses produtos eram as **especiarias**. De origem vegetal, elas apresentavam texturas, sabores e aromas muito valorizados pelos europeus. Produzidas na Ásia, principalmente na região que hoje corresponde à Índia, muitas dessas especiarias eram usadas como tempero, perfume ou remédio.

Essas ervas secas, cascas, raízes e sementes eram transportadas por longas distâncias, sem estragar. Na culinária, eram usadas para dar sabor especial às receitas; na medicina, suas propriedades eram valorizadas no tratamento de inflamações e má digestão.

Conheça algumas especiarias importadas pelos portugueses naquela época.

Pixel-Shot/Shutterstock.com/ID/BR

▲ Baunilha, extraída de uma orquídea, cujo aroma é muito característico.

New Africa/Shutterstock.com/ID/BR

▲ Pimenta-do-reino, também chamada de pimenta-preta.

Peter Sobhy/Shutterstock.com/ID/BR

Representação sem proporção de tamanho entre os elementos.

▲ Canela, utilizada em pó ou em pedaços.

1 Você conhece alguma dessas especiarias? Em caso afirmativo, compartilhe com os colegas o que você sabe sobre elas.

Respostas pessoais.

HABILIDADES MOBILIZADAS NO TEMA "AS TROCAS COMERCIAIS"

» **(EF03HI01)** 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.

» **(EF03HI02)** 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.

Saiba mais

O texto aborda o papel das especiarias nas conquistas portuguesas a partir do século XV.

A migração de povos, ideias, especiarias e identidades acabou por caracterizar as sucessivas aventuras de redescoberta dos territórios ultramarinos. Quando pensamos, quinhentos anos depois, nos possíveis significados da conquista da África, América e Índia para o fluxo de homens e mulheres que passaram a experimentar a cultura portuguesa, perguntamo-nos sobre a capacidade que temos de reunião e o quanto somos diferentes da origem. [...]

Munteal Filho, Oswaldo. Vitorino Magalhães Godinho no labirinto ultramarino: as frotas, as especiarias e o mundo atlântico. *Acervo*, Rio de Janeiro, v. 12, n. 1-2, p. 67-88, jan./dez. 1999. p. 70.

Roteiro de aula

- Comente com a turma que as especiarias eram utilizadas não só como temperos, mas também como medicamentos. Ainda hoje, certas tradições populares administram algumas delas para tratar enfermidades. É o caso de chás feitos de gengibre, hortelã, pimenta, camomila, erva-doce, entre outros, muito usados para reconfortar pessoas com resfriados, inflamações, desconfortos abdominais, etc.

Orientações didáticas

- O tema historiciza os impulsos coloniais dos portugueses nos séculos XV e XVI, associando-os ao comércio. A abordagem contextualiza os vestígios da cultura portuguesa que ainda podem ser identificados no Brasil. O uso de especiarias, difundido por todo o mundo, é um marco na globalização promovida pelas navegações portuguesas da Idade Moderna. O emprego delas no Brasil atual demonstra a continuidade histórica, e seus usos se constituem como fontes que caracterizam tanto as comunidades locais que as manipulam quanto os eventos históricos que lhes deram origem.
- **Atividade 1:** Ajude os estudantes a identificar as especiarias comumente utilizadas em casa ou em alimentos consumidos na escola. Construa coletivamente uma tabela na lousa, registrando os nomes e os usos de cada uma delas. Instrua a turma a copiar essa tabela no caderno. Se julgar conveniente, peça aos estudantes que ampliem a investigação, buscando informações sobre o tema com os adultos que cuidam deles. Assim, eles poderão completar a tabela com nomes de temperos e ervas medicinais que costumam utilizar em casa. Ao final, incentive o compartilhamento das tabelas e realize uma análise coletiva delas, identificando semelhanças e diferenças entre os costumes da família dos estudantes da turma.

HABILIDADES MOBILIZADAS NA SEÇÃO *REGISTROS*

- **(EF03HI01)** 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.
- **(EF03HI02)** 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.
- **(EF03HI07)** Identificar semelhanças e diferenças existentes entre comunidades de sua cidade ou região, e descrever o papel dos diferentes grupos sociais que as formam.
- **(EF03LP11)** Ler e compreender, com autonomia, textos injuntivos instrucionais (receitas, instruções de montagem etc.), com a estrutura própria desses textos (verbos imperativos, indicação de passos a ser seguidos) e mesclando palavras, imagens e recursos gráfico-visuais, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.

Registros

Receita culinária

Vanessa Gomes/ID/BR

A alimentação é parte da cultura de um povo, e as receitas culinárias são valiosas fontes históricas. Conheça agora uma receita com origens na Índia e na China, adaptada pelos portugueses.

Canja de galinha

Ingredientes

- 1 peito de frango, com osso e pele
- 1 xícara (chá) de arroz
- 1 batata
- 2 cenouras
- 2 talos de salsão [...]
- 1 cebola
- 2 litros de água
- 2 folhas de louro
- 2 cravos-da-índia
- 2 colheres (chá) de sal
- azeite a gosto
- pimenta-do-reino moída na hora a gosto

[...]

Modo de preparo

1. Descasque e corte a cenoura em meias-luas [...] e corte o salsão em fatias [...]. Corte a cebola ao meio, descasque e prenda 1 folha de louro em cada metade, espetando com um cravo.
2. Numa panela média, coloque o peito de frango, a cenoura, o salsão [...] e a cebola cravejada. Cubra com a água e leve ao fogo alto. Assim que ferver, abaixe o fogo e deixe cozinhar por mais 40 minutos. Enquanto isso, descasque e corte a batata em cubos [...].
3. [...] transfira o peito de frango para um prato e reserve. Retire e descarte as folhas de salsão e as cebolas cravejadas. Tempere o caldo com o sal, adicione o arroz e a batata. Tampe e deixe cozinhar, em fogo baixo, por mais 20 minutos [...].
4. [...] desfie metade do peito de frango [...].
5. Assim que o arroz estiver cozido, misture o frango desfiado e sirva a canja com [...] azeite e pimenta-do-reino [...].

Canja de galinha. Panelinha. Disponível em: https://panelinha.com.br/receita/canja-de-galinha. Acesso em: 12 maio 2025.

1. Identifique as especiarias da receita e anote-as no caderno.
Louro, cravo-da-índia e pimenta-do-reino.
2. Há ingredientes nessa receita que fazem parte de seu dia a dia? Se sim, quais? Respostas pessoais.
3. A canja de galinha é um prato comum em diversas comunidades do Brasil. Você já provou? Gostaria de experimentar? Comente com a turma. Respostas pessoais.

Não escreva no livro.

Roteiro de aula

- A seção aborda uma receita culinária como fonte histórica. Incentive os estudantes a reconhecer uma continuidade histórica oriunda da colonização portuguesa: vários pratos consumidos pelos brasileiros na atualidade têm origens ibéricas. Desse modo, a seção aproxima o conteúdo da realidade dos estudantes e estimula a consciência sobre os impactos do passado no cotidiano deles.
- Ressalte as origens indiana e chinesa da canja de galinha e contextualize as relações comerciais entre Portugal e a Ásia. Esses contatos, além de lucros, resultaram em trocas culturais e na globalização de costumes e conhecimentos.
- Comente que, caso algum estudante tenha a intenção de reproduzir essa receita em casa, é importante solicitar o auxílio de um adulto, pois o preparo exige o manuseio de faca, panela de pressão, fogo, etc.

Orientações didáticas

- A seção trabalha a habilidade **EF03LP11**, de **Língua Portuguesa**, pois pressupõe a leitura e a compreensão de uma receita, gênero textual do campo da vida cotidiana. Explore com a turma as características da receita, destacando sua estrutura: uso de verbos no imperativo, indicação de passos a serem seguidos e lista de ingredientes.
- **Atividade 3:** Acolha os costumes trazidos pela turma, mesmo que o consumo de sopas e ensopados não seja frequente na comunidade. A ingestão de carne de frango também pode ser questionada pelos estudantes, a depender do contexto local. Nesse caso, aproveite a oportunidade para ressaltar que essas diferenças e semelhanças em relação à cultura trazida pelos portugueses são características da comunidade da qual a turma faz parte.

Não escreva no livro.

A expansão de Portugal

Há mais de quinhentos anos, os portugueses iniciaram a expansão marítima em busca de novas rotas comerciais e terras para ocupar e explorar. Ao chegarem ao continente americano, fundaram uma colônia que viria a ser o Brasil.

Como estudamos neste capítulo, há muitas marcas da presença portuguesa no dia a dia de diversas comunidades brasileiras. Até mesmo nosso idioma oficial, a língua portuguesa, tem essa origem, embora se falem centenas de outras línguas indígenas no país.

As imagens a seguir trazem exemplos de **monumentos** dedicados a figuras históricas portuguesas.

Monumento: símbolo ou obra grandiosa que homenageia a memória de determinada personagem ou acontecimento histórico.

Carlos Elias Junior/Fotoarena

Avenida Mem de Sá, no município do Rio de Janeiro. Foto de 2025. Mem de Sá governou o Brasil Colônia há cerca de 450 anos.

Gallina Savina/Shutterstock.com/ID/BR

Gallina Savina/Shutterstock.com/ID/BR

Praça Thomé de Souza, em Salvador, Bahia. Foto de 2020. Thomé de Souza era português e foi o fundador dessa cidade. O monumento da praça foi criado em comemoração aos 450 anos de Salvador, Bahia, em 1999.

1 Com base nas fotos e nas legendas, identifique os tipos de monumento no Brasil que homenageiam os portugueses.

a. Mem de Sá. Nome de avenida.

b. Thomé de Souza. Nome de praça.

2 Vamos investigar os monumentos da comunidade onde você vive? Com a ajuda de um familiar, anote suas descobertas no caderno e, depois, compartilhe-as com a turma.

Atividade de pesquisa.

a. No lugar onde você mora, há marcas portuguesas parecidas com essas?

b. Existem monumentos em homenagem aos indígenas?

Não escreva no livro.

HABILIDADES MOBILIZADAS NO TEMA "A EXPANSÃO DE PORTUGAL"

- **(EF03HI01)** 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.
- **(EF03HI03)** 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.
- **(EF03HI05)** Identificar os marcos históricos do lugar em que vive e compreender seus significados.
- **(EF03HI06)** Identificar os registros de memória na cidade (nomes de ruas, monumentos, edifícios etc.), discutindo os critérios que explicam a escolha desses nomes.

Roteiro de aula

- Ao explorar o texto didático, retome com os estudantes as diferentes fontes históricas analisadas até o momento, verificando se compreenderam que tanto os aspectos culturais imateriais quanto os materiais constituem a identidade de uma comunidade.

Orientações didáticas

- O tema dá continuidade à historicização da colonização portuguesa por meio de marcos de memória em dois municípios brasileiros: Rio de Janeiro (RJ) e Salvador (BA). A origem desses locais remonta ao imperialismo português durante a Idade Moderna. Destaca-se, ainda, o fato de que ambas as cidades foram capitais durante a colonização.
- **Atividade 1:** A atividade incentiva a análise das imagens e a extração de informações das legendas, mobilizando habilidades de leitura de textos verbais e não verbais. Observe se, nesse processo, os estudantes compreenderam que o nome dos locais fotografados remete à colonização portuguesa e constitui marcos desse processo histórico.
- **Atividade 2:** A atividade pode ser feita com o apoio dos responsáveis pelos estudantes e da comunidade escolar. Se houver topônimos ou monumentos que homenageiem indígenas ou remetam aos portugueses do período colonial, é possível organizar uma visita a esses espaços, de modo que os estudantes possam reconhecer, de forma concreta, tais marcos históricos em suas comunidades. Oriente-os a buscar informações sobre a história desses marcos, como seus significados e os critérios para a escolha dos nomes registrados. Incentive a reflexão sobre os monumentos portugueses valorizarem o poder de Portugal sobre o Brasil, enquanto os monumentos indígenas tendem a relembrar a identidade dos povos nativos do país.

Não escreva no livro.

HABILIDADES MOBILIZADAS NA SEÇÃO *VAMOS LER IMAGENS!*

- **(EF03HI01)** 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.
- **(EF03HI02)** 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.
- **(EF03HI03)** 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.
- **(EF03HI04)** Identificar os patrimônios históricos e culturais de sua cidade ou região e discutir as razões culturais, sociais e políticas para que assim sejam considerados.
- **(EF03HI05)** Identificar os marcos históricos do lugar em que vive e compreender seus significados.
- **(EF03HI07)** Identificar semelhanças e diferenças existentes entre comunidades de sua cidade ou região, e descrever o papel dos diferentes grupos sociais que as formam.
- **(EF03LP25)** Planejar e produzir textos para apresentar resultados de observações e de pesquisas em fontes de informações, incluindo, quando pertinente, imagens, diagramas e gráficos ou tabelas simples, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.

Vamos ler imagens!

Fotos atuais: Salvador e Lisboa

As fotos revelam muitas informações sobre as comunidades: aspectos culturais, a memória de quem as construiu e o modo de vida dos habitantes atuais. Essas imagens são consideradas fontes históricas e, por meio delas, é possível identificar semelhanças e diferenças entre as comunidades. Mas, afinal, o que é importante observar ao analisar a foto de uma cidade?

As fotos a seguir são de Lisboa, em Portugal. Observe-as atentamente e leia as informações dos quadros.

Ronnie Chua/Shutterstock.com/DBR

▲ Vista do Bairro Alto, em Lisboa, Portugal. Ao fundo, é possível ver uma parte do rio Tejo. Foto de 2025.

Foto A

- É uma vista de ângulo alto, com a câmera de cima para baixo, com data de 2025.
- Registra um local chamado Bairro Alto. Com essa informação, é possível supor que se trata de uma parte da cidade situada no alto de um morro ou de uma serra.
- Mostra que a cidade de Lisboa foi construída nas proximidades de um curso d'água. Pela legenda, sabemos que se trata do rio Tejo.
- Evidencia prédios assobradados; alguns com mais de dois andares.

Elijah Lovkoff/iStock/Getty Images

▲ Rua no Bairro do Chiado, em Lisboa, Portugal. Foto de 2025.

Foto B

- É uma vista de ângulo normal, com a câmera na altura dos olhos, com data de 2025.
- Mostra um local específico da cidade: uma rua no Bairro do Chiado.
- Revela que essa rua é uma ladeira, com passagem estreita, cercada por prédios de ambos os lados.
- Mostra construções com janelas de madeira e portas com saída diretamente para a rua.
- As construções são parecidas com as registradas na foto **A**.

Não escreva no livro.

Roteiro de aula

- O trabalho com a seção pode ser dividido em dois momentos. O primeiro consiste na apresentação das duas fotos de Lisboa, em Portugal, seguido da análise dos quadros com os elementos de cada imagem, por meio da leitura coletiva dos textos e da observação ativa dos elementos listados em cada foto. A segunda parte solicita aos estudantes que realizem o mesmo movimento analítico, porém com autonomia e aplicado à cidade de Salvador, na Bahia. Ao final, a turma deve perceber as continuidades históricas entre os dois locais, relacionando essa observação ao processo de colonização portuguesa na América.
- Os quadros com os elementos das fotos de Lisboa trazem informações básicas sobre elas: locais retratados; elementos em primeiro e em segundo plano; características gerais dos objetos fotografados; e perspectiva do fotógrafo. Os elementos foram listados de maneira simplificada, garantindo a compreensão dos leitores da faixa etária. Se julgar conveniente, desafie a turma a complementar cada quadro com elementos que não apareceram no texto didático, como preparação para o conjunto de atividades propostas em *Agora é a sua vez!*. Busque valorizar as características observadas pela turma.
- Ressalte que a leitura da imagem é complementada pela leitura das informações das legendas, o que ajuda o observador a contextualizar de maneira mais adequada cada registro visual.

Orientações didáticas

- **Atividade 1:** Possibilidade de resposta ao item **a**: É uma vista de ângulo alto, com data de 2024. Registra duas regiões de Salvador: Cidade Alta e Cidade Baixa. Pela disposição dos prédios, é possível observar que há construções em área de morro ou serra. Mostra que a cidade de Salvador foi construída nas proximidades de um curso d'água; pela legenda, descobrimos que se trata do mar. Evidenciam-se prédios assobradados, e alguns deles têm mais de dois andares. Possibilidade de resposta ao item **b**: É uma foto de ângulo normal. Mostra um local específico da cidade: uma rua do centro histórico de Salvador, na Bahia. Revela que a rua é uma ladeira, com passagem estreita, cercada por prédios de ambos os lados. Mostra construções que apresentam janelas de madeira e portas que se abrem diretamente para a rua. As construções são semelhantes às registradas na foto **C**. Há uma

Não escreva no livro.

Agora é a sua vez!

1 Observe as fotos de Salvador, na Bahia. Depois, faça o que se pede.

C

Ricardo Teles/Pulsar Imagens

Vista da Cidade Alta e da Cidade Baixa, bairros de Salvador, Bahia. Salvador é uma cidade litorânea e possui vários portos. Foto de 2024.

D

Jesper Scholl/Shutterstock.com/ID/BR

Rua do centro histórico de Salvador, Bahia. Foto de 2025.

a. No caderno, faça um quadro com os elementos que você identificou na foto **C**. Veja resposta em *Orientações didáticas.*

b. Agora, faça um quadro com os elementos que você identificou na foto **D**. Veja resposta em *Orientações didáticas.*

2 Compare os dados dos quadros que você elaborou sobre as fotos de Salvador com os dados das fotos de Lisboa, em Portugal. Quais são as semelhanças?

Espera-se que os estudantes identifiquem elementos da geografia e da arquitetura.

3 Com base no que foi estudado neste capítulo, responda: Por que os trechos de Salvador e Lisboa retratados nas fotos são tão semelhantes? No caderno, escreva uma frase sobre isso. Em seguida, leia a frase para a turma. Veja resposta em *Orientações didáticas.*

Atividade complementar

- Caso a escola não esteja localizada em Salvador, complemente a proposta da seção promovendo o contato da turma com fotos do município onde vivem e de outras regiões do Brasil ou do mundo que apresentem vestígios semelhantes decorrentes de interações históricas no passado. Se a escola estiver situada em um município com centro histórico ou vestígios coloniais, também é possível utilizar, como contraponto, as fotos das cidades portuguesas que aparecem neste capítulo. Desse modo, a turma poderá analisar os marcos históricos do próprio município de forma integrada à história nacional.

Para complementar

Spínola, Noélio Dantaslé; Martins, Martha Santana. A influência portuguesa na arquitetura de Salvador de ocupação em área de colina. *In*: Congresso da Associação Portuguesa para o Desenvolvimento Reginonal (APDR), 24., 2017, Covilhã. *Anais* [...]. Covilhã: Universidade da Beira Interior, 2017. p. 147-153.

O artigo oferece uma análise aprofundada sobre a ocupação portuguesa em Salvador durante a colonização, destacando as principais técnicas e tecnologias empregadas nas construções ibéricas em regiões de serras e morros. O texto pode subsidiar a preparação da aula sobre essa seção.

igreja nessa rua. Os estudantes devem produzir os quadros com os elementos de cada foto de maneira análoga ao que foi apresentado na primeira parte da seção. Embora haja uma resposta esperada, acolha outros elementos que os estudantes optarem por listar, valorizando a subjetividade deles durante a observação das fotos. O importante é que os principais elementos de cada paisagem figurem nos quadros. Chame a atenção da turma para as informações da legenda, se necessário. A proposta mobiliza a habilidade **EF03LP25**, de **Língua Portuguesa**, no que diz respeito ao planejamento e à produção de textos para apresentar resultados de observações em fontes de informação – neste caso, as fotos. A abordagem contempla o campo das práticas de estudo e pesquisa, trabalhando o gênero quadros.

- **Atividade 2:** Os estudantes precisarão analisar os próprios registros, observando que suas produções também se constituem como conteúdo histórico e conhecimento. Eles podem, ainda, notar a similaridade entre o nome dos bairros nas duas cidades: enquanto existe Bairro Alto, em Lisboa, existem a Cidade Alta e a Cidade Baixa, em Salvador.
- **Atividade 3:** Espera-se que os estudantes relacionem as semelhanças entre Lisboa e Salvador ao processo de colonização: a cidade de Salvador foi construída de acordo com o modo de vida português, o que explica a semelhança na arquitetura. Outro ponto relevante é o terreno: tanto Lisboa quanto Salvador foram edificadas em regiões de serras e morros. Aproveite a oportunidade para retomar aprendizagens sobre esse processo histórico e seus reflexos no Brasil atual.

HABILIDADES AVALIADAS NA SEÇÃO *APRENDER SEMPRE*

- **(EF03HI01)** 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.
- **(EF03HI02)** 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.
- **(EF03HI03)** 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.
- **(EF03HI07)** Identificar semelhanças e diferenças existentes entre comunidades de sua cidade ou região, e descrever o papel dos diferentes grupos sociais que as formam.
- **(EF15LP03)** Localizar informações explícitas em textos.
- **(EF15LP09)** Expressar-se em situações de intercâmbio oral com clareza, preocupando-se em ser compreendido pelo interlocutor e usando a palavra com tom de voz audível, boa articulação e ritmo adequado.
- **(EF15LP10)** Escutar, com atenção, falas de professores e colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema e solicitando esclarecimentos sempre que necessário.
- **(EF35LP04)** Inferir informações implícitas nos textos lidos.
- **(EF35LP05)** Inferir o sentido de palavras ou expressões desconhecidas em textos, com base no contexto da frase ou do texto.
- **(EF03LP14)** Planejar e produzir textos injuntivos instrucionais, com a estrutura própria desses textos (verbos imperativos, indicação de passos a ser seguidos) e mesclando palavras, imagens e recursos gráfico-visuais, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.

Aprender sempre

1 Por que é importante conhecer aspectos da história de Portugal, se somos brasileiros? As frases a seguir tentam responder a essa pergunta, mas apenas uma está correta. Converse com os colegas sobre cada frase e copie no caderno, com letra cursiva, a correta. Veja resposta em *Orientações didáticas.*

a. O Brasil foi colonizado por portugueses e isso deixou marcas culturais que existem até hoje.

b. Brasil e Portugal falam a mesma língua e, por isso, suas culturas são iguais, sem diferenças e sem a contribuição de outros povos, como os indígenas.

c. Todas as pessoas de Portugal e do Brasil frequentam apenas as igrejas católicas e moram em casas construídas em morros.

2 O pesquisador Luís da Câmara Cascudo realizou diversas pesquisas sobre a alimentação no Brasil. Acompanhe a leitura do professor. Em seguida, faça o que se pede.

Alho, cebola, cominho, acompanhavam o português como a mostarda ao inglês. […]

[…]

O cominho era inseparável das panelas, perfumador dos guisados. […]

[…]

Todos esses temperos possuíam história, […] simpatias, na memória do povo português. Falavam, discutiam, valorizavam-se. A tradição popular lusitana ainda emprestava aos temperos efeitos medicinais além do auxílio ao paladar. […]. Cominhos, alfaces, coentros, davam sono. No *Cancioneiro Geral*, […] Fernão da Silveira […] aconselhava ao sobrinho Garcia de Melo de Serpa:

"E se dormir não puderdes,
Socorrei-vos ao coentro."

Houve a canela […] decorando os doces do povo e da mesa do rei, cremes […] e papinhas […]

Luís da Câmara Cascudo. *História da alimentação no Brasil*: cardápio indígena, dieta africana e ementa portuguesa. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1967. v. 1. p. 275-277. Disponível em: https://bdor.sibi.ufrj.br/bitstream/doc/370/1/323%20PDF%20-%20OCR%20-%20RED.pdf. Acesso em: 13 abr. 2025.

ELAKSHI CREATIVE BUSINESS/Shutterstock.com/ID/BR

Ao moer as sementes de cominho, obtém-se o cominho em pó, muito usado na culinária.

Guisado: prato feito com carnes e legumes ensopados.

Não escreva no livro.

Orientações didáticas

- **Atividade 1:** A resposta correta é a alternativa **a**. Espera-se que os estudantes percebam que, apesar das trocas culturais, a história do Brasil e a de Portugal são diferentes e surgiram em tempos distintos. No Brasil, apesar da influência portuguesa, outros povos compõem sua história e identidade cultural, tornando a cultura brasileira diversa em vários aspectos: línguas, religiosidade, culinária, moradias, etc. A atividade incentiva, ainda, o uso da letra cursiva no registro escrito, como forma de apoiar o desenvolvimento das competências de escrita dos estudantes.
- **Atividade 2:** Os estudantes devem extrair do excerto as informações principais, com base nos conteúdos trabalhados no capítulo. A proposta possibilita mobilizar aspectos de diferentes habilidades: **EF03HI01**, **EF03HI02**, **EF03HI03** e **EF03HI07**, de **História**, e **EF15LP03**, **EF35LP04** e **EF35LP05**, de **Língua Portuguesa**. No item **c**, espera-se que percebam as influências portuguesas na alimentação da comunidade da qual fazem parte. O item **d** permite observar se compreenderam corretamente os sentidos do texto e as relações coloniais estabelecidas.
- **Atividade 3:** Oriente a turma a realizar a investigação com a ajuda de um adulto, usando materiais impressos ou digitais. O registro dos itens **a**, **b** e **c** pode ser realizado no caderno e corrigido coletivamente em uma data combinada. O item **d** mobiliza a habilidade **EF03LP14**, de **Língua Portuguesa**, que pressupõe o planejamento e a produção de textos injuntivos instrucionais, como o gênero textual receita, pertencente ao campo da vida cotidiana. As receitas podem ser expostas na sala de aula, por exemplo, em um mural ou em um varal.
- **Atividade 4:** Após os estudantes conhecerem as pesquisas realizadas pelos colegas, organize uma roda de conversa para que possam dialogar

Não escreva no livro.

a. O texto apresenta hábitos alimentares de qual comunidade?
Hábitos alimentares dos portugueses.

b. Quais especiarias são apresentadas pelo pesquisador?
Alho, cebola, cominho, mostarda, coentro e canela.

c. Quais usos das especiarias aparecem no texto?
Uso culinário e uso medicinal.

d. Você conhece os alimentos e os pratos culinários mencionados no texto? Em caso afirmativo, esclareça quais e explique como fazem parte de seu dia a dia.
Respostas pessoais.

e. De acordo com o que foi estudado neste capítulo, ao rei de qual país o autor do texto se refere no último parágrafo? Levante hipóteses e comente-as com a turma. Espera-se que os estudantes infiram que o rei ao qual o texto se refere é o governante de Portugal, o rei português.

3 Com a ajuda de um adulto, faça uma pesquisa para responder às perguntas a seguir, sobre o cominho. Em uma data combinada, compartilhe suas descobertas com a turma.

a. Qual é a origem dessa especiaria? O cominho tem origem asiática e seu uso se difundiu durante a Idade Moderna, principalmente devido à ação dos comerciantes e navegadores portugueses.

b. Que eventos do passado ajudaram a tornar essa especiaria comum no Brasil hoje? Espera-se que os estudantes relacionem o uso do cominho no Brasil ao processo de colonização portuguesa, iniciado há cerca de quinhentos anos.

c. Como o cominho é usado atualmente? Sua família costuma utilizá-lo? Ele costuma ser usado na alimentação. Resposta pessoal.

d. Colete uma receita que contenha cominho ou outra especiaria. Anote a receita em uma folha avulsa. Se possível, cole uma imagem da especiaria e do prato culinário pronto.
Resposta pessoal.

4 Apresente à turma a receita que você anotou na **atividade 3** e conheça as receitas selecionadas pelos colegas. Em seguida, responda às questões.

a. Você ficou com vontade de provar alguma das receitas dos colegas? Por quê? Respostas pessoais.

b. Você costuma experimentar novos sabores? Ou prefere não arriscar? Respostas pessoais.

c. Você acha que experimentar novos temperos e alimentos naturais, como frutas e folhas, pode ajudar a ter uma alimentação mais saudável? Por quê?
Respostas pessoais.

d. Agora, reúnam todas as receitas e montem um livro de culinária sobre o cominho. Produção do estudante.

sobre as questões propostas. Valorize os achados da turma e as opiniões de cada um. A atividade mobiliza o Tema Contemporâneo Transversal **Saúde – Educação alimentar e nutricional** de maneira interdisciplinar com o componente curricular **Língua Portuguesa**, articulando elementos das habilidades **EF15LP09** e **EF15LP10**, ambas relacionadas à prática da oralidade.

Tomada de decisão responsável

• **Atividade 4:** O conjunto de questões possibilita à turma avaliar seus gostos e preferências alimentares com certa autocrítica, especialmente no caso das crianças que apresentam maior seletividade alimentar. É importante que as opiniões sejam acolhidas com respeito e empatia, permitindo à turma concluir que experimentar novos sabores, em especial aqueles que são provenientes de alimentos não processados, é uma atitude positiva para o corpo humano. Esses alimentos são, geralmente, bem digeridos e contêm as substâncias necessárias para o bom desenvolvimento do organismo.

Saiba mais

O texto a seguir fornece algumas premissas sobre a avaliação em sala de aula, partindo do pressuposto de que essa é uma atividade de acompanhamento e de transformação do processo de ensino e aprendizagem.

Uma das perspectivas dentro do processo de ensino é instituir práticas avaliativas que focalizem o estudante como um todo, podendo ocorrer na liberdade de expressão, oportunizando-o com projetos que visem [à] sua participação nas construções e/ou produções de trabalhos, dispondo momentos de discussões acerca de determinados assuntos e em diversas atividades em que ele mesmo tome iniciativas ou decisões e, com isso, promover o desenvolvimento de capacidades para que o professor entenda o que fazer diante dessas observações.

[...]

Partindo dessa premissa, é necessário buscar formas ousadas de avaliação. Não há como fugir do modelo sistemático, pois ela precisa seguir padrões e regras para atender ao objetivo proposto, que é o aprendizado. Modelo esse que precisa ser diferente daquele modelo tradicional até hoje aplicado e exclusivo de provas, que sempre influenciou para definir quem seria aprovado ou não, aprendeu isso ou aquilo, mas que deve ser utilizado nas mais diversas situações pedagógicas. [...]

Rosa, Nelma Simone Santana; Pires, Jorge da Silva. A avaliação escolar e suas influências no processo de ensino-aprendizagem. *Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento*, ano 7, ed. 2, v. 3, p. 186-206, 17 fev. 2022. Disponível em: https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/a-avaliacao-escolar#elementor-toc__heading-anchor-10. Acesso em: 14 abr. 2025.

IDEIAS E CONCEITOS-CHAVE DO CAPÍTULO

- Compreender os primeiros contatos estabelecidos entre os povos indígenas e os europeus, no contexto da colonização dos territórios que hoje compõem o Brasil.
- Explorar as diferentes perspectivas em temporalidades distintas por meio da análise de documentos históricos.
- Contemplar a Lei n. 11645/2008, que aborda a presença de temáticas indígenas, africanas e afro-brasileiras no currículo oficial da Educação Básica, colaborando, assim, para a formação de cidadãos críticos e conscientes, além de fomentar uma postura de responsabilidade pela comunidade em que os estudantes vivem.

HABILIDADES MOBILIZADAS NO TEMA "OS PRIMEIROS ENCONTROS"

- **(EF03HI02)** 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.
- **(EF03HI03)** 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.
- **(EF03HI07)** Identificar semelhanças e diferenças existentes entre comunidades de sua cidade ou região, e descrever o papel dos diferentes grupos sociais que as formam.

CAPÍTULO 5

O encontro entre povos indígenas e portugueses

Quando portugueses e indígenas se encontraram, ambos ficaram surpresos, pois tinham modos de vida muito diferentes. Como você imagina que foi esse primeiro contato? Resposta pessoal.

Os primeiros encontros

A primeira diferença entre indígenas e portugueses foi o idioma. Como não falavam a mesma língua, comunicavam-se por gestos, ruídos, mímicas e indicações de objetos e elementos da natureza.

A aparência e as vestimentas causavam estranhamento. Tupiniquins e tupinambás notavam a brancura da pele, as barbas e os cabelos dos portugueses. Estes, por sua vez, se surpreendiam com a nudez dos indígenas e as habitações coletivas.

Carmézia Emiliano/Acervo da artista

▲ Carmézia Emiliano. *Pescaria*, 2023. Serigrafia.

Os indígenas conheciam profundamente as plantas e os caminhos na mata, que eram desconhecidos pelos portugueses. Já os portugueses tinham armas de fogo, cavalos e outros animais, que eram novidades para os indígenas.

1 De que forma a obra de arte representa a visão de mundo indígena? Veja resposta em *Orientações didáticas*.

Não escreva no livro.

Roteiro de aula

- Antes da leitura do texto, pergunte aos estudantes quais diferenças eles imaginam que existiam entre os indígenas e os portugueses na época em que ocorreram os primeiros contatos e permita que opinem livremente. Depois, promova a leitura coletiva do texto e compare-o com as respostas iniciais da turma.
- Em seguida, destaque para os estudantes as diferenças culturais entre os povos nativos e os portugueses, incentivando-os a identificar semelhanças e diferenças entre as duas culturas.
- Esclareça aos estudantes que o primeiro recurso natural explorado pelos portugueses foi o pau-brasil e que os indígenas foram recrutados como mão de obra, a princípio por meio do escambo e do estabelecimento de alianças. Além da força de trabalho, alguns povos indígenas ofereceram a infraestrutura necessária para receber os portugueses, ofertando alimentação e moradia. Em troca, os indígenas recebiam instrumentos de trabalho, armas e aliados contra os povos inimigos de outras aldeias.
- Contextualize que, décadas depois dos primeiros contatos, essas alianças entre indígenas e portugueses foram se extinguindo devido à violência da colonização portuguesa, que tomava terras, explorava recursos naturais, decretava guerras, escravizava os povos nativos e espalhava doenças.
- Explique que a madeira do pau-brasil era moída para a obtenção de um pó avermelhado, que era usado como corante para tingir tecidos. Essa tonalidade era muito valorizada pelos europeus na época da expansão marítima portuguesa.
- Reforce, ainda, que os povos indígenas estavam distribuídos em milhares de aldeias e que cada uma delas recebeu os portugueses de um modo específico. Enquanto algumas aldeias tupinambás estabeleceram alianças com os europeus, outras declararam guerra. Esse processo ocorreu com diferentes etnias.

Orientações didáticas

- **Avaliação diagnóstica:** O questionamento inicial permite verificar as ideias dos estudantes a respeito dos primeiros encontros entre indígenas e portugueses. É possível que eles mencionem aspectos como o estranhamento mútuo, as tentativas de comunicação e os conflitos.
- **Atividade 1:** Antes de desenvolver a atividade, estabeleça uma relação entre o título desse tema e a reprodução da obra de arte. Solicite aos estudantes que

Não escreva no livro.

Choque de culturas

As primeiras décadas de contato entre portugueses e indígenas foram marcadas por estranhamentos e questionamentos mútuos relacionados aos modos de vida, às crenças e aos valores.

Povos como os Tupiniquim e algumas aldeias Tupinambá acolheram os portugueses inicialmente, acreditando que fossem seres divinos vindos de uma terra mítica além-mar. Já grupos como os Botocudo e os Pataxó identificaram os portugueses como inimigos a serem combatidos.

Os portugueses, por sua vez, viam os indígenas ora como seres puros e dóceis, ora como pecadores que não seguiam os valores da Igreja. Contudo, seu principal interesse era explorar as terras e as riquezas do território.

No começo da colonização, alguns indígenas aliados ajudaram os portugueses a retirar riquezas da mata, como o pau-brasil, uma madeira muito valiosa na Europa. Os indígenas também lhes forneciam alimentos, como a mandioca. Em troca, recebiam objetos como machados e facas de ferro.

Biblioteca Brasiliana José e Guita Mindlin, São Paulo. Fotografia: ID/BR

André Thevet. Representação de indígenas trabalhando na extração de pau-brasil, 1575. Gravura.

2 Observe a imagem, leia a legenda e responda às questões no caderno.

a. Quem são as pessoas retratadas? São indígenas.

b. Onde elas estão? O que estão fazendo?

Os indígenas estão na mata perto da praia. Eles estão cortando e carregando troncos de pau-brasil.

Não escreva no livro.

justifiquem a resposta dada ao questionamento proposto, estimulando o exercício da argumentação, habilidade fundamental para o desenvolvimento de um pensamento crítico e plural. A obra da artista Carmézia Emiliano (1960-), da etnia Macuxi, representa a visão de mundo indígena ao retratar a relação harmoniosa entre as pessoas e o meio em que vivem. Ao mesmo tempo, estabelece um contraste entre essa característica das culturas originárias, marcadas pela coletividade e pelo uso de saberes tradicionais, e a perspectiva dos colonizadores portugueses, baseada na exploração de recursos naturais e na imposição de sua cultura a outros povos.

- **Atividade 2:** Solicite aos estudantes que observem a gravura de André Thevet (1516-1592) e identifiquem a data de sua produção. Em seguida, pergunte a eles qual é a data da chegada dos portugueses às terras que viriam a ser o Brasil. O objetivo é levá-los a perceber que o artista da obra não estava presente no episódio retratado. Explique que há registros iconográficos que foram criados anos depois dos acontecimentos históricos representados, o que revela que, nesse caso, o artista recorreu a outras fontes para produzir a obra. A análise da gravura de Thevet possibilita identificar e comparar diferentes pontos de vista sobre eventos significativos do Brasil. Cabe ainda ressaltar que Thevet era francês e, por isso, sua representação parte de um ponto de vista europeu sobre os indígenas.

Não escreva no livro.

Atividade complementar

- Como atividade de síntese, construa com os estudantes, na lousa, um quadro comparativo entre as culturas indígenas e a portuguesa, organizado em duas colunas: "Elementos das culturas dos povos indígenas" e "Elementos da cultura portuguesa". Em cada coluna, eles devem registrar informações retiradas do texto ou obtidas em uma pesquisa orientada. Para finalizar a atividade, peça a eles que copiem o quadro no caderno.

Para complementar

Prezia, Benedito. *História da resistência indígena*: 500 anos de luta. São Paulo: Expressão Popular, 2024.

O livro é resultado de anos de pesquisa em diferentes fontes históricas e trata de episódios de luta indígena no Brasil, um tema pouco explorado pela história tradicional eurocêntrica, na tentativa de revelar a história de resistência desses povos.

Diversidade e inclusão

Deficiência intelectual

- A deficiência intelectual é uma condição que impacta o desenvolvimento das habilidades cognitivas, incluindo atenção, memória, raciocínio e compreensão. Para estudantes com essa deficiência, compreender textos extensos, interpretar imagens complexas e estruturar ideias de forma independente podem ser procedimentos desafiadores. Porém, com a mediação correta, eles podem se envolver nas atividades e aprender de maneira significativa. Com base nessas informações, inicie as atividades **1** e **2**, que trabalham a leitura de imagem, descrevendo o conteúdo de forma clara e pausada. Se possível, utilize imagens em tamanho ampliado. Leia as atividades e destaque algumas palavras-chave na lousa para auxiliar a compreensão. Como adaptação, apresente respostas com suporte de imagens ou frases curtas, para os estudantes escolherem. Depois, convide-os a explicar oralmente ou por meio de desenhos o que compreenderam com as atividades.

Saiba mais

O texto trata da escravização dos povos indígenas no período colonial e de seus impactos no Brasil atual.

A escravização dos povos indígenas no Brasil, iniciada com a chegada dos colonizadores europeus no século 16, é uma ferida histórica cujos impactos permanecem vivos na sociedade contemporânea. [...]

[...]

Apesar da brutalidade, os povos indígenas resistiram de diversas formas. Rebeliões, fugas e alianças estratégicas entre diferentes etnias marcaram a luta contra a escravização. [...]

No entanto, a escravização de indígenas nunca foi completamente abandonada. Até meados do século 19, casos de trabalho forçado e violência contra populações originárias ainda eram registrados, especialmente em áreas mais isoladas. [...]

[...]

A exclusão social e econômica enfrentada por muitos povos indígenas atualmente é reflexo direto desse passado de exploração. Embora a Constituição de 1988 reconheça seus direitos territoriais e culturais, a luta pela demarcação de terras continua sendo um dos maiores desafios. [...]

VIEIRA, Malu. Como a luta dos povos indígenas contra a escravização impacta os dias atuais. *Jornal da USP*, 27 nov. 2024. Disponível em: https://jornal.usp.br/radio-usp/como-a-luta-dos-povos-indigenas-contra-a-escravizacao-impacta-os-dias-atuais/. Acesso em: 16 abr. 2025.

A resistência indígena

Com o avanço da exploração portuguesa sobre as riquezas naturais do Brasil, os conflitos com os povos indígenas aumentaram. Os portugueses queriam escravizar os indígenas, interferir em seus costumes e convertê-los ao catolicismo.

Muitos indígenas resistiram à escravidão por meio de guerras, ataques às vilas coloniais portuguesas e fugas para o interior do continente. Aqueles que foram aprisionados e escravizados foram forçados a trabalhar na construção de povoados e vilas, além de atuarem nas plantações e nos engenhos.

Mesmo enfrentando os invasores com coragem, os indígenas tinham de lidar com as armas dos portugueses, que eram frequentemente mais letais, e não possuíam imunidade contra diversas doenças trazidas pelos europeus, como gripe, tuberculose, varíola e catapora. O resultado foi o desaparecimento de inúmeros povos originários.

Essa situação, contudo, não levou ao extermínio dos povos nativos. Ao longo do tempo, os indígenas seguiram sofrendo com invasões e doenças, mas continuaram lutando por seus direitos.

Luciola Zvarick/Pulsar Imagens

Mulheres da etnia Kalapalo durante o ritual feminino Yamurikumã, na aldeia Aiha, no Parque Indígena do Xingu, em Querência, Mato Grosso. Foto de 2024. A preservação das tradições indígenas é a prova de sua resistência à colonização portuguesa e de sua luta no tempo presente.

3 De que modo ocorreu a resistência indígena à colonização portuguesa? Por meio de guerras, ataques às ocupações estrangeiras, fugas e resistência à escravidão e à imposição do modo de vida português.

Não escreva no livro.

Roteiro de aula

- Esclareça os estudantes a respeito da utilização da mão de obra de indígenas escravizados nos primeiros engenhos e nas plantações das áreas ocupadas pelos colonizadores nos séculos XVI e XVII.
- Ressalte os motivos que levaram muitas populações indígenas a sucumbir durante o período colonial. Se julgar oportuno, liste esses motivos na lousa para evidenciá-los. Assim, durante o estudo do próximo tema, os estudantes poderão relacionar informações e compreender com mais clareza as mudanças e permanências ao comparar os acontecimentos do passado com os problemas enfrentados pelos indígenas na atualidade.
- Este conteúdo aborda temas sensíveis, que podem impactar emocionalmente os estudantes. Por isso, é importante conduzir a atividade com cuidado e empatia. Promova um espaço de escuta acolhedora, permitindo que os estudantes expressem dúvidas, sentimentos e reflexões. Reserve um tempo para conversar com a turma, valorizando as emoções que surgirem durante a discussão e contribuindo para um ambiente respeitoso, seguro e formativo.

Orientações didáticas

- A escravização dos indígenas foi uma questão polêmica desde o início do período colonial. A Igreja era contra a escravização e defendia a catequese desses povos, impondo os valores e a cultura europeia e o trabalho em prol das missões. Já em 1570, a escravização indígena foi limitada à situação de "guerra justa", ou seja, era permitido escravizar apenas os nativos que resistissem à catequese. Em 1758, um conjunto de documentos legais promulgados pelo Marquês de Pombal proibiu a escravização dos povos indígenas, mas, na prática, a captura e a escravização dessas populações continuaram a ocorrer ilegalmente.
- A abordagem desse tema mobiliza o Tema Contemporâneo Transversal **Multiculturalismo – Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras**.
- **Atividade 3:** Reforce que os povos indígenas não aceitaram a imposição do modo de vida português e resistiram à colonização de diferentes formas. Por isso, a relação entre esses dois grupos foi marcada por conflitos constantes.

Não escreva no livro.

A luta pela terra

A luta dos povos indígenas para não serem expulsos de suas terras teve início após o encontro com os portugueses e dura mais de quinhentos anos. Em 1988, com a Constituição Cidadã, a comunidade indígena conquistou um importante direito: o reconhecimento das Terras Indígenas.

Leia um trecho do artigo em que esse direito é assegurado.

Art. 231 – São reconhecidos aos índios [...] os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam, competindo à União demarcá-las, proteger e fazer respeitar todos os seus bens. [...]

União: no texto, significa governo federal.

Brasil. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em: 17 abr. 2025.

Poucas Terras Indígenas foram demarcadas até hoje. Atualmente, muitas comunidades originárias habitam territórios ricos em recursos naturais, como florestas, rios e minerais preciosos.

Por isso, têm enfrentado perseguições e tentativas de expulsão das terras por parte de grandes fazendeiros e empresas madeireiras.

1 Qual das frases não está de acordo com o artigo 231 da Constituição de 1988? Comente com os colegas o que contraria esse artigo.

O item **b** está em desacordo, pois as Terras Indígenas não estão livres para a exploração de qualquer indivíduo ou empresa.

a. As terras tradicionalmente ocupadas pelos povos indígenas devem ser demarcadas e protegidas pelo governo.

b. Qualquer indivíduo ou empresa pode explorar os recursos naturais das Terras Indígenas.

2 No Brasil, atualmente, há quantas Terras Indígenas? Com um familiar, faça uma pesquisa sobre o tema e, depois, compartilhe os resultados com os colegas.

Atividade de pesquisa.

Para explorar

Terras Indígenas no Brasil. Disponível em: https://terrasindigenas.org.br/. Acesso em: 17 abr. 2025.

Nesse portal, criado pelo Instituto Socioambiental (ISA), é possível conhecer melhor as comunidades indígenas e o número de Terras Indígenas demarcadas.

HABILIDADES MOBILIZADAS NO TEMA "A LUTA PELA TERRA"

- **(EF03HI02)** 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.
- **(EF03HI03)** 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.
- **(EF15LP09)** Expressar-se em situações de intercâmbio oral com clareza, preocupando-se em ser compreendido pelo interlocutor e usando a palavra com tom de voz audível, boa articulação e ritmo adequado.
- **(EF15LP10)** Escutar, com atenção, falas de professores e colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema e solicitando esclarecimentos sempre que necessário.
- **(EF35LP03)** Identificar a ideia central do texto, demonstrando compreensão global.
- **(EF35LP04)** Inferir informações implícitas nos textos lidos.

Para complementar

A mãe de todas as lutas. Direção: Susanna Lira. Brasil, 2020 (71 min).

Documentário que dá voz a duas mulheres envolvidas com a luta pela terra no Brasil, Shirley Krenak e Maria Zelzuita, ressaltando a importância do protagonismo feminino nessa luta e em pautas relacionadas a questões ambientais.

Roteiro de aula

- Comente que a Constituição de 1988 é a sétima Carta promulgada do país. Elaborada quatro anos após o fim do regime militar no Brasil, procurou atender às demandas sociais, como o direito à educação, o acesso à saúde, a criminalização do racismo, a igualdade de gênero, a proibição da tortura, entre outras.

Orientações didáticas

- A Constituição reconhece que as populações indígenas foram as primeiras ocupantes das terras do Brasil e que, portanto, seus direitos são anteriores à criação do Estado. Como medida de reparação às inúmeras violações dos direitos indígenas, estabeleceu-se que, em um prazo de cinco anos, a União deveria demarcar as terras ocupadas tradicionalmente por esses povos. Porém, esse compromisso não foi cumprido integralmente, e a questão das Terras Indígenas permanece em disputa.
- **Atividade 1:** A atividade contribui para que os estudantes reconheçam os direitos indígenas estabelecidos na Constituição e verifiquem se estão sendo respeitados. A proposta de condução da atividade permite a mobilização do Tema Contemporâneo Transversal **Cidadania e civismo – Educação em direitos humanos** de maneira interdisciplinar com o componente curricular **Língua Portuguesa**, articulando elementos de diferentes habilidades, com destaque para **EF15LP09**, **EF15LP10**, **EF35LP03** e **EF35LP04**, relacionadas às práticas da oralidade, da leitura e da escuta.
- **Atividade 2:** Se julgar conveniente, indique a sugestão do boxe *Para explorar* como material de pesquisa. Ao receber os resultados das pesquisas, proponha o compartilhamento das informações, aproveitando o momento para verificar se as pesquisas resultaram em informações divergentes. Nesse caso, reforce a importância de utilizar fontes atualizadas e confiáveis, especialmente em pesquisas sobre temas contemporâneos, cujas informações estão em constante mudança. A reflexão a respeito das pesquisas em buscadores e *sites* será aprofundada na seção *Universo digital*.

HABILIDADES MOBILIZADAS NA SEÇÃO *UNIVERSO DIGITAL*

- **(EF03HI02)** 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.
- **(EF03HI03)** 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.
- **(EF03HI07)** Identificar semelhanças e diferenças existentes entre comunidades de sua cidade ou região, e descrever o papel dos diferentes grupos sociais que as formam.
- **(EF03CO07)** Utilizar diferentes navegadores e ferramentas de busca para pesquisar e acessar informações.

Para complementar

Crianças, adolescentes e telas: guia sobre usos de dispositivos digitais. Brasília, DF: SECOM/PR, 2024.

Livro eletrônico publicado pelo Governo Federal do Brasil em parceria com a Unesco. O guia fornece orientações sobre o uso de dispositivos digitais, com o intuito de construir um ambiente digital mais saudável e seguro para crianças e adolescentes.

Universo digital

Como fazer uma pesquisa sobre os povos indígenas na internet

Existe uma grande diversidade de comunidades indígenas no Brasil, espalhadas por vários estados. Pesquisar informações sobre elas nos permite vivenciar e valorizar uma cultura diferente da nossa, além de compreender e respeitar variados modos de viver.

Para conhecer mais sobre os povos indígenas próximos da região onde moramos, podemos fazer pesquisas *on-line* utilizando motores de busca, ou seja, *sites* que disponibilizam outros *sites* como resultados, com base em palavras-chave.

Em um motor de busca, há um campo, geralmente no topo da página, no qual o usuário insere a palavra ou a expressão sobre a qual deseja obter informações. Ao inserir esse conteúdo no campo de busca do motor e clicar na tecla "Enter", aparecem na tela do computador os *links* de acesso aos *sites* que correspondem à pesquisa realizada.

▲ Ilustração representando estudantes e professora acessando a internet na escola.

Não escreva no livro.

Roteiro de aula

- Nessa seção, os estudantes utilizarão motores de busca para obter informações sobre povos indígenas originários do estado onde moram.
- As atividades envolvem o uso da internet e exigem o acompanhamento de um adulto. Por isso, planeje o desenvolvimento dessa proposta previamente, de modo que os estudantes possam realizar as pesquisas em casa, acompanhados por um responsável. Se preferir, a proposta pode, ainda, ser realizada no ambiente escolar sob sua supervisão, como preconiza a Lei nº 15.100, de 13 de janeiro de 2025, que dispõe sobre a utilização, por estudantes, de aparelhos eletrônicos portáteis pessoais nos estabelecimentos públicos e privados de ensino da Educação Básica.
- Lembre os estudantes de que o uso de celulares e outros dispositivos móveis na escola só é permitido durante atividades de aprendizagem.

Orientações didáticas

- As atividades propostas favorecem o desenvolvimento da habilidade **EF03CO07**, uma vez que incentivam o uso e a análise de detalhes do funcionamento dos motores de busca.
- **Atividade 1:** É importante que os estudantes compreendam que os termos de busca utilizados devem estar adequados ao objetivo da pesquisa, sem ser amplos demais (como nos itens **a** a **c**).
- **Atividade 2:** A escolha do motor de busca é pessoal. Ajude os estudantes a observar aspectos visuais dos *sites* de motores de busca, identificando a localização do campo de inserção dos termos que serão pesquisados. Destaque que os resultados aparecem como *links* (referências clicáveis que direcionam aos *sites* indicados). Explique que o motor de busca gera uma lista de resultados, na qual os primeiros costumam ser os mais relevantes para a pesquisa. No entanto, em algumas ocasiões, a informação desejada pode aparecer em *links* posteriores.
- **Atividade 3:** Peça a alguns estudantes que compartilhem suas pesquisas com os colegas e verifiquem se escolheram o mesmo povo indígena. Nesse caso, eles podem analisar, também, se as informações e as imagens obtidas são semelhantes.
- **Atividade 4:** Espera-se que os estudantes percebam que diferentes termos podem ser utilizados para realizar a mesma busca. Embora o uso de palavras distintas leve a *sites* variados, frequentemente os primeiros resultados desses *sites* apresentam informações semelhantes.

Não escreva no livro.

Para concluir

1 Imagine a seguinte situação: um habitante de Goiás deseja saber mais sobre os povos indígenas do estado onde mora. Qual expressão, entre as apresentadas a seguir, ele poderia utilizar em um motor de busca para descobrir quais são os povos indígenas de Goiás? Por que as outras expressões não são adequadas? Alternativa **d**. As outras expressões não são adequadas porque não delimitam bem a pesquisa, sendo muito amplas ou vagas.

a. Povos indígenas.

b. Povos indígenas no Brasil.

c. Goiás.

d. Povos indígenas em Goiás.

2 Será que existem comunidades indígenas no estado onde você mora? Com a ajuda de um adulto, utilize um motor de busca para descobrir essa informação. Se houver comunidades indígenas em seu estado, descubra também o nome dessas comunidades. Anote as descobertas no caderno. Resposta pessoal.

3 Escolha um dos povos indígenas encontrados na pesquisa da atividade anterior. Em seguida, utilize o motor de busca para procurar imagens e informações sobre esse povo. Descubra: Respostas pessoais.

- a língua falada;
- os tipos de moradia utilizados;
- a localização no estado;
- os mitos ou rituais característicos.

No caderno, anote os termos utilizados e os resultados obtidos.

4 Existem diversas maneiras de realizar pesquisas. Por exemplo, ao buscar a língua falada por determinado povo indígena, podemos digitar o nome do povo acompanhado de palavras como "língua" ou "idioma".

- Converse com um colega sobre os termos utilizados nas pesquisas da atividade anterior. Vocês usaram os mesmos termos? Resposta pessoal.

5 Converse com o adulto que o auxiliou nas atividades anteriores sobre os cuidados necessários ao fazer pesquisas na internet. Depois, compartilhe com um colega sua opinião sobre as questões a seguir. Respostas pessoais.

a. Como saber se um *site* é confiável?

b. Como garantir que a informação obtida é atual?

Para complementar

Instituto Socioambiental. *Povos Indígenas no Brasil*. Disponível em: https://pib.socioambiental.org/pt/P%C3%A1gina_principal. Acesso em: 17 abr. 2025

O *site*, desenvolvido e mantido pelo Instituto Socioambiental, é uma das mais completas e confiáveis fontes de informação sobre povos indígenas no Brasil na internet. Se julgar pertinente, explore o *site* com os estudantes, evidenciando que, nele, as pesquisas sobre povos indígenas podem ser feitas tanto pelo nome do povo quanto pela localidade ou família linguística.

- **Atividade 5:** No item **a**, os estudantes podem apontar dicas como: utilizar *sites* de portais ou universidades conhecidos; pesquisar a reputação dos *sites* na internet; e verificar se a diagramação e o endereço virtual do *site* estão corretos e são condizentes. No item **b**, os estudantes podem apontar que muitos *sites*, principalmente os de notícias, informam a data de publicação do conteúdo.

HABILIDADES AVALIADAS NA SEÇÃO *APRENDER SEMPRE*

- **(EF03HI01)** 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.
- **(EF03HI02)** 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.
- **(EF03HI03)** 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.
- **(EF03HI07)** Identificar semelhanças e diferenças existentes entre comunidades de sua cidade ou região, e descrever o papel dos diferentes grupos sociais que as formam.
- **(EF03GE02)** Identificar, em seus lugares de vivência, marcas de contribuição cultural e econômica de grupos de diferentes origens.
- **(EF15LP03)** Localizar informações explícitas em textos.
- **(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.
- **(EF15LP06)** Reler e revisar o texto produzido com a ajuda do professor e a colaboração dos colegas, para corrigi-lo e aprimorá-lo, fazendo cortes, acréscimos, reformulações, correções de ortografia e pontuação.
- **(EF35LP01)** Ler e compreender, silenciosamente e, em seguida, em voz alta, com autonomia e fluência, textos curtos com nível de textualidade adequado.
- **(EF35LP04)** Inferir informações implícitas nos textos lidos.

Aprender sempre

Imagem **D**: Vasos de cerâmica feitos por indígenas do povo Macuxi, em Normandia, Roraima.

1 As ilustrações retratam influências portuguesas e indígenas. Leia as palavras-chave das imagens e elabore no caderno, com letra cursiva, uma legenda para cada uma delas, explicando sua origem.

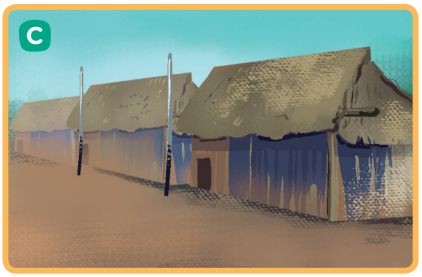
Imagem **B**: Fachada de casa com azulejos portugueses em Alcântara, Maranhão.

Dayane Raven/ID/BR

Cestos Cestos – Baniwa – Amazonas
feitos por indígenas do povo Baniwa, que vive no Amazonas.

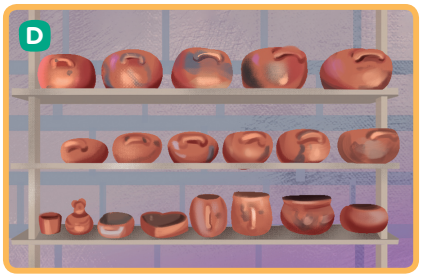
Dayane Raven/ID/BR

Azulejos – Portugueses – Alcântara, no Maranhão



Dayane Raven/ID/BR

Moradia Moradias – Kayapó – Pará
indígena em aldeia do povo Kayapó, que vive no Pará.



Dayane Raven/ID/BR

Vasos de cerâmica – Macuxi – Normandia, em Roraima

Dayane Raven/ID/BR

Cômoda papeleira – Portugueses – 1850 – Rio de Janeiro
Móvel português feito por volta de 1850, chamado de cômoda papeleira.

Dayane Raven/ID/BR

Rede de fibra vegetal – Matis – Chapada dos Guimarães, em Mato Grosso
Rede de fibra vegetal feita pelo povo Matis, na Chapada dos Guimarães, em Mato Grosso.

Não escreva no livro.

Orientações didáticas

- **Atividade 1:** Essa atividade possibilita que os estudantes identifiquem influências portuguesas e indígenas na cultura brasileira. Oriente-os a associar as imagens às palavras-chave para compor legendas simples e diretas, formadas por frases que identifiquem os elementos retratados, sua origem e sua localização. Chame a atenção para as palavras-chave grafadas com letra cursiva, incentivando o contato dos estudantes com esse tipo de letra e sua leitura. A atividade incentiva, ainda, o uso da letra cursiva no registro escrito, como forma de apoiar o desenvolvimento das competências de escrita dos estudantes.
- **Atividade 2:** Destaque aos estudantes que o documento apresenta o ponto de vista indígena sobre o encontro com os europeus e a colonização. O item **d** possibilita a retomada de diversas manifestações culturais estudadas e identificadas até o momento. Após a escrita, proponha uma roda de leitura para que os estudantes compartilhem suas ideias com os colegas. A atividade mobiliza as habilidades **EF15LP03**, **EF35LP01** e **EF35LP04**, de **Língua Portuguesa**, referentes à prática de leitura compartilhada e autônoma e aos processos de inferência e localização de informações implícitas e explícitas no texto. Mobiliza também as habilidades **EF15LP05** e **EF15LP06**, desse mesmo componente curricular, pois propõe a produção de um texto, além da habilidade **EF03GE02**, de **Geografia**, uma vez que trabalha a identificação de marcas da contribuição cultural de diferentes grupos.
- **Atividade 3:** Nessa atividade, os estudantes são incentivados a retomar os conhecimentos sobre a Constituição de 1988 e os direitos dos povos indígenas, além de inferir se esses direitos são ou não garantidos atualmente. Essa proposta mobiliza o Tema Contemporâneo Transversal **Cidadania e civismo – Educação em direitos humanos**.

Não escreva no livro.

2 Leia o texto em silêncio. Depois, reúna-se em um grupo e faça a leitura em voz alta para os colegas. Por fim, respondam juntos às questões propostas.

Primeiro só nós índios vivíamos nessa terra. Os índios eram donos de todas as matas, eram donos de todos os rios [...]. Nossa gente vivia feliz. Tinha muita caça. Tinha muito peixe. Tinha muita fruta. Nunca faltava terra boa para fazer roça [...]

Muito longe daqui tem uma terra que se chama Europa. Lá moram homens de pele branca. Eles têm costumes muito diferentes dos nossos [...]

Antes de os brancos chegarem tinha muito mais Nações de índios do que hoje. [...] Cada Nação falava a sua língua; cada Povo vivia como era costume dele.

Eunice de Paula. *História dos povos indígenas*: 500 anos de luta no Brasil. Petrópolis: Vozes; Brasília, DF: Cimi, 1986.

Nação de índios: no texto, cada um dos povos indígenas que viviam nas terras que hoje correspondem ao território do Brasil.

a. A que lugar se refere a expressão "nessa terra"?
Ao território que formaria o Brasil.

b. Segundo o texto, como os indígenas viviam?
Viviam felizes, com abundância de terras e de recursos para sua sobrevivência.

c. No texto, quem são os brancos?
Os portugueses.

d. Quais influências indígenas vocês reconhecem na cultura brasileira? E quais são as influências portuguesas? Escrevam um parágrafo sobre o tema. Respostas pessoais.

3 Observe a foto e leia a legenda.

Saber Ser

Pirata Waura/Pulsar Imagens

Manifestantes reunidos na Esplanada dos Ministérios, em Brasília, Distrito Federal, em ato pela demarcação de Terras Indígenas. Foto de 2023.

a. O que está sendo retratado na foto e quando ela foi tirada?
Uma manifestação pela demarcação de Terras Indígenas. A foto foi tirada em 2023.

b. A foto faz referência a um direito garantido aos povos indígenas pela Constituição Cidadã. Qual direito é esse?
O direito ao reconhecimento das Terras Indígenas.

c. Em sua opinião, esse direito tem sido respeitado? Por quê? Respostas pessoais. Espera-se que os estudantes identifiquem que esse direito ainda não é plenamente respeitado e formulem hipóteses sobre os motivos disso.

Saber Ser — Autoconsciência e Consciência social

- **Atividade 3:** A reflexão sobre o fato de que, em 2023, muitos dos direitos dos povos indígenas ainda não eram respeitados deve despertar, nos cidadãos em formação, a empatia e o senso de responsabilidade por essas problemáticas sociais.

Saiba mais

O texto a seguir fornece algumas premissas para o ensino de história indígena nas escolas.

A luta contra o racismo deve ser um dos principais objetivos do ensino da história indígena. Para isso, é preciso mudar a mentalidade e avançar na construção de um programa escolar que não apenas questione os processos de dominação da cultura eurocentrada, mas que favoreça a compreensão dos processos de construção e produção do racismo e de conscientização e responsabilização da sociedade. Desse modo, o ensino da história indígena deveria incluir uma reflexão sobre os processos de construção do racismo anti-indígena. É preciso explicar aos estudantes que o racismo não é o resultado de um confronto entre pessoas de diferentes cores de peles, mas o produto de uma construção política e econômica. É preciso ensinar a perceber o conjunto de elementos que contribui, ainda hoje, para a formação de opiniões e preconceitos raciais a fim de afastá-los do sistema educativo. É preciso ainda preparar os futuros professores de história a desenvolver uma abordagem crítica das representações tendenciosas, dos conceitos e noções inadequadas por meio das quais a história indígena é ensinada. Para isso, uma das primeiras tarefas que o professor de história deve ser capaz de cumprir é questionar os seus próprios preconceitos e racismos.

