

COLEÇÃO
TRILHARES

Amélia Porto
Gisella de Amorim
Marco Silva

HISTÓRIA

ENSINO
FUNDAMENTAL
ANOS INICIAIS

3^o
ANO

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
Versão submetida à avaliação
PNLD 2027 - ANOS INICIAIS | CATEGORIA 2
Código da obra: 0349 P27 01 02 040 040



MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA RONA EDITORA - REPRODUÇÃO PROIBIDA

RONA
ronaeditora.com.br

COLEÇÃO
TRILHARES

**Amélia Porto
Gisella de Amorim
Marco Silva**

HISTÓRIA

AMÉLIA PORTO

Bacharela e licenciada em Pedagogia e Estudos Sociais e especialista em Ensino de Ciências Físicas e Biológicas pela UFMG. Atuou como professora do Ensino Fundamental na Escola de Educação Básica da UFMG e como professora no Instituto Superior de Educação Anísio Teixeira, da Fundação Helena Antipoff. É autora de livros didáticos e de Metodologia de Ensino.

GISELLA DE AMORIM

Licenciada, doutora e pós-doutora em História pela UFMG. Pós-doutoranda pela Universidade de Lisboa. É investigadora do Centro de Estudos Comparatistas da Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa. Membro da Rede Internacional de História das Pedagogias, Patrimônios Culturais e Materiais Didáticos em Língua Portuguesa. Tem experiência docente no Ensino Fundamental e Superior. É autora de materiais didáticos e paradidáticos de História.

MARCO SILVA (*in memoriam*)

Bacharel e licenciado em História, mestre e doutor em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Foi professor universitário e historiador da Diretoria de Patrimônio Cultural e Arquivo Público de Belo Horizonte, bem como diretor-geral e coordenador pedagógico e de História em estabelecimentos de Ensino Fundamental e Médio. Publicou diversos artigos em revistas científicas e jornais de grande circulação. Autor de livros didáticos e de metodologia de ensino.

1ª edição, Belo Horizonte, 2025.

RONA
ronaeditora.com.br

ENSINO
FUNDAMENTAL
ANOS INICIAIS

3^º
ANO

CRÉDITOS

COLEÇÃO TRILHARES

Diretoria Geral
Julio Pena

Coordenação de Projetos
Rafael Pena

Gerência Editorial
Ana Gabriela de Souza Pereira

Analista Editorial
Luiza Carvalho e Carolina Miranda

Assistente Editorial
Miguel Amorim e Patrícia Áurea

Licenciamento de textos e imagens
Núbia Santiago e Patrícia Áurea

Iconografia
Luiza Carvalho, Núbia Santiago e Patrícia Áurea

Preparação e revisão de texto
**Guilherme Amorim, Felipe Magalhães,
Julia Gomes e Bárbara Aline Turci de Oliveira**

Leitura crítica
Luciano Roza

Projeto gráfico
P Design

Coordenação de diagramação
Elen Carvalho

Diagramação
**Elen Carvalho, Dilma Santos, Márcia Atherton e
Lola Amorim**

Assistência Editorial
Aila Carneiro, Letícia Muniz e Luísa Rodrigues

Imagem da capa
Yuri Arcus | Dreamstime.com

Ilustrações
Rubem Filho, Vanessa Alexandre e Bruna Ishihara

Objetos Digitais
Bruna Damiana Heinsfeld - Lis Consulting

Pré-impressão
Rona Editora

Produção gráfica
Rona Editora

1ª edição, Belo Horizonte, 2025.

RONA
ronaeditora.com.br

CNPJ 19.270.206/0001-60
Rua Henriqueto Cardinali, 280
Bairro Olhos d'Água - Belo Horizonte/MG
Cep: 30390-082 - Telefax: (31) 3303-9999
www.ronaeditora.com.br

Todos os direitos reservados à Editora. Nenhuma parte desta publicação poderá ser reproduzida, seja por meios mecânicos, eletrônicos, ou cópia xerográfica, sem autorização prévia da Editora.

FICHA CATALOGRÁFICA

Porto, Amélia Pereira Batista
P853c Coleção Trilhares-História : 3º ano : Livro do Professor [[recurso eletrônico]] / Amélia Pereira Batista Porto , Gisella de Amorim Serrano , Marco Antônio Silva (*in memoriam*) . - Belo Horizonte : Rona Editora, 2025.
172 p.

Versão digital – HTML5 ISBN 978-85-7023-059-1

1.História-ensino fundamental. I.Serrano, Gisella de Amorim. II.Silva, Marco Antônio. III. Título.

CDU 93(075.2)

Elaborada por Rinaldo de Moura Faria – CRB-6 nº 1006

Cara professora, caro professor

Esta obra foi pensada e organizada para atender suas necessidades e as dos(as) estudantes das escolas públicas brasileiras. As experiências e vivências dos(as) estudantes foram valorizadas como elemento significativo no processo de ensino-aprendizagem. Em toda a coleção estão presentes atividades e propostas de reflexão que as operacionalizam no cotidiano da sala de aula.

O material articula os princípios constantes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), as normas do Edital PNLD 2027 e pressupostos teórico-metodológicos no campo da Educação, do Ensino de História e da Historiografia — os quais encontram-se expressos neste Manual, no Manual em U e no Livro do Estudante. Apresenta ainda contribuições para a formação dos(as) estudantes do 3º ao 5º ano do Ensino Fundamental I e para seu trabalho em sala de aula.

Você encontrará nesta obra uma série de textos com linguagem acessível e objetiva, acompanhados de amplo e diversificado conjunto de imagens, ilustrações e atividades. No Manual em U, há também alguns textos de apoio, orientações e sugestões de leitura para auxiliar no desenvolvimento das atividades. Fazemos-lhe um convite a conhecer a coleção, a qual temos certeza de que lhe proporcionará desenvolver um excelente trabalho!

Os Autores

SUMÁRIO

1. A proposta da BNCC	V
1.1. Competências Específicas de História para o Ensino Fundamental	V
1.2. Objetivos do ensino de História	VII
2. A proposta da obra	VII
3. Possibilidades de abordagem disciplinar e interdisciplinar da Coleção	VIII
3.1. Concepção de interdisciplinaridade e transdisciplinaridade.....	VIII
3.2. Como viabilizar a interdisciplinaridade na escola	IX
4. O papel do(a) professor(a) e do(a) estudante no processo de aprendizagem	IX
4.1. A gestão da sala de aula.....	X
5. Aprendizagem e o Ensino de História	XI
6. Conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais e Ensino de História	XI
7. Por que e como avaliar?	XII
7.1. Avaliação diagnóstica e instruções para avaliação de resultados.....	XIV
7.2. Expressão oral (roda de conversa, seminários, debates).....	XVI
7.2.1. Algumas sugestões para interpretação dos resultados.....	XVI
7.3. Propostas de relatórios e indicadores do acompanhamento da aprendizagem.....	XVI
7.4. Por que uma avaliação formativa?.....	XVI
7.5. Em que consiste uma avaliação diagnóstica?	XVII
7.6. Avaliação de resultado ou somativa.....	XVIII
7.7. Por que relatórios e indicadores do acompanhamento da aprendizagem?	XVIII
7.7.1. Quando, como e o que deve constar em um relatório de acompanhamento escolar?.....	XVIII
8. A disciplina História e a Alfabetização	XIX
9. Algumas considerações acerca das Leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08 e sobre o ensino de história africana, história e cultura afro-brasileira e história indígena nas salas de aula	XXI
9.1. Sugestões de leitura para subsidiar seus estudos	XXII
9.1.1. Algumas sugestões de obras literárias e outros títulos	XXIII
9.2. Alguns referenciais bibliográficos comentados sobre educação, história e ensino de História	XXIII
9.3. Algumas referências de vídeos, plataformas digitais e outros recursos didáticos	XXIV
10. A importância de atender a todos(as) com equidade	XXV
10.1. Sugestões de leitura sobre educação inclusiva	XXVI
11. Estrutura geral da coleção	XXVI
12. Alguns recursos de aprendizagem	XXVII
13. Ensino de História e os recursos digitais	XXVIII
13.1. O que são recursos educacionais digitais?.....	XXVIII
13.2. Recursos digitais, as TICs e seus usos pedagógicos.....	XXVIII
13.3. Como e quando usar recursos educacionais digitais.....	XXVIII
14. Estrutura interna do volume	XXIX
15. Propostas de planos de desenvolvimento semestral, trimestral e bimestral, contendo sequência estruturada de conteúdos	XXIX
16. Sugestão de matriz de planejamento de rotina semanal	XXXIII
Referências	XXXIV
Livro do Estudante	1
Seções do Livro do Estudante e Alfabetização	2
Avaliação diagnóstica	8
Avaliação somativa	115
Quadros com as habilidades da BNCC e conteúdos aprendidos nos capítulos	129
Capítulo 1 - Diferentes moradias	129
Capítulo 2 - Moradias em outros tempos.....	129
Capítulo 3 - As escolas são espaços públicos?.....	130
Capítulo 4 - Praças, parques e outros espaços públicos.....	131
Capítulo 5 - Cidades, histórias e patrimônio	132
Capítulo 6 - Outras cidades brasileiras.....	133
Capítulo 7 - Meios de transporte nas áreas rural e urbana.....	134
Quadro com competências, conteúdos procedimentais e atitudinais para o ano escolar	136
Sugestões para incentivo, intervenção e remediação	136

1. A proposta da BNCC

A Coleção constitui um instrumento didático-pedagógico construído a partir dos referenciais legais para a educação básica no Brasil. É direcionada para o ensino e a aprendizagem de História e foi produzida principalmente segundo os princípios preconizados na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Sugerimos, então, o desenvolvimento de uma prática pedagógica alicerçada nos fundamentos indicados nesse documento oficial, assim como nas orientações propostas para a disciplina em questão. Salientamos que as aprendizagens aqui dispostas acompanham e estão alinhadas à própria estrutura da BNCC, contribuindo tanto para o desenvolvimento das Competências Gerais da Educação Básica quanto para o desenvolvimento das Competências Específicas de História.

Segundo o referido documento, “competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho” (Brasil, 2018). Destacamos que as Competências Gerais aqui elencadas se inter-relacionam e devem ser desenvolvidas em toda a trajetória didática prevista na educação básica, conjugadas aos pressupostos relativos às Competências Específicas no ensino de História. Elas serão abordadas e trabalhadas neste manual.

A seguir, para seu conhecimento, citamos as Competências Gerais e aquelas específicas ao ensino de História para a Educação Básica previstas na BNCC.

COMPETÊNCIAS GERAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.
3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.
6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.
8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.
9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.
10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

(Brasil, 2018, p. 9–10)

1.1. Competências Específicas de História para o Ensino Fundamental

Segundo a BNCC, as Ciências Humanas têm papel articulador no desenvolvimento. A História escolar tem competências associadas ao desenvolvimento de ferramentas constitutivas de atores sociais capazes de participar social e politicamente para a melhoria do mundo em que vivemos. Essa disciplina contribui de forma significativa tanto para o entendimento do mundo em que estão inseridos quanto para a dinâmica e valorização desse mundo, despertando potenciais associados à valorização e promoção da vida humana, ao respeito ao meio am-

biente e aos saberes produzidos, considerando as semelhanças e diferenças históricas, sociais e culturais, entre tantos outros.

No mesmo sentido, a BNCC sublinha que as Ciências Humanas podem e devem, por meio de suas ferramentas inerentes aos procedimentos metodológicos e objetivos específicos das disciplinas, incentivar ações “que favoreçam o desenvolvimento de habilidades, que aprimorem a capacidade dos estudantes pensarem em diferentes culturas e sociedades, seus tempos históricos, territórios e paisagens, compreendendo melhor o Brasil, sua diversidade regional e territorial, e que, também, os levem a

refletir sobre sua inserção singular e responsável na história da sua família, comunidade, nação e mundo” (Brasil, 2018, p. 353–355).

Assim, é uma área pedagógica capaz de contribuir “para o adensamento de conhecimentos sobre a participação no mundo social e a reflexão sobre questões sociais, éticas e políticas, fortalecendo a formação dos(as) estudantes e o desenvolvimento da autonomia intelectual, bases para uma atuação crítica e orientada por valores democráticos” (Brasil, 2018, p. 354).

A partir disso e considerando a História de forma particular na área das Ciências Humanas, a BNCC sublinha alguns aspectos em que essa disciplina surge como uma ferramenta pedagógica fundamental, além de ações pedagógicas a serem promovidas no aprendizado da disciplina, tais como “os processos de identificação, comparação, contextualização, interpretação e análise” (Brasil, 2018, p. 354).

Em articulação com as competências gerais da Educação Básica, são consideradas as Competências Específicas das Ciências Humanas e as Competências Específicas de História:

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE CIÊNCIAS HUMANAS PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

1. Compreender a si e ao outro como identidades diferentes, de forma a exercitar o respeito à diferença em uma sociedade plural e promover os direitos humanos.
2. Analisar o mundo social, cultural e digital e o meio técnico-científico-informacional com base nos conhecimentos das Ciências Humanas, considerando suas variações de significado no tempo e no espaço, para intervir em situações do cotidiano e se posicionar diante de problemas do mundo contemporâneo.
3. Identificar, comparar e explicar a intervenção do ser humano na natureza e na sociedade, exercitando a curiosidade e propondo ideias e ações que contribuam para a transformação espacial, social e cultural, de modo a participar efetivamente das dinâmicas da vida social.
4. Interpretar e expressar sentimentos, crenças e dúvidas com relação a si mesmo, aos outros e às diferentes culturas, com base nos instrumentos de investigação das Ciências Humanas, promovendo o acolhimento e a valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.
5. Comparar eventos ocorridos simultaneamente no mesmo espaço e em espaços variados, e eventos ocorridos em tempos diferentes no mesmo espaço e em espaços variados.
6. Construir argumentos, com base nos conhecimentos das Ciências Humanas, para negociar e defender ideias e opiniões que respeitem e promovam os direitos humanos e a consciência socioambiental, exercitando a responsabilidade e o protagonismo voltados para o bem comum e a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
7. Utilizar as linguagens cartográfica, gráfica e iconográfica e diferentes gêneros textuais e tecnologias digitais de informação e comunicação no desenvolvimento do raciocínio espaço-temporal relacionado a localização, distância, direção, duração, simultaneidade, sucessão, ritmo e conexão.

(Brasil, 2018, p. 357)

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE HISTÓRIA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

1. Compreender acontecimentos históricos, relações de poder e processos e mecanismos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais ao longo do tempo e em diferentes espaços para analisar, posicionar-se e intervir no mundo contemporâneo.
2. Compreender a historicidade no tempo e no espaço, relacionando acontecimentos e processos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais, bem como problematizar os significados das lógicas de organização cronológica.
3. Elaborar questionamentos, hipóteses, argumentos e proposições em relação a documentos, interpretações e contextos históricos específicos, recorrendo a diferentes linguagens e mídias, exercitando a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos, a cooperação e o respeito.
4. Identificar interpretações que expressem visões de diferentes sujeitos, culturas e povos com relação a um mesmo contexto histórico, e posicionar-se criticamente com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.
5. Analisar e compreender o movimento de populações e mercadorias no tempo e no espaço e seus significados históricos, levando em conta o respeito e a solidariedade com as diferentes populações.
6. Compreender e problematizar os conceitos e procedimentos norteadores da produção historiográfica.
7. Produzir, avaliar e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de modo crítico, ético e responsável, compreendendo seus significados para os diferentes grupos ou estratos sociais.

(Brasil, 2018, p. 402)

1.2. Objetivos do ensino de História

O ensino de História constitui um instrumento de comparação dos indivíduos para o pleno exercício da cidadania, pois promove o desenvolvimento de competências que lhes permitam compreender, atuar e transformar o mundo em que vivem por meio do uso do conhecimento histórico.

Além das competências, a BNCC dispõe de unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades para cada disciplina do Ensino Fundamental Anos Iniciais.

Para isso, é importante que o(a) estudante:

- questione a realidade, formule hipóteses a partir da observação, planeje, investigue e reflita sobre conceitos, procedimentos e atitudes aprendidos;
- estabeleça relações entre as produções históricas, científicas, os saberes e seu contexto histórico;
- compreenda a participação dos sujeitos e da sociedade num processo dinâmico articulado sob diversos fatores, entre eles o espaço e o tempo;
- conheça os conceitos fundamentais da disciplina, tais como sujeitos históricos, fontes históricas e tempo, e saiba operacionalizá-los;
- saiba utilizar e analisar gráficos, desenhos, modelos, observações, experimentações e outras linguagens para coletar, organizar, discutir e comunicar fatos e informações;
- trabalhe em grupo, valorize a troca de ideias na construção coletiva do conhecimento e busque ações críticas e cooperativas;
- respeite a si mesmo, seus semelhantes, todas as formas vivas e o mundo social e natural ao redor;
- reconheça a capacidade do ser humano de transformar o lugar onde vive;
- perceba a si mesmo como parte integrante do mundo em que vive;
- aprenda a discernir e respeitar as diferenças culturais;
- use a imaginação, a criatividade e a curiosidade no aprendizado escolar.

Assim, no presente Manual, você encontrará textos sobre a disciplina História, sobre a prática pedagógica, a avaliação e aprendizagem, além de sugestões de instrumentos pedagógicos, incluindo diferentes formas de organização do conteúdo programático anual; sequências didáticas e aulas que enriquecem e facilitam o preparo de suas práticas; sugestões de avaliações e de relatórios; e indicadores do acompanhamento de aprendizagem.

2. A proposta da obra

Alguns parâmetros foram referências importantes na construção desta obra. Em primeiro lugar, a concepção da criança enquanto sujeito do processo de ensino-aprendizagem. Nas concepções tradicionais de currículo, a criança não é vista como um ser com direitos e dotada de capacidade crítico-reflexiva. Grosso modo, meninas e meninos são concebidos como adultos “em miniatura”, que devido a sua “pouca capacidade” devem vivenciar um processo de ensino-aprendizagem que leve ao domínio paulatino e gradativo das concepções e formas de ser e viver do universo dos “adultos”, universo esse tido como referência idealizada. Nessa concepção, a criança é vista como ser incompleto, que deve apreender e reproduzir, cada vez mais, o mundo dos adultos — estes, sim, considerados seres completos.

Contraopondo-se a tal pressuposto ainda muito presente na educação brasileira, nesta coleção a criança é considerada como ser em formação. Ao mesmo tempo, meninos e meninas são compreendidos como seres com direitos, que vivem e convivem em uma cultura própria, mas que também compartilham vivências advindas tanto do mundo adulto como do universo infantil.

Nesse entendimento sobre a criança, suas características e vivências são importantes e devem ser tratadas em sua plenitude como referências para o processo de ensino-aprendizagem. Na presente coleção, essas referências são respeitadas e a criança é instigada a compreendê-las, questioná-las e criticá-las. Isso colabora para que meninos e meninas vivenciem um processo que contribua para a construção da autonomia, pois são efetivamente considerados(as) sujeitos ativos da própria aprendizagem.

Em segundo lugar, a abordagem dos conteúdos procura atender as especificidades da faixa etária e respeitar e valorizar suas referências culturais. Assim, de um lado, foram consideradas as características comuns dos(as) estudantes que irão utilizar os livros, como a faixa etária e o fato de serem brasileiros(as) e/ou viver no Brasil; de outro, a heterogeneidade dos(as) estudantes.

Partindo do pressuposto de que o Brasil possui dimensões continentais, com grande diversidade social e econômica, e é marcado por manifestações multiculturais, esta obra não foi produzida para um único tipo de leitor(a). Aspectos fundamentais para cada estudante — por exemplo, a região em que mora, sua cultura, os conhecimentos prévios e as experiências individuais — foram referências significativas na abordagem dos conteúdos.

O terceiro parâmetro diz respeito à contribuição para a alfabetização. Por sua relevância, o tema é recorrente nas pesquisas, em encontros de formação continuada de professores(as) da Educação Básica e nas análises dos resultados de avaliações sistêmicas do ensino. Os dados advindos dessas avaliações, os anais de congressos educacionais e, sobretudo, os diversos relatos de professores(as) em diversas regiões do país fornecem dados incontestes sobre as graves deficiências de boa parte dos(as) estudantes no campo da escrita e no desenvolvimento do raciocínio lógico-matemático.

Para responder a essa demanda, a coleção apresenta textos e atividades especialmente produzidos para possibilitar o desenvolvimento da alfabetização durante o aprendizado da História. Cabe registrar que os(as) professores(as) que lidam com estudantes que dominam satisfatoriamente os códigos de leitura e possuem bom nível de aprendizado também encontrarão, neste material, alternativas para ampliar e aperfeiçoar tais habilidades.

O quarto parâmetro adotado foi a construção de uma proposição de ensino-aprendizagem e a abordagem didático-pedagógica da História em sintonia com a produção acadêmica e a realidade vivenciada por estudantes e professores(as) no cotidiano escolar. A abordagem desta obra convida estudantes e professores(as) à interação com a narrativa, assumindo assim papel de sujeitos no processo de construção do conhecimento, evitando uma postura contemplativa e passiva.

As narrativas apresentadas e as propostas de atividades convidam o(a) leitor(a) a produzir reflexões, interpretações e apropriações da História embasadas em fontes históricas variadas e construídas a partir de uma produção historiográfica atualizada. Além disso, o(a) estudante também é convidado(a) sistematicamente a investigar e refletir sobre sua própria história, a de sua comunidade e de sua região, em diálogo com aspectos mais abran-

gentes da História, tais como os conceitos históricos fundamentais: tempo, fontes históricas, sujeitos históricos, entre outros.

O patrimônio cultural reconhecido oficialmente pelos órgãos oficiais também recebeu atenção especial, assim como as manifestações culturais não reconhecidas oficialmente.

Sem desconsiderar o papel dos indivíduos na transformação da realidade, a História é estudada como produção coletiva e não como consequência da atuação de alguns poucos indivíduos que definem os rumos de uma nação. Além disso, a narrativa histórica é apresentada como um discurso produzido a partir dos métodos, das técnicas e dos posicionamentos dos(as) historiadores(as). Nesse sentido, o(a) estudante é instigado a pensar que existem narrativas possíveis e diferenciadas de acordo com parâmetros adotados pelos(as) historiadores(as) para registrar um mesmo processo histórico.

Formas de conceber e marcar o tempo em diversas culturas foram abordadas. Entretanto, por ser o mais utilizado no Brasil e em várias partes do planeta, o calendário ocidental foi mais operacionalizado.

O trabalho com as noções de tempo não se encerra em um capítulo no qual a temática é tratada de forma mais sistemática. Por se tratar de conceito fundamental para a formação do(a) estudante, o tema é revisitado e trabalhado ao longo da coleção. Isso não impediu que houvesse cuidado especial para que o(a) estudante pudesse contextualizar fatos e processos históricos nas marcações temporais em uma perspectiva cronológica.

Outro fator alicerçante na construção desta obra foram as referências propostas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Por fim, esta obra foi cuidadosamente planejada e construída para oferecer a você, professora ou professor, um suporte significativo para o planejamento e desenvolvimento de suas aulas em sintonia com essas demandas.

A escola deve incentivar a criatividade e o pensamento crítico e autônomo. E deve também valorizar a liberdade de pensamento e expressão e os sentimentos de respeito à diversidade — sobretudo nesta época em que a humanidade busca, cada vez mais, a convivência pacífica em sociedades democráticas.

3. Possibilidades de abordagem disciplinar e interdisciplinar da Coleção

3.1. Concepção de interdisciplinaridade e transdisciplinaridade

A ideia de que os saberes estão compartimentados em componentes curriculares tem se assentado há muito nos debates pedagógicos e acadêmicos.

Essa ideia de repartição raramente permite ao(a) estudante entender que o conhecimento não se apresenta multifacetado por normas estipuladas pelos campos de conhecimento. Na escola, a divisão em disciplinas não permite vislumbrar o diálogo entre esses campos de conhecimento, o que empobrece sua captação das formações conceituais e regionaliza as matérias como gavetas num armário. Nesse sentido, o trabalho interdisciplinar é muito importante.

Interdisciplinaridade e transdisciplinaridade são teorias já conhecidas dos estudiosos (Fazenda, 1979, 2008; Morin, 2000; Pátaro; Bovo, 2012; Petraglia, 2013; Thiesen, 2008). Para Garruti e Santos (2004, p. 190), ela tem por objetivo não fragmentar os conhecimentos, oportunizando ao(a) estudante perceber que, assim como a realidade, o conhecimento age em trocas mútuas, como uma teia construída em parceria com a sociedade.

Retomando a orientação da Pedagogia de Projetos, ressalta-se a necessidade das interações com a realidade e com o cotidiano do(a) estudante não só para fortalecer nele(a) uma atenção e uma aprendizagem mais significativas, mas também para proporcionar-lhe uma dimensão pedagógica que estabeleça estratégias com os vários saberes e em constante interlocução.

Não basta apenas compreender as exigências de um mundo que rejeita as fragmentações do conhecimento. A escola, na atualidade, conforme propôs Fazenda (1979), exige uma proposta efetiva, uma prática que não somente perceba a necessidade da interlocução possível pela interdisciplinaridade, mas que atue em busca dela.

Na base e na origem da refutação à segmentação, à fragmentação, estão ainda os estudos de Basarab Nicolescu (1999). Além do rompimento com as dualidades (parte-todo), os estudos transdisciplinares dialogam, segundo Akiko Santos (2008), com o pensamento complexo de Edgar Morin. Na esteira da física quântica, o primeiro autor salienta que a harmonia dos saberes estaria em risco diante da “especialização exagerada”. Nicolescu (1999, p. 11) define que a ideia da transdisciplinaridade corresponde “àquilo que está ao mesmo tempo entre as disciplinas, através das diferentes disciplinas e além de qualquer disciplina. Seu objetivo é a compreensão do mundo presente, para o qual um dos imperativos é a unidade do conhecimento”. Instrumentalizando o Teorema de Bell, sob o princípio da não separabilidade, Nicolescu (1999) auxilia-nos a compreender inclusive nossa realidade, identificando que há uma interação, uma causalidade efetiva nas relações entre os seres, na conformação das comunidades. Entre os objetivos dessa reflexão, um dos conceitos importantes descortinados pelos estudiosos da transdisciplinaridade em correlação com a educação é o “princípio da autopoiese”, delineada por Santos como componente humano de autoconstrução e auto-organização. Levada às atribuições pedagógicas, a autopoiese implicaria, segundo ele,

uma metodologia que estimule os alunos a produzir o próprio conhecimento. A função docente passa a ser de facilitar diálogos com os saberes, respeitando-se a diversidade e as características de cada um dos participantes do processo educativo, aceitando-se cada aluno como um ser indiviso, com estilo próprio de aprendizagem e diferente forma de resolver problemas (Santos, 2008, p. 80).

Desse modo, segundo Mantoan (2004), o

ensino curricular de nossas escolas, organizado em disciplinas, isola, separa os conhecimentos, ao invés de reconhecer as suas inter-relações. Contrariamente, o conhecimento evolui por recomposição, contextualização e integração de saberes, em redes de entendimento, não reduz o complexo ao simples, tornando maior a capacidade de avaliar e de apreender o caráter multidimensional dos problemas e de suas soluções (2004, p. 15).

O currículo, portanto, apesar de compreender a esfera da atuação de ensino na escola ou, como elucidam Moreira e Candau (2007), é também partícipe de toda

uma dinâmica que articula a escola e a vida em sociedade; o conjunto de saberes e seus atores, entre tantos outros aspectos.

Nesse sentido a interdisciplinaridade, como já dito, tem por objetivo não fragmentar os conhecimentos, e sim oportunizar ao(à) estudante perceber que o conhecimento, tal qual a realidade, age em trocas mútuas, como uma teia que se constrói em parceria com a sociedade.

Em linha gerais, podemos dizer que a interdisciplinaridade ocorre quando dois ou mais componentes curriculares são associados por meio de seus conteúdos para aprofundar um conhecimento, evitando a fragmentação e proporcionando a integração dos saberes. São estabelecidas conexões entre as disciplinas de modo que, em interação, um tema de interesse ou questionamentos levantados seja respondido, fazendo com que a aprendizagem seja mais significativa, isto é, diferentes áreas do conhecimento buscam respostas que melhor atendam ao objeto de conhecimento investigado de forma conjunta.

Assim entendido, esse conceito dialoga com a BNCC e as Competências Gerais de aprendizagem ao longo do percurso escolar. Nele, destaca-se a importância de entender a realidade, investigando, levantando hipóteses, defendendo ideias, respeitando a si mesmo(a) e ao(à) outro(a), promovendo uma aprendizagem mais contextualizada, que atenda às necessidades e interesses dos(as) estudantes e que possibilite decisões de forma ética.

3.2. Como viabilizar a interdisciplinaridade na escola

Para viabilizar a interdisciplinaridade, é importante criar na escola oportunidades de trocas e interações entre professores(as) e as equipes de gestão escolar, abrindo espaço para a troca de ideias que viabilizem essa prática, mediante o diálogo institucional e pedagógico que contribua para a ressignificação da prática docente. Um cenário assim permitirá ao(à) professor(a) pesquisar sua prática e buscar novos caminhos, com estratégias que permitam a interdisciplinaridade e com metodologias ativas que tornam os(as) estudantes protagonistas de seu processo de ensino-aprendizagem.

- Mantenha-se atento(a) às falas dos(as) estudantes e fomente a curiosidade com novos questionamentos sobre o tema em estudo.
- Use perguntas desafiadoras ao apresentar os conteúdos – por exemplo, ao analisar uma imagem, um quadro, uma pintura, pergunte-lhes sobre as representações de conteúdo, formas e técnicas, elementos contextuais envolvidos na produção e na análise do documento histórico. É provável que, ao buscarem respostas, surjam diferentes perspectivas que envolvam não só a História, mas também outras disciplinas, como Arte, Língua Portuguesa, etc.
- Planeje sequências de atividades relativas ao tema em estudo, que envolvam a turma nos diferentes momentos, procurando estabelecer conexões entre os vários campos de conhecimento.
- Ensine os(as) estudantes a pesquisar, orientando-os(as) sobre como utilizar as diferentes ferramentas disponíveis no computador, integrando diferentes saberes.
- Avalie constantemente o desenvolvimento do trabalho com a turma, redirecionando quando necessário ou seguindo o que foi planejado.

- Observe tudo que ocorre a cada momento, procurando captar os avanços e as dificuldades de cada um; ajuste as propostas e reorganize grupos de trabalho quando isso se fizer necessário.
- Faça registros, usando diferentes recursos (como fotos e gravações das narrativas), que permitam refletir e aprimorar a prática.

4. O papel do(a) professor(a) e do(a) estudante no processo de aprendizagem

Uma abordagem adequada dos conteúdos pressupõe a reflexão do(a) professor(a) sobre o papel desses conteúdos e como desenvolvê-los para atingir os objetivos propostos e as habilidades desejadas, considerando-se necessariamente as crianças como os agentes do ensino e da aprendizagem. Para tanto, um dos elementos essenciais é a autonomia do(a) professor(a), que deve ser conquistada a cada dia, com atitudes que demonstrem responsabilidade com o que ensina, compromisso com sua formação continuada e respeito às diferenças individuais que fazem parte daqueles(as) que estão na escola na busca pelo saber.

Compreendemos que o(a) estudante é o agente da construção de seu próprio conhecimento, pelas conexões que estabelece a partir do conhecimento prévio em um contexto de resolução de problemas e nas relações com seus pares no processo de ensino e aprendizagem. Nessa perspectiva, o papel do(a) professor(a) também deve ser redimensionado.

Dentro de uma perspectiva de maior autonomia na sua prática docente, que fomente procedimentos para se trabalhar com grupos de estudantes que possuam diferenças significativas de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores, é recomendável que você:

- organize a aprendizagem — para isso, além de conhecer as condições socioculturais, as expectativas e a competência cognitiva dos(as) estudantes, você precisará selecionar problemas que possibilitem a construção de conceitos/procedimentos e alimentar o processo de resolução, sempre tendo em vista os objetivos que se propõe a atingir;
- seja o(a) consultor(a) nesse processo — deixando de ser aquele(a) que detém o saber para se tornar aquele(a) que fornece as informações necessárias, as quais o(a) estudante não tem condições de obter sozinho(a);
- seja o(a) mediador(a) do processo de ensino e aprendizagem — aquele(a) que intermedeia o confronto de ideias, as condições em que cada estudante pode intervir para expor sua solução, questionar, contestar;
- seja o(a) responsável por listar os procedimentos empregados e as diferenças encontradas, promovendo o debate sobre resultados e métodos, valorizando as soluções mais adequadas;
- seja aquele(a) que incentiva, direciona e avalia o processo de ensino e aprendizagem, promovendo a troca de ideias, o confronto daquilo que uma criança pensa com o pensamento dos(as) demais, a cooperação, a formulação de argumentos e a solidariedade essencial ao processo de aprendizagem significativa.

Assim, destacamos a importância do(a) professor(a) no engajamento do(a) estudante, na sua trajetória de construção da aprendizagem, ao proporcionar-lhe experiências cognitivas, estéticas, sociais e pessoais, assim

como na formação de competências que contribuam no processo em que o(a) estudante aprenda a aprender. Diante de interesses e necessidades, o(a) educador(a) coloca-se como aquele(a) que incentiva e orienta o aprendiz, procurando instigá-lo à pesquisa e ao desenvolvimento de uma visão crítica, mediante a formulação de problemas e levantamento de hipóteses.

Em relação ao(a) estudante, espera-se que ele(a):

- perceba que, além de buscar a solução para uma situação proposta, deve cooperar para resolvê-la e chegar a um consenso;
- saiba explicitar o próprio pensamento e tente compreender o pensamento do outro;
- discuta as dúvidas e reflita se as soluções dos outros fazem sentido, buscando sempre construir suas próprias ideias;
- incorpore soluções alternativas, avalie seu desenvolvimento no decorrer do processo, reestruture e amplie a compreensão acerca dos conceitos envolvidos nas situações e, desse modo, aprenda.

Para que isso aconteça, o(a) professor(a) deve proporcionar um ambiente de trabalho que motive o(a) estudante a criar, comparar, discutir, rever, perguntar e ampliar ideias. É preciso, também, que as interações que ocorrem na sala de aula — entre professor(a) e estudante ou entre estudantes — sejam reguladas por um acordo em que cada parte conheça seu papel e reconheça suas responsabilidades diante da outra, respeitando as diferenças.

4.1 A gestão da sala de aula

Um dos conceitos trabalhados para o bom desenvolvimento dos(as) estudantes na escola é o conceito de gestão da sala de aula. Conhecido nos cursos de formação de professores(as) e discutido por especialistas no Brasil e em outros países, esse conceito ainda está muito relacionado às posturas do(a) professor(a) e à indisciplina por parte dos(as) estudantes.

No entanto, quando pensamos nas habilidades do conteúdo da disciplina História, podemos nos reportar à questões basilares deste, como o entendimento de que somos sujeitos históricos em um mundo onde há outros sujeitos históricos, os quais pensam e vivem de formas diferenciadas. Essa operação conceitual nos faz refletir sobre o respeito e a convivência em um mundo em diversidade.

Diante disso, na gestão da sala de aula, as habilidades previstas como formativas no ensino de História estão imbricadas, ou seja, estão necessariamente relacionadas. Afinal, se pressupomos que os(as) estudantes devem aprender sobre respeito e diversidade, temos de considerar que as práticas educativas no interior da sala de aula devem, de um lado, proporcionar momentos de reflexão e, de outro, de aplicação dos procedimentos e atitudes de respeito e convivência positiva.

Portanto, defendemos a ideia de que o ensino de História, na sala de aula da Educação Básica, está intimamente relacionado à ideia de sua gestão. Nesse caso, o conceito de gestão extrapolaria uma noção relacionada apenas ao planejamento, à organização ou à execução das aulas.

Evidentemente, não afirmamos aqui que sejam desnecessários ou que devam ser desconsiderados os comportamentos dos(as) professores(as), tais como os salientados por Silva (2016): “[1] a vigilância, [2] as transições harmoniosas entre uma atividade e outra, [3] o clima (capacidade de manter o ritmo da atividade), [4] a busca

da atenção do grupo e [5] a superposição (capacidade de coordenar diferentes atividades em um mesmo momento)”. Apenas sublinhamos que esses elementos sozinhos não são suficientes para repensar as práticas pedagógicas no ensino de História.

Acreditamos que a “gestão da matéria e a gestão da classe”, na expressão de Doyle (1986), coadunam-se quando pensamos nas atribuições da História como disciplina formativa.¹ As operações envolvidas no processo de aprendizagem da História requerem procedimentos na sala de aula que ilustrem e exemplifiquem os conteúdos abordados.

Assim, se o(a) professor(a) precisa pensar nas “estratégias preventivas e reativas” para a gestão na sala de aula, ele(a) deve considerar que, na aprendizagem de História, essas estratégias estarão intimamente relacionadas aos objetivos e às habilidades previstas no planejamento curricular.

Por exemplo: se devemos respeitar e valorizar o sistema de valores do outro, representado na sala de aula pelo(a) colega ao lado, devemos nos empenhar para que as participações sejam respeitadas, valorizando-as e orientando-as nesse sentido. Uma aula expositiva que não permitisse a interferência, ou melhor, a participação dos(as) estudantes, não contribuiria nesse sentido.

Segundo Silva *et al.* (2016),

isso implica organização do espaço físico, estabelecimento de regras e a manutenção da atenção dos(as) estudantes, além do engajamento dos(as) estudantes nas atividades de aprendizagem. Portanto, mesmo considerando que a gestão da sala de aula não seja o objetivo principal do professor, ela é fundamental para a obtenção dos resultados educacionais propostos (Silva *et al.* 2016, p. 799).

A organização do espaço físico pode ser pensada de forma diversificada, com respeito à estrutura da escola, às necessidades dos(as) estudantes e ao conteúdo, mas com aproveitamento de outras possibilidades, quando pertinentes — por exemplo, a formação de rodas de conversa e a composição de grupos. Isso permitiria outras configurações além da disposição tradicional de mesas enfileiradas.

O estabelecimento de regras deve ser realizado com a participação dos(as) estudantes, com incentivo para que percebam as possibilidades e os limites da convivência, dentro de uma boa conduta. Essas regras se revelam muito proveitosas também no que diz respeito à organização do planejamento escolar, com a distribuição do calendário e do sistema de avaliação adotado.

Conforme sublinhamos anteriormente, a atenção, a motivação, o interesse são elementos primordiais relacionados à dinâmica da própria disciplina, cujos objetivos devem estar pautados, como via de mão dupla, pelo universo e pela experiência social das crianças, assim como pelo reconhecimento das especificidades e demandas individuais e coletivas da turma (Silva *et al.* 2016).

Ao longo do ano, desenvolva com os(as) estudantes a participação, observando-os(as) de forma a identificar os(as) que se posicionam menos, os(as) que se posicio-

1 Apud SILVA (2016). *Disciplina Escolar e Gestão de Sala de Aula no Campo Educacional Brasileiro. Educação e realidade*. UFRGS, 2016. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/edreal/a/pGyw6hHJtFJR8bNRJfL3sXP/?lang=pt>>. Acesso em: 01 jan. 2022.

nam mais, tanto nos momentos de trocar ideias quanto nas atividades propostas em duplas ou em grupos. O importante é, de forma natural, proporcionar a participação de todos(as) os(as) estudantes, respeitando suas individualidades, sem expô-los(as). Gerencie as participações com perguntas, escutas positivas. Valorize as intervenções, problematize-as quando necessário, mas busque sempre fazer a turma compreender que seu posicionamento é importante para a construção do conhecimento em bases seguras.

Outro aspecto interessante, na primeira etapa, é propiciar aos(às) estudantes o conhecimento de cada integrante da turma a partir dos conteúdos propostos — não com vistas a caracterizar o(a) outro(a), mas para que reconheçam, respeitem e valorizem a importância da diversidade na convivência. Os temas e as atividades visam a favorecer essas habilidades.

5. Aprendizagem e o Ensino de História

Observando a ampla oferta de teorias hoje disponíveis nos campos da Psicologia da Aprendizagem, da Psicologia da Memória e das neurociências, podemos inferir que, de certa maneira, tem se constituído uma área muito cara e fértil aos olhos dos pesquisadores e estudiosos no mundo todo. De forma correlata, isso nos indica a importância dos estudos sobre a aprendizagem, quando falamos em conhecimento escolar. Entender o funcionamento da mente humana, das suas condições de observação, atenção e elaboração em um contexto de interação social, relaciona-se à necessidade de melhor compreensão do sujeito que aprende e suas condições para tal. A grande oferta de modelos teóricos sobre a aprendizagem que mereceu o termo “salada teórica” indica que há certa parcialidade de todas as teorias, cujos ingredientes parecem estar não “mal alinhados”, como nos diz Pozo (2002), mas talvez mal operacionalizados no que toca à sua relevância no contexto educacional.

Em uma escola, a preocupação, como já foi dito, deve recair menos nos resultados, entendidos incoerentemente pela quantificação substantiva dos índices aferidos em avaliações de conteúdo, e mais nos aspectos relativos à formação em âmbito geral (incluindo, nesse campo, os aspectos do conteúdo formal). O que queremos salientar é que, em um espaço educacional, a pergunta motriz não deve ser apenas o que se aprende ou como se aprende, mas ainda o que consideramos como conhecimento socialmente relevante. Que habilidades relativas aos planos curriculares podemos implementar como parte do processo de conhecimento? Será que entendemos que desenvolver aptidões, competências e procedimentos/atitudes é parte constituinte do que pressupomos como conhecimento válido? Se afirmativamente, como fazê-lo? Como equacioná-lo? Como avaliá-lo?

Pensamos que conhecer e refletir acerca da gama de teorias disponíveis sobre o processo de aprendizagem é ampliar nossas percepções sobre o conhecimento e o processo didático, colocando-os na ordem de um permanente ajuizamento sobre suas faces e suas formas na prática e no dia a dia escolar.

Nosso intuito não é escolher, na vitrine das teorias comportamentalistas ou cognitivas, aquelas que podemos adotar. Entendemos que há contradições e avanços, mas pretendemos, diante das nossas necessidades educacionais, equalizar nossas demandas com as respostas teóricas disponíveis, tornando este um diálogo contínuo e frutífero.

Na atualidade, a noção de competência foi amplamente debatida e inserida nos currículos. Ela remete-nos aos procedimentos avaliativos, então direcionados à captação dos diferentes níveis de aprendizagem, tendo em vista “as qualidades humanas — físicas, morais, intelectuais, estéticas” (Libâneo, 1990, p. 22).

O que pretendemos sublinhar é que, para além da apreensão dos conteúdos curriculares tradicionais que julgamos ser fundamentais para a aquisição e o desenvolvimento do conhecimento socialmente produzido e partilhado na história da humanidade, há outros conteúdos, sob outras formas, que acreditamos fazer parte do conhecimento escolar. Assim, para além das formações intelectuais ou das “capacidades cognitivas”, temos um rol de saberes de outra ordem, mas também correlatos, tais como as competências definidas por Perrenoud (2005, p. 82-83), como:

- “aprender a analisar e a assumir a complexidade”;
- “aprender a cooperar e a conviver”;
- “adotar a lógica de resoluções de problemas”;
- “analisar e regular o que se faz”.

Nessa perspectiva, os conteúdos representam não apenas os “conceitos e princípios”, mas também procedimentos e atitudes que capacitam o indivíduo e o habilitam para o exercício e desenvolvimento de competências. Portanto, o ensino, nesse caso, pretende-se muito mais ampliado do que apenas informação (referência) e assimilação.

Entendemos que conhecimento é o aprendizado da produção humana socialmente validada pelas práticas culturais e sociais, por isso valorizamos o conhecimento não só pelo viés do conteúdo formal, disposto pelas disciplinas, mas também por toda a bagagem de experiência do indivíduo, seus conhecimentos prévios, etc. Acreditamos ainda que esta coleção auxilia no aprendizado de competências, além dos conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais. Entendemos que os(as) estudantes devam ser capazes de apreender informações referentes às disciplinas estudadas, mas também entendemos que o processo educacional em si deve proporcionar-lhes aprimorar-se como indivíduos e formá-los(as), auxiliando-os(as) no desenvolvimento de procedimentos e atitudes.

Nesta coleção, alinhamo-nos ao conceito de competências definido na BNCC, segundo o qual o(a) estudante deve formar-se tendo como objetivo tornar-se apto a operacionalizar o conhecimento produzido; assim, o conhecimento deve relacionar-se com sua vivência: “O conceito de competência, adotado pela BNCC, marca a discussão pedagógica e social das últimas décadas e pode ser inferido no texto da LDB, especialmente quando se estabelecem as finalidades gerais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio (Artigos 32 e 35)” (Brasil, 2018, p. 13).

6. Conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais e Ensino de História

Na definição do elenco de conteúdos a serem desenvolvidos no currículo de História, é fundamental que o professor tenha clareza de seus objetivos educacionais. Os conteúdos escolares não são um fim em si mesmos, ou seja, não são listas de temas que devem ser cumpridos sem um propósito educacional. Na verdade, os conteúdos são recursos que devem estar a serviço da formação dos estudantes. Esse processo de formação, por sua

vez, não deve se limitar à chamada formação acadêmica, pois esta não é a única função da escola. A escola é um local privilegiado para a formação integral do indivíduo, e o currículo deve levar em conta essa perspectiva. O pesquisador Antoni Zabala, em seu livro *A Prática Educativa*, divide os conteúdos escolares em conceituais, procedimentais e atitudinais. Esses três níveis de conteúdos são trabalhados nas mais diversas disciplinas e, sobretudo, nas relações interdisciplinares.

Conteúdos conceituais – mostram o que o indivíduo deve saber

No campo do Ensino de História, os conceitos referem-se à construção intelectual de teorias, representações, ideias e modelos explicativos acerca da realidade do presente e/ou do passado. O estudante desenvolve conceitos em História quando, por exemplo:

- reconhece e expressa as diferenças e semelhanças entre determinados aspectos da realidade de seu município e de outros municípios em momentos históricos diferenciados;
- reconhece diversos modelos de família existentes no transcorrer da história;
- constrói definições pertinentes sobre o que é história, historiografia e fontes históricas.

Enfim, o desenvolvimento de conceitos expressa uma compreensão mais organizada e sistemática da realidade.

Conteúdos procedimentais – mostram como o indivíduo deve saber fazer

Os conteúdos procedimentais estão relacionados aos comportamentos aprendidos durante os estudos da História e, ao mesmo tempo, necessários para aprendê-la.

Por exemplo:

- interpretar imagens;
- desenvolver atividades em grupos;
- identificar a ideia principal em textos;
- realizar pesquisas em fontes diversas;
- coletar e organizar dados e informações;
- entrevistar pessoas.

Nesse sentido, existe um duplo e dinâmico movimento. O aprendizado desses conteúdos se faz a partir do conhecimento histórico, e este, por sua vez, também é aprendido por meio de conteúdos procedimentais.

Conteúdos atitudinais – mostram como o indivíduo pode ser

No campo das atitudes, estão o aprendizado de normas e valores reconhecidamente importantes para a convivência social e o exercício da cidadania.

O desenvolvimento desses valores contribui para a formação de cidadãos que mantenham em suas vidas posturas alicerçadas no respeito, na compreensão, na tolerância, na defesa da justiça e no uso do diálogo para superar conflitos. Tarefas individuais e, sobretudo, as coletivas desenvolvidas no ambiente escolar podem contribuir significativamente para a construção de conteúdos atitudinais. Nas aulas de História, por exemplo, nos

estudos sobre os primeiros encontros entre portugueses e indígenas, as atividades propostas podem levar os estudantes a uma reflexão sobre as visões eurocêntricas que os portugueses construíram sobre os índios brasileiros. Quando bem conduzidas pelo(a) professor(a), as reflexões podem levá-los a estabelecer relações de semelhanças e/ou diferenças, continuidades e/ou rupturas entre o passado colonial e o momento em que vivemos. Nessa perspectiva, o estudante constrói referências significativas para questionar como o respeito às diferenças e a tolerância têm se manifestado na sociedade em que vivemos. Essas reflexões, por sua vez, não podem excluir o autoquestionamento. Assim, a História pode contribuir significativamente para a formação de cidadãos mais tolerantes e preparados para conviver em uma sociedade multicultural. Do mesmo modo, reflexões sobre o preconceito e a discriminação sofridos pelos negros e afrodescendentes durante o período colonial brasileiro podem ser extremamente ricas na formação de valores nas aulas de História. O estudante pode ser convidado a discutir com sua turma as relações de continuidade e ruptura, semelhanças e diferenças entre o passado colonial brasileiro e o presente. Nesse contexto, pode se estabelecer um rico aprendizado de atitudes de defesa da igualdade entre os homens e combate ao preconceito e à discriminação étnica e racial.

Entretanto, a diferenciação dos elementos que integram esses três tipos de conteúdos é uma construção intelectual, pois o aprendizado de conceitos, procedimentos e atitudes não ocorre de forma compartimentada pelo indivíduo, mas, sim, de forma integrada. Cabe ressaltar que o desenvolvimento de atividades interdisciplinares pode potencializar o aprendizado desses conteúdos, na medida em que o aluno é levado a observar uma temática sob a perspectiva simultânea de diversas disciplinas. Além disso, pode perceber que entre os próprios professores o trabalho coletivo e a cooperação são também exercitados e transformam qualitativamente o processo ensino-aprendizagem (Silva; Porto, 2012, p. 37-40).

7. Por que e como avaliar?

Entendemos a avaliação como um registro contínuo e processual. A verificação dos conteúdos não deve ser considerada, como outrora, a parte mais importante do processo de ensino-aprendizagem. Se os procedimentos e atitudes são significativos no processo educativo, a avaliação, nesse contexto, passa a ser mais uma etapa além de possuir outra conotação diferente do pontuar ou reprovar. Passa a constituir um processo de acompanhamento múltiplo do processo de aprendizado de cada estudante.

Entendemos o processo avaliativo em suas dimensões diagnóstica, formativa e somativa. Cada uma delas contribui para ampliação do entendimento do que representa uma avaliação mais abrangente, que considera cada etapa do processo de ensino-aprendizagem. Tais dimensões estão assinaladas no cronograma anual e nos textos que se seguem. Todas as etapas e atividades tornam-se referências passíveis para compreensão das posturas, atitudes, comportamentos e graus de conhecimento dos(as) estudantes. Avaliar aqui é tomado no sentido de acompanhar, de verificar por comparação diária os progressos, as mudanças, as dificuldades no intuito de incentivar, promover e auxiliar os(as) estudantes constantemente. Diariamente você poderá fazer observações sobre a turma, acompanhando as fichas descritivas sobre os conteúdos

e disciplinas, a ficha de habilidades e competências, bem como também poderá organizar sua observação, construindo outros parâmetros sobre o processo educativo ao longo do ano letivo.

Os estudos em educação vêm demonstrando que a avaliação se torna referência mais significativa para educadores(as) e educandos(as) à medida que acontece durante o processo educacional, e não apenas na etapa final de uma jornada. Desse modo, a avaliação oferece referências para que estudantes e professor(a) reordenem, refaçam ou mantenham a mesma rota de acordo com os objetivos traçados. Vários teóricos apontam que a prática avaliativa não deve pautar-se por um modelo classificatório e rotulado dos(as) estudantes, e sim por sua função diagnóstica e mediadora no processo de desenvolvimento deles(as).

A avaliação não pode parar na constatação. É preciso dar sequência ao que se observa, fazendo intervenções para que o(a) estudante possa aprender mais e melhor (Hoffmann, 2000, p. 101). Hoffmann ainda defende que a avaliação deve ser um processo contínuo de acompanhamento das aprendizagens dos(as) estudantes para suscitar novas aprendizagens.

O processo avaliativo não deve esgotar-se nas formas de avaliação do(a) professor sobre os(as) estudantes. Nesse mecanismo podem e devem ser utilizadas alternativas em que o(a) estudante se autoavalia, o grupo avalia o(a) estudante, e vice-versa, e os pais e responsáveis avaliam o desenvolvimento das crianças. Além disso, em um modelo de avaliação proficiente, vários instrumentos para coleta de dados devem ser utilizados, a fim de permitir um enfoque em múltiplas perspectivas. Anotações do(a) professor(a) sobre o rendimento, as atitudes, entre elas o compromisso dos(as) estudantes, são muito importantes. Os processos de autoavaliação dos(as) estudantes são também estratégia bastante significativa.

Vista dessa forma, a ação de avaliar busca garantir a aprendizagem significativa e, conseqüentemente, o crescimento do indivíduo. O processo de avaliação torna-se parte integrante de todo trabalho educativo e corresponde aos objetivos e à prática definida pelo(a) professor(a) em conjunto com seus pares. Consiste na observação atenta, na análise contínua, pela comparação de resultados obtidos ao longo do desenvolvimento do(a) estudante. Nesse contexto, o(a) professor(a) reflete sobre a metodologia utilizada e replaneja seu trabalho, dando continuidade aos estudos ou refazendo algum momento da construção individual ou de grupos de estudantes. O "erro" nesse processo serve como indicador do que já se aprendeu e do que ainda se tem de aprender.

Segundo Luckesi (2011):

A avaliação da aprendizagem é um ato rigoroso de acompanhamento da aprendizagem do educando, ou seja, ela permite tomar conhecimento do que se aprendeu e do que não se aprendeu e reorientar o educando para que supere suas dificuldades e carências, na medida em que o que importa é aprender (Luckesi, 2011, p. 94).

É imprescindível que a avaliação contribua para que o(a) estudante se sinta capaz e valorizado(a) pelo(a) professor(a) e pelo grupo, independentemente de quaisquer diferenças relativas a linguagem, classe social, etnia, gênero, religião ou orientação política.

A utilização de instrumentos de avaliação variados, por sua vez, oferece dados ao(a) professor(a) que lhe permitem identificar o percurso já percorrido pelo(a) estudante, como ele(a) tem procurado resolver os proble-

mas apresentados, como formula hipóteses e expõe seus pontos de vista, se consegue escutar os colegas e falar de suas dúvidas, entre outras capacidades a serem construídas. Nessa perspectiva, torna-se mais fácil identificar as necessidades dos(as) estudantes e planejar mediações para sua contínua caminhada em direção à construção do conhecimento.

Entende-se por avaliação formativa o acompanhamento do processo de ensino e de aprendizagem, com monitoramento constante dos seus procedimentos, instrumentos pedagógicos, critérios de atuação docente, ações relativas ao aprendizado pelo(a) educando(a) e para sua tomada de consciência, os instrumentos de acompanhamento e avaliação utilizados pelos(as) docentes, entre outros aspectos.

Perrenoud (1999, p. 4) considera como "formativa toda prática de avaliação contínua que pretenda contribuir para melhorar as aprendizagens em curso, qualquer que seja o quadro e qualquer que seja a extensão concreta da diferenciação do ensino". Especificamente quanto ao processo de avaliação com vistas a identificar equívocos e dúvidas, dimensionar os avanços e necessidades do(a) estudante, conscientizá-lo(a) sobre o seu aprendizado, assim como reorientar as ações pedagógicas docentes, o autor ainda aponta que: "É formativa toda avaliação que ajuda o(a) estudante a aprender e a se desenvolver, ou melhor, que participa da regulação das aprendizagens e do desenvolvimento no sentido de um projeto educativo" (*ibidem*, p. 5).

Portanto, a avaliação formativa é o princípio que tem como objetivo apontar caminhos para o sucesso do(a) educando em seu aprendizado, considerando para tanto o acompanhamento e monitoramento de seus passos diante das práticas pedagógicas, ou, tal como foi sublinhado, a regulação desse processo.

Intimamente relacionado a esse sucesso e a essa necessidade de regulação encontra-se o processo de ensino, tendo em vista que os objetivos e intencionalidades pedagógicas, as práticas e todas as ações docentes repercutem no processo de aprendizagem do(a) educando.

Nesse sentido, é primordial o entendimento de que a aprendizagem:

- é um processo;
- é uma articulação entre a prática docente e o aprendizado discente;
- deve proporcionar a tomada de consciência dos sujeitos envolvidos;
- pressupõe a identificação dos problemas e redefine propostas pedagógicas com vistas à sua remediação;
- considera o indivíduo no seu processo individual de aprendizado e não somente como parte de uma turma, ou seja, além dos objetivos gerais pensados para o conjunto de estudantes, as particularidades e individualidades também devem ser consideradas;
- pressupõe uma diversidade de procedimentos, condutas, instrumentos e práticas pedagógicas para atingir um, dois ou quantos objetivos pedagógicos se fizerem necessários.

Para que a avaliação formativa se efetive e satisfaça sua finalidade, sugerimos alguns pontos que podem ser observados de forma concreta pelo(a) educador(a), de forma a atender aos seus pressupostos teóricos e às evidências oriundas das pesquisas sobre o tema.

Para desempenhar seu papel nesse processo, o(a) docente deve:

- elencar os diversos objetivos, levando em conta as orientações e os documentos curriculares oficiais, as demandas da turma, sem desconsiderar as particularidades, a infraestrutura da escola, entre outros;
- nomear intencionalidades pedagógicas e revisá-las periodicamente;
- estabelecer e instituir práticas pedagógicas para alcançar os objetivos propostos, diversificando instrumentos de ensino e formas de monitoramento do aprendizado;
- estabelecer mecanismos de acompanhamento para todo o processo de ensino-aprendizagem no cotidiano, considerando, de um lado, objetivos relacionados aos

conteúdos propostos, assim como atitudes e procedimentos (participação, questionamentos apresentados, cumprimento das atividades propostas, interação com os colegas, disponibilidade para ouvir e se pronunciar, interesse pelo conteúdo);

- disponibilizar-se para a resolução das dificuldades e entraves no processo de aprendizagem;
- cooperar para o sucesso do processo, considerando-se como partícipe dele.

Para facilitar o entendimento e a observação dos pressupostos fundamentais, criamos o diagrama a seguir:

Consideramos, assim, que no decorrer do ano letivo as etapas acima podem ser contempladas.

Avaliação formativa e ações para a regulação da aprendizagem do(a) estudante



Todas as regulações podem ser implementadas de forma concomitante, mesmo que sobressaiam momentos específicos nos quais cada etapa se verifique de forma mais proeminente. É preciso, portanto, considerar que as etapas descritas dialogam, interagem e não estão dissociadas. Além disso, podem e devem ser pensadas ao longo de toda a jornada de ensino e aprendizagem.

Sugerimos que a regulação proativa seja realizada sob a forma de anotações diárias, com registros que possam indicar dificuldades, dúvidas, imprecisões conceituais, mas também conhecimentos adquiridos e novas demandas. Você poderá construir um caderno de registro norteado pelos objetivos específicos delimitados e expressos no quadro de evolução sequencial dos conteúdos.

A partir do delineamento dos registros diários e dos resultados dos instrumentos de avaliação propostos, você poderá estabelecer ações de regulação retroativa, uma vez que já estará de posse das necessidades e demandas apresentadas pela turma. Para cada capítulo, você terá à sua disposição a tabela de orientação da avaliação formativa. Essa tabela se encontra ao final do volume e está organizada relacionando os conhecimentos e objetivos pedagógicos desenvolvidos associados às habilidades da BNCC.

A partir dela (tabela), você poderá criar outras ações de cunho remediador, implementando a regulação intera-

tiva, reorientando-se e estabelecendo novas práticas que se fizerem necessárias, cujo objetivo é proporcionar a remediação imediata dos problemas identificados. Algumas sugestões para tanto estão disponíveis nas orientações página a página deste Manual.

De toda sorte, é preciso considerar que a autorregulação pode ser estabelecida e estimulada ao longo de todo o processo de ensino, embora você possa criar critérios e momentos específicos para favorecer o processo de conscientização por parte dos(as) estudantes.

7.1 Avaliação diagnóstica e instruções para avaliação de resultados

Para empreender estratégias pedagógicas de forma assertiva, você poderá articular a avaliação diagnóstica, a avaliação formativa e a avaliação somativa.

A avaliação diagnóstica tem caráter prognóstico, ou seja, tenta prever e orientar o processo de ensino e aprendizagem, adequando, de forma realista, seus objetivos e propostas de trabalho às características, conhecimentos prévios, habilidades e demandas dos(as) estudantes. Ela pode ocorrer sempre que o(a) professor(a) sentir necessidade ou desejar, mas, comumente, é realizada no início de um ciclo letivo.

Assim, a avaliação diagnóstica permite

ao professor obviar dificuldades, recuperando aprendizagens que são fundamentais para a aquisição dos novos conhecimentos, mas também identificar situações em que os(as) estudantes já possuem conhecimentos sobre a temática a estudar, o que possibilita ao professor elaborar estratégias de enriquecimento, progredindo mais rapidamente no cumprimento do currículo. A avaliação diagnóstica permite verificar se os(as) estudantes já têm conhecimentos sobre a matéria que o professor vai lecionar, isto é, quais das aprendizagens que se assumem não conhecidas, mas que são dominadas pelos(as) estudantes (Martins, 2012, p. 11).

QUANDO FAZER:

- Ocorre de forma pontual — por exemplo, no início de cada ciclo de aprendizagem.

O QUE ELA INDICA:

- Indica conhecimentos prévios, pré-requisitos, níveis de formação e conhecimento, pontos fortes e fracos, habilidades, necessidades, etc.

OBJETIVOS:

- Definir e adequar objetivos de acordo com as demandas dos(as) estudantes e da turma no geral (perfil, possíveis dificuldades, habilidades, etc.).
- Oferecer elementos sobre os conhecimentos e habilidades (cognitivas, socioafetivas, linguagem e comunicação dos(as) estudantes para replanejamento).
- Visar à adequação de objetivos, ao desenvolvimento de habilidades, etc.

INSTRUMENTOS POSSÍVEIS PARA AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA:

- Atividades e exercícios, debates, leitura e interpretação de textos, consulta ao histórico escolar, entrevistas com os(as) estudantes, fichas e questionários, dados da turma, entre outros.

Os resultados da avaliação diagnóstica também podem ser oferecidos aos(as) estudantes como parte da regulação retroativa e do processo de tomada de consciência e estímulo ao aprendizado. No entanto, quando optar por fornecer-lhes, lembre-se de que são resultados parciais, contextualizados, variáveis, passíveis de alterações, e que servem como parte estimuladora do processo de aprendizagem, e não como sentença ou rótulo dos(as) estudantes, que estão em processo de formação e desenvolvimento.

Renan Ribeiro e Claudia Bovo (2013), coordenadores de uma pesquisa para formação de professores em História, ao analisar instrumentos de avaliação diagnóstica no processo de ensino e aprendizagem, sublinharam aspectos cruciais para pensar esse modelo de avaliação para a disciplina. Para os autores, a História não é acúmulo de informação. Ao contrário, a História como ferramenta instrutiva e formativa auxilia na construção de um pensamento autônomo, capaz de proporcionar ao(à) estudante meios para compreensão crítica da realidade, para “lidar com a diversidade cultural”, para problematizar conceitos e a realidade social. Tudo isso, ao se realizar como exercício de pensar historicamente, afasta o caráter memorizador tão equivocadamente associado à disciplina.