Zema, Ana Catarina. Por uma descolonização do ensino da história indígena no Brasil. *Café História*, 30 jan. 2023. Disponível em: https://www.cafehistoria.com.br/por-uma-descolonizacao-do-ensino-de-historia-indigena/. Acesso em: 17 abr. 2025.

Para complementar

Fernandes, Domingos. *Avaliar para aprender*: fundamentos, práticas e políticas. São Paulo: Ed. da Unesp, 2009.

Nessa obra de referência sobre o tema, o autor explica, de modo claro e embasado, a importância de uma nova concepção de avaliação no ambiente educacional.

IDEIAS E CONCEITOS-CHAVE DO CAPÍTULO

- Estudar as sociedades africanas, no contexto da África e do Brasil, tanto no período colonial quanto no contemporâneo, abordando os modos de viver, de se organizar e de se relacionar com o mundo, bem como a trajetória dos africanos e afrodescendentes e seus patrimônios históricos e culturais.
- Contemplar a Lei n. 11 645/2008, que trata da presença das histórias africana, afro-brasileira e indígena no currículo oficial da rede de ensino.
- Discutir o trabalho escravo e suas consequências para a sociedade brasileira, como as desigualdades sociais e o racismo.
- Enfatizar a multiplicidade de experiências dos estudantes, criando conexões entre o cotidiano deles e os conteúdos que abordam outras temporalidades.
- Refletir sobre a diversidade histórica e cultural para identificar semelhanças e diferenças entre as comunidades da localidade em que os estudantes vivem, reconhecendo o papel dos diferentes grupos sociais que as formam.
- Abordar os patrimônios históricos e culturais de africanos e afrodescendentes, o significado dos espaços de memória e o conhecimento sobre a cidade e as atividades urbanas, com foco no trabalho e na cultura.

CAPÍTULO 6

Da África para o Brasil

Na história das sociedades africanas, há riquezas e tradições. Você conhece tecnologias e expressões culturais africanas que foram trazidas para o Brasil? Resposta pessoal.

As sociedades africanas

Há cerca de seiscentos anos, as sociedades na África estavam organizadas de maneira diferente de sua atual divisão por países. Existiam impérios e grandes reinos que enriqueceram por meio do comércio. Cidades africanas se tornaram importantes entrepostos de rotas comerciais, como foi o caso de Gaô, capital do Império de Songai, localizada no atual território do Mali.

Também existiam povos organizados em pequenas aldeias que viviam da caça, da coleta ou de suas plantações.

África: Reinos e impérios – cerca de 1401 a 1600

Fonte de pesquisa: Leila Leite Hernandez. *A África na sala de aula*: visita à história contemporânea. São Paulo: Selo Negro, 2005. p. 34.

1 Vocês conhecem o nome de algum desses reinos e impérios que aparecem no mapa? Qual? Comentem.
Respostas pessoais.

Não escreva no livro.

Roteiro de aula

- Pergunte aos estudantes por que o título do tema está no plural. Esclareça que a África é um continente formado por muitas e diversas sociedades, atualmente distribuídas em mais de cinquenta países. Cada povo tem sua língua, suas tradições e seu modo de viver.
- Faça uma leitura comentada do texto e analise o mapa *África: Reinos e impérios – cerca de 1401 a 1600*, relacionando as informações apresentadas em ambos. Explique aos estudantes a diferença entre os seguintes termos: continente – extensão de terra emersa da superfície terrestre onde se localizam diversos países; país – território delimitado por fronteiras e com governo próprio.
- Leia coletivamente o texto de Chinua Achebe (1930-2013). Informe aos estudantes que se trata de um autor nigeriano de origem Ibo, que conta um aspecto da história de seu povo como sujeito dessa vivência, e não apenas como mero observador. A obra literária é ambientada no século XIX e aborda o choque entre o mundo ibo e a colonização inglesa. Chame a atenção para o fato de a cultura ibo ter se originado há séculos e ainda hoje compor a sociedade nigeriana, mantendo algumas tradições do passado, mas também se transformando com a modernidade. Se julgar conveniente, comente com os estudantes que, em algumas sociedades, como a Ibo, a poligamia masculina é uma prática aceita, ou seja, um homem pode se casar com várias mulheres, razão pela qual o texto afirma que Okonkwo tinha três esposas.

Orientações didáticas

- O contexto que possibilita o trabalho com aspectos culturais (como o respeito aos ancestrais e a valorização deles, bem como a formação e a manutenção dos laços familiares) é a descrição de alguns costumes do povo Ibo, um dos maiores grupos étnicos do continente africano, considerado sobrevivente e testemunha da invasão e da colonização europeias.
- Em 2023, segundo a Organização das Nações Unidas (ONU), o continente africano tinha 54 países-membros independentes. Contudo, como em outros continentes, há territórios na África ainda não reconhecidos como países independentes. O Saara Ocidental é um exemplo disso. Esse território foi uma antiga colônia espanhola e, atualmente, é disputado pelo Marrocos, que o ocupou militarmente e mantém essa ocupação, e pela Frente Polisário, movimento que luta por sua independência.
- No Sudão, após décadas de conflitos internos entre os habitantes do Norte, islâmicos em sua maioria, e os do Sul, que

Não escreva no livro.

Alguns aspectos culturais

Cada povo africano tem características próprias, mas, entre eles, há algumas semelhanças culturais, como a valorização dos laços familiares e a fidelidade ao chefe da família.

As antigas sociedades africanas originaram-se por meio de acordos estabelecidos entre as grandes famílias. Sob o comando de um líder, elas formaram as primeiras aldeias. O líder era responsável por todos os que viviam na aldeia. Em troca, recebia parte do que era produzido.

O texto a seguir conta um pouco sobre a moradia e a família de Okonkwo, líder **Ibo**, personagem de um romance baseado na cultura desse povo há cerca de 150 anos.

Ibo: povo nativo da África que hoje habita a atual Nigéria.

> A prosperidade de Okonkwo era visível em seu lar. [...] [Havia] várias habitações rodeadas por um grosso muro de terra vermelha. Sua própria casa, ou *obi*, erguia-se imediatamente atrás da única porta existente no muro vermelho. Cada uma de suas três esposas tinha uma morada própria e o seu conjunto formava uma espécie de meia-lua por trás do *obi*. O celeiro fora construído de encontro a uma das extremidades do muro vermelho, e altas pilhas de inhame erguiam-se dentro dele [...]. No extremo oposto [...], havia um barracão [...] para os bodes, e cada esposa mandara construir, junto à sua morada, um galinheiro.

Celeiro: construção onde os produtos das colheitas são armazenados.

Chinua Achebe. *O mundo se despedaça*. São Paulo: Ática, 1983. (Coleção autores africanos). p. 22.

Carlos Caminha/ID/BR

▲ Ilustração representando a moradia da família de Okonkwo.

2 Quais informações do texto revelam a fartura no modo de vida da personagem Okonkwo? Escreva-as no caderno.

Segundo o texto, a prosperidade era visível no lar de Okonkwo. Havia várias habitações e fartura de comida nas altas pilhas de inhame e na criação de bodes e galinhas.

Não escreva no livro.

HABILIDADES MOBILIZADAS NO TEMA "AS SOCIEDADES AFRICANAS"

- **(EF03HI01)** 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.
- **(EF03HI03)** 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.
- **(EF03HI04)** Identificar os patrimônios históricos e culturais de sua cidade ou região e discutir as razões culturais, sociais e políticas para que assim sejam considerados.
- **(EF03HI07)** Identificar semelhanças e diferenças existentes entre comunidades de sua cidade ou região, e descrever o papel dos diferentes grupos sociais que as formam.

seguem religiões tradicionais africanas, chegou-se a um acordo que previa a realização de um referendo para que a população decidisse se o país continuaria unido ou se se separaria. Em fevereiro de 2011, a população decidiu pela independência do Sudão do Sul.

- **Avaliação diagnóstica:** Incentive a troca de experiências entre os estudantes, permitindo que compartilhem conhecimentos. É possível que mencionem tecnologias africanas ancestrais e expressões culturais como metalurgia, tecelagem, cerâmica, confecção de instrumentos musicais, uso medicinal de plantas, oralidade, músicas, danças, entre outras.
- **Atividade 1:** Oriente-os a analisar o mapa com atenção e a ler os nomes dos reinos e dos impérios africanos. Chame a atenção deles para esses nomes e permita que apontem se os conhecem ou não.
- **Atividade 2:** Durante a leitura do texto, incentive os estudantes a comparar as moradias do povo Ibo com as dos indígenas e as dos portugueses, estudadas em capítulos anteriores, e com a própria casa. Assim, eles podem identificar semelhanças e diferenças entre as comunidades, mobilizando o Tema Contemporâneo Transversal **Multiculturalismo – Diversidade cultural**. Espera-se que eles reconheçam que cada povo africano tinha a própria cultura, apesar de haver semelhanças entre eles.

Não escreva no livro.

Comércio

O comércio entre as sociedades africanas antigas estava baseado nas trocas de produtos: os povos ofereciam o que possuíam em abundância e recebiam o que não produziam. Tecidos, **marfim**, sal, ouro, **búzios** e objetos de metal eram alguns dos artigos do rico e diversificado comércio africano.

Antes da chegada dos europeus à África, a maior parte dos contatos culturais entre os povos africanos acontecia por meio do comércio. Ao negociar diferentes produtos, os povos se aproximavam e também trocavam ideias e hábitos.

Marfim: a origem desse material são os dentes e as presas de animais, como o elefante; ao ser retirado dos animais, é utilizado para fabricar joias, estátuas, etc.

Búzio: concha pequena.

Abraham (after) Cresques/Bridgeman Images/Easy Medicbank

▲Detalhe do *Atlas Catalão* de Abraham Cresques, produzido em 1375. O atlas mostra as rotas comerciais do norte da África. O rei Mansa Musa, no centro da imagem, representa a riqueza do reino de Mali.

3 Como era o comércio praticado pela maioria dos povos africanos? A maioria dos povos africanos trocava produtos, oferecendo o que produzia ou tinha em abundância e recebendo o que não produzia.

Não escreva no livro.

Roteiro de aula

- Leia com os estudantes o texto sobre o comércio africano. Peça-lhes que observem a imagem sem ler a legenda e que descrevam o que veem. Depois, solicite a eles que leiam a legenda. Comente que a imagem representa as rotas comerciais africanas, bem como reinos, construções, vestimentas e riquezas. Mansa Musa (c. 1280-c. 1337) ficou conhecido como um dos reis mais ricos e influentes do século XIV, e o ouro do reino do Mali abasteceu os mercados da África, da Europa e da Ásia.
- Ressalte os diferentes povos que viviam na África e comercializavam produtos antes da chegada dos europeus. Incentive os estudantes a identificar os grupos populacionais que formavam o continente africano e as relações estabelecidas entre eles.

Orientações didáticas

- **Atividade 3:** Verifique se os estudantes compreenderam as relações comerciais estabelecidas entre os diferentes povos africanos. Se julgar conveniente, pergunte-lhes se as relações de troca são comuns, ainda hoje, na comunidade onde vivem. Pode ser que, em seus círculos sociais, sejam comuns as trocas de objetos e/ou serviços sem a intermediação monetária, ainda que essa não seja a única modalidade de comércio (é comum que as trocas financeiras e as trocas sem moeda coexistam). Há, ainda, movimentos contemporâneos de trocas sem lastro financeiro, que visam, entre outros objetivos, à reutilização de objetos usados, à diminuição do descarte de resíduos no ambiente e à solidariedade.

Não escreva no livro.

Registros

Mercado Público de Porto Alegre

Os mercados são muito importantes para algumas tradições religiosas afro-brasileiras. Nesses espaços, acredita-se que vive uma divindade chamada Bará, um orixá, ser sagrado de algumas religiões de matriz africana que representa o trabalho, a fartura e as trocas comerciais.

Por isso, no centro do Mercado Público Central de Porto Alegre, fundado em 1869, no Rio Grande do Sul, há uma homenagem a esse orixá.

Não se sabe ao certo quando o orixá Bará foi **assentado** no local, na forma de uma pedra enterrada. Talvez isso tenha ocorrido durante a construção do mercado, realizada por pessoas escravizadas, ou, pouco tempo depois, por um líder religioso vindo da África. Hoje, o local está identificado com um mosaico.

stocklapse/iStock/Getty Images

Fachada do Mercado Público Central de Porto Alegre, no Rio Grande do Sul. Foto de 2022.

Brayan Martins/Fotoarena

No centro do Mercado Público, há um mosaico no chão com elementos do orixá Bará, como as sete chaves, de acordo com a mitologia dos Iorubá. Foto de 2021.

Assentado: qualidade de objeto que, por meio de rituais, passa a guardar a força espiritual de um orixá. Após esse processo, o objeto é conhecido como assentamento.

1 Por que podemos dizer que o Mercado Público Central de Porto Alegre abriga a memória dos povos africanos e de seus descendentes no Brasil? Porque, no centro desse mercado, está preservada uma tradição religiosa trazida da África para o Brasil.

2 No local onde você mora, há mercados públicos? Você já visitou algum? Eles apresentam vestígios de memórias, como o mercado de Porto Alegre? Respostas pessoais.

Não escreva no livro.

Orientações didáticas

- Nessa seção, apresenta-se aos estudantes um espaço público que tem significados variados de acordo com a perspectiva dos grupos que o utilizam e o ressignificam. Assim, o mercado, algo comum nas cidades até hoje, é retratado também como espaço de simbolismo das religiões de matrizes afro-brasileiras, que veem nele o local de morada de um orixá.
- O conteúdo oferece aos estudantes, especialmente aos que não conhecem práticas religiosas de origem africana, o contato com informações antes desconhecidas ou mal compreendidas. Além disso, permite que os estudantes praticantes dessas religiões se expressem e desmistifiquem visões depreciativas. Vale lembrar que, no Brasil, as religiões de origem africana foram reinterpretadas e apresentam denominações variadas em diferentes regiões do país. Nesse sentido, a seção mobiliza os Temas Contemporâneos Transversais **Multiculturalismo – Diversidade cultural** e **Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras**.
- **Atividade 1:** Caso haja na turma algum estudante praticante de alguma religião de matriz africana ou afro-brasileira e que conheça histórias relacionadas a orixás, inquices e outras divindades, incentive-o a partilhar seus conhecimentos com a turma. É possível, ainda, buscar essas informações e apresentá-las aos estudantes em uma atividade complementar.
- **Atividade 2:** Os marcos de memória locais devem ser valorizados, possibilitando à turma estabelecer relações entre eventos em níveis macro e micro.

Não escreva no livro.

HABILIDADES MOBILIZADAS NA SEÇÃO *REGISTROS*

- **(EF03HI02)** 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.
- **(EF03HI03)** 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.

Diversidade e inclusão

Deficiência múltipla

A deficiência múltipla ocorre quando alguém apresenta duas ou mais deficiências simultaneamente, como deficiência visual e motora, ou surdez e deficiência intelectual. Estudantes com essa condição podem enfrentar desafios na comunicação, na mobilidade e na compreensão de conteúdo. No trabalho com a seção *Registros*, que aborda o Mercado Público de Porto Alegre e sua conexão com as tradições afro-brasileiras, use imagens ampliadas e uma linguagem acessível para esclarecer o assunto estudado. Promova uma roda de conversa utilizando itens que simbolizem o mercado (alimentos, temperos, miniaturas, etc.) e narre de maneira lúdica uma história curta sobre o local para engajar os estudantes. Como adaptação, convide o estudante com deficiência múltipla a elaborar um painel com imagens que simbolizem aspectos do mercado e da cultura afro-brasileira, ou a desenvolver uma atividade sensorial utilizando cheiros e texturas (como grãos, tecidos e ervas). Valorize a participação do estudante e incentive a interação com os colegas, além de proporcionar-lhe tempo adicional e encorajamento contínuo.

HABILIDADES MOBILIZADAS NO TEMA "O COMÉRCIO DE AFRICANOS ESCRAVIZADOS"

- **(EF03HI02)** 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.
- **(EF03HI03)** 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.
- **(EF03HI12)** Comparar as relações de trabalho e lazer do presente com as de outros tempos e espaços, analisando mudanças e permanências.
- **(EF03GE06)** Identificar e interpretar imagens bidimensionais e tridimensionais em diferentes tipos de representação cartográfica.
- **(EF03GE07)** Reconhecer e elaborar legendas com símbolos de diversos tipos de representações em diferentes escalas cartográficas.

O comércio de africanos escravizados

Entre alguns povos africanos havia o costume de escravizar os prisioneiros de guerra por determinado período, como forma de compensar os prejuízos decorrentes do conflito. Durante esse tempo, as pessoas escravizadas podiam, por exemplo, constituir família e viver de acordo com os costumes de seu povo.

Há cerca de seiscentos anos, mercadores europeus passaram a comercializar esses prisioneiros como escravizados. Porém, no comércio praticado pelos europeus, os africanos eram tratados como mercadorias, e não como pessoas.

Os comerciantes portugueses traziam os cativos da África para o Brasil e os vendiam em mercados. Em aproximadamente quatrocentos anos, estima-se que mais de 5 milhões de africanos foram trazidos à força para o Brasil. A maioria desses escravizados era da região que hoje corresponde à Angola.

Brasil e África: Comércio de africanos escravizados – 1501 a 1800

Fonte de pesquisa: Marina de Mello e Souza. *África e Brasil africano*. São Paulo: Ática, 2006. p. 82.

1 Observe o mapa. Depois, responda às questões no caderno.

a. Qual é o tema representado no mapa? O mapa trata do comércio de africanos escravizados destinados ao Brasil entre 1501 e 1800.

b. Qual era o destino dos africanos escravizados sequestrados em Benguela? Os habitantes de Benguela foram levados para o Recife e para o Rio de Janeiro.

c. E qual era a origem dos africanos escravizados levados para Salvador? Veja resposta em *Orientações didáticas*.

Não escreva no livro.

Roteiro de aula

- No tema "O comércio de africanos escravizados", oriente a leitura do mapa solicitando aos estudantes que identifiquem cada ponto comercial da África e percorram com o dedo as rotas internas e externas do comércio. Peça que observem a interligação entre as cidades africanas e explique que, por vezes, as pessoas escravizadas eram sequestradas no interior do continente, percorrendo diversas cidades comerciais africanas antes de atravessar o oceano Atlântico.
- Ao explorar o tópico "Escravidão e resistência", amplie as informações do texto explicando à turma quais eram os trabalhos realizados pelos africanos escravizados e seus descendentes. Eles trabalhavam nos engenhos de cana-de-açúcar, nas plantações de café, na mineração de metais e de pedras preciosas, nos serviços domésticos e como artesãos ou vendedores ambulantes nas cidades.
- É importante ressaltar que os africanos escravizados, embora muitas vezes separados de seus grupos de origem, teciam novos laços familiares e de solidariedade e construíam novas formas de viver e de se comunicar. Por vezes, pessoas que falavam idiomas diferentes criavam novas línguas, que combinavam o português com as línguas africanas, além de trocar e fundir crenças religiosas, técnicas e saberes. Essa observação permite que os estudantes percebam essas comunidades como sujeitos históricos, e não como observadores passivos.
- Informe aos estudantes que as formas de resistência dos africanos escravizados estavam também relacionadas à preservação de suas origens e de seus costumes. Entre elas, podem-se mencionar as fugas, a formação de comunidades quilombolas, a manutenção/adaptação das expressões religiosas (mesmo sendo proibidas, em muitos casos), o desenvolvimento da capoeira, o uso de roupas típicas, etc.

Orientações didáticas

- O termo "escravizados" é utilizado na coleção para distinguir-se do conceito de escravo-objeto, que dominou a literatura historiográfica até os anos 1980.
- A escravização dos africanos no contexto do mercantilismo mudou a lógica do tipo de escravidão que já existia na África. Os africanos escravizados foram transformados em mercadorias e passaram a ser enviados como mão de obra para as colônias europeias. Com isso, o tráfico de escravizados tornou-se um grande

Não escreva no livro.

Escravidão e resistência

No Brasil, os africanos escravizados não tinham sua cultura e diversidade respeitadas. Nos engenhos e nas minas, o trabalho era intenso. A alimentação e o lugar onde os escravizados viviam eram bastante precários. Muitos sofriam castigos físicos.

Nas cidades, os trabalhos eram um pouco diferentes. Além de realizar serviços domésticos, muitos escravizados saíam às ruas para vender produtos e oferecer serviços, repassando parte do pagamento aos senhores.

Apesar das dificuldades, homens e mulheres africanos resistiram e lutaram contra a escravidão de várias maneiras. Muitos fugiam e formavam comunidades organizadas de acordo com costumes trazidos da África. Nessas comunidades, chamadas de **quilombos**, os africanos e seus descendentes se tornavam livres.

Por meio de festas, danças e outras práticas culturais, diversos saberes, costumes e religiosidades foram preservados, e muitos deles fazem parte da cultura brasileira até hoje.

2 Observe as imagens desta página e responda às questões.

Fundação Biblioteca Nacional, Rio de Janeiro. Fotografia: ID/BR

Benedito Calixto. *Moagem da cana na Fazenda Caxeira em Campinas*, entre 1870 e 1920. Óleo sobre tela. Escravizados trabalhando na produção de açúcar.

Biblioteca Nacional, Rio de Janeiro. Fotografia: ID/BR

Jean-Baptiste Debret. *Negros vendedores de aves*, cerca de 1835. Gravura aquarelada.

a. Que trabalho os africanos escravizados estão realizando em cada imagem? Na imagem **A**, os escravizados estão realizando a moagem da cana-de-açúcar. Na imagem **B**, eles estão vendendo aves na rua.

b. Esses trabalhos ainda são realizados nos dias de hoje? Sim.

Não escreva no livro.

Para complementar

Vieira Junior, Itamar. *Torto arado*. São Paulo: Todavia, 2021.

Ambientado no sertão da Bahia, o romance conta a história de Bibiana e Belonísia, duas irmãs cujas vidas estão ligadas por um acidente na infância. Essa é uma obra literária premiada, que trata de um Brasil contemporâneo marcado pelo passado escravista.

negócio internacional, altamente rentável. O tema permite trabalhar as habilidades de identificação e comparação de eventos significativos das histórias do Brasil e da África, além das transformações nas relações de trabalho.

- **Atividade 1:** Os africanos escravizados levados para Salvador podiam vir diretamente de São Jorge da Mina e São Tomé, mas também de outros pontos da África, como Cabinda e Ajudá, por meio da conexão dos entrepostos comerciais. Explore com os estudantes os aspectos gráficos do mapa, como o título, o significado das setas em vermelho e os locais evidenciados. Se julgar conveniente, explique a eles que, no período colonial, era comum identificar o porto de origem no continente africano como forma de referência nas negociações comerciais de pessoas escravizadas. Essa atividade promove a leitura e a interpretação de uma representação cartográfica, incluindo as características dos símbolos que a compõem, mobilizando aspectos das habilidades de **Geografia EF03GE06** e **EF03GE07**.
- **Atividade 2:** Oriente os estudantes a observar atentamente todos os detalhes das imagens para absorver o máximo de informações possível sobre a escravidão no Brasil. Essa análise permite notar que é possível reunir registros históricos a partir de fontes de diferentes naturezas – no caso, as obras de Benedito Calixto (1853-1927) e de Jean-Baptiste Debret (1768-1848). Se julgar conveniente, proponha uma observação guiada das imagens antes da discussão oral, organizando os estudantes em uma roda de conversa. No item **b**, ao solicitar aos estudantes que estabeleçam uma relação entre passado e presente, a questão trabalha a habilidade de comparar as relações de trabalho atuais com as de outros tempos e espaços, analisando mudanças e permanências. Caso haja estudantes com deficiência visual na turma, é fundamental garantir sua participação plena durante a atividade. Para isso, faça uma descrição detalhada das imagens, destacando elementos visuais importantes, como pessoas, objetos, cenários, expressões faciais, cores, posições e ações. Use uma linguagem clara e objetiva e, se possível, complemente com recursos táteis ou verbais que ajudem na compreensão do conteúdo. Dessa forma, todos os estudantes poderão comparar, descrever e absorver as informações de forma equitativa.

Não escreva no livro.

HABILIDADES MOBILIZADAS NA SEÇÃO *PESSOAS E LUGARES*

- **(EF03HI01)** 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.
- **(EF03HI02)** 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.
- **(EF03HI04)** Identificar os patrimônios históricos e culturais de sua cidade ou região e discutir as razões culturais, sociais e políticas para que assim sejam considerados.
- **(EF03HI05)** Identificar os marcos históricos do lugar em que vive e compreender seus significados.
- **(EF03HI07)** Identificar semelhanças e diferenças existentes entre comunidades de sua cidade ou região, e descrever o papel dos diferentes grupos sociais que as formam.
- **(EF15AR25)** Conhecer e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial a brasileira, incluindo-se suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas.

• O objeto digital sobre a **Pequena África** traz biografias de importantes personalidades negras.

Pessoas e lugares

Pequena África no Rio de Janeiro

Alguns bairros centrais do Rio de Janeiro concentravam grande parte dos africanos e de seus descendentes no Brasil. Por isso, esses locais ficaram conhecidos como **Pequena África** e hoje são espaços de referência para a comunidade negra.

Luciana Whitaker

O piso protegido por grades faz parte do conjunto de vestígios históricos do Cais do Valongo, no município do Rio de Janeiro. Foto de 2023.

O **Cais do Valongo**, no centro histórico do Rio de Janeiro, era o ponto de desembarque dos africanos escravizados pelos portugueses e funcionou até 1831. Atualmente, é um sítio arqueológico considerado patrimônio mundial. No entorno, ocorrem vários eventos culturais. É o cenário de obras literárias, como alguns dos textos de Eliana Alves Cruz.

Zanone Fraissat/Folhapress

Eliana Alves Cruz nasceu no município do Rio de Janeiro em 1966. É uma das autoras mais premiadas do Brasil. Foto de 2023.

A **Pedra do Sal**, no Morro da Conceição, surgiu durante a exploração do sal pelos africanos escravizados. Em seu entorno, foram fundados os primeiros terreiros de candomblé, comandados por mulheres como Tia Ciata. Em suas casas, ocorriam rodas de samba que revelaram compositores como Donga, autor do primeiro samba gravado no país. Hoje, há eventos semanais que atraem turistas e moradores.

Luciana Whitaker

Turistas na Pedra do Sal, no bairro da Saúde, município do Rio de Janeiro. Foto de 2023.

Autor desconhecido/CC0

Hilária Batista de Almeida, a Tia Ciata, foi mãe de santo e sambista, figura central no surgimento do samba carioca. Foto de 1900.

Não escreva no livro.

Roteiro de aula

- Promova a leitura compartilhada do texto didático e, conforme avançar na abordagem de cada localidade da Pequena África, incentive a turma a explorar as fotos e as respectivas legendas.

Orientações didáticas

- A expressão "Pequena África" foi criada por Heitor dos Prazeres (1898-1966), relevante artista carioca. Fazem parte desse território o Centro Cultural José Bonifácio, o Museu da História e da Cultura Afro-brasileira, o Sítio Arqueológico Cemitério dos Pretos Novos, a Casa da Tia Ciata e as Docas D. Pedro II. Se possível, promova uma visita guiada à Pequena África, ainda que de maneira virtual (veja a sugestão no boxe *Para complementar*).
- A abordagem favorece o protagonismo das mulheres negras ao destacar três personalidades no âmbito das artes: a escritora Eliana Alves Cruz (1966-), a sambista e mãe de santo Tia Ciata (1854-1924) e a bailarina Mercedes Baptista (1921-2014). Se possível, apresente os materiais indicados sobre elas no boxe *Para complementar*.
- A seção visa ampliar o repertório cultural dos estudantes com base em um contexto local, cujos vestígios históricos se relacionam à história nacional. A proposta ajuda a construir a percepção de que toda comunidade tem história e costumes próprios, inseridos em contextos mais amplos. Se a escola estiver localizada no município do Rio de Janeiro, avalie a possibilidade de realizar uma visita guiada aos espaços mencionados no texto da seção. Nesse caso, planeje a atividade com antecedência, providenciando o roteiro de estudo e as autorizações para a saída da escola com os estudantes. É possível, ainda, convidar os familiares para esse evento, alinhando com eles uma data adequada para todos.
- As atividades favorecem a compreensão do texto e das imagens, incentivando os estudantes a identificar artistas negras em suas comunidades e a produzir conteúdo sobre elas. A seção mobiliza o Tema Contemporâneo Transversal **Multiculturalismo – Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras** de maneira interdisciplinar com o componente curricular **Arte**, articulando elementos da habilidade **EF15AR25**.
- **Atividade 1:** Com base no texto e nas imagens, é possível que os estudantes indiquem música, dança, escultura e literatura. A seção destaca três artistas: Eliana Alves Cruz, Tia Ciata e Mercedes Baptista.

Não escreva no livro.

O **Largo de São Francisco** faz parte do conjunto de construções ao redor da Igreja de São Francisco da Prainha, inaugurada há cerca de 300 anos. Na região, havia uma pequena praia que foi aterrada nos anos seguintes. O largo abriga festas e celebrações afro-brasileiras até hoje. Em 2016, o espaço ganhou uma estátua em homenagem a Mercedes Baptista, a primeira bailarina negra a fazer parte do grupo de bailarinos do Theatro Municipal do Rio de Janeiro.

Luciana Whitaker

No Largo de São Francisco, no bairro da Saúde, município do Rio de Janeiro, fica a estátua feita pelo artista Mário Pitanguy para representar a bailarina Mercedes Baptista. Foto de 2021.

Arquivo Nacional, Rio de Janeiro, Brasil. Fotografia: ID/BR

Mercedes Baptista é uma referência para a dança afro-brasileira. Na foto, ela protagoniza um espetáculo apresentado no ano de 1964.

1. Quais expressões artísticas estão presentes na região da Pequena África, no Rio de Janeiro? E quais artistas foram apresentadas nessas páginas? Veja respostas em *Orientações didáticas.*
2. Você conhece outras artistas negras? Há alguma na região em que você mora? Siga as orientações do professor para montar um painel sobre elas. Respostas pessoais.
3. Em sua opinião, qual é a importância de preservar espaços como os que foram apresentados nesta seção e de homenagear as artistas que fazem parte da história negra do país? Resposta pessoal.

Saber Ser

Para explorar

Cais do Valongo. Disponível em: http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/1605. Acesso em: 22 abr. 2025.

Para saber mais sobre o Cais do Valongo, visite o *site* do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan).

Não escreva no livro.

Para complementar

Casa da Tia Ciata. Disponível em: https://www.tiaciata.org.br/home. Acesso em: 23 abr. 2025.

Site do espaço cultural Casa da Tia Ciata, em que é possível explorar a biografia da artista, além da programação e dos projetos desenvolvidos no local.

Eliana Alvez Cruz – Escritores brasileiros na FILH 2024. [*S. l.*: *s. n*], 2024. 1 vídeo (5 min 11 s). Publicado pelo canal Ministério da Cultura. Disponível em: https://youtu.be/DnVSpu6IWuI. Acesso em: 23 abr. 2025.

O vídeo traz algumas falas de Eliana Alves Cruz (1966-); logo, possibilita que os estudantes conheçam a escritora e sua obra.

Grandes Fluminenses: Mercedes Baptista (Episódio 4). [*S. l.*: *s. n*], 2022. 1 vídeo (12 min 50 s). Publicado pelo canal Acontece no IFCS. Disponível em: https://youtu.be/GrAcKZ18iXs. Acesso em: 23 abr. 2025.

Nesse vídeo, a biografia da bailarina Mercedes Baptista (1921-2014) é apresentada, aprofundando o contato dos estudantes com a dança afro-brasileira.

Vassallo, Simone. A "Pequena África" do Rio de Janeiro. Observatório do Patrimônio Cultural do Sudeste, [20--]. Disponível em: https://observatoriodopatrimonio.com.br/site/index.php/itens-de-patrimonio/pequena-africa. Acesso em: 23 abr. 2025.

Nessa plataforma, há diversos materiais sobre a Pequena África no Rio de Janeiro, como vídeos, fotos, textos e *links* para visitas virtuais a diversos pontos dessa área. É possível selecionar alguns deles para expor durante a aula.

- **Atividade 2:** A proposta favorece o desenvolvimento da habilidade de **Arte EF15AR25** ao incentivar a busca por artistas negras da comunidade, explorando o portfólio delas. Organize a turma em grupos de até quatro estudantes e oriente a pesquisa em materiais impressos e digitais, bem como com os adultos que cuidam deles. Cada grupo deve escolher uma artista, levantar registros de sua produção e apresentá-la aos colegas. Por fim, auxilie a turma a confeccionar um painel, digital ou material, com as descobertas compiladas, para compartilhá-las com a comunidade escolar.
- **Atividade 3:** Após a disponibilização do painel para a comunidade, promova uma roda de conversa para que os estudantes reflitam sobre a importância desse tipo de conhecimento para si e para a comunidade. Desse modo, o trabalho com as habilidades **EF03HI01**, **EF03HI02**, **EF03HI04**, **EF03HI05**, **EF03HI07** e **EF15AR25** é continuado de maneira aprofundada e significativa.

Saber Ser

Consciência social

- **Atividade 3:** A atividade permite que os estudantes reflitam sobre a importância da valorização de patrimônios como meio para preservar e resgatar a história para novas gerações.

Não escreva no livro.

HABILIDADES AVALIADAS NA SEÇÃO *APRENDER SEMPRE*

- **(EF03HI01)** 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.
- **(EF03HI02)** 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.
- **(EF03HI07)** Identificar semelhanças e diferenças existentes entre comunidades de sua cidade ou região, e descrever o papel dos diferentes grupos sociais que as formam.
- **(EF35LP02)** Selecionar livros da biblioteca e/ou do cantinho de leitura da sala de aula e/ou disponíveis em meios digitais para leitura individual, justificando a escolha e compartilhando com os colegas sua opinião, após a leitura.
- **(EF35LP03)** Identificar a ideia central do texto, demonstrando compreensão global.

Para complementar

SÁ, Ana Paula dos Santos de. Das ruas para os currículos: precursores sociais e jurídicos das leis 10.639/03 e 11.645/08. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 37, e20654, 2021. Disponível em: https://doi.org/10.1590/0102-469820654. Acesso em: 23 abr. 2025.

Nesse artigo, a autora discute como se deu, no âmbito da militância e dos movimentos da sociedade civil, a pressão para que o currículo da Educação Básica passasse a tornar obrigatório o ensino das histórias e das culturas afro-brasileira e indígena.

Dessa forma, o texto lança luz sobre as relações entre as demandas sociais, o currículo escolar e as transformações em longo prazo na sociedade brasileira.

Aprender sempre

1 Leia o trecho de uma reportagem que aborda a comunidade do Quilombo Cafundó.

Saber Ser

Angusu em kimbundo – língua de origem angolana presente até hoje na comunidade – significa resistência, palavra que define toda a história do Quilombo Cafundó. Localizado [...] [em] Salto de Pirapora, a 12 quilômetros do centro da cidade, ele é um dos quilombos mais antigos do estado de São Paulo. Oficialmente, o Cafundó existe desde 1888 [...].

[...]

Desde a época dos mais velhos se fala do retorno para [a] África para conhecer a terra originária do kimbundo. O sonho se tornou realidade no dia 26 de junho de 2023, quando Regina [Pereira, líder do Quilombo Cafundó,] embarcou para Angola em um projeto de reconexão e cura com a ancestralidade chamado "De volta para casa", que reconheceu o quilombo como um pedaço da Angola no Brasil. [...]

"[...] apesar de cultivarmos a língua entre os mais jovens, é sempre muito difícil manter vivas nossas origens em meio a tantos preconceitos linguísticos e raciais que a comunidade sofre até hoje", relata Regina.

Cadu De Castro/Pulsar Imagens

▲ Criança quilombola reverenciando tambor que homenageia seus ancestrais. Quilombo Cafundó, em Salto de Pirapora, São Paulo. Foto de 2023.

Taís Regina. A história de resistência do Quilombo Cafundó. *Outras Palavras*, 6 out. 2023. Disponível em: https://outraspalavras.net/descolonizacoes/a-historia-de-resistencia-do-quilombo-cafundo/. Acesso em: 23 abr. 2025.

- Em sua opinião, quais foram os impactos da visita da líder quilombola Regina Pereira a Angola? Qual foi a importância dessa viagem? Comente com a turma.

Respostas pessoais.

Não escreva no livro.

Orientações didáticas

- **Atividade 1:** A atividade mobiliza o Tema Contemporâneo Transversal **Multiculturalismo – Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras** de maneira interdisciplinar com o componente curricular **Língua Portuguesa**, articulando elementos das habilidades **EF35LP02** e **EF35LP03**.

Saber Ser

Autoconsciência e Consciência social

- **Atividade 1:** A proposta promove a reflexão sobre a ancestralidade e a valorização dos povos e das culturas que a compõem. Por meio da reflexão sobre a viagem da líder quilombola Regina Pereira a Angola, os estudantes são convidados a refletir sobre as origens de um quilombo e as diferentes estratégias utilizadas para garantir a preservação dele por meio da valorização dos saberes construídos pela comunidade. Esse contexto serve de mote para que os estudantes também possam identificar aspectos análogos sobre os modos de vida e os conhecimentos produzidos em suas comunidades e por seus antepassados.

Não escreva no livro.

Aprender mais

1 Ao longo desta unidade, vocês conheceram algumas das principais origens da cultura brasileira. Vocês também identificaram elementos que fazem parte da cultura de suas próprias comunidades. Agora, vamos organizar esses conhecimentos? Reúna-se com um colega e façam as atividades.

a. No caderno, listem os vestígios históricos e as manifestações culturais que fazem parte de suas comunidades, como:
Respostas pessoais.

- monumentos históricos
- sítios arqueológicos
- festas e celebrações
- pratos típicos
- danças e músicas típicas
- manifestações religiosas
- construções antigas
- obras de arte

b. Relacionem esses elementos a acontecimentos do passado, como: existência de povos indígenas, influência portuguesa, chegada dos africanos ao Brasil. A ideia é identificar as origens dos elementos que vocês listaram. Respostas pessoais.

c. Observem a tabela feita por Fernando e Tainá. Montem uma parecida para organizar os elementos que vocês identificaram.
Respostas pessoais.

ELEMENTOS CULTURAIS DE NOSSA COMUNIDADE	
Elementos de origem indígena	Palavras de origem tupi-guarani; plantação de vários tipos de batata-doce.
Elementos de origem europeia	Língua portuguesa; quindim.
Elementos de origem africana	Estátua de Zumbi dos Palmares na praça da cidade; terreiros de candomblé.

Vanessa Gomes/ID/BR

2 Apresentem a tabela de vocês às outras duplas e conheçam as tabelas dos colegas. Respostas pessoais.

3 Após as apresentações, respondam:

a. Quais diferenças e semelhanças há entre as tabelas?
Resposta pessoal.

b. O que vocês aprenderam sobre a comunidade de vocês?
Resposta pessoal.

Não escreva no livro.

HABILIDADES AVALIADAS NA SEÇÃO *APRENDER MAIS*

- **(EF03HI01)** 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.
- **(EF03HI02)** 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.
- **(EF03HI04)** Identificar os patrimônios históricos e culturais de sua cidade ou região e discutir as razões culturais, sociais e políticas para que assim sejam considerados.
- **(EF03HI05)** Identificar os marcos históricos do lugar em que vive e compreender seus significados.
- **(EF03HI07)** Identificar semelhanças e diferenças existentes entre comunidades de sua cidade ou região, e descrever o papel dos diferentes grupos sociais que as formam.

Orientações didáticas

- **Atividade 1:** Auxilie a turma a organizar as duplas. No item **a**, se necessário, retome os principais elementos culturais das comunidades dos estudantes que foram abordados ao longo da **unidade 2**. De acordo com o contexto local, insira elementos na lista ou elimine alguns dos aspectos indicados, de modo que a atividade seja significativa para a turma. No item **b**, se julgar necessário, auxilie-os a identificar as origens históricas dos elementos indicados. O item **c** é o cerne da atividade; nele, os estudantes devem sistematizar e categorizar as descobertas sobre a história de suas comunidades em uma tabela. Na atividade, há um exemplo lúdico. Cuide para que as duplas criem as próprias tabelas com base no conjunto de elementos e nas informações elencadas nos itens anteriores.
- **Atividade 2:** Incentive as duplas a expor suas percepções e decisões no momento de listar e de categorizar os elementos, promovendo comparações e observações sobre os achados dos estudantes.
- **Atividade 3:** O momento da autoavaliação é valioso para o processo de aprendizagem, já que incentiva a autopercepção e o autoconhecimento, além de fortalecer a autoestima. A ideia é que os estudantes reconheçam o quanto descobriram sobre as histórias das comunidades das quais fazem parte, percebendo-se como parte delas e como sujeitos que estão construindo o presente e o futuro desses grupos sociais.

Não escreva no livro.

SOBRE A UNIDADE

Objetivos pedagógicos

Nesta unidade, os estudantes vão:

- identificar as características da formação das primeiras vilas no Brasil colonial e reconhecer os conflitos relacionados a esse processo;
- comparar as vilas coloniais com os espaços atuais;
- compreender o que são os patrimônios culturais e os espaços de memória;
- analisar as diferenças e as semelhanças entre a vida no campo e a vida na cidade;
- identificar a organização dos municípios e reconhecer as transformações pelas quais eles passam.

BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC)

Competências

- **Competências gerais da Educação Básica:** 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 e 10.
- **Competências específicas de Ciências Humanas:** 1, 2, 3, 4, 5, 6 e 7.
- **Competências específicas de História:** 1, 2, 3, 4, 5, 6 e 7.
- **Competências da Computação:** 1, 3 e 5.

Habilidades

- **Habilidades de História:** EF03HI01, EF03HI02, EF03HI03, EF03HI04, EF03HI05, EF03HI06, EF03HI07, EF03HI08, EF03HI09, EF03HI10, EF03HI11 e EF03HI12.
- **Habilidade de Ciências da Natureza:** EF03CI10.
- **Habilidades de Geografia:** EF03GE05, EF03GE06 e EF03GE07.
- **Habilidade de Língua Portuguesa:** EF03LP24.
- **Habilidades de Matemática:** EF03MA04, EF03MA05 e EF03MA06.
- **Habilidades da Computação:** EF03CO04, EF03CO05 e EF03CO07.

Não escreva no livro.

Roteiro de aula

- Organize a turma em roda e peça aos estudantes que, em conjunto, observem atentamente a imagem e identifiquem alguns elementos da baía de Todos os Santos, em Salvador, na Bahia. Para isso, oriente-os a analisar a imagem por partes: terrestre, marítima, com elementos naturais e com construções.
- Explique que a gravura foi feita no século XVII e representa acontecimentos do passado ao retratar a primeira invasão holandesa e a conquista de Salvador, que na época era a capital do Brasil.
- Por fim, promova a leitura coletiva do texto e peça aos estudantes que respondam às questões.

Orientações didáticas

- A abertura da unidade mostra uma gravura colorida da baía de Todos os Santos, que deu origem a Salvador (BA), feita em metal e pintada à mão pelo gravador alemão Abraham Hogenberg (1608-1653), publicada em 1627. Caso haja estudantes com deficiência visual na turma, descreva a imagem com o máximo possível de informações sobre os elementos, a fim de auxiliá-los na compreensão do conteúdo histórico pela dimensão da visualidade. Vista de cima, a cena representa o ataque holandês ocorrido em 1624 contra Salvador, que foi a primeira capital do Brasil, entre 1549 e 1763, por estar em uma localização estratégica. No retrato da batalha naval, é possível observar uma frota naval holandesa e, no canto inferior direito, alguns soldados em terra, enfileirados. A baía de Todos os Santos é uma reentrância da costa litorânea brasileira localizada em Salvador, capital da Bahia.
- O artista fez um trabalho detalhado ao retratar a Cidade Alta com suas construções de casas com telhado vermelho, os prédios públicos e os prédios religiosos com telhado azul, além dos

Não escreva no livro.

2. Os fortes, construídos à beira-mar para proteger a vila das invasões de outros povos europeus, as igrejas católicas e as casas coloniais.

UNIDADE 3

O que as vilas e os municípios nos contam?

Durante o período colonial no Brasil, os portugueses fundaram diversas vilas. Ao longo do tempo, esses locais passaram por transformações e alguns deram origem aos municípios. Nesta unidade, você vai conhecer mais sobre as vilas históricas e os municípios, além de explorar as relações entre a cidade e o campo.

Para começo de conversa

1. Observe a gravura e leia a legenda. Você conhece essa vila histórica? Compartilhe sua resposta com os colegas.
Resposta pessoal.
2. Quais construções revelam o poder colonial de Portugal sobre esse local?
3. Durante a construção das vilas, os portugueses respeitaram a organização social dos povos indígenas? Por quê?
Respostas pessoais.

Saber Ser

Abraham Hogenberg. *Baía de Todos os Santos*, 1627. Gravura.

Não escreva no livro.

HABILIDADES MOBILIZADAS NA ABERTURA DA UNIDADE

- **(EF03HI01)** 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.
- **(EF03HI02)** 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.
- **(EF03HI03)** 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.
- **(EF03HI04)** Identificar os patrimônios históricos e culturais de sua cidade ou região e discutir as razões culturais, sociais e políticas para que assim sejam considerados.
- **(EF03HI06)** Identificar os registros de memória na cidade (nomes de ruas, monumentos, edifícios etc.), discutindo os critérios que explicam a escolha desses nomes.

espaços públicos; e a Cidade Baixa com os armazéns, o porto e os fortes. Ligando as duas partes da cidade, há um elevador (semelhante a uma grande escada), que carregava as mercadorias do porto para a Cidade Alta. No entorno da baía, são retratadas a vegetação, colinas e vales.

- Os Tupinambá, povo nativo da região, chamavam a baía de *kirimurê*, que significa "grande mar interior". Os portugueses, que chegaram ao local no dia 1º de novembro de 1501, Dia de Todos os Santos segundo a tradição católica, rebatizaram a baía no processo de colonização.
- **Atividade 1:** Espera-se que os estudantes compartilhem seus conhecimentos prévios e identifiquem que se trata da baía de Todos os Santos, em Salvador (BA).
- **Atividade 2:** Alguns elementos da gravura podem ser citados como exemplos da arquitetura portuguesa: na parte superior da imagem, a disposição das construções em linha reta, quase enfileiradas, onde as linhas das ruas se cruzam e onde se destacam praças e prédios religiosos ou da administração; e, na parte inferior, é possível identificar os fortes, pequenas casas usadas como armazéns e o porto, que são características de uma estrutura urbana do período colonial.
- **Atividade 3:** Espera-se que os estudantes compreendam que os portugueses desconsideraram a organização social, cultural e política dos povos indígenas, que já habitavam o território, ao ocupar terras, expulsar as comunidades nativas e desestruturar sua organização espacial.

Saber Ser

Consciência social

• **Atividade 3:** A atividade permite o exercício da empatia e a reflexão sobre os impactos da colonização portuguesa sobre os povos indígenas. Nesse sentido, ao levantarem hipóteses de como ocorreram a ocupação e a transformação dos territórios indígenas pelos portugueses, os estudantes perceberão o grande abalo sofrido por esses povos.

Não escreva no livro.

IDEIAS E CONCEITOS-CHAVE DO CAPÍTULO

- Abordar a formação das primeiras vilas no Brasil.
- Reconhecer os impactos das ações portuguesas sobre os povos nativos do Brasil.
- Observar permanências e rupturas por meio da manutenção de construções do passado e da transformação das paisagens nas cidades históricas.
- Reconhecer as vilas históricas como espaços de memória e patrimônios culturais.
- Mobilizar práticas de linguagem e objetos de conhecimento de Língua Portuguesa – 1º ao 5º ano: Leitura/escuta (compartilhada e autônoma) – Estratégia de leitura; Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma) – Construção do sistema alfabético – Planejamento de texto, Revisão de textos; Oralidade – Oralidade pública/Intercâmbio conversacional em sala de aula, Escuta atenta.

HABILIDADES MOBILIZADAS NO TEMA "A VILA DE SÃO VICENTE"

- **(EF03HI01)** 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.
- **(EF03HI02)** 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.
- **(EF03HI05)** Identificar os marcos históricos do lugar em que vive e compreender seus significados.

CAPÍTULO 7

As primeiras vilas do Brasil

Há mais de quinhentos anos, os portugueses fundaram vilas no Brasil. Você sabe como eram essas vilas e de que maneira elas afetaram os povos indígenas? Resposta pessoal.

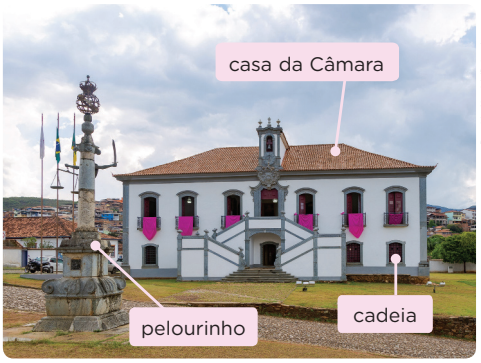
A vila de São Vicente

Cerca de trinta anos após chegarem ao Brasil, os portugueses deram início à dominação das terras e fundaram as primeiras **vilas**. Muitas delas tinham muros para evitar os ataques indígenas.

Em 1532, o comandante de expedições portuguesas Martim Afonso de Sousa fundou a vila de São Vicente, no litoral do atual estado de São Paulo. Essa foi uma das primeiras vilas do Brasil.

Ao longo do tempo, foram construídos nas vilas símbolos da autoridade portuguesa:

- a **casa da Câmara** – a sede da administração;
- a **cadeia** – ficava no mesmo prédio que a Câmara;
- o **pelourinho** – coluna de pedra ou de madeira que servia para afixar leis e aplicar castigos.



Ronaldo Almeida/Pulsar Imagens

Casa da Câmara, pelourinho e cadeia de Mariana, Minas Gerais, construídos em 1762. Atualmente, o prédio funciona como Câmara Municipal de Mariana. Foto de 2023.

1 Por que podemos afirmar que a casa da Câmara, a cadeia e o pelourinho eram símbolos do poder português?

Veja resposta em *Orientações didáticas*.

Não escreva no livro.

Roteiro de aula

- Leia com os estudantes o texto sobre o início da ocupação do Brasil pelos portugueses, destacando os grupos populacionais presentes no território, as relações estabelecidas entre eles e os acontecimentos que marcaram a formação das vilas.
- Questione os estudantes sobre o motivo de os colonizadores construírem muros nas vilas e ressalte que, apesar de os portugueses estabelecerem acordos com algumas aldeias, muitos povos nativos resistiram à sua presença e dominação. Os ataques indígenas aos primeiros povoados e vilas coloniais foram constantes.
- Em seguida, oriente a turma na leitura da tela de Oscar Pereira da Silva (1867-1939). Pergunte o que está representado na pintura: o lugar, as pessoas, suas vestimentas, as posições e os gestos aparentes.
- Depois, peça aos estudantes que leiam a legenda e identifiquem o título da obra, o autor e o ano em que foi feita. Registre as respostas na lousa. Verifique se eles percebem que o quadro foi pintado mais de quatrocentos anos após a chegada dos portugueses ao Brasil. Aproveite o momento para conversar com a turma sobre anterioridade e posteridade, explicando que, provavelmente, o pintor se baseou em relatos de portugueses registrados em cartas ou em outros textos para compor a obra. Também por isso, trata-se de um ponto de vista que selecionou o que narrar e como narrar. Reforce o caráter subjetivo de uma obra de arte e a necessidade de analisá-la a partir de um pensamento crítico em relação às condições de sua produção.
- O Pateo do Collegio, mais conhecido como Pátio do Colégio, é aberto à visitação e, caso a escola esteja localizada no município de São Paulo ou nas proximidades, é possível fazer uma visita guiada ao local. Estudantes de outros municípios e estados podem conhecer o patrimônio histórico por meio do acesso ao *site* indicado no boxe *Para explorar*.

Orientações didáticas

- **Avaliação diagnóstica:** Convide um estudante a ler o texto de abertura do capítulo e incentive a turma a responder à questão proposta, mapeando seus conhecimentos prévios. O questionamento estimula a reflexão sobre o domínio dos portugueses no Brasil e os impactos desse processo sobre a vida dos povos indígenas. As vilas foram um projeto português que desconsiderava as formas de organização espacial, econômica e social dos indígenas em seu próprio território.

Não escreva no livro.

A vila de São Paulo de Piratininga

Saindo de São Vicente, um grupo de **jesuítas**, entre eles José de Anchieta, subiu a serra do Mar e ocupou terras mais altas e distantes do litoral.

Jesuíta: padre da Companhia de Jesus, grupo religioso da Igreja católica.

Em 25 de janeiro de 1554, os jesuítas fundaram um colégio que deu origem ao povoado de São Paulo de Piratininga.

Em 1560, o povoado tornou-se vila e foi crescendo gradualmente. Em cerca de quarenta anos, já contava com mais de 120 casas, o colégio dos jesuítas, o mosteiro de São Bento e a igreja de São Francisco.

Brasil: São Vicente e São Paulo – 2024

João Miguel A. Moreira/ID/BR

Fonte de pesquisa: *Atlas geográfico escolar*. 9. ed. Rio de Janeiro: IBGE, 2024. p. 93; 178.

Museu Paulista da Universidade de São Paulo, São Paulo. Fotografia: ID/BR

Oscar Pereira da Silva. *Fundação de São Paulo, 1554*, pintura feita em 1909. Óleo sobre tela.

2 Como os indígenas foram retratados na imagem? E os jesuítas? Troque impressões com um colega e escreva suas observações, com letra cursiva, no caderno.

Veja respostas em *Orientações didáticas*.

Para explorar

Pateo do Collegio. Largo Pátio do Colégio, 2. Sé, São Paulo (SP). CEP: 01016-040.

Esse patrimônio histórico, cuja construção data do período colonial, é composto de museu, biblioteca e igreja. Ao visitá-lo, é possível conhecer a ação dos jesuítas em uma das primeiras vilas coloniais do Brasil. O portal disponível em https://www.pateodocollegio.com.br/ (acesso em: 2 maio 2025) oferece informações sobre o local e sua programação.

Não escreva no livro.

Atividade complementar

- Solicite à turma que pesquise, em meios impressos ou digitais, imagens atuais dos municípios de São Vicente e São Paulo. Disponha as carteiras em círculo e peça aos estudantes que descrevam as imagens: ruas, prédios, casas, veículos, etc.
- Em seguida, peça aos estudantes que façam uma pesquisa sobre os dois municípios para responder a algumas questões: "Quantos habitantes existem atualmente nesse município?"; "Quais são as atividades econômicas mais importantes?"; "Quais são suas principais características?". Com base nessa atividade, você pode traçar pontos comparativos e mostrar aos estudantes as mudanças pelas quais os municípios e as cidades passam no decorrer do tempo.
- Caso a pesquisa em meios digitais seja realizada em casa, reforce a necessidade da presença de um familiar ou adulto responsável. Tanto em casa quanto no laboratório de informática da escola, construa previamente com a turma uma lista de palavras-chave e de *sites* confiáveis, a fim de direcionar a busca e a seleção dos resultados de pesquisa.
- Depois, proponha aos estudantes que conversem sobre a seguinte questão: "Como os portugueses fizeram para ocupar as terras, se os indígenas já viviam aqui?". Oriente a conversa e incentive os estudantes a levantar hipóteses para que possam confrontá-las depois. A atividade promove a reflexão sobre a ocupação das terras onde os povos indígenas nativos viviam e as maneiras que esses povos encontraram para resistir.

- O tema da formação das primeiras vilas favorece a comparação entre os processos históricos relacionados à formação do município onde os estudantes moram. Essa análise será construída ao longo do volume, permitindo a apropriação desse conteúdo pela turma.
- **Atividade 1:** Incentive os estudantes a identificar a função de cada um desses símbolos. Espera-se que eles percebam que essas construções representavam os interesses portugueses: lucro, imposição de suas leis e punição daqueles que as desobedecessem. Chame a atenção para o fato de os indígenas não fazerem parte da administração desses espaços construídos por Portugal.
- **Atividade 2:** Os indígenas estão usando poucas roupas; alguns têm adornos na cabeça e lanças. Eles aparecem sentados ou de pé, observando o centro da imagem. Já os portugueses aparecem de pé, no centro da imagem, com roupas e adereços típicos da Igreja, como as cruzes. A obra representa a perspectiva dos colonizadores, representados no centro da imagem, impondo sua religião e seu modo de vida aos indígenas, representados como espectadores da cena. Se julgar oportuno, pergunte aos estudantes como seria uma obra artística pintada por um indígena para representar a fundação de São Paulo. A atividade incentiva o uso da letra cursiva no registro escrito, como forma de apoiar o desenvolvimento das competências de escrita dos estudantes.

Não escreva no livro.

HABILIDADE MOBILIZADA NO TEMA "A VILA DE OLINDA"

» **(EF03HI01)** 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.

A vila de Olinda

Em 1535, o governo português fundou o povoado de Olinda, um dos primeiros na atual Região Nordeste. O cultivo de cana-de-açúcar e a produção do açúcar nos engenhos foram as principais atividades desenvolvidas. O trabalho era realizado por africanos e indígenas escravizados.

A localização do povoado foi estratégica para o desenvolvimento dessas atividades, pois a área possuía solo fértil e fácil acesso à água. Além disso, um porto natural perto de Olinda facilitava o envio do açúcar para a Europa por meio de navios. Essa intensa atividade econômica impulsionou o crescimento do povoado, que, em 1537, tornou-se vila e, em 1676, passou à condição de cidade.

Brasil: Olinda – 2024

João Miguel A. Moreira/ID/BR

Fonte de pesquisa: *Atlas geográfico escolar*. 9. ed. Rio de Janeiro: IBGE, 2024. p. 92; 171.

Igrejas e casarões construídos na época dos engenhos de cana-de-açúcar são importantes exemplos da arquitetura e do modo de vida daquele período. Em 1982, em razão de seu valor histórico, Olinda foi declarada patrimônio cultural da humanidade.

Museu Nacional de Belas Artes, Rio de Janeiro. Fotografia: ID/BR

▲ Frans Post. Detalhe da obra *Vista de Olinda*, 1650. Óleo sobre tela. Ao fundo, vê-se a vila de Olinda.

1 Observe a pintura de Frans Post e responda: Como as construções de Olinda foram representadas?

Há poucas construções e elas estão distribuídas pelo território.

Não escreva no livro.

Roteiro de aula

- Localize os estados da Região Nordeste no mapa, ressaltando que, no período colonial, o Brasil não apresentava essa conformação territorial. Explique aos estudantes que, no litoral do Nordeste, principalmente nos atuais estados de Pernambuco, da Paraíba, de Sergipe, de Alagoas e da Bahia, os portugueses encontraram condições propícias para o cultivo de cana-de-açúcar: solo massapé (de cor escura e muito fértil), clima quente e abundância de água.

Orientações didáticas

- Olinda exemplifica o processo de criação de núcleos urbanos no início da colonização do Nordeste do Brasil. Em conversa com os estudantes, entretanto, é possível citar outros núcleos cuja origem está ligada à produção de açúcar ainda no século XVI, como Igarassu, em Pernambuco, João Pessoa, na Paraíba (fundada em 1585 com o nome de Nossa Senhora das Neves, já na categoria de cidade), e Ilhéus, na Bahia.
- Se a origem do município onde se localiza a escola estiver vinculada à economia canavieira do início da colonização, é interessante que essa informação seja trabalhada com a turma, tornando o conteúdo mais significativo. Proponha, por exemplo, uma pesquisa sobre aspectos do processo de colonização com base na formação de núcleos produtores de cana-de-açúcar.
- É importante ressaltar que, apesar da exploração do trabalho indígena, a principal mão de obra utilizada nos engenhos do Nordeste foi a de africanos escravizados. Assim, os estudantes poderão identificar os grupos populacionais que formavam as vilas – no caso, Olinda –, as relações estabelecidas entre eles e os eventos que marcaram sua formação.
- **Atividade 1:** Comente que Frans Post (1612-1680) foi um pintor holandês que esteve no Brasil entre 1637 e 1644 com a comitiva do conde Maurício de Nassau (1604-1679), com o objetivo de documentar a topografia, a arquitetura civil e a militar, além de cenas de batalhas. Também registrou a população e o cotidiano da América portuguesa. Em 1644, voltou para a Holanda, desligando-se de Nassau. Morreu em 1680, em sua terra natal.

Não escreva no livro.

Registros

Cidades históricas

A história das cidades pode ser contada por meio dos acontecimentos marcantes e das transformações pelas quais cada uma delas passa. Enquanto muitas delas não preservam suas construções mais antigas, outras, como São Cristóvão, no estado de Sergipe, mantêm vivos os marcos do passado.

Nessas cidades, há fontes, **chafarizes**, casarões, igrejas e, até mesmo, o calçamento de pedra das ruas utilizado no passado.

Isso significa que, ao visitar essas cidades ou ao morar nelas, é possível caminhar em lugares que existem há muito tempo, às vezes há séculos, como museus a céu aberto. Por isso, essas localidades são chamadas de cidades históricas.

Chafariz: construção com bica ou torneira utilizada pela população, no passado, para coleta de água.

A vila de São Cristóvão foi fundada por volta de 1590, e é possível encontrar vestígios históricos em diversos locais da cidade atual. Na foto, vestígios da igreja e do convento de Santa Cruz, que começaram a ser construídos em 1659. Foto de 2023.

Michael Runkel/Robert Harding/A

1. Qual é a relação entre os patrimônios culturais e as cidades históricas? Levante hipóteses e compartilhe suas ideias com a turma. Atividade de levantamento de hipóteses.

2. Você já reparou se há, na região onde mora, construções e monumentos considerados históricos? Dê exemplos e compartilhe com a turma o que você sabe sobre eles. Resposta pessoal.

Não escreva no livro.

Roteiro de aula

- ***Registros* – Cidades históricas:** A seção aborda cidades compreendidas como fontes históricas. Comente com a turma que a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) é o órgão responsável por reconhecer e salvaguardar os patrimônios culturais da humanidade. Atualmente, o Brasil possui 16 bens culturais reconhecidos pela Unesco: a cidade histórica de Ouro Preto (MG); o centro histórico de Olinda (PE); as missões jesuíticas Guarani e as ruínas de São Miguel das Missões (RS); o centro histórico de Salvador (BA); o Santuário do Senhor Bom Jesus de Matosinhos, em Congonhas do Campo (MG); o plano piloto de Brasília (DF); o Parque Nacional Serra da Capivara, em São Raimundo Nonato (PI); o centro histórico de São Luís (MA); o centro histórico de Diamantina (MG); o centro histórico da cidade de Goiás (GO); a praça de São Francisco, em São Cristóvão (SE); as paisagens entre a montanha e o mar no município do Rio de Janeiro (RJ); o conjunto moderno da Pampulha (MG); o Sítio Arqueológico do Cais do Valongo, no município do Rio de Janeiro (RJ); as belezas naturais e culturais de Paraty e Ilha Grande (RJ); e o Sítio Roberto Burle Marx, no município do Rio de Janeiro (RJ).

Orientações didáticas

- **Atividades 1 e 2:** Converse com os estudantes sobre a importância dos patrimônios culturais como fontes históricas. A preservação desses patrimônios mantém as cidades históricas como testemunhos do passado e como parte da identidade de um povo.

Não escreva no livro.

HABILIDADES MOBILIZADAS NA SEÇÃO *REGISTROS*

- **(EF03HI04)** Identificar os patrimônios históricos e culturais de sua cidade ou região e discutir as razões culturais, sociais e políticas para que assim sejam considerados.
- **(EF03HI05)** Identificar os marcos históricos do lugar em que vive e compreender seus significados.

Atividade complementar

- Proponha aos estudantes que realizem uma pesquisa sobre as construções antigas e os monumentos do município ou da região onde vivem, a fim de conhecerem seus patrimônios históricos e culturais. Oriente-os a procurar informações como: data de construção, usos do local, período de funcionamento das atividades nesse local, etc. Peça-lhes que produzam cartazes com as informações pesquisadas e exponham os trabalhos finais no mural da sala de aula. A atividade complementa o diálogo sobre a identificação de marcos históricos.

Diversidade e inclusão

Deficiência física e motora

A deficiência física e motora pode comprometer a mobilidade, a coordenação e a execução de certos movimentos. Estudantes com tais deficiências podem necessitar de ajustes no ambiente, assistência para manipular materiais ou tempo adicional para completar as atividades. Utilize imagens ampliadas, vídeos curtos ou maquetes simples para representar os patrimônios culturais. Valorize as vivências dos estudantes e incentive um diálogo coletivo sobre as construções antigas da cidade ou da região onde moram.

Como adaptação lúdica, proponha a elaboração de uma maquete colaborativa de alguma cidade histórica utilizando materiais leves, permitindo que estudantes com deficiência participem, colando ou selecionando as peças, por exemplo. Ofereça suporte individualizado e respeite o ritmo dos estudantes.

HABILIDADES MOBILIZADAS NO TEMA "A MINERAÇÃO E AS VILAS"

- **(EF03HI01)** 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.
- **(EF03HI04)** Identificar os patrimônios históricos e culturais de sua cidade ou região e discutir as razões culturais, sociais e políticas para que assim sejam considerados.
- **(EF03HI05)** Identificar os marcos históricos do lugar em que vive e compreender seus significados.
- **(EF03HI06)** Identificar os registros de memória na cidade (nomes de ruas, monumentos, edifícios etc.), discutindo os critérios que explicam a escolha desses nomes.
- **(EF03GE06)** Identificar e interpretar imagens bidimensionais e tridimensionais em diferentes tipos de representação cartográfica.
- **(EF03GE07)** Reconhecer e elaborar legendas com símbolos de diversos tipos de representações em diferentes escalas cartográficas.

A mineração e as vilas

Além do cultivo da cana-de-açúcar e da produção de açúcar, outra atividade econômica contribuiu para formar novas vilas no Brasil: a mineração.

Por volta de 1700, foram descobertas minas de ouro e de pedras preciosas na região do atual estado de Minas Gerais. A notícia se espalhou, atraindo pessoas de outras áreas do Brasil e até de Portugal.

Havia poucas casas nos primeiros povoados. Com o tempo, eles foram crescendo até se tornarem vilas. As principais vilas das regiões das minas foram Vila Rica (atual Ouro Preto), Ribeirão do Carmo (atual Mariana), Vila Real (atual Sabará), São José del Rei (atual Tiradentes), Arraial do Tijuco (atual Diamantina) e Vila do Príncipe (atual Serro). Alguns anos mais tarde, foram descobertas minas em algumas regiões dos atuais estados de Mato Grosso, de Goiás e da Bahia, o que originou a formação de outras vilas.

Brasil: Áreas de mineração – 1701 a 1800

Fonte de pesquisa: Cláudio Vicentino. *Atlas histórico*: geral e Brasil. São Paulo: Scipione, 2011. p. 102.

1 Observe o mapa e responda às questões no caderno.

a. O que representam as partes assinaladas com ▭? Áreas de mineração.

b. Hoje, em quais estados estariam localizadas as minas indicadas nos mapas? Nos atuais estados de Minas Gerais, de Mato Grosso, de Goiás e da Bahia.

c. No estado onde você mora, houve mineração nessa época? Resposta pessoal.

Não escreva no livro.

Roteiro de aula

- No tema "A mineração e as vilas", explore o mapa *Brasil: Áreas de mineração – 1701 a 1800* com os estudantes e verifique se eles compreenderam que o mapa maior abrange uma parte do território brasileiro e que o macrolocalizador ao lado mostra a totalidade desse território em escala reduzida, com uma marcação em vermelho indicando a área do recorte representada no mapa principal. Inicie a leitura do mapa pelo título, perguntando qual informação o mapa apresenta. Peça-lhes que leiam o nome dos lugares, orientando-se pelos atuais estados. Chame a atenção deles para as informações da legenda, que indica os limites atuais dos estados, visando facilitar a localização das vilas e das cidades do século XVIII no mapa.
- Ao trabalhar com o texto didático do tópico "A caminho das minas, outras vilas" e com a análise da gravura, explique aos estudantes que os tropeiros desempenharam um papel fundamental nas regiões mineradoras, onde os alimentos eram escassos, já que poucas pessoas se dedicavam às atividades agrárias, consideradas pouco lucrativas naquele contexto. Cabia aos tropeiros abastecer essa região com mercadorias trazidas de outros locais da Colônia. Em muitos casos, os locais de parada dos tropeiros tornaram-se povoados e, mais tarde, vilas e cidades. Além dos tropeiros, havia as **monções**, expedições que partiam do atual município de Porto Feliz, no estado de São Paulo. Em canoas, os comerciantes navegavam pelo rio Tietê levando mercadorias, principalmente para as áreas mineradoras de Cuiabá (no atual estado de Mato Grosso).

Orientações didáticas

- **Atividade 1:** A atividade possibilita o trabalho interdisciplinar com o componente curricular **Geografia**, ao mobilizar as habilidades **EF03GE06** e **EF03GE07**, que tratam da interpretação de imagens e legendas nas representações cartográficas. No item **c**, utilize um mapa político do Brasil para mostrar aos estudantes a localização do estado onde moram. Isso pode facilitar a realização da atividade.
- **Atividade 3:** No item **c**, espera-se que os estudantes respondam que sim, pois os tropeiros forneciam roupas, alimentos, remédios, ferramentas, entre outros produtos, à população das áreas mineradoras. Além disso, muitos dos lugares onde eles descansavam deram origem a cidades.

Não escreva no livro.

A caminho das minas, outras vilas

Na região das minas, a maioria dos moradores se dedicava à exploração de ouro e pedras preciosas, sendo o trabalho mais pesado realizado por pessoas escravizadas. Apenas uma parte da população se dedicava ao cultivo de alimentos e à criação de animais para abastecer as vilas, já que a atividade mineradora era mais lucrativa.

Muitos produtos de que os moradores necessitavam eram trazidos por **tropeiros** – grupos de comerciantes que conduziam gado e tropas de mulas ou burros transportando mercadorias, como ferro, trigo, sal, azeite, algodão, açúcar e remédios.

Fonte: Revista Oceanos, Casa de Portugal, São Paulo. Fotografia: ID/BR

▲ Maximiliano de Wied-Neuwied. *Tropeiros da **capitania** de Minas Gerais conduzindo carregamento*, cerca de 1815. Gravura.

As tropas contavam com vinte a cinquenta mulas ou burros e percorriam estradas de terra estreitas. Muitos dos lugares onde os tropeiros descansavam deram origem a cidades, como Sorocaba, no estado de São Paulo, e Ponta Grossa, no Paraná. Cidades também surgiram em Minas Gerais e Goiás.

Capitania: divisão das terras coloniais que eram administradas por um representante do rei de Portugal.

2 Observe a gravura e leia a legenda. Quais elementos da imagem indicam que se trata de tropeiros?

A tropa de mulas e o carregamento em cima dos animais.

3 Responda às questões no caderno.

a. Qual era a principal atividade comercial realizada pelos moradores da região das minas? A exploração de ouro e pedras preciosas.

b. Por que os moradores das regiões mineradoras não produziam aquilo de que necessitavam? Explique.

Porque a atividade mineradora era mais lucrativa.

c. Em sua opinião, as atividades dos tropeiros foram importantes para os moradores das vilas mineiras? Por quê? Respostas pessoais.

Não escreva no livro.

Atividade complementar

- Organize um debate, com foco na história da culinária, para abordar o feijão tropeiro. O prato, feito de alimentos secos e não perecíveis, como feijão, mandioca e carnes salgadas, foi a base da alimentação dos tropeiros durante os longos deslocamentos na região mineradora. Conduza a turma a realizar uma pesquisa no laboratório de informática da escola, se possível, sobre a permanência do feijão tropeiro na culinária brasileira. Organize previamente um roteiro de termos para direcionar a busca em *sites* confiáveis e que tratem de aspectos históricos e culturais relativos à culinária brasileira. Em um debate mediado, a turma, dividida em grupos, deve apresentar e comparar diferentes pontos de vista para responder às seguintes questões: "Se o feijão tropeiro nasceu para atender a uma necessidade dos tropeiros no século 18, por que é preparado até hoje?"; "De que maneira a culinária pode nos ajudar a entender como as pessoas viviam no passado?". Permita que todos se manifestem de maneira respeitosa e valorize os argumentos e a participação da turma.

HABILIDADE MOBILIZADA NA SEÇÃO *VAMOS LER IMAGENS!*

» **(EF03HI02)** 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.

Atividade complementar

- Caso a comunidade dos estudantes não se localize em Recife, se possível, promova uma atividade equivalente, com base em um cartão-postal de um local do município onde moram. Na ausência desse tipo de fonte histórica, é possível utilizar outro suporte, como uma foto antiga ou uma pintura de época. A imagem escolhida deve ser, preferencialmente, de um local que seja representativo da identidade do município.

Vamos ler imagens!

Cartões-postais de Recife

Os cartões-postais apresentam imagens de determinados lugares e podem ser enviados a alguém pelo correio. Um dos lados do cartão exibe uma imagem, enquanto o outro possui espaços em branco para escrever uma breve mensagem e o endereço do destinatário, além de colar o selo postal.

As imagens dos cartões-postais geralmente retratam ruas, praças, monumentos, paisagens naturais, entre outros elementos que podem ajudar a conhecer aspectos de um local. Por isso, os cartões-postais antigos podem revelar informações sobre o passado de determinados lugares.

Acervo da Fundação Biblioteca Nacional, Rio de Janeiro. Fotografia: ID/BR

MM_photos/Shutterstock.com/ID/BR

Frente e verso de cartão-postal da rua do Sol, em Recife, Pernambuco. Documento de 1914.

Não escreva no livro.

Roteiro de aula

- Leia com os estudantes o texto da página. Peça-lhes que observem atentamente os cartões-postais, disponibilizando um tempo de aula adequado a essa etapa. Pergunte se os cartões-postais representados podem ser considerados documentos históricos.
- Peça aos estudantes que diferenciem as técnicas de produção de imagem de cada cartão-postal. Enquanto o cartão de 1906 é uma pintura, o cartão de 1914 é uma fotografia. Depois, chame a atenção para os detalhes dos cartões: selo, carimbo, grafia, informações que podem ser apreendidas no texto, como remetente, data, localização, tipo de mensagem, idioma, etc.

Orientações didáticas

- O trabalho nessa seção está dividido em três etapas: (1) identificação do objeto (tipo, suporte, etc.); (2) análise pormenorizada dos elementos presentes nas reproduções; (3) elaboração de ideias e interpretações fundamentadas nas atividades propostas, levando o contexto em consideração.
- **Atividade 1:** Oriente os estudantes a observar os cartões-postais e a ler as legendas para identificar as informações solicitadas. Explique a eles que a legenda geralmente fornece informações relevantes sobre a imagem a que se refere.
- **Atividade 2:** Auxilie os estudantes na organização dos trios para a realização dessa atividade. No item **a**, espera-se que os estudantes identifiquem na imagem **A** uma via pública com casas assobradadas de um lado e uma orla com bancos e jardins à beira de um rio do outro lado. Ao fundo da imagem é possível ver uma ponte. A imagem **B** representa uma ponte no centro da cena, sobre um rio com embarcações. Ao final da ponte, são retratadas grandes casas e armazéns, e outra ponte menor é representada ao fundo. No item **b**, a comparação entre imagens antigas e atuais contribui para a identificação dos vestígios do passado remanescentes em certos locais, assim como das transformações e permanências nas cidades históricas. Os dois locais retratados nos cartões-postais ainda existem em Recife e passaram por algumas reformas e transformações do entorno: ruas pavimentadas, novas construções, substituição da madeira da ponte por ferro, etc. Oriente os estudantes a acessar fontes de pesquisa

Não escreva no livro.

Coleção particular. Fac-símile: ID/BR

Cartão-postal de antiga ponte inaugurada em 1643 em Recife, Pernambuco. A ponte existe até hoje e liga os bairros do Recife Antigo e Santo Antônio. Documento de 1906.

Agora é a sua vez!

1. Leia as legendas das imagens da seção e responda às questões no caderno.
   a. Qual localidade foi representada nos dois cartões-postais?
   Recife, em Pernambuco.
   b. Quais espaços públicos foram retratados?
   Imagem **A**: Rua do Sol. Imagem **B**: Ponte que liga os bairros Recife Antigo e Santo Antônio.
   c. Os cartões-postais são antigos ou atuais? Por quê?
   São antigos. Trata-se de um cartão-postal de 1906 e outro de 1914.
2. Forme grupo com dois colegas para analisar as imagens e realizar as atividades.
   a. Quais elementos aparecem nas imagens **A** e **B**?
   Veja resposta em *Orientações didáticas*.
   b. Com a ajuda do professor, pesquisem em revistas e jornais, impressos ou digitais, imagens atuais dos locais retratados nos cartões-postais. Comparem as fotos atuais com as imagens do passado. Que mudanças ocorreram?
   Atividade de pesquisa.
3. Com o auxílio de um adulto que cuida de você, escolha uma imagem, antiga ou atual, da localidade onde você mora e utilize essa foto para confeccionar um cartão-postal. Cole uma folha de papel avulsa atrás da imagem para criar o verso do cartão. Lembre-se de anotar o local e a data da foto. Você pode presentear um colega da turma com o cartão-postal. Nesse caso, deixe uma mensagem para ele no verso do cartão.
   Veja resposta em *Orientações didáticas*.

Não escreva no livro.

Saiba mais

O texto a seguir trata da importância do uso de diferentes fontes de saber na prática educativa.

[...] Os saberes históricos e pedagógicos, os valores culturais e políticos são transmitidos e reconstruídos nas instituições formadoras por sujeitos históricos que trazem consigo um conjunto de crenças, significados, valores, atitudes e comportamentos adquiridos nos vários espaços. Isso implica a necessidade de incorporar no ensino e na aprendizagem, nos processos formativos, variadas fontes de saber, tais como o cinema, a TV, os quadrinhos, a literatura, a imprensa, as múltiplas vozes dos cidadãos e os acontecimentos cotidianos. O professor formador, ao diversificar as fontes e dinamizar práticas, democratiza o acesso ao saber, possibilita o confronto e o debate de diferentes visões, estimula a incorporação e o estudo da complexidade da cultura e da história na experiência formativa dos professores.

Fonseca, Selva Guimarães. A constituição de saberes pedagógicos na formação inicial do professor para o ensino de História na Educação Básica. *In*: Monteiro, Ana Maria; Gasparello, Arlette Medeiros; Magalhães, Marcelo de Souza (org.). *Ensino de História*: sujeitos, saberes e práticas. Rio de Janeiro: Mauad X: Faperj, 2007. p. 150.

confiáveis como publicações, *sites* de órgãos oficiais e em que é possível pesquisar ruas e imagens de satélite. A atividade estimula a curiosidade e as habilidades relacionadas à pesquisa em diferentes fontes. Comente que a observação e a comparação dessas fontes fazem parte do processo investigativo realizado pelos pesquisadores das áreas de Ciências Humanas. Os estudantes poderão selecionar e registrar acontecimentos ocorridos ao longo do tempo nesses pontos da cidade consultando fontes de diferentes tipos.

- **Atividade 3:** Verifique a possibilidade de sair a campo com equipamento fotográfico para realizar registros com os estudantes, de modo que possam usá-los, eventualmente, na confecção do cartão-postal. Caso não seja possível, indique o uso de imagens em domínio público ou abrigadas em acervos de memória digital, como é o caso da Brasiliana Fotográfica, disponível em: https://brasilianafotografica.bn.gov.br/ (acesso em: 20 ago. 2025), ou, ainda, fotografias antigas produzidas por familiares. Acolha os trabalhos que eles produzirem e, se julgar conveniente, organize os estudantes em duplas para que troquem os cartões-postais.

Não escreva no livro.

HABILIDADES AVALIADAS NA SEÇÃO *APRENDER SEMPRE*

- **(EF03HI01)** 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.
- **(EF03HI04)** Identificar os patrimônios históricos e culturais de sua cidade ou região e discutir as razões culturais, sociais e políticas para que assim sejam considerados.
- **(EF03HI05)** Identificar os marcos históricos do lugar em que vive e compreender seus significados.
- **(EF03GE06)** Identificar e interpretar imagens bidimensionais e tridimensionais em diferentes tipos de representação cartográfica.
- **(EF03MA04)** Estabelecer a relação entre números naturais e pontos da reta numérica para utilizá-la na ordenação dos números naturais e também na construção de fatos da adição e da subtração, relacionando-os com deslocamentos para a direita ou para a esquerda.
- **(EF03MA06)** Resolver e elaborar problemas de adição e subtração com os significados de juntar, acrescentar, separar, retirar, comparar e completar quantidades, utilizando diferentes estratégias de cálculo exato ou aproximado, incluindo cálculo mental.

Aprender sempre

1 Observe o mapa, que representa a primeira vila fundada no Brasil. Em seguida, responda às questões no caderno.

Coleção particular. Fotografia: ID/BR

▲ Luís Teixeira. Mapa feito em cerca de 1586.

a. Qual é o nome dessa vila? Quem a fundou? Em que ano?
Vila de São Vicente, fundada por Martim Afonso de Sousa em 1532.

b. Observe, na legenda, a data de reprodução do mapa. Quanto tempo depois da fundação da vila o mapa foi feito?
O mapa foi feito em 1586; logo, 54 anos após a fundação da vila de São Vicente.

c. Identifique, no mapa, as indicações de "Fazendas". Elas mostram as regiões onde eram realizadas as principais atividades econômicas desenvolvidas nessa vila. Quais eram essas atividades? O cultivo da cana-de-açúcar e a produção de açúcar.

d. Agora, localize no mapa o "Caminho para o sertão". Subindo por ele, alguns padres chegaram a uma área mais alta que o litoral e lá fundaram um colégio. Qual povoado se originou desse colégio? São Paulo de Piratininga.

Não escreva no livro.

Orientações didáticas

- Oriente os estudantes a ler cada uma das atividades e a observar as imagens antes de iniciarem a realização das propostas.
- **Atividade 1:** Explique aos estudantes que alguns nomes aparecem escritos de forma diferente no mapa, pois a escrita da língua portuguesa mudou ao longo do tempo. A última mudança oficial foi o Novo Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa, que entrou em vigor no Brasil em 2009. A atividade promove o diálogo com o componente curricular **Geografia**, mobilizando a habilidade **EF03GE06** ao solicitar a análise de dados do mapa de 1586. Já o item **b** permite a interdisciplinaridade com o componente curricular **Matemática**, mobilizando as habilidades **EF03MA04** e **EF03MA06** ao propor um problema de subtração dos anos e dimensionamento do tempo histórico. Se algum estudante apresentar dificuldades na subtração dos anos, sugira que subtraia apenas as centenas, no caso, 586 – 532 = 54, ou que utilize a reta numérica como uma linha do tempo. A percepção de que o mapa foi elaborado 54 anos após a fundação da primeira vila permite que os estudantes compreendam o tempo de construção das "fazendas", das igrejas, dos fortes e das outras vilas fundadas ao redor de São Vicente.
- **Atividade 2:** Essa atividade possibilita que os estudantes conheçam um patrimônio histórico do Brasil, o Pátio do Colégio, localizado no município de São Paulo. No item **c**, antes de iniciar a conversa, pergunte aos estudantes se já visitaram algum museu. Caso um ou mais estudantes tenham feito esse tipo de atividade, pergunte individualmente qual foi o museu visitado e como foi a experiência, incentivando o compartilhamento com os colegas. Converse sobre a importância dos museus como instituições que guardam documentos históricos, obras artísticas, entre diversos outros tipos de acervo, preservando a memória e a cultura de um povo. Além disso, nos museus costumam trabalhar profissionais especializados em restaurar, preservar e catalogar as obras que compõem o acervo. Comente com a turma os cuidados que os visitantes precisam ter ao visitar os museus, pois nesses lugares, geralmente, não é permitido tocar nas peças nem tirar fotos. Além disso, não se deve comer (para não sujar o ambiente) nem falar alto (para não atrapalhar outros visitantes) nas áreas de exposição. Nos museus, em geral, há monitores disponíveis para guiar os visitantes ou responder a perguntas relacionadas aos objetos expostos.

Não escreva no livro.

2 Observe as imagens e responda às questões.

Coleção particular, Rio de Janeiro. Fotografia: ID/BR

▲ Jean-Baptiste Debret. *Palácio do governo em São Paulo*, 1827. Aquarela. O colégio dos jesuítas teve essa função de 1765 a 1908.

Daniel Cymbalista/Pulsar Imagens

▶ Vista do Pátio do Colégio, em São Paulo. Foto de 2023.

2b. Na imagem **B**, nota-se que uma parte do antigo colégio, observada na imagem **A**, não existe mais. Há muitas mudanças nos arredores, e a principal permanência é uma parte do prédio do antigo colégio, no centro da imagem **B**.

a. As imagens representam o mesmo local em épocas diferentes. Que local é esse? O Pátio do Colégio, onde foi erguido o colégio jesuíta que deu origem à cidade de São Paulo.

b. Quais mudanças ocorreram da imagem **A** para a imagem **B**? O que parece igual?

c. O Pátio do Colégio é um patrimônio histórico e cultural que ajuda a contar a história de uma das primeiras vilas do Brasil. Em sua opinião, por que é importante preservar instituições como essa? Resposta pessoal.

Saber Ser

Não escreva no livro.

Atividade complementar

- Proponha aos estudantes que, com base nas leituras, nas atividades e nos debates feitos no capítulo, desenhem uma vila imaginária originada dos engenhos de cana-de-açúcar. Se necessário, monte um quadro-resumo na lousa. Eles podem buscar, nas imagens do capítulo, inspirações estéticas para a própria produção, além de elementos da paisagem, como vegetação e construções coloniais. Enfatize a importância de registrar personagens dessa vila, já que ela é fruto da ação de um grupo de pessoas.

Saiba mais

O texto a seguir oferece suporte para a avaliação de atividades que mobilizam a análise de mapas históricos.

A análise de imagens, e mapas históricos em particular, começa então pela descrição física daquilo que se está vendo, sem antecipar do que se trata e ao que se refere. Descrever bem é a etapa inicial e a habilidade a desenvolver: abrir os olhos e utilizar a inteligência para equacionar o que se vê e somente isso. É uma tarefa de divisão e análise dos elementos básicos que compõem o todo, para culminar, posteriormente, com o trabalho de síntese e de atribuição de sentido.

Cintra, Jorge Pimentel. Técnicas de leitura de mapas históricos: uma proposta. *Revista Brasileira de Cartografia*, n. 67, p. 773-786, 2015. p. 775. Disponível em: https://seer.ufu.br/index.php/revistabrasileiracartografia/article/download/49120/26210/203071. Acesso em: 15 abr. 2025.

Saber Ser — Consciência social e Tomada de decisão responsável

- **Atividade 2c:** Refletir sobre os museus e suas funções é uma forma de valorizar e reconhecer os marcos históricos e compreender seus significados. Reconhecer a importância de preservar esses espaços também desenvolve a competência socioemocional **tomada de decisão responsável**.

IDEIAS E CONCEITOS-CHAVE DO CAPÍTULO

- Apresentar a contextualização histórica das capitais do Brasil colonial: localização, economia e sociedade.
- Identificar Brasília, construída no período republicano, como a atual capital do Brasil, abordando seu contexto histórico.
- Reconhecer os patrimônios históricos e culturais das capitais do Brasil e a produção das marcas de memória nesses diferentes espaços.
- Mobilizar práticas de linguagem e objetos de conhecimento de Língua Portuguesa – 1º ao 5º ano: Leitura/escuta (compartilhada e autônoma) – Estratégia de leitura; Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma) – Construção do sistema alfabético – Planejamento de texto, Revisão de textos; Oralidade – Oralidade pública/Intercâmbio conversacional em sala de aula, Escuta atenta.

HABILIDADES MOBILIZADAS NO TEMA "SALVADOR: A PRIMEIRA CAPITAL"

- **(EF03HI01)** 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.
- **(EF03HI04)** Identificar os patrimônios históricos e culturais de sua cidade ou região e discutir as razões culturais, sociais e políticas para que assim sejam considerados.
- **(EF03HI05)** Identificar os marcos históricos do lugar em que vive e compreender seus significados.

CAPÍTULO 8

As capitais do Brasil

A atual capital do Brasil é Brasília, localizada na área central do território nacional. Antes dela, o país teve outras duas capitais: Salvador e Rio de Janeiro. Você sabe o que é uma capital? Resposta pessoal.

Salvador: a primeira capital

A cidade de Salvador foi fundada em 1549 e se tornou capital do Brasil por ordem do rei de Portugal, que enviou o político e militar Tomé de Sousa à nova cidade para governar a Colônia. O local foi escolhido por estar próximo de áreas de cultivo de cana-de-açúcar e de produção de açúcar em grande quantidade.

Cerca de mil pessoas vieram de Portugal com Tomé de Sousa. Além da construção de fortificações para proteger a cidade, foram erguidos a casa da Câmara, a cadeia, o colégio dos jesuítas e várias moradias e casas de comércio.

Brasil: Salvador, Rio de Janeiro e Brasília – 2024

Fonte de pesquisa: *Atlas geográfico escolar*. 9. ed. Rio de Janeiro: IBGE, 2024. p. 90.

Rubens Chaves/Pulsar Imagens

O forte de Santo Antônio da Barra, em Salvador, Bahia, foi construído na mesma época em que as primeiras casas da cidade foram erguidas. Foto de 2025.

1 Por que Salvador foi escolhida como a primeira capital do Brasil? Escreva a resposta no caderno.

Salvador foi escolhida como a primeira capital do Brasil porque ficava próxima de áreas onde havia o cultivo de cana-de-açúcar e a produção de açúcar em grande quantidade.

Não escreva no livro.

Roteiro de aula

- Peça aos estudantes que observem a foto do forte de Santo Antônio da Barra e leia a legenda com eles. Explique-lhes que o forte foi uma das primeiras construções coloniais de Salvador. Comente que os portugueses tinham a preocupação de proteger seus interesses no litoral, pois ainda havia a possibilidade de outros povos europeus invadirem o território. Por esse motivo, eles construíram fortes e fortalezas ao longo da costa. Em muitos casos, as fortalezas deram origem a povoados e vilas.
- Caso julgue pertinente, chame a atenção dos estudantes para o fato de que, se Salvador foi a primeira capital fundada pelos colonizadores portugueses em 1549, foi também em Salvador que as tropas portuguesas foram expulsas definitivamente do Brasil após as batalhas pela independência, consolidada no dia 2 de julho de 1823. A data se tornou um feriado estadual baiano do Dia da Independência da Bahia. Em 2025, foi apresentado um projeto de lei para instituir a data histórica como um marco de memória do Dia Nacional da Consolidação da Independência do Brasil, em diálogo com a data de 7 de setembro de 1822, quando Dom Pedro declarou a independência do Brasil do Império português. Para mais informações sobre o tema, acesse https://primeirosnegros.com/2-de-julho-de-1823-dia-da-independencia-do-brasil/ (acesso em: 6 set. 2025).

Orientações didáticas

- **Avaliação diagnóstica:** Inicie o trabalho chamando a atenção para o título do capítulo e questione se os estudantes sabem que o Brasil já teve outras capitais. Depois, leia o texto de abertura e incentive a turma a responder à questão proposta. Essa é uma oportunidade para verificar os conhecimentos prévios dos estudantes sobre o assunto que será trabalhado ao longo deste capítulo. Anote as respostas da turma para resgatá-las durante o estudo e conferir se os estudantes compreenderam que capital é a cidade de um país ou estado onde ficam os órgãos do governo.
- **Atividade 1:** Acompanhe a realização da atividade, auxiliando os estudantes na retomada do texto, na leitura e na identificação da informação sobre a atividade econômica açucareira desenvolvida na região de Salvador. A atividade promove a consolidação da aprendizagem do sistema alfabético ao propor a identificação de uma informação específica no texto expositivo e sua escrita no caderno.

Não escreva no livro.

Registros

A resistência tupinambá na Bahia

O processo de fundação das vilas coloniais enfrentou resistência dos povos indígenas do Brasil. Além da produção de açúcar nos engenhos, a instalação da capital em Salvador também visava facilitar os investimentos da Coroa portuguesa para conter os ataques dos povos nativos.

Leia o texto do pesquisador Benedito Prezia sobre os Tupinambá.

A Bahia foi para os portugueses um ponto estratégico na conquista do Brasil. Sua bela enseada era um ótimo lugar para o abastecimento dos navios que iam para as Índias.

[...]

[Porém, os colonizadores] haviam se esquecido de que aquele chão tinha dono. Naquela terra vivia um povo guerreiro, os Tupinambá. Senhores de grandes áreas litorâneas, esses indígenas receberam, inicialmente, os portugueses como enviados divinos. [...]

De Agostini/Getty Images

▲ Theodor de Bry. *A dança dos Tupinambá*, 1592. Gravura.

[...] Os indígenas não esperavam ser transformados em escravos pelos "novos amigos", que os obrigaram a trabalhar nas vilas e engenhos.

[...]

Revoltados, os indígenas declararam uma guerra aos invasores portugueses, que durou oito anos.

Benedito Prezia. *História da resistência indígena*: 500 anos de luta. São Paulo: Expressão Popular, 2017. p. 30.

Enseada: porção da margem de um rio, lago ou mar que faz uma curva e forma um espaço, onde as embarcações podem parar.

1. Quais são os dois temas principais do texto do pesquisador Benedito Prezia? Os dois temas principais do texto são a colonização portuguesa na Bahia e a luta dos Tupinambá.
2. Segundo o texto, qual era o interesse dos portugueses na colonização da Bahia? Os portugueses encontraram na Bahia um ótimo lugar para abastecer os navios que iam para as Índias com os produtos fabricados nos engenhos.
3. Qual foi o impacto da fundação das vilas portuguesas sobre os Tupinambá?

3. Os Tupinambá foram obrigados pelos portugueses a trabalhar nas vilas e nos engenhos como escravizados, mas eles resistiram, declarando guerra aos colonizadores.

Não escreva no livro.

HABILIDADES MOBILIZADAS NA SEÇÃO *REGISTROS*

- **(EF03HI01)** 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.
- **(EF03HI02)** 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.
- **(EF03HI03)** 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.
- **(EF03LP24)** Ler/ouvir e compreender, com autonomia, relatos de observações e de pesquisas em fontes de informações, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.

Diversidade e inclusão

Dislexia

A dislexia é um transtorno específico de aprendizagem que impacta, sobretudo, a leitura, a escrita e a compreensão de textos. Estudantes com dislexia podem enfrentar desafios ao decodificar palavras, estruturar pensamentos e entender informações escritas. Contudo, com mediação, é possível que eles progridam com confiança e se envolvam ativamente nas atividades propostas.

Aborde a resistência tupinambá na Bahia, iniciando a leitura do texto junto com esses estudantes, de maneira tranquila e com suporte visual. Destaque as palavras-chave na lousa e use imagens, mapas ou vídeos curtos para facilitar a compreensão.

É possível escrever as frases do texto em cartões e os embaralhar para que os estudantes montem a sequência correta com apoio visual, bem como propor um jogo de perguntas e respostas com opções ilustradas. Conceda um tempo adicional, incentive a leitura em dupla e valorize cada progresso com reforços positivos.

Roteiro de aula

- ***Registros* – A resistência tupinambá na Bahia:** Antes de iniciar a leitura da seção, pergunte aos estudantes qual povo habitava a região da Bahia antes da chegada dos portugueses. Questione também se eles imaginam de que forma a fundação de Salvador impactou a vida desse povo. Depois de ouvir as ideias dos estudantes, promova a leitura do texto da seção em voz alta com toda a turma.
- Após a leitura, reforce que a resistência dos Tupinambá, entre outros povos indígenas, ocorreu principalmente por causa da conduta dos portugueses de escravizar a população local e cercar suas terras. Comente também que, apesar das armas de fogo e das doenças, que tornaram a luta desigual, os povos indígenas resistiram durante séculos contra a ocupação portuguesa.

Orientações didáticas

- As atividades da seção mobilizam o Tema Contemporâneo Transversal **Multiculturalismo – Diversidade cultural** de maneira interdisciplinar com o componente curricular **Língua Portuguesa**, articulando elementos da habilidade **EF03LP24** ao propor a compreensão do tema abordado na fonte de informação.

Não escreva no livro.

HABILIDADES MOBILIZADAS NO TEMA "RIO DE JANEIRO: A CAPITAL EM NOVO ENDEREÇO"

- **(EF03HI01)** 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.
- **(EF03HI04)** Identificar os patrimônios históricos e culturais de sua cidade ou região e discutir as razões culturais, sociais e políticas para que assim sejam considerados.
- **(EF03HI05)** Identificar os marcos históricos do lugar em que vive e compreender seus significados.
- **(EF03HI09)** 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.
- **(EF03HI10)** Identificar as diferenças entre o espaço doméstico, os espaços públicos e as áreas de conservação ambiental, compreendendo a importância dessa distinção.

Rio de Janeiro: a capital em novo endereço

A mineração de ouro e de pedras preciosas, que começou a ser feita a partir de 1700, gerava grandes lucros para os mineradores. E a Coroa portuguesa também lucrava com essa atividade, pois ficava com uma parte de tudo o que era extraído. Essa parte era chamada de **imposto**.

A Coroa adotou várias medidas a fim de controlar o recolhimento de impostos e evitar que os mineradores deixassem de pagá-los. Uma delas foi a transferência da capital de Salvador para a cidade do Rio de Janeiro, em 1763, que estava mais próxima da Estrada Real, o caminho oficial pelo qual todo o ouro extraído da região das minas deveria passar.

Brasil: Mineração e cultivo de cana-de-açúcar – 1701 a 1800

Fonte de pesquisa: Cláudio Vicentino. *Atlas histórico*: geral e Brasil. São Paulo: Scipione, 2011. p. 102.

1 Observe o mapa e responda às questões no caderno.

a. As cidades de Salvador e do Rio de Janeiro estão localizadas no interior ou no litoral? No litoral.

b. A localização da capital era estratégica para o governo português. Por que, então, o governo resolveu transferi-la de Salvador para o Rio de Janeiro? Para que a capital ficasse mais perto da região mineradora, área de interesse de Portugal naquele momento.

c. Que mudanças você imagina que aconteceram na cidade do Rio de Janeiro ao se tornar capital da Colônia e, mais tarde, acomodar a Família Real portuguesa? Com a ajuda de um adulto de sua família, escreva suas hipóteses.
Atividade de levantamento de hipóteses.

Não escreva no livro.

Roteiro de aula

- Explore os conhecimentos prévios dos estudantes e pergunte se eles sabem por que os portugueses escolheram estabelecer a capital em regiões próximas ao litoral, e não no interior do território brasileiro (por exemplo, na região Amazônica). Espera-se que eles associem as regiões escolhidas à facilidade de escoamento dos principais produtos explorados pelos portugueses na época colonial (cana-de-açúcar e minérios).
- As mudanças ocorridas nas cidades, ao longo das diferentes épocas e em espaços distintos, podem ser exploradas com os estudantes mediante a apresentação de imagens que permitam a identificação e a comparação dessas transformações.

Orientações didáticas

- **Atividade 1:** Peça aos estudantes que leiam o título e a legenda do mapa para verificarem as áreas de exploração de cana-de-açúcar e de mineração. Retome a discussão iniciada e avalie se eles entenderam que os interesses econômicos do governo português influenciaram as escolhas de localização das capitais da Colônia. Salvador e Rio de Janeiro, ambas no litoral, eram cidades portuárias, o que facilitava a comunicação com a Metrópole. Chame a atenção da turma para o fato de que, naquela época, o território era coberto por matas, o que dificultava o acesso ao interior.
- **Atividade 2:** Incentive os estudantes a expressar seus conhecimentos e construir juntos a definição de áreas de conservação ambiental. Instigue-os com perguntas como: "O que é conservação ambiental?"; "Por que é necessário demarcar uma área para preservar a flora, a fauna e os recursos minerais?"; "Quais ameaças a biodiversidade enfrenta?", "De que forma os seres humanos se beneficiam com a proteção da biodiversidade?".
- **Atividade 3:** Oriente os estudantes a selecionar um local com rica biodiversidade. Se possível, promova uma visita ao espaço para que eles possam observar a paisagem e os elementos naturais e desenhar o que mais lhes chamou a atenção. Converse com os estudantes sobre a relação entre a conservação ambiental e o crescimento das cidades. A ocupação dos espaços urbanos impacta diretamente o meio ambiente, alterando paisagens naturais e ecossistemas. Da mesma forma, locais históricos e patrimônios culturais demandam cuidados tanto para sua preservação física quanto

Não escreva no livro.

Patrimônios históricos e ambientais

A transferência da capital para o Rio de Janeiro transformou, aos poucos, a cidade e o modo de vida dos moradores. Além disso, em 1808, a Família Real portuguesa e a **Corte** se transferiram de Portugal para o Rio de Janeiro, acelerando essas transformações.

Corte: grupo de pessoas que acompanham o rei, prestando serviços ou não.

A Coroa portuguesa ordenou a construção de novas casas, ruas, parques e instituições culturais, como a Biblioteca Nacional, o Passeio Público e o Jardim Botânico.

O Jardim Botânico foi criado para abrigar plantas de várias partes do mundo e tornou-se um importante espaço de pesquisa científica. Até 1822, era de uso exclusivo da Família Real; após a Independência do Brasil, foi aberto à visitação pública.

Atualmente, além de patrimônio histórico e artístico nacional, o jardim foi declarado área de conservação ambiental pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco).

Art_Gants/Shutterstock.com/ID/BR

Jardim Botânico no município do Rio de Janeiro. Foto de 2024.

2. Área de conservação ambiental é um espaço protegido por lei com o objetivo de preservar a diversidade da flora e da fauna e os recursos minerais, controlando a ação humana de destruição nesses locais.

2 Você sabe o que é uma área de conservação ambiental? Converse com os colegas sobre seu significado.

3 Faça um desenho de um jardim, um parque ou uma área de conservação ambiental próxima do lugar em que você mora. Elabore uma legenda com a descrição e a localização.

Desenho do estudante.

Não escreva no livro.

Saiba mais

Leia o texto a seguir, sobre a biodiversidade do Jardim Botânico do Rio de Janeiro (JBRJ).

O JBRJ é um patrimônio histórico e ambiental do Brasil. Realiza pesquisas científicas em diversas áreas da botânica, como taxonomia, anatomia, morfologia, fisiologia, biogeografia, fitogeografia, ecologia, conservação, fitopatologia e outros temas associados a jardins botânicos. Seu herbário é o maior do Brasil, com mais de 800 mil amostras botânicas. [...]

Com uma área total de aproximadamente 144 hectares, o Jardim Botânico tem um arboreto de 57 hectares. O local abriga uma coleção viva de 7500 exemplares de 2750 espécies, que representam a flora de ecossistemas brasileiros e de outros países, distribuídas por quase 200 canteiros e nas estufas. Destacam-se a área remanescente de Mata Atlântica, a Região Amazônica e o Canteiro da Restinga.

A distribuição do acervo paisagístico do arboreto do Jardim, que é tombado pelo Patrimônio Histórico Nacional (Iphan), abrange aleias, canteiros, monumentos e prédios históricos. Nele, é possível encontrar árvores nativas, como ipê, andiroba, jequitibá, pau-brasil, pau-mulato, seringueira e sumaúm, além das famosas palmeiras-imperiais, vindas de fora.

Cordeiro, Elmano Augusto Ferreira. Jardim Botânico faz aniversário nesta quinta. Ministério do Meio Ambiente, 14 jun. 2019. Disponível em: https://antigo.mma.gov.br/informma/item/15513-jardim-bot%C3%A2nico-faz-anivers%C3%A1rio-nesta-quinta.html. Acesso em: 11 ago. 2025.

de seu entorno natural. O objetivo é refletir sobre como o desenvolvimento urbano pode (e deve) ser feito de forma sustentável, valorizando a história, a cultura e o meio ambiente.

Não escreva no livro.

HABILIDADES MOBILIZADAS NO TEMA "BRASÍLIA: A ATUAL CAPITAL DO BRASIL"

- **(EF03HI01)** 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.
- **(EF03HI03)** 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.
- **(EF03HI04)** Identificar os patrimônios históricos e culturais de sua cidade ou região e discutir as razões culturais, sociais e políticas para que assim sejam considerados.
- **(EF03HI05)** Identificar os marcos históricos do lugar em que vive e compreender seus significados.

Para complementar

Rodrigues, Gizella. Nascidas com Brasília: as ocupações pioneiras. *GDF – Agência Brasília*, 24 out. 2019. Disponível em: https://agenciabrasilia.df.gov.br/2019/10/24/nascidas-com-brasilia-as-ocupacoes-pioneiras/. Acesso em: 16 abr. 2025.

O artigo trata da história da construção de Brasília e destaca a trajetória dos trabalhadores que construíram a capital planejada e povoaram a região.

Brasília: a atual capital do Brasil

No fim da década de 1950, o governo brasileiro decidiu mudar a capital para o centro do país, com o objetivo de ocupar o interior e promover a **integração** do território, pouco ocupado até então. Nele existiam apenas alguns poucos povoados e registros de ocupação indígena de grupos Macro-Jê.

Integração: união de áreas de difícil acesso por meios de comunicação, vias de transporte e outros serviços.

Com o projeto de construção de Brasília, a área passou a receber um grande número de trabalhadores, vindos principalmente das regiões Norte e Nordeste do país. Essas pessoas ficaram conhecidas como **candangos**. Algumas delas eram indígenas, sobretudo da etnia Fulni-ô, de Pernambuco.

Arquivo Público do Distrito Federal/Fundo NOVACAP. Fotografia: ID/BR

Marco Zero e Esplanada dos Ministérios durante a construção de Brasília. Foto de 1958.

Arquivo/Agência Brasil

Operários trabalhando na construção de Brasília. Foto de 1960.

1 Em sua opinião, onde os trabalhadores que construíram Brasília moravam enquanto a cidade não estava pronta?

Atividade de levantamento de hipóteses.

Não escreva no livro.

Roteiro de aula

- Explique aos estudantes que a palavra "candango" é de origem africana e significa "desprezível", "vilão". Comente com eles que os africanos escravizados utilizavam essa palavra para designar os portugueses. Muito tempo depois, esse mesmo termo foi utilizado para distinguir os trabalhadores que construíram a capital Brasília. De início, o termo era compreendido pejorativamente, pois relacionava esses trabalhadores a pessoas supostamente ignorantes, sem qualidades. Contudo, pouco a pouco, eles foram reconhecidos por seus esforços e trabalho, então o termo "candango" passou a significar "desbravador" ou "aquele que confia no progresso". Por meio dessas reflexões, os estudantes são incentivados a comparar as relações de trabalho do presente com as de outros tempos e espaços, analisando mudanças e permanências.

Orientações didáticas

- **Atividade 1:** Espera-se que os estudantes reflitam sobre a falta de estrutura na região de Brasília antes de sua construção e levantem hipóteses sobre a organização dos trabalhadores em acampamentos e casas improvisadas.
- **Atividade 2:** A atividade permite verificar a compreensão dos estudantes sobre o conceito de cidade planejada. Caso identifique eventuais defasagens relacionadas ao tema, é possível conduzir a proposta de atividade complementar.

Atividade complementar

- Além de Brasília, existem outras cidades planejadas no Brasil. Solicite aos estudantes que façam uma pesquisa para descobrir algumas delas. Eles podem mencionar Palmas (TO), Belo Horizonte (MG), Goiânia (GO), Aracaju (SE), Teresina (PI), Ariquemes (RO), Boa Vista (RR), entre outras cidades. Comente que há também cidades que foram planejadas por causa da instalação de usinas hidrelétricas, como Ilha Solteira (SP).

Não escreva no livro.

A cidade planejada

Os arquitetos Oscar Niemeyer e Lúcio Costa foram os responsáveis pelo projeto da nova capital. As construções, as ruas e os bairros seguiram um plano **urbanístico** e **arquitetônico** traçado com o formato de um avião, que ficou conhecido como **Plano Piloto**.

A cidade planejada levou 41 meses para ser construída. A inauguração da nova capital ocorreu em 21 de abril de 1960. Anos depois, em 1987, ela foi considerada patrimônio cultural da humanidade.

Urbanístico: refere-se ao urbanismo, ao planejamento de uma cidade.
Arquitetônico: refere-se à construção de edifícios.

O povoamento de Brasília ocorreu a partir da transferência dos funcionários públicos, políticos e empresários do Rio de Janeiro para a nova capital. Quanto aos trabalhadores que levantaram a cidade, não foi reservado um espaço para eles na capital, mas a maioria fixou moradia nos arredores de Brasília, dando origem a cidades-satélite como Taguatinga, Ceilândia e Candangolândia.

César Diniz/Pulsar Imagens

Eixo Monumental, principal avenida de Brasília, Distrito Federal. Foto de 2025.

Ton Molina/Bloomberg/Getty Images

Bruno Giorgi. *Os guerreiros*, 1959. Escultura. A obra, popularmente conhecida como *Os candangos*, está localizada na praça dos Três Poderes. Foto de 2023.

2 Explique, com suas palavras, o que é uma cidade planejada.
Resposta pessoal.

Não escreva no livro.

Saiba mais

O texto a seguir trata da atuação de indígenas na construção da nova capital do Brasil, Brasília, na década de 1950.

[...] Em Brasília, vimos, o processo foi intenso e envolveu grande contingente populacional, entre os quais, indígenas.

Os indígenas da etnia Fulni-ô, vindos de Águas Belas, Pernambuco, a família Veríssimo, composta por Pedro e Maria, pais de José Veríssimo (o Pajé Santxiê), foram os primeiros a vir em direção ao planalto central, em meados de 1957. [...]

Antônio Inácio Severo (cacique Zumba), Jaime Ribeiro e Francisco Cajueiro vieram para atuar na construção de Brasília e, na década seguinte, outros Fulni-ô vieram em direção ao Centro-Oeste [...].

Aos indígenas que englobavam os candangos, a migração não impediu a manutenção e a reprodução de seus saberes e fazeres ancestrais. Para tanto, buscavam áreas afastadas dos canteiros de obras; nas andanças identificam-se com o território, a partir de uma relação sagrada.

[...]

Percebe-se que a consolidação da comunidade resulta de um longo processo de ocupação e produção territorial, promotor de territorialidades que remetem a uma ancestralidade identificada pelos primeiros Fulni-ô, que apontavam o local como área de ocupação indígena e como ponto de passagem para os que migravam para outras regiões, forçados ou não.

Queiroz, Pedro Thomé Quintão. Patrimônio-territorial indígena na era urbana latino-americana: o santuário dos pajés, Distrito Federal. *Texto para Discussão*, Brasília, DF, n. 78, maio 2021. p. 29-30. Disponível em: https://www.codeplan.df.gov.br/wp-content/uploads/2020/07/TD-78-Patrimonio-territorial-indigena-na-era-urbana-latino-americana-o-Santuario-dos-Pajes-Distrito-Federal-2021.pdf. Acesso em: 17 abr. 2025.

• O objeto digital sobre **patrimônios culturais brasileiros** mostra a localização de alguns deles no território nacional.

Não escreva no livro.

HABILIDADES AVALIADAS NA SEÇÃO *APRENDER SEMPRE*

- **(EF03HI01)** 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.
- **(EF03HI02)** 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.
- **(EF03HI03)** 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.
- **(EF03HI04)** Identificar os patrimônios históricos e culturais de sua cidade ou região e discutir as razões culturais, sociais e políticas para que assim sejam considerados.
- **(EF03HI07)** Identificar semelhanças e diferenças existentes entre comunidades de sua cidade ou região, e descrever o papel dos diferentes grupos sociais que as formam.
- **(EF03HI12)** Comparar as relações de trabalho e lazer do presente com as de outros tempos e espaços, analisando mudanças e permanências.

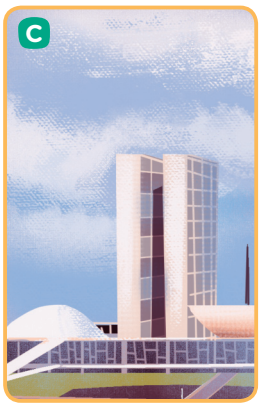
Aprender sempre

1a. Fica no litoral e foi área produtora de cana-de-açúcar. Primeira capital do Brasil (1549 a 1763).

1 Observe as imagens das capitais brasileiras e elabore uma legenda no caderno com as características de cada uma delas. Lembre-se de escrever com letra cursiva!

Dayane Raven/ID/BR

Dayane Raven/ID/BR



Dayane Raven/ID/BR

1b. Segunda capital do Brasil (1763 a 1960). Fica no litoral, perto de uma área de onde já se extraiu muito ouro.

Salvador

Rio de Janeiro

Brasília

1c. Fica no interior, na área central do Brasil. Atual capital do país.

2 Observe as fotos, leia as legendas e responda às questões.

RVilalonyShutterstock.com/ID/BR

▲ Fachadas de prédios em rua em Lisboa, Portugal. Foto de 2025.

Rogério Reis/Pulsar Imagens

▲ Fachadas de prédios em rua no município do Rio de Janeiro. Foto de 2023.

a. Que lugar é mostrado na foto **A**? E na foto **B**?
Foto **A**: Lisboa, em Portugal. Foto **B**: Rio de Janeiro, no Brasil.

b. Os prédios que aparecem nas fotos apresentam algumas semelhanças. Identifique-as. O formato dos prédios, o tipo de janela e a presença de balcões (sacadas).

c. Por que essas semelhanças existem? As semelhanças se devem à influência da cultura portuguesa na arquitetura do Rio de Janeiro, já que a capital foi transferida para essa cidade quando o Brasil ainda era colônia de Portugal.

Não escreva no livro.

Orientações didáticas

- Leia as atividades com os estudantes antes de solicitar sua realização e pergunte se eles gostariam de retomar algum tema no capítulo. Essa estratégia de trabalho promove o desenvolvimento da autonomia da turma.
- **Atividade 1:** A proposta permite à turma relacionar as capitais a seus elementos identitários, reconhecendo seus patrimônios históricos e o significado deles. Os espaços ilustrados correspondem ao Pelourinho (Salvador), ao Museu Histórico Nacional (Rio de Janeiro) e ao Congresso Nacional (Brasília). Chame a atenção dos estudantes para as palavras que aparecem abaixo das imagens. Elas foram grafadas em letra cursiva para incentivar o contato deles com esse tipo de letra e sua leitura. A atividade também propõe o uso da letra cursiva no registro escrito, como forma de apoiar o desenvolvimento das competências de escrita dos estudantes.
- **Atividade 2:** Explore as fotos **A** e **B** e peça aos estudantes que comentem as semelhanças entre elas. Chame a atenção para a influência da colonização portuguesa na arquitetura colonial não só do Rio de Janeiro como também de outras cidades brasileiras. Um exemplo é o uso do andar térreo para o comércio e do(s) andar(es) superior(es) para residência, influência que não se refere apenas à arquitetura, mas ao próprio uso dos imóveis.
- **Atividade 3:** Converse com os estudantes sobre as condições de vida dos candangos. Muitos homens e mulheres migraram de diversas regiões do país para o Centro-Oeste em busca de oportunidades de trabalho. Na nova capital, eles enfrentaram situações de precariedade. Incentive os estudantes a comparar as atuais relações de trabalho e atividades de lazer com aquelas de outros tempos e espaços, analisando mudanças e permanências. No item **a**, espera-se que a turma reconheça que os migrantes que construíram Brasília trabalhavam muitas horas por dia, tinham pouco tempo livre e dormiam pouco. Eles moravam em alojamentos improvisados sem infraestruturas como rede de esgoto e energia elétrica. No item **b**, incentive a reflexão dos estudantes sobre condições de trabalho e moradia dignas no passado e no tempo presente, levantando questões como: "Quantas horas de trabalho diárias são permitidas por lei?"; "Que tipo de infraestrutura é fundamental para garantir moradias dignas?"; "Todos os brasileiros têm acesso a água encanada, rede de esgoto e energia elétrica?".

Não escreva no livro.

3 Leia o texto em voz alta com a turma. Em seguida, conversem sobre a questão proposta.

Saber Ser

> Demetrius trabalhava pelo menos 10 horas por dia; Geraldo, umas 15; Claudionor, de 18 a 20. A carga horária assusta, mas, para quem trabalhou na construção de Brasília, essa era a regra. [...]
>
> Os trabalhadores saíam de suas cidades com uma mala e pouquíssimo dinheiro. Os alojamentos tinham pouca infraestrutura [...]. Isso era amortecido pela esperança que os operários tinham de criar uma nova capital onde houvesse justiça e igualdade. [...]
>
> Vivi Fernandes de Lima e Adriano Belisário. Pioneiros da capital. *Revista de História da Biblioteca Nacional*, n. 55, p. 46, abr. 2010.

a. Quais eram as condições de trabalho e moradia dos migrantes que construíram Brasília? Veja resposta em *Orientações didáticas*.

b. Converse com os colegas sobre quais seriam as condições adequadas e dignas para esses trabalhadores. Resposta pessoal.

4 Forme um grupo com três colegas para idealizar, com eles, uma cidade planejada. Sigam as orientações.

a. Reflitam sobre as questões propostas. Elas podem ajudá-los a imaginar como essa cidade poderia ser. Anotem as respostas do grupo no caderno.

- O que vocês acham que uma cidade precisa ter para atender bem sua população?
- O que é necessário para que essa cidade seja um lugar seguro e confortável para viver?

b. Em uma folha de papel avulsa, façam um desenho que represente a cidade idealizada por vocês. Se preferirem, podem criar uma maquete ou utilizar um aplicativo de desenhos e plantas 3D. Combinem com o professor os prazos e os materiais necessários para a realização dessa etapa da atividade.

c. Com a orientação do professor, apresentem aos outros grupos o trabalho realizado por vocês.

4. Atividade em grupo. Os estudantes devem refletir sobre o que consideram necessário em uma cidade e representar suas cidades planejadas por meio de desenhos impressos, maquetes ou aplicativos.

Não escreva no livro.

Saiba mais

O texto aborda a elaboração de projetos de maquete e a avaliação desse tipo de atividade.

[...] a principal potencialidade da maquete é contribuir para o processo de ensino-aprendizagem, diferenciando-se de outros recursos, por proporcionar a visualização dos conteúdos de forma tridimensional. [...]

Em um contexto mais amplo, na Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP), a construção de uma maquete física é uma das formas de aplicar metodologias ativas de aprendizagem. [...] Os projetos de aprendizagem [...] têm por objetivo a aprendizagem de conceitos e o desenvolvimento de competências específicas. Esses projetos seguem algumas diretrizes, como realização de projetos por grupos de alunos; período de tempo limitado para a realização do projeto; escolha do tema mediante negociação entre alunos e professores; definição de uma finalidade útil para os projetos; uso de múltiplos recursos; e sociabilização dos resultados dos projetos [...].

Gomes, Adriano Pinto; Silva, Carla Cristiane; Oliveira, Adilson Ribeiro de. A construção de maquetes físicas como recurso didático para o ensino de projeto arquitetônico na educação profissional técnica de nível médio. *Revista Educação Pública*, v. 20, n. 7, 18 fev. 2020. Disponível em: https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/7/a-construcao-de-maquetes-fisicas-como-recurso-didatico-para-o-ensino-de-projeto-arquitetonico-na-educacao-profissional-tecnica-de-nivel-medio. Acesso em: 17 abr. 2025.

Saber Ser

Consciência social e Tomada de decisão responsável

- **Atividade 3:** A reflexão sobre as condições impostas aos trabalhadores da construção de Brasília permite o desenvolvimento da empatia. Se problematizadas, sendo trazidas para o debate atual em busca de ideias para resolvê-las, permitem também a **tomada de decisão responsável** e o reconhecimento das normas sociais e dos padrões éticos de uma sociedade.

- **Atividade 4:** Leia as instruções da atividade até que todos tenham compreendido a proposta de trabalho. Reserve momentos da aula para sanar dúvidas e permitir que os grupos exponham suas ideias e justifiquem as escolhas que fizeram. Oriente-os sobre os materiais necessários para a realização da atividade e combine prazos para que possam se organizar. Caso optem por construir uma maquete, garanta que os estudantes manipulem com segurança tesouras sem ponta, colas e tintas. Indique alternativas de aplicativos gratuitos de projetos 3D que possam ser utilizados para a composição das cidades planejadas, como o Tinkercad (disponível em: https://www.tinkercad.com/; acesso em: 21 ago. 2025). Oriente-os também quanto à caracterização dessa cidade planejada, considerando ruas, espaços de lazer, pontos de ônibus, casas, calçadas, acessos para pessoas com deficiência, etc. Permita aos grupos um momento final para apreciação dos trabalhos e troca de ideias. Ao propor aos estudantes que pensem na organização de um espaço urbano, com o objetivo de atender as necessidades da população, essa atividade incentiva a reflexão sobre os grupos populacionais que formam a cidade e o município, sobre as relações estabelecidas entre eles e sobre os eventos que marcam sua formação, como os fenômenos migratórios.

Não escreva no livro.

IDEIAS E CONCEITOS-CHAVE DO CAPÍTULO

- Apresentar a organização dos municípios.
- Caracterizar o campo e a cidade: paisagens, organização, formas de convívio e trabalho.
- Mobilizar práticas de linguagem e objetos de conhecimento de Língua Portuguesa – 1º ao 5º ano: Leitura/escuta (compartilhada e autônoma) – Estratégia de leitura; Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma) – Construção do sistema alfabético – Planejamento de texto, Revisão de textos; Oralidade – Oralidade pública/Intercâmbio conversacional em sala de aula, Escuta atenta.

HABILIDADES MOBILIZADAS NO TEMA "A ORGANIZAÇÃO DO MUNICÍPIO"

- **(EF03HI01)** 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.
- **(EF03HI07)** Identificar semelhanças e diferenças existentes entre comunidades de sua cidade ou região, e descrever o papel dos diferentes grupos sociais que as formam.
- **(EF03HI08)** Identificar modos de vida na cidade e no campo no presente, comparando-os com os do passado.
- **(EF03HI09)** 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.

CAPÍTULO 9

Município: campo e cidade

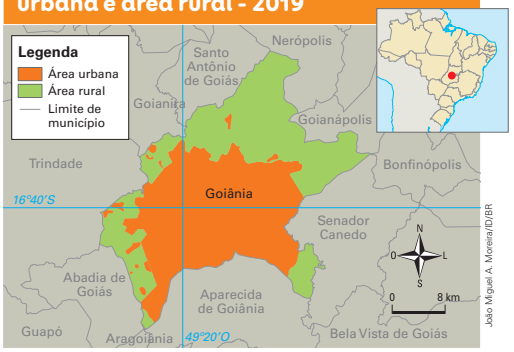
Os municípios são formados pela cidade e pelo campo, cada um com seu modo de vida. Seu cotidiano é mais próximo da realidade do campo ou da cidade? Resposta pessoal.

A organização do município

O município é o primeiro nível da administração pública do Brasil. Cada município pertence a um dos 26 estados do país. A única exceção é o Distrito Federal, que não pertence a nenhum estado e tem organização própria, reunindo as funções de estado e município.

Tanto a área urbana quanto a área rural devem ser atendidas pelo governo municipal. Para facilitar a administração dessas áreas, os municípios costumam ser organizados em bairros.

Brasil: município de Goiânia - área urbana e área rural - 2019



Fonte de pesquisa: Maria Eduarda de Oliveira Silva, Hugo José Ribeiro e Kátia Alcione Koop. Elaboração dos perfis das áreas verdes de Goiânia: análise do uso do solo e síntese das principais características das áreas. *REEC – Revista Eletrônica de Engenharia Civil*, Goiânia, v. 18, n. 2, p. 13-28, 2022. Disponível em: https://revistas.ufg.br/reec/article/view/71347/39158. Acesso em: 20 abr. 2025.

1. Qual município está representado no mapa? Goiânia, no estado de Goiás.
2. Em sua opinião, por que a área urbana desse município é maior que a área rural? Resposta pessoal.
3. Quais são as áreas urbana e rural do município onde você mora? Faça uma pesquisa com a ajuda de um adulto e registre sua descoberta em um desenho. Atividade de pesquisa.

Não escreva no livro.

Roteiro de aula

- Após a leitura do texto didático, analise o mapa com a turma. Oriente os estudantes a identificar o título, a legenda e as informações apresentadas.
- Contextualize o município de Goiânia como a capital do estado de Goiás, localizado na Região Centro-Oeste do Brasil. Destaque que, embora Goiás tenha diversos municípios com ampla área rural, é na capital do estado que se concentra o maior grau de urbanização.
- Pergunte aos estudantes se eles conhecem as características urbanas e rurais do município e do estado onde moram.
- Ao abordar o tópico "Os municípios do Brasil", é importante destacar a diferença entre os conceitos de município e de cidade. Explique aos estudantes que a população urbana é formada por quem vive nas cidades, enquanto a população rural compreende os moradores do campo. Ambas compõem a população total do município.

Orientações didáticas

- **Avaliação diagnóstica:** Promova a leitura conjunta do título do capítulo. Em seguida, pergunte aos estudantes quais são as diferenças entre município, campo e cidade, incentivando-os a compartilhar seus conhecimentos prévios. Depois, leia o texto de abertura e a pergunta disparadora. Os estudantes devem partir da descrição do entorno e do próprio modo de vida para elaborar os conceitos de campo e de cidade.
- **Atividade 2:** Espera-se que os estudantes reflitam sobre o fato de Goiânia ser a capital de Goiás e, portanto, concentrar a sede administrativa do estado, muitas empresas, indústrias, comércio e serviços.
- **Atividade 3:** Ao longo deste capítulo, os estudantes vão construir um repertório de informações sobre o próprio município com a ajuda dos familiares. Para garantir o bom andamento das atividades propostas, realize alguns acordos com eles e os adultos responsáveis por eles. Reforce que, apesar de auxiliarem os estudantes, os adultos precisam incentivar a autonomia e o protagonismo deles na realização da atividade, como forma de subsidiar o desenvolvimento dos objetivos pedagógicos. Oriente os estudantes a pesquisar mapas e imagens de seu município que representem as áreas urbana e rural. Caso a pesquisa seja realizada em meios digitais, pode-se sugerir *sites* buscadores de mapas e imagens de satélite em que

Não escreva no livro.

Os municípios do Brasil

Muitas vezes, o termo **cidade** é usado como sinônimo de **município**, mas essas palavras não têm o mesmo significado. O município compreende tanto a área urbana, correspondente à cidade, quanto a área rural, correspondente ao campo. Em 2024, segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), o Brasil contava com 5 570 municípios.

Sérgio Ranalli/Pulsar Imagens

Plantação de soja em Paiquerê, área rural de Londrina, Paraná. Foto de 2023.

André Dib/Pulsar Imagens

Vista de *drone* de bairro central de Londrina, Paraná. Foto de 2023.

4. Ambas as imagens são do município de Londrina, no estado do Paraná, e foram fotografadas em 2023.

4. Considerando as imagens e as respectivas legendas, quais são as semelhanças entre elas?

5. A foto **A** retrata uma plantação na área rural de Londrina, e a foto **B** retrata construções e vias públicas na área urbana do município.

5. Apesar das semelhanças, há diferenças marcantes? Quais são elas?

6. Com a ajuda de um familiar, pesquise e responda no caderno:

Atividade de pesquisa.

- Em seu município, há mais habitantes no campo ou na cidade?

Para explorar

Cidades@. IBGE. Disponível em: https://cidades.ibge.gov.br/. Acesso em: 6 maio 2025.

Esse *site* do IBGE reúne diversas informações sobre municípios e estados do Brasil. Nele, é possível encontrar informações sobre diversos temas e pesquisar tabelas, gráficos e mapas, além de informações históricas e fotografias.

Não escreva no livro.

• O objeto digital sobre **áreas de um município** propicia a observação de diferenças que podem coexistir em um mesmo lugar.