Mesmo que inserido(a) em um contexto social — como sujeito histórico, possuidor de conceitos, valores e visões de mundo —, aquele(a) que aprende a operacionalizar as ferramentas relacionadas a esse pensar historicamente exercita sua capacidade de distanciar-se de suas próprias referências ou valer-se delas de forma consciente para pensar e atuar sobre a realidade “desnaturalizando” os acontecimentos e processos históricos. Além disso, pensar historicamente envolve selecionar, organizar e problematizar sobre um tema e suas informações, refletir, refletir criticamente, criar hipóteses, analisar temporalmente, construir com embasamento um ponto de vista sobre o assunto ou tema.

Por tudo isso, pensar uma avaliação formativa e diagnóstica, sob a perspectiva da História escolar, é estabelecer parâmetros que não envolvam apenas a retenção de uma informação, a cópia ou memorização de uma referência temporal, de um evento, ou criar causalidade direta sobre os conteúdos da disciplina. Nesse contexto, é importante identificar quais habilidades se relacionam à tarefa de pensar historicamente, como, por exemplo, identificar, relacionar, comparar, criticar, problematizar, concluir, sintetizar, contextualizar, entre outras.

Assim, uma avaliação diagnóstica procura saber que ferramentas o indivíduo possui, precisa melhorar ou deve construir para a operação fundamental que é pensar historicamente. Como sugestão, indicamos alguns parâmetros sobre essa avaliação.

Na abertura de cada unidade, sugerimos que, por meio de roda de conversa, você, professor(a), complemente e atualize a sua avaliação diagnóstica. Nessa seção, há indicações de perguntas estimuladoras para a sondagem do conhecimento prévio e de outras características da turma e dos(as) estudantes em particular.

A seguir, indicamos também algumas referências e critérios que possam nortear você, professor(a), em suas observações nas atividades diagnósticas, sobretudo as que envolvam roda de conversa. Mas essa abordagem exemplificadora não esgota todas as possibilidades diagnósticas. Reflita, crie e adapte o que for necessário para atender a sua realidade escolar.



Chico Ferreira | Pulsar Imagens

Professor e estudantes da etnia Pataxó, sentados em círculo durante aula do 2º ano do Ensino Fundamental, Escola Indígena Pataxó Coroa Vermelha, Santa Cruz Cabrália, Bahia, 2024.

7.2. Expressão oral (roda de conversa, seminários, debates)

Critérios individuais	Sim	Parcial	Não	Observações
Fala de forma adequada, objetiva, audível, com pronúncia correta das palavras?				
Sabe ouvir e falar, esperando sua vez de pronunciar-se?				
Formula argumentos coerentes a partir da escuta dos colegas?				
Apresenta dificuldades específicas? Quais?				
Possui imprecisões ou equívocos conceituais sobre os conteúdos trabalhados?				
Relaciona os assuntos trabalhados com assuntos e temas que lhe são familiares?				
Retém informações, conceitos e aspectos essenciais das mensagens apresentadas?				
Demonstra interesse, predisposição e outros elementos relativos aos assuntos em questão?				
Conhece parcialmente ou apresenta familiaridade com o tema?				
Conhece o assunto trabalhado?				
Questiona, compara, relaciona, sintetiza ideias e conceitos associados ao tema trabalhado?				

7.2.1. Algumas sugestões para interpretação dos resultados

Os resultados provenientes de sua observação devem nortear seu trabalho, e por isso você, professor(a), deve ser atento(a) e cuidadoso(a) ao registrá-los. Lembre-se de que as anotações específicas de cada atividade auxiliam no processo de forma estratégica. Além da avaliação da turma, a cada etapa todos(as) os(as) estudantes precisam ser avaliados individualmente, considerando suas trajetórias específicas.

Esses resultados são orientadores; portanto, não são definitivos, porque a partir deles você poderá atuar de maneira mais estratégica, visando à melhoria dos processos de ensino e aprendizagem.

A partir das evidências apresentadas nessa análise, você poderá montar um mapa da turma, com critérios a serem redefinidos.

Por exemplo: se a turma apresenta muitos(as) estudantes com dificuldades de expressão escrita, as atividades e estratégias pedagógicas voltadas para atender a essa demanda podem ser privilegiadas ou mesmo adaptadas, visando ao seu desenvolvimento. Ainda assim, mesmo que haja um aspecto recorrente de dificuldades, você não deve negligenciá-lo se um(a) ou dois(duas) estudantes o apresentarem. Para casos menos recorrentes de dificuldades, por exemplo, você poderá traçar atividades específicas voltadas a esse grupo de estudantes.

Por fim, cabe reiterar que, em cada nova etapa, suas anotações devem ser retomadas para subsidiar a análise do desenvolvimento de cada estudante, buscando compreendê-lo(a) na sua individualidade e em relação à turma.

7.3. Propostas de relatórios e indicadores do acompanhamento da aprendizagem

Inicialmente, salientamos a importância de compreendermos a avaliação escolar nas suas diferentes modalidades para, a partir da compreensão de seus conceitos, implementar propostas de relatórios e indicadores do acompanhamento da aprendizagem.

É imprescindível que a avaliação seja considerada como uma prática processual e se processe de forma contínua, dinâmica e progressiva, ou seja, que seja formativa. Assim, defendemos a ideia de uma avaliação que acompanhe todo o processo de ensino e aprendizagem, tanto no que se refere ao que é aprendido por professores(as) e estudantes, quanto no que diz respeito à forma e à prática pedagógica por parte do(a) professor(a).

A todo momento, é preciso avaliar o processo, indo além do conteúdo da própria disciplina, promovendo e acompanhando o desenvolvimento de qualidades inerentes ao ser humano, tais como respeito, comprometimento e solidariedade, bons hábitos e atitudes que contribuam para seu crescimento pessoal e seu convívio social.

7.4. Por que uma avaliação formativa?

Na avaliação formativa, o(a) professor(a) assume papel transformador e, ao mesmo tempo, reflexivo no processo educacional, tendo a possibilidade de analisar e melhorar o sistema de aprendizagem dos(as) estudantes assim como seu próprio modo de ensinar. Para tanto, você poderá adotar medidas de planejamento para o processo educacional, tais como:

- criar e implementar atividades de cunho diagnóstico, verificando aspectos acerca do conhecimento prévio, dúvidas, equívocos, entre outros;

- estabelecer objetivos, levando em conta as orientações dos documentos oficiais e o currículo da escola, as demandas da turma e as particularidades individuais no coletivo, a infraestrutura da escola, entre outros;
- estabelecer e instituir práticas pedagógicas para alcançar os objetivos propostos, diversificando instrumentos de ensino e monitoramento do aprendizado;
- nomear intencionalidades pedagógicas e revisá-las periodicamente;
- dar retornos positivos e estimuladores ao(a) estudante, bem como orientá-lo(a) a fazer sua autoavaliação;
- viabilizar a coleta e o registro de evidências a cada atividade formativa e oferecer uma comunicação clara e efetiva com os gestores, pais e tutores dos(as) estudantes;
- permitir que o(a) estudante seja cada vez mais protagonista de sua aprendizagem e que sua prática didática seja sempre mais efetiva, cooperando para o sucesso do processo e considerando-se como partícipe dele;
- estabelecer mecanismos de acompanhamento para todo o processo de ensino e aprendizagem no cotidiano, considerando objetivos relacionados aos conteúdos propostos, assim como atitudes e procedimentos (participação, intervenções com dúvidas, cumprimento das atividades propostas, interação com os colegas, disponibilidade para ouvir e se pronunciar, interesse pelo conteúdo, entre outros).

Nessa perspectiva, os instrumentos de avaliação podem favorecer o(a) professor(a) na identificação do percurso já percorrido pelo(a) estudante, como ele(a) tem procurado resolver os problemas apresentados, como formula hipóteses e expõe seus pontos de vista e, ainda, se consegue escutar os(as) colegas e falar de suas dúvidas. Os referidos instrumentos devem mostrar ao(a) estudante seus avanços durante o processo de aprendizagem, nos diferentes aspectos do desenvolvimento. Assim, os registros de cada um(a) vão se delineando ao longo do processo e devem, sempre que necessário, sofrer adequações, respeitando-se, principalmente, o trabalho que efetivamente está sendo realizado, acentuando a perspectiva de compreensão progressiva na construção do conhecimento.

Apresentaremos, a seguir, alguns aspectos que consideramos fundamentais para uma avaliação em História. Evidentemente, cada professor(a) deve adaptá-los a seu contexto educacional e à realidade dos(as) estudantes (faixa etária, capacidades e possibilidades, nível de desenvolvimento, entre outros). Portanto, a sugestão apresentada perderá sentido se adotada como modelo fixo, negando a perspectiva de reflexão sobre o significado da prática educativa.

Sugerimos que os registros no relatório do(a) estudante contemplem itens como:

- incorporação gradativa de conceitos construídos pela História e sua utilização em situações do cotidiano pelo(a) estudante;
- interação do(a) estudante com colegas e com o(a) professor(a);
- coleta de informações de temas referentes ao conhecimento histórico pelo(a) estudante e sua interpretação de dados com base em observações próprias;
- diferentes formas de registro (desenhos, recortes e colagens, textos, entre outras) feitas pelo(a) estudante ao expressar suas ideias individuais ou coletivas em relação aos conceitos em processo de elaboração;

- atitudes manifestadas pelo(a) estudante dentro e fora da sala de aula e que expressam seus sentimentos diante da sociedade, da natureza;
- nível de envolvimento do(a) estudante nas discussões em sala e a realização das atividades propostas;
- interesse expresso em pesquisar, investigar e questionar no decorrer do processo de ensino-aprendizagem;
- atitudes reflexivas, a criatividade e a originalidade na solução de problemas;
- capacidade de selecionar e usar informações ao produzir suas explicações e conclusões;
- uso de vocabulário apropriado e a pertinência de ideias ao verbalizar e redigir;
- compreensão do que está sendo lido, expressando ideias e opiniões próprias, em linguagem escrita ou desenhos, de forma clara e coerente;
- utilização dos conhecimentos na solução de problemas propostos;
- interpretação de situações determinadas utilizando informações, conceitos, procedimentos ou atitudes que são objeto de discussão e aprendizagem;
- apresentação de uma atitude positiva quanto à conservação dos patrimônios cultural e natural.

É fundamental que o(a) docente construa uma forma de registrar o desenvolvimento de cada estudante. Esse registro deve conter aspectos que contemplem o trabalho que está sendo desenvolvido e que possibilitem ao(a) professor(a) ter a memória de cada estudante, o que servirá para acompanhamento deste(a) em todo o percurso — individualmente e dentro do grupo maior, ou seja, da turma na qual está inserido(a).

7.5. Em que consiste uma avaliação diagnóstica?

Como dito anteriormente, a avaliação diagnóstica tem caráter prognóstico, ou seja, tenta identificar conhecimentos, equívocos, níveis de aprendizagem e necessidades específicas tendo como parâmetro os objetivos e as habilidades definidas. Objetiva, portanto, direcionar o processo de ensino e aprendizagem, adequando-o de forma realista. Permite-nos também entender em que ponto da aprendizagem o(a) estudante se encontra, assim como possibilita vislumbrar e analisar se os objetivos e práticas pedagógicas são adequados às demandas da turma.

Assim, a avaliação diagnóstica propicia ao(a) professor(a) conhecer melhor seus(as) estudantes individualmente (dificuldades, aprendizagens, predisposição para a aquisição dos novos conhecimentos, conhecimentos sobre o assunto objeto de estudo, etc.). Em consequência, torna-se possível elaborar melhores estratégias de enriquecimento da aprendizagem.

Há diversas formas de empreender uma avaliação diagnóstica. Uma seria a roda de conversa, por meio de perguntas instigadoras que permitam a sondagem do conhecimento prévio e de outras características da turma e individuais.

Outras atividades podem ser empreendidas, a exemplo de questionários (perguntas e respostas), produção, leitura e interpretação de textos. Esses recursos são orientadores, portanto, podem ser tomados de forma definitiva. É a partir deles e das evidências analisadas que você poderá atuar de maneira mais estratégica, visando à melhoria dos processos de ensino e aprendizagem, por meio da montagem de um mapa da turma com critérios a serem redefinidos.

Mas é imperativo compreender a avaliação diagnóstica como mais uma etapa ou parte de um processo sistemático de avaliação. Ou seja, ela orienta o processo de ensino e aprendizagem, mas em todos os momentos esse processo precisa ser analisado, repensado, a fim de contribuir de forma efetiva para a ampliação de conhecimentos, habilidades, para a formação humana afinal.

Sugerimos que, a cada nova etapa, cada aspecto seja retomado para análise do desenvolvimento do(a) estudante, buscando-se compreendê-lo(a) em sua individualidade e coletivamente.

7.6. Avaliação de resultado ou somativa

A avaliação somativa constitui mais uma etapa do processo de avaliação formativa. Tem como objetivo mensurar a eficácia do processo de ensino-aprendizagem, devendo abordar o conteúdo que você se propôs a apresentar aos(as) estudantes ao final de determinado período.

Nesta etapa, podem ser aplicados outros instrumentos de avaliação, cujo objetivo é identificar e analisar o nível de aprendizagem alcançado pelos(as) estudantes ao final de determinada etapa de ensino. Como forma de mensurar esse aprendizado, pode-se atribuir uma nota e/ou conceito — o que significa que a avaliação somativa tem caráter quantitativo.

Entre as atividades que podem constituir instrumentos de avaliação, podemos citar: entrevistas, pesquisas, construção de modelos, trabalhos de campo, registros de observações ou outras produções escritas, atividades realizadas individual e/ou coletivamente que permitam aferir aspectos relacionados ao aprendizado, assim como aferir as práticas implementadas pelo(a) professor(a).

Outros aspectos são igualmente relevantes nessa etapa, quais sejam: postura crítica e reflexiva diante dos temas abordados, capacidade de raciocínio lógico, espírito investigativo, solidariedade, essenciais à sua cidadania.

Naturalmente, cada professor(a) deve adaptá-los ao seu contexto educacional e à realidade dos(as) estudantes (faixa etária, capacidades e possibilidades, nível de desenvolvimento, entre outros). Portanto, mais uma vez, as sugestões apresentadas perderão sentido se adotadas como modelo rígido, negando a perspectiva de reflexão sobre o significado da prática educativa.

Esse tipo de avaliação constitui parte do processo de avaliação e, inserido em uma perspectiva mais abrangente, fornece também elementos significativos para compreender o desenvolvimento dos(as) estudantes. Baseia-se em rendimento alcançado versus objetivos previstos. Sob tal perspectiva, a avaliação somativa passa a constituir mais um aspecto da avaliação.

No final de cada volume, apresentamos uma sugestão de avaliação somativa para que você possa mensurar a eficácia do ensino-aprendizagem do ano letivo.

7.7. Por que relatórios e indicadores do acompanhamento da aprendizagem?

Conforme destacamos anteriormente, uma abordagem de avaliação formativa pode ser descrita e decodificada em relatórios de avaliação da aprendizagem que vão além da classificação do(a) estudante e da expressão do resultado individual por meio de notas. Diferentemente das provas, que somente avaliam aspectos quantitativos, os relatórios permitem avaliar qualitativamente todo o processo de ensino e aprendizagem, tanto individual quanto coletivamente.

Sugerimos que sejam feitas anotações diárias, com registros que possam indicar dificuldades, dúvidas, imprecisões conceituais, mas também conhecimentos adquiridos e novas demandas. Você poderá construir um caderno de registro norteado pelos objetivos específicos delimitados e expressos no quadro de evolução sequencial dos conteúdos. A partir do delineamento desses registros e dos resultados dos instrumentos de avaliação propostos, você poderá fazer o relatório de acompanhamento individual de cada estudante e o levantamento de indicadores de aprendizagem que permitam estabelecer ações de regulação retroativa, uma vez que já estará de posse das necessidades e demandas apresentadas pela turma.

Um relatório de avaliação da aprendizagem é um registro da trajetória de aprendizagem. Os relatórios contribuem para a compreensão dos processos de ensino e de aprendizagem, por isso não devem oferecer apenas informações quantitativas em gráficos e estatísticas. Eles devem contribuir significativamente para que a equipe gestora e docente possa avaliar aspectos relevantes concernentes a escolhas e objetivos, práticas pedagógicas, envolvimento dos(as) estudantes, dificuldades e avanços. Dessa forma, eles contribuirão para as reuniões do conselho de classe e atendimento aos pais ou responsáveis.

Assim, podemos destacar alguns motivos que justificam e ressaltam a importância do uso do relatório, a saber:

- permitir ao(à) educador(a) analisar e refletir sobre a trajetória percorrida e os procedimentos adotados;
- levantar os conhecimentos prévios do(a) estudante, bem como se deu todo o processo de construção do conhecimento, sua reflexão e sistematização;
- indicar as intervenções realizadas para que o objetivo fosse atingido e o resultado, alcançado;
- oferecer informações que possibilitem à escola e à família melhor compreenderem as necessidades do(a) estudante e como ajudá-lo(a) no planejamento de intervenções mais efetivas;
- proporcionar à escola o entendimento do perfil das turmas, adaptando seu planejamento de modo que o ensino seja mais efetivo e significativo.

Sublinhamos que, assim como as demais etapas do processo de avaliação formativa, as escolhas para dar visibilidade às informações no relatório devem ser também refletidas e definidas por objetivos claros, tais como:

- Essa informação é relevante ao progresso do(a) estudante?
- Essa informação é capaz de orientar ou reorientar ações pedagógicas mais assertivas?

Inúmeras outras questões podem direcionar a forma e o conteúdo de apresentação dos relatórios. Não se esqueça ainda de fundamentar a divulgação das informações sob os imperativos dos critérios relacionados aos "direitos das crianças", da inclusão, não discriminação, diferenciação, equidade, além de dignidade, cuidado e privacidade.

7.7.1 Quando, como e o que deve constar em um relatório de acompanhamento escolar?

Os relatórios de acompanhamento, geralmente, são elaborados com dados coletados a partir de anotações e dados de fichas avaliativas preenchidas dentro de um prazo preestabelecido, de acordo com a proposta de cada escola, que pode optar por bimestres, trimestres ou até mesmo semestres. Cada relatório deve ser apresentado

somente com informações do período avaliado, e os dados de relatórios anteriores devem ser consultados quando se fizer necessário.

Esses documentos devem ser elaborados com informações objetivas, como frases curtas, linguagem clara, que expressem efetivamente as informações indispensáveis. É comum que a própria escola já tenha modelos que orientem o(a) professor(a) na construção dos relatórios. Ainda assim, vamos sugerir, a seguir, alguns dados que consideramos necessários nessa elaboração:

- objetivos, habilidades e conteúdos abordados no período;
- conhecimentos prévios apresentados pelo(a) estudante sobre o objeto de estudo abordado;

- intervenções realizadas no período e resultados alcançados;
- resultados obtidos em avaliações formais realizadas;
- observações relevantes quanto à postura e ao desempenho do(a) estudante dentro do período: avanços e dificuldades apresentadas, diferentes formas de expressão;
- situação do(a) estudante em relação ao grupo.

Veja, no quadro seguinte, aspectos formativos e competências que consideramos importante avaliar em uma perspectiva de avaliação formativa. Os dados coletados a partir dele podem ser usados ou adaptados por ocasião da elaboração dos relatórios, quando pertinentes, e selecionados de acordo com o ano escolar e cada realidade.

Quanto aos conteúdos procedimentais e atitudinais	Sim	Parcial	Não	Observações
Formula argumentos coerentes a partir da escuta dos(as) colegas?				
Presta atenção e compreende os assuntos trabalhados?				
Usa diferentes formas de registro (desenhos, recortes e colagens, textos, entre outras) ao expressar suas ideias individuais ou coletivas em relação aos conceitos em processo de elaboração?				
Questiona, compara, relaciona, sintetiza ideias e conceitos associados ao tema trabalhado?				
Manifesta atitudes positivas dentro e fora da sala de aula e expressa seus sentimentos?				
Apresenta atitude positiva quanto à conservação e à proteção dos patrimônios cultural e natural?				
Expressa interesse em pesquisar, investigar e questionar no decorrer do processo de ensino-aprendizagem?				
Demonstra atitudes reflexivas, criatividade e originalidade na solução de problemas?				
Demonstra capacidade de selecionar e usar informações ao produzir suas explicações e conclusões?				
Usa vocabulário apropriado e sabe expor as ideias ao verbalizar e redigir?				
Utiliza os conhecimentos na solução de problemas propostos?				

8. A disciplina História e a Alfabetização

Em um artigo acadêmico, Ilmar Rohloff Mattos (2006) discutiu a definição da aula como um texto. Historiadores(as) que contam uma narrativa, uma história, professores(as) em salas de aula, ambos elaboram narrativas sobre o conhecimento histórico que configuram textos a serem lidos e compreendidos. A cada aula um novo texto. Quem os escreve e quem os lê?

No espaço da sala de aula, a História, ao ser ensinada, é disposta, segundo a lógica do artigo referido, como um texto dado a ler. Nesse espaço, onde a disciplina as-

sume contornos e é permeada por objetivos específicos da História escolar, com seleções e adaptações de conteúdos, habilidades a serem desenvolvidas em cada etapa e para cada faixa de desenvolvimento, a aula apresenta-se como um conteúdo/texto dado a ler e a ser compreendido. Os(As) estudantes seriam leitores desse conteúdo apresentado.

Podemos acrescentar à riqueza desta etapa ainda outros aspectos. Se a aula é um texto, sublinhamos, como Chartier (1996), que um texto só se define na prática da leitura, ou seja, na compreensão e atribuição dos múltiplos sentidos dados pelo(a) leitor(a) ou leitores(as). Mas devemos ir além, afinal, na sala de aula, a História escolar está inserida em um contexto de criação, ou melhor, em

um contexto de produção do conhecimento. O(A) estudante não assimila o conteúdo “fornecido” pelo(a) professor(a), antes constrói conhecimento na relação com o(a) professor(a), com o conteúdo em um contexto escolar.

Todo o universo em que se insere esse tipo de ensino, desde a estrutura da escola, as escolhas pedagógicas (currículo, práticas, ações didáticas), até à realização das atividades e avaliações formais, tudo o que ocorre e que diz respeito ao contexto escolar participa, de uma forma ou de outra, do processo de ensino, do aprendizado e da construção do conhecimento. Dessa maneira, os(as) estudantes, como os(as) professores(as), são ao mesmo tempo autores(as) e leitores(as), porque constroem sentidos, participam da construção do conhecimento e são agentes do seu próprio processo de aprendizado, dialogam com os conteúdos abordados e trabalhados nas salas de aula, entre tantos outros aspectos.

Como sublinharam Rocha, Magalhães e Gontijo (2009):

A aula de história como texto é criação individual e coletiva a um só tempo; criação sempre em curso, que permanentemente renova um objeto de ensino em decorrência de novas leituras, de outras experiências vividas, da chegada de novos(as) estudantes, dos encontros acadêmicos e das conversas com os colegas de ofício, do surgimento de novos manuais didáticos, das decisões emanadas das instâncias educacionais e das questões, dos desafios e das expectativas geradas pelo movimento do mundo no qual vivemos, em sua dimensão local ou global. Mas o seu renovar permanente é sobretudo o resultado da prática cotidiana do ensino-aprendizagem de nossa disciplina; e porque o professor de história disto tem consciência é que se torna possível a aula como texto (Rocha; Magalhães; Gontijo, 2009, p. 14).

A imagem da aula de História como um texto pode ser aqui evocada ainda como metáfora da sua participação imprescindível no processo de alfabetização dos(as) estudantes.

A relação da escrita com o ensino de História é questão de ordem fundamental. Na BNCC, dois aspectos relacionados à configuração da História como disciplina escolar auxiliam-nos a refletir um pouco mais acerca da importância da leitura e escrita para o seu aprendizado e, mais do que isso, para sua compreensão. Entre eles: a observância da interpretação como ferramenta (no sentido de que contribui para o domínio da compreensão dos textos), mas, ao mesmo tempo, para a sua formação, uma vez que a História é disciplina que predispõe à leitura de significados, de suportes e documentos diversificados (“objetos, obras literárias, artísticas ou de mitos”), o que gera, por sua vez, ampliação do universo de significados de mundo.

Como está salientado no mesmo documento, a História é uma disciplina que deve propiciar “autonomia de pensamento” e “formação de pensamento crítico”. Ambas as perspectivas se coadunam com a ideia de que a alfabetização é, ao mesmo tempo, recurso e objetivo para a História como disciplina escolar.

A História contribui sistematicamente para a aquisição de habilidades relacionadas à escrita, à leitura e à compreensão de textos (imagens, livros, obras de arte, etc.). Em diálogo com a disciplina de Língua Portuguesa, a História colabora no processo de alfabetização e fornece subsídios para o seu desenvolvimento.

Da mesma maneira, a História também concorre para a aquisição de referências e habilidades relativas ao desenvolvimento do letramento matemático, tal como expresso na BNCC, que nos remete ao significado e à im-

portância da compreensão das ordens cronológicas, por exemplo, além de outros signos referentes à matemática (referências temporais, solução de problemas, etc.). Nessa perspectiva, aponta o documento oficial a sua contribuição para ela:

Nesse sentido, a História depende das linguagens com as quais os seres humanos se comunicam, entram em conflito e negociam. A existência de diferentes linguagens pode ser explicada pela análise, por exemplo, de sistemas numéricos utilizados por distintas culturas. Compreender a enorme variedade de sistemas (com base um, com base dois, com base dez etc.) é um bom exercício, assim como refletir sobre as ideias de adição, subtração, multiplicação e divisão, evitando um olhar universalizante para os números. Em determinadas culturas, o número usado para contar seres humanos pode ser diferente do número que se usa para contar mandiocas, como acontece com os membros da etnia palikur. O que isso significa? Se na tradição de matriz grega, a unidade é o um (1), para muitos povos indígenas originários, a unidade é o dois (2). Para os xavantes, por exemplo, a ideia de paridade é um princípio ordenador, pois em torno dela existe uma espécie de modelagem do mundo. Identificar essas diferenças significa tomar consciência de que existem várias formas de apreensão da realidade (Brasil, 2018, p. 403).

Já a BNCC evoca a relação da alfabetização com a História escolar, quando:

- salienta sua participação como disciplina formadora e destaca seu papel de articulação no ensino – “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” (Brasil, 2018, p. 402);
- e quando sublinha seu desdobramento para a perspectiva cidadã: “Aprender a identificar códigos variados é tarefa necessária para o desenvolvimento da cognição, comunicação e socialização, competências essenciais para o viver em sociedade” (Brasil, 2018, p. 404).

Nesse sentido, as habilidades a serem desenvolvidas no processo de alfabetização estão em sintonia com os pressupostos da História escolar.

Para que você, por meio de estratégias pedagógicas, possa auxiliar em todo o processo de desenvolvimento, sugerimos que observe, identifique, mapeie e analise o percurso dos(as) estudantes no que se refere às habilidades e aos conhecimentos específicos que contribuem para o processo de alfabetização do 3º ao 5º ano do Ensino Fundamental I e sua respectiva consolidação nas séries seguintes.

Destacamos, ao longo do Manual, algumas das habilidades a serem desenvolvidas e indicadas pela BNCC para o ensino da Língua Portuguesa e que estão em consonância com as habilidades e atividades propostas no livro de História. Ao longo da coleção, essas habilidades vão progredindo, tendo em vista a ampliação do repertório de conhecimento e as demais habilidades propostas para cada etapa e ano escolar.

Assim, como forma de contribuir para o desenvolvimento da alfabetização, neste Manual sinalizamos, nos momentos oportunos, as habilidades direcionadoras das atividades e propostas em cada volume.

Sugerimos, contudo, que você incentive as crianças e verifique os registros escritos feitos por elas, assim como observe se há ritmo e entonação na leitura oral. Observe

também se compreendem os conteúdos e as informações lidas (ou com que tiveram contato pela escuta).

Entre as diversas atividades com as quais a História contribui de forma sistemática para a aquisição das habilidades estão: leitura de textos, identificação de letras, palavras e sons em palavras destacadas nos textos propostos, proposição de leitura em voz alta, leitura coletiva, troca de ideias em roda de conversa, aquisição de vocabulário com atribuição de significados, observação de sentido e direção da escrita, entre outras.

Ao longo das orientações deste Manual, você encontrará observações específicas relacionadas aos objetivos da disciplina, às habilidades propostas na BNCC e aos critérios para a alfabetização. Encontrará também: sugestões relativas à etapa de desenvolvimento das habilidades propostas pela BNCC para a disciplina História; objetivos específicos e algumas sugestões referentes ao acompanhamento do processo de ensino-aprendizagem; coleta e análise de informações quanto às possíveis remediações a serem realizadas; e estratégias auxiliares para diversificar a prática pedagógica para que você tenha diversidade de estratégias e instrumentos pedagógicos. Adapte-os às demandas e necessidades da sua turma.

9. Algumas considerações acerca das Leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08 e sobre o ensino de história africana, história e cultura afro-brasileira e história indígena nas salas de aula

Na apresentação do primeiro volume de “História Geral da África”, Joseph Ki-Zerbo asseverava: “A África tem uma história”. A afirmação representava uma crítica, entre as diversas existentes, ao desconhecimento, silenciamento e equívocos a respeito do continente africano.

Em 2024, Ynaê Lopes dos Santos advertiu que o pensamento ocidental se convencionou como supostamente “civilizado” e “superior” e, como o pensamento eurocêntrico, promoveu a ideia de que na África não houve desenvolvimento de uma história (Santos, 2024, p. 10).

O maior desdobramento desses desígnios foi, sem dúvida, um desconhecimento profundo sobre o continente e sua diversidade cultural, somado à estigmatização recorrente. Essas observações são fundamentais para que possamos compreender por que durante tanto tempo o conhecimento sobre o continente africano — principalmente sobre sua história e toda a sua produção tecnológica, científica e cultural — ficou marginalizado, menosprezado e apagado nos livros de História. As diferentes histórias, línguas, tradições, tanto no passado quanto no presente, devem, portanto, receber atenção e ser abordadas nas salas de aula como parte da história da humanidade e do currículo da História escolar.

Nas décadas mais recentes, múltiplos estudos e pesquisas têm combatido os estereótipos, os equívocos e a ignorância sobre a história e a cultura africana. A Lei nº 10.639/03 tem sido expressão da necessidade e da urgência de se combaterem esses equívocos e um passo importante para romper com essas perspectivas, mas é preciso ressaltar que ela é fruto também da luta e reivindicação histórica do movimento negro no Brasil. Após mais de 20 anos dessa orientação legal, ainda persistem desafios tanto quanto novas possibilidades de trabalho nas escolas.

Nesta coleção procuramos contemplar aspectos e conteúdos que valorizam e promovem o interesse das crianças por temáticas que as levem a se interessar, pesquisar e saber mais sobre a história africana e a história e cultura afro-brasileira. Entre os conteúdos abordados ao longo da obra estão a diversidade cultural dos povos africanos, os conhecimentos, tecnologias e saberes ancestrais produzidos naquele continente, as migrações dos primeiros seres humanos que têm como ponto de partida o continente africano, os sítios arqueológicos africanos, a relação das histórias africanas com a história e cultura brasileira, lugares de memória, pessoas e memórias, entre tantos outros aspectos.

É importante dizer que a história da África ou sua herança cultural no Brasil não foi tomada de maneira isolada na coleção, mas como parte integrada aos demais conteúdos, considerando sua transversalidade e importância.

Como forma de promover a reflexão do(a) professor(a) no que tange à prática docente com esse conteúdo, no trabalho em sala de aula sugerimos atentar para os seguintes aspectos:

- Considerar que a África tem histórias a serem conhecidas, sobre as quais existem diferentes produções e narrativas;
- Conhecer a África, valorizar as narrativas e narradores(as) africanos(as), promover o conhecimento sem adotar os parâmetros eurocêntricos;
- Valorizar a contribuição africana para a história universal;
- Conhecer e promover o conhecimento sobre a diversidade cultural africana;
- Romper e problematizar estereótipos sobre o continente africano veiculados na mídia e em produções cinematográficas;
- Problematizar diferentes perspectivas colonizadoras no ensino de História;
- Visibilizar pessoas africanas, ou descendentes, como atores e sujeitos sociais;
- Conhecer, ampliar e promover o conhecimento sobre povos, origens, línguas e diferentes manifestações culturais africanas e afro-brasileiras;
- Reconhecer e valorizar a herança africana na história e cultura brasileira;
- Pesquisar, identificar e promover diferentes elementos que permeiam as relações histórico-culturais-políticas entre Brasil e África no passado e no presente;
- Reconhecer a diversidade cultural brasileira e sua herança africana, respeitando e promovendo as diferentes identidades;
- Guardar rigor histórico e cuidado com as fontes;
- Trabalhar outros temas e assuntos que não se restringem à escravidão no Brasil ou à escravização de povos africanos trazidos para o Brasil;
- Reconhecer e respeitar a dinâmica complexa das relações sociais e identidades;
- Divulgar e dar a conhecer o movimento de luta dos movimentos sociais — no caso, o movimento negro;
- Problematizar o mito da democracia racial no Brasil;
- Repudiar e incentivar o repúdio às práticas e comportamentos racistas em sala de aula e na sociedade;
- Promover ensino de História a partir de práticas antirracistas.

A Lei nº 11.645/08 trouxe a obrigatoriedade do ensino de história e cultura dos povos indígenas. Essa legislação também é fruto da luta histórica dos movimentos sociais indígenas.

Nos livros de História e na historiografia brasileira, a história indígena foi igualmente distorcida, manipulada pelo viés e preponderância do pensamento eurocêntrico. O ensino de História foi marcado por narrativas que veiculavam os povos originários como exóticos ou “atrasados”, desconsiderando sua produção cultural, seus conhecimentos e tecnologias ancestrais.

Um ensino de História comprometido com uma prática antirracista deve estar alinhado com a urgência de promover também a história dos povos nativos, reconhecendo sua importância e igualmente rompendo com equívocos.

Deve valer-se, pois, dos princípios do próprio conhecimento histórico, razão pela qual propomos que sua prática esteja alicerçada em objetivos tais como:

- Conhecer, respeitar e valorizar os conhecimentos indígenas e sua diversidade cultural;
- Problematicar fontes e narrativas que não estão alinhadas ao respeito à identidade cultural indígena;
- Visibilizar pessoas indígenas;
- Problematicar e repudiar práticas de preconceito e discriminação;
- Reconhecer os povos indígenas como sujeitos históricos;
- Perceber e valorizar as narrativas das pessoas indígenas;
- Não generalizar os conhecimentos e manifestações culturais indígenas;
- Reconhecer suas dinâmicas com o território e com o meio ambiente;
- Reconhecer os povos originários como parte da população brasileira;
- Divulgar e dar a conhecer o movimento de luta dos movimentos sociais — no caso, o movimento indígena.

Evidentemente, foram levantados aqui aspectos relacionados a uma prática reflexiva. Mas é imprescindível que você busque ampliar cada vez mais seus conhecimentos e aprimorar suas práticas pedagógicas tendo sempre como parâmetros os critérios para uma escola democrática, antirracista, inclusiva e plural.

Conforme a realidade escolar e a turma, novas perspectivas de trabalho podem ser viabilizadas. O trabalho de construção da prática docente, assim como do aprendizado, é construído dia a dia, o que exige rigor, dedicação, estudo e autorreflexão.

Como parte de sua reflexão metodológica, procure dialogar com a comunidade escolar. Aproxime-se de outros(as) profissionais e outros atores desse grande sistema, bem como das famílias dos(as) estudantes. Crie laços e projetos com culminâncias que os(as) envolvam.

Na sala de aula, lembre-se de que todos os sujeitos envolvidos no processo de aprendizado são também sujeitos históricos, participantes do processo e da dinâmica social em curso, com experiências e expectativas.

Por isso, em seus objetivos, em sua autorreflexão pedagógica, não se esqueça de incluir-se a si mesmo(a), contextualizando sua experiência; tampouco se esqueça de incluir as demandas da turma e da comunidade em que sua prática esteja inscrita.

9.1 Sugestões de leitura para subsidiar seus estudos

ABREU, M.; SOHIET, R. **Ensino de História: Conceitos, temáticas e metodologia**. Rio de Janeiro: FAPERJ/Casa da Palavra, 2003.

BENVENUTI, Juçara; BERGAMASCHI, Maria Aparecida; MARQUES, Tania Beatriz Iwaszko (Orgs.). **Educação Indígena sob o ponto de vista de seus protagonistas**. Porto Alegre: Evangraf, 2013. p. 27-41.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Dispõe sobre a obrigatoriedade do ensino de história e cultura africana nas escolas públicas. Brasília: MEC/Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial/Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília: MEC, 2004.

CARINE, Bárbara. **História preta das coisas**. Rio de Janeiro: LF Editorial, 2021.

FELINTO, Renata (Org.). **Culturas africanas e afro-brasileiras em sala de aula: saberes para os professores, fazeres para os alunos**. Belo Horizonte: Fino Traço, 2012.

GOBBI, Izabel. O que os livros didáticos dizem sobre os povos indígenas. In: TASSINARI, Antonella M. I.; GRANADO, Beleni S.; ALBUQUERQUE, Marcos A. dos S. (Orgs.). **Educação Indígena: reflexões sobre noções nativas de infância, aprendizagem e escolarização**. Florianópolis: Editora da UFSC, 2012. p. 223-244.

GOMES, Nilma Lino. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. **Currículo sem Fronteiras**, [s.l.], v. 12, n. 1, p. 98-109, jan.-abr. 2012.

HERNANDEZ, Leila L. **A África na sala de aula: visita à história contemporânea**. São Paulo: Selo Negro, 2005.

JANZ, Caroline; CERRI, Luis Fernando. Treze anos após a lei nº 10.639/03: o que os estudantes sabem sobre a história da África? **Afro-Ásia**, 57, p. 187-211, 2018.

KI-ZERBO, Joseph. **História da África Negra**. Mem Martins: Publicações Europa-América: s.d. 2 v.

KI-ZERBO, Joseph (Org.). **História Geral da África**. [S.l.]: Unesco, 2010.

KRENAK, Aílton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

LIMA, Mônica. História da África: temas e questões para a sala de aula. **Cadernos PENESB**, Rio de Janeiro/Niterói, Quartet/UFF, n. 7, p. 71-105, 2006.

LOPES, Ana Mônica; ARNAUT, Luiz. **África: uma introdução**. Belo Horizonte: Crisálida, 2005.

MACEDO, José Rivair. Outras referências sobre história Africana. In: _____ (Org.). **Desvendando a história da África** [on-line]. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2008. p. 223-232.

MATTOS, Hebe. Em torno das Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana: uma conversa com historiadores. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, 21(41), jan./jun., 2008.

MONTEIRO, Ana Maria; PEREIRA, Amílcar Araújo (Orgs.). **Ensino de história e culturas afro-brasileiras e indígenas**. Rio de Janeiro: Pallas, 2013.

MUNANGA, Kabengele (Org.). **Superando o Racismo na escola**. 2. ed. rev. Brasília: Ministério da Educação; Secretaria de Educação Continuada; Alfabetização e Diversidade, 2005.

NASCIMENTO, Abdias do. *Literatura e afrodescendência no Brasil*: antologia crítica. In: DUARTE, Eduardo de Assis (Org.). **Precursos**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2011. v. 1.

NASCIMENTO, Abdias do. **O genocídio do negro brasileiro**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

NASCIMENTO, Abdias do. **O quilombismo**: documentos de uma militância. Petrópolis: Vozes, 1980.

NASCIMENTO, Abdias do. **Povo negro**: a sucessão e a Nova República. Rio de Janeiro: Instituto de Pesquisas e Estudos Afro-Brasileiros, 1985.

NGOZI ADICHIE, Chimamanda. **O perigo de uma história única**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

ROSA, Francis Mary Soares C. da. O protagonismo indígena nas aulas de História: problemas e desafios no livro didático. **História & Ensino**, Londrina, v. 25, n. 1, p. 203-226, jan./jun. 2019.

SANTOS, Ynaê Lopes dos (Org.). **História da África e do Brasil e afrodescendente**. Rio de Janeiro: Pallas, 2017.

SILVA, Edson; SILVA, Maria da Penha da (Orgs.). **A Temática Indígena na Sala de Aula**: Reflexões para o ensino a partir da Lei 11.645/2008. Recife: Editora Universitária UFPE, 2013.

SILVA, Giovani José da; COSTA, Anna Maria Ribeiro F. M. da. **Histórias e Culturas Indígenas na Educação Básica**. Belo Horizonte: Autêntica, 2018.

SOUZA, Rosemeire de Oliveira; RODRIGUES, Sonia da Silva (Orgs.). **Ensino de História Indígena na sala de aula**: repensando práticas e metodologias. São Carlos: Pedro & João Editores, 2023.

WITTMANN, Luisa Tombini (Org.). **Ensino (d)e História Indígena**. Belo Horizonte: Autêntica, 2015. 202 p.

YANOMAMI, Davi Kopenawa; ALBERT, Bruce. **A queda do céu**: palavras de um xamã Yanomami. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

9.1.1. Algumas sugestões de obras literárias e outros títulos

A lista de obras a seguir tem como objetivo subsidiar seus conhecimentos e parte de seu trabalho. Considera os temas, conteúdos e habilidades da BNCC desenvolvidos nesta coleção. São obras diferentes daquelas destinadas aos(as) estudantes, e se voltam para o(a) professor(a) e sua prática docente.

EVARISTO, Conceição. **Becos da memória**. Belo Horizonte: Mazza, 2006.

EVARISTO, Conceição. **Histórias de leves enganos e parelhos**. Rio de Janeiro: Malê, 2016.

EVARISTO, Conceição. A escrevivência e seus subtextos. In: DUARTE, Constância Lima; NUNES, Isabella Rosado (Orgs.). **Escrevivência**: a escrita de nós. Rio de Janeiro: Mina Comunicação e Arte, 2020.

EVARISTO, Conceição. **Poemas da recordação e outros movimentos**. 5. ed. Rio de Janeiro: Malê, 2017.

GOMES, Nilma Lino. **O movimento negro educador**: saberes construídos nas lutas por emancipação. Petrópolis: Vozes, 2017.

GOMES, Nilma Lino; OLIVEIRA, Elania de (Orgs.). **Identidades e Corporeidades Negras**: reflexões sobre uma

experiência de formação de professores(as) para a diversidade étnico-racial. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. 296 p.

GOMES, Nilma Lino. **Saberes e lutas do movimento negro educador**. Petrópolis: Vozes, 2022.

JEKUPÊ, Olívio. **Conversa de fim de tarde**. Jandira (SP): Ciranda na Escola, 2023.

JEKUPÊ, Olívio. **O presente de Jaxy Jaterê**. São Paulo: Panda Books, 2017.

JEKUPÊ, Olívio. **Tupã Mirim**: o pequeno guerreiro. São Paulo: Leya, 2014.

JESUS, Carolina Maria de. **Quarto de despejo**: diário de uma favelada. Organização e apresentação de Audálio Dantas. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves, 1960. (Memórias)

JESUS, Carolina Maria de. **Casa de alvenaria**: diário de uma ex-favelada. São Paulo: Livraria Francisco Alves, 1961. (Memórias)

JESUS, Carolina Maria de. **Pedaços da fome**. Prefácio de Eduardo de Oliveira. São Paulo: Águila, 1963. (Autoficção)

LITERAFRO. **Conceição Evaristo**. Disponível em: <http://www.lettras.ufmg.br/literafro/autoras/188-conceicao-evaristo>. Disponível em: 7 out. 2025.

MIRIM, Jerá Poty. **Nós**: Uma antologia de literatura indígena. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

MUNANGA, Kabengele; GOMES, Nilma Lino (Orgs.). **O negro no Brasil de Hoje**. 2. ed. São Paulo: Global, 2016.

MUNDURUKU, Daniel. **Crônicas indígenas para rir e refletir na escola**. São Paulo: Moderna, 2020.

MUNDURUKU, Daniel. **As serpentes que roubaram a noite**. São Paulo: Peirópolis, 2001.

MUNDURUKU, Daniel. **Meu avô Apolinário**. São Paulo: Studio Nobel, 2001.

POTIGUARA, Eliane. **A cura da terra**. São Paulo: Editora do Brasil, 2015.

POTIGUARA, Eliane. **Metade cara, metade máscara**. São Paulo: Global, 2010.

POTIGUARA, Eliane. **O pássaro encantado**. Perdizes (SP): Jujuba, 2014.

POTIGUARA, Eva. **Cânticos de uma filha da terra**. Lorena (SP): Uk'a Editorial, 2014.

SCHWARCZ, L. K. M.; GOMES, Nilma Lino (Orgs.). **Antropologia e história**: debate em região de fronteiras. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004. 192 p.

TABAJARA, Auritha. **Coração na aldeia, pés no mundo**. Lorena (SP): Uk'a Editorial, 2018.

WAPICHANA, Jama. **Guerreiras da ancestralidade**. [S.l.]: Mulherio das Letras Indígenas, 2022.

WERÁ, Kaká. **As fabulosas fábulas de Iauaretê**. São Paulo: Peirópolis, 2007.

WERÁ, Kaká. **Menino Trovão**. São Paulo: Moderna, 2023.

9.2. Alguns referenciais bibliográficos comentados sobre educação, história e ensino de História

AZEVEDO, Crilane B.; STAMATTO, Maria Inês. Teoria historiográfica e prática pedagógica: as correntes de pensamento que influenciaram o ensino de História no Brasil. **Antíteses**, v. 3, n. 6, jul.-dez. 2018, p. 703-728.

Artigo em que se debate e apresenta a relação entre o ensino de História no Brasil e a historiografia.

BUENO, André; CAMPOS, Carlos Eduardo; PORTO, Nilza (Orgs.). **Ensino de História: Teorias e Metodologias**. Rio de Janeiro: Sobre Ontens/UFMS, 2020.

A obra reúne diferentes reflexões sobre temas significativos do ensino de História na contemporaneidade, a partir de experiências de pesquisa e experiências docentes com vistas a contribuir para a formação de professores(as) e para a atuação daqueles(as) que estão nas salas de aula. Nas páginas do livro, há artigos que versam sobre diferentes temas pertinentes à pesquisa e ao ensino de História.

GOMES, Nilma Lino. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. **Currículo sem Fronteiras**, v. 12, n. 1, p. 98-109, jan.-abr. 2012.

Obra fundamental para entender o contexto e pressupostos das políticas relacionadas à educação para as relações étnico-raciais no Brasil e a descolonização dos conteúdos e currículos.

HOOKS, Bell. Pedagogia engajada. In: _____. **Ensinando a transgredir: A educação como prática da liberdade**. Trad. Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Martins Fontes, 2017.

Nesse artigo, Bel Hooks apresenta uma reflexão pedagógica a partir de sua experiência de vida e trata sobre a importância da educação.

MEIRIEU, Philippe. **O Cotidiano da Escola e da Sala de Aula: o fazer e o compreender**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

Obra interessante no que diz respeito à Pedagogia, considerando o espaço da sala de aula, o cotidiano da escola e as formas de aprendizagem na prática pedagógica. Traz reflexões determinantes para os(as) docentes brasileiros(as) e oferece questões propositivas para a prática e sua fundamentação.

MONTEIRO, Ana Maria Ferreira da Costa. **Professores de História: entre saberes e práticas**. Rio de Janeiro: Mauad X, 2007.

Coletânea adotada como referência sobre a prática de ensino de História, tendo como cerne a atuação, o papel e a prática docente em sala de aula. A obra aborda diferentes perspectivas desse tema, sobre o qual convoca à reflexão.

MONTEIRO, Ana Maria; GASPARELLO, Arlette Medeiros; MAGALHÃES, Marcelo de Souza (Orgs.). **Ensino de História: Sujeitos, saberes e práticas**. Rio de Janeiro: Mauad X, 2007. p. 13-21.

Obra de referência que apresenta e coloca em perspectiva diferentes temas sobre ensino, o papel dos(as) professores(as) e outros sujeitos no processo de ensino e aprendizagem de História, além de diferentes métodos e técnicas no que toca à prática de ensino de História.

MONTEIRO, Jaislan Honório; QUEIROZ, Teresinha; FERREIRA, Ronyere (Orgs.). **História: teorias, metodologias e itinerários contemporâneos**. Teresina: Editora Cancioneiro, 2025.

Nessa coletânea são convidados diversos autores internacionais e nacionais para versar sobre diferentes temas da teoria e metodologia da História. Obra fundamental para a formação dos(as) professores(as) e para subsidiar sua prática do ponto de vista teórico-metodológico.

PEREIRA, N. M.; SEFFNER, F. O que pode o ensino de História? Sobre o uso de fontes na sala de aula. **Anos 90**, 15(28), 2009, p. 113-128. Disponível em: <https://doi.org/10.22456/1983-201X.7961>. Acesso em: 7 out. 2025.

Nesse artigo os autores propõem refletir sobre o uso de fontes documentais no ensino de História, considerando, ao mesmo tempo, questões e princípios do método histórico e também a prática e seus usos na sala de aula. Assim, aparecem em perspectiva aspectos como o conceito de fonte histórica, a crítica ao documento e outras questões de ordem metodológica para o ensino de História.

SANTOS, Júlio Cesar Furtado dos. **Aprendizagem significativa: modalidades de aprendizagem e o papel do professor**. Porto Alegre: Mediação, 2008.

Nessa obra o autor propõe um panorama do conceito de aprendizagem significativa, considerando o papel dos(as) docentes, as formas e modos de aprendizagem e uma atuação responsável e assertiva.

SCHWARTZ, Cleonara Maria; VIDAL, Diana Gonçalves (Orgs.). **História das culturas escolares no Brasil**. Vitória: Edufes, 2010.

Essa coletânea traz diferentes artigos que criam um grande panorama sobre as culturas escolares brasileiras, indicando perspectivas sobre a história da educação, a história cultural, temas muito pertinentes no que diz respeito à relação entre ensino de História e educação.

ZABALZA, Miguel A. **Diários de aula: um instrumento de pesquisa e desenvolvimento profissional**. Trad. Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2004.

Livro em que o autor orienta os(as) professores(as) na organização de seus registros, elementos fundamentais na prática docente. É uma obra importante para auxiliar no processo de ensino e aprendizagem e no cotidiano da sala de aula.

9.3. Algumas referências de vídeos, plataformas digitais e outros recursos didáticos

Os(As) pesquisadores(as) do Laboratório de História Oral e Imagem (LABHOI), da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), sob a coordenação das professoras Martha Abreu e Hebe Mattos, organizaram uma coletânea de vídeos sobre a pesquisa, organização e registro audiovisual relacionados à história afro-brasileira no Rio de Janeiro. O resultado desse trabalho é importante recurso de conhecimento e subsídio para os(as) professores(as). Confira a lista a seguir:

- “Passados Presentes — Memória Negra no Sul Fluminense” (2011, de Hebe Mattos e Martha Abreu).
- “Versos e Cacetes — o Jogo do Pau na Cultura Afro-Fluminense” (2009, de Matthias Assunção e Hebe Mattos).
- “Jongos, Calangos e Folias — Música Negra, Memória e Poesia” (2007, de Hebe Mattos e Martha Abreu).
- “Memórias do Cativo” (2005, de Hebe Mattos, Martha Abreu, Guilherme Fernandez e Isabel Castro).
- “Juiz de Fora, Cidade Negra” (2023).

Além dos vídeos supramencionados, a produção audiovisual do LABHOI também conta com um trabalho sobre a memória negra na cidade de Juiz de Fora. Nesse trabalho, articulam-se diferentes conceitos históricos, com

exemplificação da ideia de memória negra nas histórias das cidades, além do conceito de “escrita videográfica”.

Impressões Rebeldes

Ainda para subsidiar seus conhecimentos, apresentamos alguns materiais presentes na plataforma de pesquisa “Impressões Rebeldes”, em que você encontrará diferentes documentos históricos para estudo e pesquisa. Nessa plataforma há materiais diversos sobre conteúdos da história do Brasil, principalmente revoltas e conflitos entre 1500 e 1825.

Disponível em: <https://www.historia.uff.br/impresso-esrebeldes/>. Acesso em: 09 out. 2025.

Laboratório de Ensino de História da Universidade Federal de Pernambuco

Nesse site você encontra, além de subsídios teóricos (como publicações, artigos, livros e referenciais bibliográficos sobre o ensino de História e a história indígena), materiais de apoio (materiais didáticos e recursos didáticos) para estudar, pesquisar e adequar à sua aula de História.

Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/leh/historia-indigena/>. Acesso em: 09 out. 2025.

Trânsitos no Brasil Imperial

Nessa plataforma você conta com farto material de apoio e estudo para suas aulas sobre o ensino de história africana e afro-brasileira. Entre os materiais disponíveis, há registros históricos, banco de dados, materiais didáticos, entre outros.

Disponível em: <https://www.tbrasilimperial.com/> Acesso em: 09 out. 2025.

Quem são eles? [Índios no Brasil] (documentário, 2000, 18 min., direção de Vincent Carelli, realização TV Escola, MEC, Vídeo nas Aldeias)

Parte de uma série educativa produzida em parceria com o MEC e que procura compreender e problematizar a falta de conhecimento ou os equívocos no conhecimento sobre os povos indígenas. Produzida em 2000, é material importante para você estudar e refletir sobre o tema.

Vídeo nas Aldeias

Plataforma audiovisual com diversos vídeos e materiais produzidos desde 1986 pelos povos indígenas. Iniciativa de uma ONG que produz e divulga vídeos sobre o cotidiano dos povos indígenas no Brasil pelo olhar deles mesmos.

Museu Histórico Nacional

Situado no Rio de Janeiro (RJ), os museus são espaços de produção de conhecimento. No Museu Histórico Nacional você encontra diferentes fontes e documentos para abordar múltiplos temas históricos. O local guarda ainda coleções relacionadas a ciências afins, tais como geologia e paleontologia.

Disponível em: <http://mhn.museus.gov.br/> Acesso em: 09 out. 2025.

10. A importância de atender a todos(as) com equidade

A educação inclusiva, direito humano, está prevista na legislação educacional brasileira (LDB) pela Lei 9.394/1996. Essa legislação tem como objetivo resguardar o princípio da universalidade do ensino, mas é dever das instituições escolares e sua equipe contribuir, incentivar e promover essa inclusão. É preciso reconhecer que a educação no Brasil tem histórico excludente. Como prevê Mantoan (2003),

Os sistemas escolares também estão montados a partir de um pensamento que recorta a realidade, que permite subdividir os(as) estudantes em “normais” e com deficiência. A lógica dessa organização é marcada por uma visão determinista, mecanicista, formalista, reductionista própria do pensamento científico moderno, que ignora o subjetivo, o afetivo, o criador, sem os quais não conseguimos romper com o velho modelo escolar, para produzir a reviravolta que a inclusão impõe (Mantoan, 2003, p. 19).

Cabe aos(as) professores(as) e todo o corpo técnico escolar, assim como à comunidade escolar como um todo, contribuir para uma inclusão verdadeira, pautada no conhecimento das demandas de seu público-alvo — e, ainda, promover o atendimento de suas necessidades e, principalmente, promover e incentivar suas potencialidades.

Uma inclusão no sistema educacional formal, de maneira efetiva e verdadeira, deve responder às demandas não só daqueles(as) que têm deficiências, mas também às dos(as) socialmente excluídos(as), considerando-os(as) sob os critérios da exclusão social, privação, falta de recursos ou de participação plena na vida social, ou seja, com obstáculos ao exercício de sua cidadania.

Entre os critérios estimuladores de uma prática para trabalhar com grandes grupos de estudantes, com habilidades e estágios de conhecimento diversos, propomos a reflexão levantada por Amaro (2000, p. 13-14).²

- Competências do **SER** ou **competências pessoais**: reforço de autoestima e da dignidade, autorreconhecimento, etc.;
- Competências do **ESTAR** ou **competências sociais e comunitárias**: reativação ou criação das redes e dos laços familiares, de vizinhança e sociais mais gerais, com retomada ou desenvolvimento das interações sociais, etc.;
- Competências do **FAZER** ou **competências profissionais**: qualificações profissionais, aprendizagem de tarefas socialmente úteis, partilha de saberes-fazer, etc.;
- Competências do **CRIAR** ou **competências empresariais**: capacidade de sonhar e de concretizar alguns sonhos, assumindo riscos, protagonizando iniciativas, liderando projetos (mesmo os mais simples) de qualquer tipo, etc.;
- Competências do **SABER** ou **competências informativas**: escolarização, outras aprendizagens de saberes formais e informais, desenvolvimento de modelos de leitura da realidade e de capacidade crítica, fundamentação das decisões, etc.;
- Competências do **TER** ou **competências aquisitivas**: acesso a um rendimento e sua tradução em poder de compra, capacidade de priorizar e escolher consumos, etc.

Atividades recorrentes que auxiliam no desenvolvimento das habilidades na sala de aula:

1. procure conhecer seus(suas) estudantes;
2. estabeleça metas específicas a partir das demandas da turma;
3. planeje com antecedência suas aulas, mas não se esqueça das demandas dos estudantes;

2 AMARO, Roque. A exclusão social hoje. In: França, Luís et al. Uma cultura para a paz: Um programa. **Cadernos ISTA**, Instituto São Tomás de Aquino, [s.l.], ano V, 2000, p. 13-20.

4. permita a participação dos(as) estudantes nas aulas, incentive-os(as), faça-os(as) se sentir parte do processo;
5. gerencie o tempo da aula;
6. indique o conteúdo ou tema da aula; trace outros objetivos a partir das necessidades da turma;
7. oriente-os(as) quanto aos exercícios que serão realizados em casa;
8. utilize enunciados simples e objetivos;
9. forneça-lhes outras informações para ampliar os conhecimentos;
10. lembre-se de valorizar as conquistas dos(as) estudantes, respeitando o desenvolvimento pessoal deles(as);
11. promova a integração dos(as) estudantes nas atividades, deixando-os(as) dar sugestões de temas associados, atividades, intervenções opinativas;
12. crie um ambiente de cordialidade entre os(as) estudantes;
13. crie um clima favorável antes das avaliações;
14. elabore um relatório individual para cada estudante, um relatório qualitativo que indique o progresso de cada um(a);
15. elabore um relatório para cada unidade, com anotações a partir de suas observações durante as aulas;
16. forneça-lhes um plano de estudos diários, incluindo outros textos e materiais para ampliar o repertório de informações, além de atividades adicionais.

O acompanhamento das aprendizagens dos(as) estudantes deve ser constante. Evidentemente, as progressões, assim como esse desenvolvimento, não ocorrerão da mesma maneira para todos(as). Há aqueles(as) que necessitarão de outros investimentos para que esse processo ocorra de forma positiva. Por isso, torna-se imperativo que você conheça seus(suas) estudantes; acompanhe, observe e anote as considerações relacionadas na Ficha de desenvolvimento dos(as) estudantes.

Ao perceber que serão necessários outros investimentos, converse com a coordenação pedagógica e a família e trace um plano de desenvolvimento individual.

O desenvolvimento de conteúdos deriva do cotidiano do(a) estudante. Parte do conhecido para o ainda não conhecido e transforma os interesses, os conhecimentos e as necessidades em objeto de investigação e pesquisa. É importante, portanto, alicerçar o trabalho pedagógico sobre as concepções alternativas apresentadas pelos(as) estudantes (visões pessoais de mundo e que fazem sentido do ponto de vista do indivíduo), mas sem se restringir a elas, uma vez que se parte do pressuposto de que todo bom ensino deve ultrapassar o nível de desenvolvimento já alcançado.

É fundamental considerar as diferenças e, a partir delas, pensar e planejar uma intervenção pedagógica que contemple as funções daquilo que institucionalmente é competência da escola enquanto espaço da Educação. Quando falamos em educação inclusiva ou em escola inclusiva, estamos falando de uma escola que está preparada para aceitar e conviver com a diversidade de estudantes.

10.1. Sugestões de leitura sobre educação inclusiva

CAMARGO, E. P. Inclusão social, educação inclusiva e educação especial: enlaces e desenlaces. **Editorial. Ciênc. Educ.**, Bauru, v. 23, n. 1, p. 1-6, 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ciedu/v23n1/1516-7313-ciedu-23-01-0001.pdf>. Acesso em: 30 set. 2025.

HORTON, J. Kirk. **Educação de Alunos Deficientes Visuais em Escolas Regulares**. Traduzido por Jorge Casimiro. Lisboa: Instituto de Inovação Vocacional, 2000. Disponível em: <https://www.deficienciavisual.pt/txt-educacaoescolas-regulares.htm>. Acesso em: 31 jul. 2025.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Educação Inclusiva: O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

SANTOS, Eduardo Schutz dos. **Ensino de História e Inclusão: um caminho para cidadania**. 131 f. Orientadora: Caroline Pacievitch. Dissertação (Mestrado Profissional) — Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Ensino de História, Porto Alegre, 2021.

SILVA, Luís Henrique da. **A concepção de êxito no ensino de história para alunos com deficiência intelectual**. 2009. 128 f. Dissertação (Mestrado) — Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia e Ciências de Marília, Marília, 2009.

SILVA, Luís Henrique da. **Construção, aplicação e análise de proposta de formação continuada de professores para o ensino de História a alunos com deficiência intelectual**. 180 f. Tese (Doutorado em Educação) — Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia e Ciências de Marília, Marília, 2016.

SILVA, Luís Henrique da. **Inclusão Escolar: novos desafios ao ensino de História**. **Contraponto**: Revista do Departamento de História e do Programa de Pós-Graduação em História do Brasil da UFPI, Teresina, v. 2, n. 1, fev. 2015.

11. Estrutura geral da Coleção

Adotamos o sistema de progressão, que acompanha o desenvolvimento das habilidades em toda a coleção. Assim, cada volume traz uma série de objetos de conhecimento relativos às habilidades constantes da versão homologada da BNCC e objetivos específicos. A estrutura da obra foi pensada com vistas à ampliação do repertório de habilidades, com os temas e objetivos correlatos aos objetos de conhecimento sendo aprofundados de acordo com a faixa etária e o nível de desenvolvimento da turma, entre outros aspectos.

Uma amostra dessa progressão se verifica nas unidades temáticas dos livros e nos objetos de conhecimento relacionados a elas.

Por exemplo, nos volumes do 3º e 4º anos, as famílias continuam a ser abordadas em relação a outros temas: com seu modo de viver em sua moradia (3º ano) e com as sondagens para averiguar as relações familiares com as culturas imigrantes (4º ano).

Já no volume destinado ao 5º ano, nos três primeiros capítulos abordam-se meios de comunicação, fontes históricas e Patrimônio Cultural. São apresentadas ao(à) estudante propostas para reflexões, com análises mais complexas e elaboradas. Nos quatro capítulos iniciais,

abordam-se a arqueologia e a “pré-história” brasileiras, além de aspectos relacionados aos povos antigos e à história do atual continente americano — antes e após a chegada dos europeus e, em particular, relacionados ao período colonial brasileiro. Aqui os(as) estudantes são convidados a estabelecer relações de semelhança e/ou diferenças, continuidades e/ou rupturas com outras tempo-

ralidades e, sobretudo, com o tempo presente, ampliando e revisitando conceitos já trabalhados.

Apresentamos, a seguir, um quadro sinóptico geral com todos os capítulos presentes nos volumes que compõem a coleção, para facilitar sua compreensão quanto à disposição dos capítulos, as relações que estabelecem entre si e a organização geral do material.