Diversidade e inclusão

Deficiência psicossocial

A deficiência psicossocial abrange condições como depressão, ansiedade, transtorno bipolar e outros distúrbios que afetam o comportamento, a socialização e a capacidade de concentração. Estudantes com essa deficiência podem ter problemas para lidar com normas, alterações ou pressões do contexto escolar.

Para as atividades propostas, estabeleça um ambiente tranquilo, com orientações claras e previsíveis. Forneça suporte contínuo e respeite o ritmo e os limites emocionais dos estudantes.

Como sequência didática, proponha aos estudantes com deficiência psicossocial realizar as atividades em fases curtas e orientadas, contando com suporte visual e verbal. Incentive-os a escolher entre o campo ou a cidade, expressando sua decisão por meio de colagens ou esboços livres, em vez da escrita. Considere incluir uma conversa individual ou em pequenos grupos para discutir as diferenças entre a vida rural e a vida urbana, enfatizando a importância da escuta e da aceitação.

basta digitar o nome do município na barra de busca da página. Com os dados e as imagens coletados, os estudantes podem reproduzir um desenho das áreas de seu município, utilizando o mapa deste tema como referência; ou eles podem fazer desenhos das áreas urbana e rural, selecionando características específicas de seu município, como tipos de construção, espaços públicos (ruas, praças, escolas, hospitais, prédios da Prefeitura e da Câmara de Vereadores, etc.), áreas de plantações e culturas agrícolas, áreas de preservação ambiental, comunidades rurais, atividades de trabalho e lazer, etc.

- **Atividades 4 e 5:** Incentive os estudantes a observar as legendas para perceber que as imagens retratam dois contextos distintos do mesmo município, fotografados no mesmo ano. As atividades estimulam o reconhecimento das semelhanças e das diferenças entre a área rural e a área urbana, favorecendo a percepção da complementaridade entre elas. As atividades desenvolvidas no campo dependem da cidade e vice-versa, o que implica o intercâmbio de pessoas e serviços, além do compartilhamento de aspectos socioculturais.
- **Atividade 6:** Oriente com antecedência os estudantes e seus familiares a pesquisar os dados sobre o município onde vivem no *site* do IBGE, indicado no boxe *Para explorar*. Caso não disponham de acesso à internet, essas informações podem ser obtidas por meio de consulta a publicações oficiais, disponibilizadas, geralmente, nas bibliotecas municipais, prefeituras e câmaras. Durante a correção da atividade em sala de aula, auxilie os estudantes a elaborar uma conclusão coletiva, organizando na lousa os dados coletados. Proponha a comparação dos dados apresentados, promovendo a remediação de possíveis defasagens de aprendizado identificadas durante a pesquisa realizada em casa.

Não escreva no livro.

HABILIDADES MOBILIZADAS NA SEÇÃO *REGISTROS*

- **(EF03HI02)** 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.
- **(EF03MA05)** Utilizar diferentes procedimentos de cálculo mental e escrito, inclusive os convencionais, para resolver problemas significativos envolvendo adição e subtração com números naturais.

Registros

Tabela

A tabela é uma forma de organizar informações sobre determinado assunto. Ela pode ajudar a compreender, por exemplo, a organização dos municípios do Brasil durante um período.

A partir de 1900, muitos **distritos** pertencentes aos municípios se tornaram autônomos e, com o tempo, se **emanciparam**, originando novos municípios.

Observe a tabela.

Distrito: divisão administrativa de um município formada por um ou mais bairros.

Emancipar: no texto, quando um distrito se torna um novo município.

2. Essa atividade pode ser realizada de modo integrado com **Matemática**. Para responder à questão, os estudantes devem realizar uma subtração entre o número de municípios em 2023 e o número de municípios em 1900 (5570 − 1121). O resultado é 4449.

Brasil: Municípios - 1900 a 2023

Ano	Número de municípios
1900	1121
1911	1220
1920	1304
1933	1365
1940	1574
1950	1890
1960	2766
1970	3953
1980	3991
1991	4491
2000	5507
2010	5565
2023	5570

Fontes de pesquisa: *Evolução da divisão territorial do Brasil 1872-2010*. Rio de Janeiro: IBGE, 2011; IBGE divulga relação da população dos municípios. *Agência IBGE*, Rio de Janeiro, 31 ago. 2023. Disponível em: https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/37758-ibge-divulga-relacao-da-populacao-dos-municipios. Acesso em: 20 abr. 2025.

1. Identifique a referência dos documentos dos quais os dados foram retirados para montar a tabela.
Os estudantes devem encontrar essa informação em "Fontes de pesquisa".
2. De 1900 a 2023, quantos novos municípios foram fundados?
3. Em que ano foi criado o município onde você mora? Com a ajuda de um familiar, pesquise essa informação e anote-a no caderno. Se o ano estiver indicado na tabela, responda: Quantos municípios foram criados nesse mesmo ano? Registre no caderno. Atividade de pesquisa.

Não escreva no livro.

Roteiro de aula

- ***Registros* – Tabela:** Nessa seção, a tabulação de informações numéricas em uma tabela será utilizada como documento passível de análise histórica. O contexto do surgimento dos municípios se configura como elemento mobilizador para a análise. Após a leitura do texto, retome o conceito de município, exemplificando os motivos que podem levar um distrito a se tornar um novo município. Explique aos estudantes que uma tabela pode ser analisada como qualquer outra fonte histórica estudada até o momento. Todos os detalhes devem ser observados: títulos, textos, números, fontes de pesquisa, palavras em destaque, entre outros. Informe também que as tabelas podem ser simples, como a apresentada na seção, ou mais complexas, com várias colunas, linhas e subdivisões. Geralmente, elas apresentam dados comparativos sobre determinado assunto. Após identificar as informações básicas da tabela, oriente a turma na leitura dos dados em conjunto para interpretá-los.

Orientações didáticas

- **Atividade 1:** Se os estudantes apresentarem dificuldade, ajude-os a encontrar as informações sobre as fontes de pesquisa. Reproduza essas informações na lousa e explique-as detalhadamente, indicando a importância de especificar a data de acesso.
- **Atividade 2:** A atividade mobiliza o Tema Contemporâneo Transversal **Ciência e tecnologia** de maneira interdisciplinar com o componente curricular **Matemática**, articulando a habilidade **EF03MA05** ao solicitar aos estudantes que se apropriem dos dados pesquisados e sistematizados em uma tabela e descubram as diferenças em relação a outros períodos, efetuando subtrações.
- **Atividade 3:** Retome com os estudantes e com os responsáveis os procedimentos de pesquisa acordados. Lembre-os da importância de registrar as fontes consultadas em uma pesquisa, valorizando não só a atitude historiadora, mas também a curiosidade científica.

Não escreva no livro.

A cidade

Atualmente, a maior parte da população brasileira vive nas cidades, mas nem sempre foi assim. A partir da década de 1960, houve um aumento na quantidade de indústrias nas cidades do Brasil, atraindo moradores do campo que buscavam melhores condições de vida. Conforme a população urbana aumentava, crescia também a quantidade de moradias e de serviços oferecidos. Esse processo resultou nas características das cidades que conhecemos hoje.

Além de concentrar as atividades industriais e comerciais, as cidades abrigam os órgãos responsáveis pelo governo de cada município. Conheça os dois principais órgãos políticos municipais:

- **Câmara Municipal**: responsável pela elaboração das leis do município, pela fiscalização do governo do prefeito e pela aprovação dos projetos da Prefeitura. Nela, trabalham os vereadores, que são eleitos pelos moradores do município.
- **Prefeitura**: responsável pela administração do município. Nela, trabalham o prefeito, o vice-prefeito, os secretários, entre outros funcionários. O prefeito é eleito pelos moradores do município e nomeia os secretários. E cada secretário cuida de um setor específico, como educação, saúde, cultura, esporte, etc.

Chico Ferreira/Pulsar Imagens

Prédio da Câmara Municipal de Juazeiro, Bahia. Foto de 2022.

1 Com a ajuda de um familiar, pesquise o endereço da Prefeitura e o endereço da Câmara do município onde você mora. Anote-os no caderno. Atividade de pesquisa.

2 Em sua opinião, esses órgãos são importantes para o município? Por quê? Respostas pessoais.

Saber Ser

HABILIDADES MOBILIZADAS NO TEMA "A CIDADE"

- **(EF03HI01)** 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.
- **(EF03HI08)** Identificar modos de vida na cidade e no campo no presente, comparando-os com os do passado.
- **(EF03HI09)** 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.
- **(EF03HI11)** Identificar diferenças entre formas de trabalho realizadas na cidade e no campo, considerando também o uso da tecnologia nesses diferentes contextos.

Para complementar

Castro, Iná Elias de. Espaços públicos como espaços políticos: o que isso quer dizer? *Geografares*, Vitória, n. 26, p. 12-33, jul./set. 2018. Disponível em: https://www.periodicos.ufes.br/geografares/article/view/20997. Acesso em: 20 abr. 2025.

Nesse artigo da geógrafa Iná Elias de Castro, professora titular da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), há a conceituação de espaço público e também um debate sobre a importância política desse tipo de espaço.

Roteiro de aula

- Leia o texto com os estudantes e ressalte os motivos que levaram à expansão das cidades e de que forma as áreas urbanas se desenvolveram a fim de atender às demandas da população.
- Pergunte se os estudantes sabem quais são as funções da Prefeitura e da Câmara Municipal. Peça a eles que anotem as informações no caderno. Verifique também se sabem quem é o(a) atual prefeito(a) do município em que vivem, bem como os(as) vereadores(as). Ao final do estudo desse tema, retome as respostas iniciais dos estudantes e corrija-as oralmente.

Orientações didáticas

- **Atividade 1:** É importante que os estudantes reconheçam esses órgãos no município em que vivem, identificando, ainda que de modo introdutório, os poderes que representam. Dessa forma, pouco a pouco, eles dominarão o repertório básico para se tornar cidadãos conscientes. Essa atividade é proposta para ser realizada em casa; assim, oriente os estudantes sobre a importância de pesquisar as informações solicitadas em publicações oficiais (impressas ou digitais) do município e verifique a possibilidade de acesso das famílias a esses materiais.
- **Atividade 2:** A reflexão proposta pode ser realizada em uma roda de conversa. Sempre que necessário, retome os conceitos trabalhados até o momento, de modo que os estudantes identifiquem, por si mesmos, os motivos que evidenciam a importância, para um cidadão, de conhecer as funções e os poderes dos órgãos públicos.

Saber Ser

Consciência social

- **Atividade 2:** A atividade permite aos estudantes refletir sobre a importância dos órgãos institucionais para a vida pública dos cidadãos.

HABILIDADES MOBILIZADAS NO TEMA "O CAMPO"

- **(EF03HI07)** Identificar semelhanças e diferenças existentes entre comunidades de sua cidade ou região, e descrever o papel dos diferentes grupos sociais que as formam.
- **(EF03HI08)** Identificar modos de vida na cidade e no campo no presente, comparando-os com os do passado.
- **(EF03HI11)** Identificar diferenças entre formas de trabalho realizadas na cidade e no campo, considerando também o uso da tecnologia nesses diferentes contextos.
- **(EF03HI12)** Comparar as relações de trabalho e lazer do presente com as de outros tempos e espaços, analisando mudanças e permanências.
- **(EF03GE05)** Identificar alimentos, minerais e outros produtos cultivados e extraídos da natureza, comparando as atividades de trabalho em diferentes lugares.
- **(EF03CI10)** Identificar os diferentes usos do solo (plantação e extração de materiais, dentre outras possibilidades), reconhecendo a importância do solo para a agricultura e para a vida.

Para complementar

EMBRAPA. *Contando ciência na web*. Disponível em: https://www.embrapa.br/contando-ciencia. Acesso em: 21 abr. 2025.

O *site* da Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária (Embrapa) disponibiliza diversos recursos multimídia voltados ao público infantil que abordam aspectos do campo, como o meio ambiente, a produção agrícola e a alimentação.

O campo

No campo, as propriedades costumam ser maiores do que nas cidades. É comum que as famílias morem em sítios, chácaras ou fazendas. As atividades cotidianas também são um pouco diferentes daquelas realizadas nas cidades.

O relato a seguir conta um pouco dessa rotina. Leia-o com os colegas da turma.

> Nascido e criado aqui [no sítio]. [...] A minha infância era muito boa [...]. Brincava tudo em volta de casa. [...] Casa grande, que morava meu pai, minha mãe, meu tio, minha tia, meu vô, minha avó, moravam tudo junto ali. [...]
>
> Sempre gostava, mesmo, era de um carrinhozinho, um carrinho de plástico, aí ia empurrando no terreiro, fazendo rastrinho na poeira. [...] O [...] meu vô ia pra [cidade] fazer um negócio, vendia um queijinho, vendia verdura, e ia de carrocinha [...]. [...] Na época, tinha umas vaquinhas, tirava um leitinho [...].
>
> [...] Eu vinha da escola, fazia a lição, aí, eu fazia uma coisinha, [...] [regava] uma hortinha [...].

Relato de Augusto Blaschi Neto. Museu da Pessoa, 10 jul. 2014. Disponível em: https://museudapessoa.org/historia-de-vida/nascido-e-criado-no-s-tio/. Acesso em: 20 abr. 2025.

Bruna Ishihara/ID/BR

1. Após ler o relato de Augusto Blaschi Neto, responda no caderno: Ele está contando memórias de qual fase da vida dele?
Infância.

2. Identifique no texto as informações solicitadas e copie-as no caderno.

a. Tipo de propriedade onde Augusto morava. Sítio.

b. Brinquedo favorito. Carrinho de plástico.

c. Trabalhos realizados por adultos. Venda de queijo e verdura, e tirar leite das vacas.

d. Atividades realizadas por Augusto. Brincar em volta da casa, empurrar carrinho de plástico no terreiro fazendo rastro na poeira, ir para escola, fazer a lição e regar a horta.

Não escreva no livro.

Roteiro de aula

- Leia com a turma o relato de Augusto Blaschi Neto. Oriente os estudantes a identificar, no relato, elementos do modo de vida no campo e, em seguida, peça a eles que comparem essas informações com o que estudaram sobre o cotidiano nas cidades.
- Caso a escola esteja localizada em uma área rural, incentive os estudantes a comparar o relato de Augusto Blaschi Neto com as próprias experiências. Se julgar oportuno, peça aos estudantes que escrevam um breve relato contando seu cotidiano em casa, na escola e atividades de lazer desenvolvidas no campo.
- Nesse momento, eles também podem identificar diferenças entre as formas de trabalho realizadas na cidade e no campo.
- Ao explorar o tópico "Produzindo alimentos", solicite aos estudantes que analisem as fotos, leiam as respectivas legendas e comentem o tipo de atividade rural mostrado em cada imagem. Em seguida, pergunte-lhes se essas atividades também estão presentes nas cidades. O objetivo é que eles identifiquem diferenças entre as formas de trabalho realizadas na cidade e as realizadas no campo. É importante que eles percebam que as atividades agrícolas e pecuárias estão concentradas no meio rural, onde são produzidos alimentos em grande escala tanto para o mercado interno como para o externo, geralmente com a utilização de equipamentos de grande porte e diferentes tipos de tecnologia. Nas cidades, contudo, podem existir pequenos espaços de cultivo, como as hortas domésticas.

Orientações didáticas

- **Atividade 1:** Retome os conhecimentos dos estudantes sobre as fases da vida humana e desafie-os a identificar, no próprio relato, a informação solicitada. A palavra "infância", por exemplo, aparece na primeira linha do texto. Se julgar conveniente, peça aos estudantes que identifiquem, no relato, os adultos e/ou idosos que faziam parte do cotidiano de Augusto Blaschi Neto.
- **Atividade 2:** De acordo com a realidade do grupo, oriente os estudantes na identificação das informações no texto e em seu registro no caderno.
- **Atividade 3:** Organize uma roda de conversa com os estudantes para explorar as observações e as ideias deles sobre a própria alimentação. Comente com eles que uma alimentação saudável e equilibrada, composta de diferentes alimentos,

Não escreva no livro.

Produzindo alimentos

As atividades desenvolvidas no campo sempre foram muito importantes para a economia do Brasil. Durante séculos, o país dependeu das lavouras de cana-de-açúcar e de café.

Muitos alimentos que consumimos atualmente vêm do trabalho no campo. Veja alguns deles:

- verduras, legumes e frutas;

Chico Ferreira/Pulsar Imagens

Em hortas, pomares e roças, há a plantação de diversos vegetais. Na imagem, colheita de maçãs em Monte Alegre dos Campos, Rio Grande do Sul. Foto de 2025.

- grãos e cereais;

Adriano Kirihara/Pulsar Imagens

Os grãos e os cereais também são plantados nas roças. Na imagem, plantação de milho e feijão na Comunidade Quilombola Mundo Novo, em Buíque, Pernambuco. Foto de 2023.

- leite e seus derivados;

casa da.photo/Shutterstock.com/ID/BR

Queijos, iogurtes e manteigas são derivados de leite. Na imagem, higienização de vacas em Itanhandu, Minas Gerais. Foto de 2023.

- carnes.

Alex Tauber/Pulsar Imagens

A carne tem sua origem na criação de animais para o abate. Na imagem, criação de bovinos em Chapadão do Céu, Goiás. Foto de 2024.

3 Você sabe a origem dos alimentos consumidos por você e sua família? Responda às questões no caderno.

Saber Ser

a. Vocês costumam cultivar os próprios alimentos ou comprá-los em mercados, feiras e açougues?
Resposta pessoal.

b. Os alimentos que você consome têm origem natural ou industrial? Por que é importante saber a origem dos alimentos?
Respostas pessoais.

Não escreva no livro.

principalmente naturais, é essencial para o bom funcionamento do corpo, pois previne doenças e contribui para uma boa qualidade de vida. Alimentos industrializados, por sua vez, costumam ter altos índices de açúcar, gordura e aditivos químicos que fazem mal à saúde. Conduza a atividade de modo que a turma perceba as relações entre seu cotidiano e os alimentos produzidos no campo, o modo como esses alimentos chegam à mesa e, por fim, como a família costuma preparar os alimentos. Esse diálogo mobiliza o Tema Contemporâneo Transversal **Saúde – Educação alimentar e nutricional** de maneira interdisciplinar com **Geografia** e **Ciências da Natureza**, principalmente as habilidades **EF03GE05** e **EF03CI10**, relacionadas às cadeias alimentares e produtivas.

Saber Ser **Autogestão e Autoconsciência**

• **Atividade 3:** Conhecer a origem dos alimentos possibilita a conscientização a respeito das escolhas alimentares da família e de seus impactos nutritivos e políticos.

Atividade complementar

- Para ampliar a discussão a respeito da origem dos alimentos consumidos diariamente pela turma, proponha uma atividade que proporcione uma reflexão sobre a agricultura familiar e sua importância para indígenas e quilombolas. O texto disponível em: habitatbrasil.org.br/agricultura-familiar (acesso em: 4 jul. 2025), da ONG Habitat para a Humanidade, fornece elementos iniciais para essa conversa. Se julgar pertinente, selecione trechos desse artigo para leitura em sala de aula e organize os estudantes em grupos, para que pesquisem mais informações a respeito da comunidade em que estão inseridos. Adapte essa proposta caso os estudantes façam parte de uma comunidade indígena ou quilombola, abordando a própria realidade.

Saiba mais

Leia um trecho do *Guia alimentar para a população brasileira*.

A aquisição de alimentos *in natura* é limitada a algumas variedades como frutas, legumes, verduras, raízes, tubérculos e ovos. E, ainda assim, é comum que mesmo esses alimentos sofram alguma alteração antes de serem adquiridos, como limpeza, remoção de partes não comestíveis e refrigeração. Outros alimentos como arroz, feijão, leite e carne são comumente adquiridos após secagem, embalagem, pasteurização, resfriamento ou congelamento. Outros grãos como os de milho e trigo e raízes como a mandioca costumam ainda ser moídos e consumidos na forma de farinhas ou de massas feitas de farinhas e água, como o macarrão. O leite pode ser fermentado e consumido na forma de iogurtes e coalhadas.

Limpeza, remoção de partes não comestíveis, secagem, embalagem, pasteurização, resfriamento, congelamento, moagem e fermentação são exemplos de processos mínimos que transformam alimentos *in natura* em minimamente processados. Note-se que, como em todo processamento mínimo, não há agregação de sal, açúcar, óleos, gorduras ou outras substâncias ao alimento.

Brasil. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. *Guia alimentar para a população brasileira*. 2. ed. 1. reimp. Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2014. p. 27-28. Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/guia_alimentar_populacao_brasileira_2ed.pdf. Acesso em: 21 abr. 2025.

Não escreva no livro.

HABILIDADES MOBILIZADAS NA SEÇÃO *UNIVERSO DIGITAL*

- **(EF03HI02)** 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.
- **(EF03HI09)** 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.
- **(EF03CO04)** Relacionar o conceito de informação com o de dado.
- **(EF03CO05)** Compreender que dados são estruturados em formatos específicos dependendo da informação armazenada.

Universo digital

Informações sobre o município representadas por meio de dados

Ao longo deste capítulo, você obteve informações sobre o município onde mora, como o ano de criação, o endereço da Câmara Municipal e da Prefeitura e o nome dos representantes desses órgãos.

Quando registramos ou compartilhamos informações de qualquer natureza, nós as representamos por meio de **dados** ou **conjuntos de dados**.

O nome do município, por exemplo, é uma informação representada por uma ou mais palavras, como: "Curitiba", "São João del Rei". Nesse caso, essas palavras são os dados que utilizamos para representar o nome do município.

Como há municípios com o mesmo nome no Brasil, costumamos mencionar também o estado do qual ele faz parte, como: "João Pessoa, na Paraíba", na linguagem falada; ou "João Pessoa/PB", no endereço de uma carta. Assim, o estado pode ser representado por seu nome ou por uma sigla padronizada de duas letras definidas. O estado do Amazonas, por exemplo, pode ser reconhecido por seu nome ou pela sigla AM.

Para concluir

1 No caderno, elabore um quadro com os itens a seguir e complete-o com as informações do município onde você mora.

Respostas pessoais.

Nome do município onde você mora
Sigla do estado ou da região administrativa
Ano de criação do município ou povoado
Endereço da Prefeitura do município

Não escreva no livro.

Roteiro de aula

- Nessa seção, os estudantes utilizarão as informações coletadas sobre os municípios onde moram para trabalhar com um conjunto de dados.
- A depender da disponibilidade do acesso à internet em sala de aula, peça aos estudantes que busquem, antecipadamente, as informações requisitadas ao longo da seção sobre os municípios onde moram.

Orientações didáticas

- **Atividade 1:** Os estudantes podem obter algumas dessas informações em *sites* oficiais da Prefeitura do município onde moram. Outra opção de consulta é o *site* *@Cidades*, disponível em: https://cidades.ibge.gov.br/ (acesso em: 21 abr. 2025).
- **Atividades 2 e 3:** A identificação do tipo de dado associado a uma informação referente aos municípios onde os estudantes moram favorece o desenvolvimento da habilidade **EF03CO04**, por meio do reconhecimento de que distintas informações podem ser representadas por diferentes tipos de dados.
- **Atividade 4:** Os estudantes têm a oportunidade de desenvolver a habilidade **EF03CO05** ao compreender que uma informação, como um endereço, é formada por um conjunto de dados (nome da rua, número, CEP, etc.) que, isolados, não são suficientes para constituí-la, mas, quando combinados, compõem a informação completa. Caso considere pertinente, oriente a produção dos envelopes dos estudantes. Eles podem desenhar os próprios envelopes ou utilizar aplicativos de desenho, *slides* ou editor de fotos.
- **Atividade 5:** Respostas possíveis: aniversário do município (formado por um dia e um mês – um número e uma palavra ou número, respectivamente), nome dos bairros (várias palavras).

Não escreva no livro.

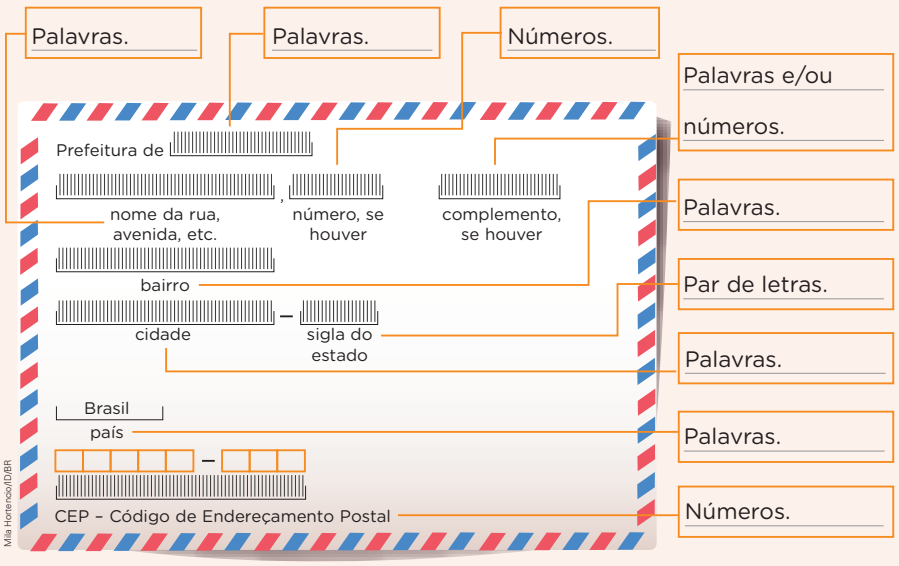
2 Que tipo de dado você utilizou para registrar o ano de criação do município onde mora? Números.

3 Que tipo de dado você utilizou para registrar a sigla do estado no qual se localiza o município onde mora? Um par de letras maiúsculas.

4 Algumas informações são formadas por mais de um tipo de dado. Um exemplo disso é o endereço da Prefeitura de um município.

Suponha que você deseja enviar uma carta à Prefeitura do município onde mora. Para isso, observe o exemplo a seguir e monte um envelope com o endereço completo da Prefeitura.

Observe que cada campo necessita de um tipo específico de dado. Note que, isoladamente, nenhum desses dados é suficiente para transmitir uma informação completa. Entretanto, em conjunto, esses dados se complementam e constituem um endereço.



Mila Horteroo/ID/BR

5 Quais tipos de informação sobre o município onde você mora podem ser registrados como um conjunto de mais de um dado? Resposta pessoal.

Não escreva no livro.

Atividade complementar

- Em parceria com a coordenação pedagógica da escola, organize um estudo de campo na Prefeitura e/ou na Câmara Municipal. Agende a visita com antecedência, a fim de preparar a turma e os responsáveis pelos estudantes, além de obter um atendimento específico para grupos escolares na instituição. Antes da ida ao local, oriente os estudantes sobre como devem se comportar durante a visita, reforçando a importância de respeitar os colegas, os professores e os funcionários do local visitado, de forma a garantir a harmonia da atividade e a segurança dos próprios estudantes em visita externa. Para preparar o roteiro da visita, peça aos estudantes que anotem as dúvidas que têm sobre o órgão, para que possam esclarecê-las durante a visita: funções do prefeito, vice-prefeito e secretários, projetos de lei aprovados em sua gestão, projetos em andamento, políticas públicas voltadas para as crianças e a educação, etc. Depois da visita, organize uma roda de conversa para que as experiências e as percepções sejam compartilhadas. O registro do estudo pode ser feito por meio de fotos, vídeos, desenhos, frases ou outros elementos que julgar adequados, de acordo com a realidade escolar.

HABILIDADES AVALIADAS NA SEÇÃO *APRENDER SEMPRE*

- **(EF03HI01)** 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.
- **(EF03HI08)** Identificar modos de vida na cidade e no campo no presente, comparando-os com os do passado.
- **(EF03HI09)** 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.
- **(EF03CO05)** Compreender que dados são estruturados em formatos específicos dependendo da informação armazenada.
- **(EF03CO07)** Utilizar diferentes navegadores e ferramentas de busca para pesquisar e acessar informações.

Para complementar

LUCKESI, Cipriano Carlos. *O ato pedagógico*: planejar, executar, avaliar. São Paulo: Cortez, 2023.

O livro aborda questões teóricas, metodológicas e práticas sobre o planejamento, a execução e a avaliação no processo de ensino escolar.

Aprender sempre

1 Você se lembra do que aprendeu sobre os órgãos políticos responsáveis pelo governo do município?

Saber Ser

a. Quais funcionários públicos trabalham na Prefeitura?
Prefeito, vice-prefeito e secretários.

b. Quais funcionários públicos trabalham na Câmara Municipal?
Vereadores.

c. Com a ajuda do professor, pesquise o nome do prefeito, do vice-prefeito e de pelo menos um secretário e um vereador de seu município, bem como o nome dos partidos políticos dos quais eles fazem parte. Anote as informações encontradas no caderno. Atividade de pesquisa.

d. Retome o registro que você fez no item **c** para identificar, com o professor e os colegas, quantos e quais conjuntos de dados foram registrados.

Espera-se que os estudantes identifiquem que registraram oito conjuntos de dados, quatro referentes ao nome dos representantes municipais e quatro referentes aos partidos dos quais eles fazem parte.

Não escreva no livro.

Orientações didáticas

- Se possível, realize a atividade proposta na seção no laboratório de informática da escola. Assim, você poderá orientar os estudantes na consulta aos *sites* da Prefeitura e da Câmara Municipal. Caso a escola não disponha de um local como esse, procure na biblioteca municipal ou diretamente nos órgãos públicos pesquisados (Câmara ou Prefeitura) publicações oficiais (como circulares, informativos, folhetos oficiais, cartazes institucionais e o *Diário Oficial*) em que as informações requeridas possam ser encontradas.
- **Atividade 1:** A pesquisa pode ser ampliada, por exemplo, solicitando aos estudantes que anotem as funções desses servidores públicos. A atividade mobiliza a habilidade **EF03CO07** ao propor uma pesquisa que pode ser realizada em *sites* da internet. Aproveite a oportunidade para comentar com os estudantes a importância de realizar pesquisas em fontes confiáveis. Além disso, o item **d** retoma o trabalho com a habilidade **EF03CO05**, desenvolvido na seção *Universo digital* deste capítulo, ao propor que os estudantes identifiquem dados que compõem uma informação.

Saber Ser **Consciência social**

- **Atividade 1:** A proposta possibilita aos estudantes se apropriar de informações básicas sobre a gestão pública, em diferentes âmbitos do município, contribuindo para a formação cidadã.

Não escreva no livro.

Aprender mais

1 O texto a seguir conta um pouco sobre a criação do município de Alto Paraíso de Goiás. Leia-o e observe a imagem.

Os primeiros registros de ocupação humana na região são de [...] indígenas como os Cayapós, os Xavantes e os Guayazes. Depois vieram os **bandeirantes** em busca de minas de ouro [...], dando início ao ciclo da mineração [...], que levou ao surgimento de Cavalcante em 1740.

Nessa época, Alto Paraíso de Goiás [...] chamava-se Veadeiros e pertencia a Cavalcante. [...]

[...]

Em 1953, através de alianças políticas, chega a emancipação de Veadeiros, que desliga-se de Cavalcante e sobe à categoria de município.

Dez anos depois, Veadeiros recebe seu novo nome: Alto Paraíso de Goiás, que surgiu através da mobilização dos Vereadores da época [...].

História. Prefeitura Municipal de Alto Paraíso de Goiás. Disponível em: https://www.altoparaiso.go.gov.br/Historia.php. Acesso em: 21 abr. 2025.

Bandeirante: pessoa livre que explorava o interior do Brasil para sequestrar indígenas e procurar metais preciosos.

André Dib/Pulsar Imagens

▲ Vista do município de Alto Paraíso de Goiás. Foto de 2021.

a. Leia os dados, classifique o tipo de informação e, no caderno, monte a linha do tempo da história de Alto Paraíso de Goiás. Veja resposta em *Orientações didáticas*.

1963	Veadeiros passa a se chamar Alto Paraíso de Goiás.	1600
1740	Emancipação de Veadeiros.	1953
Fundação de Cavalcante.	Domínio dos Cayapós, Xavantes e Guayazes.	

b. Que atividade econômica levou à fundação do povoado de Cavalcante? A mineração de ouro.

c. A foto retrata uma área urbana ou rural? Explique sua resposta com base na descrição da imagem.
A foto retrata uma área rural com plantações, áreas verdes e a sede de uma fazenda.

Não escreva no livro.

Orientações didáticas

- **Atividade 1:** A construção de linha do tempo é um procedimento importante no estudo de História, pois permite estabelecer relações temporais entre acontecimentos de um mesmo processo histórico. Explique aos estudantes que o texto e a linha do tempo da atividade apresentam alguns fatos marcantes da história de Alto Paraíso de Goiás, desde a ocupação indígena, passando pela fundação do povoado, no período colonial, até se tornar um município. Trabalhe com eles a habilidade de identificar os grupos populacionais que compõem o município, as relações estabelecidas entre eles e os eventos que marcaram sua formação. Oriente os estudantes a buscar, no texto, informações para organizar a linha do tempo. Apresente a localização desse município em um mapa político do Brasil, destacando sua proximidade com Brasília. Comente que, desde o início da construção da nova capital, em 1956, os habitantes dos povoados próximos foram atraídos para trabalhar em suas obras. Caso julgue pertinente, explore as características urbanas e rurais de Alto Paraíso de Goiás e apresente o quilombo Povoado do Moinho, situado nas proximidades da cidade. No item **a**, espera-se que os estudantes organizem as informações do seguinte modo: 1600 – Domínio dos Cayapós, Xavantes e Guayazes; 1740 – Fundação de Cavalcante; 1953 – Emancipação de Veadeiros; 1963 – Veadeiros passa a se chamar Alto Paraíso de Goiás.

Não escreva no livro.

HABILIDADES AVALIADAS NA SEÇÃO *APRENDER MAIS*

- **(EF03HI01)** 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.
- **(EF03HI02)** 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.
- **(EF03HI03)** 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.
- **(EF03HI06)** Identificar os registros de memória na cidade (nomes de ruas, monumentos, edifícios etc.), discutindo os critérios que explicam a escolha desses nomes.
- **(EF03HI08)** Identificar modos de vida na cidade e no campo no presente, comparando-os com os do passado.
- **(EF03CO05)** Compreender que dados são estruturados em formatos específicos dependendo da informação armazenada.

Atividade complementar

- Se julgar oportuno, selecione um texto sobre a história do município onde os estudantes moram ou onde se localiza a escola. Com base nesse texto, eles devem elaborar uma linha do tempo com os principais eventos que marcaram a origem e o desenvolvimento do município, semelhante ao que foi feito no contexto de Alto Paraíso de Goiás (GO).

SOBRE A UNIDADE

Objetivos pedagógicos

Nesta unidade, os estudantes vão:

- observar e analisar as relações de trabalho nas cidades em diferentes tempos históricos;
- identificar as características dos diferentes meios de transporte ao longo do tempo, no campo e na cidade, com especial atenção à comunidade em que vivem;
- identificar, observar e analisar problemas urbanos como fenômenos de longa duração e questões que precisam ser debatidas socialmente;
- reconhecer e valorizar os diferentes povos e grupos que compõem a sociedade brasileira, em tempos e espaços variados, principalmente em decorrência das migrações;
- entender os conceitos de imigrante e de refugiado, relacionando-os;
- compreender o conceito de cidadania;
- identificar direitos e deveres contemporâneos do cidadão brasileiro, relacionando-os com os de outras épocas.

BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC)

Competências

- **Competências gerais da Educação Básica:** 1, 2, 3, 4, 5, 6 e 7.
- **Competências específicas de Ciências Humanas:** 1, 2, 3, 4, 5, 6 e 7.
- **Competências específicas de História:** 1, 2, 3, 4, 5 e 7.
- **Competências da Computação:** 3, 4, 5 e 6.

Habilidades

- **Habilidades de História:** EF03HI01, EF03HI02, EF03HI03, EF03HI07, EF03HI08, EF03HI09, EF03HI10, EF03HI11 e EF03HI12.
- **Habilidades de Geografia:** EF03GE02, EF03GE05 e EF03GE06.
- **Habilidades de Língua Portuguesa:** EF03LP25, EF15LP03 e EF15LP05.
- **Habilidade de Matemática:** EF03MA27.
- **Habilidade da Computação:** EF03CO07.

A. M Teixeira/Shutterstock.com/ID/BR

Não escreva no livro.

Roteiro de aula

- Reúna a turma em roda e peça aos estudantes que observem a imagem e leiam a legenda. Nesse momento, questione se eles conhecem a prática retratada, se já viram atividades físicas similares ou se existem locais parecidos na comunidade em que vivem.
- Durante a análise da imagem, promova reflexões que possibilitem aos estudantes relacionar a prática representada às influências culturais trazidas por imigrantes ao longo do tempo, compreendendo que a cultura brasileira é diversa e se manifesta de diferentes formas.
- Explique aos estudantes que o *tai chi chuan* é uma arte marcial de origem chinesa que visa harmonizar o corpo, a mente e o espírito por meio de movimentos suaves, que trabalham a força muscular, a flexibilidade, o equilíbrio, a respiração e a concentração. Desenvolvida na China durante a Antiguidade, a prática se popularizou no Brasil a partir de meados do século XX, com o crescimento da imigração chinesa no país.
- Chame a atenção dos estudantes para o fato de as aulas de *tai chi chuan* serem comuns em academias, mas principalmente em espaços públicos, como praças e parques. Comente também que, devido ao baixo impacto corporal, o *tai chi chuan* é muito praticado por idosos.
- Por fim, promova a leitura coletiva do texto e peça à turma que responda às questões.

Orientações didáticas

- A abertura da unidade mostra uma foto de pessoas praticando uma arte marcial ao ar livre. Nesse sentido, propõe a relação entre os espaços urbanos e as atividades físicas, de lazer e de expressão cultural, temas abordados ao longo da unidade.

Não escreva no livro.

UNIDADE 4

Como as cidades se transformam?

Atualmente, a maior parte da população brasileira vive em cidades. As formas de viver nas cidades são influenciadas pelos diversos grupos que habitam esses espaços. A chegada dos imigrantes, por exemplo, trouxe hábitos, costumes e tradições de países diferentes que passaram a integrar a cultura brasileira.

Para começo de conversa

1. Você conhece a arte marcial retratada na imagem? Já viu alguém praticando atividades físicas semelhantes no lugar onde mora? Respostas pessoais.
2. Quais outras atividades físicas ou de lazer podem ser feitas ao ar livre nas cidades? 2. Os estudantes podem responder que é possível caminhar ou treinar corrida, andar de bicicleta, fazer musculação em praças e parques, passear e encontrar pessoas ou aproveitar a luz do Sol, por exemplo.
3. Qual é a importância de existir espaços públicos que possibilitem praticar atividades físicas, passear e entrar em contato com diferentes culturas? Respostas pessoais.

Saber Ser

Pessoas praticando *tai chi chuan* na orla de Botafogo, município do Rio de Janeiro. Foto de 2019. O *tai chi chuan* é uma arte marcial chinesa que equilibra movimentos suaves e coordenados.

Não escreva no livro.

HABILIDADES MOBILIZADAS NA ABERTURA DA UNIDADE

- **(EF03HI01)** 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.
- **(EF03HI03)** 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
- **(EF03HI07)** Identificar semelhanças e diferenças existentes entre comunidades de sua cidade ou região, e descrever o papel dos diferentes grupos sociais que as formam.

- Converse com os estudantes sobre os diferentes modos de ocupar o espaço urbano e incentive-os a pensar em outras atividades que poderiam ser realizadas no local retratado ou em outros espaços urbanos que conheçam na comunidade em que vivem. Para isso, é possível abordar as formas de deslocamento até os locais em que as atividades acontecem e também o estado de conservação dos espaços públicos, desenvolvendo um debate sobre as responsabilidades relacionadas à convivência em sociedade.
- **Atividade 1:** Espera-se que os estudantes relacionem a arte marcial às influências culturais chinesas presentes na sociedade brasileira e percebam que o ambiente urbano pode ser utilizado por diferentes pessoas para diversas finalidades. A atividade colabora para a identificação de relações entre o que é representado na imagem e o contexto dos estudantes.
- **Atividade 2:** Espera-se que os estudantes respondam à atividade a partir da observação da imagem, de suas próprias experiências ou dos conhecimentos que têm sobre os espaços públicos nas cidades por meio de relatos, notícias, filmes, etc.
- **Atividade 3:** Conduza o debate de modo que os estudantes percebam a importância de áreas de lazer e de atividades culturais como demandas da população que devem ser atendidas pelas instituições públicas e pelos governos. Dessa forma, eles podem se aproximar dos temas cidadania e convivência em sociedade.

Saber Ser **Consciência social**

• **Atividade 3:** A atividade promove uma reflexão sobre como os estudantes pensam as cidades e a disponibilidade de áreas de lazer, passeio e trocas culturais para todas as pessoas. Dessa forma, estimula a reflexão sobre o que pessoas, instituições públicas, empresas e governos podem fazer para garantir a manutenção desses espaços.

Não escreva no livro.

IDEIAS E CONCEITOS-CHAVE DO CAPÍTULO

- Identificar o desenvolvimento das cidades brasileiras e a configuração das diferentes formas de comércio, trabalho, transporte, moradia, lazer e inclusão ao longo do tempo.
- Reconhecer as ações voltadas para a cidadania plena na contemporaneidade por meio de políticas de acessibilidade e inclusão.
- Mobilizar práticas de linguagem e objetos de conhecimento de Língua Portuguesa – 1º ao 5º ano: Leitura/escuta (compartilhada e autônoma) – Estratégia de leitura; Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma) – Construção do sistema alfabético - Planejamento de texto, Revisão de textos; Oralidade – Oralidade pública/ Intercâmbio conversacional em sala de aula, Escuta atenta.

HABILIDADES MOBILIZADAS NO TEMA "AS CIDADES E O COMÉRCIO"

- **(EF03HI03)** 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.
- **(EF03HI08)** Identificar modos de vida na cidade e no campo no presente, comparando-os com os do passado.
- **(EF03HI11)** Identificar diferenças entre formas de trabalho realizadas na cidade e no campo, considerando também o uso da tecnologia nesses diferentes contextos.
- **(EF03HI12)** Comparar as relações de trabalho e lazer do presente com as de outros tempos e espaços, analisando mudanças e permanências.

CAPÍTULO 10

O crescimento das cidades

Quem vive nas cidades trabalha, estuda, compra, vende, se desloca, passeia, brinca, entre muitas outras atividades. Você sabe como era a vida nas cidades no passado? Resposta pessoal.

As cidades e o comércio

Hoje, nas cidades, há diversos estabelecimentos comerciais: livrarias, papelarias, açougues, padarias, farmácias, supermercados. Há, também, os estabelecimentos que prestam serviços variados, como bancos, hospitais, cinemas. Entre os trabalhadores há vendedores, pedreiros, farmacêuticos, enfermeiros, médicos, cabeleireiros, entre outros.

E no passado? Você sabe como eram o comércio e os serviços nas primeiras cidades brasileiras?

Coleção particular. Fotografia: ID/BR

Johann Moritz Rugendas. *Venda em Recife*, 1830. Gravura.

1 Observe a imagem e responda às questões.

a. Quem é o autor da gravura? Quando ela foi feita?
O autor é Johann Moritz Rugendas. A gravura foi feita em 1830.

b. O que as pessoas retratadas estão fazendo?
Veja resposta em *Orientações didáticas*.

c. Quais trabalhadores podem ser identificados na imagem?
Vendedores, em sua maioria ambulantes.

Não escreva no livro.

Roteiro de aula

- Faça a leitura compartilhada dos textos e proponha aos estudantes que identifiquem os elementos das imagens, analisando como cada um deles colabora para a interpretação de registros históricos. Pergunte a quais formas de compra e venda cada imagem se refere (comércios fixos ou vendedores ambulantes). Além disso, peça-lhes que comparem as representações com os dias atuais, perguntando, por exemplo: "Os produtos vendidos hoje são os mesmos que eram vendidos no século XIX?"; "A forma de vender mudou? Por quê?". Esse exercício possibilita identificar modos de vida e de trabalho na cidade e no campo, comparando presente e passado.

Orientações didáticas

- **Avaliação diagnóstica:** Nessa etapa de levantamento de ideias preliminares sobre as cidades brasileiras do passado, oriente os estudantes a refletir sobre a história do município em que vivem e as principais transformações ocorridas na região. Questione-os também sobre os diferentes tipos de trabalho realizados pelos moradores ao longo do tempo e as tranformações pelas quais podem ter passado. A realização da atividade de forma oral favorece a formulação de hipóteses e a mobilização de conhecimentos prévios dos estudantes.
- **Atividade 1:** Pergunte aos estudantes qual é a importância dos dados de contexto presentes na legenda da imagem para que ela seja compreendida e interpretada. No item **b**, é interessante explorar como a imagem representa aspectos da vida urbana no Brasil do século XIX. Na cena representada, há um armazém com produtos expostos e pessoas conversando na entrada e no interior do estabelecimento. Também é possível observar mulheres negras com cestos de frutas

Não escreva no livro.

Como se vendia e se comprava

Nas primeiras cidades do Brasil, o comércio era realizado, sobretudo, por vendedores ambulantes, que vendiam frutas, legumes, lenha, carvão, leite, pão, aves, vassouras e muitos outros produtos.

Boa parte desses vendedores era composta de escravizados de ganho. Eles comercializavam as mercadorias, mas tinham que entregar parte dos rendimentos aos seus senhores.

Com o crescimento das cidades, aumentou o número de estabelecimentos comerciais, como empórios, lojas de roupas e de calçados, quitandas, padarias, peixarias, farmácias, entre outros.

A

Coleção particular. Fotografia: ID/BR

▲ Joaquim Lopes Barros. *Preto vendendo hortaliças*, 1840. Gravura.

B

Marc Ferrez/Instituto Moreira Salles, Rio de Janeiro

▲ Marc Ferrez. Vendedor ambulante de frutas. Foto de 1895.

C

César Diniz/Pulsar Imagens

▲ Vendedor ambulante em Maceió, Alagoas. Foto de 2022.

2 Observe as imagens e responda às questões no caderno.

a. Qual é a imagem mais antiga? Quando ela foi feita?
A imagem **A** é a mais antiga. Ela foi feita em 1840.

b. Compare a imagem mais antiga com as demais. Em seguida, anote as semelhanças e as diferenças entre elas.
Semelhanças: nas três imagens, os vendedores ambulantes comercializam alimentos.
Diferenças: vestimentas e modos de transportar as mercadorias.

3 Você conhece vendedores ambulantes? Você e sua família costumam comprar produtos desses vendedores? Em caso afirmativo, o que vocês compram? Onde costumam encontrá-los? Respostas pessoais.

Não escreva no livro.

na cabeça, provavelmente vendendo-as. Na sacada do armazém, há uma mulher branca conversando com uma mulher negra, que, aparentemente, lhe oferece uma mercadoria. Ao fundo, há mulheres com tabuleiros no chão. Pergunte se os estudantes sabem quem são os trabalhadores representados e incentive-os a identificar os grupos populacionais, as relações estabelecidas entre eles e a forma como o espaço urbano é representado. Eles devem reconhecer que a maior parte das pessoas retratadas é composta de vendedores ambulantes, sendo majoritariamente pessoas negras (africanas ou afrodescendentes).

- **Atividade 3:** Se julgar oportuno, oriente os estudantes a realizar a atividade como tarefa de casa, para que conversem com familiares ou responsáveis sobre as questões propostas e anotem as respostas coletadas no caderno. Em sala de aula, promova um debate sobre hábitos de consumo e aproveite o momento para perguntar, por exemplo, se os estudantes costumam adquirir somente o que realmente precisam ou se compram com frequência produtos desnecessários. Comente que o consumismo e o desperdício são prejudiciais ao meio ambiente, pois contribuem para a escassez de recursos naturais e para a produção excessiva de lixo. Explique aos estudantes que, atualmente, muitas pessoas têm promovido feiras de trocas. Iniciativas como essas promovem o consumo consciente, baseado na aquisição apenas do necessário, contribuindo para a redução dos impactos negativos no meio ambiente. Essa proposta mobiliza o Tema Contemporâneo Transversal **Meio ambiente – Educação para o consumo**, ao propor a reflexão sobre os impactos dos hábitos de consumo cotidianos.

Não escreva no livro.

Atividade complementar

- Se houver, no município, um mercado público ou uma praça com feiras de diferentes produtos, organize uma visita ao local, em uma data previamente combinada, para que os estudantes possam observar como o comércio acontece na comunidade em que vivem. O estudo do meio é um procedimento privilegiado para as Ciências Humanas. Antes da visita, organize um roteiro do programa com a turma, integrando conhecimentos dos componentes curriculares **Geografia**, **Língua Portuguesa** e **Arte**. Definam juntos objetivos como: investigar a origem dos produtos; conhecer as frutas, verduras e legumes da estação; entrevistar os vendedores; desenhar o cotidiano dos comerciantes, etc. Peça aos estudantes que tragam blocos de papel para fazer anotações e desenhos. Oriente o uso do uniforme escolar e providencie um crachá de identificação para cada estudante usar no dia da visita. Essas medidas são importantes para garantir a segurança de todos. Após o passeio, proponha uma conversa em sala de aula para que os estudantes compartilhem suas observações e elaborem um relatório sobre a experiência.

Diversidade e inclusão

Transtorno Opositor Desafiador (TOD)

Estudantes que apresentam comportamentos persistentes de desafio, irritabilidade, impulsividade e relutância em seguir regras apresentam as características definidoras do TOD. Esses estudantes frequentemente testam limites e podem responder negativamente a instruções diretas, necessitando de uma abordagem cuidadosa e solidária. Diante dessas informações, na **atividade 1**, que propõe a leitura de uma pintura do século XIX, oriente o estudante com TOD a descrever a imagem usando palavras-chave previamente discutidas com a turma. Isso pode ajudar a reduzir um possível conflito direto. Ao final, incentive o envolvimento e a criatividade dos estudantes, promova a colaboração de todos e elogie o trabalho da turma.

HABILIDADES MOBILIZADAS NO TEMA "AS CIDADES E AS INDÚSTRIAS"

- **(EF03HI01)** 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.
- **(EF03HI02)** 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.
- **(EF03HI03)** 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.
- **(EF03HI08)** Identificar modos de vida na cidade e no campo no presente, comparando-os com os do passado.
- **(EF03HI11)** Identificar diferenças entre formas de trabalho realizadas na cidade e no campo, considerando também o uso da tecnologia nesses diferentes contextos.

As cidades e as indústrias

Há pouco mais de cem anos, houve um grande desenvolvimento urbano no Brasil, especialmente nas cidades do Rio de Janeiro e de São Paulo. Isso aconteceu porque os fazendeiros investiram nessas cidades o dinheiro obtido principalmente com a produção e a venda do café.

Boa parte desses investimentos foi destinada à instalação de indústrias nas cidades. Eram fabricados tecidos, roupas, calçados e alimentos como farinha, macarrão, doces, queijos, entre outros.

À medida que as fábricas eram instaladas, crescia o número de trabalhadores que deixavam o campo e iam para as cidades em busca de emprego. Com o aumento de habitantes nas cidades, a falta de moradias se tornou um problema.

Os valores dos **imóveis** subiram bastante. Como grande parte da população era formada por trabalhadores com poucos recursos financeiros, aos poucos, surgiram, nas cidades, diferentes tipos de moradia popular, como as vilas operárias e os cortiços.

Imóvel: casa, edifício, prédio ou terreno.

Coleção particular. Fotografia: ID/BR

Trabalhadores na Fábrica Santana da Companhia Nacional de Tecidos de Juta, no município de São Paulo. Foto de 1931.

1 Observe a foto, leia a legenda e respondas às questões.

a. A fábrica retratada na foto produz que tipo de produto?
Trata-se de uma fábrica de tecidos.

b. Quem eram os trabalhadores dessa fábrica?
Na imagem, é possível identificar homens, mulheres e criança trabalhando na fábrica.

2 No município onde você vive, há moradias que foram construídas para abrigar trabalhadores e suas famílias? Converse com seus familiares ou responsáveis e faça uma pesquisa sobre o tema. Depois, compartilhe suas descobertas com a turma. Atividade de pesquisa.

Não escreva no livro.

Roteiro de aula

- Comente com os estudantes que a instalação de fábricas nas cidades atraiu muitas pessoas que viviam no campo, aumentando a população urbana, e que esse é um exemplo de como a industrialização e a urbanização são processos inter-relacionados. A abordagem desse conteúdo auxilia os estudantes a identificar os grupos populacionais que compõem a cidade e o município, as relações estabelecidas entre eles e os acontecimentos que marcaram sua formação. Além da instalação das fábricas, a construção de moradias, a abertura de ruas, a realização de obras de infraestrutura e o desenvolvimento de meios de transporte modificaram as paisagens urbanas.

Orientações didáticas

- **Atividade 1:** Explore a foto dos trabalhadores na fábrica e chame a atenção dos estudantes para as crianças operárias. Explique que o trabalho infantil foi proibido no Brasil apenas a partir da Constituição de 1934. Incentive a reflexão deles sobre a importância das leis para a proteção da população. Depois, proponha uma comparação entre as formas de trabalho na cidade e no campo, e pergunte aos estudantes, por exemplo, como eram as condições de trabalho na época, se no campo eram utilizadas máquinas semelhantes às da foto, etc.
- **Atividade 2:** A atividade incentiva a reflexão sobre a formação da comunidade em que os estudantes vivem e a coleta de informações por meio de conversa com familiares e/ou responsáveis e de pesquisa guiada na internet.

Não escreva no livro.

Os meios de transporte urbanos

Hoje, ônibus, automóveis, motocicletas e bicicletas circulam pelas ruas de muitas cidades. Mas será que sempre foi assim?

Há cerca de cem anos, carroças, charretes e cavalos eram comuns nas cidades. Atualmente, esses meios de transporte são encontrados quase exclusivamente em áreas rurais.

Com a invenção dos bondes elétricos e dos automóveis, esses veículos motorizados passaram, aos poucos, a fazer parte do dia a dia dos moradores das cidades. Com o crescimento urbano, muitas pessoas passaram a morar longe do trabalho, e os meios de transporte tornaram-se mais necessários.

Vanessa Rung/Shutterstock.com/ID/BR

▲ No Museu Histórico Nacional do Rio de Janeiro, é possível ver as charretes utilizadas no Brasil há cerca de 150 anos. Foto de 2019.

1 Leia o trecho de um livro e responda às questões.

> Naqueles tempos, a vida em São Paulo era tranquila. Poderia ser ainda mais, não fosse a invasão cada vez maior dos automóveis importados, circulando pelas ruas da cidade. [...] Estridentes fonfons de buzinas [...] abriam passagem para alguns [...] motoristas que [...] infringiam as regras de trânsito, muitas vezes chegando ao abuso de alcançar mais de 20 quilômetros à hora, velocidade permitida somente nas estradas.
>
> Zélia Gattai. *Anarquistas, graças a Deus*. Rio de Janeiro: Record, 1997. p. 23.

1a. O texto menciona o limite de velocidade permitido nas cidades, que era de 20 quilômetros por hora.

a. O texto cita uma regra de trânsito de 1920. Que regra é essa? Escreva no caderno.

b. Quais regras de trânsito atuais você conhece? E por que é importante respeitar as regras de trânsito?

Saber Ser

Respostas pessoais.

Para explorar

Instituto Brasileiro de Museus. *Tour* virtual no Museu Histórico Nacional. Disponível em: https://my.matterport.com/show/?m=8YYr6jcq7nX. Acesso em: 24 ago. 2025.

No *tour* virtual do Museu Histórico Nacional, sediado no Rio de Janeiro, é possível conhecer exposições permanentes de objetos, peças militares e veículos utilizados ao longo da história do Brasil.

Não escreva no livro.

HABILIDADES MOBILIZADAS NO TEMA "OS MEIOS DE TRANSPORTE URBANOS"

- **(EF03HI01)** 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.
- **(EF03HI02)** 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.
- **(EF03HI08)** Identificar modos de vida na cidade e no campo no presente, comparando-os com os do passado.
- **(EF03HI11)** Identificar diferenças entre formas de trabalho realizadas na cidade e no campo, considerando também o uso da tecnologia nesses diferentes contextos.

Roteiro de aula

- Para iniciar o tema, questione os estudantes se eles já tinham visto o meio de transporte representado na foto e em que contexto isso aconteceu. Solicite também a eles que citem os meios de transporte mais comuns utilizados no campo (cavalos, carroças, automóveis, bicicletas, tratores, etc.). Desse modo, eles podem identificar modos de vida na cidade e no campo no presente, comparando-os com os do passado.
- O *tour* virtual no *site* do Museu Histórico Nacional, indicado no boxe *Para explorar*, pode ser realizado no laboratório de informática da escola de modo guiado. Nesse caso, selecione previamente o roteiro que deseja realizar com a turma.

Orientações didáticas

- **Atividade 1:** No item **b**, os estudantes poderão citar como regras a travessia na faixa de pedestres, o uso do cinto de segurança, o uso de cadeiras especiais para crianças no banco traseiro, a proibição do uso de celular pelo motorista quando estiver dirigindo o veículo, entre outras. Promova um debate com os estudantes, levando-os a refletir sobre a importância das regras de trânsito, que garantem a segurança e o direito de ir e vir dos cidadãos. Comente que essas regras fazem parte do Código de Trânsito Brasileiro e devem ser respeitadas e seguidas por todos. A atividade mobiliza o Tema Contemporâneo Transversal **Cidadania e civismo – Educação para o trânsito**.

Saber Ser Tomada de decisão responsável

- **Atividade 1b:** Explique aos estudantes a importância de conhecer as normas que regulam o trânsito e o uso dos transportes. É fundamental que eles compreendam que essas regras existem para proteger a vida de todos os cidadãos.

Não escreva no livro.

Transporte coletivo: passado e presente

Atualmente, muitas pessoas utilizam meios de transporte coletivo, como ônibus, metrô, trem e *van* de **lotação**. Mas como eram os meios de transporte coletivo no passado?

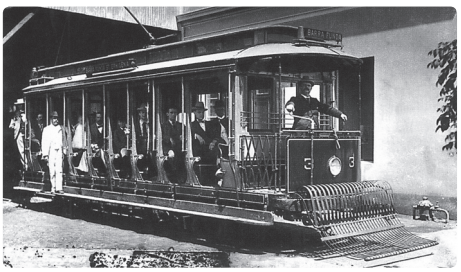
No Brasil, os transportes coletivos passaram a ser utilizados há mais de cem anos. No início, eram bondes puxados por animais. Em 1892, foi inaugurada a primeira linha de bondes elétricos, na cidade do Rio de Janeiro.

Lotação: meio de transporte parecido com ônibus, mas com capacidade menor de passageiros.

A partir de 1950, em muitas cidades, os bondes começaram a ser substituídos por ônibus. Em 1974, na cidade de São Paulo, foi inaugurado o primeiro metrô do Brasil. Esse meio de transporte, movido a eletricidade, circula sobre trilhos e, geralmente, é subterrâneo.

Autoria desconhecida/Coleção particular

▲ Bonde puxado por burros em Salvador, na Bahia. Foto de cerca de 1900.



Guilherme Gaensly/Instituto Moreira Salles, Rio de Janeiro

▲ Inauguração da primeira linha de bonde elétrico no município de São Paulo. Foto de 1900.

2 Você já utilizou meios de transporte coletivo? Se sim, quais? Como foi essa experiência? Compartilhe com os colegas. Respostas pessoais.

3 Converse com uma pessoa idosa de sua família ou de sua comunidade e pergunte quais meios de transporte ela conhece ou já utilizou. Ela percebeu alguma mudança nesses transportes ao longo do tempo? Registre as respostas no caderno. Atividade de pesquisa.

Para explorar

Museu Virtual do Transporte. Disponível em: https://www.sptrans.com.br/museu-virtual?p=2. Acesso em: 24 ago. 2025.

O Museu Virtual do Transporte expõe uma galeria de imagens com meios de transporte coletivo utilizados em diferentes épocas.

Não escreva no livro.

Atividades complementares

- Converse com os estudantes sobre as condições do transporte público no município onde moram. Pergunte se esses meios de transporte atendem à demanda da população; se a frota é conservada ou deteriorada, prejudicando a locomoção dos passageiros; qual é o tempo de espera por esses transportes, etc. Em seguida, ressalte que o metrô é o meio de transporte coletivo mais comum em cidades populosas, mas que, apesar de ser um sistema de grande eficácia, existe apenas em algumas cidades brasileiras. Comente, ainda, a existência do transporte fluvial, bastante utilizado em algumas cidades das regiões Norte e Nordeste do Brasil, por exemplo. Se no município onde vivem os estudantes esse tipo de transporte for comum, explique-lhes quais tipos de barco são utilizados, destacando os benefícios e os problemas que o transporte fluvial costuma apresentar.
- Você pode solicitar aos estudantes a pesquisa de uma foto antiga de algum meio de transporte usado no município onde moram. Depois, peça-lhes que fotografem, com uma máquina ou câmera de celular, um meio de transporte atual. Em seguida, oriente-os a imprimir as duas fotos e a redigir uma legenda, informando os meios de transporte retratados, datas, locais, autorias das fotos e as diferenças entre a foto antiga e a atual. Organize uma exposição em sala de aula ou no mural da escola para compartilhar o resultado dos trabalhos.

Roteiro de aula

- Leia, com os estudantes, o texto do tópico "Transporte coletivo: passado e presente". Peça-lhes que deem outros exemplos de meios de transporte antigos e modernos e faça uma lista na lousa. Analise o conteúdo da lista para verificar se os estudantes compreenderam a diferença entre transporte individual e transporte coletivo, além das mudanças e permanências ao longo do tempo.
- O acesso ao *site* indicado no boxe *Para explorar* pode ser realizado no laboratório de informática da escola ou por meio de dispositivos móveis, atentando para as disposições da Lei n. 15 100 e as orientações do *Guia sobre usos de dispositivos digitais*, disponível em: https://www.gov.br/secom/pt-br/assuntos/uso-de-telas-por-criancas-e-adolescentes/guia/guia-de-telas_sobre-usos-de-dispositivos-digitais_versaoweb.pdf (acesso em: 24 ago. 2025).
- Após a leitura do tópico "Acessibilidade no transporte coletivo", converse com os estudantes sobre as percepções que eles têm acerca da estrutura e da segurança ofertada pelos meios de transporte coletivo presentes na comunidade em que vivem. Juntos, analisem se eles atendem às necessidades de todas as pessoas. Se houver na turma um estudante com algum tipo de deficiência, convide-o a contar para a turma, caso se sinta confortável para isso, sobre as dificuldades de locomoção que enfrenta e quais recursos de acessibilidade seriam interessantes, inclusive para o acesso à escola e a seus espaços.
- Desenvolva com os estudantes o entendimento de que a garantia de acessibilidade, de autonomia e de segurança para todas as pessoas é uma responsabilidade coletiva, que deve ser promovida por meio de políticas públicas que disponibilizem os recursos necessários à adaptação de meios de transporte e de vias públicas para diferentes tipos de deficiência, desde rampas, pisos táteis, assentos preferenciais, entre outros.

Orientações didáticas

- **Atividade 2:** Incentive os estudantes a se manifestar livremente sobre as próprias experiências com transportes coletivos e oriente-os a diferenciar esse tipo de transporte daqueles individuais, como os carros particulares. A atividade colabora para que os estudantes relacionem o conteúdo apresentado com suas experiências e vivências na comunidade.
- **Atividade 3:** A atividade de pesquisa possibilita aos estudantes conhecer as mudanças e as permanências dos meios de transporte com base nos casos de sua própria comunidade. Além

Não escreva no livro.

Acessibilidade no transporte coletivo

Para garantir que todas as pessoas possam utilizar os meios de transporte coletivo com autonomia e segurança, existem recursos e adaptações arquitetônicas que tornam estações e veículos acessíveis às pessoas com deficiência.

No entanto, nem sempre foi assim. Somente a partir de 2015, o **Estatuto da Pessoa com Deficiência** assegurou o direito da população com deficiência ao uso dos meios de transporte.