Quadro sinóptico com as unidades temáticas e seus objetos de conhecimento identificados por ano de escolaridade

	3º ano	4º ano	5º ano
Capítulo 1	Diferentes moradias	Quem habitava o nosso continente antes da chegada dos europeus?	Os meios de comunicação e as fontes históricas
Capítulo 2	Moradias em outros tempos	Os povos nativos	Patrimônio, documento e monumento
Capítulo 3	As escolas e os espaços públicos	Chegada de pessoas africanas escravizadas	Arqueologia e pré-história brasileiras
Capítulo 4	Praças, parques e outros espaços públicos	Ser imigrante, ser brasileiro	Espaço geográfico e poder: os povos antigos
Capítulo 5	Cidades, histórias e patrimônio	Alguns imigrantes que vieram para o Brasil	Os primeiros anos após a chegada da frota de cabral
Capítulo 6	Outras cidades brasileiras		Movimentos contra o governo metropolitano português
Capítulo 7	Meios de transporte na área rural e urbana		

12. Alguns recursos de aprendizagem

Quando pensamos em ensinar História, as primeiras ideias que nos ocorrem são de atividades que instiguem o interesse dos(as) estudantes, possibilitando-lhes investigar fatos e fenômenos que ocorrem no dia a dia e que lhes despertem a curiosidade de buscar entendê-los, explicá-los ou mesmo conhecê-los. Diante dessa realidade, sugerimos estratégias que usamos ao longo da coleção, de forma bastante diversificada, permitindo ao(a) professor(a) fazer do ensino de História um aprendizado prazeroso e bem fundamentado junto aos(as) estudantes do 3º ao 5º ano do Ensino Fundamental.

Veja, a seguir, algumas dessas estratégias e orientações sobre alguns recursos de aprendizagem.

Problematização

A problematização busca promover a mudança conceitual. Essa é uma mudança processual: o(a) estudante mantém elementos substanciais do conceito anterior, enquanto incorpora gradualmente aspectos individuais do novo conceito. A aprendizagem, assim, não se dará por substituição do conceito anterior, mas por reestruturação das leituras significativas realizadas pela criança, com base na percepção de que seu modelo explicativo não é suficiente para descrever ou fazê-la entender a situação problematizada e outras situações surgidas.

É importante, porém, que o(a) professor(a) respeite a construção do conhecimento pelo(a) estudante, permitindo, durante seu processo de escolarização — que não termina no ano em curso —, que ele(a), estudante, amplie sua visão e as explicações acerca dos temas em estudo, em um processo permanente de confronto entre diferentes ideias.

Observação

Todos nós podemos descrever o que vemos ao observarmos determinado objeto. No entanto, é possível melhorar nossa percepção buscando detalhes no objeto observado. A observação precisa ser, então, uma atividade intencional e planejada; deve envolver perguntas específicas sobre os objetos enfocados e desenvolver cada vez mais a capacidade de análise do(a) estudante. Exige também atenção e atitude reflexiva do(a) observador(a).

Outro aspecto a salientar é que, além das observações dirigidas, com roteiros previamente estabelecidos, deve-se dar à criança a oportunidade de observar livremente, seguindo seus próprios interesses e as habilidades de análise já desenvolvidas.

Trabalho de campo

O trabalho de campo permite a integração da criança com locais de estudo e/ou produção de conhecimento ou locais de memória, possibilitando o desenvolvimento de habilidades específicas de observação, análise, investigação. Deve ser uma atividade intencional e planejada, em que professores(as) e estudantes tenham compreensão sobre: os objetivos propostos; o local escolhido (que deverá ser aquele que oferece mais possibilidades de observação: museus, arquivos, etc.); os cuidados que deverão tomar; os limites necessários ao bom andamento do trabalho; os materiais a serem utilizados; a organização dos grupos de estudo; o que e como coletar; os registros que serão feitos.

Textos informativos

Estes deverão ser variados, pois trazem, em geral, informações diferentes sobre um mesmo assunto. Livros paradidáticos, artigos de jornais e revistas, folhetos (de vacinação, lixo reciclável e outros) enriquecem o assunto em estudo e servem de fonte para a coleta de informações.

13. Ensino de História e os recursos digitais

Os recursos digitais fazem parte do cotidiano da sociedade atualmente, são ferramentas educacionais em potencial. Mas é preciso saber fazer bom uso deles, utilizá-los a favor do processo educacional, operacionalizando-os a partir de objetivos bem definidos. Por isso, é necessário que você, professor(a), conheça esses recursos e aprenda a usá-los, para que constituam mais uma estratégia de aprendizagem disponível no processo formador de nossos(as) estudantes e em sua docência.

Para melhor compreendermos a inserção dos recursos digitais no processo de ensino-aprendizagem, vamos, inicialmente, destacar alguns aspectos a ser considerados no ensino de História. Essa disciplina escolar — que envolve conhecimentos e reflexões sobre temas como a aprendizagem de conceitos históricos, os saberes produzidos no decorrer da história humana, o papel das fontes históricas na produção do conhecimento, o papel dos sujeitos históricos na vida e na História — envolve de aspectos relacionados ao currículo escolar, à formação e à prática do(a) professor(a), entre outros.

Nessa perspectiva, ao ensinar História, é indispensável que o caminho a ser percorrido no processo de ensino e aprendizagem responda positivamente a quesitos como:

- Estimula e promove a participação do(a) estudante, seja por meio de sua conscientização quanto ao processo de aprendizado, seja definindo objetivos e temas considerando sua trajetória, suas necessidades, suas demandas?
- Considera as experiências por ele(a) vivenciadas, operacionalizando-as a favor do estímulo e do próprio conhecimento a ser produzido?
- Possibilita e promove a construção do conhecimento, mediante a investigação (considerando dúvidas, perguntas, inquirição, descoberta, criação de novos conhecimentos, conhecimento de pressupostos e teorias)?
- Busca respeitar o método do trabalho histórico e as bases da disciplina História, sem desconsiderar a lógica do pensamento infantil, as etapas de desenvolvimento de cada faixa etária e considerando que a aprendizagem de conceitos ocorre por etapas de estruturação progressiva?
- Cria condições por meio de práticas pedagógicas adequadas, favorecendo o desenvolvimento e o aperfeiçoamento integral, contínuo e progressivo dos(as) estudantes?
- Aborda e considera os conteúdos “em forma de espiral”, levando em conta os conhecimentos adquiridos na escola em construção e reconstrução contínua, evitando compreendê-los por etapas fixadas e predeterminadas quanto ao tempo de aprendizagem?
- Favorece o trabalho interdisciplinar?

Assim, ao elaborarmos e/ou utilizarmos recursos digitais em sala com os(as) estudantes, não podemos perder de vista os aspectos destacados anteriormente, relacionados à própria natureza dessa disciplina.

13.1. O que são recursos educacionais digitais?

São considerados recursos educacionais digitais arquivos ou mídias digitais disponíveis para domínio público ou aqueles que tenham licença de uso e que proporcio-

nem aos(as) estudantes experiência de aprendizagem e pesquisa compatíveis com os objetos de estudo e que enriqueçam essa aprendizagem.

Quando utilizados adequadamente, esses recursos contribuem de forma eficaz ao planejamento e à execução das aulas, direcionando o objeto de estudo às expectativas de estudantes cada vez mais ligados(as) ao universo digital. Acreditamos que o desenvolvimento da tecnologia constitui importante fator na mudança de determinados paradigmas relacionados à escola, oferecendo novas possibilidades nos rumos do ensino.

Salientamos, entretanto, a necessidade de verificar se os recursos desejados atendem à proposta pedagógica da instituição e possuem requisitos básicos ao que se pretende mostrar aos(as) estudantes; se, de fato, contribuem positivamente na melhoria do desempenho deles(as), propondo conteúdos que lhes sejam significativos; e se são compatíveis com a infraestrutura do local e de manuseio acessível, antes de serem implementados.

13.2. Recursos digitais, as TICs e seus usos pedagógicos

Os recursos digitais podem e devem ser tomados como suportes e recursos na sala de aula. Além disso, é preciso considerar duas questões fundamentais associadas ao uso desses recursos. Em primeiro lugar, e principalmente, deve-se ter em conta que ações (operações, estratégias, formas) dão sentido e relevo a tais recursos em um planejamento pedagógico. Em segundo lugar, é importante mensurar que impactos e desdobramentos de seu uso estão relacionados com o desenvolvimento de potencialidades e habilidades dos seres humanos nessa faixa etária.

As duas questões se relacionam porque os recursos digitais não devem ser tratados isoladamente, sem operações que permitam ser decodificados, contextualizados, analisados, nem tampouco sem se perceber, sopesar e avaliar se tais operações são legítimas como ferramentas de instrução e formação.

O uso das tecnologias e recursos são caminho e meio para uma espécie de “cidadania” associada ao mundo globalizado, tecnológico e interativo. Elas capacitam os indivíduos a uma série de operações e competências que os instigam e inserem na sociedade atual.

Por seu turno, cabe ao(a) professor(a) ampliar a discussão sobre o uso dessas tecnologias. Deve-se atentar a essa inserção sob múltiplas perspectivas (desde o acesso, a linguagem, até a segurança no uso), tornando-as, as tecnologias, uma ferramenta pedagógica que integra estratégias didáticas, vínculos temáticos, reflexões de fundo que permitam que o recurso seja instrumentalizado.

Entre as ações que privilegiam o uso das tecnologias digitais como suporte e recurso (ferramentas pedagógicas), podemos citar: a proposição de jogos e brincadeiras em ambiente virtual controlado e com acompanhamento; as webquests (atividades-pesquisa em que há orientações e planejamento); composição hiperídia (construção virtual); webfólios ou portfólios digitais; uso de sites de busca para educadores(as) e estudantes; e uso de audiovisuais (filmes, documentários, etc.).

13.3 Como e quando usar recursos educacionais digitais?

Normalmente, e cada vez mais cedo, os(as) estudantes já fazem uso de algum recurso tecnológico em vários

espaços e contextos que não o da escola. Assim, é necessário que haja preocupação com a inclusão desses recursos no processo de ensino-aprendizagem, para que se compreenda o dinamismo com que os conhecimentos são veiculados no mundo, para auxiliar na construção de ideias e para levar o(a) estudante a aprender de forma lúdica.

Os recursos tecnológicos ampliam ainda mais o acesso ao conhecimento e à interatividade, enriquecendo o levantamento de hipóteses e a busca de soluções para as situações vivenciadas. Nesse processo de busca, os(as) estudantes aprendem a localizar, organizar e relacionar informações, e isso os(as) auxilia a construir/reconstruir seus conhecimentos.

14. Estrutura interna do volume

O volume 3 é composto por quatro unidades temáticas e sete capítulos. Na primeira unidade, elegemos como tema central os espaços domésticos, dialogando conceitualmente com as referências sobre moradia dos(as) estudantes. Na segunda unidade, estudamos os espaços públicos, representados pelas escolas públicas, sublinhando as diferenças entre eles e os espaços domésticos e também praças, parques e outros lugares. Na terceira unidade, o tema central são os diferentes espaços públicos, tanto na área rural como na área urbana. Na quarta unidade, estudamos os meios de transporte, os tipos de transporte e alguns problemas correlatos.

Unidade 1 – Os espaços domésticos e as moradias

Capítulo 1 – Diferentes moradias

Capítulo 2 – Moradias em outros tempos

Unidade 2 – Espaços públicos e escolas públicas

Capítulo 3 – As escolas são espaços públicos?

Capítulo 4 – Praças, parques e outros espaços públicos

Unidade 3 – História das cidades

Capítulo 5 – Cidades, histórias e patrimônio

Capítulo 6 – Outras cidades brasileiras

Unidade 4 – Os meios de transporte

Capítulo 7 – Meios de transporte na área rural e urbana

Neste volume, entendemos ser importante propiciar aos estudantes o conhecimento mais aprofundado sobre os conceitos de espaço doméstico e espaço público, cidades e meios de transporte. As diferenças entre espaços domésticos e espaços públicos representam um aprofundamento maior dos temas e dos conceitos. A primeira unidade trata das moradias e dos espaços domésticos, a segunda e a terceira, dos espaços públicos, representados pelas escolas públicas e por outros lugares nas cidades (praças e parques, por exemplo). Na quarta unidade, estudamos os meios e os tipos de transporte e os problemas relacionados a eles etc.

Assim, no terceiro ano, os conteúdos têm uma ampliação progressiva que compreende tanto questões fundamentais sobre a identidade da criança, sua família, seu grupo de convivência até a organização social nas cidades, as características da vida em sociedade na área rural e urbana, entre outros aspectos. Nesse sentido, os obje-

tos de conhecimento escolhidos para a abordagem neste volume também buscam favorecer isso.

As etapas também foram pensadas com o objetivo de acompanhar o desenvolvimento dos objetos de conhecimentos, do nível de aprofundamento das habilidades específicas da disciplina História, acompanhando a maturidade dos(as) estudantes. Ao longo das etapas, neste volume, ampliam-se assim as atividades, inserindo-se níveis de outra complexidade, fortalecendo e dinamizando o que já está consolidado ou em desenvolvimento. Os conteúdos foram dispostos levando-se em consideração, prioritariamente:

- as competências já desenvolvidas pelas crianças;
- as habilidades que estão em desenvolvimento;
- a ampliação da autonomia;
- a consolidação da aquisição da leitura, da escrita e das capacidades inerentes às outras áreas do conhecimento;
- os conhecimentos prévios no processo de aprendizagem e expressos em atividades de sondagem, tais como questões-problemas, conversas em roda, entre outras.

15. Propostas de planos de desenvolvimento semestral, trimestral e bimestral, contendo sequência estruturada de conteúdos

Veja, a seguir, algumas opções de distribuição dos temas abordados ao longo do ano: planejamento semestral, trimestral e bimestral. Os temas abordados e as habilidades da BNCC estão contemplados nas diferentes organizações sugeridas.

Destaca-se que, em todas as opções, foram considerados 200 dias letivos, 40 semanas escolares e duas horas-aula semanais específicas para o estudo de História, o que não impede a expansão das abordagens em uma perspectiva de integração com outras áreas de conhecimento.

Salientamos a relevância de desenvolver, em qualquer das distribuições oferecidas, as habilidades fundamentais propostas na BNCC para o ano de escolaridade em destaque. É importante também considerar o desenvolvimento das competências gerais e específicas para o ensino de História, bem como hábitos e atitudes essenciais à cidadania e à formação de leitor(a) e escriptor (habilidades essenciais ao domínio da Língua Portuguesa).

Os planos de desenvolvimento foram propostos com base na lógica organizacional dos conteúdos sugeridos pela BNCC para o ano escolar e nas competências gerais e específicas de História para o Ensino Fundamental. Propuseram-se estratégias de ensino pautadas em metodologias ativas que buscam promover aprendizagens significativas para os(as) estudantes envolvidos(as) no processo de ensino e aprendizagem.

Planejamos avaliações periódicas, ao final dos estudos de cada tema, nas quais se considerou o que foi trabalhado ou ampliado, a partir de outras abordagens e estratégias de ensino. O objetivo é que você, professor(a), possa conhecer o nível de competência do(a) estudante em relação ao estabelecido para o período. Lembramos que nessas avaliações devem ser considerados, também, aspectos relacionados a hábitos e atitudes que contribuam para a formação do(a) estudante de forma integral, inclusive no que diz respeito a sua cidadania.

A organização dos conteúdos por ano escolar está nos quadros a seguir. De um lado, atende às recomendações e orientações do MEC; de outro, obedece a uma lógica pedagógica pertinente ao trabalho em sala de aula com a faixa etária em questão.

Professor(a), de forma a contribuir com a sua organização, sugerimos a seguir propostas para o cronograma do 3º ano do Ensino Fundamental, considerando a distribuição dos conteúdos deste volume e as 40 semanas letivas do calendário escolar. Essa proposta permite que você adequar essa distribuição tendo em vista o currículo adotado na sua escola e outras questões pertinentes à sua realidade escolar.

Para que você possa construir seu próprio cronograma, atente-se para:

- A distribuição de conteúdos por semana, considerando a realização das atividades e os objetivos definidos e pertinentes a eles;
- O planejamento e o calendário definido pela sua escola, respeitando as previsões legais para o assunto.

Assim, você poderá escolher, por exemplo, o número de semanas e os respectivos conteúdos e habilidades presentes no cronograma semestral para montar um cronograma anual, entre outras possibilidades.

Sugestão de plano de desenvolvimento semestral

PRIMEIRO SEMESTRE

UNIDADE 1: Os espaços domésticos e as moradias	
Habilidades da BNCC	
EF03HI01, EF03HI02, EF03HI03, EF03HI04, EF03HI05, EF03HI06, EF03HI07, EF03HI08, EF03HI09, EF03HI10, EF03HI11, EF03HI12.	
Objetos de conhecimento	
<ul style="list-style-type: none"> • O “Eu”, o “Outro” e os diferentes grupos sociais e étnicos que compõem a cidade e os municípios: os desafios sociais, culturais e ambientais do lugar onde vive. • Os patrimônios históricos e culturais da cidade e/ou do município em que vive. • A produção dos marcos da memória: os lugares de memória (ruas, praças, escolas, monumentos, museus, etc.). • A produção dos marcos da memória: formação cultural da população. • A produção dos marcos da memória: a cidade e o campo, aproximações e diferenças. • A cidade, seus espaços públicos e privados e suas áreas de conservação ambiental. • A cidade e suas atividades: trabalho, cultura e lazer. 	
1ª semana	Inventário de conhecimento prévio e sondagens de conteúdo (atividade diagnóstica).
2ª semana	Momentos iniciais do livro (capa, carta de apresentação, ícones das seções, sumário). Capítulo 1: Diferentes moradias
3ª semana	Diferentes moradias.
4ª semana	Jeitos, recursos: formas de morar.
5ª semana	Jeitos, recursos: formas de morar.
6ª semana	Moradias indígenas no Brasil atual.
7ª semana	Moradias indígenas no Brasil atual.
8ª semana	Por meio de atividades variadas, revise os assuntos estudados. Organize as anotações de como foi o desempenho das crianças no período.
9ª semana	Capítulo 2: Moradias em outros tempos
10ª semana	Moradias em outros tempos.
11ª semana	Moradias no Brasil Colonial.
12ª semana	Moradias no Brasil Colonial.
13ª semana	Por meio de atividades variadas, revise os assuntos estudados. Organize as anotações de como foi o desempenho das crianças no período.

UNIDADES 2: Espaços públicos e escolas públicas**Habilidades da BNCC****EF03HI01, EF03HI02, EF03HI03, EF03HI04, EF03HI05, EF03HI06, EF03HI07, EF03HI08, EF03HI09, EF03HI10, EF03HI11, EF03HI12.****Objetos de conhecimento**

- O “Eu”, o “Outro” e os diferentes grupos sociais e étnicos que compõem a cidade e os municípios: os desafios sociais, culturais e ambientais do lugar onde vive.
- Os patrimônios históricos e culturais da cidade e/ou do município em que vive.
- A produção dos marcos da memória: os lugares de memória (ruas, praças, escolas, monumentos, museus, etc.).
- A produção dos marcos da memória: formação cultural da população.
- A produção dos marcos da memória: a cidade e o campo, aproximações e diferenças.
- A cidade, seus espaços públicos e privados e suas áreas de conservação ambiental.
- A cidade e suas atividades: trabalho, cultura e lazer.

14ª semana	Capítulo 3: As escolas e os espaços públicos Inventário de conhecimento prévio e sondagens de conteúdo.
15ª semana	A escola e a comunidade.
16ª semana	A escola e a comunidade.
17ª semana	Por meio de atividades variadas, revise os assuntos estudados. Organize as anotações de como foi o desempenho das crianças no período.
18ª semana	Capítulo 4: Praças, parques e outros espaços públicos
19ª semana	O que é o lazer?
20ª semana	Espaços de lazer na área rural.

SEGUNDO SEMESTRE

21ª semana	Praças e parques na cidade.
22ª semana	Turismo rural.
23ª semana	As festividades.
24ª semana	História dos espaços públicos das cidades.
25ª semana	História dos espaços públicos das cidades.
26ª semana	Por meio de atividades variadas, revise os assuntos estudados. Organize as anotações de como foi o desempenho das crianças no período.

UNIDADE 3: Histórias das cidades**Habilidades da BNCC****EF03HI01, EF03HI02, EF03HI03, EF03HI04, EF03HI05, EF03HI06, EF03HI07, EF03HI08, EF03HI09, EF03HI10, EF03HI11, EF03HI12.****Objetos de conhecimento**

- A noção do “Eu” e do “Outro”: comunidade, convivências e interações entre pessoas.
- A noção do “Eu” e do “Outro”: registros de experiências pessoais e da comunidade no tempo e no espaço.
- Formas de registrar e narrar histórias (marcos de memória materiais e imateriais).
- O tempo como medida.
- As fontes: relatos orais, objetos, imagens (pinturas, fotografias, vídeos), músicas, escrita, tecnologias digitais de informação e comunicação e inscrições nas paredes, ruas e espaços sociais.
- A sobrevivência e a relação com a natureza.

27ª semana	Capítulo 5: Cidades, histórias e patrimônio Inventário de conhecimento prévio e sondagens de conteúdo.
-------------------	--

28ª semana	O que são cidades?
29ª semana	– Mariana: a história de uma cidade.
30ª semana	Capítulo 6: Outras cidades brasileiras As cidades brasileiras são muito diferentes?
31ª semana	Por meio de atividades variadas, revise os assuntos estudados. Organize as anotações de como foi o desempenho das crianças no período.

UNIDADE 4: Os meios de transporte

Habilidades da BNCC
EF03HI01, EF03HI02, EF03HI03, EF03HI04, EF03HI05, EF03HI06, EF03HI07, EF03HI08, EF03HI09, EF03HI10, EF03HI11, EF03HI12.

Objetos de conhecimento

- O “Eu”, o “Outro” e os diferentes grupos sociais e étnicos que compõem a cidade e os municípios: os desafios sociais, culturais e ambientais do lugar onde vive.
- Os patrimônios históricos e culturais da cidade e/ou do município em que vive.
- A produção dos marcos da memória: os lugares de memória (ruas, praças, escolas, monumentos, museus, etc.).
- A produção dos marcos da memória: formação cultural da população.
- A produção dos marcos da memória: a cidade e o campo, aproximações e diferenças.
- A cidade, seus espaços públicos e privados e suas áreas de conservação ambiental.
- A cidade e suas atividades: trabalho, cultura e lazer.

32ª semana	Capítulo 7: Os meios de transporte Inventário de conhecimento prévio e sondagens de conteúdo (atividade diagnóstica).
33ª semana	Meios de transporte nas áreas rural e urbana.
34ª semana	Os tropeiros e os meios de transporte no Brasil Colonial.
35ª semana	Os tropeiros e os meios de transporte no Brasil Colonial.
36ª semana	Meios de transporte nos centros urbanos.
37ª semana	Meios de transporte nos centros urbanos.
38ª semana	Bicicletas como meios de transporte.
39ª semana	Bicicletas como meios de transporte.
40ª semana	Por meio de atividades variadas, revise os assuntos estudados. Organize as anotações de como foi o desempenho das crianças no período.

Sugestão de plano de desenvolvimento trimestral

PLANEJAMENTO TRIMESTRAL DISTRIBUÍDO EM SEMANAS LETIVAS	
1º TRIMESTRE	1ª semana a 14ª semana
2º TRIMESTRE	15ª semana a 28ª semana
3º TRIMESTRE	29ª semana a 40ª semana

Sugestão de plano de desenvolvimento bimestral

PLANEJAMENTO BIMESTRAL DISTRIBUÍDO EM SEMANAS LETIVAS	
1º BIMESTRE	1ª semana a 10ª semana
2º BIMESTRE	11ª semana a 21ª semana
3º BIMESTRE	22ª semana a 30ª semana
4º BIMESTRE	31ª semana a 40ª semana

16. Sugestão de matriz de planejamento de rotina semanal

Observe a seguir um exemplo de matriz de planejamento de rotina semanal. Ele apresenta uma sugestão para sua organização semanal considerando a carga horária da disciplina de História.

É preciso salientar que ele deve ser ajustado em consonância ao seu Plano de Aula, que deve ser elaborado a cada momento na sala de aula. Além disso, esse exemplo é uma espécie de modelo com possibilidades de ajustes e adequações funcionais que você deve fazer de acordo com a realidade da sua escola e da sua atuação como docente.

EXEMPLO (MODELO) DE MATRIZ DE PLANEJAMENTO DE ROTINA SEMANAL		
	Informações	Observações específicas acerca das atividades desenvolvidas na semana
Público	Estudantes 3º ano do Ensino Fundamental	
Número de aulas	3 aulas 3ª semana do calendário escolar Tema: Diferentes moradias	
Horários/turma	Turma X- Terça e quinta-feira	
Metas	<ul style="list-style-type: none">Melhorar o processo de leitura e escrita;Desenvolver unidade temática;Observar participação oral na turma.	
Objetivos pedagógicos	<ul style="list-style-type: none">Sondar o conhecimento prévio da turma sobre o conceito de moradia;Ampliar o repertório de conhecimento da turma sobre o conceito;Desenvolver atividades de leitura e escrita;Realização das atividades das páginas 12 a 17 do Livro do Estudante;Observar e registrar aspectos quanto ao conteúdo e quanto à realização das atividades (leitura, escrita, participação oral e de escuta em Roda de conversa);Registrar aspectos do desenvolvimento dos conceitos históricos.	
Habilidade da BNCC	EF03HI10	
Conteúdos abordados	<ul style="list-style-type: none">Moradias;Espaços domésticos;Tempo.	
Plano de aula	Desenvolvimento do plano de aula para cada aula da semana.	
Avaliação	<ul style="list-style-type: none">Observar se os(as) estudantes compreendem bem os conceitos trabalhados;Registrar aspectos pertinentes à participação individual e coletiva expressivos na turma;Registrar erros e dificuldades recorrentes no processo de registro escrito;Registrar habilidades e/ou dificuldades na participação oral;Registrar outras informações relevantes sobre a turma.	

Referências

- ABRECHT, Roland. **A avaliação formativa**. Portugal: Edições ASA, 1994.
- ALLAL, Linda. Estratégias de avaliação formativa: concepções psicopedagógicas e modalidades de aplicação. *In*: ALLAL, Linda; CARDINET, Jean; PERRENOUD, Philippe. **Avaliação formativa num ensino diferenciado**. Tradução Clara Moura Lourenço; José Afonso Baptista. Coimbra: Almedina, 1986. p. 175-210.
- ALVES, Rubem. **Conversas com quem gosta de ensinar**: + qualidade total na educação. 7. ed. Campinas, SP: Papirus, 2004.
- AMARO, Rogério Roque. A exclusão social hoje. **Cadernos ISTA**, Lisboa, ano V, n. 9, p. 13-20, 2000. Disponível em: http://www.ista.pt/1/upload/ista_9_2000.pdf. Acesso em: 4 out. 2025.
- APPLE, Michael W. **Educação e poder**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989. (Biblioteca Artes Médicas).
- APPLE, Michael W. **Trabalho docente e textos**: economia política das relações de classe e de gênero em educação. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.
- ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1981. (Série Etnologia).
- ARNAY, José. Reflexões para um debate sobre a construção do conhecimento na escola: rumo a uma cultura científica escolar. *In*: RODRIGO, Maria José; ARNAY, José (org.). **Conhecimento cotidiano, escolar e científico**: representação e mudança. São Paulo: Ática, 1998.
- BECKER, Fernando. **Educação e construção do conhecimento**: revista e ampliada. 2. ed. Porto Alegre: Penso, 2012. 200 p.
- BELO HORIZONTE. Prefeitura Municipal. **Proposta político-pedagógica, caderno 3**: Construindo uma proposta curricular para primeiro e segundo ciclos. Belo Horizonte: SMED, 1995.
- BELO HORIZONTE. Prefeitura Municipal. **Proposta político-Pedagógica, caderno 4**: avaliação. Belo Horizonte: SMED, 1995.
- BERNARDES, A. O. Discutindo a questão da educação inclusiva. **Educação Pública**, [on-line], 9 fev. 2010. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/10/5/discutindo-a-questatildeo-da-educaccedilatildeo-inclusiva>. Acesso em: 30 set. 2025.
- BETTELHEIM, Bruno. **Uma vida para seu filho**: pais bons o bastante. Rio de Janeiro: Campus, 1988.
- BIBIANO, Bianca. Vamos a campo! **Nova Escola**, n. 235, set. 2010.
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de história**: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2009.
- BLOCK, Marc. **Apologia da história**: ou o ofício de historiador. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2002.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf. Acesso em: 8 out. 2025.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Alfabetização. **PNA Política Nacional de Alfabetização**. Brasília: MEC, SEALF, 2019.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **A criança de 6 anos, a linguagem escrita e o ensino fundamental de nove anos**: orientações para o trabalho com linguagem escrita em turmas de crianças de seis anos de idade. Belo Horizonte: UFMG/FaE/CEALE, 2009.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos de Educação Integral. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica**. Brasília: MEC, 2013.
- BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**: Educação Inclusiva. Brasília: MEC/SEB, 2014. Disponível em: http://pacto.mec.gov.br/images/pdf/doc_orientador/doc_orientador_versao_final.pdf. Acesso em: 19 ago. 2025.
- CANAU, Vera Maria. Universidade e formação de professores: que rumo tomar? *In*: CANAU, Vera Maria. (org.) **Magistério**: construção cotidiana. 7. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.
- CHARTIER, Roger (Org.). **Práticas da leitura**. São Paulo: Estação Liberdade, 1996.
- DAYRELL, Juarez (org.). **Múltiplos olhares**: sobre educação e cultura. 1.reimpr. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.
- DELORS. Jacques (coord.). **Educação: um tesouro a descobrir**. Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. São Paulo: Cortez; Brasília: MEC/Unesco, 1998. cap. 4, p. 89-102.
- DIAS, R. S. **Os projetos de trabalho**: o caminho para a aprendizagem significativa. **Cadernos para o Professor**. Juiz de Fora: SMED, n. 9, 1999.
- FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. **Integração e interdisciplinaridade no ensino brasileiro**: efetividade ou ideologia? São Paulo: Loyola, 1979.
- FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. Interdisciplinaridade e transdisciplinaridade na formação de professores. **Ideação – Revista do Centro de Educação e Letras da Unioeste**, Foz do Iguaçu, v. 10, n. 1, p. 93-103, jan./jun. 2008.
- FERREIRA, Carlos Alberto. A avaliação formativa vivida pelos professores do 1º ciclo do ensino básico. **Revista Portuguesa de Pedagogia**, ano 40, n. 3, p. 71-94, 2006. Disponível em: https://impactum-journals.uc.pt/rppedagogia/article/view/1647-8614_40-3_3/618. Acesso em: 4 out. 2025.
- FORQUIN, Jean-Claude. **Escola e cultura**: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar. Porto Alegre: Artes

- Médicas, 1993. (Educação: teoria e crítica).
- FREIRE, Madalena. **Observação, registro, reflexão**: instrumentos metodológicos. 2. ed. São Paulo: Espaço Pedagógico, 1996.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: três artigos que se completam. São Paulo: Cortez, 1985. (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo).
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2011.
- GARRUTI, Érica. Aparecida; SANTOS, Simone Regina. A interdisciplinaridade como forma de superar a fragmentação do conhecimento. **Revista de Iniciação Científica da FFC**, Marília, SP, v. 4, n. 2, p. 187-197, 2004.
- GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1989.
- GIMENO SACRISTÁN, José. **Compreender e transformar o ensino**. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- GIMENO SACRISTÁN, José. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. Porto Alegre: Artmed, 1998. (Biblioteca Artes Médicas).
- HERNÁNDEZ, Fernando. **Transgressão e mudança na educação**: os projetos de trabalho. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- HERNÁNDEZ, Fernando; VENTURA, Monserrat. **Organização do currículo por projetos de trabalho**: o conhecimento é um caleidoscópio. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- HOFFMANN, Jussara Maria Lerch. **Avaliação mediadora**: uma prática em construção da pré-escola à universidade. Porto Alegre: Mediação, 2000.
- HURLOCK, Elizabeth. **Desenvolvimento psicológico da criança**. Madrid: Del Castilho, 1963.
- JARES, Xesús R. **Educação para a paz**: sua teoria e sua prática. 2. ed. rev. e ampl. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1990.
- LIMA, Elvira Cristina Souza. **A construção do conhecimento na escola**. Paraná: SMED, 1995.
- LIMA, Elvira Cristina Souza. **Alguns princípios sobre desenvolvimento e aprendizagem**. Paraná: SMED, 1995.
- LUCKESI, Cipriano Carlos. A escolarização do processo de construção do conhecimento. **Caderno Ideias**, v. 6, n. 11. p. 47-49, 1988.
- LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar**: estudos e proposições. 22. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- LUCKESI, Cipriano Carlos. Avaliação educacional escolar: para além do autoritarismo. **Revista da Ande**, v. 6, n. 16. p. 47-51, 1988.
- MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Ensinando a turma todas: diferenças na escola. **Pátio Revista Pedagógica**, ano V, n. 20, p. 18-23, fev./abr. 2002.
- MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar**: o que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Moderna, 2003. (Coleção Cotidiano Escolar).
- MANTOAN, Maria Teresa Eglér. O direito de ser, sendo diferente, na escola. **Revista CEJ**, Brasília, DF, v. 8, n. 26, p. 33-44, jul./set. 2004.
- MARTINS, Lúcia de Araújo Ramos *et al.* (org.). **Inclusão**: compartilhando saberes. Petrópolis: Vozes, 2006.
- MARTINS, Maria de Fátima Lopes. **Avaliação diagnóstica**: a sua influência na prática letiva na disciplina de Biologia e Geologia. 2012. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação, área de Especialização em Supervisão Pedagógica) – Instituto Superior de Educação e Ciências, Lisboa, 2013. Disponível em: <https://comum.rcaap.pt/entities/publication/2bae1865-a29a-47b9-9379-2d50c3bcf25e>. Acesso em: 6 out. 2025.
- MATTOS, Ilmar Rohloff de. "Mas não somente assim!" leitores, autores, aulas como texto e ensino-aprendizagem em História. **Tempo**, v. 11, n. 21, jun. 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tem/a/gN3CCtpfxGm6dBgPb8JkKtp/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 19 ago. 2025.
- MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; CANDAU, Vera Maria. Currículo, conhecimento e cultura. *In*: BEAUCHAMP, Jeanete; PAGEL, Sandra Denise; NASCIMENTO, Aricélia Ribeiro do (org.). **Indagações sobre currículo**: currículo, conhecimento e cultura. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007. p. 17-48. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/indag3.pdf>. Acesso em: 6 out. 2025.
- MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita**: repensar a reforma, repensar o pensamento. 19. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.
- NASCIMENTO, Mari Clair Moro; SOUZA, Nadia Aparecida de. **Avaliação formativa**: a prática em construção. *In*: SEMINÁRIO DE PESQUISA DO PPE, Universidade Estadual de Maringá, 12-14 jun. 2013.
- NEMI, Ana Lúcia Lana; ESCANHUELA, Diego Luís; MARTINS, João Carlos. **Ensino de História e Experiências**: o Tempo Vivido. São Paulo: FTD, 2009.
- NICOLESCU, Basarab. **O manifesto da transdisciplinaridade**. Tradução: Lúcia Pereira de Souza. São Paulo: Triom, 1999.
- NÓVOA, Antônio (org.). **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992. (Coleção Temas da Educação).
- PERRENOUD, Philippe. **10 novas competências para ensinar**: convite à viagem. Tradução: Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- PERRENOUD, Philippe. **Avaliação**: da excelência à regulação das aprendizagens: entre duas lógicas. Tradução: Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artmed, 1999.

- PERRENOUD, Philippe. **Escola e cidadania**: o papel da escola na formação para a democracia. Porto Alegre: Grupo A, 2005.
- PERRENOUD, Philippe. **Pedagogia diferenciada**: das intenções à ação. Tradução: Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- PERRENOUD, Philippe. **Por que construir competências a partir da escola**. Porto: Asa, 2003.
- PERRENOUD, Philippe. **Práticas pedagógicas, profissão docente e formação**: perspectivas sociológicas. Tradução: Heloisa Faria, Helena Tapada, Maria João Carvalho, Maria Nóvoa. Lisboa: Dom Quixote, 1993. (Coleção Temas de Educação).
- PESTANA, Maria Inês Gomes de Sá *et al.* **Matrizes curriculares de referência para o SAEB**. 2. ed. rev. ampl. Brasília, DF: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 1999.
- PETRAGLIA, Izabel. **Pensamento Complexo e Educação**. São Paulo: Ed. Livraria da Física, 2013. (Coleção Contextos da Ciência).
- PIAGET, Jean. **O nascimento da inteligência na criança**. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.
- PIMENTA, Selma G. **O estágio na formação de professores**: unidade, teoria e prática? São Paulo: Cortez, 1994.
- PONTUSCHKA, Nídia Nacib; PAGANELLI, Tomoko Iyda; CACETE, Núria Hanglei. **Para ensinar e aprender**: Geografia. São Paulo: Cortez, 2009.
- POZO, Juan Ignacio. **A nova cultura da aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- PÁTARO, Ricardo F.; BOVO, Marcos C. A interdisciplinaridade como possibilidade de diálogo e trabalho coletivo no campo da pesquisa e da educação. **Revista NUPEM**, Campo Mourão, v. 4, n. 6, p. 45-63, jan./jul. 2012.
- RIBEIRO, Renan; BOVO, Claudia. A promoção da educação histórica na escola: os desafios da avaliação diagnóstica em História. **Revista História Hoje**, v. 2, n. 4, p. 315-338, 2013.
- ROCHA, Helenice; MAGALHÃES, Marcelo; GONTIJO, Rebeca. A aula como texto: historiografia e ensino de História. *In*: ROCHA, Helenice; MAGALHÃES, Marcelo; GONTIJO, Rebeca (Orgs.). **A escrita da história escolar**: memória e historiografia. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2009.
- SANTOMÉ, Jurjo Torres. **Globalização e interdisciplinaridade**: o currículo integrado. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
- SANTOS, A. Complexidade e Transdisciplinaridade em Educação: cinco princípios para resgatar o elo perdido. *Revista Brasileira de Educação*, v. 13, p. 71-83, 2008.
- SANTOS, Akiko. Complexidade e transdisciplinaridade em educação: cinco princípios para resgatar o elo perdido. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 37, jan./abr. 2008.
- SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão**: construindo uma sociedade para todos. 8. ed. ampl. e rev. Rio de Janeiro: WVA Ed., 2010.
- SCHIMDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene. **Ensinar História**. São Paulo: Scipione, 2009.
- SILVA, Fábio Luiz da *et al.* Procedimentos de gestão da sala de aula de professores de escolas públicas. **Revista Travessias**, v. 10, n. 3, p. 99-106, 2016. Disponível em: <http://e-revista.unioeste.br/index.php/travessias/article/download/15041/10238>. Acesso em: 6 out. 2025.
- SILVA, Fábio Luiz da *et al.* Procedimentos de gestão da sala de aula de professores de escolas públicas. **Revista Travessias**, v. 10, n. 3, p. 99-106, 2016. Disponível em: <http://e-revista.unioeste.br/index.php/travessias/article/download/15041/10238>. Acesso em: 6 out. 2025.
- SILVA, Marco Antonio; PORTO, Amélia. **Nas trilhas do ensino de História**: teoria e prática. Belo Horizonte: Rona, 2012.
- SILVA, Tomaz Tadeu da; MOREIRA, Antonio Flávio (org.). **Territórios contestados**: o currículo e os novos mapas políticos e culturais. 6. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.
- SINGER, Helena. **República de crianças**: sobre experiências escolares de resistência. São Paulo: FAPESP: Hucitec, 1997.
- SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. 2. ed., 8. reimpr. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.
- THIESEN, Juarez S. A interdisciplinaridade como um movimento articulador no processo ensino-aprendizagem. **Revista Brasileira de Educação**, v. 13, n. 39, p. 545-598, set./dez. 2008.
- VIGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1994.
- WALLON, Henri. **Psicologia**. 2. ed. São Paulo: Ática, 1999.
- YUS, Rafael. **Educação integral**: uma educação holística para o século XXI. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- ZABALA, Antoni (org.). **Como trabalhar os conteúdos procedimentais em aula**. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- ZABALA, Antoni. **A prática educativa**: como ensinar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

HISTÓRIA

AMÉLIA PORTO

Bacharel e licenciada em Pedagogia e Estudos Sociais e especialista em Ensino de Ciências Físicas e Biológicas pela UFMG. Atuou como professora do Ensino Fundamental na Escola de Educação Básica da UFMG e como professora no Instituto Superior de Educação Anísio Teixeira, da Fundação Helena Antipoff. É autora de livros didáticos e de Metodologia de Ensino.

GISELLA DE AMORIM

Licenciada, doutora e pós-doutora em História pela UFMG. Pós-doutoranda pela Universidade de Lisboa. É investigadora do Centro de Estudos Comparatistas da Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa. Membro da Rede Internacional de História das Pedagogias, Patrimônios Culturais e Materiais Didáticos em Língua Portuguesa. Possui experiência docente no Ensino Fundamental e Superior. É autora de materiais didáticos e paradidáticos de História.

MARCO SILVA *(in memoriam)*

Bacharel e licenciado em História, mestre e doutor em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Foi professor universitário e historiador da Diretoria de Patrimônio Cultural e Arquivo Público de Belo Horizonte, bem como diretor-geral e coordenador pedagógico e de História em estabelecimentos de Ensino Fundamental e Médio. Publicou diversos artigos em revistas científicas e jornais de grande circulação. Autor de livros didáticos e de metodologia de ensino.



1ª edição, Belo Horizonte, 2025.

RONA
ronaeditora.com.br



CRÉDITOS

Seções do Livro do Estudante e Alfabetização

As seções do livro do(a) estudante têm como objetivo favorecer o desenvolvimento das habilidades. Por isso, é preciso acompanhar esse percurso do desenvolvimento na abordagem dos objetos de conhecimento, o que não impede que você crie atividades correlatas, aborde temas pertinentes ao conteúdo, etc.

Abertura de unidade

Permite que você, professor(a), apresente à turma o que será estudado por meio de uma imagem alusiva ao conteúdo da unidade. É importante explorar essa imagem e propor perguntas ou questões para, de forma convidativa, incentivar o(a) estudante a participar do processo de construção do conhecimento que será abordado.

INICIANDO A CONVERSA

É o momento em que se apresenta o assunto que será discutido. Constitui um espaço de diálogo que busca explorar as ideias iniciais dos(as) estudantes, bem como suas representações sobre o tema. Permite o levantamento dos conhecimentos prévios e contextualiza a temática em estudo. Não se esqueça de: ficar atento(a) àquilo que os(as) estudantes já sabem sobre o assunto e às lacunas de conhecimento que possuem; fazer anotações necessárias e considerar a relevância das intervenções dos(as) estudantes; observar como os(as) estudantes vão interagir e interpretar textos e imagens nesse momento; estabelecer conexões com outros variados suportes de conteúdo, além do livro didático.

Nesta seção, aproveite ainda para trabalhar as seguintes habilidades da Língua Portuguesa que auxiliam no bom desenvolvimento da alfabetização e letramento:

(EF15LP01) Identificar a função social de textos que circulam em campos da vida social dos quais participa cotidianamente (a casa, a rua, a comunidade, a escola) e nas mídias impressa, de massa e digital, reconhecendo para que foram produzidos, onde circulam, quem os produziu e a quem se destinam.

(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. Escuta atenta.

LER E COMENTAR

Os textos, em geral, são acompanhados de questões problematizadoras e imagens. As imagens permitem que o(a) estudante desenvolva a capacidade de observação, a percepção da realidade e o senso crítico. Tanto os textos escritos como as imagens são fontes de informação por meio das quais ele(a) apreende e faz a leitura do mundo em que vive. Chame a atenção para o conteúdo que é possível encontrar nos textos e imagens. A mediação do(a) professor(a), portan-

COLEÇÃO
TRILHARES

Diretoria Geral
Julio Pena

Coordenação de Projetos
Rafael Pena

Gerência Editorial
Ana Gabriela de Souza Pereira

Analista Editorial
Luiza Carvalho e Carolina Miranda

Assistente Editorial
Miguel Amorim e Patrícia Áurea

Licenciamento de textos e imagens
Núbia Santiago e Patrícia Áurea

Iconografia
Luiza Carvalho, Núbia Santiago e Patrícia Áurea

Preparação e revisão de texto
Guilherme Amorim e Felipe Magalhães

Leitura crítica
Luciano Roza

Projeto gráfico
P Design

Coordenação de diagramação
Elen Carvalho

Diagramação
Elen Carvalho, Dilma Santos, Márcia Atherton e Lola Amorim

Assistência Editorial
Aila Carneiro, Letícia Muniz e Luísa Rodrigues

Imagem da capa
Yuri Arcurs | Dreamstime.com

Ilustrações
Rubem Filho, Vanessa Alexandre e Bruna Ishihara

Objetos Digitais
Bruna Damiana Heinsfeld - Lis Consulting

Pré-impressão
Rona Editora

Produção gráfica
Rona Editora

1ª edição, Belo Horizonte, 2025.

RONA
ronaeditora.com.br

CNPJ 19.270.206/0001-60
Rua Henriqueto Cardinali, 280
Bairro Olhos d'Água - Belo Horizonte/MG
Cep: 30390-082 - Telefax: (31) 3303-9999
www.ronaeditora.com.br

Todos os direitos reservados à Editora. Nenhuma parte desta publicação poderá ser reproduzida, seja por meios mecânicos, eletrônicos, ou cópia xerográfica, sem autorização prévia da Editora.

FICHA CATALOGráfICA

Porto, Amélia Pereira Batista
P853c Coleção Trilhares-História : 3º ano : Livro do Estudante [[recurso eletrônico]] / Amélia Pereira Batista Porto, Gisella de Amorim Serrano, Marco Antônio Silva (*in memoriam*) . - Belo Horizonte : Rona Editora, 2025. 128 p.

Versão digital - HTML5 ISBN 978-85-7023-061-4

1. História-ensino fundamental. I. Serrano, Gisella de Amorim. II. Silva, Marco Antônio. III. Título.

CDU 93(075.2)

Elaborada por Rinaldo de Moura Faria - CRB-6 nº 1006



Olá, estudante!

Este livro foi elaborado para você, que vive no Brasil e está no 3º ano do Ensino Fundamental. Nas páginas que se seguem você vai encontrar informações, propostas para reflexões e sugestões de atividades sobre História.

Esperamos que você goste, pois este livro é para você.

Bons estudos e mãos à obra!



Os autores



Andréa Azeiteiro Mendes, Kátia Frischbieter | @rumastore.com

TROCAR IDEIAS E REGISTRAR NO CADERNO

Constitui um espaço formado por um conjunto de atividades que permitem ao(a) estudante expressar-se por meio de registros escritos e oralmente. Ele(a) assim poderá dialogar com os(as) colegas e você, professor(a), sobre o que foi entendido com a leitura dos textos, das imagens apresentadas, por meio da exposição de novas ideias, do tratamento das informações relativas ao tema em estudo e da busca de novas informações. É imprescindível que você aproveite o conteúdo proposto nas questões e o(a) auxilie, sempre que preciso, a construir seus argumentos e expor suas ideias. Ajude-o(a), quando necessário, a compreender as perguntas propostas, crie outras que julgar pertinentes, questione, permita que possa se expressar e dialogar sobre o que compreendeu, sobre o que pensa, etc.

Não se esqueça de: auxiliar os(as) estudantes no processo de leitura e escrita; ajudá-los(as) na execução dos exercícios, por exemplo, lendo as questões junto com eles(as), quando necessário; escrever na lousa as respostas, para que possam treinar a escrita correta; durante a correção, anotar as observações relativas à participação e as respostas; observar o envolvimento da turma com os temas, a capacidade de apreensão, relação e ampliação com o conteúdo em si e com outros conteúdos correlatos; selecionar aula(s) específica(s) para o desenvolvimento e a correção das atividades propostas. Nesta seção, aproveite ainda para trabalhar as habilidades a seguir, da Língua Portuguesa, que auxiliam no bom desenvolvimento da alfabetização — você poderá desenvolver e ampliar as atividades propostas contemplando essas habilidades de forma complementar:

(EF15LP18) Relacionar texto com ilustrações e outros recursos gráficos.

to, é fundamental para que o(a) estudante consiga estabelecer relação entre seu conhecimento prévio e as informações contidas nas imagens e nos textos — e desse modo a interação com o material ocorrerá de forma mais significativa. Após a mediação, o(a) estudante pode realizar a leitura silenciosa, ler em voz alta ou acompanhar a leitura feita por você, professor(a). Não se esqueça de: favorecer a leitura de textos, solicitando a leitura coletiva ou individual, sempre respeitando as individualidades, as limitações; destinar um tempo para essa leitura, para que os conteúdos dos textos sejam bem interpretados e as dúvidas, resolvidas; pausar os textos quando preciso; fazer perguntas ou oferecer informações que possam ajudar na compreensão do texto; solicitar, quando julgar necessário, que sublinhem as ideias centrais ou façam esquemas no caderno. Nesta seção, aproveite ainda para trabalhar as seguintes habilidades da Língua Portuguesa que auxiliam no bom desenvolvimento da alfabetização e letramento:

(EF15LP03) Localizar informações explícitas em textos.

(EF35LP05) Inferir o sentido de palavras ou expressões desconhecidas em textos, com base no contexto da frase ou do texto.

(EF15LP18) Relacionar texto com ilustrações e outros recursos gráficos.

CONHEÇA SEU LIVRO

(EF15LP06) Reler e revisar o texto produzido com a ajuda do professor e a colaboração dos(as) colegas, para corrigi-lo e aprimorá-lo, fazendo cortes, acréscimos, reformulações, correções de ortografia e pontuação.

TROCAR IDEIAS

São questões propostas para a reflexão e a exposição oral dos(as) estudantes. Nesta seção, eles(as) são convidados a conversar com a turma sobre algum ponto da temática tratada. O objetivo maior é o estímulo ao diálogo, promovendo a criação de contextos mentais compartilhados, levando a uma reflexão mais consistente e ao aprofundamento do assunto. Entretanto, sempre que achar conveniente, crie mais situações para que expressem suas ideias oralmente. O estímulo ao uso da linguagem oral possibilita maior participação em grupos, desenvolve a habilidade de comunicar-se adequadamente por meio da fala, com clareza e ordenação do discurso. Contribui também para que o(a) estudante aprenda a ouvir as opiniões dos demais colegas. Não se esqueça de: observar o envolvimento da turma com os temas, a capacidade de apreensão, relação e ampliação com o conteúdo em si e outros conteúdos correlatos; destinar um tempo específico para essa troca de ideias; valorizar a participação de todos, respeitando as individualidades e limitações; auxiliá-los(as) a expor as dúvidas e a criar outras hipóteses sobre os conteúdos abordados. Nesta seção, aproveite ainda para trabalhar as seguintes habilidades da Língua Portuguesa que auxiliam no bom desenvolvimento da alfabetização e letramento:

(EF35LP15) Opinar e defender ponto de vista sobre tema polêmico relacionado a situações vivenciadas na escola e/ou na comunidade, utilizando registro formal e estrutura adequada à argumentação, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.

(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.

(EF15LP13) Identificar finalidades da interação oral em diferentes contextos comunicativos (solicitar informações, apresentar opiniões, informar, relatar experiências etc.).

INVESTIGAR

Apresenta propostas de pesquisa sobre algum aspecto significativo da temática abordada. Os(As) estudantes são orientados(as) a fazer pesquisas em *sites* da internet, livros, revistas, jornais, enciclopédias ou por meio de entrevistas, visitas a órgãos públicos ou instituições não governamentais, com a intenção de fomentar o diálogo, a cooperação e a



Se você já folheou o seu livro, deve ter percebido que ele está dividido em seções. Deve ter observado também que cada seção é representada de forma diferente. Agora você vai saber o que vamos trabalhar em cada uma.



INICIANDO A CONVERSA

Atividade para o levantamento do conhecimento prévio sobre o assunto do capítulo.

Você vai interpretar textos e imagens e trocar ideias com a turma.



LER E COMENTAR

Textos sobre o assunto do capítulo.

Saiba mais sobre os assuntos de História.



INVESTIGAR

Atividades realizadas na escola ou em casa, individualmente, em grupo ou em turma, para desenvolver, entre outras capacidades, a autonomia na busca do conhecimento.

Realize pesquisas em casa ou na escola, consultando fontes variadas.



PARA SABER MAIS

Leitura de livros de literatura e paradidáticos, artigos de revistas e *sites* que podem ser usados como fonte para as investigações propostas. Muitos livros indicados nesta seção são do acervo do Programa Nacional do Livro Didático, e por isso devem fazer parte do acervo da biblioteca da sua escola.

Dicas de livros, revistas e *site*.



TROCAR IDEIAS

Atividade oral para discutir questões referentes aos temas abordados e desenvolvimento da argumentação. Em muitos momentos, são levantadas situações-problema relacionadas.

Você vai discutir os assuntos e dizer que pensa.



BRINCAR E APRENDER Atividade lúdica que envolve assuntos relacionados ao conteúdo de História.

Aprenda de forma divertida.



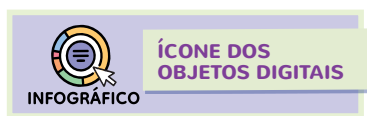
PARA REVER Espaço destinado a rever o trabalho desenvolvido na unidade.

Realize as atividades e relembre o que você estudou no capítulo.



TROCAR IDEIAS E REGISTRAR NO CADERNO
Atividades variadas sobre os assuntos explorados, para desenvolver a capacidade de localização de informações, análise, interpretação, percepção ambiental, entre outras.

Você vai realizar atividades e trocar ideias com a turma.



GLOSSÁRIO

Você vai encontrar explicações sobre algumas palavras relacionadas aos temas em estudo.

NÃO ESCREVA NESTE LIVRO. OUTRAS PESSOAS IRÃO USÁ-LO DEPOIS DE VOCÊ.



troca de experiências. Essas atividades são desenvolvidas, preferencialmente, em grupos para enriquecer as relações de diálogo, cooperação e troca de experiências. Muitas vezes, sugere-se a apresentação para a turma do trabalho realizado. Ao longo da obra, esta seção possibilita ao(à) estudante utilizar uma variedade de fontes de pesquisa, de naturezas distintas, para a construção do conhecimento, aproximando-o(a) das mais variadas fontes de acesso para a elaboração do conhecimento na atualidade.

A seção também apresenta atividades que permitem que o(a) estudante encontre as ideias mais relevantes dos temas pesquisados, aspectos importantes na construção de sínteses e conceitos fundamentais no processo de ensino-aprendizagem. Não se esqueça de: levar em conta, no seu planejamento, o tempo necessário para o desenvolvimento das atividades desta seção, solicitando-as com antecedência; valorizar a participação de todos, respeitando as individualidades e prestando auxílio para superação das dificuldades; orientar os(as) estudantes nas pesquisas; destinar orientações aos pais ou responsáveis quanto às pesquisas propostas, sobre a importância e como pode se dar a participação da família, além do gerenciamento do uso da internet, revistas e jornais.

(EF35LP17) Buscar e selecionar, com o apoio do professor, informações de inter-

resse sobre fenômenos sociais e naturais, em textos que circulam em meios impressos ou digitais.

(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.

BRINCAR E APRENDER

Incluimos algumas atividades nas diferentes unidades que compõem os cinco volumes desta coleção, propondo momentos lúdicos de suma importância no processo de ensino-aprendizagem de nossos(as) estudantes. As brincadeiras sugeridas aparecem em contextos nos quais se relacionam diretamente às temáticas trabalhadas. Nesse sentido, são constitutivas e integrantes do processo de construção do conhecimento proposto para essas temáticas. Não se esqueça de: utilizar o recurso das brincadeiras com cunho educativo; quando a atividade pressupuser uma tarefa extraclasse, solicitá-la com a antecedência necessária; valorizar e orientar as apresentações, considerando a abordagem consciente e correta dos conteúdos.

SUMÁRIO

PARA REVER

Espaço com atividades que permitem revisão dos estudos realizados. O desenvolvimento das questões propostas prevê o domínio de pontos importantes e compreensão dos assuntos já trabalhados. Não se esqueça de: destinar momentos específicos para as atividades de revisão e sondagem do desenvolvimento das habilidades; observar e anotar informações relevantes sobre o processo de interação e apreensão dos conteúdos por parte dos(as) estudantes; refletir com eles(as) sobre a persistência de dúvidas.

GLOSSÁRIO

Explicações sobre o significado de palavras retiradas dos textos de cada unidade com o objetivo de enriquecer o vocabulário do(a) estudante e possibilitar a compreensão do texto. Optamos por diluir o glossário ao longo do livro, procurando deixá-lo mais próximo do contexto (isto é, na própria página) em que as palavras ou expressões aparecem pela primeira vez.

PARA SABER MAIS

São sugeridos alguns livros, cujos temas giram em torno dos assuntos estudados. Essa indicação tem como objetivo ampliar e enriquecer a oferta de informações sobre os diferentes assuntos e temas estudados.

O que já sei	8
UNIDADE 1 – OS ESPAÇOS DOMÉSTICOS E AS MORADIAS	10
Capítulo 1 – Diferentes moradias	12
Jeitos, recursos: formas de morar	13
Moradias indígenas no Brasil atual.....	19
• Infográfico: Moradia Kalapalo (no Livro Digital).....	19
Para rever	25
Capítulo 2 – Moradias em outros tempos	26
Moradias no Brasil colonial	28
• Infográfico: Moradias no Brasil colonial (no Livro Digital).....	28
• Infográfico: O Patrimônio Cultural (no Livro Digital).....	32
Para rever	34
Para saber mais	35
UNIDADE 2 – ESPAÇOS PÚBLICOS E ESCOLAS PÚBLICAS	36
Capítulo 3 – As escolas são espaços públicos?	38
Escolas brasileiras.....	38
A escola e a comunidade.....	46
Para rever	53
Capítulo 4 – Praças, parques e outros espaços públicos	54
O que é o lazer?.....	55
Espaços de lazer na área rural	59
Turismo rural	62
Praças e parques na cidade	64
• Infográfico: Espaços públicos (no Livro Digital).....	64

História dos espaços públicos das cidades	66
As festividades nos espaços públicos	69
Para rever	71
Para saber mais	71
UNIDADE 3 – HISTÓRIAS DAS CIDADES	72
Capítulo 5 – Cidades, histórias e patrimônio	74
O que são cidades?.....	75
Mariana: a história de uma cidade.....	78
• Infográfico: Cidades históricas (no Livro Digital)	78
Capítulo 6 – Outras cidades brasileiras	82
As cidades brasileiras são muito diferentes?.....	85
Para rever	96
Para saber mais	97
UNIDADE 4 – OS MEIOS DE TRANSPORTE	98
Capítulo 7 – Meios de transporte na área rural e urbana	100
Os tropeiros e os meios de transporte no Brasil colonial.....	101
Meios de transporte nos centros urbanos	105
• Infográfico: Meios de transporte (no Livro Digital)	105
Bicicletas como meio de transporte.....	108
Para rever	113
Para saber mais	114
O que aprendi	115
Referências	121

O QUE JÁ SEI

Avaliação diagnóstica

Neste diagnóstico inicial, no presente volume da coleção consideraram-se as habilidades fundamentais e os objetos de estudo previstos na BNCC a serem abordados ao longo do ano letivo.

Sugerimos que o trabalho seja realizado também em rodas de conversa, quando os(as) estudantes terão oportunidade de expressar suas ideias a respeito dos assuntos a serem abordados ao longo do ano, ao passo que você, professor(a), poderá fazer um levantamento dos conhecimentos prévios a ser considerados como pontos de partida no trabalho em sala. Registre suas observações em relação à trajetória de cada criança e da turma de modo geral.

Nos momentos de registro (escrita, marcação, ilustração), você pode identificar elementos relacionados à alfabetização em desenvolvimento em cada criança e, a partir dos dados levantados, planejar o trabalho do ano escolar. Poderá também ampliar essa verificação por meio da roda de conversa, tendo em vista a necessidade de observar ainda o desenvolvimento da oralidade, leitura e escrita da turma. As rodas de conversa poderão ser realizadas em dois ou três momentos distintos, de acordo com o tempo gasto na discussão dos diversos temas e dados a serem levantados por você.

Ao iniciar a roda de conversa, proponha às crianças que falem sobre as respostas das atividades propostas. É importante que você não interfira nesses registros, por se tratar de atividade diagnóstica.

Uma forma de fazer a verificação conceitual é solicitar que identifiquem elementos associados às respostas, às ilustrações, aos argumentos apresentados, e que estabeleçam correlações com os conteúdos a serem trabalhados durante o ano.

Faça perguntas sobre os temas de cada capítulo nas rodas de conversa, incentivando os(as) estudantes a expor o que sabem sobre os conteúdos a serem abordados no volume.

Explore cada resposta das atividades. No decorrer da realização dessas atividades, você terá a oportunidade de definir os parâmetros sobre os índices de alfabetização, bem como sobre o desenvolvimento conceitual. Poderá, assim, estabelecer, estratégias e objetivos específicos com base nas observações e nos registros realizados nesse momento.

Lembre-se de que, ao longo do ano, na abertura de cada nova unidade e capítulo do livro, encontram-se seções que podem ser tomadas como complementares a essa avaliação diagnóstica e à sondagem inicial.

1. Observe a imagem:

Use o seu caderno para anotar as respostas!



Moradias populares e, ao fundo, prédios residenciais do bairro Vasco da Gama, Recife, Pernambuco, 2023.

- A. Que diferenças você observa entre as moradias representadas? Escreva no caderno. *Observe se a criança percebe que nas imagens estão representados dois tipos de moradias numa cidade: casas e apartamentos em prédios.*
 - B. Que outros tipos de moradias existem no local onde você mora? Ilustre no caderno. *Resposta pessoal.*
2. No caderno, faça uma ilustração de algum(ns) tipo(s) de moradia(s) indígena(s) que você conhece ou imagina como seja(m). *Resposta pessoal.*
3. Sobre as escolas públicas brasileiras, copie no caderno as opções corretas.
- a) Não cobram mensalidade dos estudantes.
 - b) Estão presentes nas áreas rurais e urbanas.
 - c) Pertencem a uma pessoa ou a um grupo de empresários.
 - d) Podem ser municipais, estaduais ou federais.

8

4. Para pesquisar a história de sua cidade, um historiador precisa encontrar algumas fontes históricas. Cite duas fontes históricas, no caderno. *Respostas pessoais.*
5. As ruas, as praças, os locais públicos, os bairros das cidades costumam ter nomes de pessoas como forma de homenageá-las. Responda no caderno. *Respostas pessoais.*
- A. Na sua cidade, alguma pessoa recebeu esse tipo de homenagem?
- B. Qual local recebeu o nome dela?
- C. O que você sabe da história dessa pessoa?
6. No caderno, copie as frases a seguir, completando os espaços com as palavras destacadas para deixá-las corretas. Cada palavra pode ser utilizada mais de uma vez.

ruas bairros cidades



As ////////////////cidades//////////////////// são formadas por um conjunto de //ruas.////////////////////

Os ////////////////bairros//////////////////// também são formados por um conjunto de
 //ruas////////////////////, porém as ////////////////cidades//////////////////// são bem maiores que
 eles. Diversos ////////////////bairros//////////////////// formam uma cidade, e diversas
 //ruas//////////////////// formam um ////////////////bairro////////////////////.

7. Leia as frases, encontre a resposta e anote no caderno.

- É um meio de transporte público;
 - Pode transportar muita gente;
 - É muito comum nas grandes cidades brasileiras.
- O meio de transporte a ser encontrado na atividade é o ônibus.*

▷ Quais meios de transporte você utiliza? *Resposta pessoal.*

UNIDADE

1

OS ESPAÇOS DOMÉSTICOS E AS MORADIAS

Abertura de unidade

Explore a imagem de abertura, propondo situações-problema em que os(as) estudantes serão desafiados a expor suas ideias sobre os assuntos a serem estudados. Peça-lhes que observem a imagem e façam perguntas, como:

- *Como é a sua moradia?*
- *Você mora em uma casa ou em um apartamento?*
- *Que materiais foram utilizados na construção de sua moradia?*

Atividade preparatória

Utilize esta seção como parte das atividades preparatórias pertinentes ao tema. Explore as imagens de abertura, os títulos e leve para a sala de aula outras imagens relacionadas aos temas da unidade. Solicite que a turma leia em voz alta os títulos da unidade e dos capítulos.

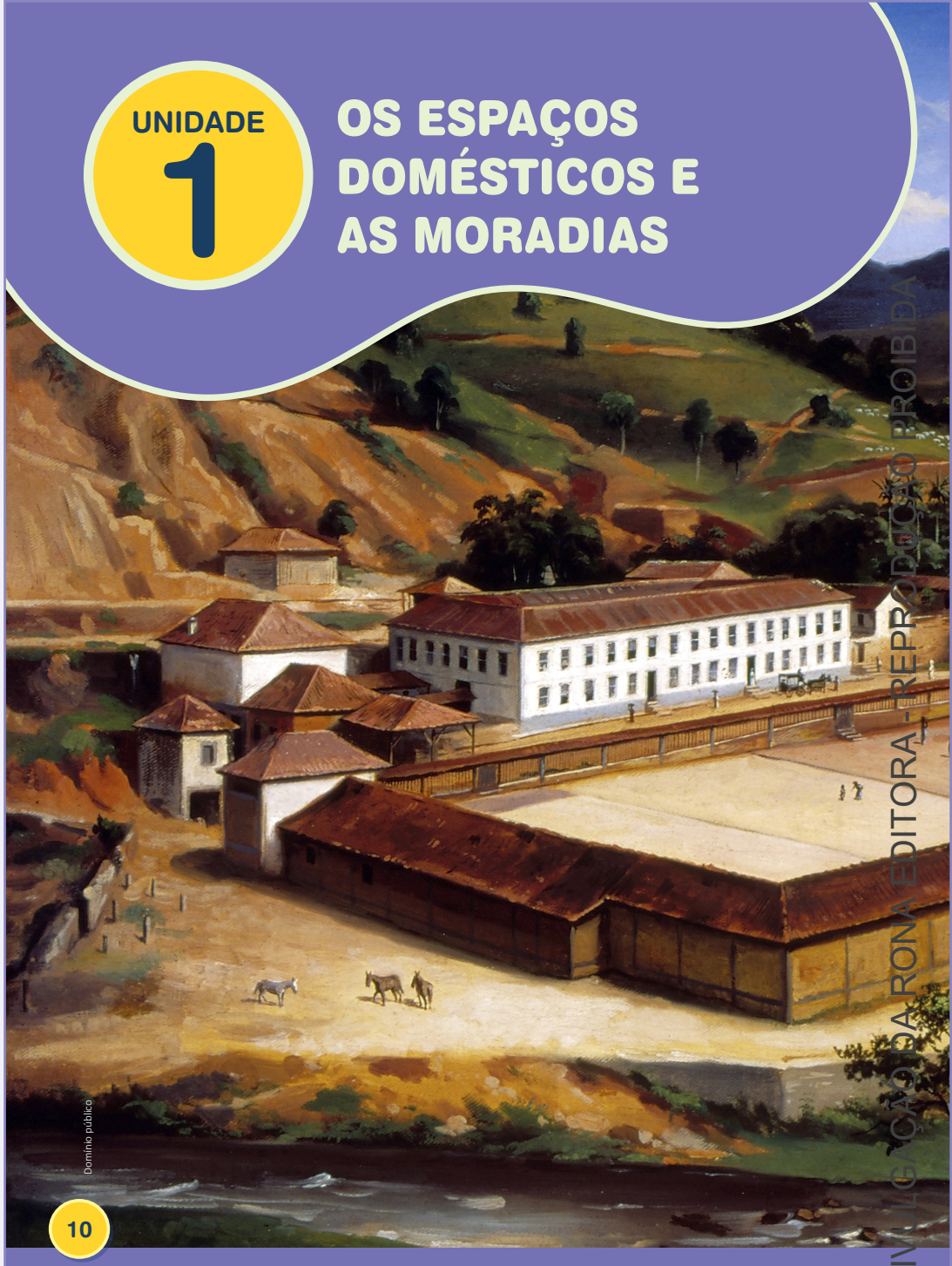
Utilize as imagens como fontes históricas relacionadas às moradias como espaços domésticos, permitindo que expressem e socializem o que identificaram, ampliando o conceito de fonte histórica, assim como permitindo que expressem o que pensam e sabem sobre os diferentes tipos de moradias construídas no passado e no presente. Observe se reconhecem essa relação e em que grau ela se configura.

No decorrer da realização dessas atividades, haverá a oportunidade de estabelecer os parâmetros sobre os índices de alfabetização e o desenvolvimento conceitual, estabelecendo índices, estratégias e objetivos específicos com base nas observações e registros realizados nesse momento.

Lembre-se de que, ao longo do ano, na abertura de cada nova unidade e capítulo do livro, encontram-se seções que podem ser complementares a essa avaliação diagnóstica e à sondagem inicial.

Competências Gerais da Base Nacional Comum Curricular

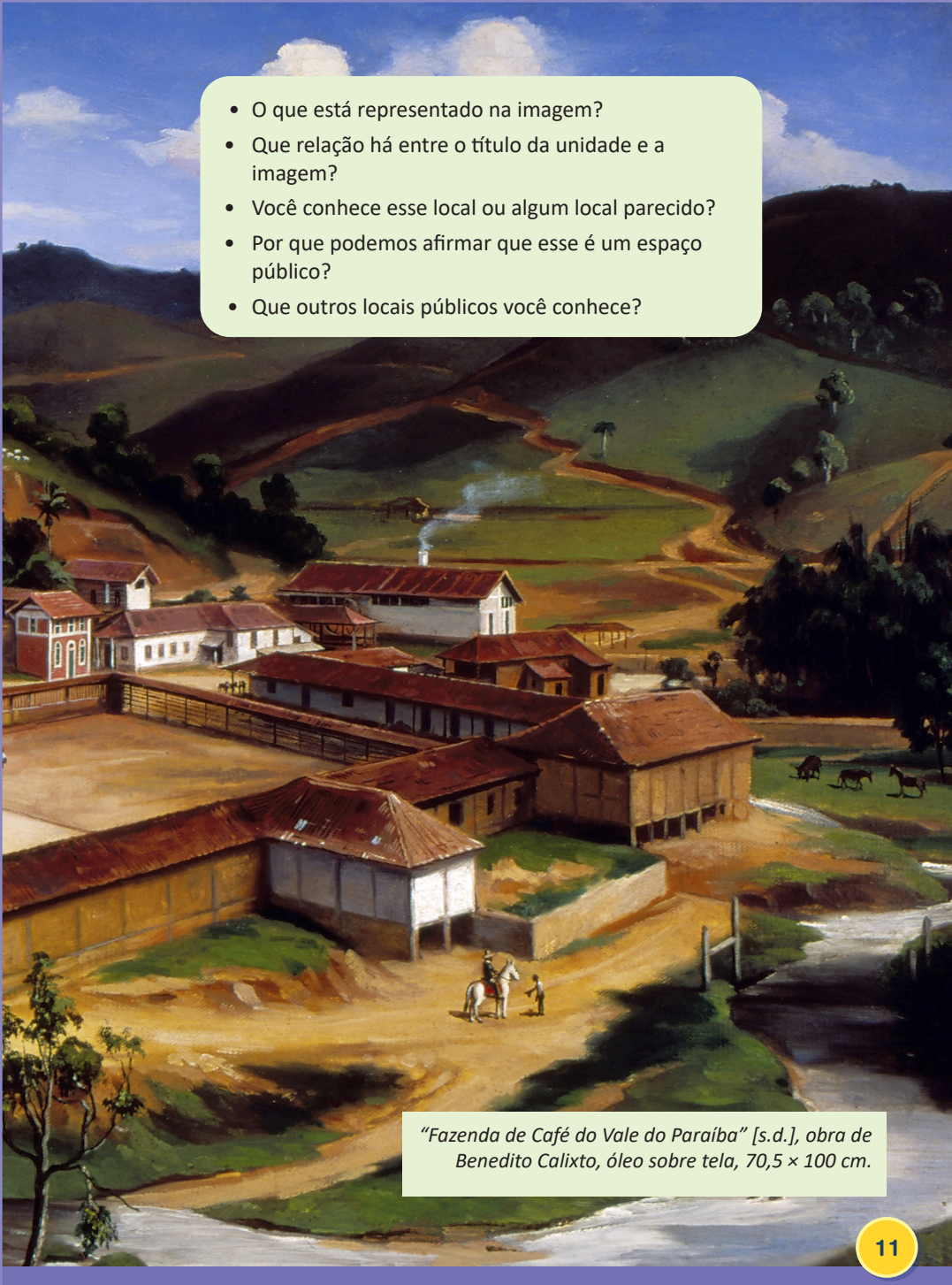
1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências 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.



10

domínio público

- O que está representado na imagem?
- Que relação há entre o título da unidade e a imagem?
- Você conhece esse local ou algum local parecido?
- Por que podemos afirmar que esse é um espaço público?
- Que outros locais públicos você conhece?



“Fazenda de Café do Vale do Paraíba” [s.d.], obra de Benedito Calixto, óleo sobre tela, 70,5 × 100 cm.

Competências Específicas de Ciências Humanas para o Ensino Fundamental

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.
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.

Competências Específicas de História para o Ensino Fundamental

1. Compreender acontecimentos históricos, relações de poder e processos e mecanismos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais ao longo do tempo e em diferentes espaços para analisar, posicionar-se e intervir no mundo contemporâneo.
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.

Temas Contemporâneos Transversais

Multiculturalismo – Diversidade Cultural e Educação para a Valorização do Multiculturalismo nas Matrizes Históricas e Culturais Brasileiras.

Meio Ambiente – Educação Ambiental.

Cidadania e Civismo – Vida Familiar e Social e Direitos da Criança e do Adolescente.

Introdução do capítulo 1

Neste capítulo, serão abordados os tipos de moradia e as variadas formas de morar: moradias indígenas, moradias nas áreas rurais e urbanas, entre outras. O objetivo é relacionar as moradias aos espaços domésticos. Há diferentes construções, com diferentes tipos de materiais e jeitos de morar.

As atividades propostas neste capítulo trabalham as seguintes habilidades da BNCC:

(EF03HI08) Identificar modos de vida na cidade e no campo no presente, comparando-os com os do passado.

(EF03HI10) Identificar as diferenças entre o espaço doméstico, os espaços públicos e as áreas de conservação ambiental, compreendendo a importância dessa distinção.

A cada início de capítulo, releia os objetivos definidos para os seus respectivos conteúdos. Reflita sobre eles, levando em conta as demandas de cada estudante e da turma em geral. Você pode modificá-los ou ampliá-los também. Estabeleça um diálogo com a turma, abordando cada conteúdo, orientando nas diversas atividades a serem realizadas, para despertar o sentido e a consciência acerca do aprendizado individual e do processo pedagógico como um todo. Ao observar essa recomendação, você também incentivará a autonomia dos(as) estudantes.

Objetivos

- Conhecer diferentes tipos de moradias no Brasil atual.
- Analisar problemas habitacionais da sociedade brasileira.
- Conhecer os diversos tipos de moradias indígenas na atualidade.
- Conhecer e analisar alguns aspectos da sua moradia.
- Reconhecer o espaço doméstico e sua utilização.
- Relacionar espaço doméstico e moradias.
- Diferenciar espaço doméstico e espaço público.



INICIANDO A CONVERSA

Moramos e convivemos com nosso grupo familiar em uma moradia. Mas nem todo mundo tem moradia, não é mesmo? Isso significa que nem todos têm direito à moradia?

Observe os desenhos de moradias feitos por crianças.



Desenho infantil de uma moradia, 2020.



Desenho infantil de uma moradia, 2020.

- ▶ Você conhece alguma moradia como as representadas nos desenhos?
- ▶ Algum deles se parece com a sua moradia? Conte para a turma.
- ▶ Agora, desenhe também a sua moradia no caderno.
Nessa atividade, espera-se que as crianças façam comparações entre suas moradias e as moradias representadas.
Vamos conversar um pouco mais sobre as moradias?

Neste capítulo você vai conhecer diferentes tipos e formas de construir moradias.

JEITOS, RECURSOS: FORMAS DE MORAR



LER E COMENTAR

O local onde moramos, isto é, a moradia, é considerado espaço doméstico. Veja o que significa espaço doméstico:

Espaço doméstico: espaço cujo uso é determinado por aquele que tem a sua posse.

Espaço público: espaço que pode ser usado por todos e, geralmente, administrado pelos poderes públicos.

Moramos em casas, apartamentos, fazendas, que são organizadas e administradas pelos nossos familiares ou grupos de convivência. Nestes espaços o uso é quase exclusivo dos moradores.

Há locais nas cidades que são utilizados por outras pessoas, tais como lojas, supermercados, entre outros. Esses locais são acessíveis ao público desde que sejam respeitadas as regras determinadas pelos proprietários, portanto, não são espaços públicos.

Os espaços públicos correspondem às praças, parques, ruas, entre outros. Há moradias na área rural e na área urbana. Há moradias que possuem muitos cômodos, outras, poucos cômodos. Nem todas as moradias são construídas com os mesmos materiais. Vamos estudar mais sobre essas características?



TROCAR IDEIAS

1. Como você e seus familiares organizam o seu espaço doméstico?

Resposta pessoal.

2. Dê exemplos de espaços públicos citados no texto.

Resposta pessoal. Entre os espaços públicos, podem ser citados uma praça, um parque ou outro lugar na localidade onde vivem.

13

Orientações metodológicas

Para facilitar o entendimento dos(as) estudantes e ampliar sua compreensão sobre os conceitos trabalhados (espaços domésticos e espaços públicos), você poderá levar imagens de espaços domésticos e espaços públicos e listar as regras de funcionamento de cada ambiente, como museus, parques, etc. É interessante, ainda, para consolidar a diferenciação, explorar com a turma o tipo de construção, as divisões internas e a utilização dos espaços.

Faça, na lousa, uma tabela com características observadas em cada um dos ambientes apresentados.

Este conteúdo pode ser trabalhado de forma interdisciplinar com Geografia e Ciências da Natureza. Pode-se explorar os materiais utilizados e as diferenças entre as localidades (urbanas, rurais, litorâneas, etc.). Outro aspecto importante diz respeito às condições de vida e aos problemas sociais relacionados às formas de viver e morar. Nesse sentido, é possível ressaltar a necessidade de reciclar materiais, os problemas populacionais, as formas alternativas para a construção de moradias que não agredem o meio ambiente, etc.

Explore com os(as) estudantes os desenhos que aparecem na página 12. Converse sobre as representações produzidas pela turma que, seguramente, irão ilustrar a diversidade dos tipos de moradia. Explore ainda as mudanças que ocorrem nas construções ao longo do tempo.



LER E COMENTAR

Texto de apoio

Para grande parte do povo brasileiro, infelizmente, moradia ainda é sinônimo de carência: falta água encanada, luz elétrica e saneamento básico. São milhões de pessoas sem teto ou morando em habitações precárias no Brasil, e a falta de moradia é um sério problema a ser enfrentado. [...]

Em outras palavras, o Brasil precisaria de pelo menos seis milhões e seiscentas mil casas ou apartamentos para resolver os problemas de moradia do povo. [...]

Mas não são poucos os que "não moram". Pessoas ainda perambulam pelas ruas, noite e dia, revirando latas e sacos de lixo para comer o que estiver "dando sopa"; dormem embaixo de viadutos, em praças, albergues ou ao relento! A maioria passa longe dos financiamentos de compra da sonhada casa própria, pois não tem como comprovar renda. Barracos à beira de esgotos abertos, camas de papelão sob viadutos e refúgio em cortiços são soluções precárias para os problemas desta população que não tem teto e vive nas ruas. Há 620 mil pessoas nessas condições só na grande São Paulo. A população de rua, ou "em situação de rua", como são tecnicamente chamados, é uma das populações mais vulneráveis da sociedade, ou seja, é uma das vítimas mais frequentes de violações de direitos humanos. *A Declaração Universal dos Direitos Humanos* diz que "toda pessoa tem direito a um padrão de vida capaz de assegurar a si e a sua família saúde e bem-estar, inclusive alimentação, vestuário, habitação" [...].

O direito à moradia digna é um direito social importante, conquistado através de muita luta, promovida por movimentos populares organizados, e hoje está previsto no artigo 6º da Constituição Federal.

Artigo 6º – São direitos sociais a educação, a saúde, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição.

Não se trata apenas do espaço de moradia em si. Mas de um mínimo de qualidade e conforto que as casas precisam oferecer como infraestrutura básica; (água, esgoto, energia elétrica e drenagem); acesso a transporte coletivo (ônibus, metrô e trens) e aos equipamentos sociais (saúde, educação, segurança, lazer e cultura), como postos de saúde, hospitais, creches, escolas, postos de polícia, bombeiros, parques, teatros etc. O direito à moradia não se resume apenas à presença de um abrigo ou teto, mas significa ter acesso a uma habitação adequada, que possua infraestrutura básica e, portanto, que ofereça aos moradores uma possibilidade de melhoria contínua de suas condições de vida. [...]

MENDONZA, Babette; NETO, Dário Ferreira Sousa; SANTOS, Edison Luís dos *et al.* **Direito à Moradia, Direito à Terra e Direito à Cidade:** Módulo IV. Disponível em: http://www.dhnet.org.br/dados/cursos/mediar_conflitos/curso_m_conflitos_modulo_04.pdf. Acesso em: 22 ago. 2025. [Fragmento]

Sem casa

Tem gente que não tem casa,
mora ao léu, debaixo da ponte.
No céu a lua espia
esse monte de gente
na rua
como se fosse papel.
Gente tem que ter
onde morar,
um canto, um quarto,
uma cama,
para no fim do dia
guardar o corpo cansado,
com carinho, com cuidado,
que o corpo é a casa
dos pensamentos.



Rubem Filho

MURRAY, Roseana. **Poemas para ler na escola.** Rio de Janeiro: Objetiva, 2011.



TROCAR IDEIAS

Ao ler o poema, não deixe de incentivar os(as) estudantes a conhecerem outros poemas com este tema ou outro. Trabalhe as rimas e a sensibilidade poética. Faça uma leitura compartilhada, envolvendo a turma de modo que cada criança leia um verso ou estrofe. Sugira que leiam o poema para os familiares.

1. O que há no lugar de morar, segundo a autora do poema?
"Um canto, um quarto, uma cama".
2. Comente o verso: "Tem gente que não tem casa".
Resposta pessoal.



TROCAR IDEIAS E REGISTRAR NO CADERNO

1. Escreva no caderno o que você entendeu sobre o verso:

"Gente tem que ter onde morar"

Espera-se que a criança perceba que todos os seres humanos têm direito a uma moradia digna, que devem ter um lugar para morar.

14

- A autora afirma que “o corpo é a casa dos pensamentos”. Você concorda com ela? Converse sobre isso com seus colegas e a professora (ou professor) e anote suas conclusões no caderno.
- Leia os textos e observe as imagens.

Esta é uma metáfora que associa o corpo à mente. Nós, seres humanos, precisamos de uma casa para morar. Na afirmação, os pensamentos correspondem aos indivíduos, e o corpo às moradias.

Geralmente, em condomínios de luxo, as casas são grandes, possuem vários quartos, mais de uma sala. Pode haver ainda espaços de lazer com piscinas, quadras para a prática de esportes, portaria e pessoas que trabalham na segurança do lugar.

1



Adriano Kirihara | Pulsar Imagens

Moradia de alto padrão, Itacaré, Bahia, Brasil, 2023.

Cerca de dez mil pessoas vivem na Vila dos Pescadores em condições precárias de moradia e sem **saneamento básico**.

2



Maurício Simonetti | Pulsar Imagens

Moradias em local próximo a um córrego sem canalização de esgoto, na cidade de São Paulo, São Paulo, 2023.

Saneamento básico: condições sanitárias necessárias à qualidade de vida de uma população, sobretudo por meio da canalização e do tratamento da água e dos esgotos doméstico e industrial.

15

por uma porta, sempre frontal e duas janelas. Quanto às fachadas dos sobrados, continuam mantendo a métrica das casas térreas: as janelas dos pavimentos inferiores correspondem com às do pavimento superior. As casas e sobrados, com exceção dos casarões dos senhores, eram construídos lado a lado, por isso a ventilação ocorria somente em um sentido.

PECLY, Mateus Henrique da Silva; ARAÚJO, Ronaldo de Sousa. A casa brasileira do período colonial à arquitetura moderna. **Perspectivas online:** humanas e sociais aplicadas, v. 4, n. 11, set.-dez. 2014. Disponível em: https://ojs3.perspectivasonline.com.br/humanas_sociais_e_aplicadas/article/view/554. Acesso em: 22 ago. 2025. [Fragmento]

(EF03HI10) Identificar as diferenças entre o espaço doméstico, os espaços públicos e as áreas de conservação ambiental, compreendendo a importância dessa distinção.

Orientações metodológicas

Explore o poema verso a verso. Caso seja possível, faça leituras coletivas e alternadas, com a participação espontânea da turma. Explore a ilustração do poema e converse sobre a falta de moradias ser uma realidade em nosso país e em outros lugares do mundo. Converse com os(as) estudantes, incentivando a reflexão sobre as desigualdades sociais e a necessidade de políticas públicas relacionadas à questão.

Texto de apoio

A princípio temos dois modelos representativos nos quais se pode dividir a moradia colonial: as casas térreas e os sobrados. Ambos os modelos são caracterizados, segundo Aline Lusa (2009), pelas construções erguidas sobre o alinhamento das vias públicas e sobre os limites laterais dos terrenos.

Os sobrados começaram a ser construídos pelas famílias mais abastadas. Estes tinham o pavimento térreo ocupado pelo comércio e o pavimento superior destinava-se à moradia da família – a planta baixa do pavimento superior do sobrado continua a mesma da casa térrea, sem modificações significativas. O pavimento superior corresponde ao inferior – sem reentrâncias ou balanços. [...] (Debarba *et al*, 2010).

[...]A fachada básica da casa colonial era composta

(EF03HI10) Identificar as diferenças entre o espaço doméstico, os espaços públicos e as áreas de conservação ambiental, compreendendo a importância dessa distinção.

(EF03HI08) Identificar modos de vida na cidade e no campo no presente, comparando-os com os do passado.

Orientações metodológicas

Explore as imagens, voltando às ilustrações da abertura do capítulo elaboradas pela turma. Leve outras imagens para a sala de aula para comparação. Explore as diferenças entre elas, os tipos de materiais utilizados, o estilo e as formas das construções, o local onde estão situadas. Explore, também, as desigualdades sociais expressas nas imagens, resalte o número de cômodos, a falta de saneamento e de acabamento em algumas construções, apontando as diferenças devido às necessidades relacionadas ao uso das moradias e não somente ao conforto. Contextualize as imagens, salientando as datas das habitações representadas.

É preciso sublinhar que as considerações anteriores não correspondem a modelos fechados, mas são referências a respeito das moradias coloniais que podem ser comuns. No entanto, há variedade de tipos de moradias coloniais. Explore com a turma outras imagens e aspectos das moradias do passado e preservadas ainda no presente.

Sobrado construído entre 1782 e 1787 por João Rodrigues de Macedo, cobrador e **contratador** dos impostos da **Capitania** de Minas. Atualmente é conhecido como Casa dos Contos e abriga o Centro de Estudos do Ciclo do Ouro, o Museu da Moeda e do Fisco.

3



Isamar Ingber | Pulsar Imagens

Sobrado e antiga moradia construída no período colonial, Ouro Preto, Minas Gerais, 2023.

Existem diferentes construções residenciais do período colonial. Uma das características desse tipo de construção é a fachada próxima às ruas, além de janelas e portas de madeira.

4



Beto Celli | Pulsar Imagens

Casario construído no período colonial, na cidade de Goiás, Goiás, 2023.

Capitania: cada uma das divisões administrativas do Brasil a partir de 1534. Mais tarde algumas capitanias passaram a ser chamadas de províncias e, por último, estados. Nem todas as capitanias correspondem, totalmente, aos atuais estados brasileiros. A capitania de Minas foi criada em 1720 e perdurou até 1821, quando passou a ser uma província. Em 1889 tornou-se o estado de Minas Gerais.

Contratador: pessoa que possuía um contrato de exploração e cobrança de impostos num território brasileiro no período da colonização portuguesa.

16

Sugestão de sequência didática - Diferentes moradias

Conteúdo trabalhado: Moradias, espaço doméstico.

Tempo previsto: 6 aulas.

Apresentação do assunto

Nesta sequência de aulas, deve-se refletir sobre as diferentes formas de morar, ao observar e identificar semelhanças e diferenças entre os diversos tipos de moradias, compreendendo-as como espaços de vivência, socialização e aprendizado. Haverá a oportunidade de perceber as distinções entre espaço doméstico e espaço público, a partir do conhecimento e do aprendizado desses conceitos.

Busca-se que o(a) estudante identifique que cada povo, de acordo com sua cultura e necessidades, constrói e reconstrói as suas moradias.

Introdução do assunto

As moradias não são apenas construções: são espaços de convivência, espaços domésticos destinados à habitação. Há inúmeras diferenças entre essas construções, assim como relativas aos jeitos e hábitos de morar. Há diferenças na disponibilidade, na possibilidade de uso e nas escolhas culturais relativas aos recursos utilizados nas construções. As

4. Com base nas imagens, copie cada afirmação no caderno identificando-a com **V**, se verdadeira, ou **F**, se falsa. Explique suas respostas para os colegas.
- F a) Nas quatro imagens são retratadas moradias do passado.
 - V b) Na construção das moradias do passado retratadas nas imagens 3 e 4 foram utilizados materiais semelhantes.
 - V c) Ao observar as moradias 1 e 2, percebemos que existe grande desigualdade social no Brasil.
 - V d) Nas moradias do passado nas fotos 3 e 4, percebemos que também havia grande desigualdade social no período colonial.



LER E COMENTAR

De acordo com o Censo 2022, do IBGE, no Brasil, 171,3 milhões de pessoas viviam em casas, ou seja, esse tipo de habitação é o mais utilizado como moradia. Em seguida, são os apartamentos, cujo percentual aumentou em relação ao Censo anterior. Mas existem outros tipos de moradias pesquisados.

Observe a tabela com o percentual da população e os tipos de moradia a partir dos resultados do Censo 2022.

TIPO DE MORADIA	PERCENTUAL DA POPULAÇÃO BRASILEIRA
Casa	84,8%
Apartamento	12,5%
Casa de vila ou em condomínio	2,4%
Habitação em casa de cômodos ou cortiço	0,2%
Habitação indígena sem paredes ou maloca	0,1%
Estrutura residencial permanente degradada ou inacabada	0,1%

IBGEEDUCA. Características dos domicílios – resultados do universo do Censo 2022. **Governo Federal**, [202-]. Disponível em: <https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/populacao/22064-caracteristicas-dos-domicilios-censo-2022.html>. Acesso em: 04 ago. 2025.

17

(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.

(EF03HI10) Identificar as diferenças entre o espaço doméstico, os espaços públicos e as áreas de conservação ambiental, compreendendo a importância dessa distinção.

Orientações metodológicas

Na página 17, seção “Ler e comentar”, anote os dados na lousa e solicite que registre no caderno. Converse com a turma sobre os dados do Censo 2022 apresentados, comparando-os e estabelecendo relações. Na página 18, seção “Trocar ideias e registrar no caderno”, solicite a leitura coletiva em voz alta.

moradias são exemplos de elementos culturais expressos tanto nas construções em si quanto na disposição e formas de utilizá-las, dividi-las, entre outros aspectos. É significativo ainda que há alguns problemas relacionados à moradia ou mesmo à falta dela. Essas constituem algumas perspectivas que serão abordadas neste planejamento.

Estratégias

Inicie a aula 1 comentando com as crianças a necessidade de aprenderem sobre a importância das moradias para as famílias e as comunidades. Leve imagens e apresente exemplos de moradias em diversos espaços no Brasil. Nomeie alguns tipos de moradias existentes no país. É importante comentar sobre determinadas construções, relacionando-as, por exemplo, aos recursos utilizados. Converse com os(as) estudantes para que pensem como são suas moradias.

Na aula 2, oriente a leitura e o desenvolvimento das atividades das páginas da seção “Iniciando a conversa”, direcionando a leitura coletiva alternada (cada estudante lê um pequeno trecho) e, em voz alta, do texto “Jeitos, recursos: Formas de morar”. Apresente questões para avaliar se estão compreendendo o texto e, em seguida, faça as intervenções necessárias. Oriente a leitura do texto da página 13 com a turma em voz alta. Promova uma roda de conversa com a turma, a partir da seção “Trocar ideias” na página 14.

Na terceira aula, promova a leitura em voz alta do poema e, em seguida, a leitura alternada (cada estudante lê um verso). Oriente a realização das atividades da seção “Trocar ideias e registrar no caderno” das páginas 14 e 15.

Na quarta aula, promova a socialização das respostas, corrigindo as atividades.

Orientações metodológicas

Faça a leitura compartilhada do texto da atividade 2 com a turma. Indique um(a) estudante para ler o título. Após a solicitação de uma leitura silenciosa, pode-se indicar dois ou mais estudantes para fazerem a leitura para a turma e, a seguir, proponha que outros dois estudantes verbalizem para a turma a sua compreensão do que foi lido.



TROCAR IDEIAS

Além das casas e apartamentos citados no texto da seção "Ler e comentar", foram citados na tabela: casa de vila ou em condomínio, habitação em casa de cômodos ou cortiço, habitação indígena sem paredes ou maloca, estrutura residencial permanente degradada ou inacabada.

1. Quais são os outros tipos de moradia relacionados no referido Censo?
2. De acordo com o Censo 2022 do IBGE, qual tipo de moradia é o mais utilizado no Brasil e qual é o seu percentual?
3. Você mora em que tipo de moradia de acordo com os resultados do Censo do IBGE 2022? *Resposta pessoal.*

De acordo com o Censo 2022 do IBGE, o tipo de moradia mais utilizado no Brasil são as casas, representando 84,2%.



TROCAR IDEIAS E REGISTRAR NO CADERNO

1. Converse com uma pessoa adulta da sua família ou grupo de convivência sobre os problemas relacionados à moradia na sua comunidade ou município. Falem também sobre algumas iniciativas ou políticas implementadas para solucionar esses problemas. Copie o quadro a seguir no caderno e complete-o com as informações da conversa. *Resposta pessoal.*

PROBLEMAS	SOLUÇÕES



2. Leia o artigo 6º da Constituição Brasileira.

No Brasil, há inúmeros problemas relacionados à habitação, ao menos para considerável parcela da população. É provável que este direito não esteja sendo garantido no município ou região dos(as) estudantes.

Dos Direitos e Garantias Fundamentais

Capítulo II Dos Direitos Sociais

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, na forma desta Constituição.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 04 ago. 2025.

- Na sua região ou município, o direito à moradia está sendo garantido a todos? Responda no caderno.

Previdência social: direito que garante ou assegura que uma pessoa, tendo pago determinado valor por mês ao governo, continue a ter uma renda mensal quando se afasta do trabalho por motivos de doença, acidente, gravidez, prisão, morte ou aposentadoria.

18

Continuação da sequência didática

Na quinta aula, solicite a leitura do texto da página 17 e, em seguida, incentive a participação nas respostas da seção "Trocar ideias" da página 18. Oriente a realização das atividades da seção "Trocar ideias e registrar no caderno" como atividade para casa.

Na sexta aula, corrija as atividades propostas para casa e recapitule as ideias trabalhadas e os conceitos fundamentais abordados até a página 18 do capítulo.

Avaliação formativa

É pertinente analisar a atuação de cada estudante individualmente e nos grupos de trabalho. Avaliar as atividades desenvolvidas no livro é um recurso muito importante. Procure registrar o interesse, as ideias iniciais sobre o assunto, o envolvimento na execução das atividades apresentadas e a compreensão dos conceitos trabalhados. Faça os registros necessários, as intervenções pertinentes durante o desenvolvimento dos temas e organize tudo o que irá subsidiar a composição da avaliação formal no final do capítulo.

MORADIAS INDÍGENAS NO BRASIL ATUAL



LER E COMENTAR

Os povos indígenas brasileiros sempre construíram moradias de acordo com suas necessidades e possibilidades. Não podemos afirmar que as moradias dos povos indígenas são superiores ou inferiores às de outros. Cada povo, em seu tempo e a seu modo, cria alternativas para resolver suas necessidades de moradia.



Pirafá Waurá | Pulkar Imagens

Maloca, um tipo de moradia Waurá, Aldeia Ulupuwene, Parque Indígena do Xingu, Mato Grosso, 2025.

Além disso, a construção e a utilização das moradias indígenas relacionam-se às suas tradições.



Marcos Ameno | Pulkar Imagens

Detalhe de pau a pique de moradia Yanomami, aldeia Maturacá, São Gabriel da Cachoeira, Amazonas, 2017.



INFOGRÁFICO

19

Oriente os estudantes a clicar no ícone de **Objeto Digital**, presente no Livro Digital do Estudante, para explorar um infográfico com o tema: **MORADIA KALAPALO**.

(EF03HI10) Identificar as diferenças entre o espaço doméstico, os espaços públicos e as áreas de conservação ambiental, compreendendo a importância dessa distinção.

Orientações metodológicas

Após a leitura individual das páginas 19 e 20, da seção "Ler e comentar", forme grupos de até quatro estudantes e oriente que conversem sobre as moradias indígenas e outros temas relacionados a elas. Peça que pelo menos um(a) estudante de cada grupo apresente para a turma uma síntese do que foi conversado entre os componentes. Aproveite os resultados das sínteses apresentadas e demonstre para a turma as semelhanças e diferenças registradas por cada grupo. Oriente os(as) estudantes na leitura e no desenvolvimento das atividades das páginas 21, 22 e 23, seções "Trocar ideias", "Trocar ideias e registrar no caderno" e "Investigar".

Pergunte à turma sobre as diferenças e as semelhanças percebidas nas diversas moradias indígenas. Elabore perguntas que levem os(as) estudantes a refletirem sobre os diversos tipos de moradia entre os povos indígenas e, ainda, as suas variadas funções numa comunidade indígena. Leve outros exemplos. Aproveite para demonstrar outras moradias e formas de habitar e viver nas comunidades indígenas brasileiras e retomar a ideia da diversidade dos povos indígenas brasileiros. Procure levantar dados para avaliar a compreensão do conceito de comunidade e a importância da diversidade, do trabalho coletivo e cooperativo para o bem-estar de uma comunidade.

(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.

(EF03HI10) Identificar as diferenças entre o espaço doméstico, os espaços públicos e as áreas de conservação ambiental, compreendendo a importância dessa distinção.

Orientações metodológicas

Converse com a turma sobre a diversidade de povos e culturas indígenas chamando atenção para os termos corretos que valorizam e indicam a referida diversidade. Entre os termos, a utilização de "indígenas", "povos nativos" ou "originários" e "aldeias" ou "comunidades". Sublinhe que os termos "índios", "selvagens" ou "tribos" são formas pejorativas de identificar estas populações e fazem parte de uma mentalidade colonialista e eurocêntrica que deve ser combatida. É interessante, em roda de conversa, propor esta reflexão a partir do exemplo das moradias indígenas abordado nas páginas do Livro do Estudante.

20

Os ambientes das moradias indígenas estão relacionados com suas práticas culturais, suas cerimônias, enfim, suas tradições. Cada ambiente é pensado e utilizado a partir de seus mitos e crenças. Isso quer dizer que as moradias indígenas são construídas, divididas ou não e utilizadas respeitando sua cultura. Lembre que não há apenas uma cultura indígena, mas várias.

Da mesma forma, não existe apenas um tipo de moradia indígena. Elas variam conforme a região e a cultura de cada povo. Veja alguns nomes relacionados a moradias indígenas:

Oca: cabana feita com recursos vegetais, como folhas, palha, etc. É sustentada por troncos de árvores encontrados na região. É alta e grande.

Maloca: assemelha-se àsocas quanto aos materiais utilizados, mas se difere delas porque é dividida em vários cômodos.

Taba: é conhecida como aldeamento indígena.

Um dos nomes dados às moradias do povo Yanomami é SHABONO. Eles abrem uma clareira para a construção, que é feita a partir de troncos e folhas de árvores disponíveis na sua região. Os homens localizam, cortam e transportam a madeira. As mulheres coletam cipós e as folhas para a cobertura. Nem todos os povos indígenas vivem em florestas, constroem suas moradias dessa maneira ou possuem a mesma divisão de trabalho.



Marcos Amend | Pulsar Imagens

Telhado de palha de buriti, Terra Indígena Raposa Serra do Sol, Uiramutã, Roraima, 2017.

Aproveite as questões da seção "Trocar ideias" para ampliar os conhecimentos dos(as) estudantes sobre o assunto.

Site

GOVERNO DO ESTADO DO CEARÁ. **Siará+**, c2025. Disponível em: <https://www.siamais.com.br>. Acesso em: 17 out. 2025.



Marcos Amend | Pulsar Imagens

Shabono ou também conhecida como xapono, moradia Yanomami, Aldeia Watoriki, Terra Indígena Yanomami, Amazonas, 2021.



TROCAR IDEIAS

A partir da leitura do texto, é esperado que os(as) estudantes reconheçam a relação entre as tradições e a disposição e construção de moradias indígenas.

1. Que relação há entre a construção das moradias indígenas e a tradição de cada cultura indígena?
2. Que diferenças e semelhanças você observa entre as moradias representadas nas imagens?
As crianças devem perceber a diversidade de moradias indígenas. Elas devem perceber os materiais utilizados nesta construção, tais como folhas, palhas e madeiras. As formas são construídas.
3. Você já viu ou conhece alguma moradia indígena? Conte aos colegas como ela é.
Resposta pessoal.
4. Você sabia que pessoas indígenas também vivem em cidades brasileiras? Conte para a turma o que você sabe sobre o assunto.
É possível e esperado que o(a) estudante reconheça a diversidade de moradias indígenas, assim como o fato de que nem todas as pessoas indígenas vivem em aldeias nas florestas, muitas habitam em cidades brasileiras.



TROCAR IDEIAS E REGISTRAR NO CADERNO

1. A Secretaria da Habitação de São Paulo propôs um programa específico para tentar resolver a questão da moradia indígena no estado. Conheça um programa voltado às moradias indígenas e, depois, responda às questões a seguir no caderno.

21

reside apenas um grupo familiar. A aldeia possui um grande vão central que pode chegar a 15 metros de altura, sendo coberto por folhas de palmeiras sobre uma estrutura de galhos e varas. Os homens cuidam da construção em si, enquanto as mulheres coletam galhos e cipós para a amarração das estruturas e folhagens de bananeira para sua vedação.

ARQUITETURA indígena: conheça as habitações dos povos originários. **Funai**. Brasília, DF, 9 jan. 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/funai/pt-br/assuntos/noticias/2023/arquitetura-indigena-conheca-as-habitacoes-dos-povos-originarios>. Acesso em: 27 ago. 2025.

Texto de apoio

Arquitetura no Xingu

Na tradição das etnias do Parque do Xingu, as ocas são construídas tendo por referência o corpo de um animal ou de uma pessoa. A parte frontal da habitação representa o peitoral, assim como os fundos da moradia representam as costas. O chão, onde serão cravados os pilares de sustentação e toda a sua estrutura, representa a solidez da casa. Já a ala íntima da habitação, semelhante aos cômodos para descanso da sociedade não indígena, é diagramada pelos semicírculos laterais, sendo designada como as nádegas da casa.

Feita com ripas de madeira e bambu, a vedação da moradia refere-se às costelas, sendo o revestimento das paredes comparado aos cabelos do corpo humano, assim como a cumeeira faz referência à cabeça. O tipo de construção dos xinguanos se assemelha ao utilizado pelos indígenas da etnia Marubo, do Amazonas. Em ambos os casos as construções são antropomórficas, e associam a moradia à proteção xamânica, de cunho espiritual.

Arquitetura Yanomami

As comunidades Yanomami do Amazonas e de Roraima constroem suas aldeias em formato circular, chamando-as de "shabonos". Seu dimensionamento é feito conforme o número de ocupantes que abriga. Normalmente, em cada casa

Orientações metodológicas

É preciso enfatizar com os(as) estudantes que há indígenas que vivem nas cidades. Leve imagens sobre moradias indígenas que utilizam materiais como tijolo, cimento, etc. Saliente que as denominações são apenas referenciais e que há variações de nomes relacionados às moradias indígenas. Converse também sobre mudanças e permanências na construção de moradias ao longo do tempo.

Os valores e as tradições indígenas, em muitos casos, são preservados. Na atualidade, inúmeros indígenas brasileiros têm acesso às tecnologias, ao mercado de consumo e ao ensino.

Assim, aproveite a seção "Trocar ideias e registrar no caderno" para abordar o assunto e ampliar essa reflexão. Leve outras informações sobre o assunto, além de imagens. Solicite que pesquisem o tema e, posteriormente, discuta com a turma os resultados da pesquisa. Chame atenção para os materiais empregados nas construções, o clima da região, etc.

Desenvolvido para dar melhores condições de vida à população indígena assistida pela FUNAI (Fundação Nacional dos Povos Indígenas), que reside em aldeias localizadas em Terras Indígenas, de propriedade da União, promove soluções habitacionais adequadas à origem, cultura e costumes, de acordo com diretrizes estabelecidas pela Lei Estadual nº 11.025/2001.

O atendimento prevê construção de novas moradias, respeitando costumes e cultura das comunidades. O público-alvo é de famílias indígenas moradoras em comunidades / **aldeamentos homologados** por legislação federal, com ocupação supervisionada pela FUNAI.



Moradia construída em Terras Indígenas com recursos da Secretaria de Habitação do estado de São Paulo, 2010.

COMPANHIA DE DESENVOLVIMENTO HABITACIONAL E URBANO DO ESTADO DE SÃO PAULO. Programas habitacionais. CDHU, São Paulo, 23 jul. 2020. Disponível em: <https://www.cdhu.sp.gov.br/web/guest/programas-habitacionais/apresentacao>. Acesso em: 04 ago. 2025.

2. Compare a imagem acima com as das moradias indígenas das páginas anteriores e liste, no caderno, duas diferenças. *Entre as diferenças que os(as) estudantes podem identificar, estão os tipos de*

3. Anote no caderno o nome de três materiais usados na construção de moradias indígenas representadas nas imagens do capítulo.

4. Descreva as diferenças que você observa entre a forma de construir da sua moradia e as moradias SHABONO. *materiais utilizados, assim como as formas das moradias.*



INVESTIGAR

1. Pesquise outras moradias de povos indígenas no Brasil.
2. Em folha separada, ilustre e escreva as semelhanças e diferenças que você observou entre as moradias indígenas no Brasil atual. Atente-se aos seguintes critérios: *Na foto dessa página, foram utilizados tijolos, telhas e madeiras, por exemplo. Nas moradias representadas nas páginas anteriores, foram utilizados outros materiais, tais como palha, galhos de árvores, cipós, barro, madeira. O formato das moradias nas páginas anteriores variou também. Algumas, como a moradia chamada Shabono, têm o formato circular, que difere do formato da moradia representada nessa página, por exemplo.*

Aldeamento: lugar que abriga uma população de indígenas.

Homologado: confirmado ou aprovado por autoridade judiciária ou administrativa.

Podem ser citados os seguintes materiais: barro, cipó, galhos de árvores, palha, tijolos, telhas, cimento, entre outros.

22

Sites

Para saber mais sobre os povos indígenas, você pode consultar os seguintes sites:

Povos Indígenas no Brasil Mirim. Disponível em: <https://pibmirim.socioambiental.org/como-vivem/casas>. Acesso em: 22 ago. 2025.

BRASIL. Fundação Nacional dos Povos Indígenas (Funai). Disponível em: <https://www.gov.br/funai/pt-br>. Acesso em: 22 ago. 2025.

- a. material utilizado;
- b. formato da construção;
- c. os cômodos;
- d. a localização: em terra indígena, na cidade, em florestas.



onyypr | Dreamstime.com

3. Com uma pessoa adulta responsável por você, pesquise em jornais, sites da internet e revistas uma reportagem sobre as moradias indígenas no Brasil atual. Use palavras-chave como “moradias indígenas” e “habitações indígenas”.
4. Copie no caderno a manchete da reportagem e anote a data, a autoria e a fonte. Em seguida escreva um resumo das ideias da reportagem no caderno.
5. Apresente sua pesquisa para a professora (ou professor) e os colegas e troque ideias sobre as informações obtidas.



LER E COMENTAR

Leia a reportagem:

Quase 30% dos indígenas no Brasil não têm saneamento básico onde moram, diz IBGE

Bruno Laforé, 04 out. 2024.

As inadequações pioram quando analisadas habitações situadas em Terras Indígenas

Dados do Censo 2022, divulgados nesta sexta-feira (4) pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), mostram que 28,82% dos indígenas residentes no país não possuem saneamento básico onde moram. [...]

Em 2022, 36,79% dos domicílios onde há ao menos um indígena não contava com abastecimento de água, seja por rede geral de distribuição, poço, fonte, nascente ou mina encanada.

23

Texto de apoio

A presença de indígenas nas cidades constitui-se em um fenômeno caracterizado por uma inserção marcadamente periférica, constituindo uma população esquecida e invisível, convivendo com o fenômeno da exclusão econômica, social e moral, ainda sendo alvo de forte discriminação (FERRI, 1990; NAMEN *et al*, 1999; BAINES, 2001; BRAZ, 2003).

[...]

Todavia, pesquisas recentes mostram que a situação continua muito semelhante, senão igual ou pior. Souza e Repetto (2007) constata bairros, geralmente de invasão, com graves problemas de infraestrutura e saneamento básico, inclusive na qualidade da água, com elevado número de famílias indígenas em situações socialmente agravantes. Entretanto, o fato de os indígenas morarem em cidades tem sido equivocadamente compreendido como um indicador do desejo de eles não quererem conservar sua condição indígena, deduzindo-se automaticamente a renúncia à proteção já garantida pela legislação. Em geral, a tentativa dos indígenas da cidade de fazer valer os seus direitos acaba por resultar em diversos tipos de preconceito e discriminação. Mesmo quando esse reconhecimento acontece, ele não é traduzido em garantia dos direitos correspondentes.

SOUZA, Ana Hilda de. Indígenas urbanos de Boa Vista/RR: aspectos de migração e estado de pobreza. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL SOCIEDADE E FRONTEIRAS, 1., 2012. Boa Vista. **Anais** [...]. Boa Vista: UFRR, 2012.

(EF03HI10) Identificar as diferenças entre o espaço doméstico, os espaços públicos e as áreas de conservação ambiental, compreendendo a importância dessa distinção.

(EF03HI08) Identificar modos de vida na cidade e no campo no presente, comparando-os com os do passado.

Orientações metodológicas

Retome com a turma alguns assuntos sobre os povos indígenas, averiguando os conhecimentos prévios das crianças. Entre eles: as diferentes moradias e os materiais nelas utilizados, a diversidade cultural dos povos indígenas, entre outros.

Procure orientá-los(as) também acerca da pesquisa a ser realizada. Para subsidiar os trabalhos, não se esqueça de se orientar pela obra: “Crianças, adolescentes e telas: Guia sobre os usos dos dispositivos digitais”, Brasil, 2025.

Incentive a leitura compartilhada da seção “Ler e comentar” e a compartilhar o que compreenderam sobre o texto. Na seção “Trocar ideias” e “Trocar ideias e registrar no caderno” da página 24 aproveite para retomar conteúdos trabalhados no capítulo, resolver dúvidas e ampliar a reflexão sobre os temas.

Conclusão do capítulo 1

Neste capítulo, as moradias foram estudadas como forma de conhecer mais acerca do espaço doméstico, identificando aspectos da própria moradia e de outras no tempo e no espaço. As moradias são espaços que exemplificam formas de viver e não apenas formas de habitar. Neste capítulo, os(as) estudantes puderam refletir sobre esses espaços e os jeitos e recursos utilizados para construí-los, os problemas relacionados às moradias no Brasil, os tipos de moradias indígenas, entre outros aspectos.

Salientamos a importância de acompanhar o desenvolvimento das crianças quanto à aquisição dos conhecimentos e habilidades relacionados aos conceitos trabalhados no capítulo, sempre atentando à sua contextualização no tempo e no espaço, requisitos para a compreensão do conteúdo de História. É importante também perceber o desenvolvimento das habilidades relacionadas ao domínio da Língua Portuguesa. Para isso, atente às atividades realizadas e a toda a participação dos(as) estudantes, observando aspectos como os seus registros escritos, o ritmo e a entonação na leitura oral, a compreensão das informações lidas (compreensão de texto), entre outros. Releia e tenha como referência as habilidades da BNCC da Língua Portuguesa dispostas na abertura de cada unidade. Lembre-se de manter constante observação, registro e acompanhamento de cada estudante, refletindo sobre o desempenho individual e da turma.

Nas residências situadas em Terras Indígenas, o percentual chega a 69,24%, bastante acima do observado na população geral brasileira, de 6,03%.

Nestes casos, a água utilizada é fornecida, por exemplo, por meio de carro-pipa, água da chuva armazenada, rios, açudes, córregos, lagos e igarapés. [...]

Segundo o IBGE, as habitações indígenas podem ter diversos tamanhos, podendo inclusive ser simples, com ausência de paredes. Há modelos mais complexos, com diversos cômodos e várias construções.

Elas podem ser construídas com taquaras e troncos, cobertas de palmas secas ou palha e outros materiais.

A denominação pode mudar de acordo com a região, podendo ser chamadas de malocas, palhoça, choupana, cabana, casebre, entre outros.

LAFORÉ, Bruno. Quase 30% dos indígenas no Brasil não têm saneamento básico onde moram, diz IBGE. **CNN Brasil**, 04 out. 2024. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/nacional/quase-30-dos-indigenas-no-brasil-nao-tem-saneamento-basico-onde-moram-diz-ibge/>. Acesso em: 04 ago. 2025.



TROCAR IDEIAS

"Segundo o IBGE, as habitações indígenas podem ter diversos tamanhos, podendo inclusive ser simples, com ausência de paredes. Há modelos mais complexos, com diversos cômodos e várias construções."

1. Na sua cidade, há moradias como as citadas na reportagem?
Resposta pessoal.
2. De onde procede a água utilizada pela população indígena segundo o texto da reportagem?
De acordo com a reportagem, a água é "fornecida, por exemplo, por meio de carro-pipa, água da chuva armazenada, rios, açudes, córregos, lagos e igarapés".



TROCAR IDEIAS E REGISTRAR NO CADERNO

O índice apontado na reportagem sobre o abastecimento de água é que "36,79% dos domicílios onde há pelo menos um indígena não contava com abastecimento de água", e ainda que "Nas residências situadas em Terras Indígenas, o percentual chega a 69,24%".

Responda às questões a seguir no caderno.

1. Qual tema foi abordado na reportagem relativo às moradias indígenas?
O tema da reportagem é o fato de que, segundo o IBGE, 30% dos indígenas no Brasil não têm saneamento básico.
2. Qual o índice apontado na reportagem sobre o abastecimento de água nas moradias indígenas?
3. Como é a descrição das moradias indígenas presente na reportagem?
4. Quais nomes de moradias indígenas são citados na reportagem?
Entre os nomes das moradias citados na reportagem estão: "malocas, palhoça, choupana, cabana, casebre".

24

5. As moradias indígenas podem ser consideradas um fator que representa a diversidade cultural indígena no Brasil? Explique.

Sim, As diferentes moradias indígenas podem ser consideradas um dos aspectos que remete à diversidade cultural indígena brasileira.



PARA REVER

1. Procure em jornais, revistas ou na internet uma manchete sobre a situação das terras indígenas no Brasil atual e copie-a no caderno. Leia a manchete para a professora (ou professor) e os colegas.
2. Observe a charge abaixo, relacionando-a com os problemas enfrentados pelas comunidades indígenas na atualidade.



Copie no caderno a afirmação correta:

- a) As terras indígenas continuam preservadas para garantir a qualidade de vida das comunidades.
- b) A ocupação das terras indígenas não causou danos ao meio ambiente.
- c) A redução das terras indígenas trouxe consequências graves para a sobrevivência das comunidades.**

Resposta pessoal.

25

procedimentais e atitudinais que devem ser seguidos durante o ano escolar.

Atenção! Elaboramos dois quadros (final do livro) para o processo de acompanhamento numa perspectiva da avaliação formativa. São fichas de registro, identificação e avaliação que dizem respeito ao processo de desenvolvimento ou ao itinerário de cada estudante e da turma. Deve-se considerar conteúdos aprendidos, ampliação de conhecimentos, fragilidades, dúvidas e conquistas ou progressos ocorridos. Cada estudante deve ser observado(a) tanto de forma particular quanto no processo de desenvolvimento do seu grupo ou turma, por isso a ficha fornece sugestões a partir das quais você poderá refletir sobre seu trabalho na disciplina e modificá-las, adaptando-as a suas necessidades.

Utilize as atividades da seção "Para rever" para proceder a uma revisão coletiva. A partir disso, anote as dúvidas e outras informações relevantes sobre o conteúdo trabalhado, de modo a mapear o desempenho de todos. Procure perceber o que cada um aprendeu, além das dificuldades. Caso seja necessário, elabore outras estratégias complementares direcionadas à turma, a grupos de estudantes ou individuais.

Liste os objetivos não atingidos ou atingidos parcialmente. Faça um diagrama contendo informações gerais sobre o desenvolvimento da turma e observações acerca do conteúdo no qual haja dúvidas, fragilidades ou equívocos. Considere algumas ações:

- Identificar os conceitos pouco compreendidos pelo grupo.
- Rever as ações pedagógicas implementadas.
- Estabelecer e implementar novas ações para atender aos objetivos iniciais ou a novos objetivos que surgiram no processo.
- Reconhecer particularidades a serem atendidas no novo planejamento (buscar atender de forma individual dentro do coletivo).

Para o sucesso do aprendizado das crianças, é importante que você observe as orientações para a avaliação formativa, o quadro de habilidades e os conteúdos conceituais para este capítulo (disposto ao final do livro), assim como os aspectos descritos no quadro com competências, conteúdos

Introdução do
capítulo 2

Neste capítulo, serão abordadas as moradias antigas, erguidas no período colonial brasileiro, com ênfase nas construções como os casarões e sobrados ainda presentes em algumas cidades brasileiras. Tomaremos como referência algumas construções, mas é preciso ressaltar que elas não são apresentadas como modelos fixos e únicos sobre as construções de moradias no período colonial. Nessa faixa etária, objetivamos tecer aspectos gerais, mas fundamentais, das distinções.

As atividades propostas neste capítulo trabalham as seguintes habilidades da BNCC:

(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.

(EF03HI08) Identificar modos de vida na cidade e no campo no presente, comparando-os com os do passado.

A cada início de capítulo, releia os objetivos definidos para os seus respectivos conteúdos. Reflita sobre eles, levando em conta as demandas de cada estudante e da turma em geral.

Estabeleça um diálogo com a turma, abordando cada conteúdo, orientando nas diversas atividades a serem realizadas, para despertar o sentido e a consciência acerca do aprendizado individual e do processo pedagógico como um todo. Ao observar essa recomendação, você também incentivará a autonomia dos(as) estudantes.

Objetivos

- Conhecer alguns aspectos e tipos de moradias no Brasil colonial.
- Relacionar tipos de moradias do Brasil colonial e da atualidade.
- Reconhecer o espaço doméstico e sua utilização.
- Relacionar espaço doméstico e moradias.
- Diferenciar espaço doméstico e espaço público.



INICIANDO A CONVERSA

Observe as imagens a seguir.

Professor(a), uma das estratégias possíveis para iniciar a abordagem seria solicitar aos(as) estudantes que leiam o título do capítulo e o primeiro texto a ser estudado, silenciosamente. A seguir, faça uma leitura compartilhada, envolvendo a turma de modo que cada criança leia uma das legendas das imagens e outras crianças leiam o texto para a turma.



Fachada de sobrado colonial do século XVIII, Tiradentes, Minas Gerais, 2016.



Casarão colonial no centro histórico de Ouro Preto, Minas Gerais, 2024.

Orienta a leitura do texto, explorando os termos novos e as imagens. É importante também explicar os conceitos apresentados.

- ▶ Que semelhanças e diferenças existem entre os casarões representados?

Alguns casarões, muito antigos, foram construídos há centenas de anos. É o caso, por exemplo, de sobrados e casarões nas cidades de Ouro Preto, Tiradentes e outras. Foram erguidos no período de colonização portuguesa, quando o país era administrado pelo governo português.

PERÍODO COLONIAL NO BRASIL 1500 – 1822

Os dois casarões representados têm semelhanças, por exemplo, o estilo arquitetônico, o grande número de janelas, entre outros. Entre as diferenças, podem ser citadas o número de janelas, a cor da pintura, entre outras.

- ▶ Você conhece alguma moradia brasileira muito antiga?
Resposta pessoal.
- ▶ Você sabe que materiais eram empregados para construir as moradias nesse período da história brasileira?

Resposta pessoal.

- ▶ Observe na imagem como uma criança ilustrou um casarão construído no período colonial brasileiro.



Desenho infantil de casarões coloniais, 2018.

- ▶ Que características dos casarões coloniais foram representadas no desenho feito pela criança? *Na ilustração, o estilo dos casarões foi representado assim como os andares e as janelas.*

- ▶ Agora, desenhe, no caderno, um casarão colonial. *Observe se a criança consegue perceber algumas das características apresentadas nas imagens.*

Neste capítulo, vamos aprofundar nossos conhecimentos sobre as formas de morar no Brasil colonial. Vamos conhecer algumas cidades que na atualidade conservam muitas construções dessa época.

27

Sugestão de atividade de aprofundamento

Leve para a sala algumas imagens ou pinturas que representem essas construções. Peça para que a turma compare as imagens com suas moradias ou outras moradias da atualidade.

Contextualize o período colonial na lousa: 1500 (chegada dos Portugueses) a 1822 (independência do Brasil).

(EF03HI08) Identificar modos de vida na cidade e no campo no presente, comparando-os com os do passado.

(EF03HI10) Identificar as diferenças entre o espaço doméstico, os espaços públicos e as áreas de conservação ambiental, compreendendo a importância dessa distinção.

Orientações metodológicas

Faça a leitura compartilhada com a turma, colaborando para a autonomia e desenvoltura na leitura. Explore as imagens e incentive que relatem suas impressões, dúvidas e observações sobre o tema.

Orientações metodológicas

Converse com os(as) estudantes sobre a diversidade de construções e suas particularidades, salientando que não há um modelo único que se refere.

(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 da contribuição cultural e econômica de grupos de diferentes origens.

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

Esse conteúdo pode ser trabalhado, como no capítulo anterior, de forma interdisciplinar com Geografia e Ciências da Natureza, ressaltando as características das moradias, os materiais utilizados, etc. Pode-se, ainda, ser trabalhado com Arte, na construção de maquetes e na observação arquitetônica relacionada ao conceito de patrimônio das cidades históricas.

MORADIAS NO BRASIL COLONIAL



LER E COMENTAR

(EF03HI08) Identificar modos de vida na cidade e no campo no presente, comparando-os com os do passado.

(EF03HI10) Identificar as diferenças entre o espaço doméstico, os espaços públicos e as áreas de conservação ambiental, compreendendo a importância dessa distinção.

Orientações metodológicas

Explore novamente com a turma a imagem de abertura da unidade comparando-a com a imagem dessa página, identificando semelhanças e diferenças.

Oriente os estudantes a clicar no ícone de **Objeto Digital**, presente no Livro Digital do Estudante, para explorar um infográfico com o tema: **MORADIAS NO BRASIL COLONIAL**.

O período da história do Brasil que vai de aproximadamente 1530 (século XVI) até 1822 (século XIX) é chamado de período colonial. Durante essa fase, a habitação dos proprietários de grandes fazendas era conhecida como casa-grande – que era uma construção muito grande e mais luxuosa que qualquer outra dentro das fazendas.

Suas paredes geralmente eram de taipa, ou seja, madeira trançada recheada com barro ou cal e areia. O telhado era de **sapé** ou telhas de barro. O piso podia ser de terra batida, mas o mais comum era o assoalho de madeira.



Fachada de casarão colonial em fazenda, Amparo, São Paulo, 2024.

A casa-grande era uma construção maior, com muitos cômodos e várias janelas. Em seu interior não era costume utilizar muitos móveis, e boa parte dos utensílios de cozinha era de prata e vidro, que somente os mais ricos podiam comprar naquela época.

Próximo à casa-grande, encontravam-se habitações chamadas **senzalas**. Nessas moravam pessoas escravizadas que eram trazidas à força do continente africano, ou seus descendentes, aqueles que nasceram no Brasil. A mão de obra das pessoas escravizadas era explorada em diversas

Sapé: galho seco de pinheiro ou de um tipo de capim conhecido como sapé.

28

Texto de apoio

No Sul, a estrutura autônoma de madeira das fazendas assenta-se diretamente sobre muros ou alicerces de pedra. Estes é que fazem o ajuste aos acíves naturais do terreno. Já não há varandas, e as capelas e quartos de hóspedes estão no interior da edificação. A forma em L é comum aos dois casos, mas aqui não mais como “puxados”, e sim como parte integrante da construção desde o início. As cozinhas são bastante amplas, assim como todo o restante, mas as casas já não se apresentam tão “esparramadas no terreno”; tornam-se, no século XIX, mais altas, talvez porque deixem de ostentar o famoso telhado de prolongo que conferia aquele tom esparramado às casas do XVIII. As escadas se mantêm de pedra e externas e, ao contrário do descrito por Vasconcellos, não se insinuam na própria varanda, de madeira e protegidas. Em planta, nas fazendas acima, “os cômodos distribuem-se em torno da sala central, às vezes duplicada”.

CRUZ, Cícero Ferraz. **Fazendas do Sul de Minas Gerais:** arquitetura rural nos séculos XVIII e XIX. Brasília, DF: Iphan/Programa Monumenta, 2010. p. 44-46.

atividades econômicas, como nas fazendas, nos engenhos, na mineração, entre outras.

Em muitas senzalas, as janelas eram cercadas com grades para evitar a fuga durante a noite. O chão costumava ser de terra ou pedras, forrado por palhas. Nessas habitações, tal como as representadas nas imagens, não havia preocupação com o bem-estar das pessoas escravizadas. Elas viviam em condições precárias.