As rampas e os elevadores que possibilitam acessar os ônibus e a área reservada para cadeirantes dentro dos veículos são exemplos de iniciativas de acessibilidade. Para as pessoas cegas ou com baixa visão, também existem formas de garantir que elas se desloquem de modo seguro. No metrô, por exemplo, existem pisos táteis nas estações e funcionários treinados para oferecer o suporte necessário.

Dirceu Portugal/Fotoarena

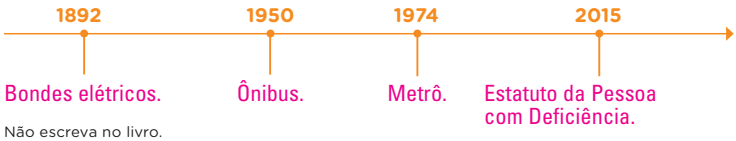
Pessoa em cadeira de rodas utiliza elevador para acessar ônibus em Campo Mourão, Paraná. Foto de 2024.

FG Trade/iStock/Getty Images

Pessoa com deficiência visual utiliza bengala em piso tátil do metrô no município de São Paulo. Foto de 2023.

4 No caderno, faça uma linha do tempo do transporte coletivo no Brasil, utilizando o modelo a seguir. Para cada ano, escreva o meio de transporte inaugurado ou a legislação aprovada. Lembre-se de escrever em letra cursiva!

Representação sem proporção na escala temporal.



Não escreva no livro.

Para complementar

EVARISTO, Conceição. *Becos da memória*. 3. ed. Rio de Janeiro: Pallas, 2017.

Com base nos relatos de memória de uma pessoa que cresceu em uma comunidade de Belo Horizonte, o livro narra as transformações sociais do espaço urbano e seus impactos na vida das populações negras e periféricas ao longo do tempo.

• O objeto digital sobre **acessibilidade** permite o aprofundamento do debate sobre os meios de locomoção no Brasil.

disso, promove o diálogo com idosos e o reconhecimento de suas experiências, mobilizando o Tema Contemporâneo Transversal **Cidadania e civismo – Processo de envelhecimento, respeito e valorização do idoso**. Depois do recolhimento das respostas, promova uma roda de conversa para que os estudantes compartilhem suas pesquisas.

- **Atividade 4:** Auxilie a turma na identificação das tecnologias de transporte relativas aos anos indicados na linha do tempo, assim como a data de promulgação do Estatuto da Pessoa com Deficiência, que garante o direito à acessibilidade nos transportes públicos. A atividade incentiva o uso da letra cursiva no registro escrito, como forma de apoiar o desenvolvimento das competências de escrita dos estudantes.

HABILIDADES MOBILIZADAS NA SEÇÃO *VAMOS LER IMAGENS!*

- **(EF03HI03)** 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.
- **(EF03HI09)** 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.
- **(EF03HI12)** Comparar as relações de trabalho e lazer do presente com as de outros tempos e espaços, analisando mudanças e permanências.

Vamos ler imagens!

Lazer no passado e no presente

Além de trabalho e mobilidade, as cidades são espaços de lazer e sociabilidade. Você sabia que o lazer também passa por transformações históricas?

As fotos antigas são registros importantes do passado. Elas podem nos ajudar, por exemplo, a compreender como eram as atividades de lazer no Brasil muitos anos atrás.

Observe estas fotos . Elas retratam atividades de lazer em Fortaleza, no Ceará.

A

Arquivo Nirez/Coleção particular

Adultos e crianças no Passeio Público de Fortaleza, no Ceará. Foto de 1905.

B

Arquivo Nirez/Coleção particular

Interior do cinema Majestic, em Fortaleza, no Ceará. Foto de 1939. O local foi inaugurado em 1917 e apresentava filmes e espetáculos musicais. Após sofrer dois incêndios, o cinema foi fechado em 1968.

Não escreva no livro.

Roteiro de aula

- O trabalho de análise de fontes históricas imagéticas é fundamental para o desenvolvimento de competências e habilidades de Ciências Humanas. Por isso, peça aos estudantes que observem as imagens da dupla de páginas, destacando o que mais lhes chama a atenção.
- Proponha aos estudantes que identifiquem os elementos de cada foto, descrevam os locais, a organização arquitetônica, a posição das pessoas, as roupas que usam etc. Essa etapa é importante para que eles desenvolvam autonomia na realização das atividades e na análise de práticas de lazer do passado, identificando o que permaneceu e o que se transformou ao longo do tempo e reconhecendo mudanças culturais e estruturais no espaço urbano. Assim, os estudantes trabalham a habilidade de identificar espaços de lazer e modos de vida urbanos no passado, comparando-os com os que já conhecem do presente.

Orientações didáticas

- A foto é um importante suporte didático-pedagógico muito utilizado nesta coleção. Além disso, configura-se como uma relevante fonte histórica, que guarda características e discursos de uma época. A análise desse tipo de documento histórico fornece pistas sobre a temporalidade (quando foi feita), a espacialidade (onde foi obtida) e a sociedade (para quem e em que contexto foi produzida) nele retratadas, entre outros aspectos. Dessa forma, o trabalho com fotos antigas é uma boa maneira de mobilizar o pensamento histórico e a percepção sobre mudanças e permanências ao longo do tempo.
- É importante ressaltar que a foto, assim como qualquer documento histórico, não representa fielmente a realidade. Ela apresenta apenas um ponto de vista (o do fotógrafo) e, por isso, deve ser analisada com criticidade, considerando também o contexto em que foi produzida. Por exemplo, o fotógrafo pode manipular o cenário, acrescentando objetos; solicitar às pessoas que façam poses e usem determinado tipo de roupa; etc. Atualmente, também existem câmeras digitais, *smartphones* e ferramentas de inteligência artificial que possibilitam produzir e editar imagens.
- **Atividade 2:** No item **a**, o ambiente retratado na foto **A** é um parque arborizado, com postes de iluminação e bancos. A foto **B** retrata o interior de uma grande sala de cinema com diferentes andares, e camarotes e galerias localizados na

Não escreva no livro.

Escola de Aprendizes-Marinheiros do Ceará/Arquivo da Marinha/DPHDM

1b. A foto **A** é do Passeio Público de Fortaleza, no Ceará, oficialmente conhecido como Praça dos Mártires. A foto **B** é do interior do cinema Majestic, também em Fortaleza. A foto **C** é de um campo de futebol em Fortaleza.

Jogo de futebol na Escola de Aprendizes Marinheiros do Ceará, em Fortaleza, Ceará. Foto de 1917.

Agora é a sua vez!

1. Leia as legendas das fotos e responda no caderno:
   a. Quando cada uma das fotos foi tirada?
   A foto **A** é de 1905, a foto **B** é de 1939 e a foto **C** é de 1917.
   b. Quais são os locais retratados?

2. Observe as fotos e identifique as seguintes informações:
   a. Como são os ambientes retratados?
   Veja resposta em *Orientações didáticas*.
   b. Qual é a faixa etária das pessoas retratadas em cada uma das fotos? Na foto **A**, é possível notar crianças e adultos no passeio público. Na foto **B**, o público no cinema é composto de adultos. Na foto **C**, foram retratados jovens jogando futebol.
   c. Como as pessoas estão vestidas em cada foto?
   Veja resposta em *Orientações didáticas*.

3. Por que você acha que as pessoas escolhiam locais como esses das fotos para aproveitar seu tempo de lazer? Converse com um colega, levantem hipóteses e respondam com uma frase no caderno. Atividade de levantamento de hipóteses.

4. Com a companhia de um familiar ou responsável, caminhe pelas ruas do seu bairro e identifique espaços de convívio ou destinados ao lazer. Utilize uma câmera de celular ou faça um desenho para registrar o que encontraram. Depois, converse com seu familiar ou responsável e crie, com ele, uma legenda para a imagem que você produziu. Produção do estudante.

Saber Ser

Saiba mais

O trecho do artigo a seguir aborda estudos históricos sobre o lazer e a indústria cultural.

[...] Alguém que tivesse conhecido as diversões típicas do início do século 19 e pudesse ter conhecido as diversões disponíveis um século depois [...] possivelmente ficaria surpreso: parques de diversões com rodas gigantes e montanhas-russas, transmissão de concertos musicais por telefones, corridas de automóveis, passeios de bicicletas, cinemas e logo audição de música em rádios. Nada disso existia nem remotamente em 1800. A partir do século 20, de fato, um novo mundo de lazeres estaria crescentemente disponível e boa parte das práticas que o caracterizava poderiam ser classificadas como "industriais", isto é, produzidas mecanicamente e comercializadas em larga escala.

DIAS, Cleber. A emergência histórica do lazer revisitada. *Topoi*, Rio de Janeiro, v. 23, n. 50, p. 602-623, 2022. p. 616. Disponível em: https://doi.org/10.1590/2237-101X02305013. Acesso em: 17 abr. 2025.

parte superior. No piso térreo, as cadeiras estão dispostas em filas para acomodar os espectadores. A foto **C** retrata um campo de futebol a céu aberto, em um gramado, com árvores ao fundo e algumas construções. No item **c**, na foto **A** as mulheres usam vestidos longos e chapéus, os homens vestem terno e usam chapéus, e as crianças vestem roupas parecidas com as dos adultos. Na foto **B** é possível identificar muitos homens vestidos com paletós e chapéus. Na foto **C**, os jogadores vestem calças brancas e camisetas.

- **Atividade 3:** Incentive os estudantes a manifestar suas opiniões e hipóteses livremente, desde que embasadas nas informações identificadas nas imagens e nas atividades anteriores.
- **Atividade 4:** O contato com locais e atividades de lazer na comunidade colabora para que os estudantes identifiquem espaços públicos e privados utilizados para atividades de lazer, além de favorecer a relação contextualizada entre atividades culturais do passado e do presente. Oriente-os quanto ao uso adequado dos aparelhos celulares para tirar fotos e quanto à produção de legendas completas, que incluam a identificação do local, a data e os principais elementos do registro que produziram.

Saber Ser

Tomada de decisão responsável

- **Atividade 4:** A atividade incentiva a atuação e a interação dos estudantes em espaços públicos, em colaboração com familiares ou responsáveis. Dessa forma, favorece o desenvolvimento de habilidades de **tomada de decisão responsável** relacionadas a como agir, o que identificar e registrar no trabalho de pesquisa e como abordar os temas estudados em sala de aula em outros contextos, levando em conta cuidados com a segurança de todas as pessoas presentes nos espaços de lazer.

HABILIDADES AVALIADAS NA SEÇÃO *APRENDER SEMPRE*

- **(EF03HI01)** 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.
- **(EF03HI02)** 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.
- **(EF03HI03)** 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.
- **(EF03HI08)** Identificar modos de vida na cidade e no campo no presente, comparando-os com os do passado.
- **(EF03HI11)** Identificar diferenças entre formas de trabalho realizadas na cidade e no campo, considerando também o uso da tecnologia nesses diferentes contextos.
- **(EF03HI12)** Comparar as relações de trabalho e lazer do presente com as de outros tempos e espaços, analisando mudanças e permanências.
- **(EF15LP03)** Localizar informações explícitas em textos.

Aprender sempre

1 Leia o relato do senhor Antônio e responda às questões.

Nasci em Santa Rita do Passa Quatro em 23 de agosto de 1904; filho de Giovanni e Ripalda, que chegaram ao Brasil em 1900 como imigrantes. Foram trabalhar nas fazendas de Santa Rita, roçando e apanhando café. Dos seus filhos, cinco vieram da Itália e quatro nasceram aqui. [...]

[...]

Meu pai ganhava por tarefa na lavoura; quem economizava [...] era minha mãe mesmo. [...] Quando viemos para São Paulo, meu pai comprou um armazém de sociedade com um compadre dele, um francês, chamado Paulo, lá de Santa Rita. Era um armazém grande na rua do Seminário e vendia tudo como no interior: desde banana até ferragens [...]. Um belo dia meu pai chega lá e encontra um outro dono: o francês tinha vendido o armazém e ido para a França. [...]

Meu pai foi trabalhar como encaixotador da Casa Leon, na rua da Quitanda. Ele fazia os caixotes de fazendas e máquinas para lavoura que iam para o interior. [...]

[...]

Ficamos em São Paulo, na Bela Vista, rua Fortaleza, número 14. [...]

[...] a vizinhança era heterogênea, italianos, negros [...].

[...]

O bairro era muito alto, do morro dos Ingleses se avistava toda São Paulo. [...] Meu pai plantava milho no quintal. Os meninos brincavam de futebol nas ruas com bola de meia. Nos matagais fazíamos campinhos. [...] Não tivemos brinquedos, fazíamos papagaios, os "quadrados", para empinar no morro dos Ingleses. Brincávamos de pegador, de barra-manteiga, de roda [...].

Ecléa Bosi. *Memória e Sociedade:* Lembranças de velhos. São Paulo: Companhia das Letras, 1994. p. 222-227.

a. Identifique e registre no caderno as seguintes informações:

- Nome do entrevistado, data e local onde nasceu;
  Antônio nasceu em 23 de agosto de 1904, em Santa Rita do Passa Quatro.
- Origem da família dele;
  Itália.
- Trabalho que os pais dele realizavam no campo;
  Eles roçavam e apanhavam café nas fazendas de Santa Rita do Passa Quatro.
- Lugares onde o pai dele trabalhou quando chegou à cidade;
  Em um armazém no qual era sócio e na Casa Leon como encaixotador.
- Produtos fabricados na Casa Leon;
  Caixotes de fazendas e máquinas para a lavoura.
- Atividades de lazer das crianças no bairro da Bela Vista.
  Jogar futebol nas ruas e nos campinhos com bola de meia; fazer e empinar papagaios, os "quadrados"; brincar de pegador, de barra-manteiga e de roda.

b. Você conhece as atividades de lazer citadas no texto? Brinca de alguma delas em seu dia a dia? Converse com os colegas.
Respostas pessoais.

Não escreva no livro.

Orientações didáticas

- **Atividade 1:** Esclareça à turma que o relato do senhor Antônio é um exemplo de fonte oral importante para o estudo da História, por trazer a perspectiva de quem viveu determinados acontecimentos. O depoimento faz parte do livro da historiadora Ecléa Bosi (1936-2017), que trata a memória como matéria-prima da História e apresenta relatos orais de idosos que moraram no município de São Paulo no período de industrialização e crescimento da área urbana. O trecho possibilita a identificação de grupos populacionais que formaram a cidade e o município, dos fenômenos migratórios, da instalação de grandes empresas a partir da riqueza dos cafeicultores, e também das formas de lazer no passado. Leia o relato para os estudantes e esclareça eventuais dúvidas sobre palavras e expressões citadas no relato. O item **a** possibilita o trabalho interdisciplinar com o componente curricular **Língua Portuguesa**, favorecendo a consolidação da habilidade **EF15LP03**, uma vez que propõe a localização de informações no texto. O item **b** incentiva a identificação de mudanças e permanências nas formas de lazer das crianças entre o início do séxulo XX e o tempo presente. Incentive os estudantes a expressar as próprias experiências, comparando-as com as brincadeiras e atividades mencionadas no relato. Pergunte se eles conhecem todas elas e, caso haja alguma brincadeira desconhecida, pesquise juntos as regras e a dinâmica dela.
- **Atividade 2:** Nessa atividade, a leitura da foto como fonte histórica é retomada. Espera-se que os estudantes explorem a imagem, atentem à legenda e levantem hipóteses que possam ser debatidas pela turma, a fim de compreenderem a fonte selecionada. No item **b**, os estudantes devem responder que a imagem retrata o passado e podem justificar a resposta com os elementos presentes na imagem, como: a data da foto, os objetos antigos como a máquina registradora ao fundo e a balança no balcão, as roupas e a expressão formal dos homens retratados, etc. Explique que o fato de a imagem não ser colorida pode indicar que ela pertence ao passado, quando a tecnologia das fotos coloridas era limitada. Apenas em 1935 as fotos coloridas se tornaram mais acessíveis ao grande público. Essa análise técnica, contudo, não pode determinar sozinha se uma foto preto e branco é exclusiva do passado, pois no presente as fotos feitas em preto e branco são produzidas

Não escreva no livro.

2 Observe a foto, leia a legenda e responda às questões no caderno.

Almari Archives/Easy Mediabank

▲ Padaria no município de Juiz de Fora, em Minas Gerais, de propriedade de um imigrante italiano. Foto de 1930.

a. Qual é o estabelecimento comercial retratado na foto? O que se vende nesse local? Uma padaria. Vendem-se pães, frios e quitutes.

b. A foto retrata o presente ou o passado? Justifique com elementos da imagem. Veja resposta em *Orientações didáticas*.

c. No município onde você vive, há estabelecimentos como esse? Que produtos esses comércios vendem? Eles são parecidos com o retratado na foto? Você já foi a um lugar como esse? Escreva um parágrafo sobre esse tema. Respostas pessoais.

3 Você conhece alguém que trabalha em uma indústria ou no comércio? Em caso afirmativo, converse com essa pessoa para saber como é o trabalho que ela realiza, como se locomove até o local de trabalho e como aproveita seu tempo de lazer. Em seguida, conte aos colegas suas descobertas. Atividade de pesquisa.

Saber Ser

Não escreva no livro.

conforme a escolha estética dos fotógrafos. Por isso, a informação da coloração é relevante para determinar a idade de uma foto apenas quando analisada em conjunto com outros indícios.

- **Atividade 3:** Combine previamente com a turma um roteiro de perguntas para a entrevista, orientando os estudantes sobre como se comportar durante o diálogo (por exemplo, respeitando os turnos de fala e valorizando as informações trazidas pelo trabalhador entrevistado). É importante orientar a turma sobre os registros da conversa: os estudantes podem fazer fotos, vídeos, gravações de áudio, desenhos, ilustrações ou outros tipos de registro, mas de modo que possam compartilhá-los com os colegas. O levantamento das informações deve ser efetivado em casa, incentivando o letramento em ambiente familiar. O resultado da pesquisa deve ser explorado em sala de aula. Com base nele, organize, na lousa, uma lista das indústrias e dos comércios identificados pelos estudantes durante a pesquisa, valorizando os conhecimentos levantados pela turma. Liste também as profissões descobertas pelos estudantes durante a atividade, explorando as características do trabalho de cada profissão, sua pertinência na comunidade, as tecnologias utilizadas pelos profissionais, etc., assim como os meios de transporte identificados e os trajetos, além das formas de lazer desses trabalhadores.

Saber Ser

Consciência social

- **Atividade 3:** A atividade favorece a percepção dos estudantes sobre o cotidiano de um trabalhador: aspectos positivos, dificuldades, projetos pessoais e inserção social.

Não escreva no livro.

Saiba mais

O artigo aborda a percepção das diferentes temporalidades, a aprendizagem e a avaliação no ensino de História.

[...] pensar sobre o ensino de história desde os anos iniciais implica compreender que sua aprendizagem está apoiada no entendimento dos estudantes de que as ações humanas estão situadas no tempo e por esta razão são históricas. Não seria o caso de ensinar sobre os acontecimentos como se esses por si só respondessem pela aprendizagem histórica, mas de considerar que a historicidade dos acontecimentos está vinculada à temporalidade [...]. Os saberes históricos nesse caso se configuram como uma dimensão do conhecimento que se articula com outras problemáticas da vida social. Abarcam aspectos que privilegiam a dimensão histórica do fazer humano e revelam a importância de seu ensino desde os primeiros anos da escolaridade.

[...]

Assim, ao incluir as vivências cotidianas dos estudantes nas aulas de história, possibilitamos que estes passem a se localizar temporal e socialmente. Ou seja, as aprendizagens dos conhecimentos históricos envolvem necessariamente aprendizagens sobre o tempo e são necessárias à vida social, uma vez que o tempo opera como organizador dos vários aspectos da vida humana, entre os quais os estudantes podem reconhecer a organização temporal do cotidiano de suas famílias, da escola, do trabalho [...].

Freire, Eleta de Carvalho; Amorim, Dayse Kassia da Silva; Sousa, Laís Almeida de. Ensino de História e desenvolvimento do pensamento histórico nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. *História & Ensino*, Londrina, v. 26, n. 1, p. 200-225, 2020. p. 202; 204.

IDEIAS E CONCEITOS-CHAVE DO CAPÍTULO

- Abordar o fluxo imigratório para o Brasil a partir do século XIX.
- Explorar tradições e manifestações culturais influenciadas por imigrantes na região em que os estudantes vivem, favorecendo a compreensão da diversidade cultural.
- Compreender a situação dos refugiados, considerando seus contextos de origem e as formas de acolhimento e integração no Brasil.
- Mobilizar habilidades de pesquisa na internet utilizando buscadores.

HABILIDADES MOBILIZADAS NO TEMA "QUEM ERAM OS IMIGRANTES"

» **(EF03HI01)** 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.

» **(EF03HI03)** 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.

» **(EF03HI07)** Identificar semelhanças e diferenças existentes entre comunidades de sua cidade ou região, e descrever o papel dos diferentes grupos sociais que as formam.

» **(EF03HI12)** Comparar as relações de trabalho e lazer do presente com as de outros tempos e espaços, analisando mudanças e permanências.

» **(EF03GE02)** Identificar, em seus lugares de vivência, marcas de contribuição cultural e econômica de grupos de diferentes origens.

» **(EF03GE06)** Identificar e interpretar imagens bidimensionais e tridimensionais em diferentes tipos de representação cartográfica.

CAPÍTULO 11

Outros povos que vieram para o Brasil

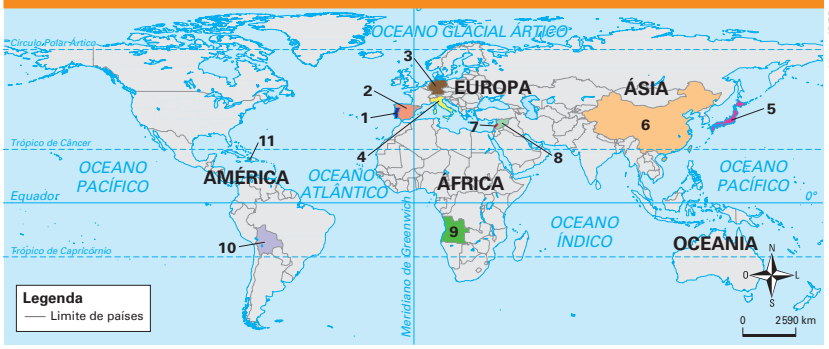
Há mais de duzentos anos, muitas pessoas têm chegado ao Brasil como imigrantes. Você conhece alguém que se mudou de país? Resposta pessoal.

Quem eram os imigrantes

A partir dos anos 1800, o Brasil recebeu imigrantes de diversas nacionalidades, como alemães, japoneses, italianos, chineses, angolanos, entre outros. Eles vieram em busca de oportunidades de trabalho e de melhores condições de vida.

Os imigrantes trouxeram para o Brasil costumes, festas, músicas, literatura, danças, crenças, entre outras manifestações culturais.

Planisfério: Divisão política – 2024



Alfrepat/DBR

Fonte de pesquisa: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. *Atlas geográfico escolar*. 9. ed. Rio de Janeiro: IBGE, 2024. p. 41a.

1 No mapa, estão destacados alguns países de onde vieram mais imigrantes para o Brasil nos últimos duzentos anos. Com o auxílio de um familiar, consulte um atlas geográfico impresso ou *on-line* e registre no caderno o nome do país correspondente a cada número indicado no mapa. 1. Portugal; 2. Espanha; 3. Alemanha; 4. Itália; 5. Japão; 6. China; 7. Líbano; 8. Síria; 9. Angola; 10. Bolívia; 11. Haiti.

Não escreva no livro.

Roteiro de aula

- Explique aos estudantes quais são os motivos que levam os imigrantes a deixar seus países de origem. Caso julgue pertinente, liste na lousa esses motivos, destacando as expectativas dos imigrantes em relação ao novo local de destino.
- Oriente a turma a observar atentamente as fotos que apresentam os imigrantes. Peça-lhes que prestem atenção na quantidade de membros de cada família, nas vestimentas, nas expressões faciais, nas poses retratadas, entre outros aspectos.
- Se julgar oportuno, selecione estudantes para ler o texto de cada um dos grupos apresentados, garantindo que todos se sintam à vontade durante a leitura. Sempre que houver alguma palavra desconhecida, oriente-os a consultar o dicionário.

Orientações didáticas

- **Avaliação diagnóstica:** Nessa etapa de levantamento dos conhecimentos prévios sobre a situação dos imigrantes, oriente os estudantes a refletirem sobre pessoas que mudaram de país e a imaginarem as razões que as levaram a fazer isso. Você também pode questioná-los sobre a diversidade cultural brasileira e verificar se eles identificam tradições, festas, comidas e vestimentas incorporadas pelos brasileiros e influenciadas por outros povos. A realização da atividade de forma oral favorece a troca de ideias e a elaboração de hipóteses pelos estudantes.
- A proposta didática parte da identificação, no planisfério, dos países de origem dos imigrantes e, em seguida, apresenta cada grupo e suas características socioculturais.
- Estudar a história de grupos de imigrantes que vieram para o Brasil é uma forma de incentivar

Não escreva no livro.

Conhecendo as principais levas

Vamos conhecer alguns grupos de imigrantes que vieram da Europa, da Ásia, da América e da África.

Portugueses: estão presentes no Brasil há mais de 500 anos. Mas com o fim da colonização, novos grupos chegaram entre 1890 e 1910. A culinária brasileira apresenta forte influência portuguesa, como o modo de preparo dos alimentos e o uso de temperos.

Memorial do Imigrante. Fotografia: ID/BR

▲ Família de imigrantes portugueses. Foto de cerca de 1910.

Memorial do Imigrante. Fotografia: ID/BR

Italianos: chegaram em grande número a partir de 1870. Com eles, aprendemos a comer massas e *pizzas*, além de incorporarmos diversas palavras, como **bandolim**, **cantina** e **tchau**. Eles trouxeram diferentes espécies de uva e técnicas de produção de vinho.

◀ Família de imigrantes italianos. Foto de cerca de 1910.

Espanhóis: a partir de 1930, muitos imigrantes espanhóis desembarcaram no Brasil para trabalhar nas cidades como sapateiros, carpinteiros e mecânicos. Com eles, adquirimos o hábito de comer grãos, como a ervilha e o grão-de-bico.

Memorial do Imigrante. Fotografia: ID/BR

Família de imigrantes espanhóis. ▶ Foto de 1952.

Não escreva no livro.

Diversidade e inclusão

Transtorno Específico da Aprendizagem com Prejuízo da Compreensão da Leitura

O Transtorno Específico da Aprendizagem com Prejuízo da Compreensão da Leitura afeta a capacidade de compreender textos, apesar de a leitura mecânica (decodificação) ser mantida. Estudantes com esse transtorno conseguem ler com fluência, porém enfrentam dificuldades ao interpretar, resumir ou estabelecer conexões entre as informações lidas. Isso afeta o aprendizado em vários componentes curriculares. Ao abordar o tema "Quem eram os imigrantes" e o tópico "Conhecendo as principais levas", é fundamental ler os textos em voz alta para a turma e, posteriormente, resumir os principais pontos de forma explícita e acessível. Utilize perguntas orais e encoraje os estudantes a compartilhar suas experiências, reconhecendo o conhecimento prévio deles.

Conduza a pergunta "Você conhece alguém que se mudou de país?" em uma roda de conversa, utilizando imagens de pessoas migrando, para auxiliar os estudantes a compreender o assunto de forma visual e a interpretar o texto. Forneça um glossário ilustrado com termos-chave, como "imigrante", "tradições" e "culturas".

os estudantes a identificar os povos que compõem a população do município onde vivem, além de compreender as relações entre os fluxos migratórios e os eventos que marcaram a formação do município. Por isso, o tema das imigrações deve ser tratado com sensibilidade, de modo que todas as expressões culturais apresentadas sejam respeitadas e valorizadas. Essa postura evita a formação de estereótipos sobre os diferentes grupos que chegaram ao Brasil a partir do século XIX. As influências de um ou mais grupos de imigrantes podem ser notadas na comunidade escolar, isto é, estão presentes no cotidiano dos estudantes.

- **Atividade 1:** A atividade promove o trabalho interdisciplinar com o componente curricular **Geografia**, articulando elementos da habilidade **EF03GE06**. Ao realizar essa atividade, os estudantes terão a oportunidade de, por meio da consulta a fontes de diferentes naturezas – neste caso, um planisfério –, reconhecer eventos relacionados à imigração. Oriente a turma a pesquisar em um atlas geográfico impresso ou *on-line*. Acolha os resultados da pesquisa dos estudantes e retome-os sempre que necessário, especialmente durante a exploração de cada grupo de imigrantes apresentado.

Não escreva no livro.

Saiba mais

O artigo apresenta as principais classificações utilizadas nas pesquisas e políticas públicas voltadas ao tema das migrações.

As migrações podem ser, desta feita, classificadas em migrações forçadas ou migrações voluntárias. [...] As voluntárias abrangem todos os casos em que a decisão de migrar é tomada livremente pelo indivíduo, por razões de conveniência pessoal e sem a intervenção de um fator externo. Aplicam-se, portanto, a pessoas, e membros de sua família, que se mudam para outro país em busca de melhores condições sociais e materiais de vida para si e seus familiares. [...]

Já as migrações forçadas [...] abrangem uma vasta gama de situações.

A situação clássica de migração forçada é o refúgio que protege as pessoas as quais tiveram ou têm de deixar seu país de origem ou de residência habitual em razão de bem fundado temor de perseguição em função de sua raça, religião, nacionalidade, opinião política ou de pertencimento a um grupo social [...].

[...]

Além dos refugiados, também se enquadram nas migrações forçadas as pessoas deslocadas internamente, seja por questões de conflitos armados, desastres ambientais ou graves violações de direitos humanos. [...]

Um terceiro grupo de pessoas em movimento sujeito a migrações forçadas é o dos deslocados ambientais, muitas vezes apresentados como refugiados ambientais. As mudanças ambientais, sobretudo as climáticas, têm provocado o deslocamento de milhões de pessoas, fenômeno que tende a se agravar. [...]

Apolinário, Silvia Menicucci O. S.; Jubilut, Liliana Lyra. A necessidade de proteção internacional no âmbito da migração. *Revista Direito GV*, São Paulo, v. 6, n. 1, p. 275-294, 2010. p. 281-282. Disponível em: https://www.scielo.br/pdf/rdgv/v6n1/13.pdf. Acesso em: 17 abr. 2025.

Alemães: começaram a chegar a partir de 1824 e se estabeleceram, principalmente, nos atuais estados do Rio Grande do Sul, do Paraná e de Santa Catarina.

O hábito de comer salsicha e outros tipos de frios, além de pratos feitos com carne de porco, foi introduzido por eles. Em seu tempo livre, muitos desses imigrantes organizavam bailes, festas tradicionais e salões para jogos.

Memorial do Imigrante. Fotografia: ID/BR

Família de imigrantes alemães. Foto de cerca de 1900.

Árabes: vieram sobretudo do Líbano e da Síria a partir de 1890. Trouxeram alimentos, como esfirra e quibe, suas danças tradicionais e o costume de jogar taule, um jogo de tabuleiro conhecido como "gamão árabe".

Nos últimos anos, houve um grande fluxo de imigrantes sírios para o Brasil. Muitas famílias sírias chegaram ao país fugindo da guerra civil que teve início em 2011. Essas famílias são consideradas **refugiadas**.

Memorial do Imigrante. Fotografia: ID/BR

Refugiado: pessoa obrigada a fugir de seu país por sofrer com situações que colocam sua vida em risco, como guerras, perseguições políticas e catástrofes naturais (terremotos, furacões, etc.).

Família de imigrantes libaneses. Foto de cerca de 1900.

Não escreva no livro.

Orientações didáticas

- Comente com os estudantes que, atualmente, muitas pessoas deixam seus países de origem para morar no Brasil ou em outros países. Explique a diferença entre imigrantes e refugiados, esclarecendo que, embora ambos busquem um novo local para viver, as motivações que os impelem são distintas.
- Explique ainda que todo refugiado pode ser considerado imigrante, mas nem todo o imigrante é refugiado. Enquanto aqueles que migram voluntariamente podem regressar a seu país de origem, os refugiados correm riscos e, por isso, têm proteção internacional.

Não escreva no livro.

Japoneses: começaram a chegar em 1908 para trabalhar no campo, principalmente nas lavouras de café. Com a influência japonesa, passamos a comer broto de feijão e a utilizar molho de soja. Também trouxeram a arte do *origami* (dobradura de papel) e diversas artes marciais, como o caratê, o judô e o sumô. Contribuíram, ainda, com festivais culturais e introduziram religiões como o budismo.

Memorial do Imigrante. Fotografia ID/BR

Família de imigrantes japoneses. Foto de cerca de 1910.

Angolanos: chegaram em grande número a partir da década de 1990, fugindo de perseguições políticas e também para estudar nas universidades brasileiras. Atualmente, formam uma das maiores comunidades de imigrantes africanos no Brasil. Eles consomem alimentos como mandioca, feijão e bolinhos fritos em óleo de dendê. Os tecidos angolanos, com cores vibrantes e formas geométricas, tornaram-se tradicionais no Brasil.

Padgurschi/Folhapress

Professor angolano ministra aula de Língua Portuguesa para outros imigrantes no município de São Paulo. Foto de 2015.

Atividade complementar

- Em uma roda de conversa, retome a **atividade 1**, destacando o termo **imigrante**. Peça aos estudantes que, com base nas informações lidas, elaborem uma definição para esse conceito. É possível propor a realização de uma dinâmica de sala de aula invertida para que alguns estudantes compartilhem com os colegas sua compreensão sobre o significado de ser imigrante. Comente que algumas migrações ocorrem entre países, enquanto outras são internas, ou seja, de uma região para outra dentro do país de origem. Esses movimentos geram importantes trocas e influências culturais, pois os imigrantes levam sua cultura para a região de destino que os acolhe e, ao mesmo tempo, passam a ter contato com a cultura do local que escolheram para viver.

Não escreva no livro.

Para complementar

Universidade de Brasília. *Observatório das Migrações Internacionais*. DataMigra, Brasília, DF, [202-?]. Disponível em: https://www.datamigra.unb.br/. Acesso em: 17 abr. 2025.

Plataforma que reúne dados atualizados sobre as populações migrantes no Brasil contemporâneo. Produzido por meio da parceria entre a Universidade de Brasília (UnB), diferentes ministérios, o IBGE e a Polícia Federal, essa plataforma apresenta, de modo dinâmico, o número de vistos emitidos, a quantidade de solicitantes de refúgio e os dados sobre o mercado de trabalho para migrantes no país.

Bolivianos: inicialmente, vinham para estudar nas universidades e trabalhar como médicos, engenheiros, entre outras profissões. A partir da década de 1980, muitas famílias bolivianas passaram a trabalhar em oficinas de confecção de roupas, sobretudo no município de São Paulo. Nas feiras bolivianas, é possível encontrar objetos e alimentos típicos dessa cultura. Uma vez ao ano, celebram a festa das Alasitas, na qual compram e vendem diversos objetos em miniatura que simbolizam a fartura.

Caio De Castro/Pulsar Imagens

Imigrantes bolivianos se cadastram para participar das eleições presidenciais na Bolívia. Um dos pontos de cadastramento ficava no largo do Rosário, bairro Penha de França, no município de São Paulo. Foto de 2019.

Haitianos: a partir de 2010, ano em que o Haiti sofreu um terremoto, o Brasil começou a receber um grande número de imigrantes haitianos. Ao longo dos anos, esses imigrantes, considerados refugiados, concentraram-se nas regiões Centro-Oeste, Norte, Sul e Sudeste do Brasil, mas principalmente no estado de São Paulo, em busca de oportunidades de trabalho e melhores condições de vida. Grande parte deles trabalha na construção civil e no setor de serviços.

Voluntários da comunidade haitiana preparam o *joumou*, uma tradicional sopa de abóbora e carne do Haiti. Município de São Paulo. Foto de 2025.

Não escreva no livro.

Orientações didáticas

- Os dois últimos casos de imigrantes abordados fazem parte de contextos mais atuais e também mais próximos geograficamente dos estudantes. Se necessário, retome com eles a pesquisa da **atividade 1**, de modo que percebam que Bolívia e Haiti ficam na América Latina, assim como o Brasil.
- **Atividade 2:** Nessa proposta, destaca-se a diversidade de formas pelas quais as culturas dos imigrantes se relacionam com a cultura brasileira, como em festas tradicionais, nas vestimentas, na culinária, nas atividades de lazer ou nos esportes. Para desenvolver o item **a**, oriente os estudantes a identificar os elementos retratados nas fotos e a analisar como indicam a influência de determinada cultura com base no que foi apresentado nos textos sobre cada grupo de imigrantes. Para desenvolver o item **b**, promova uma roda de conversa com os estudantes, permitindo que se expressem livremente sobre seus contatos e relações com a cultura e as influências de imigrantes na região em que vivem. Caso os estudantes não identifiquem a presença de imigrantes ou suas influências na região, explore o que sabem a respeito da presença atual de imigrantes no Brasil e como eles são retratados na mídia. Oriente-os sobre a importância de respeitar e valorizar as diferentes matrizes que compõem a história e a cultura brasileira. A atividade mobiliza o Tema Contemporâneo Transversal **Multiculturalismo – Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras** de maneira interdisciplinar com o componente curricular **Geografia**, articulando elementos da habilidade **EF03GE02**.

Não escreva no livro.

Conhecendo os imigrantes

Como vimos, os fluxos de imigração são constantes e não se limitam ao passado do Brasil. Eles continuam acontecendo e fazem parte do cotidiano do país. Por meio deles, realizamos trocas culturais com diversos povos, o que enriquece nossa cultura e nos permite conhecer novas formas de compreender o mundo, de lazer, de preparar alimentos, de nos vestir, entre outras.

2 As fotos a seguir retratam aspectos culturais trazidos ao Brasil por diversos grupos imigrantes.

Fagia Almeida/Shutterstock.com/ID/BR

Carnaval boliviano no município de São Paulo. Foto de 2025.

FG Trade/iStock/Getty Images

Meninas judocas no município de São Paulo. Foto de 2025.

dumpstock/Shutterstock.com/ID/BR

A esfirra se tornou uma comida comum na mesa dos brasileiros de diversas regiões do país. Foto de 2025.

Capuski/E+/iStock/Getty Images

Os turbantes são um acessório de moda e de autoafirmação da cultura africana. Foto de 2021.

a. Analise as fotos e escreva, no caderno, qual povo contribuiu com cada uma das expressões culturais apresentadas.

A: bolivianos; **B**: japoneses; **C**: árabes; **D**: diversos povos africanos, entre os quais os angolanos.

b. Você já teve contato com alimentos, festas, modas ou tradições culturais desses ou de outros povos imigrantes? Compartilhe suas experiências com a turma.

Resposta pessoal.

Atividade complementar

- Para expandir o conhecimento dos estudantes sobre os imigrantes, solicite a eles que entrevistem pessoas nessa condição. Organize com eles um roteiro de perguntas e oriente-os a anotar as respostas ou a gravar a entrevista. Eles também podem solicitar ao entrevistado fotos de quando vivia em seu país de origem ou objetos trazidos na ocasião da imigração. Se possível, peça aos estudantes que fotografem o entrevistado e seus objetos. Para isso, eles devem ter permissão e a devida autorização da pessoa. Depois, em sala de aula, reserve um momento para que todos compartilhem os resultados da entrevista.

Para complementar

Santos, Thiago Haruo; Abreu, Henrique Trindade (org.). *Afinal, o que é o brasileiro?* São Paulo: Museu da Imigração do Estado de São Paulo, 2022. Disponível em: https://museudaimigracao.org.br/assets/download/ebook/e-book-afinal-o-que-e-o-brasileiro.pdf. Acesso em: 17 abr. 2025.

Produzida pelo núcleo de pesquisa do Museu da Imigração do Estado de São Paulo, instituição de salvaguarda e investigação da história e memória dos imigrantes que chegaram ao Brasil, a publicação propõe uma reflexão sobre a identidade brasileira e suas relações com as contribuições dos imigrantes. Para isso, apresenta artigos breves sobre a relação dos imigrantes com o espaço urbano, a identidade brasileira e os quilombolas, além da questão da xenofobia.

HABILIDADE MOBILIZADA NA SEÇÃO *PESSOAS E LUGARES*

» **(EF03HI03)** 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.

Pessoas e lugares

Centro de acolhimento a refugiados em Poá

Parte dos imigrantes que chegam ao Brasil é formada por famílias refugiadas. Geralmente, seus países de origem enfrentam guerras ou sofrem catástrofes naturais, o que leva essas pessoas, muitas vezes, a deixarem seus lares em busca de melhores condições de vida em outros países.

É o caso de muitas famílias do Afeganistão que, desde 2021, têm buscado refúgio em diversas partes do mundo, inclusive no Brasil, em busca de mais segurança e dignidade.

No Brasil, os refugiados são protegidos pelo **Estatuto dos Refugiados**. Em muitos casos, recebem ajuda financeira do governo, documentos, abrigo e aulas de língua portuguesa para que consigam se adaptar ao país.

© Miguel Pachioni/UNHCR

Crianças afegãs brincam enquanto adultos recebem orientações no Centro de Acolhida e Integração em Poá, São Paulo. Foto de 2023.

© Miguel Pachioni/UNHCR

Crianças afegãs durante aula de língua portuguesa no Centro de Acolhida e Integração em Poá, São Paulo. Foto de 2023.

Não escreva no livro.

Roteiro de aula

- Ao trabalhar o tema dessa seção, incentive os estudantes a ter um olhar cuidadoso, respeitoso e compreensivo em relação ao outro e aos diferentes modos de vida das pessoas que chegam ao Brasil, independentemente de suas motivações.
- Explique à turma que os refugiados também fazem parte de nossa sociedade e devem ser respeitados. Ressalte que eles contribuem para ampliar e enriquecer a diversidade cultural do Brasil, já que trazem seus costumes e conhecimentos e trocam experiências com a população local, promovendo a integração de diferentes culturas. Essa abordagem contribui para a identificação e a comparação de diferentes pontos de vista sobre aspectos relativos às condições sociais e à presença de distintos grupos culturais e sociais no local onde os estudantes vivem, com especial destaque para as culturas de migrantes.

Orientações didáticas

- Segundo dados do governo federal divulgados pelo Observatório das Migrações Internacionais da Universidade de Brasília (UnB), em 2024 o Brasil recebeu quase 70 mil solicitações de reconhecimento da condição de refugiado. A maior parte das pessoas que solicitaram refúgio no Brasil era da Venezuela, seguida de Cuba e Angola. Comente com a turma que, desde 2015, para facilitar a entrada de pessoas refugiadas no Brasil, o governo federal passou a emitir gratuitamente a Carteira de Registro Nacional Migratório (CRNM). Além disso, em alguns municípios, são oferecidos cursos de língua portuguesa e de cultura brasileira para imigrantes e refugiados.
- **Atividade 1:** Chame a atenção dos estudantes para as dificuldades que os refugiados podem enfrentar ao deixarem seus países de origem e se estabelecerem em um novo país, como barreiras linguísticas, desemprego, falta de moradia, ausência de rede de apoio, entre muitas outras. Nesse sentido, iniciativas como as desenvolvidas pelo Centro de Acolhida e Integração em Poá são fundamentais para o estabelecimento de uma vida digna nesse novo contexto.
- **Atividade 2:** Caso haja, na turma, algum estudante refugiado, incentive-o a compartilhar um pouco de sua história, sempre respeitando sua vontade e garantindo que se sinta seguro e confortável para falar. É fundamental que esse momento seja conduzido com sensibilidade, sem exposição ou pressão. Tome cuidado

Não escreva no livro.

Geralmente, esse auxílio acontece por meio de parcerias com órgãos internacionais e outras organizações dos setores público e privado.

O Centro de Acolhida e Integração, no município de Poá, por exemplo, oferece moradia digna, alimentação, acesso à internet e outros serviços, principalmente nas áreas de saúde, educação e acompanhamento psicológico. As famílias recebidas no centro geralmente permanecem no local por três meses, período no qual são auxiliadas na obtenção de documentos e no encaminhamento dos adultos para o mercado de trabalho e das crianças para a escola.

© UNHCR/Miguel Pachioni

▲ Mulheres afegãs em aula de língua portuguesa no Centro de Acolhida e Integração em Poá, São Paulo. Foto de 2023.

1. Em sua opinião, iniciativas que promovem a integração de famílias refugiadas à sociedade brasileira, como a desenvolvida no Centro de Acolhida e Integração em Poá, são importantes? Por quê? Respostas pessoais.

Saber Ser

2. Você faz parte de uma família de refugiados? Na escola em que você estuda, há estudantes nessa situação? Conte sua experiência. Respostas pessoais.

3. Imagine que, na próxima semana, a turma vá receber um colega que veio de outro país. O que vocês fariam para recepcioná-lo? Com a orientação do professor, façam uma lista coletiva na lousa. Resposta pessoal.

Para complementar

Toulmé, Fabien. *A odisseia de Hakim*. São Paulo: Nemo, 2020/2021. 3 v.

Os três volumes da história em quadrinhos apresentam a trajetória do refugiado sírio Hakim e de sua família, que deixou seu país natal em decorrência da guerra civil para migrar para a França. Escrita e ilustrada pelo francês Fabien Toulmé (1980-), a obra foi elaborada com base em entrevistas com Hakim e narra as dificuldades, as rejeições e os acolhimentos encontrados em sua jornada.

Não escreva no livro.

para que os demais estudantes não tenham atitudes preconceituosas durante a fala do colega, promovendo o respeito, a empatia e a valorização da diversidade cultural em consonância com a habilidade socioemocional **habilidades de relacionamento**.

- **Atividade 3:** Nessa atividade de imaginação, incentive os estudantes a refletir sobre os motivos que levaram esse colega a se refugiar no Brasil. Dessa forma, eles podem compreender melhor as possíveis dificuldades enfrentadas por ele no novo país e, assim, pensar em uma recepção que o faça se sentir acolhido e confortável.

Saber Ser

Consciência social

- **Atividades 1, 2 e 3:** As atividades dessa seção incentivam os estudantes a se colocarem no lugar de pessoas refugiadas, identificando dificuldades pelas quais elas podem passar e desenvolvendo atitudes de respeito e de acolhimento.

Não escreva no livro.

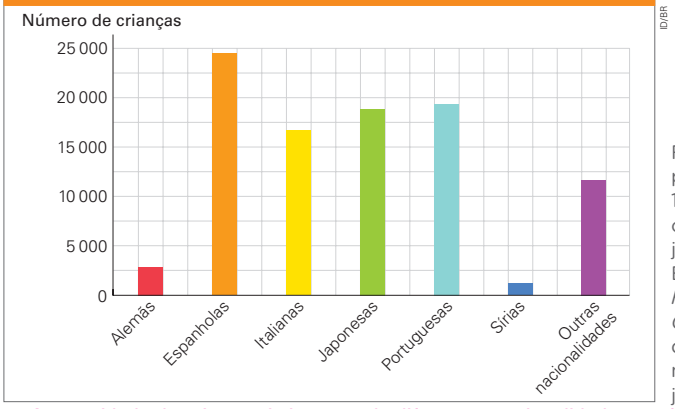
HABILIDADES AVALIADAS NA SEÇÃO *APRENDER SEMPRE*

- **(EF03HI01)** 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.
- **(EF03HI03)** 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.
- **(EF03HI07)** Identificar semelhanças e diferenças existentes entre comunidades de sua cidade ou região, e descrever o papel dos diferentes grupos sociais que as formam.
- **(EF03GE02)** Identificar, em seus lugares de vivência, marcas de contribuição cultural e econômica de grupos de diferentes origens.
- **(EF03LP25)** Planejar e produzir textos para apresentar resultados de observações e de pesquisas em fontes de informações, incluindo, quando pertinente, imagens, diagramas e gráficos ou tabelas simples, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.
- **(EF03MA27)** Ler, interpretar e comparar dados apresentados em tabelas de dupla entrada, gráficos de barras ou de colunas, envolvendo resultados de pesquisas significativas, utilizando termos como maior e menor frequência, apropriando-se desse tipo de linguagem para compreender aspectos da realidade sociocultural significativos.
- **(EF03CO07)** Utilizar diferentes navegadores e ferramentas de busca para pesquisar e acessar informações.

Aprender sempre

1 Observe o gráfico e responda às questões no caderno.

Brasil: Crianças imigrantes de 7 a 12 anos, por nacionalidade - 1908 a 1936



Fonte de pesquisa: 100 anos da chegada dos japoneses ao Brasil. *Ciência Hoje das Crianças*, Rio de Janeiro, n. 192, p. 6, jul. 2008.

a. O que o gráfico representa?
1a. A quantidade de crianças imigrantes de diferentes nacionalidades, na faixa etária de 7 a 12 anos, que chegaram ao Brasil entre 1908 e 1936.

b. No período representado no gráfico, a maioria das crianças imigrantes era de qual nacionalidade?
Entre 1908 e 1936, a maioria era espanhola.

c. E qual era a nacionalidade da menor quantidade de crianças que imigraram para o Brasil nesse período?
Nesse período, a nacionalidade da menor quantidade de crianças era a síria.

d. Como você imagina que era o dia a dia dessas crianças ao chegarem ao Brasil? Comente com os colegas.
Resposta pessoal.

2 Você conhece influências culturais de imigrantes no estado onde mora? Que tal criar um folheto informativo sobre isso? Com a ajuda de um familiar, recorte, com uma tesoura de pontas arredondadas, uma folha de papel no tamanho de um folheto e faça quatro divisões, conforme o exemplo. Depois, siga as orientações.

Saber Ser

Veja respostas em *Orientações didáticas*.

- Escolha uma manifestação cultural existente nesse estado que tenha a influência de imigrantes.
- Pesquise em um *site* de buscas na internet as seguintes informações sobre essa manifestação cultural:

Não escreva no livro.

Orientações didáticas

- **Atividade 1:** Oriente os estudantes na leitura do gráfico, destacando o título e o período abarcado. Em seguida, auxilie-os a interpretar as barras (nacionalidades) e a relacioná-las ao número de crianças imigrantes. Explique que a linguagem utilizada em gráficos e tabelas pode contribuir para a compreensão das situações representadas. As informações do gráfico e os dados solicitados na atividade contribuem para que os estudantes reconheçam e identifiquem os grupos populacionais que compõem o Brasil e compreendam as relações entre eles e os eventos que marcaram a formação dos municípios brasileiros, como os movimentos migratórios. No item **d**, o objetivo é estimular a empatia e a imaginação lúdica. Auxilie os estudantes na exploração dos elementos desse cotidiano, especialmente no que se refere ao contato com outras crianças que já viviam no Brasil, como a descoberta de novas brincadeiras, o aprendizado de expressões em outros idiomas, o desenvolvimento de amizades e os momentos de diversão. Ressalte que o contato com pessoas de culturas diferentes é enriquecedor e contribui para a transformação das expressões culturais de uma comunidade. Nessa perspectiva, a atividade contribui para que a turma identifique semelhanças e diferenças entre comunidades do município e reflita sobre elas. A atividade mobiliza o Tema Contemporâneo Transversal **Multiculturalismo – Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras** de maneira interdisciplinar com o componente curricular **Matemática**, articulando elementos da habilidade **EF03MA27**.
- **Atividade 2:** A integração de imigrantes é um fenômeno que faz parte da história do Brasil, mas que não está restrita ao passado. Esse processo continua acontecendo, como

Não escreva no livro.

- O que é essa manifestação e como ela acontece?
- Por quais nomes essa manifestação é conhecida?
- Qual era a nacionalidade dos imigrantes que a trouxeram?

- Preencha o folheto que você recortou com as informações encontradas na pesquisa. Não se esqueça de inserir o título de cada parte do folheto informativo.

- Em um dia previamente combinado com o professor, traga o folheto informativo para a sala de aula, mostre-o aos colegas e observe os folhetos feitos por eles.
- Converse com o professor e os colegas: Na opinião de vocês, é importante divulgar as diferentes tradições culturais influenciadas por imigrantes? Por quê?

Não escreva no livro.

Saiba mais

O trecho do artigo explora os princípios pedagógicos que orientam a prática da pesquisa escolar e as formas de avaliá-la.

Compreender a pesquisa escolar como alicerce da educação e não de aula [...] é apreender que o conhecimento não é fim, mas meio. [...] A interação entre professor e aluno precisa ser orientada [...] por meio do diálogo e da mediação para induzir o aluno ao questionamento, envolvendo e interpretando o contexto que engloba a pesquisa [...].

[...] O professor precisa abarcar, dentre outros elementos, a motivação do discente, orientando-o e fazendo com que a pesquisa seja parte do cotidiano de ambos. O aluno pode, então, ter despertado seu interesse para ser ator na construção de sua aprendizagem, ao desenvolver um espírito crítico, como personagem ativo nesse processo [...].

Para utilizar a pesquisa na sala de aula é necessário que o professor questione seus alunos para identificar conhecimentos prévios a partir de suas vivências de mundo (experiências e aprendizados) e os estimule a participar desta experiência, assim como dialogar e apontar caminhos de como suas vivências podem ser trabalhadas para que a aprendizagem tenha sentido [...].

Silva, Diego G.; Simões, Regina M. R.; Ovigli, Daniel B. Pesquisa escolar nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental: o que dizem os professores? *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 36, e224517, 2020.

é possível notar em diversos exemplos apresentados no capítulo ou pesquisados pelos estudantes, e torna nossa identidade ainda mais complexa, diversa e valiosa. O respeito às diferentes culturas que integram a cultura brasileira é fundamental para o convívio das várias comunidades e para a manutenção dessa diversidade. O diálogo pode ajudar os estudantes a identificar e a comparar eventos significativos do local em que vivem e a refletir sobre os aspectos relacionados à presença de diferentes grupos sociais, em especial das comunidades de imigrantes. Se necessário, programe o uso do laboratório de informática da escola para a realização da atividade. Ao propor o uso de ferramentas de busca para pesquisar informações, a atividade possibilita o trabalho com a habilidade **EF03CO07** da **Computação**. Se julgar pertinente, para aprofundar o trabalho com essa habilidade, oriente os estudantes a testar diferentes buscadores e peça-lhes que avaliem as características de cada navegador. A atividade mobiliza, ainda, o Tema Contemporâneo Transversal **Multiculturalismo – Diversidade cultural** de maneira interdisciplinar com os componentes curriculares **Geografia** e **Língua Portuguesa**, articulando elementos das habilidades **EF03GE02** e **EF03LP25**.

- Se julgar conveniente, exponha os trabalhos dos estudantes à comunidade escolar, de modo que todos possam reconhecer as marcas mais evidentes das influências de imigrantes na sociedade brasileira.

Saber Ser **Consciência social**

- **Atividade 2:** A proposta possibilita a valorização da diversidade das manifestações culturais pelos estudantes e o respeito às diferentes formas de expressão, promovendo a busca de uma convivência harmoniosa.

Não escreva no livro.

IDEIAS E CONCEITOS-CHAVE DO CAPÍTULO

- Relacionar a cidadania à mobilização coletiva dos cidadãos e à articulação para o atendimento de suas demandas.
- Identificar as responsabilidades dos cidadãos, dos políticos, das ONGs e de outras instituições no atendimento das necessidades da população e na elaboração de soluções para os problemas vivenciados pela sociedade.
- Identificar os diferentes problemas sociais que podem ocorrer no espaço urbano e as possíveis ações para mitigar ou sanar essas questões.

HABILIDADES MOBILIZADAS NO TEMA "CIDADANIA"

» **(EF03HI01)** 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.

» **(EF03HI03)** 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.

Diversidade e inclusão

Síndrome de Down

A síndrome de Down é uma condição genética resultante da existência de um cromossomo 21 adicional. Pessoas com essa síndrome podem ter atraso no desenvolvimento da linguagem e cognitivo. No contexto escolar, podem precisar de mais tempo e suporte para executar tarefas relacionadas à leitura, escrita e comunicação.

Nesse sentido, ao abordar o tema da cidadania, utilize exemplos concretos do dia a dia, como zelar pelo espaço público, auxiliar e respeitar os colegas e as demais pessoas da comunidade, explicando que cidadania significa fazer parte da vida da comunidade, seguir as regras e ter direitos e responsabilidades.

Realize uma roda de conversa utilizando cartões ilustrativos e palavras simples, de modo que todos os estudantes, incluindo aqueles com síndrome de Down, possam expressar sua compreensão sobre cidadania.

CAPÍTULO 12

O município é de todos

Os cidadãos de uma sociedade têm direitos e deveres a cumprir. O conjunto desses direitos e deveres é o que chamamos de cidadania. Você conhece algum direito ou dever dos cidadãos brasileiros?
Resposta pessoal.

Cidadania

Cidadania é uma palavra de origem muito antiga. Deriva dos termos em **latim** *ciuis*, que significa assentado, em referência a um lugar ocupado por várias gerações e onde se estabelecem normas de convivência, e *civitas*, que significa cidade.

Atualmente, em muitas sociedades, os espaços públicos pertencem a todos os cidadãos, que também são responsáveis por eles, e a cidadania se manifesta na vivência em comunidade e na participação coletiva.

Em sua casa, há regras de convivência, não é mesmo? Na vida pública, também existem regras que devem ser seguidas por todos: as **leis**.

Latim: língua dos romanos antigos, que viveram há mais de 2 mil anos.

É por meio delas que são definidos os principais **deveres** e **direitos** de cada cidadão. Essas leis estão reunidas na **Constituição** do país.

1 Com base no texto, dialogue sobre as questões: O que você entende por cidadania? Como você explicaria essa palavra a alguém? Respostas pessoais.

Caritos Pinheiro/DVBR

Não escreva no livro.

Roteiro de aula

- Leia o texto coletivamente e ajude os estudantes a consultar um dicionário para compreender o significado das palavras que eles não conhecem. Comente que as ideias sobre política, organização social e vivência em comunidade são atualizadas e repensadas ao longo do tempo para estarem de acordo com as necessidades das pessoas do presente em diferentes lugares.
- O conceito de cidadania tem sido ampliado ao longo do tempo. Associado inicialmente apenas à participação política, tem ganhado, no último século, maior abrangência, ao englobar aspectos sociais, civis e políticos e que, portanto, dizem respeito a garantias relativas a saúde, educação, moradia, liberdade de expressão, segurança e participação política.

Orientações didáticas

- **Avaliação diagnóstica:** Nessa etapa de levantamento de conhecimentos prévios sobre direitos e deveres dos cidadãos brasileiros, oriente os estudantes a refletir sobre regras de convivência em diferentes ambientes e contextos. No caso da cidadania, os direitos e os deveres orientam a boa convivência social e são resultado de acordos coletivos estabelecidos pelas sociedades. A realização da atividade de forma oral favorece a troca de ideias e a elaboração de hipóteses pelos estudantes.
- **Atividade 1:** A proposta permite verificar a apreensão do conceito de cidadania pelos estudantes. Após o diálogo proposto, peça a eles que escrevam uma frase que sintetize suas percepções, como forma de organizar as ideias expostas pela turma.

Não escreva no livro.

Registros

Direitos e deveres na Constituição Cidadã

No Brasil, a mobilização dos cidadãos, ao longo do tempo, garantiu importantes direitos. Contudo, é necessário que todos cumpram seus deveres, como respeitar as leis, cuidar do patrimônio histórico e cultural do país e conviver pacificamente.

A Constituição de 1988 ficou conhecida como Constituição Cidadã por reconhecer vários direitos dos cidadãos brasileiros. Leia um trecho desse documento.

> Art. 6º – São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados [...]. [...]
>
> Brasil. *Emenda constitucional n. 90, de 15 de setembro de 2015*. Dá nova redação ao art. 6º da Constituição Federal, para introduzir o transporte como direito social. Brasília, Distrito Federal: Presidência da República, 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Emendas/Emc/emc90.htm. Acesso em: 15 abr. 2025.

Governo Federal. Fotografia: ID/BR

Capa da primeira versão da Constituição Cidadã, de 1988.

1. Leia o trecho da Constituição e identifique os direitos que você exerce em seu cotidiano. Converse com os colegas sobre cada um deles.

Saber Ser

Veja resposta em *Orientações didáticas*.

2. Leia as frases e, no caderno, organize-as em duas colunas: uma com os direitos dos cidadãos e outra com os deveres.

Os itens **a** e **c** precisam ser alocados na coluna de deveres. Os itens **b** e **d**, na coluna de direitos.

a. Todo cidadão deve respeitar as leis de seu país.

b. Toda criança deve ter acesso ao ensino público de qualidade.

c. Todo cidadão deve respeitar as diferentes religiões e os diferentes modos de vida.

d. Todo cidadão deve ter acesso à saúde pública de qualidade.

3. Em sua opinião, todos os cidadãos têm seus direitos respeitados? E todos sempre cumprem seus deveres?

Respostas pessoais.

Não escreva no livro.

HABILIDADES MOBILIZADAS NA SEÇÃO *REGISTROS*

» **(EF03HI02)** 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.

» **(EF03HI03)** 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.

Saber Ser Tomada de decisão responsável e Consciência social

• **Atividades 1, 2 e 3:** As atividades possibilitam aos estudantes reconhecerem-se como portadores de direitos e deveres e, em consequência, como cidadãos em formação. Nesse sentido, também propõem que eles se coloquem no lugar do outro, promovendo a empatia, e que percebam a importância das articulações de diferentes segmentos da sociedade – indígenas, negros, mulheres, imigrantes, etc. – para o reconhecimento legal de seus direitos.

• O objeto digital sobre **direitos e deveres da criança e do adolescente** apresenta exemplos da legislação voltada aos menores de idade.

Roteiro de aula

- Solicite aos estudantes que consultem, no dicionário, o significado das palavras **direito** e **dever**. Em seguida, peça-lhes que expliquem a diferença entre elas. Solicite que anotem no caderno as conclusões e as comparem com as definições descritas no dicionário.

Orientações didáticas

- **Atividade 1:** Faça uma leitura coletiva do artigo 6º da Constituição. Promova uma conversa com os estudantes sobre os direitos garantidos por lei. Pergunte-lhes se conhecem todos esses direitos e se consideram que eles se estendem a todos os cidadãos. Solicite que deem exemplos de concessão desses direitos e de desrespeito a eles. Para responder à atividade, os estudantes devem identificar direitos como educação, por meio do acesso à escola; saúde, por meio dos postos de saúde, hospitais e vacinação; proteção à infância, por meio das leis específicas que garantem os direitos das crianças; etc.
- **Atividade 2:** Proponha a leitura coletiva de cada frase e, se julgar conveniente, realize a atividade primeiro oralmente e, em seguida, permita que os estudantes distribuam as frases pelas colunas. Essa estratégia pode ajudá-los a compreender com mais clareza os conceitos de direito e dever e suas relações com a cidadania.
- **Atividade 3:** Converse com a turma sobre as lutas históricas por direitos. Na primeira metade do século XX, as lutas por direitos sociais buscavam melhores condições de trabalho, moradia e educação. A partir da segunda metade do século XX, outras pautas foram incorporadas, como o direito dos povos indígenas e dos quilombolas às terras que ocupam, a equiparação salarial entre homens e mulheres e a criminalização do racismo. Essa é uma boa maneira de tratar dos diferentes grupos populacionais do país, bem como de suas necessidades e reivindicações. A atividade mobiliza o Tema Contemporâneo Transversal **Cidadania e civismo – Vida familiar e social**, ao propor a reflexão sobre a efetivação ou não dos direitos já garantidos e dos direitos que têm sido reivindicados pela população, bem como sobre os deveres de todos os cidadãos.

Não escreva no livro.

HABILIDADES MOBILIZADAS NO TEMA "PROBLEMAS NOS CENTROS URBANOS"

- **(EF03HI01)** 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.
- **(EF03HI02)** 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.
- **(EF03HI03)** 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.
- **(EF03HI08)** Identificar modos de vida na cidade e no campo no presente, comparando-os com os do passado.

Problemas nos centros urbanos

A partir dos anos 1950, o crescimento de algumas áreas urbanas do Brasil se intensificou. Muitas pessoas deixaram as áreas rurais e as cidades pequenas em busca de trabalho e de melhores condições de vida nos grandes centros urbanos.