Nas vilas, as casas dos proprietários de pessoas escravizadas eram de modo geral grandes e semelhantes a casas-grandes. Nos porões dessas residências ficavam as senzalas.



Bernata Mello | Pulsar Imagens

Senzala urbana em sobrado colonial construído no século XVIII, Ouro Preto, Minas Gerais, 2001.



Luciana Whittaker | Pulsar Imagens

Corredor de antiga senzala em fazenda construída em 1792, Paty do Alferes, Rio de Janeiro, 2013.



TROCAR IDEIAS

1. Quais materiais eram usados na construção das casas-grandes e nas senzalas? *Entre os materiais, podem ser citados: pedras, telhas de barro, terra batida, madeira, entre outros.*
2. Que diferenças você observa entre esses dois tipos de construção? *É esperado que o(a) estudante reconheça as diferenças entre o tamanho de uma e outra construção, considerando que as senzalas são espaços menores, sem a estrutura adequada, enquanto os casarões têm melhor estrutura. É importante perceber se também associam essas diferenças à violência do sistema escravista.*

29

Sugestões de leitura

SLENES, R. W. **Na senzala, uma flor**: esperanças e recordações da família escrava. Brasil Sudeste, século XIX. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

SILVA, A. C. A casa do escravo e do ex-escravo. In: SILVA, A. C. **Um rio chamado Atlântico**: a África no Brasil e o Brasil na África. Rio de Janeiro: Nova Fronteira: Editora UFRJ, 2003.

Orientações metodológicas

Amplie a análise das imagens, sublinhando o clima na região, a umidade, os materiais que compõem a construção. Em frente à primeira senzala representada, passava um córrego que aumentava a sensação de frio.

Problematize a falta de condições nos cômodos destinados às pessoas escravizadas, chamando atenção para a violência do sistema escravista. Promova uma reflexão ainda a partir da comparação entre as casas destinadas às pessoas brancas e livres, que moravam em fazendas e casarões, e as senzalas, de modo a perceberem as diferenças e a violência do regime de exclusão.

Converse com os(as) estudantes e chame atenção para os diferentes tipos de senzalas que existiram no passado. Entre elas, existiu um formato em forma de "pavilhão", outro seria em forma de "barracão" e um outro em forma de "cabana". Os formatos das senzalas também variavam na cidade ou no campo.

(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.

(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.

Orientações metodológicas

Chame a atenção da turma para as imagens das páginas 29 e 30. O objetivo é ampliar ainda mais e sondar o entendimento sobre as diferenças observadas nas construções, sublinhando as desigualdades e a crueldade do sistema escravista no período.

Sempre que possível, acompanhe os registros dos(as) estudantes feitos no caderno. É uma oportunidade não só de verificar o desenvolvimento da turma na área de História como também na da Língua Portuguesa.



TROCAR IDEIAS E REGISTRAR NO CADERNO

“A casa-grande era uma construção maior, com muitos cômodos e várias janelas. Em seu interior não era costume utilizar muitos móveis, e boa parte dos

1. Identifique no texto as descrições do interior das moradias. Em seguida, copie-as no caderno. *utensílios de cozinha era de prata e vidro, que somente os mais ricos podiam comprar naquela época.”*
2. Volte ao texto das páginas 28 e 29. Depois, no caderno, copie as frases a seguir que fazem referência à senzala.
 - a) Chão de pedras. *“Em muitas senzalas, as janelas eram cercadas com grades para evitar a fuga das pessoas escravizadas durante a noite. O chão costumava ser de terra ou pedras, forrado por palhas”*
 - b) Muito espaçosa para o número de pessoas que abrigava.
 - c) Suas janelas eram cercadas com grades.
 - d) Possuía cômodos amplos, com janelas grandes e sem grades.
3. Quais características das senzalas podem ser relacionadas às injustiças, às desigualdades e à crueldade do sistema de escravidão? *É esperado que o(a) estudante reconheça que, nessas habitações, não havia preocupação com o bem-estar das pessoas escravizadas. Elas viviam em condições precárias. É esperado ainda que atentem e repudiem o sistema escravista.*
4. Leia os versos e responda:

“Lá na úmida senzala,
Sentado na estreita sala,
Junto ao braseiro, no chão,
Entoa o escravo o seu canto,
E ao cantar correm-lhe em pranto
Saudades do seu torrão”
[...]



Vista interna da senzala em fazenda construída em 1817, São José do Barreiro, São Paulo, 2019.

ALVES, Castro. Canção do Africano. In: ALVES, Castro. *Os Escravos*. São Paulo: Martins, 1972.

- ▷ Como a senzala é representada no poema? Escreva um parágrafo no caderno comentando os versos que você leu.

Houve muita luta e combate à escravidão no Brasil. Um movimento com esse objetivo foi chamado de abolicionismo. Conheça duas pessoas que combateram a escravidão.

É esperado que o(a) estudante reconheça no poema aspectos relacionados aos textos do capítulo e às imagens que analisou, ou seja, as más condições dessas estruturas para a habitação de pessoas escravizadas.

Castro Alves (1847-1871) foi um poeta baiano (nasceu na cidade de Cachoeira). Ficou conhecido como “poeta dos escravos”, porque seus poemas tinham como tema a escravidão e a violência contra as pessoas escravizadas. Ele utilizava seus poemas como forma de denúncia. Entre eles, *O Navio Negreiro*.

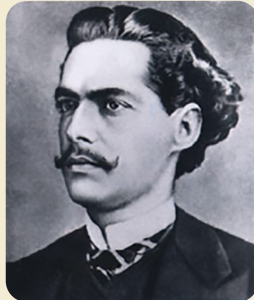


Imagem de Castro Alves.

Maria Firmina dos Reis (1822-1917) nasceu em São Luís no Maranhão. Foi uma escritora brasileira cujo primeiro livro foi um romance abolicionista intitulado *Úrsula* (1859). Em seguida, também publicou em uma revista do Maranhão um conto chamado *A Escrava*. Ambos os textos tratam de temas abolicionistas, ou seja, são textos que denunciam e combatem a escravidão.



Busto de Maria Firmina dos Reis, romancista negra, localizado na Praça do Pantheon, em São Luís, Maranhão, 2019.

Orientações metodológicas

Um elemento importante diz respeito ao abolicionismo, um movimento composto por diversos sujeitos históricos (intelectuais, ex-escravizados(as) e escravizados(as), pessoas negras livres, entre outros) pelo fim da escravidão. Incentive as crianças a pensarem sobre o assunto e trabalhe a importância dessa mobilização, aproveitando o conhecimento prévio da turma sobre o assunto.

Chame a atenção dos(as) estudantes para as biografias da página 31. É importante que percebam que as duas personalidades citadas combateram a escravidão. Destaque que Castro Alves é o autor do poema da página 30 e que Maria Firmina dos Reis foi uma escritora abolicionista.

Chame a atenção da turma e incentive a pensarem sobre o fato de a escrita de artigos de jornal, poemas e livros ter sido utilizada como uma forma de resistência e de combate à escravidão.

Promova uma roda de conversa com a turma de modo a criar um espaço para que expressem o que pensam sobre o movimento abolicionista. Incentive a perceberem a importância desse movimento como parte do processo que culminará com a lei da abolição. Isso é importante para que não tenham a falsa ideia de que a promulgação da Lei que extingue a escravidão, assinada em 13 de maio de 1888, foi fruto da bondade da princesa Isabel.

Pergunte-lhes se no município onde vivem há retratos, esculturas ou monumentos relacionados à memória de pessoas como as representadas ou que contribuíram para o fim da escravidão.

Exponha o nome de ruas ou outros locais, como parques e praças, nomeadas com personalidades abolicionistas.

Sugestão de atividade complementar

Sugira à turma a escrita de versos e poemas abolicionistas. Solicite que escrevam em folha avulsa e apresentem aos colegas. Avalie as produções e as apresentações de acordo com a operacionalização individual do conteúdo.



BRINCAR E APRENDER

(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.

(EF03HI08) Identificar modos de vida na cidade e no campo no presente, comparando-os com os do passado.

(EF03HI10) Identificar as diferenças entre o espaço doméstico, os espaços públicos e as áreas de conservação ambiental, compreendendo a importância dessa distinção.

Orientações metodológicas

Esta atividade tem como objetivo que os(as) estudantes reconheçam as características de algumas moradias erguidas no Brasil colonial, assim como a promoção da interação do grupo, favorecendo o desenvolvimento de habilidades motoras, de orientação espacial, entre outras.

É muito importante, para a realização da maquete, que os(as) estudantes pesquisem imagens de moradias para que sirvam como parâmetro. Outro aspecto relevante que se pode sublinhar com a turma na execução desta atividade diz respeito às mudanças e permanências nessas construções ao longo do tempo, tanto nas cidades onde residem (se nelas houver moradias do período colonial) ou em outras cidades, tais como as cidades históricas.

Este conteúdo pode ser trabalhado de forma interdisciplinar com a Matemática, a partir do desenvolvimento da habilidade: **(EF03MA12)** Descrever e representar, por meio de esboços de trajetos ou utilizando croquis e maquetes, a movimentação de pessoas ou de objetos no espaço, incluindo mudanças de direção e sentido, com base em diferentes pontos de referência.

Sugestão de atividade de aprofundamento

Solicite que pesquisem alguns termos no dicionário: patrimônio, cidadania, tombamento. Em roda, procure estabelecer conexões com as discussões em sala. Leve para a aula algumas manchetes de jornal ou pergunte aos(as) estudantes se, na sua cidade ou município, algum patrimônio não está sendo devidamente preservado e por quê.

Essa atividade desenvolve a seguinte habilidade da Língua Portuguesa: **(EF35LP12)** Recorrer ao dicionário para esclarecer dúvida sobre a escrita de palavras, especialmente no caso de palavras com relações irregulares fonema-grafema.

Vamos construir uma maquete sobre as moradias do Brasil colonial?

Na execução das maquetes, procure perceber tanto a participação de cada criança como se as representações espaciais estão de acordo com o conteúdo estudado.



Vanessa Alexandre

1. Com as informações que vocês já possuem, com a ajuda da professora (ou professor), pesquise na biblioteca da escola, na internet e em outras fontes como eram essas habitações.
2. Forme um grupo com mais três colegas.
3. Façam um projeto da maquete que vocês pretendem montar.
4. Providenciem o material necessário: caixas de tamanhos variados, tampinhas de embalagens de leite e de sucos, papéis coloridos, cola, tesoura sem ponta e outros, conforme o projeto de vocês.
5. Montem a maquete e caprichem nos detalhes.
6. Em dia combinado com a professora (ou professor), façam uma exposição das maquetes para que outras pessoas possam conhecer o trabalho de vocês.



LER E COMENTAR



INFOGRÁFICO

Na atualidade, muitas cidades brasileiras ainda mantêm moradias construídas na época colonial, algumas protegidas por meio das políticas de patrimônio brasileiras. O patrimônio corresponde aos bens, considerados como significativos e importantes para uma pessoa, grupo ou comunidade. O patrimônio de uma cidade está relacionado ao valor atribuído às coisas materiais (prédios antigos, casarões, esculturas, etc.) e também imateriais (as festas, a culinária, suas histórias, etc.).

Na década de 1930, o governo brasileiro resolveu criar órgãos e leis para proteger o patrimônio do país. Assim, em 1933, Ouro Preto

32

Oriente os estudantes a clicar no ícone de **Objeto Digital**, presente no Livro Digital do Estudante, para explorar um infográfico com o tema: **O PATRIMÔNIO CULTURAL**.

passou a ser considerada uma “cidade-monumento”, isto é, passou a ser protegida como referência para a memória e história do Brasil. É também conhecida como “cidade histórica”. Há muitas cidades históricas no Brasil, tais como Tiradentes (MG), Olinda (PE), São Luís (MA), entre outras. No entanto, qualquer cidade, por mais recente que seja a sua origem, possui uma história.



Casario colonial, São Luís, Maranhão, Brasil, 2015.



Casario histórico, Olinda, Pernambuco, Brasil, 2013.



TROCAR IDEIAS

1. Você conhece ou mora em uma “cidade histórica”? [Resposta pessoal.](#)
2. Você mora ou conhece as cidades representadas nas imagens? Converse com seus colegas sobre as características das cidades históricas. [Resposta pessoal.](#)



TROCAR IDEIAS E REGISTRAR NO CADERNO

1. Na sua cidade, há moradias como as representadas nas imagens? Ilustre no caderno. [Resposta pessoal.](#)
2. Se na sua cidade não existir moradias construídas no período colonial, escreva no caderno as diferenças entre as moradias que você conhece e as moradias coloniais. [Resposta pessoal.](#)

33

Converse com os(as) estudantes sobre as políticas de proteção ao patrimônio e sua relação com o conceito de cidades históricas. Procure estabelecer parâmetros para que entendam as singularidades das cidades que recebem esse título. Aborde os limites e interesses das políticas de patrimônio, que constituem sempre uma seleção de memória. Procure sublinhar a importância do reconhecimento da história de cada cidade, ainda que ela não seja considerada uma “cidade histórica”. Outro aspecto importante relaciona-se à ideia de cidadania: o papel dos cidadãos e cidadãs diante do patrimônio deve ser o de respeitar e preservar. Leve à reflexão sobre atitudes e iniciativas que visem à preservação e ao respeito ao patrimônio.

Orientações metodológicas

Professor(a), aproveite este texto para trabalhar a participação familiar. Oriente a criança a fazer a leitura para os pais ou cuidadores e, em seguida, fazer um relato do texto e explicar aos pais ou cuidadores a seguinte questão. *Por que Cidades como Ouro Preto, Tiradentes, Olinda, entre outras, são consideradas cidades históricas?*

Solicite que o(a) estudante pergunte aos responsáveis se eles conhecem algumas das cidades citadas no texto e, em caso positivo, que falem um pouco sobre o que mais gostou nessa(s) cidade(s). As respostas devem ser anotadas no caderno. Além disso, o(a) estudante pode pedir aos pais ou responsáveis para falarem um pouco da história da cidade em que nasceram e/ou vivem, o que também será registrado no caderno. Em sala, organize uma roda de conversa e peça para que relatem suas experiências. Faça as intervenções necessárias, valorizando e explorando a experiência de cada um. Por fim, solicite que cada estudante registre as semelhanças e/ou diferenças entre as respostas apresentadas por seus(suas) responsáveis e as de seus(suas) colegas.

Amplie a observação das características das cidades históricas levando imagens de outras cidades do Brasil e informações sobre elas. Se preferir, escolha uma específica e amplie as observações sobre ela.

Converse com os(as) estudantes sobre o conceito de memória e patrimônio.

Conclusão do capítulo 2

Neste capítulo, foram estudados diversos aspectos acerca das moradias e formas de morar. Os(As) estudantes tiveram a oportunidade de ampliar seus conhecimentos a respeito das formas de construir e habitar o espaço doméstico, contextualizando-o no tempo e no espaço. Essa é uma abordagem que lhes proporciona a diferenciação entre o uso do espaço doméstico e do espaço público, o que pode ser feito ao conhecer moradias em outros tempos e espaços, como no Brasil colonial. Neste capítulo, o conceito de patrimônio também foi abordado.

Salientamos a importância de acompanhar o desenvolvimento das crianças quanto à aquisição dos conhecimentos e habilidades relacionados aos conceitos trabalhados no capítulo, sempre atentando à sua contextualização no tempo e no espaço, requisitos para a compreensão do conteúdo de História. É importante também perceber o desenvolvimento das habilidades relacionadas ao domínio da Língua Portuguesa.

Para isso, atente às atividades realizadas e a toda a participação dos(as) estudantes, observando aspectos como os seus registros escritos, o ritmo e a entonação na leitura oral, a compreensão das informações lidas (compreensão de texto), entre outros. Releia e tenha como referência as habilidades da BNCC da Língua Portuguesa dispostas na abertura de cada unidade. Lembre-se de manter constante observação, registro e acompanhamento de cada estudante, refletindo sobre o desempenho individual e da turma.

Utilize as atividades da seção “Para rever” para proceder a uma revisão coletiva. A partir disso, anote as dúvidas e outras informações relevantes sobre o conteúdo trabalhado, de modo a mapear o desempenho de todos. Procure perceber o que cada um aprendeu, além das dificuldades. Caso seja necessário, elabore outras estratégias complementares direcionadas à turma, a grupos de estudantes ou individuais.

Liste os objetivos não atingidos ou atingidos parcialmente. Faça um diagrama contendo informações gerais sobre o desenvolvimento da turma e observações acerca do conteúdo no qual haja dúvidas, fragilidades ou equívocos. Considere algumas ações:

- Identificar os conceitos pouco compreendidos pelo grupo.
- Rever as ações pedagógicas implementadas.
- Estabelecer e implementar novas ações para atender aos objetivos iniciais ou a novos objetivos que surgiram no processo.
- Reconhecer particularidades a serem atendidas no novo planejamento (buscar atender de forma individual dentro do coletivo).

3. Leia a manchete e responda no caderno.

O papel de cada um na preservação do patrimônio cultural

Daniel Quintão e Frederico Prates, 9 abr. 2013.

Equacionar a proteção do patrimônio cultural e a expansão urbana é um desafio não só do poder público, mas também dos cidadãos.

QUINTÃO, Daniel; PRATES, Frederico. O papel de cada um na preservação do patrimônio cultural. **Lugar Certo**, Belo Horizonte, 09 abr. 2013. Disponível em: https://estadodeminas.lugarcerto.com.br/app/noticia/colunas/o3l-arquitetura/2013/04/09/interna_o3larquitetura,47129/o-papel-de-cada-um-na-preservacao-do-patrimonio-cultural.shtml. Acesso em: 25 jul. 2025.

- A. A responsabilidade pela preservação do patrimônio do nosso país é também do cidadão? Registre sua resposta no caderno.
- B. Liste no caderno duas atitudes relacionadas à preservação do patrimônio na sua cidade. *Entre elas, estão: não comprometer suas fachadas com escritos e pichações, respeitar as regras e horários de funcionamento, etc.*



PARA REVER

1. Observe a imagem.

As chamadas cidades históricas possuem inúmeros monumentos e construções que nos remetem à história nacional. Esse título lhes confere visibilidade e outros mecanismos de proteção. Assim, o(a) estudante deve relacionar as políticas à preservação da história. Espera-se que percebam que, apesar dessa denominação conferida a algumas cidades, todas as cidades têm a própria história.



Roberto Epifanio Da Silva | Dreamstime.com

Espera-se que o(a) estudante perceba que, apesar das políticas públicas para a proteção do patrimônio, tais como os monumentos das cidades, os cidadãos têm o dever de preservá-lo.

- Esta imagem foi fotografada na cidade de Ouro Preto no ano de 2017. Escreva uma legenda a respeito da imagem representada, no caderno. *Espera-se que a criança descreva alguma característica dos casarões coloniais presentes na imagem.*

2. Será que apenas as “cidades históricas” são parte do patrimônio brasileiro? Justifique no caderno.

34

3. Por que as moradias e as formas de viver se modificam dependendo do tempo e do local? Explique no caderno e cite exemplos.
4. Copie no caderno as características citadas a seguir que são comuns entre as imagens das páginas 28 e 29. *As pessoas, as sociedades e seus modos de viver e pensar modificam-se ao longo do tempo. Há permanências também. Assim, ao longo do tempo, também as construções se modificam, tanto no que tange à utilização de materiais, até a disposição dos cômodos, entre outros aspectos. Algumas, no entanto, permanecem preservadas.*
 - a) Representam fazendas da região.
 - b) São cidades históricas.
 - c) São cidades criadas na atualidade.
 - d)** As construções foram construídas no passado.
5. Escreva no caderno duas diferenças entre as moradias construídas no período colonial e as moradias indígenas que você estudou na unidade.
6. Que relação existe entre a escravização de pessoas e a construção de senzalas? *As senzalas são cômodos precários destinados a pessoas escravizadas no período colonial. Elas refletem a crueldade do sistema escravista.*
7. Escreva no caderno um verso sobre o combate à violência de pessoas escravizadas. Leia para os colegas e troquem ideias. *Resposta pessoal.*

Para o sucesso do aprendizado das crianças, é importante que você observe as orientações para a avaliação formativa, o quadro de habilidades e os conteúdos conceituais para este capítulo (disposto ao final do livro), assim como os aspectos descritos no quadro com competências, conteúdos procedimentais e atitudinais que devem ser seguidos durante o ano escolar.

Atenção! Elaboramos dois quadros (final do livro) para o processo de acompanhamento numa perspectiva da avaliação formativa. São fichas de registro, identificação e avaliação que dizem respeito ao processo de desenvolvimento ou ao itinerário de cada estudante e da turma. Deve-se considerar conteúdos aprendidos, ampliação de conhecimentos, fragilidades, dúvidas e conquistas ou progressos ocorridos. Cada estudante deve ser observado(a) tanto de forma particular quanto no processo de desenvolvimento do seu grupo ou turma, por isso a ficha fornece sugestões a partir das quais você poderá refletir sobre seu trabalho na disciplina e modificá-las, adaptando-as a suas necessidades.

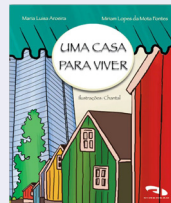


PARA SABER MAIS

Entre as respostas possíveis, podem ser citadas o tipo de material utilizado, os formatos, a ausência de janelas de vidro, entre outros.

AROEIRA, Maria Luisa; FONTES, Miriam Lopes da Mota. **Uma casa para viver**. Belo Horizonte: Editora Dimensão, 2014. Obra aprovada no PNLD Obras complementares.

Descubra algumas das características de moradias criadas pela humanidade, das cavernas até as favelas e arranha-céus. São tantas e diferentes formas de morar e viver!



REIS, Leida. **Minha casa é o mundo**. Ilustração de Felipe Tognoli. Belo Horizonte: Páginas Editora (Literíssima), 2020. Obra aprovada no PNLD Literário 2023.

Nesse livro você irá refletir sobre os sentidos da palavra casa. Você vai conhecer uma história interessante sobre as percepções de um menino sobre o assunto!

Abertura de unidade

Em cada unidade, explore a foto de abertura, propondo situações-problema em que os(as) estudantes serão desafiados a expor suas ideias sobre os assuntos a serem estudados. Peça-lhes que observem a imagem e faça perguntas, como:

- *O que está representado na imagem?*
- *Como é o nome desse local?*
- *Que relação existe entre a imagem e o título da unidade?*
- *Você conhece um lugar como o representado?*

Atividade preparatória

Utilize esta seção como parte das atividades preparatórias pertinentes ao tema. Explore as imagens de abertura, os títulos e leve para a sala de aula outras imagens relacionadas aos temas da unidade. Solicite que a turma leia em voz alta os títulos da unidade e dos capítulos.

Utilize as imagens como fontes históricas relacionadas aos espaços públicos (praças, parques, entre outros), permitindo que expressem e socializem o que identificaram, ampliando o conceito de fonte histórica, assim como permitindo que expressem o que pensam e sabem sobre os diferentes tipos de espaços públicos no tempo e no espaço. Observe se reconhecem essa relação e em que grau ela se configura.

No decorrer da realização dessas atividades, haverá a oportunidade de estabelecer os parâmetros sobre a alfabetização e o desenvolvimento conceitual, estabelecendo índices, estratégias e objetivos específicos com base nas observações e registros realizados nesse momento.

Lembre-se de que, ao longo do ano, na abertura de cada nova unidade e capítulo do livro, encontram-se seções que podem ser complementares a essa avaliação diagnóstica e à sondagem inicial.

Competências gerais da Base Nacional Comum Curricular

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.
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.



Carlos Luis M C da Cruz, Creative Commons

36

- O que está representado na imagem?
- Que relação há entre o título da unidade e a imagem?
- Você conhece esse local ou algum local parecido?
- Por que podemos afirmar que esse é um espaço público?
- Que outros locais públicos você conhece?



Praça XV de Novembro, Centro, Rio de Janeiro, RJ, Brasil, 2016.

37

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.

Competências Específicas de Ciências Humanas para o Ensino Fundamental

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.

Competências Específicas de História para o Ensino Fundamental

1. Compreender acontecimentos históricos, relações de poder e processos e mecanismos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais ao longo do tempo e em diferentes espaços para analisar, posicionar-se e intervir no mundo contemporâneo.

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.
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.

Temas Contemporâneos Transversais

Multiculturalismo — Diversidade Cultural e Educação para a Valorização do Multiculturalismo nas Matrizes Históricas e Culturais Brasileiras.

Meio Ambiente — Educação Ambiental.

Cidadania e Civismo — Vida Familiar e Social e Direitos da Criança e do Adolescente.

Neste capítulo, serão abordadas as escolas como espaços públicos. Os(As) estudantes poderão refletir sobre o que é essa instituição e por que devem frequentá-la, conhecer sua história, relacioná-la com os espaços públicos da cidade, etc. Sublinhe que a escola pública é um espaço público que frequentam. O objetivo é, a partir desse entendimento, reconhecerem um pouco sobre as diferenças entre esse espaço e o espaço doméstico, conhecendo um pouco sobre as características da sua escola, sua história, as regras desse ambiente, etc.

As atividades propostas neste capítulo trabalham as seguintes habilidades da BNCC:

(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.

A cada início de capítulo, releia os objetivos definidos para os seus respectivos conteúdos. Reflita sobre eles, levando em conta as demandas de cada estudante e da turma em geral. Você pode modificá-los ou ampliá-los também. Estabeleça um diálogo com a turma, abordando cada conteúdo, orientando nas diversas atividades a serem realizadas, para despertar o sentido e a consciência acerca do aprendizado individual e do processo pedagógico como um todo. Ao observar essa recomendação, você também incentivar a autonomia dos(as) estudantes.

Objetivos

- Conceituar escolas públicas.
- Conceituar espaço público.
- Reconhecer as escolas públicas como parte dos espaços públicos.
- Reconhecer e diferenciar as escolas públicas.
- Conhecer a história de sua escola.
- Relacionar nomes de escola à história das escolas e da comunidade ou país.



INICIANDO A CONVERSA

Qual é o nome da sua escola? O que você sabe sobre a história da sua escola? Troque ideias com seus colegas. [Respostas pessoais.](#)

▷ Registre no caderno:

- Nome da escola: 
- Endereço: 



▷ Cole ou ilustre imagens da sua escola no caderno.

Apresente o desenho para a turma e troque ideias sobre a maneira de cada estudante perceber a escola.

Neste capítulo, vamos estudar mais sobre a história do lugar onde brincamos, fazemos amigos e aprendemos tantas coisas!

ESCOLAS BRASILEIRAS



LER E COMENTAR

As escolas podem ser públicas ou particulares. As escolas públicas, ou seja, as escolas que não cobram mensalidades e são mantidas pelo governo, são parte do espaço público que encontramos nas cidades do Brasil.

Como elas são públicas, significa que são espaços utilizados pela população com regras de acesso. Elas possuem uma administração escolar composta por servidores públicos, ou seja, funcionários pagos pelo governo municipal (da cidade), estadual (do estado) ou federal (da federação).

Todas as escolas seguem as normas escolares definidas pela legislação educacional, isto é, pelas leis voltadas para a educação. Os horários, assim como outros aspectos do funcionamento das escolas públicas no dia a dia, devem ser organizados pela administração com a participação da comunidade escolar.



TROCAR IDEIAS

1. Qual a diferença entre uma escola pública e uma escola particular segundo o texto?
As escolas públicas, ou seja, as escolas que não cobram mensalidades e são mantidas pelo governo, são espaços públicos que encontramos nas cidades do Brasil. Como elas são públicas, significa que são espaços utilizados pela população com regras de acesso. Elas têm uma administração escolar composta por servidores públicos, ou seja, funcionários pagos pelo governo municipal (da cidade), estadual (do estado) ou federal (da federação).
2. Apenas as escolas públicas devem seguir a legislação educacional? Explique.
Todas as escolas seguem as normas escolares definidas pela legislação educacional.
3. Como o espaço da sua escola é utilizado pela população? Resposta pessoal.
4. Quais são as regras de acesso à sua escola?
Resposta pessoal. É esperado que o(a) estudante refira-se à matrícula, aos horários escolares, à entrada na escola condicionada às regras da direção, entre outras.



TROCAR IDEIAS E REGISTRAR NO CADERNO

1. Copie o quadro a seguir no caderno, completando as informações solicitadas. Resposta pessoal.

Minha escola é:



Municipal



Estadual



Federal

Diretor(a):



Nomes de duas pessoas da comunidade escolar:



Horário de funcionamento:



2. Anote, no caderno, um modo como a população utiliza o espaço da escola e uma regra de acesso a esse espaço. Resposta pessoal.

39

Texto de apoio

De acordo com a LDB/96, a educação escolar pública é dever do Estado, que garantirá a efetivação dos padrões mínimos da qualidade do ensino, os quais serão estabelecidos com a diversidade e a quantidade mínima, por aluno, dos recursos imprescindíveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem. (art. 4, IX). Entretanto, para que esse processo tenha resultado, é necessário que os docentes se encarreguem de zelar pela aprendizagem do aluno (art. 13, III).

O Brasil, por meio dessa reforma educacional implantada pela nova LDB/96, reflete a centralidade da educação, concebendo-a como uma esfera importante para o país sair do seu atraso cultural e adquirir condições de competitividade no cenário mundial.

Segundo a Constituição Federal (1988), é necessário haver igualdade entre os seres humanos e preparação destes para a vida de forma íntegra.

Art. 205 – A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (Brasil, 1988, p. 137).

MENDES, Maria Socorro dos Santos. O ideário da qualidade de ensino na escola pública: uma leitura crítica sob a ótica da psicologia escolar. **Psicologia Ensino e Formação**, Brasília, v. 1, n. 2, p. 61-71, 2010. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2177-20612010000200006. Acesso em: 22 ago. 2025.

Orientações metodológicas

Os(As) estudantes devem ampliar seus conhecimentos e sua percepção sobre a escola como espaço público.

Pode-se ampliar essa percepção realizando um passeio pela escola, conhecendo seus espaços. Crie uma roda de conversa no pátio e dialogue com os(as) estudantes sobre como veem a escola, o que pensam sobre ela, o que sabem sobre sua história, como a idealizam, entre outros aspectos.

Converse com a turma sobre o ensino gratuito e os gastos do governo com a educação. Reflita com eles(as) sobre a cobrança dos impostos e o ensino gratuito.

Sugestão de atividade complementar

Leve algumas manchetes de jornal que exponham o assunto, trabalhe-as de forma que percebam a relação entre a cobrança de impostos e a oferta da educação gratuita garantida por lei.

Pode-se, ainda, buscar, nas Secretarias de Educação ou na Prefeitura, o número de escolas públicas e particulares existentes no município onde residem e trabalhar esses dados em sala de aula.



LER E COMENTAR

(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.

Orientações metodológicas

Converse com a turma sobre as diferentes escolas públicas no Brasil e os diferentes tipos de escola, destacando as diferenças, as demandas e as especificidades das escolas rurais.

Pode-se escolher como exemplo uma determinada escola rural e procurar saber o currículo adotado, seus horários, seu calendário escolar, sua infraestrutura, entre outros aspectos.

Faça com os(as) estudantes uma atividade de comparação no sentido de reconhecer as especificidades da escola onde estudam.

Texto de apoio

[...] Ir à escola nem sempre foi direito de toda a população, a educação no Brasil só foi “universalizada” em 1889 em termos legais com a Proclamação da República. No decorrer de três séculos, a educação escolar para a maioria da população brasileira era um privilégio. Do período imperial aos dias atuais, a educação no Brasil passou por diversas mudanças, desde a metodologia até a criação de escolas públicas (Bello, 2001).

Já em 1827 a primeira Lei Geral de ensino cria colégios nas vilas e cidades mais populosas do império, que permite também a presença de meninas. [...]

Neste período, a educação brasileira teve influência do filósofo francês Augusto Comte, que pregava o ensino leigo, livre e gratuito. A Reforma de Benjamin Constant tinha como princípios orientadores a liberdade e laicidade do ensino, como também a gratuidade da escola primária. Estes princípios seguiam a orientação do que estava estipulado na Constituição Brasileira. Uma das intenções desta Reforma era transformar o ensino em formador de alunos para os cursos superiores e não apenas para formação social do indivíduo (Piletti, 1996). [...]

Em 1920, a importância da educação para o desenvolvimento do país ganha força e surge o movimento da Escola Nova, que propõe reinventar a escola a partir dos conhecimentos psicológicos, biológicos e de outras ciências. O aluno agora é o principal foco da escola, fazendo do ensino uma realidade próxima do aluno e o conteúdo mais interessante. Pioneiros do Manifesto da Escola Nova defendem a universalização da escola pública gratuita.

SANTOS, Manoela da Silva. **A escola do passado e a escola do futuro**: reflexões sobre as memórias de adultos em relação à educação escolar. Monografia (Graduação em Psicologia) – Faculdade de Ciências da Educação e Saúde, Centro Universitário de Brasília, Brasília, 2013. Disponível em: <https://repositorio.uniceub.br/jsui/bitstream/235/4614/1/MANOELA%20DA%20SILVA.pdf>. Acesso em: 22 ago. 2025.

Você sabia que há escolas na área rural e na área urbana? Segundo dados do Censo Escolar de 2020, o Brasil possui 125 130 escolas nas áreas urbanas e 54 403 escolas nas áreas rurais.



Escola municipal em zona rural, povoado de Itaporanga, Penedo, Alagoas, 2015.



Escola Municipal, Munhoz, Minas Gerais, 2025.



TROCAR IDEIAS

- Podemos afirmar que as escolas representadas nas imagens são públicas? Por quê? *Sim, podemos afirmar que as escolas representadas nas imagens são escolas públicas pela identificação do nome de cada uma nas legendas.*
- Você estuda ou conhece alguma escola rural? Como ela é? *Resposta pessoal.*

40

- Compare as imagens acima com a escola onde você estuda ou com outras escolas que você conheça. *Resposta pessoal. Observe se o(a) estudante percebe algumas das condições para o funcionamento de uma escola.*
- Conte para a turma as semelhanças ou diferenças que observar. *Resposta pessoal.*



TROCAR IDEIAS E REGISTRAR NO CADERNO

Resposta pessoal. Espera-se que o(a) estudante reconheça algumas

- Anote, no caderno, as características da sua escola. *características da sua escola, assim como relacione assuntos escolares de seu interesse.*
- Escreva uma lista no caderno, relacionando o que você acredita que uma escola deve oferecer.
- Todas as escolas oferecem o que é necessário aos alunos? Justifique no caderno.
- Copie do quadro abaixo e anote no caderno as matérias que você mais gosta de aprender na sua escola. *Resposta pessoal.*



História	Geografia	Matemática	Ciências
Educação Física	Língua Portuguesa	Artes	

- Observe as imagens e anote as respostas no caderno. *Respostas pessoais.*

Resposta pessoal. Veja se as crianças conseguem distinguir condições mínimas necessárias para o aprendizado e conheça as ideias que elas têm sobre o assunto.



Aula de costura na Escola Caetano de Campos, em São Paulo, no fim do século XIX.

8. Escreva no caderno duas listas de acordo com os títulos abaixo:

Resposta pessoal.

Coisas interessantes
na escola

Coisas que podiam
melhorar na escola



LER E COMENTAR

As escolas públicas brasileiras adotam a nomenclatura municipal, estadual ou federal, que acompanha o restante do nome. Esse nome pode estar relacionado a pessoas que fazem parte da história da escola, do bairro, da cidade, etc.

Observe a imagem de uma escola estadual e leia, na legenda, o nome da pessoa homenageada e o da cidade onde a escola está localizada.



Ílho Prudente | Pulsar Imagens

Fachada da Escola Estadual Belmiro Braga, na cidade de Belmiro Braga, Minas Gerais, 2025.

▷ Você já ouviu falar nesse nome? [Respostas pessoais.](#)

Belmiro Braga foi um poeta brasileiro que nasceu em 1872 e morreu em 1937. Ele nasceu na Fazenda da Reserva, onde atualmente é um município que também possui o seu nome, e morreu na cidade de Juiz de Fora.

▷ Você conhece essa cidade?

(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.

(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.

(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.

Orientações metodológicas

Converse com a turma sobre algumas formas possíveis de escolher os nomes das escolas públicas. Faça uma lista com nomes de escolas na cidade ou estado para que conheçam a diversidade de nomes e alguns parâmetros utilizados, tais como nomes de pessoas, um critério muito utilizado. Explique que, às vezes, os nomes podem mudar ao longo do tempo.

Oriente-os(as) na pesquisa, ofereça indicações de acordo com o nome da escola. Caso não seja nome de pessoa, procure investigar previamente, averigue o significado e converse sobre as descobertas.

Sugestão de leitura

RIBEIRO, Paulo Rennes Marçal. História da educação escolar no Brasil: notas para uma reflexão. **Paidéia**, Ribeirão Preto, n. 4, p. 15–30, 1993. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/29513>. Acesso em: 22 ago. 2025.

Sugestão de atividade complementar

Solicite que os(as) estudantes relatem para os familiares e responsáveis o que aprenderam sobre “o nome da escola”, a partir dos resultados da pesquisa, inclusive lendo o texto para eles. Explique que cada um deverá apresentar para a turma a opinião dos familiares sobre as informações compartilhadas.



INVESTIGAR

Respostas pessoais.

1. Pesquise em jornais, revistas ou internet informações sobre o nome da sua escola.
 - A. Se o nome for de uma pessoa, registre a biografia dela;
 - B. Se não, registre a origem e o significado do nome.
2. No caderno, copie o quadro abaixo e complete-o.

Nome da escola: //

Endereço: //

Biografia ou outras informações sobre a pessoa

que deu nome à escola: //



Rubem Filho

O que é uma biografia?

Biografia é um texto sobre a vida de uma pessoa ou personagem. Para escrevê-lo você deverá escolher algumas informações fundamentais. Deverá indicar, se possível, nome completo da pessoa ou personagem, data e local de nascimento. Se a pessoa já faleceu, indicar a data da morte. Outros dados podem ser descritos, como formação, ofício, alguma realização da pessoa. Lembre-se de que todas as pessoas são sujeitos históricos e são importantes!

3. Responda às questões no caderno: Respostas pessoais.
 - A. Que relação há entre o nome da sua escola e a história do seu município, estado ou país?
 - B. Registre nomes de outras escolas públicas na sua cidade.
 - C. Há outros sujeitos históricos na sua cidade que você homenagearia? Justifique.
 - D. Ao observar a imagem e compará-la com a sua sala de aula, que mudanças e semelhanças você observa?



Copie os títulos a seguir no caderno. Depois, observe os objetos escolares ilustrados. Abaixo de cada título, escreva os nomes dos objetos escolares correspondentes.

1. Objetos escolares utilizados apenas no passado;
2. Objetos escolares utilizados no presente;
3. Objetos escolares utilizados no passado e no presente.



Mata-borrão. 1



1 Frasco de tinta preta nanquim.



1 Frasco de goma-arábica.



1 Caneta de madeira com pena.



3 Caderno.



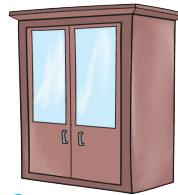
1 Alongador de lápis (permitia que o lápis fosse utilizado até virar um toquinho).



Computador. 2

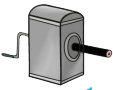


1 Carteiras duplas usadas nas salas de aula.



3 Estante de madeira e vidro (serve para guardar cadernos e livros na sala de aula).

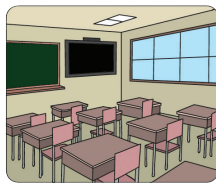
Ilustrações: Rubem Filho



1 Apontador de mesa (para uso coletivo em sala de aula).



Pasta escolar. 3



2 Sala de aula com carteiras, lousa e televisão.



Livro. 3

Sugestões de leitura

SILVEIRA, M. H. P. Museu da Escola Paranaense. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 49, p. 357-360, jul./set. 2013.

GOVERNO DO ESTADO DE MINAS GERAIS. **Museu escola de Minas Gerais**, 2017. Disponível em: <https://www.minas-gerais.com.br/pt/atracoes/belo-horizonte/museu-da-escola-de-minas-gerais>. Acesso em 22 ago. 2025.

Sites

GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO. **Arquivo Público do Estado de São Paulo**, [20--]. Memória da Educação. Disponível em: <http://www.arquivoestado.sp.gov.br/educacao>. Acesso em: 22 ago. 2025.

FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UNICAMP. **Centro de Memória da Educação**, [20--]. Disponível em: <https://www.fe.unicamp.br/a-fe/institucional/centro-de-memoria-da-educacao>. Acesso em: 22 ago. 2025.

(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.

(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.

Orientações metodológicas

Converse sobre o fato de toda escola ter uma história e os motivos que levam à sua criação, além das transformações e permanências que são possíveis de verificar ao analisar a história de uma instituição. Saliente com a turma o fato de que participam dessa história, assim como toda a comunidade escolar. Sublinhe a relação entre a presença de estudantes, funcionários e corpo docente e a história da escola. Dialoguem sobre como eram as escolas em outros tempos: suas diferenças e semelhanças. Explore o tema sem, contudo, fazê-los pensar que a escola atual é melhor ou pior. As mudanças devem ser compreendidas como processos históricos. Pode-se solicitar que tragam para a sala de aula outras imagens sobre escolas no passado e no presente para ampliar as referências e as comparações. Lembre-se de que a comparação não está relacionada a uma suposta evolução ou melhoria, mas a processos de transformações e permanências ao longo do tempo. Outro aspecto importante relaciona-se às observações do passado distante e do passado recente. Por isso, pode-se observar fotos de 10 ou 80 anos atrás e também perceber suas mudanças e permanências.

Os(As) estudantes podem pesquisar fotos antigas, entrevistar antigos funcionários e organizar as descobertas. Outra sugestão é organizar uma Feira Cultural, tendo como tema a história da escola.



INVESTIGAR

Respostas pessoais.

1. Com a ajuda da professora (ou professor), pesquise sobre a história da sua escola. Registre em folha separada outras informações sobre a escola, conforme o modelo a seguir.

- a. Ano de fundação.
- b. Histórias ou fatos marcantes.
- c. Alguma ou algumas festividades ou evento da escola.



2. Pesquise algum documento ou monumento relacionado à história da sua escola e ilustre-o.

A ESCOLA E A COMUNIDADE



LER E COMENTAR

De acordo com o Censo Escolar de 2023, do Ministério da Educação (MEC), o Brasil possuía 3 626 escolas que oferecem educação indígena, com 302 670 estudantes matriculados.

“Você sabia que nas aldeias também tem escolas? Pois existem. Às vezes, as pessoas pensam que um menino indígena passa o dia brincando, caçando ou pescando, mas não é bem assim. [...] Em quase todas as escolas os alunos recebem uma educação **bilíngue**. São alfabetizados primeiro na língua indígena materna e depois no português.”

MINISTÉRIO PÚBLICO FEDERAL. Escolas indígenas. **Turminha do MPF**, [2019]. Disponível em: <https://turminha.mpf.mp.br/explore/comunidade-indigena/escolas-indigenas>. Acesso em: 5 ago. 2025.

Bilíngue: indivíduo ou comunidade que faz uso regular de duas línguas.



Escola indígena Pataxó na aldeia Agricultura, Santa Cruz Cabrália, Bahia, 2024.



Professora Waurá ensinando a língua materna em escola indígena na aldeia Piyulaga, Parque Indígena do Xingu, Mato Grosso, 2023.

Na Constituição Brasileira está determinado que os indígenas tenham direito à escola própria. Nela, o ensino deve ser em língua portuguesa e/ou no próprio idioma do grupo.

De modo geral, podemos dizer que em algumas escolas indígenas existe ensino bilíngue, ou seja, na língua tradicional indígena, conforme a localização da escola e o povo indígena daquela localização, e na língua portuguesa.

A relação entre as escolas indígenas, o currículo adotado e seu calendário envolve os hábitos e tradições da comunidade onde a escola se localiza.

(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.

Orientações metodológicas

Em aula dialogada, incentive a turma a expressar o que sabe sobre as escolas indígenas. Solicite a leitura dos textos das páginas 46 e 47 e, a partir das atividades propostas na página 48, promova a ampliação do conhecimento sobre essas escolas.

Orientações metodológicas

Aproveite as atividades das páginas 48 e 49 para ampliar a reflexão sobre as escolas e os currículos indígenas. Sublinhe com a turma a importância do respeito e valorização dos conhecimentos ancestrais indígenas e de suas formas de educar e transmitir conhecimentos. Sublinhe ainda a importância de reconhecer as especificidades de cada escola indígena e o conhecimento de cada povo.

Texto de apoio

Os Povos Indígenas têm direito a uma educação escolar específica, diferenciada, intercultural, bilíngue/multilíngue e comunitária, conforme define a legislação nacional que fundamenta a Educação Escolar Indígena. Seguindo o regime de colaboração, posto pela Constituição Federal de 1988 e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a coordenação nacional das políticas de Educação Escolar Indígena é de competência do Ministério da Educação (MEC), cabendo aos Estados e Municípios a execução para a garantia deste direito dos povos indígenas.

Com vistas à garantia desse direito fundamental e de cidadania, a Funai, como órgão federal articulador das políticas indigenistas, atua com o objetivo de contribuir na qualificação dessas políticas e de, junto aos povos indígenas, monitorar seu funcionamento e eventuais impactos, ocupando espaços de controle social tanto em âmbito nacional como local. Essa atuação considera a experiência e o conhecimento especializado acumulado ao longo do tempo pela atuação junto aos povos indígenas.

A política educacional guarda relações inerentes com outras políticas e ações, desenvolvidas pela FUNAI e por outros órgãos de governo, voltadas aos povos indígenas, como políticas voltadas à gestão territorial, à sustentabilidade, à saúde etc. Por isso, a harmonização dessas ações convergentes, sob coordenação da Funai, é fundamental para o estabelecimento de relações do Estado com povos indígenas que reconheçam e respeitem a autonomia dos povos indígenas e suas formas próprias de organização.

FUNDAÇÃO NACIONAL DOS POVOS INDÍGENAS. Educação Escolar Indígena. **Funai**, 20 nov. 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/funai/pt-br/atuacao/povos-indigenas/cidadania/educacao-escolar-indigena>. Acesso em: 22 ago. 2025. [Fragmento].



TROCAR IDEIAS

1. Observe as imagens das escolas indígenas representadas. Que semelhanças e diferenças você observa entre elas e a escola onde você estuda? *Resposta pessoal.*
2. A que se refere o ensino bilíngue nas escolas indígenas?
3. Observe novamente as imagens e conte aos colegas como elas se relacionam com as culturas indígenas onde estão localizadas.

Entre os conhecimentos propostos no currículo escolar indígena, estão o aprendizado da língua materna daquele povo onde a escola está localizada, o que contribui para a preservação da cultura daquele povo assim como para



TROCAR IDEIAS E REGISTRAR NO CADERNO

a própria escola indígena como espaço de referência além da sabedoria que é perpassada entre as pessoas da comunidade. Oriente a leitura do texto, explorando os termos novos e as imagens.

1. As escolas indígenas deixam de ensinar os conhecimentos produzidos pelos não indígenas? Justifique no caderno. *Resposta pessoal.*
2. Por que as escolas indígenas contribuem para a preservação da cultura dos povos indígenas? Escreva no caderno.
3. Que relação existe entre o currículo das escolas indígenas, a língua materna e a preservação das escolas indígenas?

Nas escolas indígenas, normalmente, os conhecimentos tradicionais dos povos indígenas são estudados. Nessas escolas, o currículo amplia e pressupõe os estudos da cultura em que está inserida. O calendário escolar também é organizado incluindo e respeitando os eventos e o ritmo das tradições na comunidade. Assim, a escola colabora para a preservação e o conhecimento da cultura indígena com a qual se relaciona.



LER E COMENTAR

Nas escolas indígenas, o currículo e os materiais educativos estão relacionados aos conhecimentos, saberes e vivências de cada povo. Nem tudo isso está em livros. Mas existem obras cujas narrativas, textos e atividades são produzidos por escritores e escritoras indígenas, ou por professores e professoras indígenas, ou, ainda, com autoria coletiva, ou seja, a obra é assinada por pessoas de um grupo indígena. Conheça um exemplo de livro escolar indígena do povo Kaingang. Ele é escrito na língua indígena e na língua portuguesa.

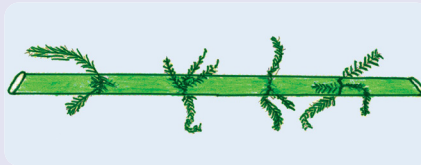
Kanhgág fag vâfy kâme

Artesanato Indígena

Kanhgág fag vỹ vâgvã tỹ vâfy han mẽ nĩgtĩ. Vâgvã tỹ fag tóg vâfy tỹ hên ri ke han tĩ. Tỹ fag tóg kěj han tĩ, kěj go ke gé, sâpe ke gé, gren ke ge, tỹ fag tóg vyj to fy tĩ gé, kar kỹ fag tóg vyj rá to fy tĩ gé, tỹ fag tóg pâri han tĩ gé.

Kejên hã êg tóg vâgvã ti végtĩ, êg ga ki, pipir tóg tĩgtĩ vâgvã ti. Fag tỹ kejên vâgvã ve kỹ, fag tỹ nén han vén ke hã vỹ tỹ kre go nĩ, kar kỹ kěj ke ge, fag tỹ kânkân kar kỹ fag tóg êmã mág ra gêmũ tĩ vãm (vêne) jé.

A taquara é muito usada pelas mulheres indígenas para fazer artesanato. Ela é usada em vários trabalhos: balaio, cesto, chapéu, peneiras; serve para fazer tranças de arco e flecha e o *pari* (armadilha de pesca). A taquara é encontrada somente em alguns lugares das terras indígenas, existe em pouca quantidade. Depois de prontos, esses artesanatos são levados pelas mulheres para as cidades mais próximas, para vender.



Desenho de taquara representando artesanato indígena Kaingang, 2011.

Professores Kaingang, autores do livro Kanhgág Jyke

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DO PARANÁ. Coordenação da Educação Escolar Indígena. **Kanhgág Jyke**: Material Pedagógico na Língua Kaingang. Curitiba: SEED/PR, 2011. p. 125–128. Disponível em: <https://acervodigital.educacao.pr.gov.br/pages/download.php?direct=1&noattach=true&ref=49296&ext=pdf>. Acesso em: 05 ago. 2025.

Orientações metodológicas

É importante que os(as) estudantes percebam a relação entre todas as escolas e a comunidade que as cerca. No entanto, nessa atividade, deve-se reconhecer esse elemento como um aspecto correlato aos projetos pedagógicos indígenas. Mais do que isso, é preciso reconhecer que os(as) estudantes indígenas não estão na escola obrigatoriamente para aprender a cultura do não indígena. Os livros e os conteúdos das escolas indígenas procuram dialogar, valorizar e respeitar a dinâmica e os saberes da comunidade, seu modo de trabalhar, de organizar o tempo, enfim, seu modo de viver.

É também importante que reconheçam elementos da cultura não indígena na organização da vida escolar não indígena, bem como os esforços e a importância da aproximação entre escola e comunidade local.



TROCAR IDEIAS

1. Por que é importante que os professores e professoras indígenas escrevam materiais escolares e participem da criação dos currículos das escolas indígenas?
É importante que professores e professoras indígenas escrevam materiais escolares para que as narrativas indígenas sejam escritas pelo próprio povo.
2. Que relação há entre o texto sobre a taquara e a preservação da memória do povo indígena Kaingang?
No texto sobre a taquara, os professores indígenas Kaingang colocam em evidência as técnicas desenvolvidas pelo seu povo e que, por meio do material, será ensinada às crianças indígenas daquela escola, contribuindo para o conhecimento e a preservação daquele conhecimento.



TROCAR IDEIAS E REGISTRAR NO CADERNO

(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.

1. Qual a utilização das taquaras para o povo Kaingang? Desembaralhe as letras e relembre algumas delas: [Balaio, cesto, chapéu, peneiras.](#)

LABAIO ECSTO ACHPEÚ EPENIRAS

2. Responda no caderno:
 - A. Que outras atividades são realizadas com as taquaras?
É utilizada também para fazer arco e flecha.
 - B. O texto sobre o artesanato indígena está escrito em quais línguas?
O texto está escrito em duas línguas: a Kaingang e a língua portuguesa.
 - C. Que outro artesanato indígena você conhece?
 - D. Que outros conteúdos você acredita serem importantes numa escola indígena?
É esperado que o(a) estudante perceba outros conhecimentos indígenas, valorizando-os.

3. Observe a imagem e leia a legenda:

Entre os artesanatos indígenas que podem ser citados, estão a fabricação de colares, bonecos, potes, entre outros.



Artesanato indígena na praça central de Não-Me-Toque, Rio Grande do Sul, 2011.

- Que relação há entre a imagem e o texto que você leu?
Ao observar a imagem e ler a legenda, o(a) estudante irá perceber a representação de um artesanato indígena, a fabricação de cestos.

50

Texto de apoio

[...] A obrigatoriedade do ensino da história e da cultura africana e afro-brasileira nas escolas do país abre um precedente importante para que o aprendizado quilombola, bem como os modos de fazer e viver dos quilombos contemporâneos, sejam considerados um saber essencial para a formação de uma nova estrutura de educação no Brasil, fundamental para que o país se reconheça como afrodescendente em sua formação humana e cultural.

No Brasil, segundo o Censo Escolar de 2004, existem 49 722 estudantes matriculados em 374 escolas localizadas em áreas de remanescentes de quilombos, sendo que 62% das matrículas estão concentradas na região Nordeste.

PARÉ, Maurilene; OLIVEIRA, Luana P.; VELLOSO, Alessandra D'Aqui. A educação para quilombolas: experiências de São Miguel dos pretos em Restinga Seca (RS) e da Comunidade Kalunga do Engenho II (GO). **Caderno Cedes**, Campinas, v. 27, n. 72, p. 215-232, maio/ago. 2007. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-32622007000200007>. Acesso em: 22 ago. 2025.



As escolas quilombolas

Além das escolas indígenas, existem também as chamadas escolas quilombolas. Essas estão localizadas nas comunidades remanescentes de quilombos, locais cujo passado está relacionado às histórias de resistência à escravidão. Eram, no passado, comunidades formadas por pessoas que fugiam do cativeiro.



Escola Estadual Calunga I, Cavalcante, Goiás, 2024.

Adriano Kirilham | Pulsar Imagens

Nas escolas quilombolas, procura-se ensinar, além do que se aprende nas outras escolas, parte da cultura dos antepassados (como a história, danças, culinária, mitos, etc.). Aprende-se ainda um pouco da história das comunidades – por exemplo, quando e como ela se formou, quem foram os primeiros habitantes do lugar. Geralmente, nessas escolas a sabedoria das pessoas mais velhas é muito valorizada.

Projeto Alma Africana iniciará visitas pedagógicas em comunidades remanescentes de quilombos

Heyde Souza, 30 jul. 2024.

O Centro de Excelência Nelson Mandela, em Aracaju, segue a todo vapor na realização de mais uma edição do projeto “Alma Africana: reconhecendo as diferenças, esperando a equidade”.

A partir desta quarta-feira, 31, o professor Evanilson Tavares coordenará vivências pedagógicas em 12 comunidades quilombolas de Sergipe, levando alunos a conhecerem o dia a dia dos moradores, suas raízes, simbologias e evidências ancestrais.

As 11 turmas do 9º do ensino fundamental ao 3º ano do ensino médio participarão de visitas até 28 de agosto a Comunidades Remanescentes de Quilombolas (CRQ).[...]

SOUZA, Heidy. Projeto Alma Africana iniciará visitas pedagógicas em comunidades remanescentes de quilombos. **Seduc**, 30 jul. 2024. Disponível em: https://sergipe.se.gov.br/noticias/educacao-cultura/projeto_alma_africana_iniciara_visitas_pedagogicas_em_comunidades_remanescentes_de_quilombos. Acesso em: 05 ago. 2025. [Fragmento].

51

térios utilizados para a titulação é a autodefinição realizada pela própria comunidade, ou seja, são os moradores e não o governo que indicam os laços históricos com os antigos quilombos. Em seguida, há outras etapas legais como a certificação, a elaboração de estudos e de um relatório (Relatório Técnico de Identificação e Delimitação), o reconhecimento e posteriormente, a titulação.

No mesmo sentido, compreender as diferenças e as especificidades das escolas quilombolas é também conhecer a importância das comunidades remanescentes de quilombos, suas culturas e suas tradições. As escolas quilombolas têm, também, projetos pedagógicos que se distinguem pela abordagem e valorização da cultura negra e dos saberes e culturas das comunidades onde se inserem. Conhecê-las e valorizá-las é de fundamental importância.

No desenvolvimento da seção “Trocar ideias”, reflitam sobre a importância das culturas afro-brasileira e indígena para todas as pessoas e cidadãos brasileiros.

Converse com a turma sobre as especificidades das escolas não indígenas (rurais e urbanas), quilombolas e indígenas.

Orientações metodológicas

Sugerimos que os(as) estudantes produzam uma carta sobre a importância da história e cultura afro-brasileira.

Trabalhe a seguinte habilidade da Língua Portuguesa nessa atividade: **(EF03LP16)** Identificar e reproduzir, em textos injuntivos instrucionais (receitas, instruções de montagem, digitais ou impressos), a formatação própria desses textos (verbos imperativos, indicação de passos a ser seguidos) e a diagramação específica dos textos desses gêneros (lista de ingredientes ou materiais e instruções de execução – “modo de fazer”).

“Remanescente” refere-se às ligações históricas que subsistem com os quilombos e os modos de viver respectivos.

Converse com os(as) estudantes sobre o artigo 68 da Constituição Brasileira de 1988:

“Aos remanescentes das comunidades dos quilombos que estejam ocupando suas terras, é reconhecida a propriedade definitiva, devendo o Estado emitir-lhes títulos respectivos”.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 27 ago. 2025.

A titulação das terras ocorre após um processo junto ao Estado. Com o decreto 4.887/03, um dos cri-

(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.

(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.



TROCAR IDEIAS

1. Na escola onde estuda, você aprende sobre a cultura da sua comunidade? Dê um exemplo. *Resposta pessoal.*
2. Na sua opinião, esse projeto é importante para a valorização e proteção da cultura afro-brasileira? Conte aos seus colegas.
3. Nas comunidades e nas escolas quilombolas, os costumes do passado, os valores ancestrais e a sabedoria das pessoas idosas são valorizados. Observe a imagem e conte para os colegas por que ela exemplifica a valorização da sabedoria das pessoas idosas.

Espera-se que o(a) estudante perceba e valorize projetos que tenham como objetivo o resgate e a valorização das histórias africanas e afro-brasileiras, como ocorre na escola quilombola representada.



Cesar Diniz | Pulsar Imagens

Oficina de argila com estudantes em escola municipal na Comunidade Quilombola de Muquém, União dos Palmares, Alagoas, 2022.

Espera-se que o(a) estudante reconheça a importância do exemplo citado como forma de preservação do conhecimento ancestral e das pessoas idosas da comunidade.



TROCAR IDEIAS E REGISTRAR NO CADERNO

1. Na sua opinião, a história e a cultura afro-brasileiras devem ser ensinadas apenas nas escolas quilombolas? Justifique sua resposta no caderno. *Espera-se que o(a) estudante aponte a importância da história e cultura afro-brasileira como parte curricular.*
2. Converse com a professora (ou professor) e a turma e ilustre, no caderno, um conteúdo relacionado à história africana ou afro-brasileira abordado na sua escola. *Resposta pessoal.*

52

Sugestão de atividade complementar

Nesta atividade, procure desenvolver a habilidade da Língua Portuguesa: **(EF03LP20)** Produzir cartas dirigidas a veículos da mídia impressa ou digital (cartas do leitor ou de reclamação a jornais ou revistas), dentre outros gêneros do campo político-cidadão, com opiniões e críticas, de acordo com as convenções do gênero carta e considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.

Sugerimos que os(as) estudantes produzam uma carta sobre a importância da história afro-brasileira.

Conclusão do capítulo 3

Neste capítulo, os(as) estudantes aprenderam mais sobre as escolas públicas. Registraram, relacionaram e compararam aspectos sobre as escolas em geral, a sua própria, as indígenas e as quilombolas, de forma contextualizada. Conheceram, também, aspectos inerentes a esse tema, tais como as diferenças no tempo e no espaço, escolas públicas e privadas, nomes das escolas, entre outros aspectos.

Salientamos a importância de acompanhar o desenvolvimento das crianças quanto à aquisição dos conhecimentos e habilidades relacionados aos conceitos trabalhados no capítulo, sempre atentando à sua contextualização no tempo e no espaço, requisitos para a compreensão do conteúdo de História. É importante também perceber o desenvolvimento das habilidades relacionadas ao domínio da Língua Portuguesa. Para isso, atente às atividades realizadas e a toda a participação dos(as) estudantes, observando aspectos como os seus registros escritos, o ritmo e a entonação na leitura oral, a



PARA REVER

1. Copie no caderno a opção que não está de acordo com o que você aprendeu sobre a escola.
 - a) As escolas indígenas são um direito garantido na Constituição.
 - b) A escola é importante para a formação humana.
 - c) Todas as escolas são iguais.**
 - d) Todas as crianças têm o direito de ir à escola.
2. Leia as afirmações e copie, no caderno, aquela que representa sua resposta.

Você sabia que o governo é obrigado a custear a educação pública? Portanto, isso não é favor, mas sim um direito do cidadão e uma obrigação do Estado.



- a) Sim. Eu estudo em escola pública.**
 - b) Não. Eu estudo em escola particular, ou seja, minha família paga a escola onde estudo.
3. Você aprendeu que as escolas públicas, mantidas pelo governo com o dinheiro proveniente dos impostos que os cidadãos pagam, são espaços públicos. Copie no caderno a alternativa correta que apresenta um comportamento adequado em relação à escola:
 - a) Não precisamos cuidar do ambiente da sala de aula;
 - b) Não preciso respeitar o espaço dos outros;
 - c) Devo ser consciente, mas não sou responsável pela utilização do espaço físico;
 - d) Devo zelar pelo ambiente da escola, respeitar as normas definidas pela direção e a comunidade escolar.**

53

Para o sucesso do aprendizado das crianças, é importante que você observe as orientações para a avaliação formativa, o quadro de habilidades e os conteúdos conceituais para este capítulo (disposto ao final do livro), assim como os aspectos descritos no quadro com competências, conteúdos procedimentais e atitudinais que devem ser seguidos durante o ano escolar.

compreensão das informações lidas (compreensão de texto), entre outros. Leia e tenha como referência as habilidades da BNCC da Língua Portuguesa dispostas na abertura de cada unidade. Lembre-se de manter constante observação, registro e acompanhamento de cada estudante, refletindo sobre o desempenho individual e da turma.

Utilize as atividades da seção "Para rever" para proceder a uma revisão coletiva. A partir disso, anote as dúvidas e outras informações relevantes sobre o conteúdo trabalhado, de modo a mapear o desempenho de todos. Procure perceber o que cada um aprendeu, além das dificuldades. Caso seja necessário, elabore outras estratégias complementares direcionadas à turma, a grupos de estudantes ou individuais.