Entretanto, essas cidades não tinham estrutura suficiente para atender à nova demanda. Então, muitos problemas sociais, que já existiam antes da chegada dos novos grupos, se agravaram e persistem até hoje.

Thomas Farkas/Instituto Moreira Salles, Rio de Janeiro.

Núcleo Bandeirante, local de moradia dos trabalhadores que construíram Brasília, Distrito Federal, por volta de 1958.

Alice Brill/Acervo do Instituto Moreira Salles, Rio de Janeiro.

Trabalhadores do município de São Paulo em transporte público, por volta de 1950.

1. Observe as fotos, leia as legendas e responda no caderno: Quais problemas são apresentados nas imagens?

Foto **A**: moradias improvisadas. Foto **B**: Superlotação do transporte público.

2. Na época das fotos **A** e **B**, já havia a Constituição de 1988?

Espera-se que os estudantes respondam que não, pois as fotos são da década de 1950.

Não escreva no livro.

Roteiro de aula

- Pergunte aos estudantes: "Quais problemas vocês acham que existem nas grandes cidades atualmente?". Após as respostas, peça-lhes que observem as fotos do tema "Problemas nos centros urbanos" e leiam coletivamente as legendas. Em seguida, questione-os se consideram que os problemas existentes nas grandes cidades hoje são os mesmos do passado ou se acham que a situação mudou com o passar do tempo.
- Durante a leitura do texto didático, destaque os fatores que contribuíram para o crescimento das cidades no Brasil e, consequentemente, para o surgimento e o agravamento de problemas urbanos. Isso auxiliará a turma a identificar eventos que marcaram a formação das cidades, como fenômenos migratórios, desmatamentos, estabelecimento de grandes empresas, etc.
- Ao explorar o tópico "Questões de moradia e de transporte", retome o tema dos meios de transporte, estudado no capítulo anterior, para tratar dos problemas de infraestrutura relacionados ao transporte público nos grandes centros urbanos e no meio rural. Comente com os estudantes que, em muitos municípios, tanto na cidade como no campo, a população ainda enfrenta problemas com os transportes coletivos precários, que não atendem às necessidades locais, contribuindo para a lotação excessiva de ônibus e trens.

Orientações didáticas

- **Atividades 1, 2 e 3:** O objetivo dessas atividades é levar os estudantes a avaliar criticamente os problemas enfrentados pela população no passado e no presente, o que lhes permitirá estabelecer um contraponto com os direitos adquiridos, além de identificar a permanência ou a transformação de alguns desses problemas. Dessa forma, poderão reconhecer modos de vida na cidade e no campo no presente, comparando-os com os do passado. Além disso, poderão identificar e comparar pontos de vista em relação a eventos significativos do local em que vivem, às condições sociais e à presença de diferentes grupos sociais e culturais, assim como registrar acontecimentos que marcaram a história da cidade ao longo do tempo.
- **Atividade 4:** Atividades desse tipo possibilitam aproximar a realidade dos estudantes ao tema em desenvolvimento, promovendo, assim, um conhecimento mais significativo. Nesse caso específico, eles poderão identificar e compartilhar as experiências que tiveram com os

Não escreva no livro.

Questões de moradia e de transporte

Os centros urbanos concentram mais serviços e oportunidades de trabalho, por isso são mais procurados pela população. Como essas cidades, em geral, não foram projetadas para acolher muitas pessoas, não há moradias suficientes e os preços dos imóveis costumam ser altos. Com isso, muitas famílias não têm acesso a habitações adequadas, resultando na ocupação de espaços impróprios para morar, como margens de rios e encostas.

Há também famílias que vivem em lugares distantes do centro, chamados de **periferias**. Em muitos bairros periféricos não há boa infraestrutura: há casos em que as vias não são asfaltadas, e os meios de transporte públicos não atendem plenamente essas áreas, causando superlotação em ônibus e em trens.

Observe as fotos, que mostram problemas atuais de transporte e de moradia em centros urbanos brasileiros.

Bruno Escolástico/E.Fotografia/Folhapress

▲ Plataforma de trem lotada, no município de São Paulo. Foto de 2023. Além da oferta insuficiente de transporte público, o alto preço das passagens torna o serviço inacessível para muitas famílias.

Maurício Simonetti/Pulsar Imagens

▲ Deslizamento de terra em barranco com moradias, em Petrópolis, Rio de Janeiro. Foto de 2022. Nos períodos de chuvas, aumentam os riscos de desastres em áreas de moradia sem planejamento.

3 Analise as fotos apresentadas até aqui e compare as imagens atuais com as do passado. Você acha que elas revelam permanências ou transformações históricas? Explique.

Resposta pessoal.

4 No município onde você mora, há problemas parecidos com os retratados nas imagens? De acordo com a lei atual, esses problemas deveriam existir? Respostas pessoais.

Saber Ser

meios de transporte do município, assim como notar se há problemas com os transportes coletivos, caso façam parte da realidade deles. Por meio do relato e da experiência de cada estudante, é possível comparar pontos de vista distintos em relação ao modo como cada um se desloca de casa até a escola.

Saber Ser **Consciência social**

- **Atividade 4:** A atividade possibilita aos estudantes reconhecer os problemas sociais que impedem o pleno acesso de algumas pessoas a seus direitos, considerando as comparações entre o passado e o presente.

HABILIDADES MOBILIZADAS NO TEMA "PENSANDO EM SOLUÇÕES"

- **(EF03HI01)** 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.
- **(EF03HI02)** 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.
- **(EF03HI07)** Identificar semelhanças e diferenças existentes entre comunidades de sua cidade ou região, e descrever o papel dos diferentes grupos sociais que as formam.
- **(EF03HI10)** Identificar as diferenças entre o espaço doméstico, os espaços públicos e as áreas de conservação ambiental, compreendendo a importância dessa distinção.

Pensando em soluções

Além dos problemas relacionados à moradia e ao transporte público, há outras questões que afetam tanto cidades grandes quanto pequenas, como a falta de segurança e de áreas de lazer.

Mas o que é possível fazer para transformar essa realidade?

O principal responsável pela garantia dos direitos dos cidadãos é o governo. Por isso, é fundamental que os representantes políticos desenvolvam estratégias para que esses problemas sejam resolvidos. Conheça algumas iniciativas nas fotos.

Joa Souza/Shutterstock.com/ID/BR

Conjunto habitacional em Feira de Santana, Bahia. Foto de 2023. A construção de bairros planejados é uma das soluções para o problema da falta de moradia. Assim, famílias com poucos recursos podem pagar valores acessíveis por habitações adequadas.

Chico Ferreira/Pulsar Imagens

Ciclista em ciclovia em Petrolina, Pernambuco. Foto de 2022. As ciclovias são uma forma de incentivar o uso seguro de meios de transporte alternativos e menos poluentes que os veículos motorizados.

Joa Souza/Shutterstock.com/ID/BR

Pista exclusiva de ônibus em Salvador, Bahia. Foto de 2022. Os corredores de ônibus contribuem para tornar o transporte coletivo mais rápido e eficiente.

1 No município onde você mora, há alguma ação como as retratadas nas fotos? Em sua opinião, essas ações são importantes? Por quê? Respostas pessoais.

Não escreva no livro.

Roteiro de aula

- Converse com os estudantes sobre a responsabilidade dos governos em atender às necessidades da população. Explique que o papel dos políticos é trabalhar para solucionar problemas e garantir os direitos assegurados à população por meio da elaboração e da execução de projetos planejados e efetivos, as políticas públicas. Contudo, nem sempre isso ocorre. Informe que, nesses casos, algumas iniciativas são realizadas por pessoas e/ou grupos (movimentos sociais, ONGs, entre outros), que se mobilizam buscando garantir a concessão de direitos fundamentais à dignidade humana.
- Promova um diálogo com a turma sobre estas questões: "Como podemos melhorar o lugar em que vivemos?"; "Quais seriam as responsabilidades dos moradores em relação à rua e ao município em que vivem?". Chame a atenção dos estudantes para os cuidados com o lixo, o respeito aos bens públicos, o cumprimento das leis de trânsito, entre outras atitudes cidadãs. Ressalte a importância da participação e do comprometimento dos moradores de um município, pois todos são responsáveis pelo bem-estar da comunidade.
- Ao explorar o tópico "A participação dos cidadãos", comente que a criação e a atuação, ainda que limitada, de ONGs, podem trazer soluções aos problemas enfrentados pela sociedade. Essas entidades são muito importantes, pois promovem a conscientização dos problemas que atentam contra a dignidade humana. Ao tratar das ONGs e de outros movimentos sociais, a **atividade 2** contribui para que os estudantes identifiquem os grupos populacionais que formam o município, bem como as relações estabelecidas entre eles e os eventos que marcam a história do local. Em seguida, ressalte que cabe ao governo garantir que os direitos dos cidadãos sejam respeitados, pois a ação de voluntários e de organizações civis traz soluções a curto prazo. As ações de médio e longo prazo, que modificam a infraestrutura, a organização administrativa, entre outros elementos, precisam ser implementadas pelo poder público para que aconteçam. Dessa forma, evita-se a postura de que apenas o indivíduo deve ser responsável pelos bens públicos, já que há instituições oficiais que respondem pela manutenção dos bens coletivos.

Orientações didáticas

- **Atividade 1:** Após a observação das fotos e a leitura das legendas, destaque a importância dos projetos sociais desen-

Não escreva no livro.

A participação dos cidadãos

Os cidadãos também podem se organizar para buscar soluções para os problemas do município e cobrar ações do governo.

Conheça algumas formas.

- **Organizações não governamentais** (ONGs): Instituições sem fins lucrativos que atuam em causas como a defesa dos direitos humanos, a preservação ambiental e o acesso à educação, à saúde e à moradia.
- **Associações de moradores**: Compostas de moradores de uma rua, de um bairro e até de um município, organizam ações coletivas que trazem melhorias para a comunidade.
- **Mutirões**: Ações coletivas realizadas em benefício dos cidadãos. Eles podem ser organizados por associações de moradores, órgãos do governo e até ONGs. Muitas vezes, o trabalho nos mutirões é realizado por **voluntários**.

Sergio Pedreira/Pulsar Imagens

Estudantes durante oficina de música em Salvador, Bahia. Foto de 2024.

Léo Conturs/OMLU/PMPA

Voluntários em mutirão de limpeza na praia de Belém Novo, em Porto Alegre, Rio Grande do Sul. Foto de 2022.

Voluntário: pessoa que doa o próprio trabalho, realizando-o sem pagamento em troca.

2 Em sua comunidade, há associações de moradores? E ONGs? Já houve a realização de mutirões? Comente com os colegas o que você sabe dessas iniciativas. Respostas pessoais.

Saber Ser

Não escreva no livro.

Saber Ser **Consciência social**

• **Atividade 2:** A proposta favorece a compreensão dos direitos negligenciados pelo Estado e da importância da organização social para garantir o respeito aos direitos da população, possibilitando que os estudantes se identifiquem com os problemas vivenciados pela comunidade. Converse com eles sobre o conceito de solidariedade. Pergunte o que pensam sobre "ser solidário" e explique que solidariedade implica atitudes de cooperação em relação ao outro. Incentive-os também a refletir sobre as atitudes de solidariedade que costumam ter no cotidiano. Pensar nas próprias atitudes e ouvir as opiniões dos colegas pode ajudá-los no desenvolvimento do conceito de cidadania e contribuir para um contínuo repensar sobre essa prática.

volvidos tanto pelo governo como pela iniciativa privada para que os direitos dos cidadãos sejam respeitados e garantidos. Ressalte que, no Brasil, ainda existem muitas pessoas sem acesso a moradia, educação de qualidade, saúde e serviços essenciais, como saneamento básico, e que vivem em condições desumanas. Explique à turma que esses problemas são decorrentes de fatores estruturais e de políticas públicas que, no passado, marginalizaram e excluíram boa parcela da população, como os afrodescendentes e os indígenas.

• **Atividade 2:** O objetivo da atividade é que os estudantes reconheçam as formas de organização dos cidadãos que fazem parte das comunidades nas quais vivem. Além disso, permite fazer a distinção entre os papéis sociais públicos e privados. No debate com a turma, pergunte aos estudantes se eles se recordam de algum mutirão realizado no município ou até mesmo na escola e peça-lhes que deem exemplos. Se necessário, oriente-os a buscar essas informações com familiares ou responsáveis e a pesquisar o tema na internet. Em sala de aula, promova uma reflexão sobre as mudanças ocorridas após o mutirão, questionando se foram benéficas e se trouxeram melhorias para a população. A atividade mobiliza o Tema Contemporâneo Transversal **Cidadania e civismo – Vida familiar e social** ao enfatizar as formas de atuação coletivas que buscam melhorias para a sociedade.

Não escreva no livro.

HABILIDADES MOBILIZADAS NA SEÇÃO *PESSOAS E LUGARES*

- **(EF03HI01)** 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.
- **(EF03HI08)** Identificar modos de vida na cidade e no campo no presente, comparando-os com os do passado.
- **(EF03HI12)** Comparar as relações de trabalho e lazer do presente com as de outros tempos e espaços, analisando mudanças e permanências.
- **(EF03GE05)** Identificar alimentos, minerais e outros produtos cultivados e extraídos da natureza, comparando as atividades de trabalho em diferentes lugares.

Pessoas e lugares

Programa Hortas Cariocas

Nos centros urbanos, é comum haver terrenos abandonados ou praças malcuidadas. Alguns desses locais acumulam lixo de maneira irregular e tornam-se perigosos para a população quando ficam sem utilidade.

Em alguns municípios, moradores, ONGs e instituições públicas usam a criatividade para renovar esses espaços e cultivar alimentos saudáveis para a comunidade. Assim, desenvolvem hortas coletivas.

Esses projetos, também chamados de hortas comunitárias ou urbanas, são diversos e ocorrem em vários municípios do Brasil. Normalmente, a comunidade local trabalha nos cultivos e é responsável por distribuir ou vender o que produz.

Em geral, todos se beneficiam com os alimentos produzidos nas hortas coletivas. A iniciativa ajuda a diversificar e a complementar a alimentação das famílias e proporciona a interação entre os vizinhos.

O Programa Hortas Cariocas, criado em 2006 pela Secretaria Municipal do Meio Ambiente do Rio de Janeiro, é um exemplo de iniciativa que atende a diversos bairros e comunidades do município.

Chico Ferreira/Pulsar Imagens

Horta orgânica comunitária que integra o projeto Hortas Cariocas do Complexo de Manguinhos, no município do Rio de Janeiro. Foto de 2021.

Não escreva no livro.

Roteiro de aula

- Ao longo da leitura do texto, é possível realizar uma comparação entre esse tipo de atividade agrícola e outras realizadas no meio rural, assim como analisar o tema na perspectiva passado-presente. Dessa forma, a seção permite comparar as relações de trabalho e lazer do presente com as de outros tempos e espaços, analisando mudanças e permanências, bem como identificar modos de vida na cidade e no campo no presente, comparando-os com os do passado.

Orientações didáticas

- O Programa Hortas Cariocas, no município do Rio de Janeiro, surgiu por iniciativa da prefeitura do município, em 2006. O objetivo é atenuar a dificuldade de acesso à alimentação para populações em situação de vulnerabilidade, oferecendo às famílias locais a oportunidade de cultivar alimentos saudáveis, tanto para o consumo próprio quanto para a comercialização.
- Segundo dados disponibilizados pela Prefeitura Municipal do Rio de Janeiro, no primeiro semestre de 2022, o projeto contava com 56 hortas espalhadas pelo município, que produziram cerca de 25 toneladas de alimentos.
- Para saber mais a respeito do contexto das hortas urbanas no município do Rio de Janeiro, veja a sugestão disponibilizada no boxe *Para complementar*.
- **Atividade 2:** Aproveite a oportunidade para retomar o que os estudantes já sabem de alimentação, considerando tanto o aspecto cultural da comunidade quanto sua dimensão nutricional. Ressalte a importância de ingerir alimentos saudáveis, como legumes e frutas, para a manutenção da saúde. A atividade mobiliza o Tema Contemporâneo Transversal **Saúde – Educação alimentar e nutricional** de maneira interdisciplinar com o componente curricular **Geografia**, articulando elementos da habilidade **EF03GE05**.
- **Atividade 3:** Se a escola dispuser de infraestrutura, organize o almoço proposto na atividade, envolvendo familiares e responsáveis no evento. Para isso, verifique a existência de hortas comunitárias no município e sua proximidade com a escola. Caso existam, observe quais alimentos são cultivados no local e informe-se sobre os procedimentos para obtê-los. Defina, com a direção da escola, a melhor forma de realizar a atividade. Levantadas essas informações, organize com os estudantes um cardápio simples, listando os ingredientes disponíveis na horta que podem ser utilizados para

Não escreva no livro.

Luciana Whitaker/Pulsar Imagens

Morador do Complexo de Manguinhos trabalhando na horta da comunidade. Foto de 2021. As hortas do projeto são instaladas pela prefeitura, a pedido dos moradores do bairro, que depois recebem orientação para fazer esse tipo de trabalho.

Chico Ferreira/Pulsar Imagens

Os alimentos orgânicos colhidos pelo Programa Hortas Cariocas, no município do Rio de Janeiro, são distribuídos para a comunidade. Foto de 2023.

1. Esse projeto dá utilidade a terrenos abandonados e promove a interação entre os vizinhos. Além disso, os produtos das hortas ajudam a diversificar e a complementar a alimentação das famílias do entorno sem aumentar o custo de vida delas.

1. Quais benefícios o Programa Hortas Cariocas traz para os moradores dos locais onde as hortas são instaladas?

2. Você costuma comer alimentos produzidos em hortas? Você gosta deles? Respostas pessoais.

3. Imagine que você e os colegas vão organizar um almoço na escola com alimentos colhidos em uma horta. Qual seria o cardápio? Com a orientação do professor, façam uma lista coletiva na lousa.
Resposta pessoal.

Saber Ser

Atividade complementar

- Você pode organizar uma visita dos estudantes a uma horta coletiva, caso haja alguma na comunidade, no bairro ou no município. Informe-se sobre os procedimentos necessários para a visita da turma. No dia da visita, oriente os estudantes a trazer um caderno para fazer anotações e câmeras para tirar fotos do local. Por fim, promova uma roda de conversa para que os estudantes comentem a experiência e a importância desse tipo de horta na comunidade.

Para complementar

Programa Hortas Cariocas. *Políticas Públicas de Agricultura Urbana.* São Paulo, 2022. Disponível em: https://100politicas.escolhas.org/estudo/programa-hortas-cariocas/. Acesso em: 17 abr. 2025.

Saiba mais sobre o Programa Hortas Cariocas no portal da ONG Instituto Escolhas, dedicado à divulgação de informações sobre políticas públicas relacionadas à agricultura urbana.

elaborar os pratos. Também é possível sugerir a criação de apenas um prato, como uma salada de legumes e verduras ou uma salada de frutas. Reserve uma aula para realizar a atividade e incentive a turma a registrar o evento, retomando procedimentos já trabalhados com os estudantes, como anotações, fotos e vídeos curtos. Caso os estudantes participem da produção dos alimentos, oriente-os sobre a importância da higienização das mãos antes do preparo, do uso de vestimentas adequadas, como toucas para cobrir os cabelos, e da manutenção de um ambiente limpo. Destaque também que o manuseio de facas, de fogo ou de outros utensílios perigosos deve ser feito exclusivamente por um adulto, garantindo a segurança de todos durante a atividade.

Saber Ser

Habilidades de relacionamento

- **Atividade 3:** A proposta favorece a cooperação entre os estudantes ao definirem coletivamente um cardápio, levando em consideração as preferências dos colegas e possíveis restrições alimentares e as opções mais nutritivas com ingredientes da horta. Ao sugerir os pratos, cada estudante é incentivado a se expressar claramente, a defender suas escolhas e a ouvir as propostas dos colegas, solucionando possíveis divergências com respeito e empatia.

HABILIDADES AVALIADAS NA SEÇÃO *APRENDER SEMPRE*

- **(EF03HI01)** 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.
- **(EF03HI02)** 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.
- **(EF03HI03)** 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.

Para complementar

Santos, I. S.; Almeida, L. C. Avaliação da aprendizagem nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental: instrumentos recorrentes e seus usos. *Revista de Gestão e Avaliação Educacional*, Santa Maria, v. 12, n. 21, e84824, 2023. Disponível em: https://periodicos.ufsm.br/regae/article/view/84824. Acesso em: 17 abr. 2025.

O artigo aborda as avaliações formais e informais realizadas na Educação Básica.

Aprender sempre

1. A Constituição brasileira estabelece os direitos de todo cidadão, que devem ser respeitados. Converse com os colegas sobre os direitos que vocês conhecem. Em seguida, registrem esses direitos no caderno. Resposta pessoal.

2. Observe as fotos que retratam alguns problemas urbanos e leia as legendas. Em seguida, reúna-se em grupos para responder à questão:

Saber Ser

Veja resposta em *Orientações didáticas*.

- Quais propostas os governos, as ONGs e as associações de moradores poderiam desenvolver para solucionar os problemas representados?

Ernesto Reghran/Pulsar Imagens

▲ Lixo espalhado na calçada em Londrina, no Paraná. Foto de 2024.

Jose Moraes/iStock/Getty Images

▲ Esgoto a céu aberto no município de São Paulo. Foto de 2023.

Nereu Jr/Pulsar Imagens

▲ Via com trânsito intenso em Belo Horizonte, Minas Gerais. Foto de 2025.

Gerson Gerloff/Pulsar Imagens

▲ Terreno abandonado em Salto do Jacuí, Rio Grande do Sul. Foto de 2021.

Não escreva no livro.

Orientações didáticas

- **Atividade 1:** Para iniciar, realize a atividade oralmente, orientando a conversa de modo que todos os estudantes tenham oportunidade de se manifestar. Aproveite esse momento para verificar se ainda há dúvidas sobre o tema. Anote as respostas na lousa e, em seguida, solicite aos estudantes que as copiem no caderno. Pedir aos estudantes que citem os direitos dos cidadãos também é uma forma de incentivá-los a identificar os grupos populacionais que formam a cidade e o município, visto que é importante que eles tenham em mente as características da população brasileira para que compreendam suas necessidades e seus direitos, especialmente em relação a grupos social e economicamente marginalizados.
- **Atividade 2:** Oriente os estudantes na formação dos grupos. Eles devem analisar conjuntamente as fotos e identificar se cenas como aquelas ocorrem em sua comunidade. Incentive-os a refletir sobre possíveis estratégias de atuação, retomando algumas ações possíveis: organizar um mutirão de limpeza; elaborar um abaixo-assinado e encaminhá-lo às autoridades responsáveis; procurar as associações de bairro ou outras formas de representação para solicitar providências. É importante deixar claro que, em geral, são os adultos os responsáveis pelas providências necessárias. As crianças podem chamar a atenção dos adultos de seu convívio, estimular as iniciativas e contribuir para que sejam realizadas (por exemplo, ajudando a passar o abaixo-assinado ou a fazer cartazes de divulgação do mutirão). Além disso, devem ter atitudes de respeito e não causar ou agravar os problemas.

Saber Ser **Consciência social**

- **Atividade 2:** Essa atividade estimula a reflexão sobre os problemas enfrentados pela comunidade em que os estudantes vivem e possibilita que exerçam a empatia, colocando-se no lugar do outro, ao identificarem problemas que devem ser solucionados.

Não escreva no livro.

Aprender mais

1 Vamos conhecer a história e a organização de seu município por meio da experiência dos imigrantes?

Veja resposta em *Orientações didáticas*.

a. Forme um grupo com dois colegas e conversem com uma pessoa que imigrou para a comunidade em que vocês vivem ou alguém cujos antepassados sejam imigrantes. Pode ser um familiar, um vizinho ou um funcionário da escola. Sigam o roteiro e registrem as respostas no caderno.

- Qual é seu nome?
- Quando e onde você nasceu?
- Seus antepassados são de qual origem?
- O que motivou sua imigração ou a imigração de seus antepassados?
- A quais trabalhos você ou seus antepassados se dedicaram após a imigração?
- Como foi a adaptação ao Brasil?
- Quais foram os pontos positivos e as dificuldades?
- No município onde você mora, há problemas de infraestrutura de moradia, de transporte público, de saneamento básico, etc.?
- Quais problemas ou dificuldades você identifica?
- Você já pensou em propostas de melhoria para esses problemas? Quais?

b. Depois das entrevistas, compartilhem com a turma as informações obtidas.

c. Em seguida, com a ajuda do professor, façam uma lista com os problemas de infraestrutura do município apontados nas entrevistas e identifiquem aqueles que mais se repetem.

d. Por fim, escrevam um *e-mail* coletivo para o órgão responsável no município onde estudam comunicando os problemas identificados nas pesquisas e solicitando melhorias. Para isso, reúnam os dados coletados nas entrevistas, identifiquem o órgão público responsável e redijam a mensagem com os dados da pesquisa e as sugestões de melhorias. Revisem a mensagem e, com o auxílio do professor, enviem o *e-mail*.

Não escreva no livro.

HABILIDADES AVALIADAS NA SEÇÃO *APRENDER MAIS*

- **(EF03HI01)** 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.
- **(EF03HI02)** 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.
- **(EF03HI03)** 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.
- **(EF03HI08)** Identificar modos de vida na cidade e no campo no presente, comparando-os com os do passado.
- **(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.

Orientações didáticas

- Oriente os estudantes sobre a importância de manter uma postura educada, atenta e empática ao entrevistar as pessoas. Comente com eles que a prática de pesquisa é escolhida de acordo com os temas investigados. É possível aplicar questionários ou fazer investigações participativas (em que o pesquisador acompanha o entrevistado em seu dia a dia) e estudos de caso, por exemplo. As entrevistas propostas nessa seção evidenciam experiências familiares relacionadas à imigração, à adaptação à comunidade brasileira, ao cotidiano de trabalho e à infraestrutura dos municípios.
- É importante orientar os estudantes a apresentar a pesquisa aos entrevistados escolhidos e solicitar autorização para registrar as respostas. Além do registro no caderno, eles podem utilizar um gravador de som ou a câmera de um celular, por exemplo.
- **Atividade 1:** Ao entrevistar pessoas da comunidade, os estudantes podem identificar e comparar pontos de vista sobre eventos significativos do local em que vivem, o que contribui para ampliar seus conhecimentos sobre as dimensões individuais e coletivas do município. Acompanhe os estudantes ao longo de toda a atividade e auxilie-os na elaboração do *e-mail* proposto no item **d**, assim como no envio para os órgãos públicos responsáveis. Realize esse item da atividade no laboratório de informática da escola. Se possível, contate previamente os órgãos públicos selecionados e ressalte a importância pedagógica de eles concederem uma resposta ao *e-mail* dos estudantes.
- A atividade possibilita um trabalho interdisciplinar com o componente curricular **Língua Portuguesa** ao mobilizar elementos da habilidade **EF15LP05** no processo de elaboração da mensagem coletiva a ser enviada.

Não escreva no livro.

HABILIDADES AVALIADAS NA SEÇÃO *ATÉ BREVE!*

- **(EF03HI01)** 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.
- **(EF03HI02)** 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.
- **(EF03HI03)** 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.
- **(EF03HI04)** Identificar os patrimônios históricos e culturais de sua cidade ou região e discutir as razões culturais, sociais e políticas para que assim sejam considerados.
- **(EF03HI05)** Identificar os marcos históricos do lugar em que vive e compreender seus significados.
- **(EF03HI06)** Identificar os registros de memória na cidade (nomes de ruas, monumentos, edifícios etc.), discutindo os critérios que explicam a escolha desses nomes.
- **(EF03HI07)** Identificar semelhanças e diferenças existentes entre comunidades de sua cidade ou região, e descrever o papel dos diferentes grupos sociais que as formam.
- **(EF03HI08)** Identificar modos de vida na cidade e no campo no presente, comparando-os com os do passado.
- **(EF03HI09)** 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.
- **(EF03HI10)** Identificar as diferenças entre o espaço doméstico, os espaços públicos e as áreas de conservação ambiental, compreendendo a importância dessa distinção.
- **(EF03HI11)** Identificar diferenças entre formas de trabalho realizadas na cidade e no campo, considerando também o uso da tecnologia nesses diferentes contextos.
- **(EF03HI12)** Comparar as relações de trabalho e lazer do presente com as de outros tempos e espaços, analisando mudanças e permanências.

Até breve!

1a. A primeira está localizada em Tocantins e tem várias construções em alvenaria. A segunda aldeia está localizada no Amazonas e tem formato circular com construções em palha e madeira.

A cada ano escolar, você e os colegas passam por novos desafios e aprendizagens. Você já parou para pensar no quanto aprendeu neste ano? Para saber isso, faça as atividades a seguir. Os registros devem ser feitos no caderno ou em uma folha de papel avulsa. Vamos lá!

1 Observe as fotos de duas aldeias indígenas, leia as legendas e converse com um colega para responder às questões.

Fabio Colombini/Acervo do fotógrafo

▲ Vista aérea da aldeia Santa Isabel do Morro, do povo Karajá, na Ilha do Bananal, em Tocantins. Foto de 2025.

Marcos Amend/Pulsar Imagens

▲ Vista aérea da aldeia Watoriki, do povo Yanomami, em Barcelos, no Amazonas. Foto de 2021.

a. Compare as duas aldeias retratadas e responda: Onde elas estão localizadas e quais são as diferenças entre elas?

b. Por que as aldeias são diferentes? As aldeias são diferentes porque pertencem a povos distintos, com tradições e culturas variadas.

c. É possível dizer que os indígenas vivem da mesma maneira? Veja resposta em *Orientações didáticas*.

2 As vilas coloniais fundadas pelos portugueses no Brasil eram diferentes das aldeias indígenas que existiam nesse território? Quais eram as características desses espaços? Veja resposta em *Orientações didáticas*.

3 Quando o Brasil era colônia de Portugal, foram construídas muitas igrejas. Qual era o papel das igrejas nessa época? Veja resposta em *Orientações didáticas*.

Não escreva no livro.

Orientações didáticas

- Oriente os estudantes a realizar os registros das atividades, ainda que elas tenham sido respondidas oralmente. Essas anotações auxiliam na verificação das aprendizagens consolidadas ao longo do ano letivo. Caso existam estudantes com dificuldades na elaboração escrita, organize a turma em duplas para que possam colaborar entre si ou responda às atividades coletivamente com toda a turma.
- As atividades de avaliação de resultado colaboram para a identificação dos conhecimentos e das habilidades adquiridos pelos estudantes ao longo do 3º ano do Ensino Fundamental, além da verificação do desenvolvimento de habilidades de leitura, interpretação de textos e análise de imagens. Com base nos resultados da avaliação, é possível verificar a necessidade de práticas de recuperação de aprendizagens personalizadas para cada estudante.
- **Atividade 1:** No item **c**, espera-se que os estudantes respondam que não. Existem mais de trezentos povos indígenas no Brasil que falam línguas diferentes, têm costumes e tradições próprios, além da variedade de modos de construir espaços físicos e se organizar socialmente. Existem indígenas que vivem em contextos urbanos e outros que vivem em áreas florestais e, até mesmo, isolados.
- **Atividade 2:** Sim, as vilas fundadas pelos portugueses eram diferentes das aldeias indígenas. As primeiras edificações foram construídas com barro, madeira e palha, mas as principais diferenças eram a organização em casas individuais e os muros que protegiam as primeiras vilas dos ataques indígenas. As vilas portuguesas tinham engenhos, igrejas, portos e armazéns. Décadas

Não escreva no livro.

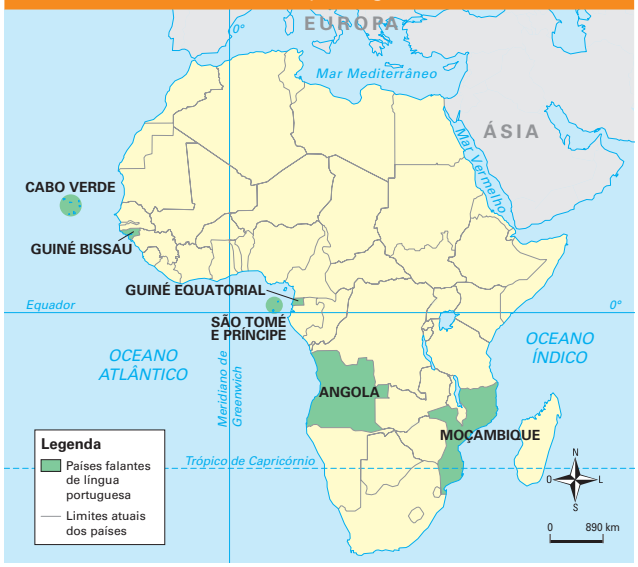
4 Sobre o comércio no continente africano, retome seus aprendizados e responda às questões no caderno.

a. Quais eram as principais mercadorias comercializadas pelos povos africanos? Marfim, sal, ouro, contas, búzios e objetos de metal.

b. Quais foram as consequências culturais das trocas comerciais entre diferentes povos?
As trocas comerciais também geravam trocas culturais entre os povos.

5 Em alguns países africanos, a língua oficial é o português. Observe o mapa e responda às questões.

África: Países falantes de português - 2025



Fonte de pesquisa: Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP). Disponível em: http://www.cplp.org/Files/Billeder/cplp/bandeiras/Mapa_CPLP.jpg. Acesso em: 2 maio 2025.

a. Quais são os países africanos onde se fala português? Escreva no caderno.
Cabo Verde, Guiné Bissau, Guiné Equatorial, São Tomé e Príncipe, Angola e Moçambique.

b. Como a língua portuguesa chegou a esses países? Escreva uma hipótese no caderno e depois compartilhe suas ideias com a turma. Atividade de levantamento de hipóteses.

c. Quais informações você conhece sobre esses países africanos falantes da língua portuguesa? Compartilhe com os colegas. Respostas pessoais.

Atividade complementar

- Para remediar possíveis defasagens no desenvolvimento das habilidades **EF03HI01**, **EF03HI02**, **EF03HI03**, **EF03HI04** e **EF03HI07**, proponha uma atividade de investigação e análise de dados populacionais. Se houver laboratório de informática na escola, reserve uma aula no espaço e oriente os estudantes a explorar o *site IBGE Educa Crianças*, disponível em: https://educa.ibge.gov.br/criancas (acesso em: 20 maio 2025). No item "Brasil", eles devem explorar o tema "Nosso povo". Na opção "Cor ou raça", destaque o gráfico e peça aos estudantes que expliquem os motivos dessa composição. Caso seja necessário, eles podem retomar os capítulos que tratam da formação social do Brasil a partir da colonização, privilegiando os povos europeus, africanos e indígenas. Depois da análise do gráfico, proponha a construção de um cartaz informativo sobre os marcos de memória resultantes dessa formação, incluindo fotos e o próprio gráfico, que podem ser extraídos da internet. Os cartazes produzidos podem ser afixados em áreas de circulação de outras turmas ou apresentados pelos estudantes ao restante da comunidade escolar.

depois das primeiras fundações, os portugueses mais ricos passaram a utilizar pedra, cal, tijolos e cerâmica, além de construírem prédios públicos como Câmaras, cadeia e pelourinho.

- **Atividade 3:** Espera-se que os estudantes destaquem que a religião era uma característica importante da cultura portuguesa e influenciava as relações sociais. As igrejas eram os locais onde as pessoas se encontravam e conviviam, as associações eram formadas e onde aconteciam festas voltadas para a população. O diálogo sobre as funções sociais das igrejas católicas, principalmente no processo de colonização, evidencia o quanto essas construções podem ser consideradas marcos históricos, pois guardam não apenas a história oficial de indivíduos (como os registros de nascimento, de casamento e de óbito), mas também indícios da origem de comunidades que, posteriormente, se tornaram municípios.
- **Atividade 5:** No item **b**, os estudantes devem perceber que a chegada da língua portuguesa a esses países se deve à presença portuguesa na exploração dessas regiões africanas por meio de feitorias e, depois, da colonização. Comente que, atualmente, o português é a língua oficial em Portugal, Brasil, Angola, Moçambique, Cabo Verde, Guiné Bissau, Guiné Equatorial, São Tomé e Príncipe e Timor-Leste (no continente asiático). Além dos países em que o português é a língua oficial, há comunidades falantes dessa língua em vários países onde houve imigração de cidadãos portugueses e brasileiros, como os Estados Unidos, o Canadá e a França. Há também falantes de português na Índia, onde havia territórios portugueses até 1961 (Goa, Damão e Diu), na Indonésia (Malaca) e na China (Macau, que esteve sob o domínio português até 1999, quando foi incorporada à China). Se possível, apresente a localização desses países em um mapa-múndi. No item **c**, espera-se que os estudantes compartilhem seus conhecimentos sobre esses países, como geografia, economia, aspectos culturais, produções literárias, etc.

Atividade complementar

- Para promover a recuperação das aprendizagens relacionadas às habilidades **EF03HI01**, **EF03HI06**, **EF03HI09** e **EF03HI10**, disponibilize um mapa do município em que vivem os estudantes com os nomes das principais ruas do centro comercial, político e econômico. O mapa pode ser obtido em plataformas digitais que usam imagens por georreferenciamento. Com a ajuda de um adulto ou caso exista laboratório de informática na escola, os estudantes devem mapear os espaços públicos e indicar na legenda suas funções. Para direcioná-los, é possível elaborar uma lista dos principais pontos que devem ser destacados ou deixá-los livres para que eles próprios reconheçam quais espaços públicos seria importante destacar no município onde vivem. Incentive-os a construir esse mapa ilustrado e organize um momento para que eles apresentem seus mapas para o restante da turma, explicando os critérios que utilizaram para compor suas produções.

6 Leia as afirmações a seguir sobre a fundação das primeiras vilas e cidades no território hoje conhecido como Brasil.

I. A vila de São Vicente foi fundada em 1532, por Martim Afonso de Sousa.

II. O povoado de São Paulo de Piratininga não se originou a partir de um colégio fundado por jesuítas.

III. A mineração foi uma das principais atividades desenvolvidas na vila de Olinda.

a. Avalie quais afirmações são verdadeiras e quais são falsas, registrando no caderno as opções que considerar corretas.
A afirmação I é verdadeira e as afirmações II e III são falsas.

b. No caderno, reescreva as afirmações que considerou falsas de forma a torná-las verdadeiras, removendo ou adicionando a palavra **não**. Veja resposta em *Orientações didáticas.*

7 Leia o texto, observe a imagem e responda às questões.

Principal porto de entrada de africanos escravizados no Brasil e nas Américas, o Cais do Valongo, localizado no Rio de Janeiro (RJ), passou a integrar a lista do Patrimônio Cultural da Humanidade em 2017. Por lá, passou cerca de um milhão de africanos escravizados em cerca de 40 anos, o que o tornou o maior porto receptor de escravos do mundo.

A inclusão na lista da Unesco [Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura] representa o reconhecimento do seu valor universal, como memória da violência contra a humanidade representada pela escravidão. É, ainda, o reconhecimento da inestimável contribuição dos africanos e seus descendentes à formação e desenvolvimento cultural, econômico e social do Brasil e do continente americano.

Fabiano Rocha/Agência O Globo

▲ Cerimônia de entrega do Cais do Valongo após obras de valorização do local. Foto de 2023.

Brasil. Ministério do Turismo. Conheça 23 Patrimônios da Humanidade que ficam no Brasil. *Gov.br*, 17 set. 2025. Disponível em: https://www.gov.br/turismo/pt-br/assuntos/noticias/patrimonios-da-humanidade-no-brasil-23-lugares-que-todo-mundo-deveria-conhecer. Acesso em: 2 maio 2025.

Não escreva no livro.

Orientações didáticas

- **Atividade 6:** Para corrigir as afirmações falsas solicitadas no item **b**, os estudantes devem escrever: O povoado de São Paulo de Piratininga se originou a partir de um colégio fundado por jesuítas; A atividade mineradora não foi uma das principais atividades desenvolvidas na vila de Olinda.
- **Atividade 7:** No item **b**, espera-se que os estudantes compreendam que o Cais do Valongo ajuda a preservar a memória das pessoas africanas que foram escravizadas e de sua contribuição cultural e econômica para o Brasil. O monumento também é uma forma de conservar a memória da escravidão para que novas gerações compreendam o que aconteceu e evitem que essas violações dos direitos humanos se repitam.
- **Atividade 8**: No item **a**, a sequência histórica das principais atividades econômicas desenvolvidas no Brasil é: 1. Exploração do pau-brasil; 2. Plantação de cana-de-açúcar; 3. Exploração de minérios e pedras preciosas; 4. Plantação de café; 5. Produção industrial. No item **b**, espera-se que os estudantes respondam que a exploração do pau-brasil, a plantação de cana-de-açúcar, a exploração de minérios e pedras preciosas e a plantação de café eram feitas no campo, enquanto a produção industrial acontecia principalmente nas cidades.
- **Atividade 9**: No item **b**, os estudantes podem citar festas religiosas tradicionais ou relacionadas à colheita de uvas, além do hábito de consumir alimentos como massas, *pizzas* e azeitonas. No item **c**, espera-se que os estudantes identifiquem que portugueses, alemães, espanhóis, japoneses, sírios e libaneses foram algumas das principais comunidades de estrangeiros que migraram para o Brasil ao longo da história. No item **d**, é possível que respondam que, atualmente, bolivianos, haitianos, angolanos e venezuelanos são os principais grupos que têm migrado para o Brasil em busca de melhores condições de vida, trabalho e estudo.

Não escreva no livro.

a. Segundo o texto, qual é a mudança recente na forma de reconhecer e valorizar o Cais do Valongo no Rio de Janeiro?
7a. Segundo o texto, o Cais do Valongo passou a integrar a lista dos Patrimônios Culturais da Humanidade, por seu valor histórico universal.

b. Em sua opinião, qual é a importância de preservar o Cais do Valongo? Responda no caderno. Resposta pessoal.

8 Leia a lista de atividades econômicas e responda às questões.

- Plantação de café.
- Exploração de minérios e pedras preciosas.
- Exploração do pau-brasil.
- Produção industrial.
- Plantação de cana-de-açúcar.

a. Organize as atividades econômicas de acordo com a sequência em que aconteceram na história do Brasil. Veja resposta em *Orientações didáticas*.

b. Quais dessas atividades econômicas eram feitas no campo e quais eram feitas nas cidades? Veja resposta em *Orientações didáticas*.

9 Leia a notícia e responda ao que se pede.

> Uma história de 150 anos que começa com uma viagem de um mês e meio em condições precárias, nos fundos de um navio, agarrando-se à família e à esperança de um futuro do outro lado do oceano. Assim chegavam cerca de 400 italianos à costa brasileira em 21 de fevereiro de 1874 [...]. A travessia, realizada no navio *La Sofia*, de Gênova rumo ao Espírito Santo, alterou para sempre não somente a vida de cada um desses desbravadores, mas a cultura e a economia brasileiras, que ganharam contornos italianos inegáveis desde então.
>
> Gabriel Rodrigues. Há 150 anos, imigração italiana foi pioneira e transformou o Brasil. *O Tempo*, 21 fev. 2024. Disponível em: https://www.otempo.com.br/especiais/150-anos-da-imigracao-italiana-no-brasil/a-chegada-ao-brasil/ha-150-anos-imigracao-italiana-foi-pioneira-e-transformou-o-brasil-1.3331317. Acesso em: 2 maio 2025.

a. Segundo o texto, quais eram as condições das viagens dos imigrantes que vinham ao Brasil 150 anos atrás? Na maior parte das vezes, a viagem dos imigrantes italianos acontecia em condições precárias.

b. Quais influências culturais dos imigrantes italianos estão presentes em seu dia a dia? Cite dois exemplos. Resposta pessoal.

c. Além dos italianos, que outras populações migraram para o Brasil ao longo da história? Veja resposta em *Orientações didáticas*.

d. Você conhece exemplos de populações que estão migrando para o Brasil nos dias de hoje? Por que essas pessoas procuram o Brasil e de quais países elas vêm? Veja respostas em *Orientações didáticas*.

Não escreva no livro.

Saiba mais

Leia o trecho de um artigo sobre avaliações pensadas especificamente para o ensino de História e suas implicações para a prática docente.

Para dar sentido à avaliação das aprendizagens em História é preciso ultrapassar as perguntas meramente descritivas como "O que foi?" [e] "Cite" sem que haja uma discussão ou reflexão sobre o assunto. Assim, ao pensar a avaliação em História deve-se ter em mente: as respostas possíveis a essa questão vão me permitir compreender se o meu aluno, de fato, aprendeu este conteúdo? As questões que estão sendo realizadas conseguem compreender como o aluno interpreta as diferentes fontes históricas, a reflexão dos significados de determinados contextos e o reconhecimento de distintas versões de um mesmo evento, conforme o texto da BNCC? Como essas respostas contribuirão para repensar o processo ensino-avaliação-aprendizagem e desenvolver a aprendizagem dos alunos?

[...]

A partir dessas reflexões, entende-se que a avaliação em História, em uma perspectiva da Avaliação das Aprendizagens, precisa: ter evidência teórica acerca da História enquanto ciência e disciplina, para que se tenha uma coerência entre os objetivos da disciplina e as concepções de avaliação que são coerentes com esses fundamentos; evidenciar para os alunos o que está sendo avaliado e como a avaliação incide no processo educativo; valorizar o papel dos alunos no próprio desenvolvimento da aprendizagem; constituir-se em um processo de reflexão transformada em ação, a partir dos dados obtidos com as provas ou outros instrumentos utilizados e que possibilite pensar sobre a construção do conhecimento histórico e do desenvolvimento das aulas de História.

Batista, Ruhama Ariella Sabião; Brandalise, Mary Ângela Teixeira. Avaliação das aprendizagens em História: uma proposta para Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP). *Ensino em Re-Vista*, Uberlândia, v. 30, p. 1-25, 2023. p. 13; 14. Disponível em: https://seer.ufu.br/index.php/emrevista/article/view/62935/35653. Acesso em: 2 maio 2025.

Não escreva no livro.

Bibliografia comentada

Ayala, Marcos; Ayala, Maria Ignez Novais. *Cultura popular no Brasil*. 2. ed. São Paulo: Ática, 2003. (Série princípios).

O livro aborda os diversos aspectos da história da cultura popular brasileira, apresentando suas origens e transformações ao longo do tempo e em diferentes lugares.

Bento, Maria Aparecida Silva. *Cidadania em preto e branco*. 4. ed. São Paulo: Ática, 2006.

A obra discute o papel do negro na sociedade e como isso se manifesta no exercício da cidadania e nas relações sociais.

Birmingham, David. *História concisa de Portugal*. São Paulo: Edipro, 2017.

Considerado referência na área, o livro aborda a história de Portugal, destacando o seu desenvolvimento como nação e o crescimento comercial ultramarino, bem como suas relações com a África e a América, oferecendo uma análise abrangente do país lusitano.

Bosi, Ecléa. *Memória e sociedade*: lembranças de velhos. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2023.

Por meio de alguns ensaios feitos com base em depoimentos de pessoas idosas, o livro aborda a memória de imigrantes e operários de São Paulo.

Carnier Júnior, Plínio. *Imigrantes*: viagem, trabalho, integração. São Paulo: FTD, 2000.

O livro apresenta os principais aspectos do movimento migratório no Brasil, a partir de meados do século 19, e suas consequências para o desenvolvimento econômico e cultural do país.

Cascudo, Luís da Câmara. *Folclore do Brasil*. 3. ed. São Paulo: Global Editora, 2012.

Como se fosse um inventário, o livro analisa festas, comidas, danças, lendas e contos provenientes da diversidade cultural do povo brasileiro.

Castanha, Marilda. *Agbalá*: um lugar-continente. São Paulo: Cosac & Naify, 2011. (Coleção histórias para contar história).

A obra possibilita desenvolver temáticas sobre as culturas africanas e afro-brasileiras relacionadas a tecnologias e práticas culturais, bem como à importância dos Iorubá para a construção da cultura brasileira.

Castanha, Marilda. *Pindorama*: terra das palmeiras. São Paulo: Cosac & Naify, 2008. (Coleção histórias para contar história).

Pindorama era o nome dado pelos indígenas ao território brasileiro antes da chegada dos europeus. Essa obra é importante para o desenvolvimento de temas como a diversidade dos povos indígenas no Brasil e o encontro deles com os portugueses.

Jecupé, Kaká Werá. *A terra dos mil povos*: história indígena do Brasil contada por um índio. 2. ed. São Paulo: Peirópolis, 2020.

Com base na visão indígena, o livro tem como objetivo valorizar os saberes ancestrais transmitidos pelos povos originários do Brasil ao longo de sua trajetória, além de trazer reflexões sobre a relação dos indígenas com a natureza.

Lopes, Nei; Simas, Luiz Antonio. *Filosofias africanas*: uma introdução. 6. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2022.

O livro aborda os saberes ancestrais africanos preservados em provérbios e tradições orais com base na diversidade cultural, bem como a contribuição de filósofos africanos e afrodescendentes na atualização desses saberes ancestrais.

Munduruku, Daniel. *Coisas de índio*. São Paulo: Callis, 2000.

Essa obra aborda algumas das principais características dos povos indígenas e particularidades de suas culturas, valorizando o respeito à diferença.

Petta, Nicolina Luiza de. *A fábrica e a cidade até 1930*. 10. ed. São Paulo: Atual, 2014. (Coleção a vida no tempo da fábrica).

O livro traz uma análise sobre a vida dos operários nas fábricas, nas moradias e nas ruas, e pode ser trabalhado de diversas maneiras pelos docentes em sala de aula.

Schwarcz, Lilia Moritz; Gomes, Flávio dos Santos (org.). *Dicionário da escravidão e liberdade*: 50 textos críticos. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

A obra oferece cinquenta textos de alguns dos maiores especialistas e estudiosos brasileiros acerca da escravização e da resistência dos povos africanos e como esse mecanismo de luta permanece no cotidiano do Brasil até os nossos dias.

Sousa, Avanete Pereira. *Salvador, capital da Colônia*. 6. ed. São Paulo: Atual, 2019.

O livro aborda a vida cotidiana nos ambientes urbano e rural em Salvador no período colonial.

Spósito, Eliseu Savério. *A vida nas cidades*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2004. (Coleção repensando a Geografia).

A obra possibilita que o docente apresente às crianças a diversidade de modos de vida na cidade moderna.

Sposito, Maria Encarnação Beltrão; Whitacker, Arthur Magon (org.). *Cidade e campo*: relações e contradições entre urbano e rural. São Paulo: Expressão Popular, 2006.

O livro reúne artigos que têm como objetivo a discussão dos conceitos cidade e campo, urbano e rural.

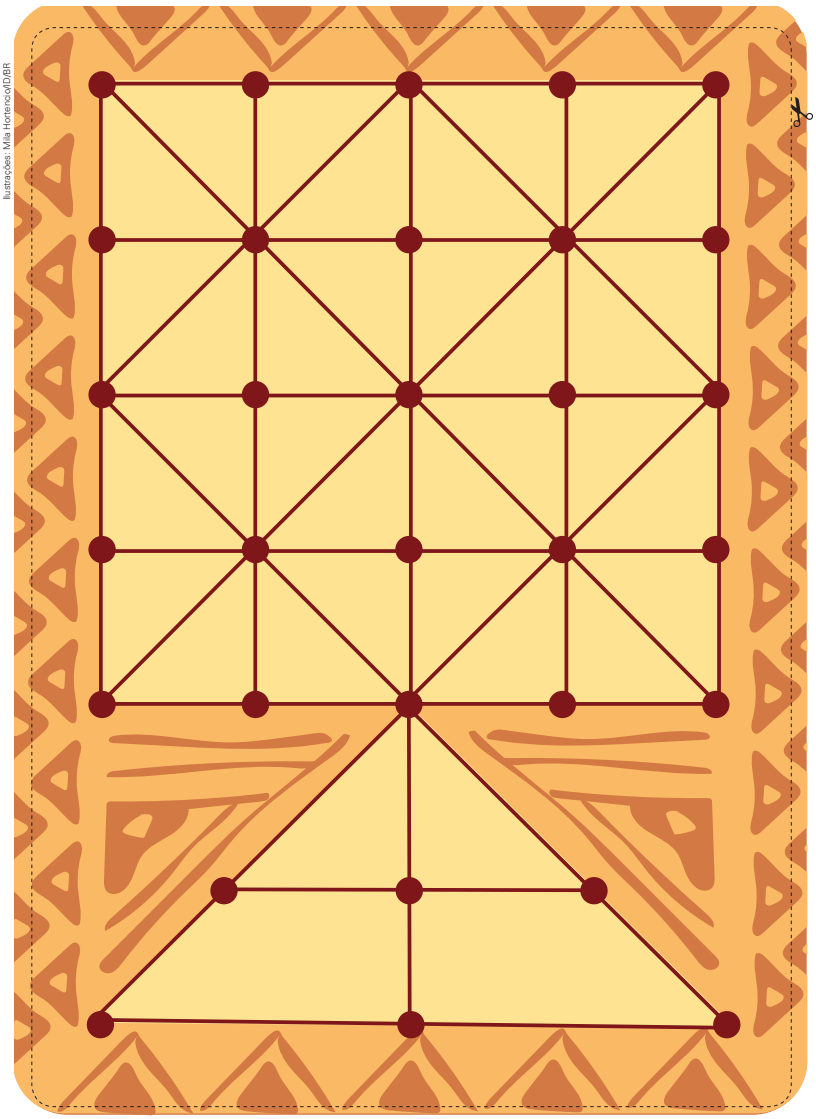
Não escreva no livro.

Não escreva no livro.

Material de apoio

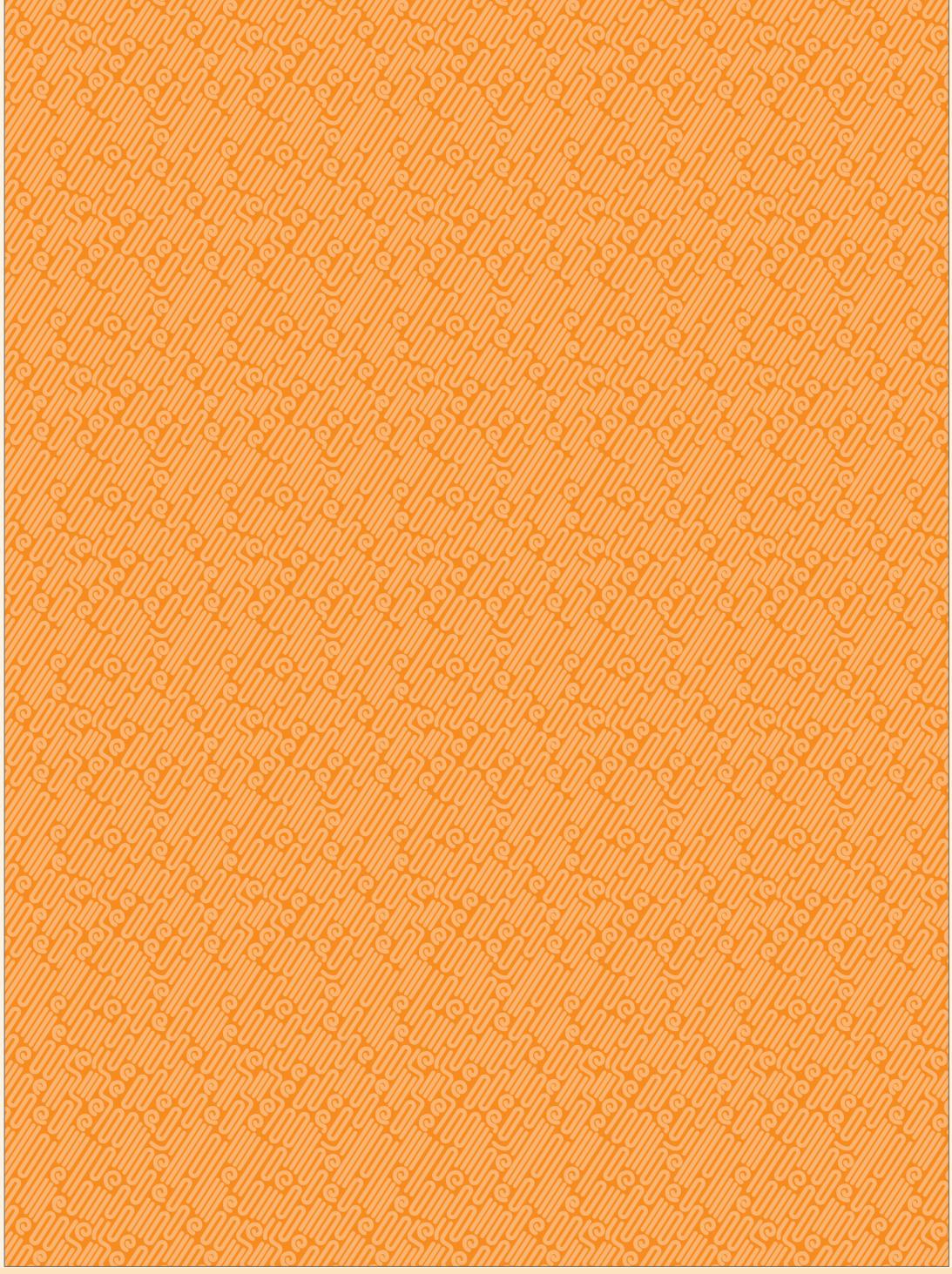
Atenção!
Recorte apenas uma cópia do material de apoio.

Página 39 • Cópia 1 – *Aprender mais* – Atividade 1



Ilustrações: Mila Hortencio/ID/BR

Não escreva no livro.



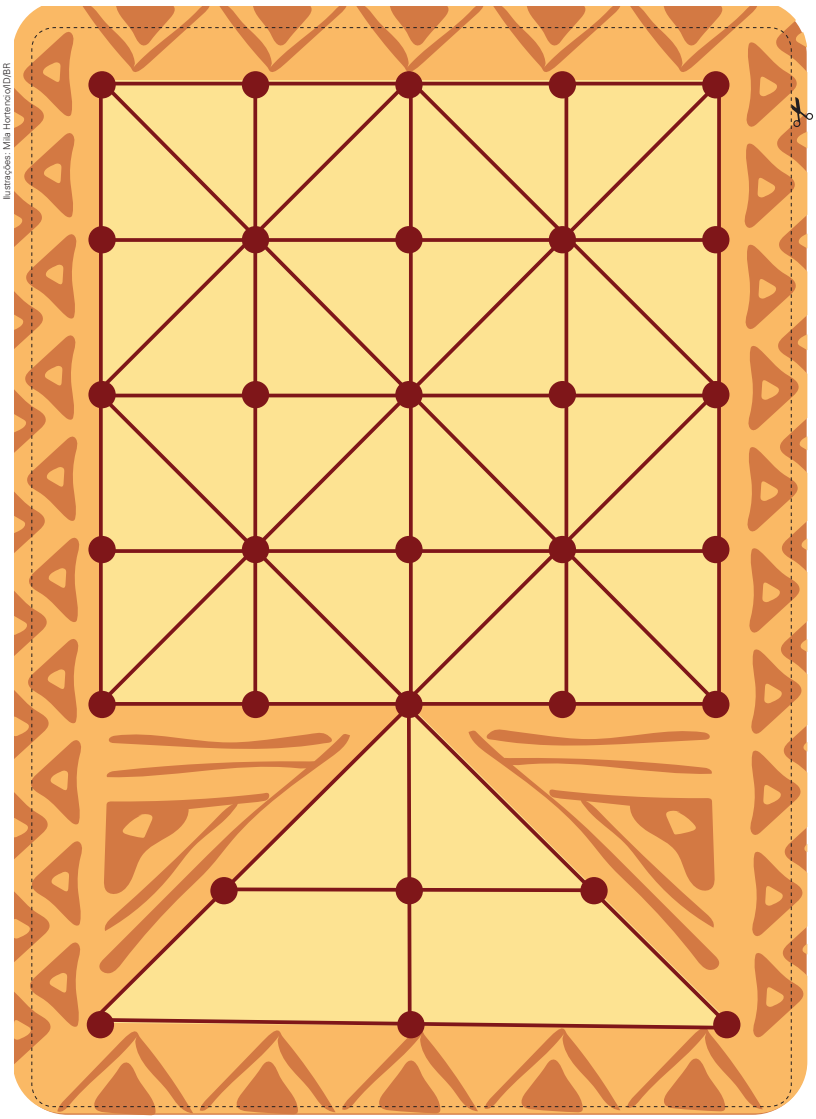
Não escreva no livro.

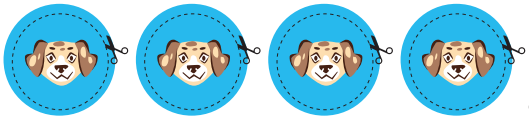
Material de apoio

Atenção!

Recorte apenas uma cópia do material de apoio.

Página 39 • Cópia 2 – *Aprender mais* – Atividade 1

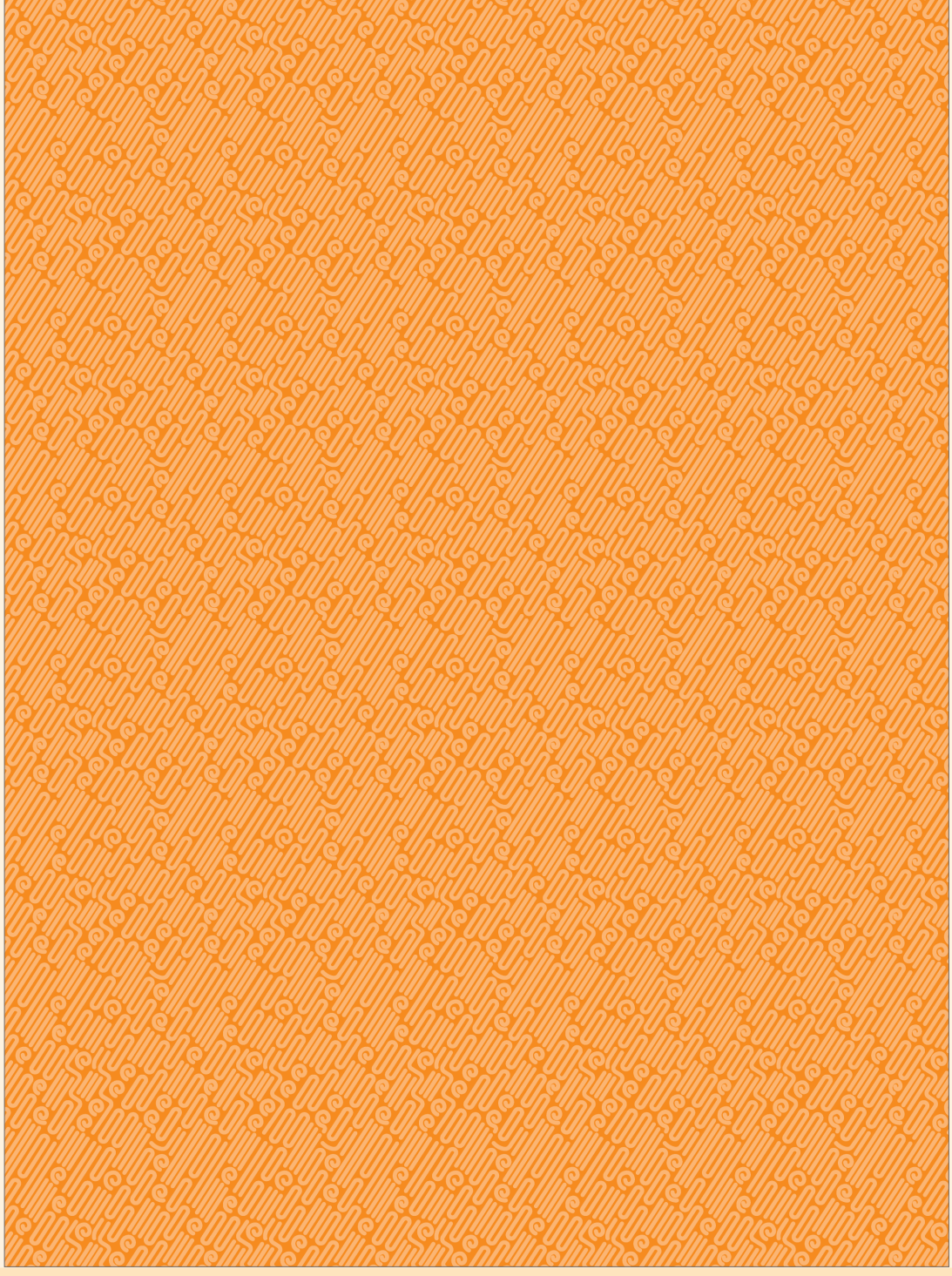




Ilustrações: Mila Hontencov/D/BR

Não escreva no livro.

Não escreva no livro.

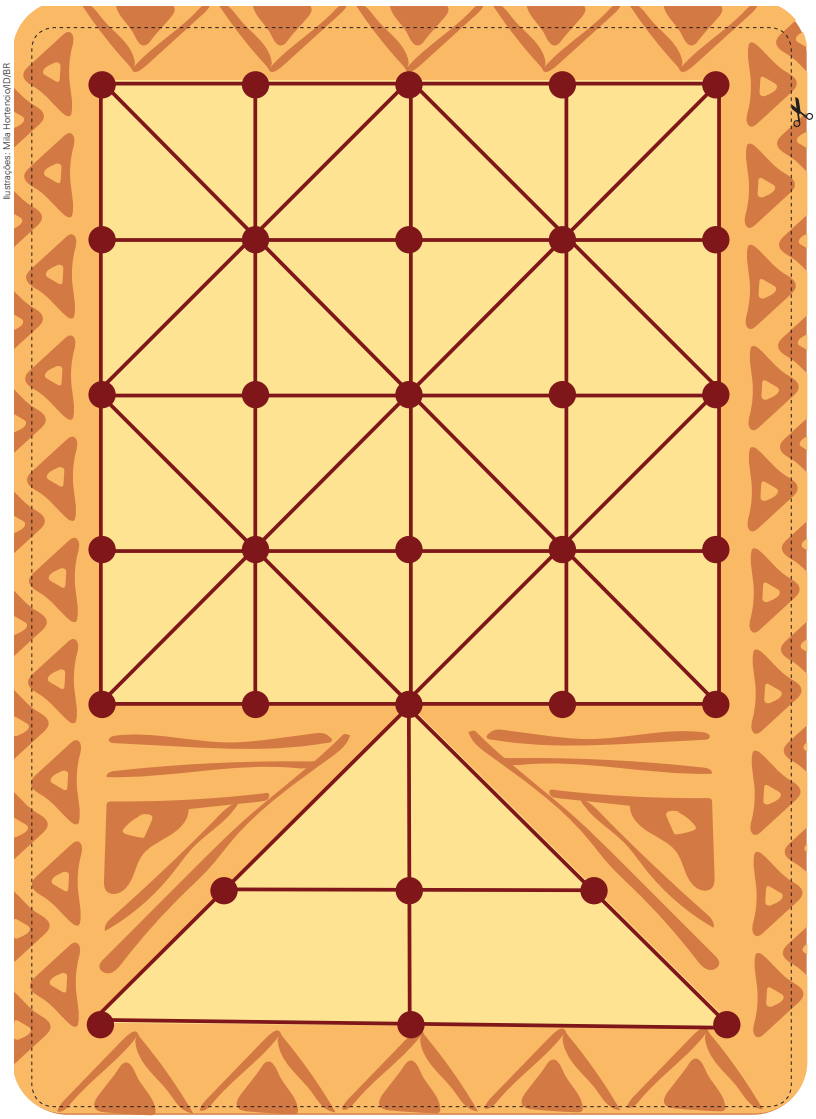


Não escreva no livro.

Material de apoio

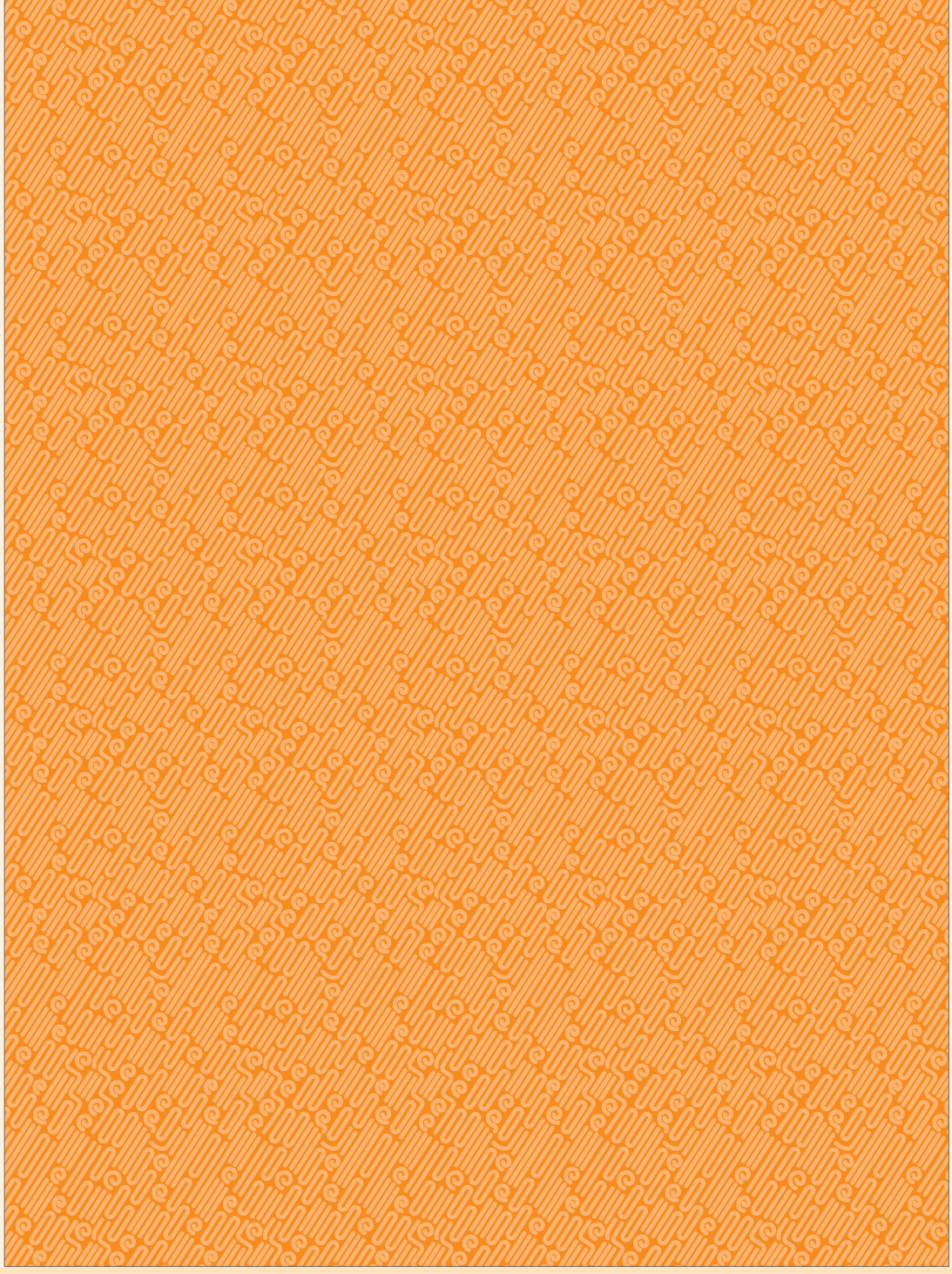
Atenção!
Recorte apenas uma cópia do material de apoio.

Página 39 • Cópia 3 – *Aprender mais* – Atividade 1



Ilustrações: Mila Hortencio/ID/BR

Não escreva no livro.



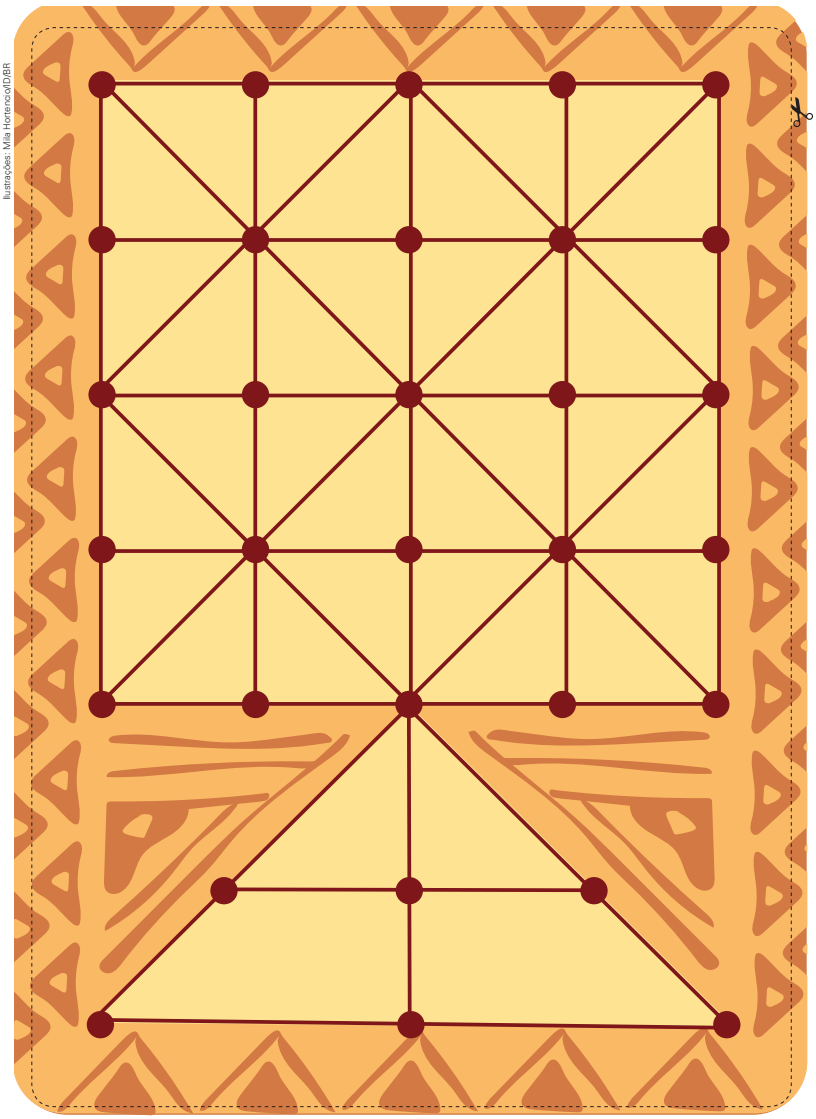
Não escreva no livro.

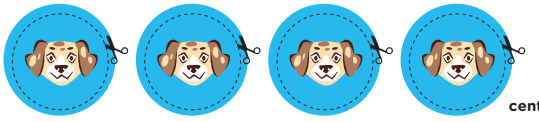
Material de apoio

Atenção!

Recorte apenas uma cópia do material de apoio.

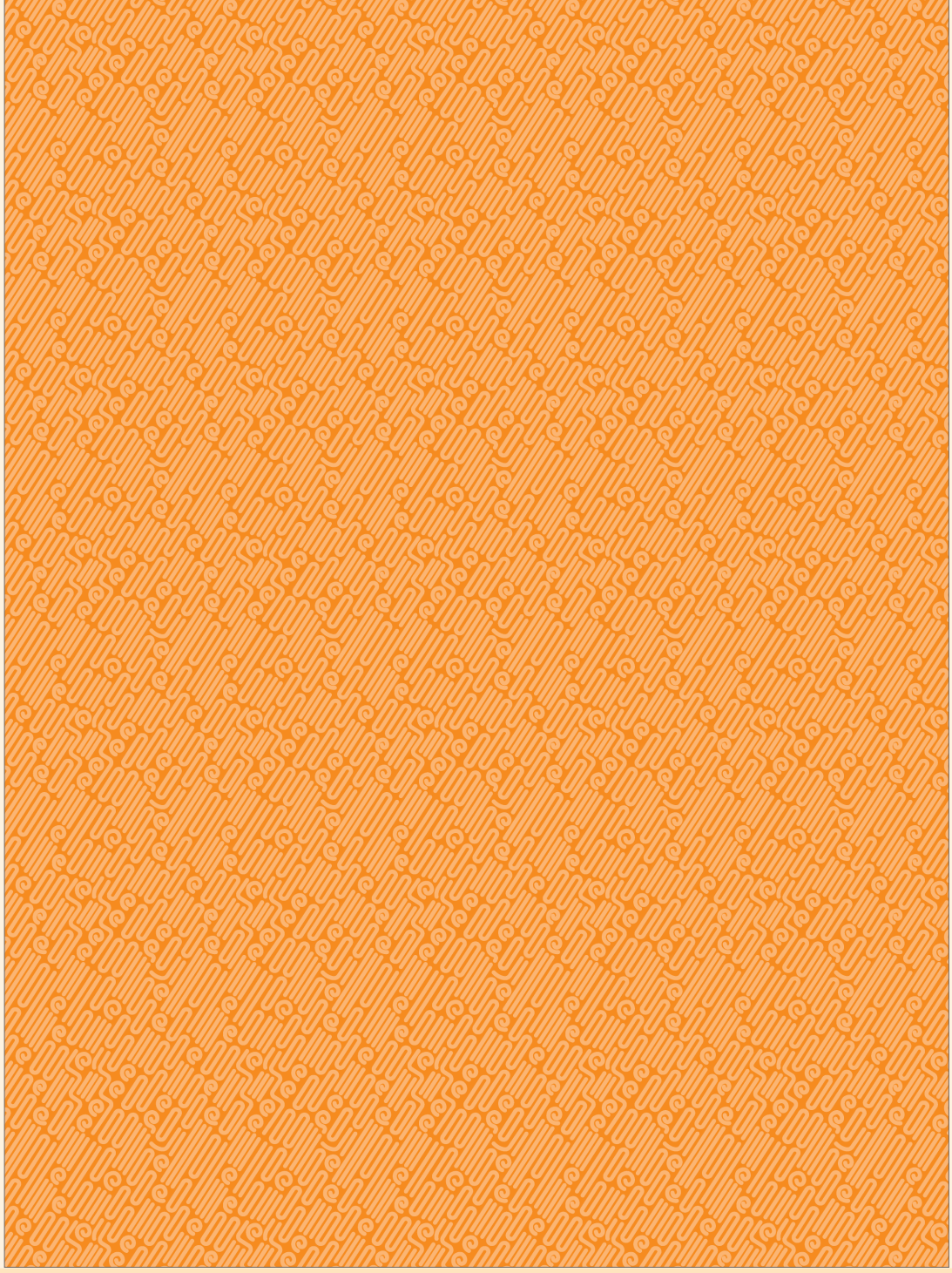
Página 39 • Cópia 4 – *Aprender mais* – Atividade 1





Ilustrações: Mila Hontenco/ID/BR

Não escreva no livro.



Não escreva no livro.

APRESENTAÇÃO

Olá, **docente!**

O livro que chega a você faz parte de uma coleção didática elaborada para apoiar sua prática pedagógica, **ampliando as possibilidades de ensino e aprendizagem** em diferentes turmas e realidades escolares.

Acreditamos que a escola é um **território de múltiplos saberes e experiências**, constituindo-se como palco para o protagonismo dos estudantes em seus processos de desenvolvimento. Nesse sentido, cabe aos professores e às professoras o papel de promotores desse **espetáculo do aprendizado**, mediando o contato das turmas com diferentes contextos educativos e orientando os mais diversos grupos de crianças em suas experiências, especialmente as escolares.

Ao compreender a pluralidade do universo escolar e os papéis que fundamentam as relações nesse espaço, optamos por não apresentar verdades absolutas nem propostas que possam ser executadas de apenas uma maneira, considerando somente um tipo de vivência escolar. Pelo contrário, os conteúdos aqui apresentados formam um **rol de sugestões, orientações e debates** que pode ser apropriado e adaptado por docentes, de acordo com suas práticas e necessidades.

Com isso, esperamos enriquecer as experiências não só dos estudantes, mas também de toda a **comunidade escolar**.

E lembre-se: este volume é **reutilizável**. Cuide bem dele ao longo do ano, pois ele será utilizado por seus colegas nos anos seguintes. O **ciclo de cuidado** com os materiais de uso coletivo ajuda a preservar os recursos públicos, a fim de que possam ser investidos em outras áreas.

Desejamos um excelente ano escolar!

Equipe editorial

SUMÁRIO

Orientações gerais

O ensino de História V

A interdisciplinaridade nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental VI

A BNCC e os objetivos da coleção VIII
- As competências gerais VIII
- As competências socioemocionais IX
- As competências específicas de Ciências Humanas IX
- As competências específicas de História X
- A BNCC Computação X
- As habilidades da BNCC XI
- Os principais objetivos da coleção XI

Proposta pedagógica da coleção XII
- Alfabetização e letramento em Língua Portuguesa e Matemática XIII
- O trabalho com imagens XIV
- O trabalho com gráficos, tabelas e mapas XIV
- O trabalho com textos XIV
- Investigação e pesquisa XV
- História e as culturas afro-brasileiras e indígenas XV
- O envolvimento da comunidade XVI
- Diversidade e inclusão XVI

Avaliação e aprendizagem XVIII
- Avaliação diagnóstica XVIII
- Avaliação formativa XVIII
- Avaliação somativa XIX
- O processo avaliativo XIX

Organização e estrutura da coleção XX
- Organização dos conteúdos XX
- Estrutura da coleção XX
- Progressão dos conteúdos XXII
- Sugestões para o planejamento XXIV

Por dentro do Livro do Professor XXVIII

Bibliografia comentada XXX
- Referências sobre diversidade e inclusão na escola XXXI

O ENSINO DE HISTÓRIA

> Não nos enganemos: a imagem que fazemos de outros povos, ou de nós mesmos, está associada à história que nos contaram quando éramos crianças. Ela nos marca para toda a nossa existência (Ferro, 1999, p. 13).

A frase do historiador francês Marc Ferro (1924-2021), publicada em uma relevante obra da historiografia francesa, indica a importância do estudo da História na Educação Básica, com atenção especial a esse estudo quando realizado na infância. A obra em questão é uma referência na mudança do paradigma historiográfico, em que a história na "versão dos vencedores" perde espaço para as histórias individuais e coletivas antes silenciadas. A historiografia passa a ser encarada não como uma verdade absoluta, mas como uma possibilidade de análise do passado e uma potência para compreender o presente.

Nas escolas brasileiras, o ensino de História realizado na infância ocorre principalmente durante o segmento do **Ensino Fundamental**. A palavra **ensino** tem em sua origem o termo latino **signo**, que, no sentido original, se refere a "sinal", "marca". O ensino seria, então, o compartilhamento de sinais e marcas de uma sociedade. Algo que, em si, marca os indivíduos por toda a vida, como afirma Ferro. A palavra **fundamental**, por sua vez, evoca aquilo que há de fundo, a base que sustenta algo. Assim, o nome do segmento, pelos seus próprios termos e significados, já entrega seu principal sentido: fornecer o fundamento cultural, a base, para formar cidadãos, indivíduos capazes de compreender o mundo e agir nele.

Durante décadas, o ensino de História foi bastante marcado por um caráter laudatório, heroico, cronológico e linear. Nos anos 1980, surgiu uma crítica contundente – da qual Marc Ferro é um dos expoentes – sobre como esse ensino era trazido no livro didático, fosse pela concepção histórica que carregava, fosse pelo modo como o trabalho docente era pensado, em geral reduzido à reprodução das prescrições postas nos livros didáticos.

No Brasil, várias instâncias se articularam para construir outras possibilidades para o ensino de História. Dessa época, podemos destacar uma preocupação metodológica e uma ênfase na questão da documentação, que foi ampliada para além dos documentos oficiais e passou a incluir outros, até então pouco valorizados, como depoimentos orais, cartas pessoais e acervos iconográficos de pessoas comuns. Em termos de conteúdo, houve a preocupação em valorizar o ponto de vista das classes até então silenciadas pela História oficial. Essa mudança de perspectiva conferiu ao docente que pratica o ensino de História a oportunidade de contribuir para a consolidação da democracia no Brasil e para a formação dos cidadãos brasileiros.

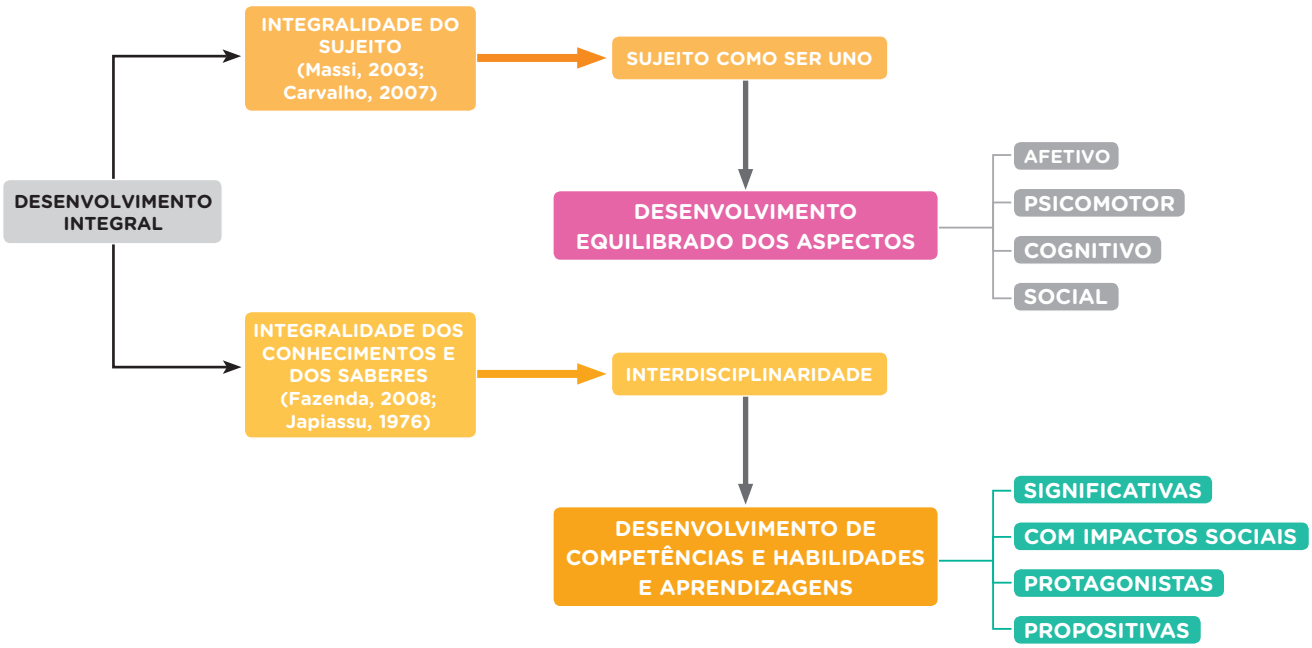
A crítica à história dos heróis, a recusa a uma noção de progresso abstrata e a uma concepção exclusivamente cronológica do tempo, a denúncia das desigualdades sociais e das violações de direitos, a busca pela compreensão dos conflitos, a valorização da diversidade cultural e étnica e, por fim, a educação em direitos humanos são marcas do ensino contemporâneo de História. A abordagem desses importantes itens também está presente em outros documentos normativos da educação brasileira, sendo o principal deles a *Base Nacional Comum Curricular* (Brasil, 2018a).

Assim, o ensino de História busca desenvolver nos estudantes percepções sobre as condições históricas – e, portanto, mutáveis, instáveis, ambíguas – intrínsecas à condição humana, promovendo o conhecimento histórico como lugar de compreensão do **eu**, do **outro** e do **nós** e garantindo um olhar atento à realidade que nos cerca. No estudo das tensas e dialéticas relações entre o passado e o presente, cumpre-nos estabelecer os vínculos entre a experiência mais local e individual dos estudantes e o patrimônio cultural da humanidade, de modo que cada um possa reconhecer em si sua própria historicidade, afirmando sua identidade em relação ao coletivo. E, desse modo, pensar o presente e o futuro não apenas como herança ou consequência dos tempos que os antecedem, mas também como possibilidade do novo, promovendo sempre uma postura ativa na construção e apropriação dos conhecimentos, em genuína atitude historiadora. No contexto atual, o processo educativo se estabelece com base em uma perspectiva inovadora vinculada ao compromisso com a formação humana integral e com a construção de uma sociedade democrática, justa e inclusiva. Pela riqueza de contato com fontes históricas e sua multiplicidade de tipos, materiais e imateriais, o ensino de História torna-se um meio profícuo para o **desenvolvimento integral** dos estudantes, que é um conceito valioso na construção desta coleção.

Esse ensino está relacionado com a ideia de educação integral, preconizada pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) no seguinte artigo:

> Art. 53. A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho [...] (Brasil, 1990).

Reconhecemos que a plenitude da educação integral exige esforços multidimensionais em diferentes âmbitos e que extrapolam o espaço da escola. No entanto, a coleção está comprometida em fornecer subsídios para que o desenvolvimento dos estudantes se dê em múltiplas esferas, integrando conhecimentos para compreender melhor a própria realidade e se tornando cada vez mais conscientes de seus papéis no mundo. Dada a magnitude do debate acerca do desenvolvimento integral da criança, a coleção se pauta em ao menos duas acepções do conceito, que se manifestam principalmente no trabalho interdisciplinar e em propostas que mobilizam competências socioemocionais:



Assim, esperamos articular o desenvolvimento integral com base na abordagem do estudante como ser uno, que está se desenvolvendo em diferentes esferas. Por sua natureza interdisciplinar, a presente coleção de História fomenta abordagens que mobilizam conteúdos de outros componentes curriculares, entendendo a interdisciplinaridade como uma prática em que o diálogo entre os conteúdos aponta para a construção de uma atitude interdisciplinar, resultado da interação cotidiana com as pessoas e com o meio que as cerca (Fazenda, 2008).

Pretendemos, com isso, que os estudantes tenham condições de perceber e compreender o espaço de vivência deles e outros espaços, identificando as paisagens próximas e distantes, os fenômenos naturais e físicos por eles observados e a estreita ligação das pessoas com o ambiente que as rodeia, que é representado e transformado por elas ao longo do tempo.

A INTERDISCIPLINARIDADE NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Um dos argumentos mais fortes que justificam a importância do trabalho com base no modelo interdisciplinar é o crescente aumento da complexidade dos problemas enfrentados pela sociedade em relação a meio ambiente, saúde, diversidade cultural, ciência, economia, direitos humanos, etc. Na prática, é fundamental olhar para a realidade complexa com a colaboração de cada um dos profissionais, que podem mobilizar competências específicas em prol da resolução de um problema comum. Ser interdisciplinar é ter predisposição para descobrir-se e descobrir o outro (Fazenda, 2008).

Essa atitude interdisciplinar vai muito além da explanação de um assunto, pois possibilita a vivência de situações. Ao identificar temáticas que atravessam diversas áreas de conhecimento e desafiam as pessoas a elaborar soluções por meio da integração de saberes, mobilizam-se a interdisciplinaridade e a transversalidade, facilitando a percepção das dimensões éticas, políticas e socioculturais do conhecimento e reforçando uma importante característica da interdisciplinaridade: o sincretismo (Santomé, 1998).

Para que a teoria seja dotada de significados, é necessário envolvimento:

> No projeto interdisciplinar não se ensina, nem se aprende: vive-se, exerce-se. A responsabilidade individual é a marca do projeto interdisciplinar, mas essa responsabilidade está imbuída do envolvimento – envolvimento esse que diz respeito ao projeto em si, às pessoas e às instituições a ele pertencentes (Fazenda, 2008, p. 17).

Cabe, também, assinalar algumas orientações indicadas nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica:

> [...] Dentro de uma compreensão interdisciplinar do conhecimento, a transversalidade tem significado, sendo uma proposta didática que possibilita o tratamento dos conhecimentos escolares de forma integrada. Assim, nessa abordagem, a gestão do conhecimento parte do pressuposto de que os sujeitos são agentes da arte de problematizar e interrogar, e buscam procedimentos interdisciplinares capazes de acender a chama do diálogo entre diferentes sujeitos, ciências, saberes e temas (Brasil, 2013, p. 29).

Desse modo, a coleção subsidia, de maneira articulada e adequada à faixa etária dos estudantes, abordagens em que os conhecimentos históricos e historiográficos propiciam o desenvolvimento de habilidades de diferentes áreas para que sejam consolidados e efetivados. A História, além da parceria mais constante com a Geografia, pode dialogar com outros componentes curriculares, seja pela mobilização de habilidades de diferentes áreas, seja por abordar diferentes conteúdos no sentido de aproximar o conhecimento histórico da realidade mais cotidiana dos estudantes.

Com a Geografia, a interação pode se estabelecer, por exemplo, ao trabalhar a organização do espaço e a formação territorial de diferentes povos em temporalidades diversas ou, ainda, analisar as mudanças e permanências na paisagem. Essas são oportunidades para desenvolver a consciência ambiental e enfatizar atitudes de preservação. A compreensão da produção de bens por diferentes povos pode suscitar uma fértil reflexão sobre a questão do consumo e promover atitudes positivas nesse sentido.

A interação com Ciências da Natureza pode ser oportuna quando o professor tratar, por exemplo, de episódios que envolvam questões de saúde pública e incentivar reflexões sobre os direitos humanos. Diálogos sobre educação alimentar e nutricional podem ser articulados a temas sociais e demográficos, de acordo com a faixa etária dos estudantes. O estudo do ciclo da vida, do processo natural de envelhecimento e, sobretudo, de como diferentes culturas lidam com essas questões pode ser muito útil para a sugestão de atitudes de respeito e de valorização do idoso.

Em Educação Física, podem ser realizadas brincadeiras antigas coletadas por meio de entrevistas com os moradores mais velhos das comunidades das quais os estudantes fazem parte ou de pesquisas para investigar a história de algum esporte. Investigações sobre o brincar e a prática de esportes podem animar o debate sobre os direitos das crianças e dos adolescentes.

Em Matemática, podem ser trabalhadas as noções de períodos (década, século, milênio) e a análise e elaboração de gráficos e tabelas. Muito interessante é dar relevo à relação do ser humano com o tempo ao longo da História e em diferentes culturas e à matematicidade do tempo como uma construção histórica. Discutir diferentes maneiras de contar o tempo pode favorecer o reconhecimento da diversidade cultural e o respeito a essa multiplicidade.

Em relação ao componente curricular Língua Portuguesa, a coleção compreende a alfabetização e o letramento como dois processos que ocorrem juntos, pois, para que a criança se aproprie verdadeiramente da escrita, é necessário que ela alcance o significado que a escrita tem socialmente. Nesse contexto, o componente curricular História possibilita aos estudantes ler, interpretar e produzir uma gama variada de textos, ampliando o conhecimento deles a respeito das funções sociais da escrita e dos gêneros textuais com os quais terão contato na coleção. Trata-se de mais uma oportunidade de os estudantes apropriarem-se da palavra escrita, reiterando o compromisso da coleção com o desenvolvimento integral da criança.

Em Arte, o estudo da produção artística de diferentes povos, em distintos lugares e tempos, valoriza o reconhecimento da diversidade cultural. Uma atividade de produção artística sobre as técnicas e os estilos desenvolvidos por outras culturas pode ensejar a experiência lúdica de colocar-se no lugar do "Outro", excelente oportunidade para praticar a alteridade.

A lista de exemplos é bastante longa, dado que a tecitura dos conhecimentos históricos só pode ser plenamente significativa quando em contato com o todo, com a integralidade que forma as comunidades humanas em suas diferentes dimensões de análise. Por isso, a coleção traz abordagens interdisciplinares correlacionadas aos **Temas Contemporâneos Transversais (TCTs)**, compreendendo-os como assuntos que atravessam a vivência dos diferentes grupos sociais dos quais todos os atores da comunidade escolar fazem parte. Assim, a integração da História com outros componentes é essencial para concretizarmos uma proposta efetiva de ensino.

A BNCC E OS OBJETIVOS DA COLEÇÃO

A proposta desta coleção foi desenvolvida tendo como prerrogativa as perspectivas da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Esse documento foi homologado em 2018 pelo governo federal e tem um caráter normativo.

A BNCC promove a abertura da instituição escolar à pluralidade e à diversidade, ressaltando as várias culturas que formam a identidade brasileira e a formação do cidadão consciente. Para isso, definiu-se um conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens consideradas essenciais, organizadas principalmente em competências, habilidades e objetos de conhecimento.

As **competências** se constituem como conhecimentos que devem ser adquiridos pelos estudantes e que possam ser mobilizados e aplicados por eles nas tomadas de decisão necessárias em situações relevantes na vida. Para garantir o desenvolvimento dessas competências, a BNCC estabeleceu, para cada componente curricular, um conjunto de **habilidades** que devem ser desenvolvidas ao longo do processo de ensino. As habilidades são propostas em associação com os **objetos de conhecimento**, que são, por sua vez, conteúdos, conceitos e processos específicos dos componentes curriculares e das áreas de conhecimento.

As competências gerais

Segundo a BNCC, dez competências gerais permeiam todos os componentes curriculares, da Educação Infantil até o Ensino Médio. De acordo com o documento, essas competências visam à construção de conhecimentos e habilidades e à formação de atitudes e valores.

São as **Competências Gerais da Educação Básica (CGEB)**:

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.

2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.

3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.

4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.

5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.

6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.

7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.

8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.

9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.

10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários (Brasil, 2018a, p. 9-10).

As competências socioemocionais

A concepção de que o desenvolvimento das competências socioemocionais é parte essencial deste percurso também é bastante relevante. Em razão disso, dedicamos atenção especial a atividades que propiciem o reconhecimento e o exercício das emoções.

Nesse sentido, a coleção preconiza o trabalho com cinco competências socioemocionais, que são as seguintes:

Autoconsciência

Envolve o conhecimento de cada pessoa, bem como de suas forças e limitações, sempre mantendo uma atitude otimista e voltada para o conhecimento.

Autogestão

Relaciona-se ao gerenciamento eficiente do estresse, ao controle de impulsos e à definição de metas.

Consciência social

Necessita de exercício da empatia, do colocar-se "no lugar dos outros", respeitando a diversidade.

Habilidades de relacionamento

Relacionam-se com as habilidades de ouvir com empatia, falar clara e objetivamente, cooperar com os demais, resistir à pressão social inadequada (ao *bullying*, por exemplo), solucionar conflitos de modo construtivo e respeitoso, bem como auxiliar o outro quando for o caso.

Tomada de decisão responsável

Preconiza as escolhas pessoais e as interações sociais de acordo com as normas, os cuidados com a segurança e os padrões éticos de uma sociedade (Brasil, 2018b).

Essas competências fazem parte da matriz de educação socioemocional desenvolvida pela Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (Casel) e são um importante parâmetro para sistemas educativos de diversos países.

Nesta coleção, os momentos em que o trabalho com as competências socioemocionais é feito com destaque são sinalizados com o selo Saber Ser.

As competências específicas de Ciências Humanas

As **Competências Específicas de Ciências Humanas (CECH)** listadas na BNCC também foram valorizadas para que os estudantes sejam capacitados a iniciar sua "leitura do mundo" no ambiente pedagógico compartilhado. São elas:

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 (Brasil, 2018a, p. 357).

As competências específicas de História

Para definir o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens consideradas essenciais, levamos em consideração, ainda, o desenvolvimento das **Competências Específicas de História (CEH)**, também indicadas na BNCC:

> **1.** Compreender acontecimentos históricos, relações de poder e processos e mecanismos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais ao longo do tempo e em diferentes espaços para analisar, posicionar-se e intervir no mundo contemporâneo.
>
> **2.** Compreender a historicidade no tempo e no espaço, relacionando acontecimentos e processos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais, bem como problematizar os significados das lógicas de organização cronológica.
>
> **3.** Elaborar questionamentos, hipóteses, argumentos e proposições em relação a documentos, interpretações e contextos históricos específicos, recorrendo a diferentes linguagens e mídias, exercitando a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos, a cooperação e o respeito.
>
> **4.** Identificar interpretações que expressem visões de diferentes sujeitos, culturas e povos com relação a um mesmo contexto histórico, e posicionar-se criticamente com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.
>
> **5.** Analisar e compreender o movimento de populações e mercadorias no tempo e no espaço e seus significados históricos, levando em conta o respeito e a solidariedade com as diferentes populações.
>
> **6.** Compreender e problematizar os conceitos e procedimentos norteadores da produção historiográfica.
>
> **7.** Produzir, avaliar e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de modo crítico, ético e responsável, compreendendo seus significados para os diferentes grupos ou estratos sociais (Brasil, 2018a, p. 402).

A BNCC Computação

A sociedade brasileira – em diferentes níveis, dependendo da comunidade e do espaço geopolítico ocupado por ela – tem usufruído das facilidades trazidas pela conexão à internet, pelos equipamentos eletrônicos conectados a ela e pelo acesso a uma infinidade de aplicativos direcionados aos mais variados usos. No entanto, as tecnologias digitais também trouxeram novos dilemas que reverberam na educação.

Nesse sentido, torna-se imperativo questionar: Como auxiliar crianças e jovens no uso dessas tecnologias? Como garantir a conscientização sobre o uso seguro dessas tecnologias? Que competências são essenciais para a construção de conhecimentos nesse campo? Como instrumentalizar os estudantes para que possam se tornar produtores de tais tecnologias?

Esse conjunto de dúvidas e anseios está inserido em um contexto mais amplo, pertinente aos intensos – e permanentes – debates sobre a educação. Em resposta a isso, o Conselho Nacional de Educação (CNE), por meio do Parecer n. 15, previu, em 2017, a criação de um complemento à BNCC que tratasse especificamente da aprendizagem da Computação.

De modo interdisciplinar, foram elaboradas as premissas desse campo, que "envolve tanto técnicas de resolução e análise de problemas quanto a construção e uso de máquinas para auxiliar na execução das soluções" (Raabe *et al.*, 2017).

Com base em definições como essa, foram constituídas as Diretrizes para o Ensino de Computação na Educação Básica (Ribeiro *et al.*, 2019), que fundamentaram a elaboração do documento *Base Nacional Comum Curricular: Computação – complemento à BNCC*, homologado em 2022 pelo CNE.

Com base nos debates ocorridos em comissões formadas por professores e pesquisadores de diferentes áreas (como Pedagogia, Psicologia, Ciências da Computação, Matemática, Geografia, etc.), foram propostos três eixos para o ensino da Computação no Brasil, que se desdobram nos seguintes pilares: Cultura digital, Pensamento computacional e Mundo digital. Por seu caráter interdisciplinar, os três eixos perpassam toda a Educação Básica – da Educação Infantil ao Ensino Médio – e as diferentes áreas do conhecimento.

Por isso, a coleção se propõe a apoiar o desenvolvimento de algumas das competências e habilidades da Computação de maneira contextualizada, sempre que os conteúdos propiciarem a abordagem delas.

As **Competências da Computação (CC)** preconizadas pela BNCC para o Ensino Fundamental são:

> **1.** Compreender a Computação como uma área de conhecimento que contribui para explicar o mundo atual e ser um agente ativo e consciente de transformação capaz de analisar criticamente seus impactos sociais, ambientais, culturais, econômicos, científicos, tecnológicos, legais e éticos.
>
> **2.** Reconhecer o impacto dos artefatos computacionais e os respectivos desafios para os indivíduos na sociedade, discutindo questões socioambientais, culturais, científicas, políticas e econômicas.
>
> **3.** Expressar e partilhar informações, ideias, sentimentos e soluções computacionais utilizando diferentes linguagens e tecnologias da Computação de forma criativa, crítica, significativa, reflexiva e ética.
>
> **4.** Aplicar os princípios e técnicas da Computação e suas tecnologias para identificar problemas e criar soluções computacionais, preferencialmente de forma cooperativa, bem como alicerçar descobertas em diversas áreas do conhecimento seguindo uma abordagem científica e inovadora, considerando os impactos sob diferentes contextos.
>
> **5.** Avaliar as soluções e os processos envolvidos na resolução computacional de problemas de diversas áreas do conhecimento, sendo capaz de construir argumentações coerentes e consistentes, utilizando conhecimentos da Computação para argumentar em diferentes contextos com base em fatos e informações confiáveis com respeito à diversidade de opiniões, saberes, identidades e culturas.
>
> **6.** Desenvolver projetos, baseados em problemas, desafios e oportunidades que façam sentido ao contexto ou interesse do estudante, de maneira individual e/ou cooperativa, fazendo uso da Computação e suas tecnologias, utilizando conceitos, técnicas e ferramentas computacionais que possibilitem automatizar processos em diversas áreas do conhecimento com base em princípios éticos, democráticos, sustentáveis e solidários, valorizando a diversidade de indivíduos e de grupos sociais, de maneira inclusiva.
>
> **7.** Agir pessoal e coletivamente com respeito, autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, identificando e reconhecendo seus direitos e deveres, recorrendo aos conhecimentos da Computação e suas tecnologias para tomar decisões frente às questões de diferentes naturezas (Brasil, 2022, p. 11).

Nota-se que as competências – e, consequentemente, as habilidades que delas decorrem – não exploram o simples uso de *hardwares* e *softwares*. Isso porque a Computação não se limita a esse escopo, mas constitui um modo de pensar, elaborar, compreender e transformar o mundo, característico de sua vocação interdisciplinar e das múltiplas possibilidades que a abordagem transversal pode fomentar.

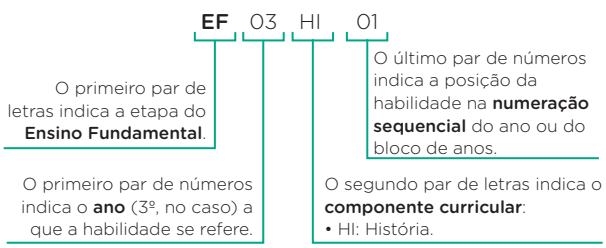
Nesta coleção, a seção *Universo digital* apresenta propostas elaboradas para apoiar a abordagem desse campo.

As habilidades da BNCC

O trabalho com as habilidades propostas na BNCC é central nesta coleção. Por isso, acreditamos ser importante compreender a lógica dos códigos alfanuméricos das habilidades, pois elas são indicadas em diversos momentos deste Livro do Professor.

Na BNCC, a numeração das habilidades dos componentes curriculares de cada ano não representa uma ordem ou hierarquia de aprendizagens, mas, sim, parte de um conjunto de habilidades de igual importância, que devem ser desenvolvidas em cada um dos anos pelos componentes curriculares. Nesta coleção, serão trabalhadas as habilidades de História do 3º ao 5º ano.

Com base nesse critério, o código da habilidade **EF03HI01**, por exemplo, refere-se à primeira habilidade proposta em História no bloco relativo ao 3º ano do Ensino Fundamental.



Os principais objetivos da coleção

Em sintonia com princípios éticos, políticos e estéticos da BNCC, a coleção está comprometida com o conjunto de objetivos pedagógicos listados a seguir, conectados com a formação cidadã e com o desenvolvimento da atitude historiadora:

- valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente estabelecidos para a construção de uma sociedade mais solidária;
- praticar a curiosidade intelectual;
- reconhecer, valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais da própria comunidade e de grupos diversos;
- utilizar diferentes linguagens para ampliar os campos de expressão, informação e comunicação;
- usar as tecnologias digitais de forma analítica de modo a produzir conhecimento e solucionar problemas;
- valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais, apropriando-se de conhecimentos e experiências que promovam liberdade, autonomia, responsabilidade e pensamento crítico;
- respeitar e promover os direitos humanos e a consciência socioambiental, sendo ético em relação a si mesmo, à sociedade e ao planeta;
- exercitar o respeito, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos, grupos, saberes, identidades, culturas e potencialidades;
- agir com autonomia, tomando decisões de acordo com princípios éticos democráticos, solidários, inclusivos e sustentáveis;
- identificar e valorizar os principais aspectos da própria identidade e das identidades coletivas;
- reconhecer-se como sujeito histórico, responsável por transformar a própria realidade por meio de ações de impacto.

PROPOSTA PEDAGÓGICA DA COLEÇÃO

Com base nos documentos já apresentados, esta coleção fundamenta-se em pressupostos teóricos que consideram relevantes os estudantes, o professor e o conhecimento, como partes integradas do processo de ensino. Reconhecendo os estudantes como sujeitos ativos desse processo, procurou-se dialogar constantemente com eles por meio de perguntas mobilizadoras, textos, imagens, documentos e atividades que possibilitam a elaboração de um conhecimento significativo, contemplado nos processos de percepção, compreensão e representação. De acordo com a BNCC:

> [...] Os indivíduos desenvolvem sua percepção de si e do outro em meio a vivências cotidianas, identificando o seu lugar na família, na escola e no espaço em que vivem. [...] A percepção da distância entre objeto e pensamento é um passo necessário para a autonomia do sujeito, tomado como produtor de diferentes linguagens. [...] (Brasil, 2018a, p. 403).

Considerando esse princípio, a coleção oferece atividades e propicia situações que permitem mobilizar os estudantes intelectualmente e levá-los a interagir com os objetos de conhecimento, construindo representações interiores deles. Essa prática pressupõe considerar as experiências e os repertórios trazidos pelos estudantes para que eles possam relacioná-los com o novo conhecimento e, assim, empreender uma aprendizagem significativa, que faça sentido em seu universo de vivências.

De acordo com Coll:

> [...] é importante que os professores percebam os conhecimentos prévios dos alunos e alunas sobre o tema a ser estudado, não apenas porque são os que eles utilizam para aprender, isto é, não podem prescindir deles na realização de novas aprendizagens, mas porque deles dependem as relações que é possível estabelecer para atribuir significado à nova informação proposta. Isto é, os conhecimentos do aluno sobre um determinado tema possibilitam estabelecer relações substantivas, permitindo também, consequentemente, atribuir significado ao novo conteúdo (Coll, 1996, p. 97).

No trabalho com História, os estudantes poderão construir uma série de conceitos que colaboram para o entendimento do mundo ao redor e de sua própria experiência. É fundamental oferecer a eles a oportunidade de aplicar seus novos conhecimentos na resolução de situações-problema compatíveis com sua faixa etária, por meio de intervenções solidárias, respeitando os valores humanos e a diversidade sociocultural, étnica e ambiental. Assim, os estudantes poderão construir uma série de conceitos que colaboram para o entendimento da própria experiência e do mundo ao redor. Ao professor, que é parte desse processo, articulador de situações e mobilizador de capacidades, cabe fazer a mediação entre os objetos de conhecimento e os estudantes, intervindo durante as exposições deles, organizando e viabilizando as investigações e sistematizando as descobertas. Cabe também ao professor mostrar o quanto a realidade, a vivência e a experiência de cada criança são importantes para o estudo de História.

Esta coleção trabalha com noções e conceitos históricos para que os estudantes possam entender a realidade em que vivem e, assim, atuar na sociedade de forma consciente, crítica e reflexiva. Além do conhecimento específico de História, procedimentos e atitudes se configuram como conteúdos importantes nesta coleção. Entendemos que a diversidade de conteúdos (Coll, 1996) **factuais** (dados, fatos, nomenclaturas, classificações), **conceituais** (noções, conceitos, princípios), **procedimentais** (observação, comparação, análise, experimentação, representação, entrevista, pesquisa, debate) e **atitudinais** (autonomia, organização, respeito, colaboração, solidariedade, diálogo), tratados integradamente, contribuirá para a educação desejada.

As propostas de atividades – individuais, em duplas, em grupos, práticas, escritas, orais, entre outras modalidades – visam promover a aprendizagem, possibilitando a mobilização intelectual necessária para a elaboração do conhecimento. Para que efetuem essa função mobilizadora, as atividades devem ser variadas e contribuir para o desenvolvimento de diferentes níveis de habilidades. Como afirma Rüsen:

> Aprender é um processo dinâmico em que a pessoa que aprende é transformada. Algo é ganho, algo é adquirido – conhecimento, habilidade ou mistura de ambos. Na aprendizagem histórica, "história" é adquirida: os fatos objetivos, coisas que aconteceram no tempo, tornam-se um assunto do conhecimento consciente – tornam-se subjetivos. A aprendizagem histórica é um processo de fatos colocados conscientemente entre dois polos, ou seja, por um lado, um pretexto objetivo das mudanças que as pessoas e seu mundo sofreram em tempos passados e, por outro, o ser subjetivo e a compreensão de si mesmo assim como a sua orientação no tempo (Rüsen, 2011, p. 63).

Com o objetivo de desenvolver ou aprimorar competências e habilidades dos estudantes, nesta coleção foram exploradas diferentes linguagens, textuais e visuais. Destacamos a seguir alguns recursos didáticos utilizados em atividades e que contribuem para o processo de ensino-aprendizagem.

Alfabetização e letramento em Língua Portuguesa e Matemática

Como discorremos no tópico "A interdisciplinaridade nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental", a tecitura didática das Ciências Humanas, em especial de História, favorece o desenvolvimento das competências linguísticas e matemáticas por trazer contextos que dialogam com Língua Portuguesa e Matemática em muitos momentos. O trabalho com a marcação da passagem do tempo cronológico, a notação de datas e eventos, a sistematização de dados históricos em gráficos e tabelas, por exemplo, são essenciais para a apreensão de conteúdos matemáticos. Já a leitura e a compreensão de gêneros textuais diversos ampliam os conhecimentos dos estudantes não só em História, mas também em Língua Portuguesa. Em face do cuidado com o desenvolvimento integral dos estudantes, há diversas orientações neste Livro do Professor que visam apoiar o desenvolvimento da turma em seus processos de alfabetização em Língua Portuguesa e Matemática, em diálogo com os conteúdos de História.

Tais perspectivas estão alinhadas com as ações previstas no Compromisso Nacional Criança Alfabetizada (CNCA), lançado em 2023 pelo governo federal, que tem como premissa materializar a alfabetização de todos os estudantes brasileiros durante o 1º e o 2º ano do Ensino Fundamental. Para isso, a recuperação de aprendizagens, quando necessária, e o aprimoramento das habilidades de escrita e leitura no 3º, no 4º e no 5º ano são essenciais.

O compromisso desta coleção com o desenvolvimento integral dos estudantes compreende a percepção de que, nessa etapa da vida, as crianças estão se apropriando do sistema de escrita enquanto desenvolvem estratégias de leitura e o raciocínio lógico. Nesse cenário, é imperativo que todos os materiais didáticos acompanhem esse desenvolvimento, ainda que não sejam obras específicas de Língua Portuguesa ou de Matemática. A partir do 3º ano do Ensino Fundamental, é esperado que os estudantes já conheçam as letras e os sons que elas representam, sendo capazes de diferenciar letras maiúsculas e minúsculas, em suas versões de imprensa e cursiva. Eles também já devem reconhecer os algarismos e o que eles representam, assim como algumas dimensões e grandezas.

Por isso, os volumes da coleção disponibilizam textos de acordo com a faixa etária em questão. Em diversas atividades e abordagens, há textos grafados em letra cursiva, simulando o texto manuscrito, como modo de reforçar a leitura de textos escritos com esse tipo de fonte. É esperado que as respostas das atividades manuscritas sejam feitas sempre com letra cursiva, apoiando o desenvolvimento psicomotor e cognitivo da criança. Algumas atividades reforçam esse comando ao longo dos volumes. Sempre que necessário, o professor pode retomar essa orientação, acompanhando a evolução da capacidade dos estudantes na escrita manuscrita em letra cursiva.

O trabalho com imagens

Nos livros didáticos, as imagens devem ser mais que reproduções estáticas de paisagens, situações ou processos. Para que funcionem como conteúdo, complemento informativo ou como motivação para o estudo do tema, é preciso envolver os estudantes na observação e leitura delas. Com um levantamento das impressões da turma, o professor tem condições de avaliar seus conhecimentos prévios e considerá-los para organizar e tornar esses conhecimentos mais complexos, ampliando-os.

Inicialmente, o mais indicado é o trabalho com a observação dirigida, ou seja, aquele em que o professor, com algumas perguntas, chama a atenção dos estudantes para a imagem como um todo. Em seguida, é importante explorar, também com perguntas e alguns comentários, os detalhes e as informações não explicitadas. Se os estudantes demonstrarem interesse por algum aspecto da imagem, o professor deve aproveitar o momento para trabalhar e aprofundar o assunto.

Os mesmos procedimentos podem ser adotados na comparação de imagens de um mesmo local em épocas diferentes. O levantamento de semelhanças e diferenças, considerando o tempo decorrido, permitirá aos estudantes verificar os processos de mudanças, rupturas e permanências, além de relacionar o passado e o presente.

O trabalho com imagens inclui também a produção de desenhos, que podem ser sobre um tema ou baseados na leitura de um texto. Os desenhos possibilitam verificar os conhecimentos prévios, a competência leitora (entendimento do texto) e informações sobre as vivências e experiências dos estudantes.

A seção *Vamos ler imagens!* tem como objetivo principal fornecer subsídios aos estudantes, de acordo com a faixa etária, para a compreensão e a análise de diferentes tipos de imagem. As propostas e os itens iconográficos analisados também se tornam mais complexos a cada volume.

O trabalho com gráficos, tabelas e mapas

Tabelas, gráficos e mapas representam dados e informações, em linguagem gráfica, sobre uma realidade específica, em determinado momento. São recursos visuais utilizados na educação formal e na mídia em geral. Assim, é importante para os estudantes familiarizarem-se com essas linguagens.

Esta coleção trabalha a leitura e a interpretação dos dados e das informações contidas nesses recursos considerando a complexidade adequada à faixa etária. Procura-se chamar a atenção para a relevância da leitura de título, data, fonte e legenda em gráficos, mapas e tabelas. Além disso, esses itens gráficos são abordados pelo viés historiográfico, contextualizando-os como fontes históricas.

Esse processo enriquece a abordagem e a apreensão dos conteúdos pelos estudantes, já que favorece o desenvolvimento das habilidades de identificação, reconhecimento e análise de dados coletados, e permite a comparação dos contextos históricos apresentados com a própria realidade.

O trabalho com textos

A leitura de textos, de forma autônoma ou com a mediação do professor, é mais um dos recursos utilizados para introduzir ou complementar o estudo dos conteúdos. O professor deve estar atento às características de cada gênero textual e de sua fonte, assim como ao vocabulário específico de cada gênero. A leitura prévia do texto e o planejamento da atividade proposta podem evitar eventuais dificuldades durante a aula.

A diversidade de fontes dos textos permite trabalhar com os estudantes abordagens e pontos de vista diferentes sobre um mesmo assunto. Essa experiência enriquece o aprendizado e pode despertar neles o interesse pela busca de informações e pelo conhecimento de outras ideias.

É importante que a biblioteca ou a sala de leitura da escola facilite o acesso a esses materiais. O professor pode ainda orientar os estudantes a recorrer ao acervo de familiares ou conhecidos. Ele também pode providenciar ou solicitar aos estudantes jornais, revistas e outros suportes de texto para serem manuseados e trabalhados em sala de aula.

Visando ao melhor aproveitamento dos textos como recurso didático, após a leitura, o professor pode orientar a realização de atividades complementares como: a recontagem deles, a explicação de temas centrais, a seleção de detalhes interessantes ou curiosos, a elaboração de desenhos ou de histórias em quadrinhos, a dramatização de um trecho do texto, a identificação de determinadas informações, entre outras estratégias. Esse rico trabalho apoia o desenvolvimento das competências linguísticas dos estudantes e pode servir para recuperar e/ou aprofundar aprendizagens, de acordo com o progresso de cada estudante, em conformidade com as prerrogativas de desenvolvimento integral expostas neste Livro do Professor.

Investigação e pesquisa

Pesquisar é um ato intrínseco ao fazer científico. Por isso, proporcionar aos estudantes o contato adequado à faixa etária com as diferentes metodologias de pesquisa é essencial para o desenvolvimento do pensamento crítico e de atitudes indagadoras.

Nesse sentido, a pesquisa é o recurso que possibilita aos estudantes a aquisição de novos conhecimentos de maneira autônoma. Porém, na faixa etária dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, é necessário que ela seja realizada sob a supervisão de adultos, como familiares e professores, para que os estudantes possam ser orientados quanto aos procedimentos e aos cuidados a serem adotados.

Ao realizar esse tipo de atividade, uma das principais dificuldades dos estudantes, em qualquer faixa etária, é identificar a "questão-problema", ou seja, a pergunta que deve ser respondida, esclarecendo assim o objetivo da pesquisa. O professor deve organizar a atividade de modo que os estudantes tenham clareza desse objetivo e aprendam a selecionar as fontes de informação, a interpretá-las e a apresentá-las adequadamente. O desenvolvimento dessas habilidades contribui para consolidar a autoconfiança deles e a busca por autonomia.

Organizar os estudantes em pequenos grupos para que façam pesquisas, orientando-os a dividir as responsabilidades do trabalho, propicia desenvolver comportamentos e atitudes de respeito e cooperação na convivência com o outro.

A pesquisa costuma ter diversas etapas e, para guiar os estudantes, é importante que o professor explicite cada parte do processo, garantindo que eles se apropriem paulatinamente do repertório de investigação, da sistematização dos dados, da realização de registros, da experimentação, etc. Na apresentação das descobertas da pesquisa, é preciso incentivá-los a organizar os achados e a disponibilizá-los para a comunidade escolar.

Nesta coleção, são trabalhados alguns procedimentos de pesquisa, como a investigação de um tema e a sistematização e a apresentação das descobertas, sempre de modo adequado à faixa etária.

História e as culturas afro-brasileiras e indígenas

Por muito tempo, a história do Brasil foi contada pelo viés eurocêntrico das elites, em particular nos livros didáticos, que colocava os povos indígenas, africanos e afro-brasileiros em posições de passividade e subalternidade. Na historiografia universitária e acadêmica, desde a década de 1970, novas perspectivas têm sido abertas no sentido de deslocar análises, ampliar diálogos e reconhecer o protagonismo de indígenas e afro-brasileiros como sujeitos históricos, produtores de conhecimento e detentores da própria narrativa. Essas tendências intelectuais respondem aos movimentos sociais que preconizam a democratização da sociedade brasileira.

A Constituição de 1988 consolidou os marcos dessa nova concepção, e a produção historiográfica tem refletido o crescimento das pesquisas sobre os povos indígenas e africanos no Brasil e na África. Essa historiografia passou a explorar desde a longa trajetória dos povos indígenas no território brasileiro, durante milhares de anos, à decisiva contribuição deles para a cultura que se formou no Brasil nos últimos cinco séculos. No campo da participação africana, o tema da resistência à escravidão ganhou destaque, assim como a fundamental influência cultural africana na história do Brasil.

Como resultado desse processo, tanto social como historiográfico, foi assinada a Lei n. 11645, de 10 de março de 2008, que determina, em seu artigo 1º: "Nos estabelecimentos de Ensino Fundamental e de Ensino Médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena". Em particular, a determinação legal (artigo 26-A, parágrafo 1º) é que o conteúdo programático escolar deverá incluir

> [...] diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil (Brasil, 2008).

De acordo com a BNCC (2018a), páginas 15 e 16, a instituição escolar deve estar aberta à pluralidade e à diversidade e basear-se em:

> [...] um planejamento com foco na equidade também exige um claro compromisso de reverter a situação de exclusão histórica que marginaliza grupos – como os povos indígenas originários e as populações das comunidades remanescentes de quilombos e demais afrodescendentes [...]

Esta coleção foi estruturada, portanto, à luz das discussões da historiografia renovada e das indicações legais sobre a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, dialogando com pesquisadores, escritores, artistas e articuladores negros e indígenas.

As sociedades indígenas são tema de estudo tratado em todos os volumes, com destaque relevante em diversos capítulos. A presença indígena foi explorada desde os primórdios da ocupação do território brasileiro até o tempo presente. As tradições indígenas, suas formas de organização e narrativas foram abordadas em sua pluralidade, como agentes históricos da sociedade brasileira. O texto reafirma a diversidade dos povos indígenas, nomeando etnias e apresentando especificidades de modo a problematizar o tratamento genérico e indiferenciado. Além disso, na abordagem sobre os contatos entre os povos indígenas e os não indígenas é apresentada a dimensão conflituosa desses encontros. O conflito se expressa tanto nas práticas de escravidão e de extermínio a que esses povos foram submetidos no período colonial como na resistência e na luta para preservar suas terras e suas identidades, que acontecem até hoje.

O protagonismo africano também recebe destaque em toda a coleção. Estudam-se desde elementos históricos e culturais do continente africano na Antiguidade, passando por reinos e impérios modernos até o comércio de escravizados, a vida e o trabalho no Brasil e aspectos da cultura afro-brasileira na atualidade. A abordagem da escravidão aparece integrada às lutas e processos de resistência, que incluíram os quilombos, as revoltas e os movimentos políticos.

Os povos indígenas e africanos são apresentados, em diversos momentos, por meio de elementos da religiosidade e dos saberes, que configuram aspectos simbólicos de grande importância na definição da cultura brasileira. Os patrimônios material e imaterial indígenas e africanos são apresentados em sua riqueza, na forma de tecnologias, saberes, artefatos, alimentos, festas e tradições, entre outros elementos.

O envolvimento da comunidade

As atividades realizadas com a ajuda dos adultos responsáveis pelos estudantes, além de valorizarem a relação familiar e incentivarem a autonomia, enriquecem o processo de ensino-aprendizagem, já que extrapolam os limites físicos da escola e passam a ocupar outras dimensões da vida dos estudantes, conferindo à rotina deles momentos de estudo fora do horário formal das aulas.

O envolvimento da comunidade escolar para além dos funcionários da escola e do corpo docente é essencial para o sucesso das estratégias pedagógicas, pois garante apoio aos pontos de culminância dos projetos escolares. Ao auxiliar na realização das atividades escolares, os adultos responsáveis pelos estudantes reforçam a importância do estudo na formação dos indivíduos e conferem valor ao desenvolvimento escolar, ações que fortalecem positivamente as relações entre a escola e os estudantes. Por esse motivo, a coleção apresenta, de modo sistemático, um conjunto de atividades elaboradas para que os estudantes possam buscar saberes com seus familiares, sistematizando suas descobertas e, posteriormente, compartilhando-as com os colegas.

Diversidade e inclusão

Cada estudante traz uma bagagem de habilidades, experiências e necessidades, e é papel da escola e dos educadores reconhecer e valorizar essa diversidade. É essencial reconhecer que cada criança é única e apresenta demandas e capacidades próprias.

A despeito disso, estudantes com transtornos e deficiências frequentemente enfrentam barreiras adicionais para acessar uma educação de qualidade. Portanto, sistemas educacionais verdadeiramente inclusivos são um passo essencial para a construção de uma sociedade também inclusiva. Acreditamos, com isso, que a diversidade de condições físicas e neurológicas pode ser bem atendida quando há:

- promoção de valores como **colaboração e empatia**;
- criação de ambientes **acolhedores** e **seguros**;
- valorização **ativa** da diversidade;
- **envolvimento** da comunidade.

Para aprofundar as percepções sobre a diversidade de condições, é importante identificar as especificidades das deficiências e dos transtornos. De acordo com a Resolução n. 4/2009 do Conselho Nacional de Educação Básica (Brasil, 2009), as pessoas com deficiência são aquelas que "têm impedimentos de longo prazo de natureza física, intelectual, mental ou sensorial". Por sua vez, aqueles com transtornos do neurodesenvolvimento são os "que apresentam um quadro de alterações no desenvolvimento psicomotor, comprometimento nas relações sociais, na comunicação ou estereotipias motoras" (Brasil, 2009).

Transtornos do neurodesenvolvimento

Os transtornos do neurodesenvolvimento englobam uma diversidade de condições que podem variar em nível e em grau, de acordo com o contexto. Nesse sentido, é possível citar o Transtorno

do Espectro Autista (TEA), a Deficiência Intelectual (DI), o Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) e os transtornos de aprendizagem, sendo os mais comuns entre estes últimos a dislexia, a discalculia e a disgrafia.