Liste os objetivos não atingidos ou atingidos parcialmente (quadro inicial do capítulo). Faça um diagrama contendo informações gerais sobre o desenvolvimento da turma e observações acerca do conteúdo no qual haja dúvidas, fragilidades ou equívocos. Considere algumas ações:

- Identificar os conceitos pouco compreendidos pelo grupo.
- Rever as ações pedagógicas implementadas.
- Estabelecer e implementar novas ações para atender aos objetivos iniciais ou a novos objetivos que surgiram no processo.
- Reconhecer particularidades a serem atendidas no novo planejamento (buscar atender de forma individual dentro do coletivo).

**Introdução do
capítulo 4**

Neste capítulo, serão estudados outros espaços públicos, tais como parques, praças e outros espaços destinados ao convívio social, à preservação ambiental, ao turismo e ao lazer. Converse com os(as) estudantes sobre o conceito de lazer. Deixe que falem espontaneamente sobre as formas como se divertem no espaço doméstico ou no público.

As atividades propostas neste capítulo trabalham as seguintes habilidades da BNCC:

(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, prédio 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.

A cada início de capítulo, releia os objetivos definidos para os seus respectivos conteúdos. Reflita sobre eles, levando em conta as demandas de cada estudante e da turma em geral. Você pode modificá-los ou ampliá-los também. Estabeleça um diálogo com a turma, abordando cada conteúdo, orientando nas diversas atividades a serem realizadas, para despertar o sentido e a consciência acerca do aprendizado individual e do processo pedagógico como um todo. Ao observar essa recomendação, você também incentivará a autonomia dos(as) estudantes.

Objetivos

- Reconhecer outros espaços públicos, tais como parques e praças da cidade e do campo.
- Reconhecer outros espaços públicos, tais como parques e praças da cidade, como espaços de lazer e convivência social.
- Conhecer a história de outros espaços públicos, tais como parques e praças da cidade.
- Analisar problemas na utilização e preservação de espaços públicos nas cidades.
- Diferenciar espaço doméstico e espaço público.
- Reconhecer marcos históricos, relacionando-os aos espaços públicos.
- Diferenciar modos de construir e desfrutar dos espaços públicos na cidade e no campo.
- Relacionar a construção e a utilização de espaços públicos no passado e no presente.

**INICIANDO A CONVERSA**

Quais são os espaços de lazer no lugar onde você mora?

- Observe as ilustrações. Na sua localidade, existem espaços como os representados? Como é possível se divertir neles? Conte aos colegas.

Espera-se que a criança observe alguns exemplos de espaços públicos destinados ao lazer e à prática de esportes.



Bruna Ishihara

O QUE É O LAZER?



LER E COMENTAR

O lazer é uma atividade que as pessoas realizam livremente tanto para divertir-se quanto para descansar. Geralmente, essas atividades estão relacionadas com o tempo livre, desfrutado após ou mesmo intercalado com o cumprimento de obrigações de trabalho, da escola, sociais ou familiares.

O lazer é algo tão importante que na Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, no parágrafo 3º do artigo 217, é destacado que o poder público deve incentivá-lo, “como forma de promoção social”. Os estudiosos do lazer mostram que uma pessoa pode mantê-lo no seu dia a dia, e não apenas nos fins de semana. Ou seja, há atividades de lazer que podem estar incorporadas à rotina da pessoa.



TROCAR IDEIAS

Respostas pessoais.

1. O que é lazer para você?
2. Como você utiliza seu tempo livre?



TROCAR IDEIAS E REGISTRAR NO CADERNO

1. Leia o texto abaixo e responda no caderno:

Ócio, lazer e cidades

Roberto Andrés, 03 ago. 2017.

Cabe refletir por que internalizamos que a rotina urbana deve ser pesada, poluída, estressante e que o lazer só teria lugar nos fins de semana. Quase nos esquecemos das possibilidades de a rotina ser salpicada por boas experiências, momentos de pausa alegre, diversão e encontros.

Isso tem a ver com o lazer não programado, distribuído no território. O prazer, afinal, pode estar [...]; na sombra da árvore na pracinha da esquina; na caminhada fortuita pelo parque do bairro; nas muitas paradas pelos brinquedos infantis, distribuídos pela cidade. [...]

55

Texto de apoio

Considerando os conceitos de lazer apresentados este passa a ser entendido como capaz de abarcar as potencialidades do lúdico como forma de expressão humana para além da infância perdurando ao longo da vida adulta nas possibilidades contidas no ato da recreação, no momento da reflexão proporcionado pelo ócio, além das manifestações e representações culturais como forma de realização humana no tempo disponível e/ou conquistado através das horas trabalhadas. As representações destas características do lazer tendem a ser materializadas em espaços da cidade onde se constitui as relações sociais envolvendo conflitos, experiências, trabalho, mas também, as práticas abarcando atividades físicas e as vivências lúdicas de forma geral. Diante o exposto, um espaço para as práticas de lazer, é o espaço urbano.

OLIVEIRA, Tânia Peres. O espaço urbano como lócus para o lazer. **Revista Percurso** – NEMO, Maringá, v. 10, n. 1, p. 201–221, 2018. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/Percurso/article/view/49720/751375140696>. Acesso em: 22 ago. 2025.

Orientações metodológicas

Procure promover a análise das imagens da seção "Iniciando a conversa" e, a partir delas, iniciar a abordagem do lazer e dos espaços públicos de lazer em parques, parques, entre outros espaços. Chame atenção para as atividades realizadas nas ilustrações, procurando incentivar os(as) estudantes a indicarem se as realizam, se gostam de realizá-las ou se gostariam de realizá-las. Pergunte-lhes se os locais representados estão presentes onde vivem.

Volte novamente à imagem de abertura da unidade com a turma. Após a leitura dos textos, aproveite a seção "Trocar ideias" para explorar mais o assunto do lazer. Em roda de conversa, demonstre a importância da Constituição Brasileira e do reconhecimento do lazer como uma atividade a ser incentivada e promovida por políticas públicas. A partir do texto e das questões propostas, você poderá instigar a pensarem no lazer como um conceito associado à saúde e ao bem-estar.

Oriente a turma na realização das atividades da seção "Trocar ideias e registrar no caderno". Deixe que apresentem suas respostas e a produção da ilustração solicitada na questão 2 da página 56.

(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.



Rubem Filho

Em vez de nos engarrafarmos estressados em busca dos oásis de lazer, seria melhor se a cidade fosse, toda ela, pensada como um território acolhedor e agradável, inclusive o transporte coletivo: com centenas de quilômetros de ciclovias; calçadas largas, acessíveis e arborizadas; ônibus elétricos de piso baixo, câmbio automático e janelas enormes; chafarizes públicos nas tantas nascentes; um parquinho por quarteirão; uma praça grande por bairro; parques abertos à noite.

ANDRÉS, Roberto. Ócio, lazer e cidades. *O Tempo*, 3 ago. 2017. Disponível em: <https://www.otempo.com.br/opiniaio/roberto-andres/ocio-lazer-e-cidades-1.1504528>. Acesso em: 26 jul. 2025.

- A. Releia o trecho: “Cabe refletir por que internalizamos que a rotina urbana deve ser pesada, poluída, estressante”. Escreva no caderno exemplos de atividades que tornam a rotina urbana estressante.
- B. O que é o “lazer não programado”? Explique no caderno.
Entre os exemplos citados no texto, estão: “na sombra da árvore na pracinha da esquina; na caminhada fortuita pelo parque do bairro; nas muitas paradas pelos brinquedos infantis, distribuídos pela cidade”.
- C. Copie no caderno o trecho em que o autor sugere como a cidade deveria ser.
- D. Qual sugestão você daria sobre lazer na sua cidade? Conte aos colegas. *Resposta pessoal.*

2. Ilustre no caderno uma forma de lazer que você conhece. *Resposta pessoal.*



INVESTIGAR

1. Você deve realizar uma entrevista com uma pessoa idosa da sua família ou grupo de convivência.
2. Registre as respostas da entrevista no caderno.

Espera-se que os(as) estudantes percebam elementos cotidianos da vida nas cidades, tais como longos deslocamentos no trânsito, transporte público lotado, entre outros. O objetivo é perceberem que, mesmo nas obrigações cotidianas, é preciso gerenciar o estresse e a rotina estressante.

56

O lazer em outros tempos

- a. Nome: //
- b. Idade: //
- c. Local de moradia atual: //
- d. Local de moradia na infância: //



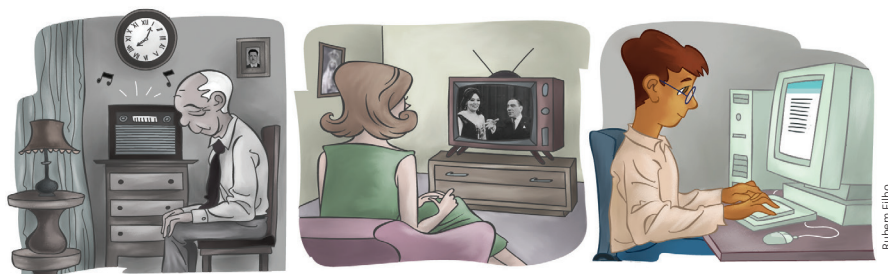
1. Quais eram as formas de lazer na sua infância?
2. Havia diversões ou programas de lazer em família?
3. Havia dias determinados para o descanso e o lazer?
4. Havia na cidade algum espaço público destinado ao lazer que você e sua família frequentavam? Descreva-o.
5. Esse espaço ainda existe?

3. Apresente suas anotações para a professora (ou professor) e os colegas e troque ideias sobre as informações obtidas.



LER E COMENTAR

No século XX, a diversão no espaço doméstico se modificou. Nas moradias, passou-se a acompanhar a programação dos rádios (na década de 1940), da televisão (na década de 1950) e da internet (na década de 1990).



57

Texto de apoio

Nesse sentido, os espaços públicos de lazer da cidade podem ser considerados adequados ao lazer infantil, desde que sejam próximos da residência das crianças e possibilitem a vivência de práticas lúdicas. Essa questão está relacionada com o planejamento e a manutenção desses locais. No caso da cidade de Curitiba, esses espaços e equipamentos de lazer são padronizados e, segundo Rechia (2003, p. 61), foram:

[...] uma nova linha de projetos paisagísticos urbanos, concretizados com a implantação de quadras esportivas, playgrounds e pistas de caminhada nas praças. [...] Embora o planejamento dos espaços seja de fundamental importância para oportunizar experiências no âmbito do lazer e dos esportes, essas intervenções deverão estar, sempre que possível, conectadas às políticas públicas que realmente atendam aos anseios do cidadão.

Sendo assim, ressalta-se a importância da conexão entre planejamento, gestão e apropriação dos espaços públicos, para atender às necessidades da infância no que tange às experiências lúdicas no tempo e espaço de lazer.

TSCHOKE, Aline; RECHIA, Simone. O lazer das crianças no bairro Uberaba em Curitiba: a dialética entre os espaços de lazer e a problemática urbana na periferia. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Porto Alegre, v. 34, n. 2, p. 263-280, jun. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/rbce/a/XVKkr6Yw9c8gH3by5swPMk1/?format=html&lang=pt>. Acesso em: 2 out. 2025.

Orientações metodológicas

Lembre-se de que as entrevistas, sobretudo aquelas a serem realizadas com outra pessoa adulta, devem ser acompanhadas por um familiar ou responsável.

É importante que as crianças sejam incentivadas a lerem os resultados da entrevista ao entrevistado, de modo a trabalhar a autonomia na realização da atividade proposta.

Leia com as crianças, previamente, as questões propostas para a entrevista na página 57, deixando que expressem outras perguntas que queiram fazer às pessoas entrevistadas.

Liste-as na lousa para que os colegas possam copiá-las também. Oriente a turma de que, no decorrer das entrevistas, novas perguntas poderão surgir.

Reserve uma aula para as apresentações dos resultados.

(EF03HI12) Comparar as relações de trabalho e lazer do presente com as de outros tempos e espaços, analisando mudanças e permanências.

Orientações metodológicas

Converse com a turma sobre as mudanças nas formas de lazer e conviver ao longo do tempo. É importante que percebam que alguns hábitos se modificam e têm relação com novas tecnologias, tais como o rádio, a televisão, a internet.

Contextualizá-los é muito significativo para que compreendam tanto as mudanças quanto as permanências nas formas de diversão, de trabalho, de lazer, assim como na organização da rotina e dos hábitos individuais e coletivos.

Sugestão de sequência didática – Cidades e espaços públicos

Conteúdo trabalhado: Cidades, espaço público, lazer, área rural, área urbana.

Tempo previsto: 7 aulas.

Apresentação do assunto

Nesta sequência de aulas, o(a) estudante poderá refletir sobre as diferentes formas de organização das cidades e reconhecer diferentes espaços públicos. Aprenderá sobre o conceito de espaço público, reconhecendo-o em alguns locais, como aqueles destinados ao lazer. Pode-se observar e identificar semelhanças e diferenças entre variadas formas de organizar os espaços de vivência e socialização nas cidades, bem como entre espaço doméstico e espaço público, a partir do conhecimento e aprendizado desses conceitos. Ao mesmo tempo, será possível identificar, aprender e ampliar os conhecimentos sobre a área rural e a área urbana.

Introdução do assunto

Os espaços públicos são locais em áreas urbanas ou rurais destinados à utilização pela comunidade para interação social e convivência. Os espaços domésticos, como as moradias, também presentes nas áreas rurais e urbanas, são ambientes de uso restrito, nos quais as pessoas podem conviver com seus familiares, amigos e animais domésticos, descansar, preparar suas refeições, tomar banho, entre outras atividades, com privacidade e liberdade. Os espaços públicos, por exemplo, as praças, parques, ruas e avenidas, são ambientes abertos ao público em geral e de responsabilidade dos governos municipais, estaduais ou federal, os quais podem administrá-los direta ou indiretamente.

Estratégias

Inicie a aula comentando sobre a importância de se aprender sobre como vivemos, como as cidades estão organizadas e identificar a existência de espaços públicos na localidade onde a escola está situada. Na primeira aula, proponha a análise das imagens da seção "Iniciando a conversa". Na segunda aula, oriente e converse com a turma a partir das seções "Ler e comentar" e "Trocar ideias". Em seguida, oriente a resolução das atividades propostas nas seções "Trocar ideias e registrar no caderno". Na terceira aula, faça as correções e apresentações relativas à seção "Trocar ideias e registrar no caderno". Oriente a turma na realização das entrevistas.



TROCAR IDEIAS

No Estatuto da Criança e do Adolescente, sancionado em 1990, há um capítulo destinado à Educação, ao Esporte e ao Lazer. Leia um trecho:

“Art. 59. Os municípios, com apoio dos estados e da União, estimularão e facilitarão a destinação de recursos e espaços para programações culturais, esportivas e de lazer voltadas para a infância e a juventude.”

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 16 jul. 1990. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 04 out. 2025.

Respostas pessoais.

1. No seu município há programações culturais, esportivas e de lazer? Qual(is)?
2. Como você e sua família descansam ou se divertem no espaço doméstico?
3. Você utiliza a TV, o computador e o celular como lazer? Durante quanto tempo por dia? Conte para a turma.



TROCAR IDEIAS E REGISTRAR NO CADERNO

Respostas pessoais.

1. Leia as palavras do quadro e, em seguida, responda no caderno:

TELEVISÃO	REVISTAS	TELEFONE
COMPUTADOR	RÁDIO	JORNAIS
LIVROS		

- A. Quando você está no espaço doméstico, com o objetivo de descansar ou divertir, qual(is) desses objetos ou equipamentos você utiliza?
- B. Quando você está no espaço público, utiliza algum deles? Qual(is)?

2. Você, sua família ou seu grupo de convivência passeiam pela cidade, visitam centros de comércio, confeitarias e parques?
3. Você utiliza a TV, o computador e o celular? Durante quanto tempo por dia?
4. No seu município há programações culturais, esportivas e de lazer? Qual(is)?
5. Por que essas programações são importantes?

ESPAÇOS DE LAZER NA ÁREA RURAL



LER E COMENTAR

Nas áreas rurais, onde há menor concentração de construções, menos carros em trânsito, onde há predomínio de paisagens naturais, também há formas diversificadas de descanso e de lazer. Há formas de lazer nos espaços domésticos, tais como assistir TV, brincar no quintal, fazer artesanato, participar de festas em família, entre outras.

E há formas de lazer nos espaços públicos.

Os parques e as cachoeiras estão entre os espaços públicos voltados ao lazer nos espaços rurais. Os moradores locais e os turistas podem desfrutar dos recursos naturais disponíveis.

Nesse caso, o turismo e o lazer estão relacionados. Alguns moradores das cidades vão em busca do turismo rural e os moradores locais também podem utilizar-se dele como trabalho. No entanto, a contemplação da natureza e a prática de atividades de esportes e lazer por parte dos moradores continuam a existir. Há práticas de lazer comuns nas áreas rurais e nas áreas urbanas.



Artesã confeccionando peça de renda, Marechal Deodoro, Alagoas, 2024.

Adriano Kikihara | Pulsar Imagens

Na quarta e na quinta aula, reserve o horário para as apresentações das entrevistas.

(EF03HI10) Identificar as diferenças entre o espaço doméstico, os espaços públicos e as áreas de conservação ambiental, compreendendo a importância dessa distinção.

(EF03HI12) Comparar as relações de trabalho e lazer do presente com as de outros tempos e espaços, analisando mudanças e permanências.

Orientações metodológicas

Converse com a turma sobre as possibilidades de lazer nas áreas rurais. Sublinhe as diferentes formas de lazer nas áreas rurais. Elabore uma lista na lousa a partir das participações das crianças sobre as formas de lazer nas áreas rurais que conhecem, os tipos de trabalho que envolvem, entre outros aspectos. Peça que façam o registro da lista no caderno. Explore com as crianças as diferentes formas de trabalho associadas ao lazer no passado e no presente também.

59

Em seguida, promova uma "roda de conversa" sobre os resultados, recapitulando ideias importantes identificadas na atividade.

Na sexta aula, promova a leitura do texto da seção "Ler e comentar" e, em seguida, a "roda de conversa" a partir das questões propostas na seção "Trocar ideias".

Solicite que resolvam as atividades da página 58 da seção "Trocar ideias e registrar no caderno" como tarefa de casa.

Na sétima aula, corrija e resolva as dúvidas das questões propostas na seção "Trocar ideias e registrar no caderno".

Avaliação formativa

É pertinente analisar a atuação de cada estudante individualmente e nos grupos de trabalho. Avaliar as atividades desenvolvidas no livro é um recurso muito importante. Procure registrar o interesse, as ideias iniciais sobre o assunto, o envolvimento na execução das atividades apresentadas e a compreensão dos conceitos trabalhados por cada estudante. Faça os registros necessários, as intervenções pertinentes durante o desenvolvimento do capítulo e organize tudo que irá subsidiar a composição da avaliação formal no final do capítulo.

Um momento a mais para trabalhar conceitos e avaliar seus(suas) estudantes

As atividades propostas na seção "Para rever" oferecem orientações para rever e aprofundar conteúdos e conceitos estudados. Nesse momento, você, professor(a), pode explorar os conceitos trabalhados e oportunizar novos momentos de aprendizagem a partir das necessidades da turma, detectadas nas avaliações realizadas durante o processo de desenvolvimento do capítulo.

(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.

(EF03HI10) Identificar as diferenças entre o espaço doméstico, os espaços públicos e as áreas de conservação ambiental, compreendendo a importância dessa distinção.

(EF03HI12) Comparar as relações de trabalho e lazer do presente com as de outros tempos e espaços, analisando mudanças e permanências.

Orientações metodológicas

É importante que os(as) estudantes percebam as diferenças e semelhanças entre as formas de lazer na cidade e no campo, contextualizando-as.

Leve-os a refletir sobre a região em que vivem ou outras regiões que costumam visitar a passeio ou por outros fatores.

Explore as imagens e, se possível, leve outras para que as comparem e percebam a sua relação com o lazer. Trabalhe com a turma questões relacionadas à segurança necessária nos momentos de lazer. Explore o conceito de patrimônio ambiental.



TROCAR IDEIAS

Respostas pessoais.

1. Você pratica alguma das formas de lazer no espaço doméstico citadas no texto? E as que são realizadas na área rural?
2. Na sua localidade há turismo rural? Conte para a turma.
3. Observe novamente a imagem da página anterior. Você conhece alguém que faz artesanato? Que tipo de artesanato o artesão ou artesã faz?



TROCAR IDEIAS E REGISTRAR NO CADERNO

1. Observe as imagens de parques nacionais no Brasil. Eles também são espaços de lazer.



Adriano Kirihara | Pulsar Imagens

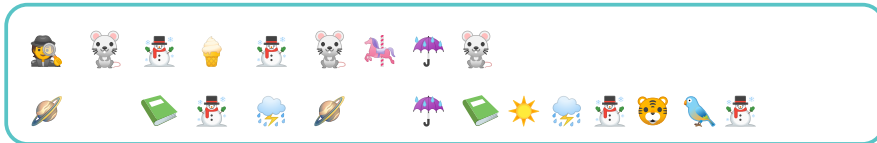
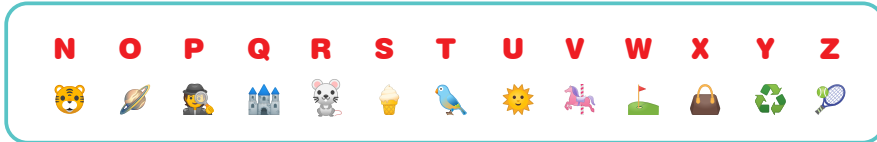
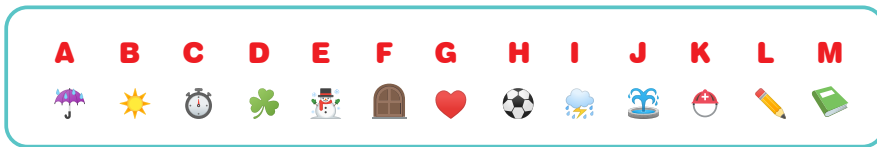
Parque Nacional do Iguaçu, Foz do Iguaçu, Paraná, 2024.



Adriano Kirihara | Pulsar Imagens

Parque Nacional do Araguaia, Lagoa da Confusão, Tocantins, 2024.

2. Você já visitou um local como os representados? Conte aos colegas. *Resposta pessoal.*
3. Leia o alfabeto e o símbolo correspondente a cada letra. No terceiro quadro, copie no caderno as letras indicadas pelos símbolos e encontre a expressão relacionada a uma das funções dos parques nacionais. Explique qual a importância desses parques. *Preservar o meio ambiente.*



4. No seu município ou no seu estado há parques como esses? No caderno, descreva como eles são. *Resposta pessoal.*
5. Seguindo a orientação da professora (ou professor), pesquise na internet e relacione alguns dos parques nacionais existentes no Brasil.
6. Organize as informações que você pesquisou. Em folha separada, anote-as. Crie uma ilustração para apresentar à turma. *Respostas pessoais. Oriente a turma na realização das pesquisas, considerando a supervisão necessária no ambiente virtual.*
7. Leia a manchete:

Parque Nacional dos Lençóis Maranhenses é reconhecido como Patrimônio Natural da Humanidade

Fábio Marques, 17 set. 2025.

MARQUES, Fábio. Parque Nacional dos Lençóis Maranhenses é reconhecido como Patrimônio Natural da Humanidade. **Ministério do Turismo**, 26 jul. 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/turismo/pt-br/assuntos/noticias/parque-nacional-dos-lencois-maranhenses-e-reconhecido-como-patrimonio-natural-da-humanidade>. Acesso em: 05 ago. 2025.

8. O que é um patrimônio natural? Justifique no caderno. *Espera-se que o(a) estudante reconheça que esses locais têm elementos naturais que precisam ser preservados. Espera-se ainda que os relacione a locais públicos, ou seja, de propriedade de todos.*

Orientações metodológicas

Sempre que possível, acompanhe os registros de cada estudante feitos no caderno. É uma oportunidade não só de verificar o desenvolvimento de cada um(a) na área de História, como também na da Língua Portuguesa.

Ressaltamos, também, a importância de acompanhar esse processo, dando o suporte necessário aos que apresentem dificuldade em ler e compreender o que está sendo solicitado nas atividades do material.

Este conteúdo pode ser trabalhado de forma interdisciplinar com Língua Portuguesa a partir do desenvolvimento da habilidade: **(EF15LP01)** Identificar a função social de textos que circulam em campos da vida social dos quais participa cotidianamente (a casa, a rua, a comunidade, a escola) e nas mídias impressa, de massa e digital, reconhecendo para que foram produzidos, onde circulam, quem os produziu e a quem se destinam.

TURISMO RURAL



LER E COMENTAR

(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.

(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.

Orientações metodológicas

Converse com a turma sobre as imagens das páginas 62 e 63. Ressalte as formas como os moradores das cidades utilizam parques e praças, compreendendo quais as funções deles e qual a relação entre estes espaços públicos e o lazer, o trabalho e a vida cotidiana.

Leve imagens de espaços, como os representados nas imagens, que estão presentes no local de moradia dos(as) estudantes e compare-os, abordando suas funções na cidade, entre outros aspectos.

Explore as imagens associando alguns parques nas cidades como marcos de memória.

Sugestão de leitura

BRASIL. Ministério do Turismo. **Diretrizes para o desenvolvimento do turismo rural**. MTur, 21 mar. 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/turismo/pt-br/centrais-de-conteudo/-publicacoes/segmentacao-do-turismo/diretrizes-para-o-desenvolvimento-do-turismo-rural.pdf>. Acesso em: 22 ago. 2025.

62

Nas cidades, encontramos ainda parques com amplas áreas verdes. Observe as imagens de lazer ao ar livre:



Estufa no Jardim Botânico, Curitiba, Paraná, 2023.

Embora haja áreas verdes nas cidades, há uma procura de moradores das cidades pelo lazer nas áreas rurais. Entre esse tipo de procura, está o chamado turismo rural. Moradores de outros municípios, tanto das áreas rurais como urbanas, viajam a lugares onde há o predomínio da natureza, tais como fazendas, parques florestais, etc.

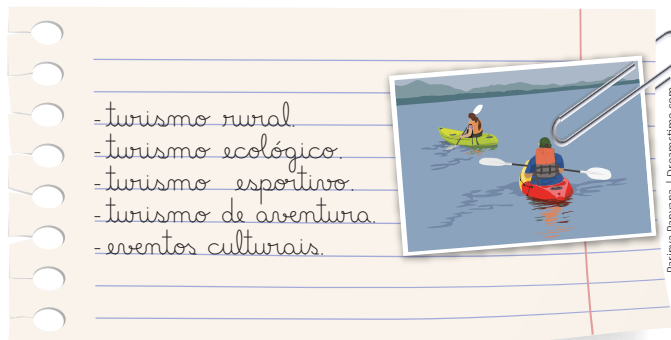


Cachoeira no Parque Nacional dos Campos Gerais, Ponta Grossa, Paraná, 2022.



Visitante na entrada de parque, Piraju, São Paulo, 2025.

Algumas atividades de lazer no meio rural:



TROCAR IDEIAS

As atividades representadas nas imagens referem-se a caminhadas em

1. Que tipos de atividades estão representadas nas imagens? parques e canoagem.
2. Procure o significado da expressão “turismo rural” e compartilhe com os colegas suas descobertas. Espera-se que o(a) estudante refira-se ao conceito de turismo rural, relacionando-o aos espaços verdes, às áreas de natureza fora das cidades, além de associar o conceito às
3. Você já fez turismo rural? Conte aos colegas. atividades de esporte, lazer e descanso, entre outros aspectos.
Resposta pessoal.

Orientações metodológicas

Refleta com a turma sobre estratégias de segurança para a visita de parques, cachoeiras e outras áreas e espaços naturais, por exemplo: observar as recomendações dos parques e autoridades, verificar a presença de guias, fazer a visita com uma pessoa adulta responsável, entre outras. Pode-se consultar guias do Ministério do Turismo, do Corpo de Bombeiros, entre outras entidades.

PRAÇAS E PARQUES NA CIDADE



INFOGRÁFICO



LER E COMENTAR

(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.

(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.

Orientações metodológicas

Converse com a turma e amplie a discussão sobre a responsabilidade dos cidadãos com os espaços públicos, com a sua preservação.

Incentive a reflexão sobre os equipamentos de segurança adotados em esportes relacionados ao skate, aos patins e à bicicleta.

Chame atenção para os nomes de parques e praças no município onde vivem, associando-os, se possível à história do mesmo.

Nas áreas urbanas, há espaços públicos destinados ao lazer. Alguns deles são semelhantes aos das áreas rurais, tais como as praças públicas.

A prática de esportes é muito comum nos espaços públicos dos municípios brasileiros, a exemplo da caminhada, a corrida, a prática do skate, entre outros. No século XX, essa prática se tornou mais comum nas cidades.



Thomas Vitta Neto | Pulsar Imagens

Ciclovias, São José do Rio Preto, São Paulo, 2024.



Chico Ferreira | Pulsar Imagens

Parque infantil, Praça Barão do Rio Branco, Ponta Grossa, Paraná, 2025.



Rubens Chaves | Pulsar Imagens

Pista de skate, Parque Municipal, Santos, São Paulo, 2024.



Gerson Gerdtorf | Pulsar Imagens

Academia ao ar livre com painel de orientação para uso dos aparelhos, Santa Maria, Rio Grande do Sul, 2025.

64

Texto de apoio

Praças são espaços livres públicos, com função de convívio social, inseridos na malha urbana como elemento organizador da circulação e de amenização pública, com área equivalente à da quadra, geralmente contendo expressiva cobertura vegetal, mobiliário lúdico, canteiros e bancos.

Pátios são espaços livres públicos definidos a partir de uma igreja ou outro elemento arquitetônico expressivo, além do casario antigo aos quais dá acesso, quase sempre pavimentados e exercendo a função de respiradouros, de propiciadores do encontro social e eventualmente destinados a atividades lúdicas temporárias.

Largos são espaços livres públicos definidos a partir de um equipamento geralmente comercial, com o fim de valorizar ou complementar alguma edificação, como mercado público, podendo também ser destinados a atividades lúdicas temporárias (CARNEIRO; MESQUITA, 2000, p.29).

MENDONÇA, Eneida Maria Souza. Apropriações do espaço público: alguns conceitos. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, v. 2, n. 7, ago. 2007. Disponível em: <http://www.revipsi.uerj.br/v7n2/artigos/html/v7n2a13.htm>. Acesso em: 17 set. 2025.

Orientar os estudantes a clicar no ícone de **Objeto Digital**, presente no Livro Digital do Estudante, para explorar um infográfico com o tema: **ESPAÇOS PÚBLICOS**.

Para que esses espaços sejam verdadeiramente públicos, deve haver a sua utilização pela população e oferta de atrativos culturais e segurança. Por outro lado, os moradores devem zelar pela manutenção dos espaços públicos, utilizando-os com responsabilidade.



TROCAR IDEIAS

1. Na sua região, há praças ou parques destinados à prática de esportes ao ar livre? *Resposta pessoal.*
2. Compare as imagens e indique para a turma as diferenças que você observa nos espaços representados. *Espera-se que o(a) estudante perceba que todos os espaços públicos possuem regras de convivência social e que muitos deles têm horário de funcionamento. Entre as regras de utilização, podem estar: não rabiscar ou pichar as paredes, preservar o local, manter o ambiente limpo, entre outras.*



TROCAR IDEIAS E REGISTRAR NO CADERNO

1. No seu município, há algum local público destinado ao lazer que não oferece segurança? Justifique no caderno. *Resposta pessoal.*
2. Copie no caderno algumas regras que você acredita que deveriam ser adotadas para a utilização dos espaços públicos com responsabilidade.
 - a) Respeitar as regras de convivência.
 - b) Respeitar os horários de funcionamento.
 - c) Rabiscar as paredes ou jogar lixo no chão.
 - d) Respeitar o local, mantendo-o limpo.
3. Que semelhanças ou diferenças você observa na utilização dos espaços públicos para o lazer nas áreas rurais e urbanas? Escreva no caderno. *Na área rural, em geral, muitas atividades são realizadas na natureza ou ao ar livre. Nas cidades, há espaços públicos ao ar livre, mas com predominância de elementos culturais no entorno, por exemplo.*
4. Escreva no caderno como são as praças que existem no seu município. *Resposta pessoal.*
5. Ilustre no caderno um espaço público de lazer que você gostaria de frequentar com seus responsáveis. Conte para a turma o que você pensa sobre esse espaço. *Resposta pessoal.*

65

(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; **(EF15LP07)** Editar a versão final do texto, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, ilustrando, quando for o caso, em suporte adequado, manual ou digital.

Ressaltamos, também, a importância de acompanhar esse processo, dando o suporte necessário aos que apresentam dificuldade em ler e compreender o que está sendo solicitado nas atividades do material.

(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.

Sugestão de atividade complementar

Faça com os(as) estudantes uma lista de espaços públicos existentes na cidade onde a escola se localiza e, então, conversem sobre a importância de os cidadãos e cidadãs da cidade utilizarem esses espaços com responsabilidade. Enfatize a relevância da preservação desses locais por parte de todos os seus frequentadores e pela comunidade em geral.

Sempre que possível, acompanhe os registros de cada estudante feitos no caderno. É uma oportunidade não só de verificar o desenvolvimento de cada um na área de História, como também na da Língua Portuguesa.

Este conteúdo pode ser trabalhado de forma interdisciplinar com Língua Portuguesa a partir do desenvolvimento das habilidades **(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

(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.

(EF03HI06) Identificar os registros de memória na cidade (nomes de ruas, monumentos, edifícios etc.), discutindo os critérios que explicam a escolha desses nomes.

Orientações metodológicas

Converse com a turma sobre as diferenças entre os espaços públicos, suas características e funções, relacionando-as às diferentes histórias dos espaços públicos nas cidades.

Relacione-os ao patrimônio da comunidade, ressaltando a importância da preservação desses espaços.

Convém trabalhar, como exemplo, uma ou duas praças do lugar onde residem. Leve, também, imagens de praças e parques no passado e no presente, ressaltando sua transformação ao longo do tempo. Sublinhe com eles as suas funções, sua localização, entre outros aspectos.

6. Copie o quadro no caderno. Complete-o com uma característica de cada espaço indicado.

ESPAÇOS DOMÉSTICOS	ESPAÇOS PÚBLICOS	PARQUES NACIONAIS
Espaço cujo uso é determinado por aquele que tem a sua posse, ou seja, o seu dono.	Espaço que pode ser usado por todos e, geralmente, pertence e é administrado pelos poderes públicos.	Espaços públicos com áreas de preservação da natureza.



HISTÓRIA DOS ESPAÇOS PÚBLICOS DAS CIDADES

Os espaços públicos são de uso comum e constituem como bens públicos, embora administrados pelo governo e funcionários do governo. São exemplos de espaços públicos: escolas públicas, parques públicos, praças públicas, etc.



LER E COMENTAR

Cada praça, cada parque, cada espaço público nas cidades tem uma história. A data de sua criação, os motivos que justificam a sua criação, o nome que lhe foi atribuído, os sujeitos históricos envolvidos são alguns dos aspectos que contam essa história.

A Proclamação da República, por exemplo, é um marco histórico do Brasil. Ela ocorreu em 15 de novembro de 1889. Há muitas praças que recebem esse nome pelo país.

Observe as imagens e conheça algumas delas:



Hans Von Manteuffel | Pulsar Imagens

Praça da República, Recife, Pernambuco, Brasil, 2014.



Andre Dib | Pulsar Imagens

Praça da República, Belém, Pará, 2024.



TROCAR IDEIAS

1. Na sua cidade, há uma praça com o nome Praça da República ou 15 de novembro? *Resposta pessoal.*
2. Analise as imagens e indique semelhanças e diferenças entre elas. Conte aos colegas. *Entre as semelhanças nas duas praças representadas, para além do nome, estão a presença de árvores, as construções. Entre as diferenças, estão a organização do espaço da praça, a presença de um lago na primeira imagem, entre outros.*



TROCAR IDEIAS E REGISTRAR NO CADERNO

1. Que nomes têm as praças de onde você mora? Anote o nome de uma no caderno. *Resposta pessoal.*
2. A qual evento da história do Brasil está relacionado o nome da Praça 15 de novembro? Responda no caderno. *O evento relacionado é a Proclamação da República.*
3. Observe a imagem:



Domínio público | Biblioteca Nacional, Brasil

“Vista da Praça do Palácio, no Rio de Janeiro” (1839), obra de Jean Baptiste Debret, litografia (colorida a mão), 20,5 × 37,4 cm.

- A. Observe novamente a imagem da página de abertura da unidade. Ela e a imagem acima representam um mesmo lugar em épocas diferentes. *É necessário que a criança reconheça o mesmo espaço em épocas diferentes, no passado (1839) e na atualidade.*
- B. Que semelhanças e diferenças você observa entre elas? *Entre as semelhanças, está o espaço da praça, e entre as diferenças estão novas construções, árvores na cena, entre outros. Chame a atenção sobre essa praça no passado e no presente.*

67

Texto de apoio

A praça pode ser definida, de maneira ampla, como qualquer espaço público urbano, livre de edificações, que propicie convivência e/ou recreação para os seus usuários. [...]

Até meados do século XVIII o projeto de praças restringia-se ao entorno dos palácios europeus, nem sempre inseridos no contexto urbano. Os espaços livres existentes nas cidades e marcados pelas aglomerações humanas estavam, em geral, relacionados à existência de mercados populares (comércio) ou ao entorno de igrejas e catedrais. Foi somente no século XIX que o desenho de praças entrou em cena, preconizado pelo trabalho de profissionais como Frederick Law Olmsted, que projetou o Central Park de Nova Iorque.

VIERO, Verônica Crestani; FILHO, Luiz Carlos Barbosa. Praças públicas: origem, conceitos e funções. Jornada de Pesquisa e Extensão, Santa Maria, 2009. Disponível em: https://www.academia.edu/33056210/PRA%C3%87AS_P%C3%9ABLICAS_ORIGEM_CONCEITOS_E_FUN%C3%87%C3%95ES. Acesso em: 22 ago. 2025.

(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.

(EF03HI06) Identificar os registros de memória na cidade (nomes de ruas, monumentos, edifícios etc.), discutindo os critérios que explicam a escolha desses nomes.

Orientações metodológicas

Por meio do álbum de figurinhas, de forma lúdica, as crianças poderão aprender sobre o patrimônio da cidade onde moram e de outras. Incentive e oriente a turma na pesquisa e busca de imagens e referências sobre os locais.

4. Leia a reportagem e, em seguida, responda no caderno à questão indicada:

“Projeto da Secretaria Municipal de Educação de Valença, remete professores a uma proposta, de que possam aproveitar espaços não formais como uma praça para o ensino de educação ambiental e conhecimentos sobre a história da cidade,

Com isso, a Praça XV de Novembro, mais conhecida como Jardim de Baixo, em sua essência, se transformou numa verdadeira sala de aula, aonde a própria natureza e os registros históricos, são os materiais didáticos usados pelos professores.

Dessa vez, os alunos da Escola Marieta Lelpo Capobianco, do bairro João Bonito, foram conhecer um pouco mais da flora e da história do nosso jardim. É a educação ambiental e a história valenciana sendo passada para as novas gerações.”

PREFEITURA DE VALENÇA. Praça XV de Novembro se transformou numa sala de aula. Prefeitura de Valença, Valença, 22 jun. 2023. Disponível em: <https://valenca.rj.gov.br/praca-xv-de-novembro-se-transformou-numa-sala-de-aula/>. Acesso em: 05 ago. 2025.

- ▷ Na sua opinião, por que uma praça pode ser uma sala de aula? É esperado que o(a) estudante reconheça, em primeiro lugar, que as praças podem ser espaços de aprendizado, porque têm vestígios das histórias das cidades.



BRINCAR E APRENDER

O exemplo do projeto citado na reportagem reafirma o lugar da praça também como espaço de educação ambiental.

Vamos criar um álbum de figurinhas das praças da sua cidade?

1. Com a orientação de sua professora (ou professor), você e seus colegas devem pesquisar imagens de praças da sua cidade ou município ou fazer ilustração em folha separada.
2. Caso não haja praça na sua cidade, vocês podem ampliar o tema para outros espaços públicos.
3. Não se esqueçam de criar as legendas para as imagens e colocá-las na ordem cronológica a partir da criação de cada espaço.

Na legenda deve constar:

- o nome do local
- a data de criação
- um pouco da história do local
- sua localização
- autoria
- data da imagem utilizada



- Ao final, vocês devem juntar toda a pesquisa e criar um álbum.
- Planejem com a ajuda da professora (ou professor) para que todos levem o álbum e apresentem aos familiares ou grupo de convivência.
- Em sala de aula, conte para os colegas as impressões das pessoas sobre o trabalho realizado.

AS FESTIVIDADES NOS ESPAÇOS PÚBLICOS



LER E COMENTAR

Parte do patrimônio imaterial brasileiro refere-se às festas e manifestações culturais, às comidas produzidas, às danças, e são parte da nossa história e cultura. As festas podem variar muito de uma região para outra. Ao longo do tempo, uma mesma festividade também pode sofrer mudanças. As fotografias são uma forma de lembrarmos como uma festa era no passado e como é no presente, por exemplo.

As festividades podem ocorrer nas ruas, praças e outros espaços públicos, e relacionam-se a muitos fatores: podem ser festividades religiosas, datas comemorativas, como o carnaval, entre outras. Elas constituem também uma forma de lazer nas cidades.

O carnaval é uma comemoração que tem uma história. Há pessoas que não gostam de comemorar o carnaval e aproveitam os dias de recesso para descansar, praticar esportes ou realizar outras formas de lazer. Outras pessoas gostam de ir às festas nas ruas, bailes e clubes.

69

Texto de apoio

No Brasil, o folguedo carnavalesco foi trazido pelos colonizadores portugueses na época do descobrimento. Inicialmente, os festejos se realizavam por meio do entrudo, uma forma de comemoração comum em Portugal, na qual se festejavam os dias antecedentes à chegada da Quaresma (Ferreira, 2004; Queiroz, 1999). Em terras brasileiras, esse tipo de manifestação perdurou por muito tempo, até que novas maneiras de brincar o carnaval foram surgindo e se consolidando.

Nas primeiras décadas do século XX, porém, começava a aparecer uma forma de organização peculiar do nosso país que, posteriormente, seria responsável por transformar o carnaval brasileiro no maior espetáculo carnavalesco do mundo.

TURETA, César; ARAUJO, Bruno Félix Von Borell. Escolas de samba: trajetória, contradições e contribuições para os estudos organizacionais. **Organizações e Sociedade**, Salvador, v. 20, n. 64, p. 111-129, mar. 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1984-92302013000100008>. Acesso em: 02 out. 2025.

Orientações metodológicas

Converse com a turma sobre o que sabem sobre as festividades nos espaços públicos. Explore com as crianças os textos e as imagens sobre o assunto, associando-os aos eventos e festividades em espaços públicos do município onde vivem. Lembre-se de salientar que a festividade do carnaval também pode ser comemorada no espaço doméstico e que há diversas formas de comemorá-lo, assim como há pessoas que não comemoram essa festividade.

Conclusão do capítulo 4

Neste capítulo, foram trabalhados outros espaços públicos para além das escolas. Os(As) estudantes puderam ampliar seus conhecimentos a respeito de praças, parques e outros espaços voltados para o lazer, diferenciando e distinguindo suas normas de funcionamento, sua utilização, entre outros aspectos. Os espaços de lazer nas cidades e na área rural também foram abordados como forma de ampliar as distinções entre as duas áreas (rural e urbana). Algumas festividades também foram propostas como parte do estudo sobre a convivência no espaço público e privado, com as devidas distinções entre os dois.

Salientamos a importância de acompanhar o desenvolvimento das crianças quanto à aquisição dos conhecimentos e habilidades relacionados aos conceitos trabalhados no capítulo, sempre atentando à sua contextualização no tempo e no espaço, requisitos para a compreensão do conteúdo de História. É importante também perceber o desenvolvimento das habilidades relacionadas ao domínio da Língua Portuguesa. Para isso, atente às atividades realizadas e a toda a participação dos(as) estudantes, observando aspectos como os seus registros escritos, o ritmo e a entonação na leitura oral, a compreensão das informações lidas (compreensão de texto), entre outros. Releia e tenha como referência as habilidades da BNCC da Língua Portuguesa dispostas na abertura de cada unidade. Lembre-se de manter constante observação, registro e acompanhamento de cada estudante, refletindo sobre o desempenho individual e da turma.

Utilize as atividades da seção “Para rever” para proceder a uma revisão coletiva. A partir disso, anote as dúvidas e outras informações relevantes sobre o conteúdo trabalhado, de modo a mapear o desempenho de todos. Procure perceber o que cada um aprendeu, além das dificuldades. Caso seja necessário, elabore outras estratégias complementares direcionadas à turma, a grupos de estudantes ou individuais.

Liste os objetivos não atingidos ou atingidos parcialmente. Faça um diagrama contendo informações gerais sobre o desenvolvimento da turma e observações acerca do conteúdo no qual haja dúvidas, fragilidades ou equívocos. Considere algumas ações:

- Identificar os conceitos pouco compreendidos pelo grupo.
- Rever as ações pedagógicas implementadas.
- Estabelecer e implementar novas ações para atender aos objetivos iniciais ou a novos objetivos que surgiram no processo.
- Reconhecer particularidades a serem atendidas no novo planejamento (buscar atender de forma individual dentro do coletivo).

Observe algumas imagens de formas de comemoração do carnaval nas ruas do Brasil em lugares diferentes.



Folião percursionista com instrumento musical no carnaval, na cidade do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014.



Passista de frevo, Recife, Pernambuco, 2023.

As festas e suas expressões culturais e o modo como elas se manifestam. Algumas festividades brasileiras relacionadas ao carnaval foram reconhecidas como patrimônio imaterial, tais como frevo (PE) e as matrizes do samba (RJ).



TROCAR IDEIAS

1. Por que as festas podem ser consideradas patrimônio imaterial?
Resposta pessoal.
2. Que diferenças existem entre a festividade representada nas imagens?

Espera-se que as crianças reconheçam o carnaval como uma festa popular comemorada e realizada de diferentes maneiras. Nas duas imagens, há a semelhança de serem associadas ao carnaval, no entanto a primeira refere-se ao samba, e a outra ao frevo.



TROCAR IDEIAS E REGISTRAR NO CADERNO

1. No seu município ou região existem festividades semelhantes às representadas nas imagens? Descreva-a(s) no caderno, explicando o que elas celebram.

2. Encontre a palavra e descubra uma festa popular do Brasil. Escreva-a no caderno.

Os espaços públicos são de uso comum e constituem como bens públicos, embora administrados pelo governo e funcionários do governo. São exemplos de espaços públicos: escolas públicas, parques públicos, praças públicas, etc.

C A N V A R A L

Carnaval.



PARA REVER

Os espaços domésticos são espaços cujo uso é determinado por aquele que tem a sua posse, ou seja, o seu dono.

1. O que é um espaço público? Responda no caderno.
2. Quais são as diferenças entre o espaço doméstico e o espaço público? Registre suas observações no caderno. Já os espaços públicos são aqueles que podem ser usados por todos e, geralmente, pertencem e são administrados pelos poderes públicos.
3. No caderno, ilustre um espaço doméstico. Resposta pessoal.
4. Copie no caderno a opção correta:
 - a) Os espaços públicos não estão relacionados à história local.
 - b) Zelar pelos espaços públicos é uma tarefa exclusiva dos governantes.
 - c) Espaços públicos existem apenas em áreas urbanas.
 - d) Na área urbana, podem existir espaços públicos, como praças e parques.**

Para o sucesso do aprendizado das crianças, é importante que você observe as orientações para a avaliação formativa, o quadro de habilidades e os conteúdos conceituais para este capítulo (disposto ao final do livro), assim como os aspectos descritos no quadro com competências, conteúdos procedimentais e atitudinais que devem ser seguidos durante o ano escolar.

Atenção! Elaboramos dois quadros (final do livro) para o processo de acompanhamento numa perspectiva de avaliação formativa. São fichas de registro, identificação e avaliação que dizem respeito ao processo de desenvolvimento ou ao itinerário de cada estudante e da turma. Deve-se considerar conteúdos aprendidos, ampliação de conhecimentos, fragilidades, dúvidas e conquistas ou progressos ocorridos. Cada estudante deve ser observado(a) tanto de forma particular quanto no processo de desenvolvimento do seu grupo ou turma, por isso a ficha fornece sugestões a partir das quais você poderá refletir sobre seu trabalho na disciplina e modificá-las, adaptando-as a suas necessidades.



PARA SABER MAIS

RODRIGUES, Neusa; OLIVEIRA, Alex. **Tequinho e o ensaio da bateria.** Ilustrações de Mello Menezes. Rio de Janeiro: Rovel, 2011. Obra aprovada no PNLD Literário 2023.

Nessa história Tequinho apresenta outros aspectos do universo do samba. Dessa vez, o universo de uma escola de samba! Conhecendo um pouco mais sobre sua família você também vai conhecer sobre a bateria, os ritmistas e muito mais!



Divulgação

Abertura de unidade

Explore a foto de abertura, propondo situações-problema em que os(as) estudantes serão desafiados a expor suas ideias sobre os assuntos a serem estudados. Peça-lhes que observem a imagem e faça perguntas, como:

- *Você conhece uma cidade como a representada?*
- *Qual é o nome desse local?*
- *Você conhece uma cidade histórica?*
- *Como é a sua cidade?*

Atividades preparatórias

Utilize esta seção como parte das atividades preparatórias pertinentes ao tema. Explore as imagens de abertura, os títulos e leve para a sala de aula outras imagens relacionadas aos temas da unidade. Solicite que a turma leia em voz alta os títulos da unidade e dos capítulos.

Utilize as imagens como fontes históricas relacionadas às histórias das cidades brasileiras, permitindo que expressem e socializem o que identificaram, ampliando o conceito de fonte histórica, assim como permitindo que expressem o que pensam e sabem sobre as diferentes cidades formadas e/ou construídas no tempo e no espaço. Observe se reconhecem essa relação e em que grau ela se configura.

No decorrer da realização dessas atividades, haverá a oportunidade de estabelecer os parâmetros sobre os índices de alfabetização e o desenvolvimento conceitual, estabelecendo índices, estratégias e objetivos específicos com base nas observações e registros realizados nesse momento.

Lembre-se de que, ao longo do ano, na abertura de cada nova unidade e capítulo do livro, encontram-se seções que podem ser complementares a essa avaliação diagnóstica e à sondagem inicial.

Competências Gerais da Base Nacional Comum Curricular

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.
3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
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.

Ricardo Teles | Pulsar imagens

72

Forte do Mar, construção do século XVII, e perspectiva da cidade de Salvador, Bahia, 2024.



- O que está representado na imagem?
- Você sabe qual é a cidade representada?
- Será que todas as cidades têm história?
- Os espaços públicos podem representar parte das histórias de uma cidade?

73

Competências Específicas de Ciências Humanas para o Ensino Fundamental

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.

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.

Competências Específicas de História para o Ensino Fundamental

1. Compreender acontecimentos históricos, relações de poder e processos e mecanismos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais ao longo do tempo e em diferentes espaços para analisar, posicionar-se e intervir no mundo contemporâneo.

2. Compreender a historicidade no tempo e no espaço, relacionando acontecimentos e processos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais, bem como problematizar os significados das lógicas de organização cronológica.

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.

Temas Contemporâneos Transversais

Multiculturalismo — Diversidade Cultural e Educação para a Valorização do Multiculturalismo nas Matrizes Históricas e Culturais Brasileiras.

Meio Ambiente — Educação Ambiental.

Cidadania e Civismo — Vida Familiar e Social e Educação em Direitos Humanos.

Economia — Trabalho e Educação Fiscal.

Introdução do capítulo 5

Neste capítulo, o tema central é a história das cidades, ou melhor, as histórias das cidades. O objetivo é que os(as) estudantes possam entender melhor sobre o processo de formação e desenvolvimento das cidades ao longo do tempo. Apresente a história de Mariana, um antigo arraial da época da exploração do ouro. A partir disso, terão oportunidade, ainda, de saber e refletir mais sobre a história da cidade onde residem. Converse com a turma, considerando a maior capacidade de percepção do local em que vivem.

As atividades propostas neste capítulo trabalham as seguintes habilidades da BNCC:

(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.



INICIANDO A CONVERSA

Espera-se que o(a) estudante perceba características da imagem, relacionando-a à imagem da abertura que representa o mesmo lugar em perspectiva diferente. Entre as diferenças, estão o suporte e a técnica: uma é uma fotografia, outra uma pintura; além dos prédios representados, entre outras.

▷ Observe a imagem:



“Vista da cidade de Salvador” (1860), autor desconhecido, aquarela sobre papel, 29,1 × 46,7 cm.

- ▷ Você conhece ou mora na cidade representada na imagem? Conte aos colegas o que sabe sobre ela. *Resposta pessoal.*
- ▷ Quando a imagem foi pintada? *Foi pintada em 1860.*
- ▷ Podemos afirmar que essa é uma cidade que tem uma história antiga? Justifique. *Sim, a imagem remete a 1860, ou seja, uma data do passado. Embora a história da cidade seja anterior a ela, ou seja, mais antiga ainda.*
- ▷ Compare-a com a imagem da abertura da unidade e conte aos colegas que semelhanças e diferenças você observa entre elas.

Cada cidade tem uma história. Vamos conhecer mais sobre a cidade de Salvador, sobre a sua cidade e sobre outras cidades do Brasil. No período colonial, Salvador foi capital do Brasil, entre 1549 e 1763.

O QUE SÃO CIDADES?



LER E COMENTAR

“As cidades são os lugares que concentram a maioria das pessoas. Elas possuem formação espontânea ou projetada, de vários portes e todas têm sua história construída através do tempo. Em todas podemos perceber aspectos singulares que se expressam nos seus planos, formas, cores, movimentos, sons, arranjos espaciais e relações com a natureza entre outros. [...]”

PERDIGÃO, 2008, p. 226 *apud* ARAGÃO, Ivan Rêgo; MACEDO, Janete Ruiz de. História e turismo: os “lugares de memória” como fator de identidade e atração nas cidades coloniais. *Turismo e Sociedade*, Curitiba, v. 4, n. 1, p. 91–106, abr. 2011.



TROCAR IDEIAS

1. Todas as cidades têm a mesma história? Não, cada cidade tem uma história.
2. Como são os aspectos singulares da cidade onde você mora ou outra que você conheça? Resposta pessoal.



TROCAR IDEIAS E REGISTRAR NO CADERNO

1. Procure e transcreva, no caderno, o significado das palavras **espontânea**, **projetada** e **singular**. Observe se o conceito está bem formulado.
2. Que diferenças existem entre cidades com formação projetada e cidades com formação espontânea? *Espera-se que a criança perceba que ao longo do tempo a história de uma cidade vai se construindo, com acontecimentos, eventos, novas construções, etc.*
3. Releia o trecho: “Todas as cidades têm a sua história construída através do tempo”. Que relação há entre o tempo e a história de uma cidade? Responda no caderno.

Uma cidade com formação planejada é aquela que recebeu um plano de início, com traçado de ruas, construções, instalações e equipamentos, ou seja, uma cidade que foi pensada e criada a partir de um plano. Uma cidade com formação espontânea significa que alguns fatores determinaram a sua formação e constituição.

75

Texto de apoio

O conceito de “testemunho da história” validará as ações de preservação na esfera alargada do ambiente urbano. Todas as edificações teriam o direito de permanecer às gerações futuras, sejam monumentais, sejam modestas, na medida em que documentavam a história. Para Laurajane Smith, a Carta de Veneza é um dos textos fundacionais das práticas e dos movimentos de preservação nos anos 1960 em diante, formando a base filosófica dos processos técnicos de gerenciamento do patrimônio nas décadas seguintes. Mas, segundo a autora, o texto da carta não explica o que seria o valor das obras modestas, assumido de antemão pelos leitores e autores da carta, os especialistas. A ideia de monumento como testemunho do passado, explícita na Carta de Veneza, de alguma forma aprisiona a memória nos lugares, ajudando a legitimar e naturalizar o papel da conservação. Nela, os monumentos são imbuídos da mensagem do passado, “inseparáveis da história de que foram testemunho” (Smith, 2006, p. 90-92).

NASCIMENTO, Flávia Brito do. Patrimônio cultural e escrita da história: a hipótese do documento na prática do Iphan nos anos 1980. *Anais do Museu Paulista*, São Paulo, v. 24, n. 3, p. 121-147, dez. 2016. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-47142016000300121&lng=pt&nrm=iso.

Acesso em: 22 ago. 2025

Objetivos

- Conceituar patrimônio histórico.
- Conceituar cidades.
- Relacionar patrimônio histórico às cidades.
- Reconhecer a história do patrimônio histórico local.
- Desenvolver noções relacionadas à educação patrimonial.
- Reconhecer fontes relativas à história de sua cidade.
- Identificar eventos na região.
- Relacionar os eventos da região à sua história e à sua comunidade.
- Problematizar e relativizar os marcos de memória associados à história das cidades.
- Reconhecer políticas de preservação do patrimônio das cidades.
- Conceituar cidades históricas.
- Reconhecer e problematizar noções de pertencimento e identidade, associando-as à história local.
- Reconhecer a memória da cidade onde vive.

Orientações metodológicas

Explore as imagens que serão utilizadas na atividade da página 74. Converse com a turma acerca do que sabem sobre a cidade onde residem. Dialogue sobre o conceito de cidades apresentado e explore as diferenças entre os significados das palavras pesquisadas. Caso o(a) estudante não more em uma área urbana, sugira realizar as atividades tendo como referência a cidade mais próxima.

(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.

(EF03HI08) Identificar modos de vida na cidade e no campo no presente, comparando-os com os do passado.

Orientações metodológicas

Converse com a turma sobre a história da cidade de Salvador, comparando-a à história de outras cidades brasileiras.

Explore as imagens e as informações dos textos. Lembre-se de analisar as imagens comparando-as entre si e com as da abertura da unidade. Pergunte o que os(as) estudantes sabem sobre a cidade, que outras imagens conhecem, entre outros aspectos. Incentive a reflexão sobre o processo de desenvolvimento da cidade de Salvador, problematizando a colonização e seus desdobramentos. É importante que as crianças percebam e valorizem a herança da história e da cultura africana na cidade de Salvador.

Visita guiada

Muitas cidades brasileiras possuem arquivos e museus com acervos relacionados a suas histórias. Procure identificar algum desses espaços na sua cidade para fazer uma visita com a turma, caso seja possível.

Outra opção para ampliar o repertório das crianças sobre a história das cidades, em específico da cidade de Salvador, é uma visita virtual a um centro de interpretação do patrimônio em Salvador, um equipamento público municipal. Caso seja possível, organize uma visita guiada junto ao setor educativo Casa das Histórias de Salvador.

Caso não seja possível a visita presencial, você pode orientar e organizar um pequeno roteiro para uma visita virtual ao *site* do referido museu.

Para esta atividade, você deverá, previamente:

- Visitar o *site* e escolher alguns elementos que podem ampliar ou aprofundar temas e o conteúdo abordado, sobretudo, quanto à diversidade cultural.
- Entrar em contato com o setor educativo do Museu para obter informações e sugestões de abordagem educativa para o tema da unidade ou capítulo.
- Ler o guia "Crianças, adolescentes e telas: Guia dos usos de dispositivos digitais" (Brasil, 2025) para orientar-se nos procedimentos de segurança neste trabalho.
- Elaborar um pequeno roteiro de perguntas orientadoras para facilitar a atividade e incentivá-los na observação.
- Lembrar-se que as crianças não devem pesquisar no ambiente virtual sem a supervisão de uma pessoa responsável, por isso o ideal é que esta atividade ocorra na sala de informática ou outro ambiente escolar destinado para isto.

Acesso ao *site* do Museu em: <https://casadashistoriasdesalvador.com.br/arquivo-publico/>. Acesso em: 22 ago. 2025.

4. Quais são os aspectos singulares, ou seja, próprios da sua cidade ou do lugar onde você mora? Liste ou descreva-os no caderno.
Resposta pessoal.
5. Podemos afirmar que as cidades são iguais? Explique no caderno.
Não, cada cidade tem suas particularidades.



LER E COMENTAR

A primeira cidade brasileira planejada foi Salvador. No território onde hoje está localizada a cidade, viviam povos indígenas. Em 1534, o rei de Portugal, Dom João III, criou a Capitania da Baía de Todos os Santos e doou essa área ao donatário português Francisco Pereira Coutinho. Mais tarde, em 1549, com o objetivo de defender o território, o mesmo rei deu ordens a Tomé de Sousa, o governador-geral do Brasil, para fundar uma cidade. A estratégia era construir uma espécie de “cidade-fortaleza” que se chamaria “São Salvador”.



Elevador Lacerda, Salvador, Bahia, 2014.



João Souza | Dreamstime.com

Farol da Barra, Salvador, Bahia, 2024.



TROCAR IDEIAS

1. Que relação há entre a colonização portuguesa e o objetivo de criar uma “cidade-fortaleza”? *O objetivo era a defesa contra a invasão estrangeira.*
2. Que diferenças há entre Salvador e a cidade onde você mora ou outras cidades brasileiras que você conhece? *Resposta pessoal.*
3. Que marcas culturais presentes na cidade de Salvador permitem identificar os traços da sua história? Conte aos colegas dois exemplos.
A cidade de Salvador tem influência da cultura portuguesa e de diferentes culturas africanas.



TROCAR IDEIAS E REGISTRAR NO CADERNO

1. Analise todas as imagens da cidade de Salvador presentes neste capítulo e responda no caderno:
 - A. Como as construções representadas nas imagens remetem à história da colonização portuguesa? *A cidade de Salvador possui vários prédios e construções realizados por portugueses no período colonial, por isso sofreu a influência do estilo português.*
 - B. Por que podemos afirmar que Salvador é uma cidade planejada?
2. Em qual período da história do Brasil a cidade de Salvador foi capital do país? *No período colonial, Salvador foi capital do Brasil entre 1549-1763.*

A cidade de Salvador foi planejada na época colonial como forma de defender o território. Em 1534, o rei de Portugal, Dom João III, criou a Capitania da Baía de Todos os Santos e doou essa área ao donatário português Francisco Pereira Coutinho. Mais tarde, em 1549, com o objetivo de defender o território, o mesmo rei deu ordens a Tomé de Sousa, o governador-geral do Brasil, para fundar uma cidade.

77

(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.

(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.

Orientações metodológicas

Converse com os(as) estudantes sobre a história das ruas e dos bairros que conhecem da cidade de Salvador. Procure levar ima-

gens de bairros muito conhecidos dessa cidade. Além disso, pesquise e leve um exemplo sobre a história de uma rua na cidade onde a escola está localizada e explore as características de cada uma.

Sugestão de leitura

BORREGO, Maria Aparecida de Menezes. **Dimensões materiais e memoriais do passado colonial paulista**. São Paulo: Museu Paulista – Universidade de São Paulo, 2025. (Coleção ABCD Agenda 2030). DOI: <https://doi.org/10.11606/9788589364188>. Disponível em: <https://livrosabertos.abcd.usp.br/portaldelivrosUSP/catalog/book/1630>. Acesso em: 18 set. 2025.

MARIANA: A HISTÓRIA DE UMA CIDADE

(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.

(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.

Orientações metodológicas

Converse com os(as) estudantes sobre a história da cidade de Mariana. Procure levar imagens diferentes de vários lugares dessa cidade. Explore as características da cidade e aspectos diferentes que sejam de interesse da turma.

Oriente os estudantes a clicar no ícone de **Objeto Digital**, presente no Livro Digital do Estudante, para explorar um infográfico com o tema: **CIDADES HISTÓRICAS**.



LER E COMENTAR



INFOGRÁFICO

Quando os portugueses chegaram em 1500, não conheciam as novas terras, mas estavam em busca de riquezas. A partir de 1530, o governo português inicia o processo de colonização do novo território. Foram organizadas Bandeiras, expedições para explorar o território e encontrar metais preciosos como ouro.



Casario colonial, Mariana, Minas Gerais, 2023.

Em 16 de julho de 1696, alguns **bandeirantes** paulistas chegaram a um ribeirão ao qual deram o nome de Ribeirão do Carmo. Nele foram encontrados vestígios de ouro. Portanto, haviam encontrado pistas das riquezas que procuravam. Mas ainda não sabiam a quantidade de ouro que havia naquele local.

Com a permanência dos portugueses ali para procurar ouro, um arraial foi sendo formado. Ele foi chamado de Arraial do Carmo por causa do ribeirão.

Bandeirantes: nome atribuído àqueles que participavam das expedições ou Bandeiras durante o período em que o Brasil era colônia portuguesa, principalmente entre os séculos XVI-XVIII. Relaciona-se ao chefe da expedição.

78

Sugestão de sequência didática – Cidades, histórias e patrimônio

Conteúdo trabalhado: Cidade, história, patrimônio.

Tempo previsto: 6 aulas.

Apresentação do assunto

Nesta sequência de aulas, o(a) estudante poderá refletir sobre as cidades e identificar semelhanças e diferenças entre algumas cidades no Brasil. Poderá, ainda, reconhecer aspectos sobre a cidade onde vive e compreender parte de sua história. Ao mesmo tempo, identificará a relação entre o patrimônio e a história das cidades. Terá, também, a oportunidade de perceber o que é um monumento, entendendo-o de forma conceitual, associando-o à vivência, à história dos lugares. Perceberá a importância da preservação e reconhecerá que todas as cidades têm uma história, compreendendo que esse aspecto não está restrito às cidades tradicionalmente conhecidas como cidades históricas.

Introdução do assunto

Todas as cidades têm uma história e, nelas, há locais de convivência social, espaços públicos e patrimônio. Este está diretamente relacionado à história dos locais, das comunidades, de um povo, de uma nação, etc. O patrimônio é en-

Com o passar do tempo, o arraial foi crescendo e foi solicitado ao governo português que ele se tornasse uma vila. A vila foi oficialmente criada em 1711 com o nome de Vila do Ribeirão de Nossa Senhora do Carmo. Em 1712, seu nome foi alterado para Vila Real de Nossa Senhora.

A primeira vila de Minas Gerais tornou-se, posteriormente, em 1745, uma cidade e passou a se chamar Mariana. Você a conhece ou já ouviu falar sobre ela?

Mariana é uma cidade com arquitetura colonial. Seus casarões e seu conjunto arquitetônico preservam, na atualidade, vestígios do passado colonial, parte do patrimônio brasileiro. Esta é uma das razões pelas quais, em 1945, recebeu o título de “Monumento Nacional”.



Rua no centro histórico de Mariana, Minas Gerais, 2014.



Casas geminadas com fachada na calçada, Mariana, Minas Gerais, 2023.



TROCAR IDEIAS

1. O que significa “Monumento Nacional”?
2. Sua cidade possui algum monumento? Qual(is)?
Resposta pessoal.

Termo utilizado para referir-se ao patrimônio brasileiro tal como o exemplo de uma cidade com conjunto urbanístico ou monumentos muito proeminentes, como a cidade de Mariana, que foi considerada Monumento Nacional em 1945.

79

Texto de apoio

A partir dos acampamentos iniciados pelos exploradores Salvador Furtado de Mendonça e Antônio Pereira, a vila tomou forma seguindo o leito do ribeirão que partilhava do mesmo nome. A Vila do Carmo em seus primeiros anos tinha a morfologia longitudinal, alongada acompanhando o curso d'água e os caminhos que por ali passavam, conforme apontaram muitos historiadores.

A criação da Vila representa um primeiro esforço de imposição da estrutura administrativa portuguesa. A demarcação do rossio – as terras públicas da Câmara –, apesar de sua definição se arrastar durante os primeiros anos do séc. XVIII, foi fruto, basicamente, da doação de um pedaço da terra (uma légua em quadra) por Antônio Pereira, que recebeu em troca a posse hereditária do cargo de escrivão da Câmara”. Os símbolos do poder, que se espalhavam pela cidade eram a Casa de Câmara e Cadeia, o pelourinho, símbolo máximo da justiça, e os templos do Carmo e da Conceição, objetivando fazer presente o rei e a Igreja na distante povoação da América”.

VELOSO, Tércio. Do arraial à cidade: ocupação do espaço e dinâmica urbana na (re) construção de Mariana, Minas Gerais (1742-1747). In: Temporalidades – Revista Discente do Programa de Pós-Graduação em História da UFMG Vol. 5, n. 1, Jan/Abr – 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/temporalidades/article/view/5523>. Acesso em: 22 ago. 25.

tendido como as referências culturais de uma comunidade ou grupo social, por isso é imperativo que a sociedade tenha entendimento sobre sua preservação e seus significados.

Estratégias

Inicie a aula comentando com a turma a importância de aprenderem sobre as histórias das cidades.

Apresente elementos sobre a história da cidade onde a escola se localiza. Em seguida, oriente-os na leitura e no desenvolvimento das atividades das seções “Iniciando a conversa”. Na segunda aula, solicite a leitura do texto da seção “Ler e comentar” da página 75. Faça uma “roda de conversa” a partir das atividades da seção “Trocar ideias”. Oriente a realização das atividades da seção “Trocar ideias e registrar no caderno” como tarefa de casa.

Na terceira aula, após a correção das atividades, proponha a leitura coletiva alternada (cada estudante lê um pequeno trecho) e em voz alta do texto “Mariana: a história de uma cidade”. Apresente questões para avaliar se os(as) estudantes estão compreendendo o texto e, em seguida, faça as intervenções necessárias.

Oriente a leitura e o desenvolvimento das seções “Trocar ideias”, “Trocar ideias e registrar no caderno”. Nessa aula, oriente a turma na realização da seção “Investigar”. Na quinta aula, reserve um horário para as apresentações. Na sexta aula, recapitule os estudos do capítulo a partir da seção “Para rever”.

Continuação da sequência didática

Avaliação formativa

É pertinente analisar a atuação de cada estudante individualmente e nos grupos de trabalho. Avaliar as atividades desenvolvidas no livro é um recurso muito importante. Procure registrar o interesse, as ideias iniciais sobre o assunto, o envolvimento na execução das atividades apresentadas e a compreensão dos conceitos trabalhados por cada estudante. Faça os registros necessários, as intervenções pertinentes durante o desenvolvimento do capítulo e organize tudo o que irá subsidiar a composição da avaliação formal no final do capítulo.

Um momento a mais para trabalhar conceitos e avaliar seus(as) estudantes

As atividades propostas na seção "Para rever" oferecem orientações para rever e aprofundar conteúdos e conceitos estudados. Nesse momento, você, professor(a), pode explorar os conceitos trabalhados e oportunizar novos momentos de aprendizagem a partir das necessidades da turma, detectadas nas avaliações realizadas durante o processo de desenvolvimento do capítulo.



TROCAR IDEIAS E REGISTRAR NO CADERNO

1. Procure o significado da palavra monumento e copie-o no caderno. *Observe se o conceito está bem formulado.*
2. Qual o objetivo dos bandeirantes?
3. Na sua opinião, a sua cidade é uma cidade monumento também? Justifique. *Observe se a criança operacionaliza o conceito de monumento, problematizando-o e caracterizando as diferenças entre a sua cidade e a cidade de Mariana.*



INVESTIGAR

Os bandeirantes foram exploradores que objetivavam descobrir ouro e outras riquezas, e durante o processo escravizaram indígenas e adentraram o território até então desconhecido pelos portugueses naquele período.

1. Pesquise sobre a história de sua cidade e responda no caderno:
Respostas pessoais.
 - A. Por que ela recebeu esse nome?
 - B. Ela já havia recebido outros nomes? Qual(is)?
 - C. Ela é uma cidade com formação projetada? Conte um pouco sobre como ela surgiu.
 - D. Observe a imagem, relacione-a com a história de Mariana e a descoberta de ouro. Comente com a turma.



Fernando Buero | Pulsar Imagens

Mina da Passagem, antiga mina de ouro, Mariana, Minas Gerais, 2008.

2. Ilustre no caderno um monumento de sua cidade ou de outra cidade que você conheça.
3. Apresente sua pesquisa para a turma.
4. Faça um resumo no caderno sobre o que você aprendeu com seus colegas.



PARA REVER

1. Observe novamente as imagens da cidade de Salvador neste capítulo e responda no caderno: elas representam espaços públicos? Quais?
2. Responda no caderno:
 - A. Que fontes podem ser utilizadas para a escrita da história de Mariana? *Entre as fontes citadas podem ser identificadas relatos, fotos, imagens de época, os casarões, entre outros.*
 - B. Por que podemos afirmar que a arquitetura colonial é um “monumento nacional”? *A arquitetura de algumas cidades como Mariana possuem marcas expressivas da época colonial brasileira. Ela foi reconhecida como “Monumento nacional”, ou seja, patrimônio brasileiro.*
 - C. Que outros locais que você conhece são também monumentos da história brasileira? *Resposta pessoal.*
 - D. Apenas as cidades com a história iniciada no período colonial podem ser consideradas patrimônio? Justifique no caderno. *É importante que as crianças percebam outras cidades e outros locais que representam também o patrimônio nacional.*
3. Leia a manchete:

Monumento em cidade histórica de Minas é alvo de vandalismo

Júlia Melgaço, 9 jul. 2025.

O Chafariz do Passo foi construído entre 1740 e 1760, segundo a prefeitura do município. O ato de vandalismo é considerado crime no Brasil.

MELGAÇO, Júlia. Monumento em cidade histórica de Minas é alvo de vandalismo. **Estado de Minas**, 9 jun. 2025. Disponível em: <https://www.em.com.br/gerais/2025/06/7168746-monumento-em-cidade-historica-de-minas-e-alvo-de-vandalismo.html>. Acesso em: 19 ago. 2025.

- A. Procure o significado do termo **vandalismo** e anote-o no caderno. *Observe se o conceito está correto.*
- B. Por que não podemos vandalizar o patrimônio de um município? *Espera-se que a criança reconheça a importância da preservação do patrimônio.*
- C. Observe a data de criação do Chafariz do Passo. Podemos conhecer parte da história de uma cidade por meio de seus monumentos, como o chafariz? Explique no caderno. *O Chafariz do Passo refere-se a um dos monumentos da história da cidade de Mariana.*
- D. Na sua opinião, é importante conhecer a história de cidades criadas no período colonial no Brasil? Justifique. *Conhecer o período colonial é acompanhar parte da história do Brasil de quando o governo português explorava as riquezas e organizava o território formando cidades, por exemplo. Conhecer o passado é importante.*

81

Conclusão do capítulo 5

Neste capítulo, os conceitos de cidade, história e patrimônio foram abordados para atender a diferentes objetivos. Os(As) estudantes puderam ampliar seu conhecimento acerca da história de algumas cidades, refletir sobre a cidade onde vivem, relacionar espaços da cidade com a sua história e com a ideia de patrimônio. Também puderam ampliar sua perspectiva acerca da importância da preservação da memória e dos “lugares de memória” das cidades, perceber que toda cidade tem história, entre outros aspectos.

Salientamos a importância de acompanhar o desenvolvimento das crianças quanto à aquisição dos conhecimentos e habilidades relacionados aos conceitos trabalhados no capítulo, sempre atentando à sua contextualização no tempo e no espaço, requisitos para a compreensão do conteúdo de História. É importante também perceber o desenvolvimento das habilidades relacionadas ao domínio da Língua Portuguesa. Para isso, atente às atividades realizadas e a toda a participação dos(as) estudantes, observando aspectos como os seus registros escritos, o ritmo e a entonação na leitura oral, a compreensão das informações lidas (compreensão de texto), entre outros. Leia e tenha como referência as habilidades da BNCC da Língua Portuguesa dispostas na abertura de

cada unidade. Lembre-se de manter constante observação, registro e acompanhamento de cada estudante, refletindo sobre o desempenho individual e da turma.

Utilize as atividades da seção “Para rever” para proceder a uma revisão coletiva. A partir disso, anote as dúvidas e outras informações relevantes sobre o conteúdo trabalhado, de modo a mapear o desempenho de todos. Procure perceber o que cada um aprendeu, além das dificuldades. Caso seja necessário, elabore outras estratégias complementares direcionadas à turma, a grupos de estudantes ou individuais.

Introdução do
capítulo 6

Neste capítulo, será abordado outras cidades no Brasil, assim como o conceito de município. Poderão refletir sobre a administração do município, identificar algumas funções dos poderes municipais, entre outros aspectos. Embora cada cidade tenha uma história, os(as) estudantes poderão perceber também que nas ruas e bairros das cidades existem fontes históricas e lugares onde é possível identificar parte de suas histórias.

As atividades propostas neste capítulo trabalham as seguintes habilidades da BNCC:

(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.



INICIANDO A CONVERSA

Você conhece bem a sua cidade?

Como ela se chama? Por que ela recebeu esse nome?

Observe a imagem com a representação de uma cidade elaborada por uma criança.

Ela parece com a sua cidade?



Desenho infantil de uma cidade, 2024.

Respostas pessoais.

1. Escreva no caderno o nome de uma cidade que você conheça ou da cidade onde você mora.
2. Em seguida, cole ou ilustre, no caderno, uma imagem que a represente. Conte aos colegas o que você sabe sobre sua cidade.

Cada cidade tem uma história. Vamos conhecer mais sobre a história de algumas cidades brasileiras.



LER E COMENTAR

Você sabe o que é um município?

Município é um território delimitado que possui administração local exercida por representantes eleitos pela população (prefeitos e vereadores). Os municípios podem ser divididos em bairros e áreas urbanas e rurais. Uma cidade é parte de um município.

Segundo a atualização de dados promovida pelo IBGE em 2023, há 5 569 municípios, um Distrito Estadual de Fernando de Noronha e um Distrito Federal (Brasília), que, somados, formam 5 571 municípios no Brasil.

Você conhece esta cidade? Ela é a atual capital brasileira. É um Distrito Federal.

Nem todas as cidades são cidades antigas, umas contam centenas de anos de História, outras possuem menos tempo. A capital do Brasil, Brasília, por exemplo, foi inaugurada em 1960. Sua história não possui nem um século ainda.



Pavilhão Nacional do Brasil, Brasília, Distrito Federal, 2025.



TROCAR IDEIAS

1. Você conhece, já visitou ou mora na cidade de Brasília? [Resposta pessoal.](#)
2. Que outra cidade já foi a capital do Brasil? [Salvador.](#)
3. Que semelhança há entre a cidade de Salvador e a cidade de Brasília?
[Tanto a cidade de Salvador quanto a cidade de Brasília foram cidades planejadas.](#)



TROCAR IDEIAS E REGISTRAR NO CADERNO

1. Você conhece alguma cidade muito antiga? E muito recente? Conte para a turma como é essa cidade. [Resposta pessoal.](#)

83

- Problematizar e relativizar os marcos de memória associados à história das cidades.
- Reconhecer políticas de preservação do patrimônio das cidades.
- Reconhecer e problematizar noções de pertencimento e identidade, associando-as à história local.
- Reconhecer a memória da cidade onde vive.
- Reconhecer formas de trabalho e atividades econômicas nas cidades brasileiras na atualidade.

Orientações metodológicas

Uma das estratégias possíveis para abordagem da seção "Ler e comentar" é solicitar que os(as) estudantes leiam o texto silenciosamente. Em seguida, faça uma leitura compartilhada, envolvendo a turma de modo que uma criança leia a legenda da imagem ou parte do texto para a turma. Durante a leitura, levante questões para identificar se estão compreendendo o texto e faça as intervenções necessárias.

(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.

A cada início de capítulo, releia os objetivos definidos para os seus respectivos conteúdos. Reflita sobre eles, levando em conta as demandas de cada estudante e da turma em geral. Você pode modificá-los ou ampliá-los também. Estabeleça um diálogo com a turma, abordando cada conteúdo, orientando nas diversas atividades a serem realizadas, para despertar o sentido e a consciência acerca do aprendizado individual e do processo pedagógico como um todo. Ao observar essa recomendação, você também impulsionará a autonomia dos(as) estudantes.

Objetivos

- Conhecer a história de outras cidades brasileiras.
- Reconhecer diferenças entre cidades.
- Mapear e distinguir cargos e funções públicas destinadas à organização das cidades.
- Relacionar patrimônio histórico às cidades.
- Reconhecer fontes relativas à história de sua cidade.
- Relacionar os eventos da região à sua história e à sua comunidade.

(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.

2. Você conhece Brasília? Como é essa cidade ou como você imagina que ela seja?
Resposta pessoal.
3. Leia a reportagem a seguir.

Faltam 14 dias: Boa Esperança do Norte (MT), o caçula dos municípios, terá eleições pela 1ª vez em 2024

Tribunal Superior Eleitoral, 22 set. 2024.

Eleitorado do novo município elege, em outubro, primeiros ocupantes da prefeitura e Câmara de Vereadores

Os 4.243 eleitores da cidade de Boa Esperança do Norte (MT), localizada a 380 km de Cuiabá, preparam-se para eleger, no dia 6 de outubro, as primeiras pessoas que ocuparão os cargos de prefeito e vice-prefeito, assim como mais nove para as vagas da primeira legislatura da Câmara de Vereadores. Com a chegada de 1º de janeiro de 2025, Boa Esperança do Norte se tornará o município caçula do país, que contará com 5.569 localidades a partir da data. [...]

Mais de 155 milhões de eleitoras e eleitores estão aptos a comparecer às urnas eletrônicas em outubro para eleger prefeitas e prefeitos e vereadoras e vereadores em 5.569 municípios do país.

TRIBUNAL SUPERIOR ELEITORAL. Faltam 14 dias: Boa Esperança do Norte (MT), o caçula dos municípios, terá eleições pela 1ª vez em 2024. TSE, 22 set. 2024. Disponível em: <https://www.tse.jus.br/comunicacao/noticias/2024/Setembro/faltam-14-dias-boa-esperanca-do-norte-mt-o-cacula-dos-municipios-tera-eleicoes-pela-1a-vez-em-2024>. Acesso em: 07 ago. 2025.

4. Responda no caderno:
 - A. Qual a data da reportagem?
22 de setembro de 2024.
 - B. Quantos municípios havia no Brasil em 2024 segundo a reportagem?
Na reportagem, há referência a 5 569 municípios.
 - C. Quantos eleitores havia na cidade de Boa Esperança do Norte (MT)?
Na reportagem, há referência a 4 243 eleitores.
 - D. As eleições citadas na reportagem contemplaram quais cargos?
Na reportagem, há a seguinte referência: "eleitores estão aptos a comparecer às urnas eletrônicas em outubro para eleger prefeitas e prefeitos e vereadoras e vereadores".
 - E. O que significa ser "município caçula do país"?
Município caçula do país refere-se ao município mais novo.

AS CIDADES BRASILEIRAS SÃO MUITO DIFERENTES?



LER E COMENTAR

Goiânia é a atual capital do estado de Goiás. Ela foi inaugurada em 1933 após uma série de estudos para a escolha de um novo local para ser a capital do estado, que antes era a cidade do Goiás (atual Goiás Velho).



Praça Cívica, Goiânia, 1942.



Lago no Parque Vaca Brava e prédios, Goiânia, Goiás, 2024.

“De acordo com relatos históricos, o nome sugerido para a nova capital de Goiás teria sido ‘Petrônia’, em homenagem ao seu fundador Pedro Ludovico. O jornal O Social havia realizado um concurso cultural com seus leitores para o batismo da nova cidade. Dois nomes concorreram: Petrónia e Goiânia. O primeiro foi escolhido por 68 leitores do jornal, enquanto Goiânia obteve menos de 10 votos. Pedro Ludovico, no entanto, por razões que ele nunca revelou a ninguém, preferiu Goiânia e em decreto de 2 de agosto de 1935 formalizou o nome da nova capital.”

PREFEITURA DE GOIÂNIA. Goiânia: Capital Verde do Brasil. Prefeitura de Goiânia, 2025. Disponível em: <https://www.goiania.go.gov.br/sobre-goiania/historia-de-goiania/>. Acesso em: 07 ago. 2025.

85

Sugestão de atividade de aprofundamento

Se possível, faça com a turma um bingo com espaços do passado do município onde vivem. Procure listar, previamente, lugares que existiam no passado e não existem mais. Escreva-os na lousa.

Confeccione alguns cartões numerados para identificarem os espaços públicos.

Em seguida, em aula dialogada, promova a ampliação do conhecimento sobre esses locais com a turma. Pergunte se as cidades mudam ao longo do tempo, se um mesmo local pode ter suas características preservadas ao longo do tempo, entre outras.

(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 identificá-los suas funções.

Orientações metodológicas

Proponha a análise das imagens da cidade de Goiânia e a leitura do texto sobre a cidade.

Caso seja possível, leve outras imagens de diferentes lugares de Goiânia, tais como praças, parques, ruas no passado e no presente. É uma oportunidade para que conheçam a história de mais uma cidade brasileira. Chame atenção para o fato de que a cidade Goiânia foi planejada.

Problematize com a turma a escolha do nome da cidade feita pelo antigo governador.



TROCAR IDEIAS

(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.

Orientações metodológicas

Organize os grupos para realizar a atividade proposta na seção "Brincar e aprender". Recapitule com a turma os assuntos trabalhados e a história de cada cidade estudada. A partir da identificação das palavras encontradas na atividade, avalie as dúvidas e os conhecimentos sobre o assunto trabalhado no capítulo.

A pesquisa sobre os cartões postais pode ser realizada por meio de entrevistas com familiares e pessoas responsáveis pelas crianças, assim como por consulta em revistas e jornais. Oriente os(as) estudantes na escolha das imagens e do material para confecção do cartão postal.

1. Qual a finalidade da criação da cidade de Goiânia?
2. Que semelhanças e diferenças há entre as duas imagens da cidade?
3. Você já visitou ou mora em Goiânia? Se não mora nessa cidade, que semelhanças e diferenças há entre a cidade onde você mora e Goiânia?

A cidade de Goiânia foi criada para ser a capital do estado.

Resposta pessoal.

As duas imagens mostram dois locais na cidade no passado e no presente. Nas imagens, chama atenção os tipos e o número de prédios na atualidade.



BRINCAR E APRENDER

1. Observe o caça-palavras resolvido.

S	B	V	B	R	A	S	Í	L	I	A
E	U	T	R	E	W	A	P	L	C	Z
M	A	B	V	D	L	S	O	P	U	
A	H	H	R	T	B	G	S	I	O	X
R	E	A	S	F	H	O	C	S	U	W
I	M	C	L	I	A	I	M	E	T	I
A	P	R	E	Y	C	Â	M	W	O	D
N	Q	L	A	C	R	N	I	X	P	Q
A	T	Y	G	F	D	I	K	N	U	I
P	U	S	A	L	V	A	D	O	R	V



2. Você deverá criar uma frase, no caderno, com uma característica de cada cidade. Verifique a pertinência das frases criadas pelas crianças.



Parte 1

1. Você já ouviu falar em cartão-postal? Observe uma imagem que se refere a um local símbolo da cidade de Curitiba, no estado do Paraná.



Adriano Kihara | Pulsar Imagens

Estufa no Jardim Botânico Francisca Maria Garfunkel Rischbieter, Curitiba, Paraná, 2025.

Os cartões-postais são utilizados para representar um espaço, algum símbolo de uma cidade ou de outros assuntos. No passado, era uma prática comum, ao viajar, adquirir cartões-postais do lugar visitado ou enviá-los por remessa postal. Eles não precisam ser feitos apenas com imagens muito conhecidas. Qualquer pessoa pode escolher um lugar ou arte para compor um cartão-postal.

2. Procure saber se na sua moradia há cartões-postais. Se possível, leve-o(s) para a sala de aula e apresente-o(s) para a turma.

Parte 2

1. Você deverá criar um cartão-postal da cidade onde mora ou de uma cidade brasileira.
2. Em folha separada, você irá colar ou ilustrar uma ou mais imagens sobre a cidade escolhida.
3. Escreva uma legenda curta sobre a ilustração.
4. Apresente aos colegas sua produção e conte-lhes o que, na sua opinião, poderia compor um cartão-postal da cidade onde você reside.

(EF03HI06) Identificar os registros de memória na cidade (nomes de ruas, monumentos, edifícios etc.), discutindo os critérios que explicam a escolha desses nomes.

Orientações metodológicas

Esse conteúdo poder ser trabalhado em interdisciplinaridade com a Geografia, a partir do desenvolvimento da habilidade: **(EF03GE02)** Identificar, em seus lugares de vivência, marcas de contribuição cultural e econômica de grupos de diferentes origens.

Converse com as crianças tentando perceber se conhecem os nomes das ruas onde moram, se associam os nomes das ruas com pessoas e eventos relacionados às histórias pessoais ou à história das cidades ou à história nacional. Procure refletir, também, sobre pessoas que poderiam ser homenageadas com nomes de ruas no município onde moram.

Chame a atenção para as funções de localização das placas.



LER E COMENTAR

As cidades são formadas por um conjunto de ruas, bairros, residências, prédios públicos, etc. Para a orientação dos moradores, as ruas costumam ter seus nomes em placas. Os nomes podem variar ao longo do tempo.

Observe a imagem da placa de uma rua.



João Prudente | Pulsar Imagens

Placa da Rua dos Estudantes, Cunha, São Paulo, 2024.



TROCAR IDEIAS

Respostas pessoais.

1. Você já observou a placa da rua onde vive? Ela se parece com a placa representada na imagem?
2. Qual a função de placas como essa?



TROCAR IDEIAS E REGISTRAR NO CADERNO

Respostas pessoais.

1. Registre no caderno o nome da rua onde você mora.
2. Registre no caderno outros nomes de ruas na sua cidade.
3. Procure saber o significado do nome da sua rua e registre-o no caderno.
4. Há alguma relação entre o nome da sua rua e a história da sua cidade? Comente no caderno.

5. Os bairros são formados pelo conjunto de ruas. O conjunto de bairros compõe o espaço físico das cidades. Há cidades com muitos bairros e, por isso, precisam ser divididas por regiões. Anote no caderno.
- A. Qual o nome do seu bairro? *Respostas pessoais.*
- B. Você conhece a história do seu bairro? Compartilhe com os colegas o que você sabe sobre ele.



INVESTIGAR

1. Com a ajuda da professora (ou professor), você e sua turma devem formar grupos.
2. Cada grupo ficará responsável por pesquisar e apresentar a história de um bairro da cidade.
3. A apresentação deve ser bem criativa: mural, maquete ou teatro.



LER E COMENTAR

As cidades precisam ser administradas. Na atualidade, a administração das cidades funciona em espaços públicos mantidos com o dinheiro da arrecadação dos impostos, com horário de funcionamento predeterminado e sob administração de funcionários do governo.

89

gou a partir de pontos de vista diferentes, resultantes das investigações realizadas que completaram as informações. Por meio do material exposto, os resultados obtidos são apresentados oralmente pelas equipes ou grupos que participaram dos trabalhos realizados. Os dados podem ser afixados em murais dentro ou fora da sala de aula, no espaço escolar, como produto final de um projeto, expondo fontes de pesquisa utilizadas, materiais produzidos pelos grupos, entre outros. A organização dessa produção deve ser planejada e executada por professores(as) e estudantes envolvidos no trabalho realizado, de forma coletiva e cooperativa, explorando as habilidades individuais e valorizando a participação de todos.

(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.

Orientações metodológicas

Os murais podem ser confeccionados com variados tipos de materiais (cortixa, feltro, entre outros) e em diversos tamanhos. Alguns detalhes: a altura máxima não deve ultrapassar 1,80 m em relação ao piso, e a mínima não deve ser menor que 90 cm. Essas medidas facilitam a visualização e a afixação de materiais pelos(as) estudantes. A largura pode estar de acordo com a necessidade da turma e com o espaço existente.

Painel é uma forma de apresentação dos resultados de trabalhos realizados em torno de um tema ou situação-problema investigados. Nele, são explicitadas as conclusões a que se che-

(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.

Orientações metodológicas

Solicite a leitura compartilhada do texto das páginas 89 e 90. Após a leitura do texto da seção "Ler e comentar", converse com os(as) estudantes sobre as imagens da página 91.

Aproveite a seção "Trocar ideias" para fazer outras perguntas, de forma a averiguar o que compreenderam dos textos lidos.

Em aula dialogada, explore com as crianças cada um dos trabalhos associados às imagens. Reflita com a turma sobre a valorização dos profissionais da área da limpeza urbana e da saúde, setores essenciais.

Oriente a realização das atividades da seção "Trocar ideias e registrar no caderno".

Texto de apoio

Autoridade máxima na estrutura administrativa do Poder Executivo do município, o prefeito tem o dever de cumprir atribuições previstas na Constituição Federal de 1988 ao definir onde serão aplicados os recursos provenientes de impostos e demais verbas repassadas pelo Estado e pela União. A aplicação desses recursos públicos deve obedecer à Lei de Responsabilidade Fiscal (Lei Complementar no 101/2000) e ao que for fixado na lei orçamentária anual do município, proposta pelo prefeito e votada pelos vereadores, que representam o Poder Legislativo municipal.

Também cabe aos vereadores acompanhar as ações do Executivo municipal e fiscalizar se os compromissos legais e metas do governo estão sendo cumpridos. A Constituição Federal determina, por exemplo, que cabe ao prefeito e à sua equipe administrar o transporte coletivo da cidade, manter programas de educação infantil e ensino fundamental, prestar serviços de atendimento à saúde da população, promover o adequado ordenamento territorial do solo urbano e proteger o patrimônio histórico-cultural do município.

Essas competências estão previstas no artigo 30 da Constituição, que, mais abaixo, em seu artigo 158, relaciona os três impostos que geram parte da receita disponível aos prefeitos na administração dos serviços públicos locais.

CONHEÇA as principais atribuições dos prefeitos e vereadores. **Tribunal Superior Eleitoral**, [atualizado em] 11 ago. 2022. Disponível em: <http://www.tse.jus.br/imprensa/noticias-tse/2013/Janeiro/conheca-as-principais-atribuicoes-dos-prefeitos-e-veredores>. Acesso em: 22 ago. 2025.

Na administração atual há um prefeito (ou prefeita) e um vice-prefeito (ou vice-prefeita) para cada cidade brasileira. Eles trabalham nas Prefeituras. Os prefeitos (ou prefeitas) nomeiam secretários que os(as) auxiliam em áreas específicas, tais como cultura, educação, saúde, etc. Os vereadores e as vereadoras, assim como os prefeitos(as) e vice-prefeitos(as), são eleitos e eleitas pelo voto popular. Os vereadores e vereadoras trabalham na Câmara de Vereadores das cidades.

Poderes municipais

Executivo

Prefeito: administra o município, define os gastos do dinheiro público destinado ao município.

Legislativo

Vereador: elabora leis para o município, visando a sua melhoria, fiscaliza a administração do prefeito, propõe e aprova leis para o município.

Entre os serviços relacionados à administração das cidades estão:

- Serviços de saneamento, tais como ligação de água, esgoto, coleta de lixo e resíduos;
- Serviços como arrecadação de impostos, alvarás sanitários, serviços veterinários.



TROCAR IDEIAS

1. Por que "as cidades precisam ser administradas"?
2. Quais os cargos relacionados aos poderes municipais e à administração das cidades brasileiras?

Prefeito, vereador.

A administração das cidades é importante para a manutenção dos serviços, a organização e o bom funcionamento de todos os equipamentos sociais e demais funções nos municípios.

90



TROCAR IDEIAS E REGISTRAR NO CADERNO

1. Compare as imagens.



Talles Azei | Pulsar Imagens

Coleta urbana de lixo, Belém, Pará, 2018.



Chico Ferreira | Pulsar Imagens

Posto de saúde, União da Vitória, Paraná, 2025.

- Quais serviços da administração pública das cidades estão representados nas imagens? Anote no caderno. [Serviço de limpeza urbana e atenção à saúde \(posto de saúde\).](#)
2. Liste, no caderno, diferenças e semelhanças entre as imagens.

Na primeira imagem, os profissionais estão coletando lixo em vias públicas, representando um serviço público, e na outra está representado um posto de saúde, local onde há serviço de atendimento à saúde da população. Espera-se que a criança também perceba a importância dos dois serviços públicos.

91

Sites

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Plenarinho**. Disponível em: <https://plenarinho.leg.br/>, 2015. Acesso em: 22 ago. 2025.

PREFEITURA DE BELO HORIZONTE. **Câmara Municipal de Belo Horizonte**, [20--]. Disponível em: <https://www.cmbh.mg.gov.br/>. Acesso em: 22 ago. 2025.

PREFEITURA DE SÃO PAULO. **Câmara Municipal de São Paulo**, 2025. Disponível em: <https://www.camara.sp.gov.br/>. Acesso em: 22 ago. 2025.

Sugestão de atividade de aprofundamento

Faça com a turma uma outra lista com outros serviços realizados no município onde a escola está localizada.

Procure sempre identificar o serviço e as profissões ou ofícios a eles associados.

(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.

Orientações metodológicas

Na atividade da seção "Investigar", oriente as crianças para realizarem atividades com o apoio familiar. Após a pesquisa em textos de revistas, jornais e livros e a sua sistematização no caderno, oriente-as a ler os resultados para os familiares ou membros do grupo de convivência. É importante, ainda, que, junto com os familiares, a criança possa relacionar dados do conteúdo lido, fazer inferências e interpretar as informações lidas.

Converse com as crianças sobre a data de 2 de julho. Após a análise das imagens, procure explorar com a turma o que sabem sobre o evento. Explique-lhes um pouco mais sobre o processo de expulsão das tropas portuguesas e sobre as comemorações, na atualidade, desta data. Procure ampliar a reflexão acerca de como os monumentos e espaços públicos revelam traços da história de uma cidade, uma comunidade, um país. Pergunte-lhes se conhecem outras imagens dessa praça. Se possível, leve imagens de outras cidades que remetem ao dia 2 de julho de 1823.

Sugestões de leitura

MONUMENTO ao dois de julho. In: **Fundação Gregório de Mattos**. Disponível em: <https://fgm.salvador.ba.gov.br/wp-content/uploads/2022/07/doisdejulho.pdf>. Acesso em: 14 ago. 2025.

BALDAIA, Fábio Peixoto Bastos. **A festa, o drama e a trama**: Cultura e poder nas comemorações da Independência da Bahia (1959-2017). 2018. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Universidade Federal da Bahia, Bahia, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/25957>. Acesso em: 14 ago. 2025.

OLIVEIRA, Claudio; DUARTE, Daniel; MALBOUISSON, Pierre. **Escritos sobre o 2 de julho**: Memória e política. Salvador: ALBA, 2023.

Sites

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. IBGE Cidades. **IBGE**, c2023, Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/>. Acesso em: 22 ago. 2025.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA. IPEADATA. **Ipea**, c2006, Disponível em: <https://www.ipeadata.gov.br/>. Acesso em: 15 out. 2025.

3. Procure saber e registre no caderno: **Respostas pessoais**.
 - A. o endereço onde estão localizadas a Prefeitura e a Câmara de Vereadores na sua cidade;
 - B. o nome do prefeito (ou prefeita) e do vice-prefeito (ou vice-prefeita) da sua cidade;
 - C. o número de vereadores e vereadoras na sua cidade ou município;
 - D. o número de secretarias de seu município.
4. Copie o quadro a seguir no caderno e indique as funções do prefeito e dos vereadores.

PREFEITO	VEREADORES
Sugestão de resposta: Entre as diferenças, está o fato de que o prefeito é um representante do poder executivo, e os vereadores, do poder legislativo. O prefeito administra uma cidade, e os vereadores propõem leis para as cidades, entre outros aspectos.	



INVESTIGAR

1. Vamos conhecer um pouco mais sobre a história da cidade de Salvador? Copie das legendas o nome da praça e escreva uma frase indicando o que a imagem representa.



Rubens Chaves | Pulsar Imagens

Chafariz na Praça Dois de Julho, no bairro Campo Grande, Salvador, Bahia, 2016.



Vista da Praça Dois de Julho, conhecida por Praça do Campo Grande, no bairro Campo Grande, Salvador, Bahia, 2014.

Período imperial: 1822-1889

O nome dessa praça é uma referência à história da cidade de Salvador e à independência da Bahia. A data de 2 de julho de 1823 também é conhecida por representar parte do processo de consolidação da independência do Brasil (7 de setembro de 1822), em razão de ter sido quando ocorreu a expulsão das tropas portuguesas da região após diversas batalhas. [Respostas pessoais.](#)

2. Escolha um espaço público na sua cidade e registre no caderno:
 - A. o nome do local;
 - B. uma curta biografia sobre a pessoa a quem o espaço público se refere ou acontecimento a que se refere;
 - C. qual a função desse espaço público no município.
3. Ilustre-o com fotografias, imagens de revistas, internet ou com desenhos.



LER E COMENTAR

As cidades são formadas ainda por pessoas que residem, trabalham ou transitam por elas. As histórias de algumas cidades estão relacionadas com grupos de pessoas que, muitas vezes, não nasceram, mas estiveram na região. Há pessoas que nascem num estado do país, mas se mudam para outro.

(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.

(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

(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.

Orientações metodológicas

Oriente a turma na leitura dos textos iniciais, de modo que identifiquem as características, a relação entre a história das cidades e os grupos sociais que as compõem, inclusive os grupos de pessoas imigrantes. Realize a atividade da página 95 com a leitura em voz alta e encoraje os(as) estudantes a buscar informações no texto sobre cada uma das cidades.

Existem também pessoas que se mudam de país. Essas pessoas contribuem para a formação das cidades e da vida daquela população que as recebe.



Sérgio Ranalli | Pulstar Imagens

Praça do Centenário da Imigração Japonesa, Londrina, Paraná, 2023.

É o caso, por exemplo, de várias cidades brasileiras que tiveram suas histórias marcadas pela influência de grupos populacionais imigrantes. Os imigrantes são estrangeiros, provenientes de outros países, que mudam de país por motivos diversos. Muitos imigrantes italianos, alemães e japoneses, entre outros, vieram, a partir do final do século XIX, trabalhar no Brasil.

Nos séculos seguintes, os imigrantes continuaram a chegar ao país por motivos variados: para trabalhar, para acompanhar as suas famílias, em razão de guerras nos seus países de origem, etc.



TROCAR IDEIAS

1. Que termo é utilizado para designar uma pessoa que nasce em um país, mas se torna residente em outro? **Imigrante.**
2. Que relação existe entre as histórias das cidades e os grupos estrangeiros citados no texto?

Espera-se que o(a) estudante perceba que muitos imigrantes, ao virem para o Brasil, deixaram marcas culturais nas cidades onde viveram e/ou ainda contribuíram na formação de outras cidades.

94

Texto de apoio

Mas a cidade, na sua compreensão, é também *sociabilidade*: ela comporta atores, relações sociais, personagens, grupos, classes, práticas de interação e de oposição, ritos e festas, comportamentos e hábitos. Marcas, todas, que registram uma ação social de domínio e transformação de um espaço natural no tempo. A cidade é concentração populacional, tem um pulsar de vida e cumpre plenamente o sentido da noção do “habitar”, e essas características a tornam indissociavelmente ligada ao sentido do “humano”: cidade, lugar do ser humano; cidade, obra coletiva que é impensável no individual; cidade, moradia de muitos, a compor um tecido sempre renovado de relações sociais.

É por isso que, ao lado das imagens icônicas da materialidade urbana, há toda uma outra linha de representação que exhibe a cidade através da sua população, com suas ruas movimentadas, o povo a habitá-la, a mostrar sua presença e também a sua diversidade, em imagens ora ternas, ora terríveis de contemplar... Mesmo as “cidades fantasmas”, “aquelas de onde a população se retirou pelos efeitos da guerra, dos movimentos da história ou de catástrofes naturais”, são reconhecíveis para nós como “cidades” porque guardam as marcas, as pegadas, a alma, “talvez possamos dizer”, daqueles que um dia as habitaram.

Mas a cidade é, ainda, *sensibilidade*, com o que retornamos ao início deste texto. Cidades são, por excelência, um fenômeno cultural, ou seja, integradas a esse princípio de atribuição de significados ao mundo. Cidades pressupõem a construção de um *ethos*, o que implica a atribuição de valores para aquilo que se convencionou chamar de *urbano*.

PESAVENTO, Sandra Jatayh. Cidades visíveis, cidades sensíveis, cidades imaginárias. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v. 27, n. 53, p. 11-23, jun. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbh/a/BXNmGmrvkWDkdVR4VPskmLJ/?lang=pt>. Acesso em: 22 ago. 2025.



1. Leia a reportagem:

Essa cidade parece europeia, mas fica no Brasil e surpreende quem visita.

Redação CB Radar, 9 jun. 2025

“Blumenau, localizada no interior de Santa Catarina, é conhecida por sua atmosfera que remete à Europa, especialmente à Alemanha. Fundada em meados do século XIX, a cidade cresceu mantendo vivas as tradições trazidas pelos primeiros colonizadores germânicos. [...]

Ao caminhar pelas ruas de Blumenau, é possível notar a influência alemã em diversos aspectos, desde a culinária até a arquitetura. O município se tornou um importante polo turístico do sul do Brasil, recebendo turistas interessados em conhecer festas típicas, experimentar pratos tradicionais e apreciar construções históricas que contam parte da trajetória dos imigrantes. [...]

As construções em estilo enxaimel são um dos símbolos mais marcantes de Blumenau. Esse tipo de arquitetura, caracterizado pelo uso de madeira e técnicas construtivas tradicionais, pode ser observado em diversas áreas da cidade, especialmente no centro histórico. Muitas dessas edificações foram preservadas e restauradas, tornando-se pontos turísticos e espaços culturais”.



Blumenau, Santa Catarina, 2023.

CB RADAR, Redação / D.A Press. Essa cidade parece europeia, mas fica no Brasil e surpreende quem visita. **Correio Braziliense**, 9 jun. 2025. Disponível em: <https://www.correiobrasiliense.com.br/cbradar/essa-cidade-parece-europeia-mas-fica-no-brasil-e-surpreende-quem-visita/>. Acesso em: 7 ago. 2025.

2. Responda no caderno:

- A. Qual a cidade e o país citado na reportagem?
Blumenau foi a cidade citada e Alemanha foi o país citado.
- B. Que povo imigrante está relacionado à história dessas cidades?
O povo alemão.

Sugestões de leitura

ABREU, Regina; CHAGAS, Mário. **Memória e patrimônio**: ensaios contemporâneos. Rio de Janeiro: UNI-RIO: FAPERJ: DP&A Editora, 2003.

ADAMS, Betina. **Preservação urbana**: gestão e resgate de uma história – patrimônio de Florianópolis. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2002.

ANDRADE, Antônio Luiz Dias *et al.* **Patrimônio**: atualizando o debate. São Paulo: 9ª. SR/IPHAN, 2006.

(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.

Orientações metodológicas

Procure solicitar a leitura silenciosa da reportagem. Em seguida, incentive os(as) estudantes a expressarem o que compreenderam, as ideias do texto, assim como as palavras que não entenderam. Caso alguma criança tenha dificuldade na leitura ou na compreensão, procure apoiá-la nessa atividade.

Oriente a realização das atividades propostas pertinentes à reportagem nas páginas 95 e 96. Utilize a correção delas como forma de auxiliar a compreensão do assunto e amplia-la.

Lembre-se de contextualizar a reportagem com as informações de autoria, data e fonte promovendo parte do letramento midiático.

Conclusão do capítulo 6

Neste capítulo, os conceitos de cidade, história e patrimônio foram igualmente abordados para atender outros objetivos diferentes do capítulo 5. Os(As) estudantes puderam ampliar seu conhecimento acerca da história de outras cidades brasileiras, continuar a refletir sobre a cidade onde vivem, relacionar espaços da cidade com a sua história e com a ideia de patrimônio. Também puderam conhecer as funções dos poderes municipais relacionados à organização e administração dos municípios e continuar a ampliar sua perspectiva acerca da importância da preservação da memória das cidades, entre outros aspectos.

Salientamos a importância de acompanhar o desenvolvimento das crianças quanto à aquisição dos conhecimentos e habilidades relacionados aos conceitos trabalhados no capítulo, sempre atentando à sua contextualização no tempo e no espaço, requisitos para a compreensão do conteúdo de História. É importante também perceber o desenvolvimento das habilidades relacionadas ao domínio da Língua Portuguesa. Para isso, atente às atividades realizadas e a toda a participação dos(as) estudantes, observando aspectos como os seus registros escritos, o ritmo e a entonação na leitura oral, a compreensão das informações lidas (compreensão de texto), entre outros. Leia e tenha como referência as habilidades da BNCC da Língua Portuguesa dispostas na abertura de cada unidade. Lembre-se de manter constante observação, registro e acompanhamento de cada estudante, refletindo sobre o desempenho individual e da turma.

Utilize as atividades da seção “Para rever” para proceder a uma revisão coletiva. A partir disso, anote as dúvidas e outras informações relevantes sobre o conteúdo trabalhado, de modo a mapear o desempenho de todos. Procure perceber o que cada um aprendeu, além das dificuldades. Caso seja necessário, elabore outras estratégias complementares direcionadas à turma, a grupos de estudantes ou individuais.

- C. Você já visitou ou conhece alguma cidade que tenha uma história relacionada a povos imigrantes? Qual? *Resposta pessoal.*
- D. A cidade onde você mora tem uma história relacionada à imigração ou possui moradores imigrantes? Explique. *Resposta pessoal.*

3. Observe a imagem.



Adriano Kikihara | Pulsar Imagens

Parque Aldeia do Imigrante, Memorial da Arquitetura Germânica com réplicas em miniatura de casas e construções diversas que retratam a arquitetura alemã na região da Rota Romântica, Nova Petrópolis, Rio Grande do Sul, 2024.

4. Que relação existe entre a cidade representada na imagem e os imigrantes? *A imagem apresenta maquetes de cidades alemãs com marcas da arquitetura alemã presentes no Memorial da Arquitetura Germânica na cidade de Nova Petrópolis, no estado do Rio Grande do Sul.*



PARA REVER

1. Copie no caderno a opção correta:
 - a) Existem apenas cidades antigas no Brasil.
 - b) Existem apenas cidades recentes no Brasil.
 - c) Há cidades antigas e cidades recentes no Brasil.**
 - d) As cidades mantêm as mesmas características com o tempo.
2. Relacione o conceito de monumento às cidades históricas e explique, no caderno, em que elas se assemelham. *As cidades históricas brasileiras são exemplos de cidade-monumento, onde há expressividade de monumentos no seu conjunto arquitetônico e urbanístico. Assim, espera-se que reconheçam essa relação.*

96

- Escreva no caderno o nome do arraial que deu origem à cidade de Mariana. [O nome do arraial é Ribeirão do Carmo.](#)
- Ilustre no caderno uma imagem representativa de Salvador. Escreva uma legenda explicativa sobre ela. [Resposta pessoal.](#)
- Apresente sua produção aos colegas.
- Escolha pelo menos duas palavras do quadro a seguir e escreva um comentário no caderno historicamente correto sobre o assunto estudado no capítulo. [Resposta pessoal.](#)

PLANEJADA	COLONIZAÇÃO	GOVERNO PORTUGUÊS
MARIANA	HISTÓRIA	SALVADOR

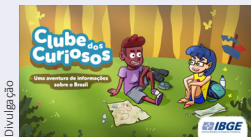
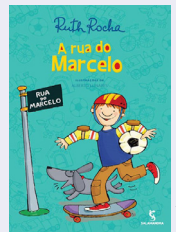
- Todas as cidades têm história? Comente no caderno com exemplos. [Todas as cidades têm história.](#)
- Podemos afirmar que a cidade de Mariana é um exemplo de “cidade histórica” construída no período colonial? Comente sua opinião sobre esse conceito no caderno. [Espera-se que percebam que Mariana está relacionada ao período colonial.](#)



PARA SABER MAIS

ROCHA, Ruth. **A rua do Marcelo.** Ilustrações de Alberto Llinares. São Paulo: Editora Salamandra, 2012.

Conheça a rua onde Marcelo mora, as regras para uma boa convivência com os vizinhos e divirta-se com brincadeiras preparadas especialmente para o leitor.



CORRÊA, Renata. **Clube dos curiosos:** uma aventura de informações sobre o Brasil. Ilustração de Guilherme da Costa Garcia e Luíza Freire. 3. ed. Rio de Janeiro: IBGE, 2023.

Amigos de infância, Pedro e Bel criaram o Clube dos Curiosos, que reúne amigos de todo o país. Eles pesquisam mapas, fotos e histórias, sonhando com viagens reais e imaginárias. Embarque nessa aventura!

97

Liste os objetivos não atingidos ou atingidos parcialmente. Faça um diagrama contendo informações gerais sobre o desenvolvimento da turma e observações acerca do conteúdo no qual haja dúvidas, fragilidades ou equívocos. Considere algumas ações:

- Identificar os conceitos pouco compreendidos pelo grupo.
- Rever as ações pedagógicas implementadas.
- Estabelecer e implementar novas ações para atender aos objetivos iniciais ou a novos objetivos que surgiram no processo.
- Reconhecer particularidades a serem atendidas no novo planejamento (buscar atender de forma individual dentro do coletivo).

Para o sucesso do aprendizado das crianças, é importante que você observe as orientações para a avaliação formativa, o quadro de habilidades e os conteúdos conceituais para este capítulo (disposto ao final do livro), assim como os aspectos descritos no quadro com competências, conteúdos procedimentais e atitudinais que devem ser seguidos durante o ano escolar. **Atenção!** Elaboramos dois quadros (final do livro) para o processo de acompanhamento numa perspectiva da avaliação formativa. São fichas de registro, identificação e avaliação que dizem respeito ao processo de desenvolvimento ou ao itinerário de cada estudante e da turma. Deve-se considerar conteúdos aprendi-

dos, ampliação de conhecimentos, fragilidades, dúvidas e conquistas ou progressos ocorridos. Cada estudante deve ser observado(a) tanto de forma particular quanto no processo de desenvolvimento do seu grupo ou turma, por isso a ficha fornece sugestões a partir das quais você poderá refletir sobre seu trabalho na disciplina e modificá-las, adaptando-as a suas necessidades.

Abertura de unidade

Explore a foto, propondo situações-problema em que os(as) estudantes serão desafiados a expor suas ideias sobre os assuntos a serem estudados. Peça-lhes que observem a imagem e faça perguntas, como:

- *Que relação existe entre a imagem e o título da unidade?*
- *Você já andou nesse meio de transporte?*
- *Na sua cidade, há esse meio de transporte?*
- *Na sua cidade, há pessoas que utilizam esse meio de transporte?*

Atividade preparatória

Utilize esta seção como parte das atividades preparatórias pertinentes ao tema. Explore as imagens de abertura, os títulos e leve para a sala de aula outras imagens relacionadas aos temas da unidade. Solicite que a turma leia em voz alta os títulos da unidade e dos capítulos.

Utilize as imagens como fontes históricas relacionadas aos meios de transporte, permitindo que expressem e socializem o que identificaram, ampliando o conceito de fonte histórica, assim como permitindo que expressem o que pensam e sabem sobre os diferentes meios de transporte criados no passado e no presente. Observe se reconhecem essa relação e em que grau ela se configura.

No decorrer da realização dessas atividades, haverá a oportunidade de estabelecer os parâmetros sobre a alfabetização e o desenvolvimento conceitual, estabelecendo índices, estratégias e objetivos específicos com base nas observações e registros realizados nesse momento.

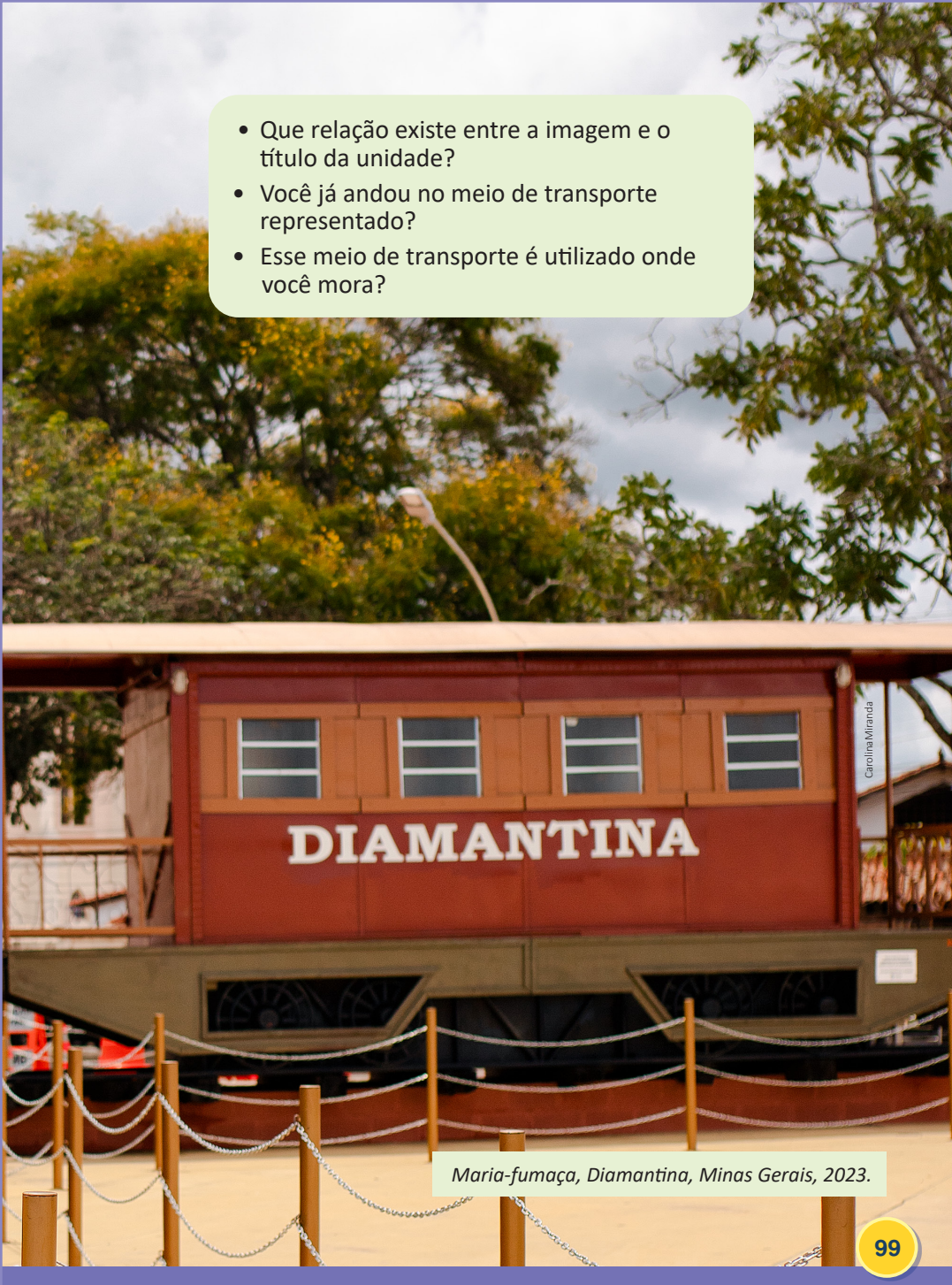
Lembre-se de que, ao longo do ano, na abertura de cada nova unidade e capítulo do livro, encontram-se seções que podem ser complementares a essa avaliação diagnóstica e à sondagem inicial.

Competências Gerais da Base Nacional Comum Curricular

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.
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.



- Que relação existe entre a imagem e o título da unidade?
- Você já andou no meio de transporte representado?
- Esse meio de transporte é utilizado onde você mora?



Maria-fumaça, Diamantina, Minas Gerais, 2023.

99

Competências Específicas de Ciências Humanas para o Ensino Fundamental

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.

Competências Específicas de História para o Ensino Fundamental

1. Compreender acontecimentos históricos, relações de poder e processos e mecanismos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais ao longo do tempo e em diferentes espaços para analisar, posicionar-se e intervir no mundo contemporâneo.

2. Compreender a historicidade no tempo e no espaço, relacionando acontecimentos e processos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais, bem como problematizar os significados das lógicas de organização cronológica.

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.

Temas Contemporâneos Transversais

Multiculturalismo — Diversidade Cultural e Educação para a Valorização do Multiculturalismo nas Matrizes Históricas e Culturais Brasileiras.

Meio Ambiente — Educação Ambiental.

Cidadania e Civismo — Vida Familiar e Social e Educação em Direitos Humanos.

Economia — Trabalho e Educação Fiscal.

**Introdução do
capítulo 7**

Neste capítulo, será abordado o uso dos meios de transporte no Brasil, inclusive na localidade dos(as) estudantes. Dessa forma, poderão refletir sobre os problemas do setor, fazer diferenciações entre os diversos meios de transporte, além de perceber que, embora sejam antigos, alguns desses meios continuam sendo utilizados.

As atividades propostas neste capítulo trabalham as seguintes habilidades da BNCC:

(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.

A cada início de capítulo, releia os objetivos definidos para os seus respectivos conteúdos. Reflita sobre eles, levando em conta as demandas de cada estudante e da turma em geral. Você pode modificá-los ou ampliá-los também. Estabeleça um diálogo com a

turma, abordando cada conteúdo, orientando nas diversas atividades a serem realizadas, para despertar o sentido e a consciência acerca do aprendizado individual e do processo pedagógico como um todo. Ao observar essa recomendação, você também impulsionará a autonomia dos(as) estudantes.

Objetivos

- Conceituar meios de transporte.
- Conceituar e diferenciar meios de transporte na cidade e no campo.
- Reconhecer problemas ambientais relativos ao uso dos meios de transporte na atualidade.
- Mapear e distinguir cargos e funções públicas destinadas à organização das cidades.
- Reconhecer formas de trabalho e atividades econômicas na cidade e no campo.
- Reconhecer mudanças e permanências na história das cidades.

**INICIANDO A CONVERSA**

Para se deslocar a fim de realizar diferentes atividades como trabalhar ou estudar, os seres humanos podem utilizar meios de transporte como ônibus, carro ou outros. De acordo com a distância e suas condições, os seres humanos também podem deslocar-se andando.

Observe a imagem de um meio de transporte utilizado no passado e no presente. Identifique a data de produção da imagem na legenda.



“Hum Tropeiro” (1841), de Joaquim Lopes de Barros Cabral Teive, gravura, 23 × 2 cm.

Respostas pessoais.

1. O meio de transporte representado na imagem é utilizado onde você mora?
2. Quais outros meios de transporte são utilizados onde você mora? Pesquise em revistas e jornais e ilustre-os no caderno.
3. Será que os meios de transporte se transformaram ao longo do tempo? É o assunto que vamos estudar neste capítulo.

OS TROPEIROS E OS MEIOS DE TRANSPORTE NO BRASIL COLONIAL



LER E COMENTAR

Memória tropeira: uma crônica sobre homens que, ao transportar riquezas pelo país, fundaram cidades e uniram o Brasil

Luiz Cruz

[...] Os tropeiros eram os homens de negócio, que compravam e vendiam. Alguns produziam em suas propriedades. Circulavam por infinitas trilhas e caminhos, subindo e descendo serras, atravessando rios e riachos. Abasteciam os povoados de novidades, de utensílios e variedades. Tinha até tropeiro joalheiro. Além de vender de tudo um pouco, em muitos lugares o tropeiro levava e trazia notícias ou mensagens. Os tropeiros circulavam de norte a sul, de leste a oeste. [...]



João Prudente | Pulsar Imagens

Trabalhadores rurais conhecidos como os Tropeiros da Mantiqueira, Itamonte, Minas Gerais, Brasil, 2013.

As tropas partiam muito cedo, ainda com o dia escuro. Paravam entre 12 e 14 horas para descanso e abrigo. Instalavam o pouso e ainda sobrava um tempo para a caça ou pesca e para preparar a refeição: paçoca de carne, feijão, carne-seca, farinha de mandioca, torresmo e depois o café com rapadura. Comida de tropeiro precisava ser mais seca para ser transportada e não entornar. Para o tempo passar, tinha viola e contação de causos [...]. Muitas dessas paragens acabaram resultando em arraiais e vilas.

CRUZ, Luiz. Memória tropeira: uma crônica sobre homens que, ao transportar riquezas pelo país, fundaram cidades e uniram o Brasil. *São João del-Rei Transparente*, [20--]. Disponível em: <https://saojoaodelreitransparente.com.br/works/view/868>. Acesso em: 03 out. 2025.

Orientações metodológicas

Explore a imagem apresentada com a turma. Peça para que descrevam o que foi retratado nela e escrevam, no caderno, um texto sobre o que observaram na imagem: como era o lugar, qual época a pintura retrata, o que as pessoas ilustradas estão fazendo, como eram as construções, entre outros aspectos.

Converse com a turma sobre os meios de transporte que utilizam. Pergunte o que sabem sobre eles, o período de criação de alguns, as suas características.

Solicite que montem um quadro comparativo sobre os meios de transporte que conhecem. Converse sobre aqueles que são utilizados na região em que vivem.

É importante que os(as) estudantes contextualizem o tipo de trabalho relacionado aos meios de transporte representados e reconheçam transformações e permanências ao longo do tempo. Oriente-os(as) a pesquisarem se, no município em que residem, ainda há tropeiros. Incentive-os(as) a refletir sobre os meios de transporte utilizados na sua localidade e compará-los com lugares no passado e no presente.

Sugestão de atividade de aprofundamento

Leve manchetes de jornal relacionadas aos tropeiros na atualidade e explore outros elementos a eles associados.

(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.

Orientações metodológicas

Converse com a turma sobre a iniciativa de criação do Museu do Tropeiro. Pergunte o que acreditam que encontrarão em um museu como esse. Aponte, no mapa, a localização do distrito de Ipoema.

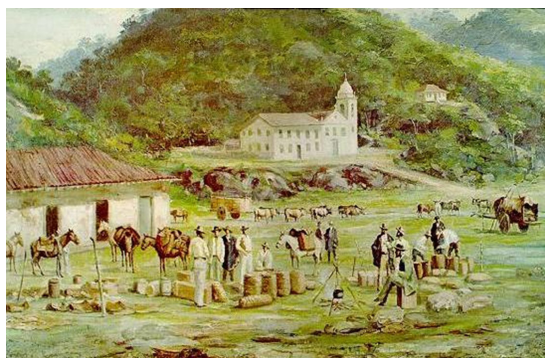
Como parte das atividades voltadas à participação familiar, pode-se solicitar aos pais e familiares adultos que pesquisem a receita do feijão tropeiro e, após anotá-la numa folha separada, preparem-na, se possível, com as crianças em casa. Oriente os(as) responsáveis para que as crianças leiam a receita em voz alta, comentem e anatem as medidas, o modo de preparo, etc.