É necessário compreender os desafios enfrentados por crianças que têm transtornos dessa ordem. Muitas delas podem apresentar dificuldades relativas à comunicação, interação social, compreensão das emoções dos outros, bem como ao aprendizado acadêmico e ao comportamento. Em todos esses casos, é fundamental adotar abordagens pedagógicas específicas para atender às necessidades de cada uma delas.

Isso pode incluir a implementação de estratégias de ensino diferenciadas, como currículo multinivelado ou individualizado e o suporte emocional e comportamental – se necessário.

Deficiências

As deficiências agrupam grande diversidade de condições humanas e podem se apresentar em diferentes dimensões, como a física (no caso de pessoas em cadeiras de rodas, surdas e/ou cegas, etc.) e a intelectual (a exemplo da síndrome de Down). Essas condições podem ter origem na gestação ou em decorrência de outros eventos da primeira infância. Assim como ocorre com os transtornos, é importante garantir ambientes que possam receber essas crianças e preparar-se para incentivá-las de maneira específica, adaptando propostas pedagógicas e ampliando o repertório escolar concernente a esse cenário.

Nesse sentido, a arquitetura inclusiva é essencial, pois ela facilita o acesso à escola não só aos estudantes com condições físicas específicas, mas também à população idosa e a outras pessoas que tenham, por exemplo, dificuldade de locomoção. A parceria com a comunidade se torna central para viabilizar atividades como estudos do meio e confraternizações, propiciando os cuidados requeridos por algumas condições.

A ideia é sempre evidenciar que a pessoa com deficiência faz parte do grupo social e é aceita do modo como é. Não se trata de oferecer concessões ou favores, mas de demarcar o território escolar como um espaço de acolhimento e de cidadania.

Formação continuada

Como modo de incentivar a inclusão na escola e a valorização da diversidade, a parte específica deste volume do Livro do Professor fornece estratégias didáticas diversas para lidar com a multiplicidade de condições que os estudantes podem apresentar.

No livro do 3º ano, os temas abordados são:

Unidade	Capítulo	Tema	Página
1. Como é o lugar em que você vive?	1. As comunidades e sua gente	Transtorno do Espectro Autista (TEA)	14
	2. As origens do povo brasileiro	Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH)	28
	3. Diversidade de povos no Brasil: indígenas	Deficiência visual	32
2. Quais povos formaram o Brasil?	4. A marca portuguesa no Brasil	Deficiência auditiva e surdez	43
	5. O encontro entre povos indígenas e portugueses	Deficiência intelectual	53
	6. Da África para o Brasil	Deficiência múltipla	63
3. O que as vilas e os municípios nos contam?	7. As primeiras vilas do Brasil	Deficiência física e motora	75
	8. As capitais do Brasil	Dislexia	83
	9. Município: campo e cidade	Deficiência psicossocial	91
4. Como as cidades se transformam?	10. O crescimento das cidades	Transtorno Opositor Desafiador (TOD)	103
	11. Outros povos que vieram para o Brasil	Transtorno Específico da Aprendizagem com Prejuízo da Compreensão da Leitura	113
	12. O município é de todos	Síndrome de Down	122

As estratégias abordadas podem ser aproveitadas em diferentes momentos e adaptadas de acordo com a realidade escolar. Cabe destacar que elas não se restringem ao trabalho específico com o componente curricular História; na verdade, podem ser aplicadas em aulas de qualquer componente curricular, sempre que se fizerem úteis.

Acreditamos que esse repertório de estratégias apoia a formação docente continuada, facilitando a adaptação de propostas de acordo com diferentes condições. Para aprofundar a formação nesse sentido, veja as sugestões de materiais na subseção *Referências sobre diversidade e inclusão na escola* nas páginas XXXI e XXXII.

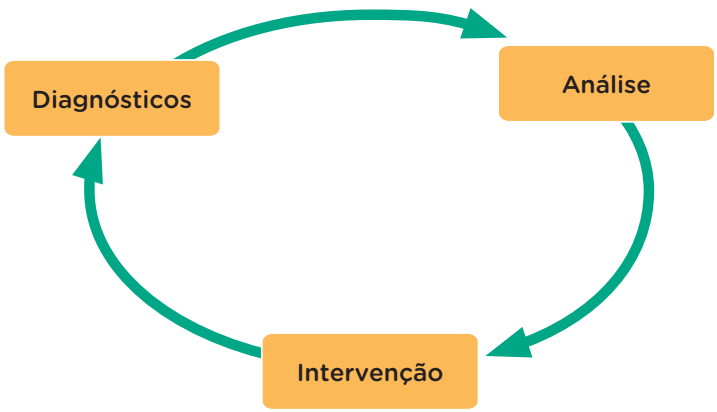
AVALIAÇÃO E APRENDIZAGEM

Avaliar é um aspecto importante no processo de ensino-aprendizagem. Um dos propósitos dessa prática pedagógica é obter informações que orientem a prática docente, permitindo aferir se os objetivos didático-pedagógicos concebidos e planejados estão sendo alcançados. Ao avaliar a consolidação dos conhecimentos pelos estudantes, é possível deduzir quais práticas e atividades têm propiciado a aprendizagem e quais aspectos do ensino e do trabalho docente precisam ser modificados, o que contribui para corrigir as defasagens e promover atividades que busquem remediá-las. Assim, o planejamento e a avaliação são indissociáveis.

Antoni Zabala (2015) destaca três importantes momentos no processo avaliativo:

- o início, que permite avaliar o conhecimento prévio dos estudantes e identificar as possibilidades de aprendizagem, realizando-se a denominada **avaliação inicial** ou **diagnóstica**;
- o desenvolvimento, que possibilita a observação de como os estudantes aprendem, realizando-se a **avaliação reguladora**, também chamadade **avaliação formativa** ou **de monitoramento**;
- e o final, quando são analisados os conhecimentos elaborados e os resultados obtidos no processo avaliativo, realizando-se a **avaliação final** ou **somativa**.

Desse modo, sob uma perspectiva formativa, a avaliação ocorre em ciclos – diagnóstico, análise e intervenção – em um processo de retroalimentação, de acordo com a aprendizagem de cada estudante.



Avaliação diagnóstica

A avaliação inicial ou diagnóstica permite reconhecer o que os estudantes já sabem e trazem de suas experiências de mundo. Esses conhecimentos prévios nem sempre estão corretos sob o ponto de vista da educação formal, mas são importantes para que o professor tome decisões relacionadas aos caminhos a serem trilhados em sala de aula.

Nesta coleção, apresentamos a seção *Boas-vindas!* como uma possibilidade de instrumento para essa avaliação. No entanto, existem outros recursos que podem ser mobilizados para detectar o estágio de aprendizagem de um grupo de estudantes. A avaliação diagnóstica também pode ser realizada sempre que se inicia o trabalho com um novo tema. Com a finalidade de facilitar a coleta de informações sobre os conhecimentos prévios dos estudantes, apresentamos na abertura de cada unidade algumas questões com o título *Para começo de conversa*. Os registros desses conhecimentos prévios podem ocorrer por meio de notas pontuais ou em uma grade de habilidades e competências.

Avaliação formativa

Para Philippe Perrenoud (1998), a avaliação formativa caracteriza-se como o processo em que o professor devolve ao estudante não apenas uma nota, mas também comentários que ajudam a

verificar os acertos e os erros, promovendo o acompanhamento da aprendizagem tanto pelo docente como pelos estudantes. Além disso, atividades de leitura e de produção textual, trabalhos coletivos de pesquisa e análises de fontes históricas relacionadas aos temas estudados informam o professor sobre possíveis necessidades de alteração em seu curso de trabalho e reorientação de todo o processo.

Nesta coleção, as atividades propostas ao longo dos capítulos e, principalmente, nas seções *Aprender sempre* e *Aprender mais*, contribuem para um registro dos estudos, tornando possível a percepção dos avanços do aprendizado dos estudantes, o que favorece uma análise sistemática.

Avaliação somativa

A avaliação de resultado ou avaliação final pode ter como base provas escritas ou orais, como proposto na seção *Até breve!*, especialmente elaborada para esse fim. No entanto, o professor pode utilizar também outros recursos para verificar se os objetivos de aprendizagem traçados foram alcançados pelos estudantes, como a apresentação oral das conclusões de uma pesquisa, o debate sobre a conclusão de um projeto, entre outras possibilidades.

A avaliação deve ser o mais abrangente possível, daí a importância de utilizar diferentes instrumentos avaliativos para detectar as diversas habilidades e competências dos estudantes.

O processo avaliativo

Com base nas informações dos três momentos de avaliação, professor e estudantes vão encontrar meios para corrigir defasagens, propor alternativas educacionais e promover a mobilização e a consolidação dos conhecimentos. O registro constante e sistemático do resultado das avaliações é um documento indispensável para garantir a eficácia dessa prática pedagógica.

Esse esforço subsidia a adaptação de atividades que proporcionem a recuperação de aprendizagens ou o aprofundamento das temáticas apreendidas, a depender dos resultados avaliativos, algo que torna a avaliação efetiva para o processo de ensino-aprendizagem. Ao longo da parte específica deste Livro do Professor, há diversas sugestões de **atividades complementares** que retomam conteúdos (proporcionando a eventual recuperação de aprendizagens), trazem alternativas para propostas (de acordo com o desenvolvimento da turma) e possibilitam a ampliação ou o aprofundamento dos temas abordados.

Por fim, é importante que os estudantes percebam a avaliação como uma oportunidade de revisão e de aprofundamento do conteúdo. Isso contribui para a melhora da autoestima, o aumento do desejo de vencer desafios, a reflexão sobre possíveis críticas e a aceitação delas para alcançar o sucesso escolar.

André Dib/Pulsar Imagens

Atividades avaliativas, individuais ou em grupo, são estratégias que podem enriquecer a avaliação. Foto de sala de aula em escola municipal de Ensino Fundamental em Alegre (ES). Foto de 2025.

ORGANIZAÇÃO E ESTRUTURA DA COLEÇÃO

A organização desta coleção foi orientada por eixos temáticos. Em cada volume, procurou-se articular os conteúdos com base em um eixo específico, considerando o desenvolvimento cognitivo dos estudantes. No Ensino Fundamental, sobretudo nos Anos Iniciais, os estudantes elaboram seus conhecimentos apoiados essencialmente no presente e nas situações concretas vivenciadas por eles. Partindo desse princípio, pode ser interessante abordar o passado considerando um tema do presente e familiar. Assim, ao longo desta coleção, procuramos criar oportunidades em que os estudantes possam relacionar suas vivências e experiências com o contexto histórico abordado, para tornar o aprendizado ainda mais significativo.

Organização dos conteúdos

O **volume 3** tem como eixo **Municípios e população brasileira**, considerando a formação histórica e os aspectos étnicos e culturais dessa população. Tendo em vista que a maioria da população brasileira vive hoje nas cidades, optamos por abordar a formação dos primeiros núcleos urbanos e seu crescimento articulados às atividades econômicas. Abordamos, também, a constituição da diversidade de origens étnicas do povo brasileiro: povos indígenas, povos africanos, portugueses e outros imigrantes europeus, asiáticos e americanos. Neste volume, alguns contextos previstos na BNCC para o 1º e o 2º ano são retomados, para recuperar eventuais defasagens ou proporcionar o aprofundamento da abordagem deles. Temáticas como os grupos de convivência dos estudantes e aspectos da própria moradia e da cultura da comunidade são alguns exemplos dessa retomada.

O **volume 4** foi desenvolvido com base no eixo **Trabalho, produção econômica e circulação de pessoas, produtos e culturas**. O conceito de trabalho é apresentado como as capacidades humanas de transformar o ambiente e de produzir saberes diversos. Isso possibilitou uma abordagem de longa duração, mobilizando diferentes temporalidades, ainda que organizadas cronologicamente para garantir as finalidades didáticas. Abordamos o surgimento dos seres humanos no continente africano e o processo de sedentarização, bem como o desenvolvimento das primeiras tecnologias e a diáspora da espécie rumo a outros continentes. Depois, os objetos de conhecimento se voltam para o Brasil, aproximando espacialmente as temáticas à realidade dos estudantes. Nesse momento, há grande ênfase na participação das diferentes comunidades africanas e indígenas na formação do Brasil, assim como nos fluxos de imigrantes a partir do século XIX. Também são abordadas questões contemporâneas acerca de costumes e transformações tecnológicas, como os meios de comunicação, o uso da internet e o acesso ao mundo digital.

No **volume 5**, o eixo temático centra-se em **Povos antigos, pesquisa histórica e tradições culturais**. A abordagem de longa duração, iniciada no **volume 4**, é retomada e aprofundada, buscando o detalhamento dos processos de desenvolvimento das sociedades antigas na África, na América e na Europa. Assim, a proposta valoriza os contextos temáticos que estão mais próximos dos estudantes, como a América – continente onde eles vivem – e a África – continente onde se originou a espécie humana e de onde vieram os antepassados de parte considerável da população brasileira atual.

Estrutura da coleção

Esta coleção é composta de três volumes, cada um correspondente ao 3º, ao 4º ou ao 5º ano do Ensino Fundamental. Para cada ano, há um Livro do Estudante e um Livro do Professor. Tanto o Livro do Estudante quanto o Livro do Professor são **reutilizáveis**. Portanto, estudantes e professores não devem realizar registros ou outras intervenções no próprio livro para que ele permaneça em boas condições de uso nos próximos anos.

O conteúdo de cada volume está organizado e distribuído em unidades, subdivididas em capítulos. Cada livro contém quatro unidades; e cada unidade apresenta três capítulos.

No decorrer de cada unidade, os estudantes são orientados a criar painéis, desenhar, elaborar textos de diversos gêneros, entre outras possibilidades. As propostas podem ser utilizadas como recurso didático para a revisão do processo de ensino-aprendizagem, o aprofundamento da análise e a reavaliação de hipóteses.

Início do livro

No início de cada volume, a seção *Boas-vindas* apresenta uma proposta de avaliação diagnóstica para possibilitar a identificação dos conhecimentos prévios dos estudantes sobre objetos de conhecimento, habilidades e competências pertinentes àquele ano.

Abertura da unidade

Com a apresentação de linguagens visuais variadas, introduz-se o tema a ser trabalhado. Por meio de questões, os estudantes são incentivados a analisar imagens e também a iniciar o diálogo sobre uma ou mais competências socioemocionais.

Desenvolvimento do conteúdo

Os conteúdos de cada unidade são abordados em três capítulos. Cada capítulo apresenta abertura, desenvolvimento e, quando oportuno, as seções que compõem a coleção.

- Abertura do capítulo: Proposição que contextualiza o trabalho com um dos temas do capítulo e propicia a avaliação diagnóstica.
- Desenvolvimento didático: Texto principal intercalado por ilustrações, fotografias, mapas, glossários e outros recursos compatíveis com a faixa etária dos estudantes, os quais contribuem para o desenvolvimento do conteúdo e do vocabulário. Quando oportuno, a seção *Registros* propõe a análise de documentos históricos, promovendo o contato com a diversidade de fontes históricas.
- Finalização do capítulo: Quatro seções encerram os capítulos, algumas de maneira intercalada. A seção *Vamos ler imagens!* direciona a leitura e análise de diferentes tipos de fontes imagéticas. A seção *Pessoas e lugares* apresenta diferentes práticas culturais e comunidades específicas. Essas duas seções se alternam entre os capítulos. A seção *Universo digital* ocorre duas vezes em cada volume. Ela promove o desenvolvimento contextualizado de habilidades e competências da BNCC Computação com propostas práticas. A seção *Aprender sempre* encerra todos os capítulos e é uma ferramenta que pode ser utilizada para a avaliação formativa, possibilitando a identificação de eventuais defasagens durante o ano letivo.

Fechamento da unidade

Cada unidade é finalizada pela seção *Aprender mais*. Ela pode ser usada como ferramenta para a recuperação de aprendizagens ou para a ampliação das abordagens, de acordo com o diagnóstico trazido pelas avaliações formativas realizadas durante o estudo de cada capítulo. Em geral, a seção traz propostas plásticas que podem (e devem) ser adaptadas à realidade escolar, favorecendo a remediação de eventuais defasagens quanto no aprofundamento de temas que suscitaram a curiosidade da turma. Desse modo, as propostas da seção podem ser realizadas em grupos organizados de acordo com os perfis dos estudantes ou mesmo individualmente, se o professor julgar conveniente.

Fechamento do livro

No final de cada volume, a seção *Até breve!* apresenta questões para a avaliação somativa, possibilitando a observação e a análise dos conhecimentos adquiridos.

Chico Ferreira/Pulsar Imagens

Sala de aula do 1º ano do Ensino Fundamental em escola indígena da etnia Pataxó, em Santa Cruz Cabrália (BA). Foto de 2024.

Progressão dos conteúdos

Conheça, a seguir, a progressão dos conteúdos abordados ao longo do volume do **3º ano**. Por meio das informações listadas, é possível identificar as relações entre conteúdos, habilidades e competências da BNCC trabalhadas em cada unidade. Os Temas Contemporâneos Transversais mobilizados em cada parte do material também foram destacados, como forma de apoiar o docente durante o planejamento escolar.

Unidade 1 – Como é o lugar em que você vive?

Conteúdos	Habilidades	Competências	TCTs
• Identificação dos grupos populacionais diversos que formam as comunidades do Brasil. • Reconhecimento de aspectos culturais do povo brasileiro. • Identificação dos marcos de memória e dos patrimônios históricos e culturais brasileiros. • Compreensão da diversidade dos povos indígenas do Brasil. **Objeto digital** Infográfico clicável – Pintura corporal **Pessoas e lugares** Aldeia Pluriétnica Maracanã **Registros** As marujadas de Bragança **Vamos ler imagens!** Rendeiras nordestinas	• **História:** EF03HI01, EF03HI02, EF03HI03, EF03HI04, EF03HI05, EF03HI07, EF03HI08, EF03HI09, EF03HI10 e EF03HI12. • **Arte:** EF15AR01 e EF15AR25. • **Geografia:** EF03GE01, EF03GE02 e EF03GE03. • **Língua Portuguesa:** EF35LP12 e EF35LP21. • **Computação:** EF03CO07.	• **Competências gerais da Educação Básica (CGEB):** 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 e 10. • **Competências específicas de Ciências Humanas (CECH):** 1, 2, 3, 4, 5, 6 e 7. • **Competências Específicas de História (CEH):** 1, 2, 3, 4, 5, 6 e 7. • **Competências específicas de Arte (CEAR):** 1 e 9. • **Competências específicas de Geografia (CEG):** 2, 3 e 6. • **Competência específica de Língua Portuguesa (CELP):** 3. • **Competências da Computação (CC):** 1, 3, 4 e 6. • **Competências socioemocionais:** Autoconsciência, Autoconhecimento, Consciência social e Habilidades de relacionamento.	• **Multiculturalismo:** Diversidade cultural e Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras.

Unidade 2 – Quais povos formaram o Brasil?

Conteúdos	Habilidades	Competências	TCTs
• Identificação da influência da história e da cultura portuguesa no Brasil. • Compreensão da influência portuguesa no Brasil como fruto da colonização do território. • Análise dos primeiros contatos entre indígenas e portugueses. • Estudo das sociedades africanas do passado em seus aspectos culturais, econômicos e políticos. • Compreensão do processo de escravização africana explorada pelos comerciantes portugueses entre os séculos XVI e XIX. • Identificação das resistências indígenas e africanas frente à colonização e à escravização. **Objeto digital** Infográfico clicável – Pequena África **Pessoas e lugares** Pequena África no Rio de Janeiro **Registros** Receita culinária Mercado Público de Porto Alegre **Universo digital** Como fazer uma pesquisa sobre os povos indígenas na internet **Vamos ler imagens!** Fotos atuais: Salvador e Lisboa	• **História:** EF03HI01, EF03HI02, EF03HI03, EF03HI04, EF03HI05, EF03HI06, EF03HI07 e EF03HI12. • **Arte:** EF15AR25. • **Geografia:** EF03GE02, EF03GE04, EF03GE06 e EF03GE07. • **Língua Portuguesa:** EF03LP11, EF03LP14, EF03LP25, EF15LP03, EF15LP05, EF15LP06, EF15LP09, EF15LP10, EF35LP01, EF35LP02, EF35LP03, EF35LP04 e EF35LP05. • **Computação:** EF03CO07.	• **CGEB:** 1, 2, 3, 4, 6, 7, 8, 9 e 10. • **CECH:** 1, 2, 3, 4, 5, 6 e 7. • **CEH:** 1, 2, 3, 4, 5, 6 e 7. • **CEAR:** 1 e 9. • **CEG:** 1, 3 e 4. • **CELP:** 1, 2, 3, 4, 5 e 6. • **CC:** 1 e 7. • **Competências socioemocionais:** Autoconsciência, Consciência social e Tomada de decisão responsável.	• **Cidadania e civismo:** Educação em direitos humanos. • **Multiculturalismo:** Diversidade cultural e Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras. • **Saúde:** Educação alimentar e nutricional.

Vanessa Gomes/ID/BR

Unidade 3 – O que as vilas e os municípios nos contam?

Conteúdos	Habilidades	Competências	TCTs
• Abordagem da formação dos povoados, vilas e cidades históricas do Brasil colonial. • Identificação das capitais do Brasil e de suas funções administrativas. • Reconhecimentos das permanências e rupturas históricas nos municípios brasileiros. • Apresentação dos conceitos de cidade e campo na composição dos municípios. **Objetos digitais** Infográfico clicável – Patrimônios culturais brasileiros Infográfico clicável – Áreas de um município **Registros** Cidades históricas A resistência Tupinambá na Bahia Tabela **Universo digital** Informações sobre o município representadas por meio de dados **Vamos ler imagens!** Cartões-postais de Recife	• **História:** EF03HI01, EF03HI02, EF03HI03, EF03HI04, EF03HI05, EF03HI06, EF03HI07, EF03HI08, EF03HI09, EF03HI10, EF03HI11 e EF03HI12. • **Ciências da Natureza:** EF03CI10. • **Geografia:** EF03GE05, EF03GE06 e EF03GE07. • **Língua Portuguesa:** EF03LP24. • **Matemática:** EF03MA04, EF03MA05 e EF03MA06. • **Computação:** EF03CO04, EF03CO05 e F03CO07.	• **CGEB:** 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 e 10. • **CECH:** 1, 2, 3, 4, 5, 6 e 7. • **CEH:** 1, 2, 3, 4, 5, 6 e 7. • **CECN:** 3, 5 e 7. • **CEG:** 2, 3 e 4. • **CELP:** 2 e 4. • **CEM:** 2, 3 e 4. • **CC:** 1, 3 e 5. • **Competências socioemocionais:** Autoconsciência, Autogestão, Consciência social e Tomada de decisão responsável.	• **Ciência e tecnologia:** Ciência e tecnologia. • **Multiculturalismo:** Diversidade cultural. • **Saúde:** Educação alimentar e nutricional.

Carlitos Pinheiro/ID/BR

Unidade 4 – Como as cidades se transformam?

Conteúdos	Habilidades	Competências	TCTs
• Análise de transformações históricas nas cidades: trabalho, lazer e meios de transporte. • Reconhecimento do modo de vida nas cidades contemporâneas, seus espaços públicos e a mobilidade. • Identificação de fluxos migratórios para o Brasil e das trocas culturais que marcaram esse processo. • Aprofundamento do conceito de cidadania. **Objetos digitais** Infográfico clicável – Acessibilidade Infográfico clicável – Direitos e deveres da criança e do adolescente **Pessoas e lugares** Centro de acolhimento a refugiados em Poá Programa Hortas Cariocas **Registros** Direitos e deveres na Constituição Cidadã **Vamos ler imagens!** Lazer no passado e no presente	• **História:** EF03HI01, EF03HI02, EF03HI03, EF03HI07, EF03HI08, EF03HI09, EF03HI10, EF03HI11 e EF03HI12. • **Geografia:** EF03GE02, EF03GE05 e EF03GE06. • **Língua Portuguesa:** EF03LP25, EF15LP03 e EF15LP05. • **Matemática:** EF03MA27. • **Computação:** EF03CO07.	• **CGEB:** 1, 2, 3, 4, 5, 6 e 7. • **CECH:** 1, 2, 3, 4, 5, 6 e 7. • **CEH:** 1, 2, 3, 4, 5 e 7. • **CEG:** 1, 2, 3 e 4. • **CELP:** 2, 3 e 10. • **CEM:** 2 e 4. • **CC:** 3, 4, 5 e 6. • **Competências socioemocionais:** Consciência social, Habilidades de relacionamento e Tomada de decisão responsável.	• **Cidadania e civismo:** Educação para o trânsito, Processo de envelhecimento, respeito e valorização do idoso e Vida familiar e social. • **Meio ambiente:** Educação para o consumo. • **Multiculturalismo:** Diversidade cultural e Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras. • **Saúde:** Educação alimentar e nutricional.

Sugestões para o planejamento

Para promover o desenvolvimento profícuo do rol de conteúdos, habilidades e competências abordados durante o ano escolar, a etapa de planejamento é essencial. Por isso, apresentamos, a seguir, algumas ferramentas que podem contribuir para essa construção, que contempla aspectos individuais e coletivos, considerando cada docente, coordenador pedagógico e grupo de estudantes, bem como a comunidade escolar e o projeto político-pedagógico da instituição escolar.

Cronograma

Cada escola elabora o cronograma escolar conferindo maior ou menor autonomia ao docente. Para auxiliar nessa elaboração, disponibilizamos algumas sugestões de cronograma para o trabalho com os materiais didáticos do volume do **3º ano** da coleção. Elas devem ser adaptadas de acordo com a realidade escolar, levando em consideração aspectos mais amplos como os projetos que a escola já desenvolve ou pretende desenvolver; as demandas dos estudantes e da comunidade escolar; e até mesmo os objetivos traçados pela instituição como metas educacionais a serem alcançadas. Por isso, é importante conhecer o percurso didático pretendido nesta coleção para abordá-lo da maneira mais significativa possível, realizando os ajustes necessários.

Semana letiva	Mês	Bimestre	Trimestre	Semestre	Unidade	Capítulo	Conteúdo/Atividade	Página(s)
1	1	1	1	1	–	–	***Boas-vindas* –** Avaliação diagnóstica	8-11
1	1	1	1	1	1	–	***Abertura da unidade* –** Como é o lugar em que você vive?	12-13
1	1	1	1	1	1	1	***Abertura do capítulo* –** As comunidades e sua gente	14
2	1	1	1	1	1	1	Minha comunidade	14
2	1	1	1	1	1	1	As comunidades do Brasil	15-16
3	1	1	1	1	1	1	Festas e comemorações	17
3	1	1	1	1	1	1	Os lugares de memória	18-19
4	1	1	1	1	1	1	***Vamos ler imagens!* –** Rendeiras nordestinas	20-21
4	1	1	1	1	1	1	***Aprender sempre* –** Avaliação formativa	22-23
5	2	1	1	1	1	2	***Abertura do capítulo* –** As origens do povo brasileiro	24
5	2	1	1	1	1	2	A cultura brasileira	24-28
6	2	1	1	1	1	2	***Registro* –** As marujadas de Bragança	29
6	2	1	1	1	1	2	***Aprender sempre* –** Avaliação formativa	30-31
7	2	1	1	1	1	3	***Abertura de capítulo* –** Diversidade de povos no Brasil: indígenas	32
7	2	1	1	1	1	3	Onde estão os povos indígenas?	32
8	2	1	1	1	1	3	Índios ou indígenas?	33-35
8	2	1	1	1	1	3	***Pessoas e lugares* –** Aldeia Pluriétnica Maracanã	36-37
9	2	1	1	1	1	3	***Aprender sempre* –** Avaliação formativa	38
9	2	1	1	1	1	3	***Aprender mais* –** Avaliação formativa	39
10	3	2	1	1	2	–	***Abertura da unidade* –** Quais povos formaram o Brasil?	40-41
10	3	2	1	1	2	4	***Abertura de capítulo* –** A marca portuguesa no Brasil	42
11	3	2	1	1	2	4	O reino de Portugal	42-44
11	3	2	1	1	2	4	As trocas comerciais	45
12	3	2	1	1	2	4	***Registros* –** Receita culinária	46
12	3	2	1	1	2	4	A expansão de Portugal	47
13	3	2	1	1	2	4	***Vamos ler imagens!* –** Fotos atuais: Salvador e Lisboa	48-49
13	3	2	1	1	2	4	***Aprender sempre* –** Avaliação formativa	50-51

14	4	2	2	1	2	5	***Abertura de capítulo –*** O encontro entre povos indígenas e portugueses	52
14	4	2	2	1	2	5	Os primeiros encontros	52-54
15	4	2	2	1	2	5	A luta pela terra	55
15	4	2	2	1	2	5	***Universo digital –*** Como fazer uma pesquisa sobre os povos indígenas na internet	56-57
16	4	2	2	1	2	5	***Aprender sempre –*** Avaliação formativa	58-59
16	4	2	2	1	2	6	***Abertura de capítulo –*** Da África para o Brasil	60
17	4	2	2	1	2	6	As sociedades africanas	60-62
17	4	2	2	1	2	6	***Registros –*** Mercado Público de Porto Alegre	63
18	4	2	2	1	2	6	O comércio de africanos escravizados	64-65
18	5	2	2	1	2	6	***Pessoas e lugares –*** Pequena África no Rio de Janeiro	66-67
19	5	2	2	1	2	6	***Aprender sempre –*** Avaliação formativa	68
19	5	2	2	1	2	6	***Aprender mais –*** Avaliação formativa	69
20	5	3	2	2	3	–	***Abertura da unidade –*** O que as vilas e os municípios nos contam?	70-71
20	5	3	2	2	3	7	***Abertura de capítulo –*** As primeiras vilas do Brasil	72
20	5	3	2	2	3	7	A vila de São Vicente	72-73
21	5	3	2	2	3	7	A vila de Olinda	74
21	5	3	2	2	3	7	***Registros –*** Cidades históricas	75
22	6	3	2	2	3	7	A mineração e as vilas	76-77
22	6	3	2	2	3	7	***Vamos ler imagens! –*** Cartões-postais de Recife	78-79
23	6	3	2	2	3	7	***Aprender sempre –*** Avaliação formativa	80-81
23	6	3	2	2	3	8	***Abertura de capítulo –*** As capitais do Brasil	82
24	6	3	2	2	3	8	Salvador: a primeira capital	82
24	6	3	2	2	3	8	***Registros –*** A resistência Tupinambá na Bahia	83
25	6	3	2	2	3	8	Rio de Janeiro: a capital em novo endereço	84-85
25	6	3	2	2	3	8	Brasília: a atual capital do Brasil	86-87
25	7	3	2	2	3	8	***Aprender sempre –*** Avaliação formativa	88-89
26	7	3	3	2	3	9	***Abertura de capítulo –*** Município: campo e cidade	90
26	7	3	3	2	3	9	A organização do município	90-91
27	7	3	3	2	3	9	***Registros –*** Tabela	92
27	7	3	3	2	3	9	A cidade	93
28	7	3	3	2	3	9	O campo	94-95
28	7	3	3	2	3	9	***Universo digital –*** Informações sobre o município representadas por meio de dados	96-97
29	7	3	3	2	3	9	***Aprender sempre –*** Avaliação formativa	98
29	7	3	3	2	3	9	***Aprender mais –*** Avaliação formativa	99
30	8	4	3	2	4	–	***Abertura da unidade –*** Como as cidades se transformam?	100-101
30	8	4	3	2	4	10	***Abertura de capítulo –*** O crescimento das cidades	102
30	8	4	3	2	4	10	As cidades e o comércio	102-103
31	8	4	3	2	4	10	As cidades e as indústrias	104
31	8	4	3	2	4	10	Os meios de transporte urbanos	105-107
31	8	4	3	2	4	10	***Vamos ler imagens! –*** Lazer no passado e no presente	108-109
32	8	4	3	2	4	10	***Aprender sempre –*** Avaliação formativa	110-111

32	8	4	3	2	4	11	***Abertura de capítulo –*** Outros povos que vieram para o Brasil	112
32	8	4	3	2	4	11	Quem eram os imigrantes	112-117
33	8	4	3	2	4	11	***Pessoas e lugares –*** Centro de acolhimento a refugiados em Poá	118-119
33	8	4	3	2	4	11	***Aprender sempre –*** Avaliação formativa	120-121
34	9	4	3	2	4	12	***Abertura de capítulo –*** O município é de todos	122
34	9	4	3	2	4	12	Cidadania	122
34	9	4	3	2	4	12	***Registros –*** Direitos e deveres na Constituição Cidadã	123
5	9	4	3	2	4	12	Problemas nos centros urbanos	124-125
35	9	4	3	2	4	12	Pensando em soluções	126-127
35	9	4	3	2	4	12	***Pessoas a lugares –*** Programa Hortas Cariocas	128-129
36	9	4	3	2	4	12	***Aprender sempre –*** Avaliação formativa	130
36	9	4	3	2	4	12	***Aprender mais –*** Avaliação formativa	131
36	9	4	3	2	–	–	***Até breve! –*** Avaliação de resultado	132-135

Matriz de planejamento da rotina escolar

A elaboração de uma rotina pedagógica é essencial para que a criança, em seu amadurecimento, se aproprie das vivências escolares em suas diferentes dimensões, em especial, as dimensões espaciais e temporais. Do ponto de vista da instituição escolar, a rotina pedagógica possibilita otimizar recursos e espaços, garantindo que todos tenham acesso adequado aos diferentes equipamentos da escola. E, do ponto de vista do docente, o planejamento da rotina escolar apoia o desenvolvimento de atividades significativas, capazes de mobilizar as habilidades e competências previstas, além de ajudar na organização e na viabilização de suas propostas (Assis; Assis, 2003).

As rotinas escolares podem ser definidas de modo coletivo, com maior ou menor grau de intervenção dos estudantes, de acordo com os objetivos preconizados pela instituição e suas intencionalidades didáticas. É importante, porém, que os estudantes conheçam essas rotinas e possam se apropriar delas, como forma de se integrarem à comunidade escolar, participando ativamente das propostas. A rotina também ajuda a conter ansiedades e eventuais descontentamentos. Ao saber quais são os próximos passos naquele dia, em determinada semana, em um mês específico ou até no semestre, os estudantes podem se preparar para cada evento, construindo responsabilidade, autoconfiança e organização.

Por outro lado, é comum que o documento em que o planejamento da rotina é registrado oficialmente seja padronizado pela instituição escolar ou mesmo pelas secretarias de ensino, de acordo com a esfera governamental à qual a escola está vinculada. Em geral, é criada uma matriz na qual os docentes inserem informações elementares para a construção de planos de aula, sequências didáticas e outras intervenções pedagógicas. A matriz pode ser diária, semanal, mensal, bimestral, trimestral ou semestral, a depender do tipo de organização escolhida para o ano letivo.

Apesar dessa diversidade de possibilidades, é essencial que ela traga informações como: conteúdos abordados; habilidades e competências desenvolvidas; e espaços e materiais que serão utilizados. Veja um modelo a seguir.

Modelo de matriz para o planejamento escolar semanal

Professor(a): ||||||||||||||||||||||||||||||||||||||||

Turma(s): |||||||||||||||||||| **Turno(s):** |||||||||||||||||||| **Semana:** ||||||||||||||||||||

Dia e horários	Componentes curriculares	Habilidades e competências da BNCC	Desenvolvimento das aulas	Materiais necessários	Espaços utilizados
Anote o dia da semana e os horários estimados de cada atividade do dia.	Indique os componentes curriculares que serão trabalhados.	Registre as habilidades e as competências das quais as atividades do dia propiciam o desenvolvimento.	Descreva em linhas gerais as propostas didáticas previstas para o dia.	Liste os materiais que serão empregados.	Indique os espaços utilizados em cada atividade.

Essa matriz pode ser adaptada de acordo com as demandas escolares. Cada dia da semana pode ocupar uma linha; se necessário, é possível inserir mais colunas para indicar, por exemplo, os Temas Contemporâneos Transversais mobilizados ou a relação entre as atividades e os projetos da escola. O mesmo é válido se for interessante compor um planejamento mensal. Nesse caso, cada semana pode ocupar uma linha. Por analogia, em uma versão de planejamento semestral, cada mês pode ocupar uma linha. As possibilidades são infinitas, dada a flexibilidade dessa ferramenta.

Sequências didáticas

O planejamento da rotina é um aspecto mais amplo da organização escolar. Ele ajuda a definir **quando** e **onde** cada proposta será realizada. Já as sequências didáticas indicam **quais** objetivos pretendem ser alcançados e **como** isso será feito. Na coleção, cada tema se constitui como uma sequência didática. A cada abordagem de conteúdo, há atividades que sondam conhecimentos prévios, fixam aprendizagens, ampliam ou aprofundam proposições, etc. O mesmo ocorre com as seções: cada uma delas encerra uma sequência didática completa. Ao final dos capítulos e das unidades, há seções mais complexas, com finalidades distintas, como abordamos em diversos momentos deste Livro do Professor.

A construção da sequência didática também é maleável e pode variar de acordo com a instituição escolar e o modo como cada docente costuma se organizar ao planejar suas aulas. Além disso, é importante considerar o caráter dinâmico do contexto escolar, assim como a heterogeneidade dos grupos de estudantes. Ambos exigem uma prática docente flexível, que esteja aberta a ajustes no planejamento diante dos desafios que surgem ao longo do ano letivo.

Por isso, consideramos algumas informações elementares que a organização de uma sequência didática baseada no modelo a seguir requer: é necessário indicar os objetivos de aprendizagem da sequência, o tempo necessário para realizá-la e os materiais e os espaços que serão mobilizados, além do modo como os estudantes serão preparados para a sequência didática, da maneira como se dará o desenvolvimento de cada aula dessa sequência e da forma como ela será encerrada e avaliada.

Modelo de matriz para a elaboração de sequências didáticas	
Sequência didática	Anote o título do plano de aula.
Tema ou seção do livro	Indique quais conteúdos do livro serão abordados.
Página(s)	Referencie a(s) página(s) dos conteúdos.
Objetivos de aprendizagem	Escreva os objetivos de aprendizagem que a sequência didática pretende alcançar.
Quantidade de aulas previstas	Estime a quantidade de aulas que a sequência didática vai demandar.
Materiais necessários	Liste os materiais necessários para realizar a sequência de maneira consistente.
Organização dos espaços de aprendizagem	Indique quais espaços serão usados pela turma durante a realização da sequência didática e como devem ser organizados para que a atividade transcorra bem.
Preparação	Descreva as atividades preparatórias que a turma realizará como forma de iniciar a sequência didática. Podem ser atividades de avaliação diagnóstica, de levantamento de conhecimentos prévios, de sensibilização para o tema, etc.
Desenvolvimento	Anote o passo a passo das atividades das aulas, indicando como será o desenvolvimento da sequência didática.
Finalização da aula	Indique como será o fechamento de cada aula. Podem ser atividades de sistematização em sala de aula, orientações para pesquisas, leituras e atividades para casa, etc.
Fechamento e avaliação	Indique como será o fechamento da sequência didática. Por exemplo: atividades de conclusão e compartilhamento de resultados; roda de conversa sobre a proposta; etc. Além disso, é importante avaliar a efetividade da sequência e incentivar a autoavaliação da turma.

Este modelo pode ser reconstruído e adaptado de acordo com as demandas do planejamento escolar. Para preenchê-lo, é possível utilizar os dados sistematizados neste Livro do Professor, como as informações listadas no quadro de **progressão de conteúdos**, na **sugestão de cronograma** e também nas **orientações didáticas** disponibilizadas nas laterais da reprodução das páginas reduzidas do Livro do Estudante. Nelas, você encontra sugestões de materiais e de atividades complementares, propostas de roteiros de aulas, listas de objetivos de aprendizagem, aconselhamentos para adaptar dinâmicas em sala de aula, entre outros subsídios para uma prática docente significativa e coerente.

POR DENTRO DO LIVRO DO PROFESSOR

O Livro do Professor é constituído pela reprodução reduzida do Livro do Estudante em páginas duplas, posicionada na parte central do Livro do Professor. Ao redor dessa reprodução, em colunas laterais e na parte inferior, são apresentadas orientações didáticas, roteiros de aula e sugestões para auxiliar o trabalho do professor em sala de aula, além das competências e das habilidades da BNCC que são desenvolvidas nas seções e nos temas de cada capítulo.

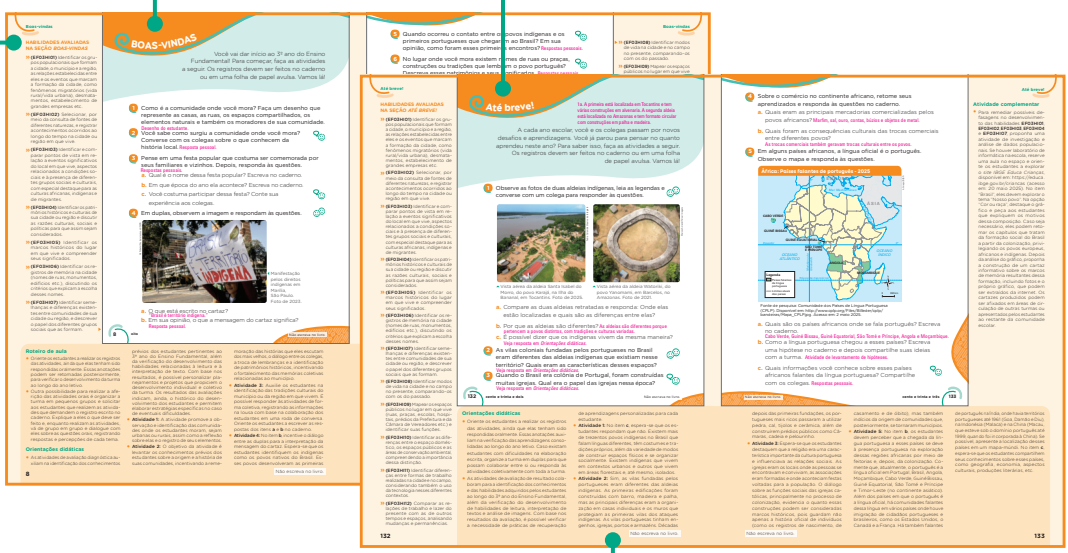
Na reprodução das páginas do Livro do Estudante, constam as respostas das atividades, em magenta. Dessa maneira, todas as informações necessárias à preparação das aulas e o conteúdo correspondente encontrado no Livro do Estudante estão disponíveis para o professor. Para facilitar a localização dessas informações, a numeração das páginas é a mesma da numeração do Livro do Estudante. Observe alguns exemplos a seguir.

Seções *Boas-vindas* e *Até breve!*

Orientações e propostas de atividades destinadas, respectivamente, à avaliação diagnóstica e à avaliação de resultado.

Habilidades avaliadas nas seções

Lista com as habilidades mobilizadas nas seções avaliativas.



Roteiro de aula e Orientações didáticas

São apresentados subsídios e orientações para conduzir as avaliações com o intuito de apoiar a aprendizagem efetiva de cada estudante.

Abertura de unidade

No início de cada unidade, são apresentados os objetivos pedagógicos, as competências gerais, as competências específicas, as habilidades de História que serão mobilizadas e as habilidades de outros componentes curriculares que poderão ser trabalhadas de maneira interdisciplinar.

Abertura de capítulo

Em *Ideias* e *conceitos-chave do capítulo*, é apresentado um panorama geral dos conteúdos, dos conceitos e das atividades que serão trabalhados no capítulo.

Habilidades mobilizadas

No início das aberturas de unidade e de capítulo, dos temas e das seções, são indicadas as habilidades mobilizadas.

Roteiro de aula e Orientações didáticas

Orientações sobre os encaminhamentos das aberturas de unidade e de capítulo, dos temas, dos tópicos, das seções e da realização das atividades.

Saiba mais

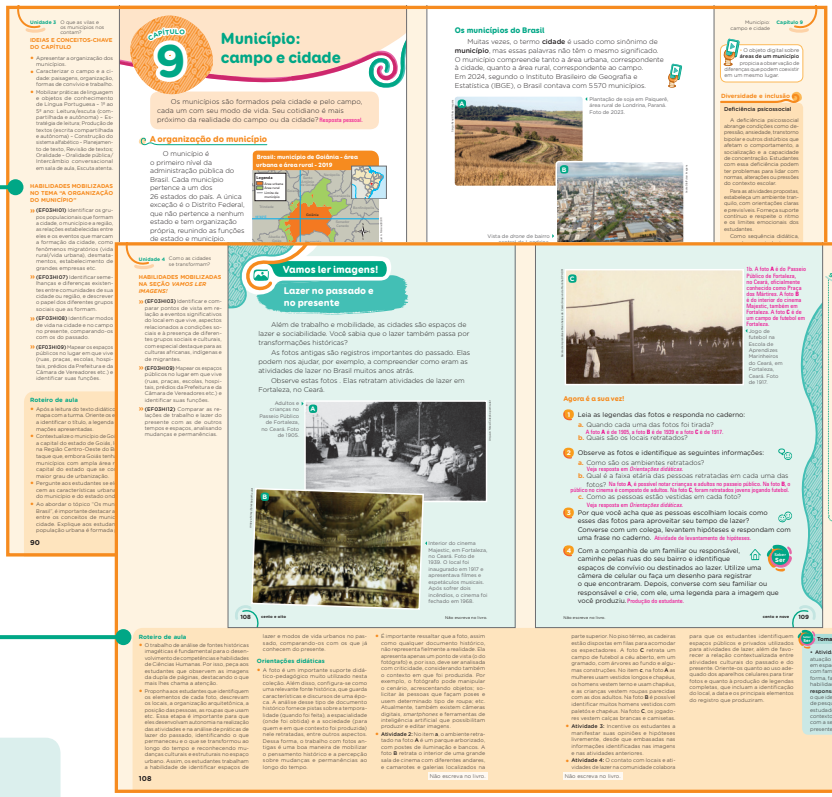
Textos para ampliar a compreensão de conceitos e a abordagem dos temas.

Objeto digital

Breve descrição do objeto digital, que pode ser usado para ampliar o trabalho desenvolvido.

Saber Ser

Orientações para o trabalho com competências socioemocionais.



Atividade complementar

Outras propostas de atividades complementares e preparatórias para a ampliação dos estudos.

Para complementar

Indicações de leitura, *sites*, vídeos, museus e outros conteúdos para o aprofundamento dos debates sobre os temas e contextos propostos.

Diversidade e inclusão

Sugestões de adaptação para o trabalho com diferentes condições que a turma pode apresentar, promovendo a inclusão e a diversidade.

BIBLIOGRAFIA COMENTADA

A HISTÓRIA, os pilares e os objetivos da educação socioemocional. *Revista Educação*, ed. 251, ago. 2018. Disponível em: https://revistaeducacao.com.br/2018/08/01/historia-os-pilares-e-os-objetivos-da-educacao-socioemocional/. Acesso em: 13 set. 2025.

Nessa entrevista com Pamela Bruening, professora doutora estadunidense especialista em educação, são apresentados os principais conceitos da educação socioemocional, além dos benefícios de sua implantação nas escolas como componente essencial dos currículos escolares.

ASSIS, Orly Zucatto Mantovani de; ASSIS, Mucio Camargo de (org.). *PROEPRE*: fundamentos teóricos e prática pedagógica para a Educação Infantil. Campinas: Gráf. FE: IDB, 2003.

A obra tem como foco as teorias de Jean Piaget sobre os processos de desenvolvimento infantil nos âmbitos afetivo, social e cognitivo. Os artigos propõem reflexões sobre práticas pedagógicas que favorecem a autonomia, o pensamento crítico, a criatividade e o bem-estar dos estudantes.

BRASIL. *Decreto n. 11556, de 12 de junho de 2023*. Institui o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada. Brasília, DF: Presidência da República, 2023. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/decreto/D11556.htm. Acesso em: 13 set. 2025.

O decreto instituiu o programa com o propósito de garantir o direito à alfabetização dos estudantes na idade certa, com a colaboração da União, dos estados e dos municípios.

BRASIL. *Lei n. 8069, 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. Acesso em: 24 set. 2025.

A lei estabelece a proteção integral de crianças e de adolescentes assegurando-lhes direitos essenciais, como educação e saúde.

BRASIL. *Lei n. 11645, de 10 março de 2008*. Altera a Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei n. 10639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". Brasília, DF: Presidência da República, 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm. Acesso em: 13 set. 2025.

A lei oficializa a obrigatoriedade do tratamento da história e da cultura afro-brasileira e indígena no ensino brasileiro.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. *Parecer CNE/CP n. 15/2017*. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2017. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2017-pdf/78631-pcp015-17-pdf/file. Acesso em: 24 set. 2025.

O documento orienta a implementação da BNCC para a Educação Básica.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Base Nacional Comum Curricular*: educação é a base. Brasília, DF: MEC/SEB, 2018a. Disponível em: https://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/. Acesso em: 13 set. 2025.

A BNCC é um documento normativo que se propõe a equalizar o aprendizado, criando parâmetros para a aferição da qualidade da educação em todo o Brasil e padronizando os patamares de aprendizagem ao longo das etapas da Educação Básica em todas as modalidades de conhecimento. Para isso, a BNCC estabelece competências e habilidades que devem ser desenvolvidas por todos os estudantes.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Conselho Nacional de Educação. *Base Nacional Comum Curricular*: Computação – complemento à BNCC. Brasília, DF: MEC/SEB, 2022. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/escolas-conectadas/BNCCComputaoCompletodiagramado.pdf. Acesso em: 13 set. 2025.

Documento normativo que apresenta os princípios teóricos do ensino da Educação Digital ao longo da Educação Básica no Brasil.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Competências socioemocionais como fator de proteção à saúde mental e ao* bullying. Brasília, DF: MEC/SEB, 2018b. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/implementacao/praticas/caderno-de-praticas/aprofundamentos/195-competencias-socioemocionais-como-fator-de-protecao-a-saude-mental-e-ao-bullying. Acesso em: 13 set. 2025.

Como parte do material de apoio da BNCC, o Caderno de Práticas, disponível no *site* do MEC, traz importantes reflexões que possibilitam a compreensão do conceito de competências socioemocionais, especialmente como fator de proteção à saúde mental e de prevenção ao *bullying*.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Conselho Nacional de Educação. *Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica*. Brasília, DF: Brasília: MEC/SEB/DICEI, 2013.

O documento estabelece as normas obrigatórias para o planejamento curricular das instituições de ensino no Brasil.

BRASIL. Secretaria de Comunicação Social da Presidência da República (coord.). *Crianças, adolescentes e telas*: guia sobre usos de dispositivos digitais. Brasília, DF: Secom, 2025. Disponível em: https://www.gov.br/secom/pt-br/assuntos/uso-de-telas-por-criancas-e-adolescentes/guia/guia-de-telas_sobre-usos-de-dispositivos-digitais_versaoweb.pdf. Acesso em: 13 set. 2025.

Documento oficial do governo federal que apresenta análises e recomendações sobre o uso de telas por crianças e adolescentes, com o objetivo de construir um ambiente digital mais saudável.

CARVALHO, Maria do Carmo Brant de. *A educação integral inscrita na política pública*. São Paulo: Cenpec, 2007.

O texto dessa obra discute como a educação integral é materializada nas escolas e em outros espaços, focando sua implementação e os desafios de sua efetivação.

COLL, César *et al*. *O construtivismo na sala de aula*. São Paulo: Ática, 1996.

Obra de referência sobre as práticas construtivistas no contexto da educação formal, com foco na heterogeneidade dos grupos de estudantes e na diversidade de propostas didáticas.

Fazenda, Ivani Catarina Arantes (org.). *O que é interdisciplinaridade*. São Paulo: Cortez, 2008.

Obra de referência sobre a interdisciplinaridade, trazendo reflexões, análises e debates sobre o conceito em diferentes contextos educacionais, da Educação Básica até o Ensino Superior.

Ferro, Marc. *Manipulação da história no ensino e nos meios de comunicação*. São Paulo: Ibrasa, 1999.

De modo provocativo, o historiador francês Marc Ferro analisa diferentes discursos históricos e historiográficos, problematizando as construções das versões oficiais da história, a criação de "vencedores" e os apagamentos de determinados grupos sociais. De modo crítico, o autor traz reflexões sobre a importância do ensino de História nesse processo e sobre como ele pode servir para desconstruir estereótipos e incentivar a busca pelos diferentes pontos de vista.

Japiassu, Hilton F. *Interdisciplinaridade e patologia do saber*. Rio de Janeiro: Imago, 1976.

Obra de referência na investigação sobre a interdisciplinaridade. Nela, Japiassu argumenta que a especialização excessiva e o isolamento das disciplinas (o que ele chama de "patologia do saber") impedem a compreensão da realidade de forma integral.

Macedo, José Rivair. *História da África*. São Paulo: Contexto, 2019.

Em uma espécie de introdução ao assunto e de forma leve, Rivair Macedo estabelece uma ponte entre um passado pré-histórico no continente africano e os processos de descolonização no século XX. Trata-se de uma obra sintética, mas que traz informações interessantes com base em documentos sobre a temática.

Massi, Cosme Damião Bastos. Educação integral. *CEPPG Revista*, Catalão, v. 5, n. 9, p. 16-25, 2003.

O artigo aborda o conceito de educação integral em suas diferentes perspectivas, problematizando seus significados em diferentes momentos históricos até o início do século XXI.

Perrenoud, Philippe. *Avaliação*: da excelência à regulação das aprendizagens – entre duas lógicas. Porto Alegre: Artmed, 1998.

Nessa obra de referência sobre avaliação pedagógica, o autor traz debates sobre os principais processos avaliativos e incentiva o docente a observar os estudantes como protagonistas da aprendizagem, demandando práticas e perspectivas adequadas a cada caso.

Raabe, André Luís Alice (coord.) *et al*. *Referenciais de formação em Computação*: Educação Básica. Documento aprovado pela Comissão de Educação e apresentado no XXXVII Congresso da Sociedade Brasileira de Computação. São Paulo, 2017.

O documento, elaborado por uma comissão de autores pela Sociedade Brasileira de Computação, fornece, como o próprio título indica, os referenciais de formação em Computação na Educação Básica do Brasil, entendendo o tratamento de conteúdos dessa área nesse segmento da educação como fundamental e estratégico para o país.

Ribeiro, Leila *et al*. *Diretrizes da Sociedade Brasileira de Computação para o ensino de Computação na Educação Básica*. Porto Alegre: Sociedade Brasileira de Computação, 2019.

O documento fornece orientações sobre terminologias e conceitos da Computação, bem como competências específicas, objetos de conhecimentos e habilidades da área para o Ensino Fundamental e o Ensino Médio.

Rüsen, Jörn. *Jörn Rüsen e o ensino de história*. Organização: Maria Auxiliadora Schmidt, Isabel Barca e Estevão de Rezende Martins. Curitiba: Ed. da UFPR, 2011.

A obra traz reflexões sobre o pensamento filosófico de Jörn Rüsen, em especial os aspectos relacionados ao ensino de História.

Santomé, Jurjo Torres. Os motivos do currículo integrado. *In*: Santomé, Jurjo Torres. *Globalização e interdisciplinaridade*: o currículo integrado. Porto Alegre: Artmed, 1998.

O texto parte da análise de conteúdos demasiadamente abstratos, desconexos e, portanto, incompreensíveis, que são comuns em muitos currículos escolares, para identificar a necessidade de um currículo integrado, interdisciplinar e que seja capaz de trabalhar com a transversalidade (educação, saúde, meio ambiente, pluralidade cultural, trabalho, etc.).

Zabala, Antoni. *A prática educativa*: como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 2015.

A obra traz debates sobre diferentes metodologias de ensino, desafiando o professor a identificar as práticas educacionais que mais se ajustam aos diferentes grupos de estudantes e a seu modo de trabalhar. Atitudes, procedimentos e métodos de avaliação e de amparo durante atividades diversas são apresentados, analisados e problematizados, visando extrair os pontos fortes de cada prática.

Zabala, Antoni; Arnau, Laia. *Como aprender e ensinar competências*. Porto Alegre: Artmed, 2015.

Nessa obra, os pesquisadores da educação Antoni Zabala e Laia Arnau apresentam a abordagem da educação por meio de competências, analisando desde a escolha delas para a prática didática até seus impactos na construção de currículos e projetos político-pedagógicos.

Referências sobre diversidade e inclusão na escola

Andrade, Marcia Siqueira de. *Psicopedagogia clínica*. São Paulo: Pólus, 1998.

A obra é uma referência para profissionais e estudantes das áreas da educação e da psicopedagogia, fornecendo subsídios teóricos e práticos para compreender as dificuldades de aprendizagem e intervir nelas de forma ética, reflexiva e eficaz.

Arcangeli, Donatella. *TDAH – o que fazer e o que evitar*: guia rápido para professores do Ensino Fundamental. São Paulo: Vozes, 2022.

A obra apresenta teorias para a compreensão do funcionamento dos processos cognitivos de crianças e jovens com Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH), de modo a instrumentalizar educadores com técnicas educacionais e pedagógicas mais eficazes para a prática em sala de aula. O livro apresenta sugestões de atitudes e procedimentos que podem ser mobilizados para lidar com comportamentos como hiperatividade, impulsividade e desatenção.

Brasil. Resolução n. 4, de 2 de outubro de 2009. Institui Diretrizes operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, p. 17, 5 out. 2009. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf. Acesso em: 13 set. 2025.

Documento oficial que estabelece orientações para a implementação do Atendimento Educacional Especializado (AEE) nas escolas brasileiras, assim como define princípios, objetivos e formas de organização do serviço, contribuindo para a construção de sistemas educacionais inclusivos.

Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação. Saberes e práticas da inclusão – Ensino Fundamental. Brasília, DF, 23 mar. 2023. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/publicacoes-secretarias/semesp/saberes-e-praticas-da-inclusao-ensino-fundamental. Acesso em: 13 set. 2025.

Essa coleção de artigos e cartilhas visa auxiliar o professor no planejamento de práticas pedagógicas voltadas aos estudantes com necessidades educacionais especiais. O material disponibilizado orienta os docentes quanto aos direitos educacionais dos estudantes com deficiência e traz abordagens que possibilitam a flexibilização curricular.

Damázio, Mirlene Ferreira Macedo. *Atendimento educacional especializado*: pessoa com surdez. Brasília, DF: SEESP/SEED/MEC, 2007. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/aee_da.pdf. Acesso em: 13 set. 2025.

O material fornece subsídios teóricos e práticos para o trabalho pedagógico com estudantes com deficiência auditiva e aborda o uso de Libras, leitura labial e materiais visuais como estratégias fundamentais à inclusão.

Falcão, Giovana Maria Belém; Santos, Geandra Claudia Silva (org.). *Educação especial inclusiva e formação de professores*: contribuições teóricas e práticas. Curitiba: Appris, 2020.

O livro tem como objetivo aprofundar as reflexões sobre a formação de professores para a Educação Especial Inclusiva e sobre o papel dessa formação na construção de práticas inclusivas voltadas a estudantes com desenvolvimento atípico.

Garcez, Liliane; Ikeda, Gabriela. *Educação inclusiva de bolso*: o desafio de não deixar ninguém para trás. São Paulo: Ed. do Brasil, 2024.

Nessa obra, as autoras discutem a importância de reconhecer as diferenças humanas – físicas, sensoriais, intelectuais e mentais – como características naturais dos sujeitos, e não como falhas. Defendem, ainda, uma abordagem pedagógica e de gestão escolar baseada na valorização da diversidade.

Guimarães, Jucimara Teixeira da Luz; Sardagna, Helena Venites. Acessibilidade curricular para a educação inclusiva: estratégias pedagógicas no Ensino Fundamental. *Revista e-Curriculum*, São Paulo, v. 22, p. 1-22, dez. 2024.

O texto evidencia a importância da articulação entre professores da sala de aula comum e os profissionais do AEE, promovendo uma ação colaborativa. Os autores ainda dialogam com o Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA), propondo uma abordagem preventiva e eliminando barreiras.

Leite, Flávia Piva Almeida; Spinieli, André Luiz Pereira. *Deficiências e tecnologias assistivas*: "alavancas" do ensino inclusivo e políticas públicas. *Revista do CEJUR/TJSC: Prestação Jurisdicional*, Florianópolis, v. 11, p. 1-23, 2023.

Os autores apresentam o papel das tecnologias assistivas e das adequações pedagógicas como ferramentas para a inclusão. Destacam também a importância da seleção adequada e da efetividade na aplicação dos recursos de acordo com as necessidades dos estudantes.

Mantoan, Maria Teresa Eglér; Prieto, Rosangela Gavioli; Arantes, Valéria Amorim (org.). *Inclusão escolar*. São Paulo: Summus, 2023. (Coleção pontos e contrapontos).

No livro, as autoras analisam as múltiplas dimensões da inclusão escolar, incentivando o aprofundamento do diálogo sobre o tema e a ampliação das vozes que contribuem para a construção de uma escola verdadeiramente inclusiva.

Mignone, Ana Elisa Ruggeri *et al*. *Intervenções neuropsicológicas e comportamentais no contexto escolar para crianças com transtornos do neurodesenvolvimento*: revisão teórica e propostas de atuação. São Paulo: Ed. dos Autores, 2023. *E-book*.

Obra que apresenta uma revisão teórica e sugestões práticas para intervenções escolares com crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA), TDAH, dislexia e deficiência intelectual, destacando o papel do professor e do ambiente inclusivo.

Pontis, Marco. *Autismo – o que fazer e o que evitar*: guia rápido para professores do Ensino Fundamental. Tradução: Moisés Sbardelotto. São Paulo: Vozes, 2022.

A obra pretende ser um guia prático para educadores conhecerem mais a fundo o que é o TEA e instrumentalizar esses profissionais com dicas de estratégias e técnicas que podem auxiliar no processo de aprendizagem de estudantes com TEA.

Prais, Jacqueline Lidiane de Souza. *Das intenções à formação docente para a inclusão*: contribuições do desenho universal para a aprendizagem. Curitiba: Appris, 2017.

A autora reforça a importância da formação de professores e da organização do ensino nas práticas pedagógicas inclusivas, e, para auxiliar professores, ela apresenta uma unidade de didática na qual o planejamento das atividades pedagógicas foi baseado nos princípios do Desenho Universal para a Aprendizagem.

Romero, Priscila. *O aluno com deficiência intelectual*: conceito, perspectivas e orientações pedagógicas. Rio de Janeiro: Wak, 2022.

O livro apresenta estratégias pedagógicas adaptadas, enfatizando o planejamento de atividades diferenciadas, o uso de recursos concretos e visuais, e a necessidade de mediação contínua por parte do professor.

Silva, Luzia Guaciara dos Santos. *Educação inclusiva*: práticas pedagógicas para uma escola sem exclusões. São Paulo: Paulinas, 2014.

A obra discute termos e mitos relacionados às pessoas com deficiência intelectual, auditiva, visual ou física no ambiente escolar, sugerindo estratégias e recursos didáticos que podem ser aplicados no processo de ensino-aprendizagem.

Souza. Izadora Martins da Silva de. *A acessibilidade digital para a participação da pessoa com deficiência*. Rio de Janeiro: Encontrografia, 2025.

Trata-se de um guia completo que explora como tornar ambientes virtuais verdadeiramente inclusivos. A autora apresenta princípios, normas e ferramentas que permitem eliminar barreiras digitais, ilustrando com boas práticas, estudos de caso e orientações práticas.

Teixeira, C. D. C. Inclusão escolar, dificuldades e transtornos de aprendizagem na prática neuropsicopedagógica institucional. *Owl – Revista Interdisciplinar de Ensino e Educação*, Campina Grande, v. 2, n. 1, p. 48–58, 2024.

O artigo apresenta estratégias baseadas na neuropsicopedagogia para acompanhar e incluir estudantes com dificuldades de aprendizagem, destacando que, além das adaptações curriculares, é fundamental desenvolver práticas que envolvam o conhecimento das bases neuropsicológicas da aprendizagem, ampliando o sucesso escolar.

2 2 4 8 9 1

ISBN 978-85-418-3982-2

2 900002 248913