Existem receitas simples relacionadas à temática e é permitido que as famílias as adaptem. Sugira que pesquisem a receita original e a adequem de acordo com as necessidades de cada realidade familiar.

Lembre-se de orientar os familiares para:

- Ouvir a leitura em voz alta da receita e o seu relato.
- Realizarem a anotação em folha separada.
- Dialogar, incentivando as inferências diretas da criança a partir da receita, relacionando-a à temática.
- Incentivarem a identificação dos elementos textuais presentes na receita.

Do século XVII até o XIX, quase todos os produtos – alimentos, roupas, utensílios domésticos – que os brasileiros consumiam eram transportados pelos tropeiros, ou condutores de tropas. Eles eram os grandes responsáveis pelo abastecimento de gêneros para o comércio nas várias vilas e cidades por onde passavam.



Domínio público | Museu Paulista da Universidade de São Paulo

“Hospital e igreja da misericórdia de Santos” (1921), obra de Benedito Calixto, óleo sobre tela, 45,5 × 67,1. Na imagem é possível ver tropeiros e alguns cavalos.

As tropas eram comitivas que se utilizavam de cavalos e mulas no transporte de mercadorias das regiões de produção para os centros consumidores do Brasil. Na região Sul, os tropeiros eram conhecidos também como carreteiros.

As comitivas eram divididas em lotes de seis, sete ou oito animais, cada qual comandada por um tropeiro. Cavalos e mulas eram guiados por meio de gritos e assovios. Como cada animal carregava cerca de 120 quilos, uma tropa podia transportar entre 700 quilos e uma **tonelada**.

De modo geral, as comitivas iniciavam as viagens pela manhã. Havia poucas paradas para breves descansos e alimentação. À noite, todos paravam para dormir e reiniciavam a caminhada na manhã seguinte.

As viagens podiam durar semanas, e os tropeiros enfrentavam frio, calor, sol, chuva, ataques de animais selvagens e outros.

Os tropeiros tiveram também grande importância cultural no Brasil durante o período colonial. Eram eles que levavam as notícias entre as aldeias, vilas e comunidades distantes, já que as estradas eram muito precárias ou inexistentes em algumas localidades.

Tonelada: o equivalente a mil quilos.

102

Sugestão de sequência didática – Meios de transporte nas áreas rural e urbana

Conteúdo trabalhado: Cidade, história, patrimônio.

Tempo previsto: 6 aulas.

Apresentação do assunto

Nesta sequência de aulas, o(a) estudante poderá refletir sobre os meios de transporte e identificar semelhanças e diferenças entre alguns deles, além de reconhecer aspectos da utilização dos meios de transporte nas áreas rural e urbana na atualidade, assim como parte da história de alguns deles.



TROCAR IDEIAS

1. O que os tropeiros transportavam? *Os tropeiros transportavam mercadorias.*
2. Além dos produtos, o que mais os tropeiros levavam de um lugar a outro? →
3. Compare as imagens. Que relação elas têm com os textos? *Além das mercadorias e produtos, levavam ainda seus alimentos, suas roupas, etc.*
Ao analisar as imagens, poderão perceber as características e os assuntos apontados nos textos.



TROCAR IDEIAS E REGISTRAR NO CADERNO

1. Copie a afirmação correta no caderno. Sobre os tropeiros, podemos afirmar que:
 - a) vendiam produtos por onde passavam.
 - b) responsabilizavam-se pela administração do território.
 - c) alimentavam-se somente de frutas e verduras.
 - d) é um ofício que não existe mais.
2. No distrito de Ipoema, zona rural do município de Itabira, foi criado em 2003 o Museu do Tropeiro. Leia o trecho de uma reportagem sobre o assunto.

[...] Abrigado em uma casa do século XVIII, que pertenceu ao tropeiro conhecido como Sô Neco – considerado um dos mais populares personagens do tropeirismo, segundo historiadores –, o museu conta atualmente com cerca de 580 peças, entre as quais se incluem objetos usados durante as viagens, além de documentos desses comerciantes, como certidões de casamento e livros de compra e venda.

O museu também se transformou em espaço de convivência com múltiplas funções, como apresentações artísticas e degustação da culinária



Museu do Tropeiro, Itabira, Minas Gerais, 2021.

Jólio Prudente | Pulsar Imagens

103

as atividades e oriente também a realização da seção "Investigar" que poderá ser desenvolvida em grupos de trabalho.

Na quarta e quinta aula, promova um momento de apresentação das ilustrações por cada estudante à turma. Peça para que expliquem o significado do desenho e promova um debate entre os colegas de classe, acrescentando novas questões que forem pertinentes.

Avaliação formativa

É pertinente analisar a atuação de cada estudante individualmente e nos grupos de trabalho. Avaliar as atividades desenvolvidas no livro é um recurso muito importante. Procure registrar o interesse, as ideias iniciais sobre o assunto, o envolvimento na execução das atividades apresentadas e a compreensão dos conceitos trabalhados por cada estudante. Faça os registros necessários, as intervenções pertinentes durante o desenvolvimento do capítulo e organize tudo o que irá subsidiar a composição da avaliação formal no final do capítulo.

Um momento a mais para trabalhar conceitos e avaliar seus(suas) estudantes

As atividades propostas na seção "Para rever" oferecem orientações para rever e aprofundar conteúdos e conceitos estudados. Nesse momento, você, professor(a), pode explorar os conceitos trabalhados e oportunizar novos momentos de aprendizagem a partir das necessidades da turma, detectadas nas avaliações realizadas durante o processo de desenvolvimento do capítulo.

Introdução do assunto

Os meios de transporte também têm história. Com o aprimoramento da tecnologia, foram inventados, ao longo do tempo, novos meios de transporte, assim como houve melhorias técnicas em muitos deles, como no automóvel. Na área rural ou na área urbana, os meios de transporte fazem parte da vida cotidiana das comunidades.

Estratégias

Inicie a primeira aula explorando a imagem de abertura da unidade 4. Veja as orientações para atividades. Relacione a imagem com o tema, pergunte sobre o meio de transporte em destaque na imagem e outros conhecidos pela turma. Em seguida, oriente os(as) estudantes na leitura e no desenvolvimento da seção "Iniciando a conversa". Promova o debate e a troca de ideias. Apresente à turma questões que levem todos a refletirem sobre os meios de transporte mais utilizados na região em que vivem.

Na segunda aula, solicite a leitura alternada (cada trecho lido por um(a) estudante) e em voz alta do texto "Os tropeiros e os meios de transporte no Brasil colonial", da seção "Ler e comentar", e utilize as questões da seção "Trocar ideias" para ampliar a reflexão em "roda de conversa".

Apresente outras questões para perceber se estão compreendendo o texto, fazendo, em seguida, as intervenções necessárias. Oriente a resolução da seção "Trocar ideias e registrar no caderno" como tarefa de casa.

Na terceira aula, corrija

(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.

Orientações metodológicas

É muito importante que você, previamente, oriente as crianças na realização da atividade de pesquisa. Para facilitar a busca, identifique coletivamente alguns termos para servirem como palavras-chave no momento da pesquisa. Caso seja possível, opte pela sua realização no contexto escolar, num ambiente adequado para essa finalidade. Caso não seja possível, procure orientar os pais e responsáveis sobre essa atividade, de forma a resguardar a segurança das crianças no ambiente eletrônico. Para subsidiar essa orientação e a pesquisa, lembre-se de consultar a obra: "Crianças, adolescentes e telas: Guia sobre os usos dos dispositivos digitais", Brasil, 2025.

Promova as apresentações recuperando as ideias do conteúdo trabalhado.

Sugestão de atividade de aprofundamento

Peça para que os(as) estudantes ilustrem um tropeiro do período colonial e um tropeiro da época atual. Trabalhe com a turma semelhanças e diferenças, mudanças e permanências.

Lembre-se que, caso alguma criança tenha dificuldades para ilustrar, promova a atividade em duplas ou grupos de trabalho.

Texto de apoio

Trânsito é um conceito que permite definições consensuais. O conceito elaborado por Meirelles e Arrudão (1966, citados por Rozestraten, 1988, p.3) propõe por trânsito "o deslocamento de pessoas ou coisas pelas vias de circulação, distinto de tráfego, que seria o mesmo trânsito, mas em missão de transporte". Trata-se de um "conjunto de deslocamentos de pessoas e veículos nas vias públicas, dentro de um sistema convencional de normas, que tem por fim assegurar a integridade de seus participantes" (Rozestraten, 1988, p.4). Sua definição formal, de acordo com o Código de Trânsito Brasileiro – CTB, Lei nº. 9 503, de 23 de setembro de 1997, Artigo 1º, § 2º, é a utilização das vias por pessoas, veículos e animais, isolados ou em grupos, conduzidos ou não, para fins de circulação, parada, estacionamento e operações de carga ou descarga (Rizado, 2004). Outra definição considera o trânsito como um "conjunto de todos os deslocamentos diários, feitos pelas calçadas e vias da cidade, e que aparece na rua na forma da movimentação geral de pedestres e veículos" (Vasconcelos, 1985, p.11).

- a) ARAÚJO, M. R. M.; OLIVEIRA, J. M.; JESUS, M. S.; SÁ, N. R.; SANTOS, P. A. C.; LIMA, T. C. Transporte público coletivo: discutindo acessibilidade, mobilidade e qualidade de vida. *Psicologia e Sociedade*, v. 23, n. 3, p. 574–582, 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/psoc/v23n3/15.pdf>. Acesso em: 22 ago. 2025. [Fragmento]

regional. Nos sábados de lua cheia, o museu sedia a “Roda de Viola” com apresentações do Grupo Folclórico das Lavadeiras, Estaladores de Chicote, Meninos Trovadores e Comitiva do Berrante – sempre com alusões ao tropeirismo. Também recebe exposições e mantém sala de multimeios para exibição de filmes e documentários. A diretora do museu, Aparecida Leite Madureira, revela que, mensal mente, Ipoema recebe cerca de 500 turistas. “Agora, com o título de Capital Mineira do Tropeirismo, Itabira abre um leque de novas possibilidades de incremento do turismo e de preservação das suas tradições culturais, propiciando a geração de emprego e renda na região”, comemora. [...]

MINAS GERAIS. Diário Oficial do Estado de Minas Gerais: noticiário do dia 15 de junho de 2013. *Imprensa Oficial do Estado de Minas Gerais*, Belo Horizonte, 2013. Disponível em: https://jornal.iof.mg.gov.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/95293/noticiario_2013-06-15%208.pdf?sequence=1. Acesso em: 03 out. 2025.

3. Copie a alternativa correta no caderno, de acordo com o texto da reportagem.
- a) O museu preserva objetos e documentos utilizados pelos tropeiros.
- b) No museu, diariamente ocorre a “Roda de Viola”.
- c) O museu permite apenas exposições novas.
- d) O museu não permite a degustação da culinária regional.



INVESTIGAR

1. Você já percebeu que um dos meios de transporte utilizado no passado era o cavalo?
2. De acordo com as orientações de sua professora (ou professor), pesquise em *sites* na internet sobre a história dos tropeiros, encontre imagens de objetos que utilizavam e ilustrações das viagens que faziam pelo interior do país.
3. Compartilhe os resultados de sua pesquisa com os colegas.
4. Em seguida, ilustre um tropeiro em folha separada.

MEIOS DE TRANSPORTE NOS CENTROS URBANOS



INFOGRÁFICO



LER E COMENTAR

Os meios de transporte que requerem gasolina e óleo diesel como combustível aumentam a poluição nas cidades. Leia os textos a seguir e analise as imagens sobre alguns meios de transporte.

Veículo utilizado no sistema BRT (sigla em inglês para *Bus Rapid Transit*, ou “Ônibus para Transporte Rápido” em português) no Rio de Janeiro.

Este modelo está sendo implantado em várias capitais brasileiras e é visto como alternativa para se criar um transporte coletivo mais eficiente e confortável. Além disso, acredita-se que será um incentivo para que as pessoas deixem os automóveis particulares em casa, reduzindo os congestionamentos nas grandes cidades.



1
Ônibus biarticulado trafegando no corredor na Estação Mercado do BRT (Transporte Rápido por Ônibus), também denominado Rapidão, Campinas, São Paulo, 2025.

(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.

Orientações metodológicas

Oriente a realização da atividade. Trabalhe com a turma a noção de permanência a partir do uso ainda atual de alguns meios de transporte utilizados ou criados no passado. Enfatize funções, características e diferenças em relação a outros meios de transporte.

Oriente os estudantes a clicar no ícone de **Objeto Digital**, presente no Livro Digital do Estudante, para explorar um infográfico com o tema: **MEIOS DE TRANSPORTE**.

105

Texto de apoio

A expansão do carro trouxe inúmeros benefícios ao desenvolvimento tecnológico e econômico das cidades, introduzindo mudanças significativas na linha de produção e no mercado de trabalho (fordismo), cujas consequências – positivas e negativas – são sentidas até hoje. Esses fatores fizeram que os investimentos no setor se tornassem constantes, como forma de garantir sua crescente expansão.

No Brasil, em especial, a preferência ao transporte rodoviário começou a ser dada a partir da Constituição de 1934, com o direcionamento dos esforços para construção de rodovias no país. Em 1956, passamos pela introdução da indústria automobilística, acompanhada, desde então, por políticas públicas de apoio aos veículos automotores, em especial ao carro e à motocicleta.

Essas políticas de incentivo, que persistem até hoje, no entanto, fizeram que, cem anos após a crise vivida pelo uso de cavalos no transporte, o uso do automóvel (outrora uma solução) se tornasse um problema sério nos grandes centros urbanos. Voltamos a enfrentar e discutir os impactos sociais, ambientais e de saúde gerados pelo uso exagerado de um modal no transporte de pessoas: hoje, o carro se tornou o cavalo do século XXI.

RUBIM, Barbara; LEITAO, Sérgio. O plano de mobilidade urbana e o futuro das cidades. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 27, n. 79, p. 55–66, 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ea/v27n79/v27n79a05.pdf>. Acesso em: 22 ago. 2025. [Fragmento].

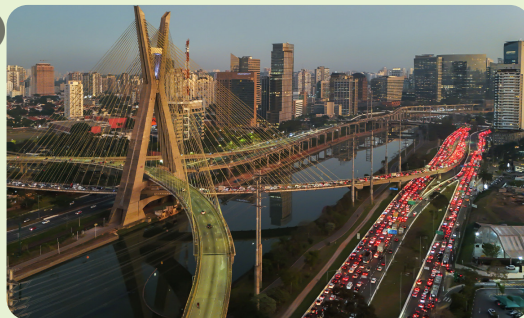
(EF03HI08) Identificar modos de vida na cidade e no campo no presente, comparando-os com os do passado.

(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.

Com o excesso de automóveis particulares nas ruas e a ausência de um bom sistema de transporte coletivo, as grandes cidades brasileiras, como São Paulo, enfrentam graves problemas no trânsito. Por exemplo, o longo tempo que as pessoas perdem no deslocamento de um lugar a outro.

2



Tales Azi | Pulsar Imagens

Vista aérea de trânsito parado ou engarrafamento na Marginal do Rio Pinheiros na cidade de São Paulo, São Paulo, 2024.

O transporte de tração animal é utilizado pelo ser humano há milhares de anos. Ainda está presente em diversas cidades brasileiras, como na cidade de Itaóca, em São Paulo, facilitando o transporte de cargas e pessoas.

3



João Prudente | Pulsar Imagens

Cavalo estacionado em árvore em rua de cidade, Itaóca, São Paulo, 2017.

106

Texto de apoio

[...] Poderíamos deduzir, a partir dessa informação, que, quanto maior for a distância entre as paradas, maior é o incentivo que o cidadão tem para pegar o carro para percorrer essa mesma distância, ao invés de se deslocar de metrô. E, assim, quanto maior for a distância entre as estações, maior o incômodo e mais tempo é perdido no deslocamento a pé entre elas. Sendo esse o caso, o valor da "região-chave" é diminuído.

De qualquer forma, fato é que a distância é um fator essencialmente relevante nesse processo de migração do transporte privado para o público, especialmente para o metrô. Pesquisas demonstram que a disponibilidade de andar dos cidadãos não é ilimitada; aliás, ao contrário, ela é restrita a raios não muito extensos. De acordo com a literatura especializada, como Burke e Brown (2007) e Daniels e Mulley (2011), a distância que os consumidores devem percorrer a pé para acessar o transporte público é determinante para a escolha de modal (e, conseqüentemente, para a troca de modal).

RAGAZZO, Carlos Emmanuel Joppert; LIMA, João Marcelo da Costa e Silva. Planejamento urbano e redução de trânsito: o caso da estação de metrô da Nossa Senhora da Paz, em Ipanema. **urbe. Revista Brasileira de Gestão Urbana**, v. 5, n. 2, p. 97-113, jul./dez. 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/urbe/v5n2/a09v5n2.pdf>. Acesso em: 22 ago. 2025. [Fragmento].



TROCAR IDEIAS

Respostas pessoais.

1. Você já utilizou algum dos meios de transporte representados? Qual(is)?
2. Há algum dos meios de transporte representados que você nunca utilizou? Qual(is)?



TROCAR IDEIAS E REGISTRAR NO CADERNO

1. Leia os textos novamente e observe as imagens com a numeração. Copie as frases no caderno.
2. Numere cada frase de acordo com o número da imagem do meio de transporte representado. 3, 1, 2.
 - a. Cavalo, cidade de Itaóca, São Paulo.
 - b. Veículo utilizado no sistema BRT (sigla em inglês para “Trânsito Rápido por Ônibus”) no Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.
 - c. Excesso de veículos nas ruas de São Paulo, São Paulo.
3. Na sua cidade, quais os meios de transporte menos utilizados? Responda no caderno. Resposta pessoal.
4. Meios de transporte como o metrô utilizam a energia elétrica como combustível. Quais as vantagens desse tipo de veículo para o meio ambiente, se comparado com os que utilizam derivados de petróleo como gasolina e óleo diesel? A energia elétrica é conhecida como energia limpa, ou seja, não polui o meio ambiente.
5. Justifique a frase no caderno: Os veículos de tração animal, como carroças puxadas por cavalos, ainda são utilizados em áreas rurais e nas grandes cidades como meios de transporte de pessoas e de carga.

Veículos de tração animal não são utilizados como meios de transporte apenas nas áreas rurais.
6. Na **imagem 2**, aparece um grave problema comum a inúmeras cidades brasileiras. Responda no caderno.
 - A. Que problema é esse? Os constantes congestionamentos de trânsito.
 - B. Qual a causa desse problema, segundo a legenda e o comentário da imagem? Excesso de automóveis particulares e ausência de um bom sistema de transporte coletivo.
 - C. Em seu município, esse problema é comum? Escreva a respeito. Resposta pessoal.

107

Orientações metodológicas

É importante que você utilize as perguntas da seção “Trocar ideias” como questões problematizadoras. Esse conteúdo pode ser abordado nessa perspectiva, problematizando os usos, contextualizando as imagens, entre outros aspectos.

Converse com a turma sobre cada imagem das páginas 105 e 106. Procure incentivar a participação de todas as crianças na análise das imagens, de forma a averiguar o que sabem, o que compreenderam. Chame a atenção das crianças para os problemas relacionados aos transportes urbanos, assim como para as regras de segurança determinadas pela legislação brasileira.

Oriente a realização das atividades dessa página e promova a apresentação das respostas.

Chame atenção das crianças para as normas, proibições e cuidados na utilização de veículos com tração animal.

BICICLETAS COMO MEIO DE TRANSPORTE



LER E COMENTAR

(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.

Orientações metodológicas

A partir da leitura da reportagem, reflita com a turma sobre o uso das bicicletas, um meio de transporte sustentável que soluciona alguns dos problemas relacionados aos meios de transporte nas cidades.

Professor(a), uma boa estratégia para abordar esta seção é solicitar que os(as) estudantes leiam silenciosamente o texto. A seguir, faça uma leitura compartilhada, envolvendo a turma de modo que cada um leia uma das legendas das imagens ou um trecho do texto para a turma. Durante a leitura, faça questionamentos que possibilitem perceber se estão compreendendo a mensagem do texto e faça as intervenções necessárias.

Você já ouviu falar em ciclovias? Você sabia que há diferença entre ciclovia e ciclofaixa?

Enquanto a ciclovia é uma pista separada por uma grade, uma mureta ou até um canteiro, a ciclofaixa não possui essa separação com um elemento físico, mas é caracterizada por uma pintura no chão. Tanto a ciclovia quanto a ciclofaixa são destinadas a meios de transporte como bicicletas.

Leia uma reportagem sobre o assunto.

Menos de 2% da população urbana brasileira mora em ruas com ciclovias, aponta Censo

Lucas Lacerda, 17 abr. 2025.

Santa Catarina lidera no quesito de sinalização para bicicletas, que inclui ciclorrotas e ciclofaixas

[...] Em números absolutos, são 3,3 milhões de moradores em todo o país que contam com ciclovias, ciclorrotas ou ciclofaixas nas vias de seus domicílios, seja na frente da residência ou do outro lado da rua.



Thomaz Vira Neto | Pulsar Imagens

Ciclovia, São José do Rio Preto, São Paulo, 2024.

Os dados fazem parte do conjunto de características urbanísticas do entorno dos domicílios do Censo Demográfico de 2022. O levantamento mostra também que essas estruturas não foram registradas em 3.012 municípios do país, mais da metade dos 5.570. Todos os cálculos de proporção levam em conta a população residente em áreas urbanizadas.

As cinco concentrações urbanas com a maior proporção de moradores em vias com tipo de sinalização para bicicletas foram todas registradas em

Santa Catarina: Joinville (11,2%), Jaraguá do Sul (9,8%), Itajaí-Balneário Camboriú (7,2%), Florianópolis (7,1%) e Blumenau (6,8%).

[...] Entre as unidades da federação, Santa Catarina tem a maior proporção de moradores atendidos (5,2%) por essas estruturas. Na sequência estão Distrito Federal (4,1%) e Ceará (3,2%). As menores proporções estão no Maranhão e no Amazonas, ambos com 0,5%, e no Tocantins (0,6%).

“A bicicleta sempre foi um modal muito importante na mobilidade brasileira, sobretudo nas cidades médias e pequenas, e continua sendo até hoje. Houve uma redescoberta da bicicleta nas áreas centrais das grandes metrópoles nos últimos 20 anos, por conta inclusive de um movimento internacional”, disse o professor Valter Caldana, da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade Mackenzie. “O que falta é reconhecê-la como modal [de transporte], e com isso fazer investimento sobretudo na segurança.”

[...] O levantamento considera ciclofaixas, inclusive as temporárias de lazer, as ciclovias e as ciclorrotas — caracterizadas por sinalização vertical ou horizontal na pista de rolamento ou em calçadas.



Tarcísio Schnaider | Pulsar Imagens

Ciclofaixa demarcada na calçada da orla da cidade, Santarém, Pará, 2023.

LACERDA, Lucas. Menos de 2% da população urbana brasileira mora em ruas com ciclovias, aponta Censo. **Folha de S. Paulo**, 17 abr. 2025. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2025/04/menos-de-2-da-populacao-urbana-brasileira-mora-em-ruas-com-ciclovias-aponta-censo.shtml>. Acesso em: 19 set. 2025.

Texto de apoio

A bicicleta é o veículo de propulsão humana mais eficiente já inventado pelo ser humano. Trata-se de um veículo extremamente útil para deslocamentos curtos, permitindo velocidades de até 25 km/h a um custo baixíssimo. É um meio de transporte porta a porta, amigável, não poluente, espacialmente econômico, de fácil manuseio e de barata manutenção, de fácil integração com outros meios de transporte, acessível a todas as idades e classes sociais, e um excelente exercício físico (Delabrida, 2004). Concede elevada flexibilidade ao seu usuário por não estar presa a horários e rotas prefixadas, pode circular em locais inacessíveis a outras modalidades de transporte, constitui um meio de deslocamento rápido em áreas urbanas mais densas, necessita de pouco espaço público tanto para o seu deslocamento como para seu estacionamento e pode ser utilizada integrada com modalidades motorizadas de transporte público e individual (sistemas integrados de transferência modal ao longo do percurso). As suas grandes desvantagens são a dificuldade de circulação em terrenos não planos, a falta de proteção à chuva e a exposição demasiada do ciclista em casos de acidente (Vasconcelos, 1985). [...]

Para que a bicicleta possa se tornar efetivamente uma alternativa viável de transporte, é necessário que sejam oferecidas boas condições para seu uso. A existência de ciclovias preenche uma dessas condições (Goes, 2000). As cidades brasileiras com maior malha cicloviária são Rio de Janeiro (RJ), Curitiba (PR), São Paulo (SP) – em parques, Belém (PA), Governador Valadares (MG) e Campo Bom (RS). É interessante que um sistema cicloviário seja composto não somente por uma rede de ciclovias, mas também por estacionamentos, sinalização adequada e educação da população.

ARAUJO, Marley Rosana Melo de *et al.* Andar de bicicleta: contribuições de um estudo psicológico sobre mobilidade. **Periódicos de Psicologia**, Ribeirão Preto, v. 17, n. 2, p. 481-495, 2009. Disponível em: https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X2009000200018. Acesso em: 22 ago. 2025. [Fragmento].



TROCAR IDEIAS

Respostas pessoais.

1. Onde você mora a bicicleta é utilizada como meio de transporte?
2. Onde você mora existe um local ou percurso destinado ao deslocamento com a bicicleta?

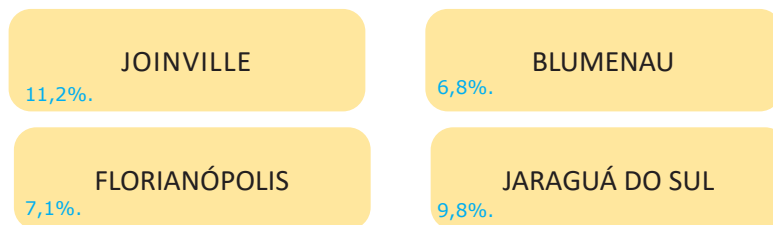
A bicicleta leva o indivíduo a exercitar seu físico, não é poluente, pode substituir o transporte de automóvel em pequenos percursos, melhorando o trânsito, etc.



TROCAR IDEIAS E REGISTRAR NO CADERNO

As bicicletas são utilizadas nas áreas rural e urbana.

1. As bicicletas são utilizadas apenas nos centros urbanos? Comente.
2. O uso da bicicleta tem vantagens e pode ser uma solução para o transporte nas grandes cidades. Por quê?
3. O que é uma ciclovia? *É uma pista especial destinada ao tráfego de bicicletas.*
4. Qual o número de moradores que contam com ciclovia, ciclofaixas e ciclorotas em todo o país? *3,3 milhões de pessoas.*
5. Segundo o Censo 2022 do IBGE, qual a porcentagem da população brasileira que mora em ruas com ciclovias? *Menos de 2%.*
6. Anote no caderno a porcentagem relativa às cidades com maior população de moradores em vias com sinalização para bicicleta:



7. Na cidade onde você mora, como as bicicletas são utilizadas? *Resposta pessoal.*
8. Cite alguns cuidados necessários com a segurança ao andar de bicicleta. *Entre os cuidados, estão: respeitar as normas de trânsito, utilizar equipamentos de segurança, entre outros.*
9. As pessoas atualmente utilizam as bicicletas como meio de transporte e para a prática de esportes e lazer. Você tem ou teve bicicleta? Gosta ou gostaria de pedalar? Escreva um pouco sobre sua experiência e conte aos colegas. *Resposta pessoal.*



Você sabia que a bicicleta não é invenção recente? Há mais de dois mil anos os chineses já a utilizavam.

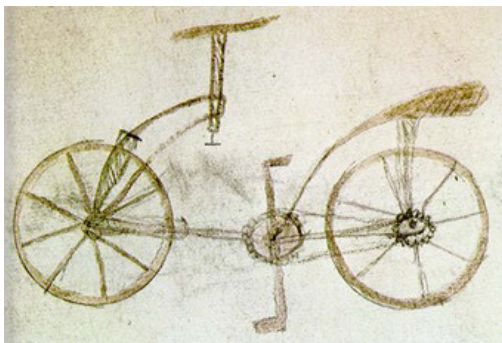
1. O texto a seguir conta um pouco da história da bicicleta. Os parágrafos estão fora de ordem. Por isso, depois de ler, numere-os, de 1 a 4, escrevendo no caderno a sequência que dê sentido ao texto. 3, 1, 2, 4.

Por volta de 1880, o inglês John Kemp Starley foi responsável pela criação de bicicletas semelhantes às atuais. Neste modelo já havia o guidão, rodas de borracha, pedais e correntes.

Um modelo de bicicleta mais semelhante às que conhecemos hoje foi desenhado por Leonardo da Vinci em 1490. O projeto, porém, não foi executado.

Em 1855, o francês Pierre Michaux inventou o pedal, que foi instalado em um veículo com duas rodas traseiras e uma dianteira chamado velocípede. O velocípede é considerado a primeira bicicleta moderna.

As primeiras bicicletas chegaram ao Brasil em 1898, vindas da Europa.



Domínio público

Esboço de bicicleta, obra de Leonardo da Vinci.

(EF03HI08) Identificar modos de vida na cidade e no campo no presente, comparando-os com os do passado.

Orientações metodológicas

Converse com a turma sobre a invenção da bicicleta, contextualizando a partir da atividade proposta. Se possível, leve imagens de outros modelos de bicicleta, tanto do passado quanto do presente.

Apresente-as aos(as) estudantes e faça comparações a partir das características de cada uma delas.

Dialogue com a turma sobre o uso das bicicletas nas cidades. Pergunte o que sabem sobre o uso desse meio de transporte na sua cidade, quais os cuidados necessários, se as ciclovias que conhecem são utilizadas pelos usuários, entre outros pontos. Relacione e diferencie o uso das bicicletas no meio rural e no urbano.

Chame atenção para a necessidade e importância do uso de equipamentos de segurança na utilização de bicicletas.

Para manter o diálogo, os(as) estudantes podem apontar se possuem uma bicicleta, quando e onde a utilizam ou, ainda, se a utilizam apenas para brincar.

(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.

Orientações metodológicas

Direcione os(as) estudantes a perceberem a importância da utilização dos equipamentos de segurança em práticas de lazer e desportivas, como o passeio de bicicleta. Chame a atenção para a ilustração e reflita com a turma sobre o assunto, elencando outras medidas e estratégias de segurança, tais como estar na presença de um adulto, andar em ciclovias ou locais destinados a essa prática, entre outras.

Texto de apoio

A bicicleta há tempos figura no espaço das cidades. Apesar de haver várias versões da data exata da sua criação, desde um desenho feito por Leonardo da Vinci, no século XV, até a criação do primeiro modelo em 1818 e sua chegada ao Brasil no final do século XIX, o fato é que ela modificou a forma de ocupar as cidades e a cada dia ganha mais visibilidade nas discussões em relação a sustentabilidade, cidadania, mobilidade urbana e moda.

Ela surge em um contexto de muitas modificações como a invenção de máquinas e transportes, consequência da Revolução Industrial, que transformou as maneiras de locomoção e as relações de trabalho e produção ao longo dos séculos XVIII e XIX. Também trouxe modificações em relação à valorização dos espaços públicos, como um espaço de encontros sociais voltados para o lazer. O cinema, as exposições, os cafés demonstram que as invenções não modificaram apenas o espaço do trabalho, mas também do consumo e da diversão. A bicicleta, portanto, foi sendo incorporada de inúmeras formas pelos usuários: como meio de transporte, lazer, competições e situações de contemplação da natureza (Melo; Schetino, 2009, p.112). A maneira como as pessoas se relacionavam e conviviam foi sendo modificada pelo processo de valorização das cidades e dos espaços públicos e, dessa forma, a interação e as trocas entre os cidadãos foram se intensificando gerando novas formas de sociabilidades.

CARLI, Maria Fernanda Nedoçetko. O uso da bicicleta para além do esporte: mobilidade urbana nas cidades. In: CONGRESSO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO NA REGIÃO SUL, 13., 2012, Chapecó. **Resumos** [...]. Chapecó: Intercom – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação, 2012. Disponível em: <http://www.intercom.org.br/papers/regionais/sul2012/resumos/R30-1560-1.pdf>. Acesso em: 22 ago. 2025. [Fragmento].

2. Leia os textos dos quadros.

Respostas pessoais.

FAZ SENTIR O VENTO NO ROSTO.

PROMOVE A LIBERDADE.

NÃO PRECISA PAGAR COMBUSTÍVEL.

NÃO POLUI.



Bicicleta azul e branca, 2010.

COLABORA COM A SUA SAÚDE E A DO PLANETA.

TE DEIXA PRÓXIMO À NATUREZA.

SILENCIOSA.

3. Agora, imagine-se jornalista de um importante jornal. Para a próxima edição, você vai escrever uma reportagem para apresentar à população as vantagens do uso da bicicleta. Reflita sobre o tema, anote as ideias importantes e faça seu texto em folha separada. Você pode utilizar argumentos baseados na ilustração acima e/ou quaisquer outros.
4. Leia para a turma o texto que você escreveu.



PARA REVER

1. Copie e complete em seu caderno o quadro a seguir conforme a utilização que você faz dos meios de transporte. *Resposta pessoal.*

MEIOS DE TRANSPORTE	QUANDO UTILIZO	QUANTOS DIAS NA SEMANA



2. Pense sobre o que estudou neste capítulo e escreva um pequeno comentário no caderno sobre como são utilizados os meios de transporte na sua localidade por seus familiares. *Resposta pessoal.*
3. Para você, qual meio de transporte inventado pelo ser humano é mais interessante? Justifique no caderno. *Resposta pessoal.*
4. Meios de transporte produzidos em determinada época continuam sendo utilizados em épocas posteriores, mesmo que existam outros. No caderno, cite um meio de transporte representado nas imagens deste capítulo que comprove a afirmativa. *A bicicleta é um exemplo.*
5. Existem outros meios de transporte que não aparecem na unidade. Cite alguns no caderno. *Poderão citar aviões, navios, canoas, entre outros.*
6. Observe a cena e responda às questões a seguir no caderno. *Respostas pessoais.*



- A. Na sua região se veem cenas como essa que foi ilustrada?
- B. Você utiliza algum dos meios de transporte representados na imagem para ir à escola?

113

Sugestões de leitura

ALCORTA, Arturo. A historia da bicicleta no Brasil. In: ALCORTA, Arturo (org.). **Escola de bicicleta** [livro on-line]. [S.l.: s.n., 2003]. Disponível em: <https://www.escoladebicicleta.com.br/historiabicicletaBrasilA.html>. Acesso em: 17 out. 2025.

VACCARI, Lorreine Santos; FANINI, Valter. **Mobilidade Urbana**. Paraná: Conselho Regional de Engenharia, Arquitetura e Agronomia do Paraná (CREA-PR), 2011. 44p. (Série de Cadernos Técnicos da Agenda Parlamentar).

PREFEITURA DE SÃO PAULO. Uso diário da bicicleta como meio de transporte cresce 50% em 2014. **Prefeitura de São Paulo**, São Paulo, 19 set. 2014. Disponível em: <https://prefeitura.sp.gov.br/w/noticia/uso-diario-da-bicicleta-como-meio-transporte>. Acesso em: 16 out. 2025.

DELABRIDA, Zenith Nara Costa. **A imagem e o uso da bicicleta**: um estudo entre moradores de Taguatinga. 2004. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília, Brasília, 2004.

Sugestão de atividade de aprofundamento

Nesta atividade, pode-se solicitar que os(as) estudantes desenvolvam um jornal, em um suporte audiovisual, de forma a trabalhar a seguinte habilidade da Língua Portuguesa: **(EF03LP22)** Planejar e produzir, em colaboração com os(as) colegas, telejornal para público infantil com algumas notícias e textos de campanhas que possam ser repassados oralmente ou em meio digital, em áudio ou vídeo, considerando a situação comunicativa, a organização específica da fala nesses gêneros e o tema/assunto/ finalidade dos textos.

Sugestão de atividade de aprofundamento

Aproveite esta atividade para trabalhar as diferenças entre os meios de transporte utilizados pelos(as) estudantes, bem como abordar os tipos de trabalho a eles associados.

Converse com a turma e monte, na lousa, um quadro associando os tipos de trabalho a cada meio de transporte, por exemplo: transporte público – motorista, etc.

Atenção! Elaboramos dois quadros (final do livro) para o processo de acompanhamento numa perspectiva da avaliação formativa. São fichas de registro, identificação e avaliação que dizem respeito ao processo de desenvolvimento ou ao itinerário de cada estudante e da turma. Deve-se considerar conteúdos aprendidos, ampliação de conhecimentos, fragilidades, dúvidas e conquistas ou progressos ocorridos. Cada estudante deve ser observado(a) tanto de forma particular quanto no processo de desenvolvimento do seu grupo ou turma, por isso a ficha fornece sugestões a partir das quais você poderá refletir sobre seu trabalho na disciplina e modificá-las, adaptando-as a suas necessidades.

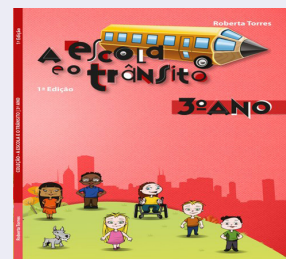
- C. Que importância os meios de transporte representados na imagem têm para a comunidade?
 - D. Há problemas envolvidos na utilização dos meios de transporte representados na página anterior? Qual(is)?
7. Troque ideias com os colegas e, orientado pela professora (ou professor), escreva no caderno um texto coletivo com as ideias da turma. *Entre os problemas que podem ser citados estão congestionamento, aumento do tempo de deslocamentos, poluição, entre outros.*



PARA SABER MAIS

TORRES, Roberta. **A escola e o trânsito: 3º ano**. Curitiba: Onda, 2022. (Coleção “A escola e o trânsito”).

Nessa obra você vai refletir sobre a importância das regras e como andar e se deslocar sempre em segurança!



Site



DE MORI, Flavio; HERMENEGILDO, Jorge Luiz Silva (orgs.). **Saberes do trânsito: educação para o trânsito, educação para a vida**. 3º ano – Ensino Fundamental. Conexão DNIT. Florianópolis: LabTrans, 2021. Disponível em: <https://www.labtrans.ufsc.br/wp-content/uploads/2022/09/Saberes-do-Transito-3o-ano.pdf>. Acesso em: 29 set. 2025.

O DNIT promove a Educação para o Trânsito nas escolas por meio do Conexão DNIT, em parceria com a UFSC. O programa leva materiais pedagógicos para professores do Ensino Fundamental, ajudando a formar crianças conscientes e a construir um trânsito mais seguro e humano.

O QUE APRENDI

Use o seu caderno para anotar as respostas!



Bruna Ishihara

- Segundo o IBGE, no ano de 2022 havia 1 693 535 indígenas no Brasil. Copie no caderno a informação incorreta sobre os povos indígenas brasileiros:
 - Constroem moradias de acordo com suas tradições e cultura.
 - Possuem somente um tipo de moradia.
 - Residem em terras indígenas e áreas urbanas.
 - Sofrem consequências graves com a redução de suas terras.
- Desde 1948 ter onde morar é um direito das pessoas. Copie a opção incorreta sobre as moradias.
 - Diversos tipos de materiais são utilizados na construção de moradias.
 - Existem moradias rurais e urbanas.
 - Existem no Brasil moradias luxuosas e outras bastante precárias.
 - Todos os brasileiros têm o direito à moradia e possuem casas.
- Na atualidade, muitas cidades brasileiras ainda mantêm moradias construídas na época colonial. Copie no caderno a opção correta sobre esses casarões.
 - Deixaram de ser utilizados no Brasil atual.
 - Muitos receberam proteção das políticas de patrimônio.
 - Representam moradias coloniais de pessoas escravizadas.
 - Representam moradias coloniais indígenas.

115

Avaliação somativa

Acreditamos numa avaliação que acompanhe todo o processo de ensino e aprendizagem, ora numa perspectiva diagnóstica, ora quantificando o que é aprendido, e a todo momento avaliando o processo. Nessa perspectiva, todos e tudo são avaliados. É importante ir além do conteúdo da própria disciplina, promovendo e acompanhando o desenvolvimento de qualidades inerentes ao ser humano, tais como respeito, comprometimento e solidariedade, bons hábitos e atitudes que contribuam para o seu crescimento pessoal e seu convívio social.

As questões propostas na seção "O que aprendi" abordam conteúdos e habilidades desenvolvidos nos diferentes capítulos, e você, professor(a), a partir dos critérios avaliativos da sua escola, poderá quantificar os resultados, atribuindo-lhes uma valoração. Entretanto, mais importante do que atribuir uma "nota", é a possibilidade de usar mais um instrumento de avaliação, identificando o nível de aprendizagem alcançado pelo(a) estudante ao final desta etapa de ensino.

Use os dados coletados na avaliação somativa e outras observações realizadas para compor a avaliação de final de ano dos(as) estudantes, a ser discutida no conselho de classe e utilizada para planejar a próxima etapa de estudos, dando continuidade ao processo de ensino-aprendizagem.

- 11.** Copie a opção correta no caderno. Ruas, praças, prédios das Prefeituras e das Câmaras de Vereadores são exemplos de:
- a) espaços públicos.
 - b) espaços domésticos.
 - c) espaços privados.
 - d) espaços mistos.
- 12.** Nas cidades, existem locais como lojas e supermercados que são acessíveis ao público. Esses locais são propriedades particulares ou espaços públicos? Justifique sua resposta no caderno.
- 13.** Para que espaços sejam verdadeiramente públicos, devem ser utilizados de fato pela população. Responda no caderno às questões propostas. Resposta dependerá da região na qual o(a) estudante vive.
- A. Cite, no caderno, dois espaços públicos importantes na sua cidade.
 - B. Explique qual a função de cada um.
- Professor(a), é importante que o(a) estudante consiga fazer a distinção entre espaços públicos e privados.
- 14.** Os meios de transporte são formas que os seres humanos têm de se deslocar no espaço. Representam alternativas fundamentais para reduzir o esforço humano e agilizar o deslocamento e transporte de objetos ao longo da história. Copie a resposta correta no caderno: no período Colonial brasileiro, um meio de transporte bastante utilizado foi o
- a) avião.
 - b) cavalo.
 - c) jato a vapor.
 - d) automóvel.
- 15.** Com relação ao amplo e diversificado sistema de transporte brasileiro, copie no caderno a alternativa incorreta.
- a) O transporte de tração animal ainda é utilizado.
 - b) O excesso de automóveis provoca diversos congestionamentos de trânsito nas grandes cidades brasileiras.
 - c) A ausência de um bom sistema de transporte coletivo nas grandes cidades brasileiras leva a população a gastar muito tempo no deslocamento diário para o trabalho.
 - d) A ampliação do uso de bicicletas e a construção de ciclovias em grandes cidades brasileiras impede o desenvolvimento do sistema de transporte.

16. Copie as frases no caderno, escolhendo as palavras em destaque para completar as lacunas e deixar o texto historicamente correto.

Ruas praças esporte cidades
lazer bairros parques

Nas cidades existem espaços públicos como //|||.....praças.....|||//
e //|||.....parques.....|||//. Eles podem ser utilizados para praticar
//|||.....esporte.....|||// e para o //|||.....lazer.....|||//.

17. Escolha e escreva no caderno um título para o texto da atividade 16.
Observe a pertinência do título.
18. Leia a manchete e responda às questões propostas no caderno.

Crescimento das ciclovias muda hábito dos moradores

Leonardo Sodré, 29 jul. 2017.

SODRÉ, Leonardo. Crescimento das ciclovias muda hábito dos moradores. **O Globo**
Rio, 29 jul. 2017. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/rio/bairros/crescimento-das-ciclovias-muda-habito-dos-moradores-21644907>. Acesso em: 07 ago. 2025.

- A. A qual mudança de hábito a manchete se refere? Ao hábito de andar de bicicleta.
- B. Quais vantagens esse meio de transporte pode oferecer para as pessoas na atualidade? É um meio de transporte não poluente, pode reduzir o número de automóveis nas ruas, melhorando o fluxo do trânsito, e permite que as pessoas se exercitem mais.
19. Nas grandes cidades brasileiras existem sérios problemas ligados ao transporte e à mobilidade urbana na atualidade. Os constantes congestionamentos e as dificuldades de deslocamento rápido levam as pessoas a perder muito tempo de suas vidas todos os dias no trânsito. Cite e explique no caderno algumas alternativas que poderiam ser adotadas pelos governantes para solucionar esses problemas.

Professor(a), existem várias alternativas que podem reduzir o número de automóveis particulares nas ruas e melhorar o fluxo do trânsito, como a construção de ciclovias, o investimento na melhoria da qualidade do transporte público, entre outras.

Estamos encerrando nosso estudo este ano. Esperamos que você tenha gostado de estudar e saber mais sobre História.

Entre outras coisas, você aprendeu que é também um agente da História e que há muitos modos de viver e pensar.





REFERÊNCIAS

ABREU, Regina; CHAGAS, Mário (org.). Memória e patrimônio: ensaios contemporâneos. *In*: GONÇALVES, José Reginaldo Santos. **O patrimônio como categoria de pensamento**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 21–76.

ADAMS, Betina. **Preservação urbana**: gestão e resgate de uma história: o patrimônio de Florianópolis. Florianópolis: Editora da UFSC, 2002.

ALMEIDA, F. W.; YAMASHITA, A. C. Arquitetura indígena. **Revista de Ciências Exatas e da Terra UNIGRAN**, v. 2, n. 2, 2013. Disponível em: <https://silo.tips/download/arquitetura-indigena>. Acesso em: 15 out. 2025.

ALVES, Castro. Canção do Africano. *In*: ALVES, Castro. **Os Escravos**. São Paulo: Martins, 1972.

ALVES, Castro. **Poesias completas**. Rio de Janeiro: Ediouro, 1995.

ALVES, Francisco das Neves. Estatuária, patrimônio histórico e ensino de história: o caso do monumento ao Barão do Rio Branco na cidade do Rio Grande. **Historiae**, Rio Grande, v. 6, n. 2, p. 167–212, 2015. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/hist/article/view/5592/3501>. Acesso em: 15 out. 2025.

ANDRÉS, Roberto. Ócio, lazer e cidades. **O Tempo**, 3 ago. 2017. Disponível em: <https://www.otempo.com.br/opiniaio/roberto-andres/ocio-lazer-e-cidades-1.1504528>. Acesso em: 26 jul. 2025.

ARAUJO, Marley Rosana Melo de *et al.* Andar de bicicleta: contribuições de um estudo psicológico sobre mobilidade. **Temas em Psicologia**, Ribeirão Preto, v. 17, n. 2, p. 481–495, 2009. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X2009000200018&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 15 out. 2025.

ARAÚJO, Marley Rosana Melo de *et al.* Transporte público coletivo: discutindo acessibilidade, mobilidade e qualidade de vida. **Psicologia & Sociedade**, v. 23, n. 3, p. 574–582, 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/psoc/v23n3/15.pdf>. Acesso em: 15 out. 2025.

BARBOZA, Christian Souza *et al.* Relação entre o ambiente construído tradicional indígena e as atuais edificações dos Guarani-Kaiowá em Dourados–MS/Brasil. *In*: CONGRESSO LUSO-BRASILEIRO PARA O PLANEJAMENTO URBANO, REGIONAL, INTEGRADO E SUSTENTÁVEL, 7., 2016, Maceió. **Anais [...]**. Maceió: UFAL, 2016. Disponível em: <http://www.fau.ufal.br/evento/pluris2016/files/Tema%201%20-%20Ambiente%20e%20Energia/Paper1262.pdf>. Acesso em: 15 out. 2025.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 04 ago. 2025.

BRASIL. Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 16 jul. 1990. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 04 out. 2025.

CARLI, Maria Fernanda Nedochoetko. O uso da bicicleta para além do esporte: mobilidade urbana nas cidades. In: CONGRESSO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO NA REGIÃO SUL, 13., Chapecó, 2012. **Anais [...]**. Chapecó: INTERCOM – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação. Disponível em: <http://www.intercom.org.br/papers/regionais/sul2012/resumos/R30-1560-1.pdf>. Acesso em: 15 out. 2025.

CASTRO, Cesar Augusto; CASTELLANOS, Samuel Luís Velásquez (org.). **A escola e seus artefatos culturais**. São Luis: EDUFMA, 2013.

CB RADAR, Redação / D.A Press. Essa cidade parece europeia, mas fica no Brasil e surpreende quem visita. **Correio Braziliense**, 9 jun. 2025. Disponível em: <https://www.correio braziliense.com.br/cbradar/essa-cidade-parece-europeia-mas-fica-no-brasil-e-surpreende-quem-visita/>. Acesso em: 7 ago. 2025.

CHAVES, Cláudia Maria das Graças; PIRES, Maria do Carmo; MAGALHÃES, Sônia Maria de (org.). **Casa de Vereança de Mariana: 300 anos de História da Câmara Municipal**. Ouro Preto: Editora UFOP, 2012.

COMPANHIA DE DESENVOLVIMENTO HABITACIONAL E URBANO DO ESTADO DE SÃO PAULO. Programas habitacionais. **CDHU**, São Paulo, 23 jul. 2020. Disponível em: <https://www.cdhu.sp.gov.br/web/guest/programas-habitacionais/apresentacao>. Acesso em: 04 ago. 2025

COSTA, Renato da Gama-Rosa. Os cinematógrafos do Rio de Janeiro (1896–1925). **História, Ciências, Saúde – Manguinhos**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 1, p. 153–168, mar./jun. 1998. Disponível em: <http://www.scielo.br/j/hcsm/a/bYT8HCCnzSDqRSdQcRsnctc/?lang=pt>. Acesso em: 14 out. 2025.

CRUZ, Cícero Ferraz. **Fazendas do Sul de Minas**. Brasília: Iphan/Programa Monumenta, 2010.

CRUZ, Luiz. Memória tropeira: uma crônica sobre homens que, ao transportar riquezas pelo país, fundaram cidades e uniram o Brasil. **São João del-Rei Transparente**, [20--]. Disponível em: <https://saojoaodelreitransparente.com.br/works/view/868>. Acesso em: 03 out. 2025.

DUMAZEDIER, Joffre. **Lazer e cultura popular**. São Paulo: Perspectiva, 1973.

ESCOLA: em cada nome uma história. **Secretaria de Estado de Educação, Cultura e Esporte da Prefeitura de Goiás**, [201-?]. Disponível em: <http://portal.seduc.go.gov.br/SitePages/HistoriaEducacao/Default.aspx?idEscola=51>. Acesso em: 30 abr. 2021.

FENSTERSEIFER, Jaime Evaldo. Eficiência e eficácia no transporte público. **Revista dos Transportes Públicos**, São Paulo, v. 9, n. 34, p. 7–24, 1986.

FUNDAÇÃO NACIONAL DOS POVOS INDÍGENAS. Educação escolar indígena. **Funai**, [atualizado em] 02 nov. 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/funai/pt-br/atuacao/povos-indigenas/cidadania/educacao-escolar-indigena>. Acesso em: 14 out. 2025.

GARCIA, Michele Ribeiro Marques. **Espaços e formas de lazer entre crianças rurais: um estudo no município de Viçosa**. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Extensão Rural, Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, 2013.

GOMES, Marcos Antônio Silvestre. Parques urbanos, políticas públicas e sustentabilidade. **Mercator**, Fortaleza, v. 13, n. 2, p. 79–90, maio/ago. 2014.

IBGEEDUCA. Características dos domicílios – resultados do universo do Censo 2022. **Governo Federal**, [202-]. Disponível em: <https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/populacao/22064-caracteristicas-dos-domicilios-censo-2022.html>. Acesso em: 04 ago. 2025.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. IBGE Cidades. **IBGE**, c2023, Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/>. Acesso em: 15 out. 2025.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Mariana: panorama. *In: IBGE Cidades*, c2023. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mg/mariana/panorama>. Acesso em: 14 out. 2025.

KANTOR, Íris. A leal Vila de Nossa Senhora do Ribeirão do Carmo. *In: POLITO, Ronald. Termo de Mariana: História e Documentação*. Ouro Preto: Editora UFOP, 1998. p. 147–153.

LACERDA, Lucas. Menos de 2% da população urbana brasileira mora em ruas com ciclovias, aponta Censo. **Folha de S. Paulo**, 17 abr. 2025. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2025/04/menos-de-2-da-populacao-urbana-brasileira-mora-em-ruas-com-ciclovias-aponta-censo.shtml>. Acesso em: 19 set. 2025.

LAFORÉ, Bruno. Quase 30% dos indígenas no Brasil não têm saneamento básico onde moram, diz IBGE. **CNN Brasil**, 04 out. 2024. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/nacional/quase-30-dos-indigenas-no-brasil-nao-tem-saneamento-basico-onde-moram-diz-ibge/>. Acesso em: 04 ago. 2025.

LEMOS, Carlos Alberto Cerqueira. Transformações do espaço habitacional ocorridas na arquitetura brasileira do século XIX. **Anais do Museu Paulista**, São Paulo/SP, v.1, n.1, p. 95–106, 1993.

MARINHO, Gerson Luiz; SANTOS, Ricardo Ventura; PEREIRA, Nilza de Oliveira Martins. Classificação dos domicílios “indígenas” no Censo Demográfico 2000: subsídios para a análise de condições de saúde. **Revista Brasileira de Estudos de População**, São Paulo, v. 28, n. 2, p. 449–466, dez. 2011. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-30982011000200012&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 15 out. 2025.

MARQUES, Fábio. Parque Nacional dos Lençóis Maranhenses é reconhecido como Patrimônio Natural da Humanidade. **Ministério do Turismo**, 26 jul. 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/turismo/pt-br/assuntos/noticias/parque-nacional-dos-lencois-maranhenses-e-reconhecido-como-patrimonio-natural-da-humanidade>. Acesso em: 05 ago. 2025.

MARQUESE, Rafael de Bivar. Moradia escrava na era do tráfico ilegal: senzalas rurais no Brasil e em Cuba, c. 1830–1860. **Anais do Museu Paulista**, São Paulo, v. 13, n. 2, p. 165–188, dez. 2005. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-47142005000200006&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 15 out. 2025.

MELGAÇO, Júlia. Monumento em cidade histórica de Minas é alvo de vandalismo. **Estado de Minas**, 9 jun. 2025. Disponível em: <https://www.em.com.br/gerais/2025/06/7168746-monumento-em-cidade-historica-de-minas-e-alvo-de-vandalismo.html>. Acesso em: 19 ago. 2025.

MENDONZA, Babette *et al.* **Direito à Moradia, Direito à Terra e Direito à Cidade**: módulo IV. Disponível em: http://www.dhnet.org.br/dados/cursos/mediar_conflitos/curso_m_conflitos_modulo_04.pdf. Acesso em: 14 out. 2025.

MENDONÇA, Eneida Maria Souza. Apropriações do espaço público: alguns conceitos. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 2, p. 296–306, 2007. Disponível em: <https://pepsic.bvsalud.org/pdf/epp/v7n2/v7n2a13.pdf>. Acesso em: 15 out. 2025.

MINAS GERAIS. Diário Oficial do Estado de Minas Gerais: noticiário do dia 15 de junho de 2013. **Imprensa Oficial do Estado de Minas Gerais**, Belo Horizonte, 2013. Disponível em: https://jornal.iof.mg.gov.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/95293/noticiario_2013-06-15%208.pdf?sequence=1. Acesso em: 03 out. 2025.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Educação quilombola. Governo Federal, [s. d.]. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/conaes-comissao-nacional-de-avaliacao-da-educacao-superior/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/18694-educacao-quilombola-sp-1000400393>. Acesso em: 14 out. 2025

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Educação quilombola. **MEC**, c2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/conaes-comissao-nacional-de-avaliacao-da-educacao-superior/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/18694-educacao-quilombola-sp-1000400393>. Acesso em: 15 out. 2025.

MINISTÉRIO PÚBLICO FEDERAL. Escolas indígenas. **Turminha do MPF**, [2019]. Disponível em: <https://turminha.mpf.mp.br/explore/comunidade-indigena/escolas-indigenas>. Acesso em: 5 ago. 2025.

MURRAY, Roseana. **Poemas para ler na escola**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2011.

NEVES, Joana. História Local e Construção da Identidade Social. **Saeculum: Revista de História**, João Pessoa, n. 3, jan./dez. 1997.

PAIVA, Dalva Infantini de. **Crianças de zona rural, alunos de escola urbana**. 2008. Dissertação (Pós-graduação em Linguística Aplicada) – Instituto de Estudo da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2008.

PARRON, Stênio Ferreira; NORONHA, Maressa Maelly Soares. A evolução do conceito de família. **Revista Pitágoras**, Nova Andradina, v. 3, 2012. Disponível em: http://uniesp.edu.br/sites/_biblioteca/revistas/20170602115104.pdf. Acesso em: 15 out. 2025.

PARÉ, Maurilene; OLIVEIRA, Luana P. de; VELLOSO, Alessandra D'Aqui. A educação para Quilombolas: experiências de São Miguel dos pretos em Restinga Seca (RS) e da Comunidade Kalunga do Engenho II (GO). **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 27, n. 72, p. 215–232, maio/ago. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/fYZDYknNgQ88P7bGSjmKH7L/?lang=pt>. Acesso em: 14 out. 2025.

PECLY, Mateus Henrique da Silva; ARAÚJO, Ronaldo de Sousa. A casa brasileira do período colonial à arquitetura moderna. **Revista Perspectivas Online: Humanas e Sociais Aplicadas**, Campos dos Goytacazes, v. 4, n. 11, set./dez. 2014. Disponível em: https://www.perspectivasonline.com.br/humanas_sociais_e_aplicadas/article/view/554. Acesso em: 15 out. 2025.

PERDIGÃO, 2008, p. 226 *apud* ARAGÃO, Ivan Rêgo; MACEDO, Janete Ruiz de. História e turismo: os “lugares de memória” como fator de identidade e atração nas cidades coloniais. **Turismo e Sociedade**, Curitiba, v. 4, n. 1, p. 91–106, abr. 2011.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. Cidades visíveis, cidades sensíveis, cidades imaginárias. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v. 27, n. 53, p. 11–23, jun. 2007. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-01882007000100002&lng=en&nm=iso. Acesso em: 15 out. 2025.

PREFEITURA DE GOIÂNIA. Goiânia: Capital Verde do Brasil. **Prefeitura de Goiânia**, 2025. Disponível em: <https://www.goiania.go.gov.br/sobre-goiania/historia-de-goiania/>. Acesso em: 07 ago. 2025.

PREFEITURA DE MARIANA. Histórico – Conheça um pouco da História de Mariana: a primeira cidade de Minas. **Prefeitura de Mariana**, c2025. Disponível em: <http://pmmariana.com.br/historico>. Acesso em: 14 out. 2025.

PREFEITURA DE VALENÇA. Praça XV de Novembro se transformou numa sala de aula. **Prefeitura de Valença**, Valença, 22 jun. 2023. Disponível em: <https://valenca.rj.gov.br/praca-xv-de-novembro-se-transformou-numa-sala-de-aula/>. Acesso em: 05 ago. 2025.

QUINTÃO, Daniel; PRATES, Frederico. O papel de cada um na preservação do patrimônio cultural. **Lugar Certo**, Belo Horizonte, 09 abr. 2013. Disponível em: https://estadodeminas.lugarcerto.com.br/app/noticia/colunas/o3l-arquitetura/2013/04/09/interna_o3larquitetura,47129/o-papel-de-cada-um-na-preservacao-do-patrimonio-cultural.shtml. Acesso em: 25 jul. 2025.

RAGAZZO, Carlos Emmanuel Joppert; LIMA, João Marcelo da Costa e Silva. Planejamento urbano e redução de trânsito: o caso da estação de metrô da Nossa Senhora da Paz, em Ipanema. **Urbe: Revista Brasileira de Gestão Urbana**, v. 5, n. 2, p. 97–113, jul./dez. 2013. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/urbe/article/view/3814>. Acesso em: 14 out. 2025.

RIBEIRO, Paulo Rennes Marçal. História da educação escolar no Brasil: notas para uma reflexão. **Paidéia**, Ribeirão Preto, n. 4, p. 15–30, jul. 1993. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-863X1993000100003&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 15 out. 2025.

RUBIM, Barbara; LEITAO, Sérgio. O plano de mobilidade urbana e o futuro das cidades. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 27, n. 79, p. 55–66, 2013. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142013000300005&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 15 out. 2025.

SANTOS, Manoela da Silva. **A escola do passado e a escola do futuro: reflexões sobre as memórias de adultos em relação à educação escolar**. 2013. Monografia (Graduação em Psicologia) – Centro Universitário de Brasília (UnICEUB), Brasília, 2013. Disponível em: <https://repositorio.uniceub.br/jspui/bitstream/235/4614/1/MANOELA%20DA%20SILVA.pdf>. Acesso em: 14 out. 2025.

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DO PARANÁ. Coordenação da Educação Escolar Indígena. **Kanhgág Jykre: Material Pedagógico na Língua Kaingang**. Curitiba: SEED/PR, 2011. p. 125–128. Disponível em: <https://acervodigital.educacao.pr.gov.br/pages/download.php?direct=1&noattach=true&ref=49296&ext=pdf>. Acesso em: 05 ago. 2025.

SILVA, Alberto da Costa e. A casa do escravo e do ex-escravo. In: SILVA, Alberto da Costa e. **Um rio chamado Atlântico: a África no Brasil e o Brasil na África**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira; Editora UFRJ, 2003.

SILVA, Janaína; PASQUALETTO, Antônio. O caminho dos parques urbanos brasileiros: da origem ao século XXI. **Estudos: Revista de Ciências Ambientais e Saúde**, Goiânia, v. 40, n. 3, p. 287–298, jun./ago. 2013. Disponível em: <https://seer.pucgoias.edu.br/index.php/estudos/article/view/2919>. Acesso em: 14 out. 2025.

SILVA JUNIOR, Celestino Alves da. **A administração da escola pública: equívocos e implicações**. Disponível em: https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/65257/1/u1_d26_v1_t01.pdf. Acesso em: 14 out. 2025.

Sites

SLENES, Robert Wayne. **Na senzala, uma flor: esperanças e recordações da família escrava: Brasil Sudeste, século XIX**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999. (Coleção Histórias do Brasil).

SODRÉ, Leonardo. Crescimento das ciclovias muda hábito dos moradores. **O Globo Rio**, 29 jul. 2017. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/rio/bairros/crescimento-das-ciclovias-muda-habito-dos-moradores-21644907>. Acesso em: 07 ago. 2025.

SOUZA, Ana Hilda de. Indígenas urbanos de Boa Vista/RR: aspectos de migração e estado de pobreza. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL SOCIEDADE E FRONTEIRAS, 1., 2012. **Anais [...]**. Boa Vista: UFRR, 2012. Disponível em: <https://ufr.br/ppgsof/i-seminario-internacional-em-sociedade-e-fronteiras-sisf-2012/>. Acesso em: 15 out. 2025.

SOUZA, Heidy. Projeto Alma Africana iniciará visitas pedagógicas em comunidades remanescentes de quilombos. **Seduc**, 30 jul. 2024. Disponível em: https://sergipe.se.gov.br/noticias/educacao-cultura/projeto_alma_africana_iniciara_visitas_pedagogicas_em_comunidades_remanescentes_de_quilombos. Acesso em: 05 ago. 2025. [Fragmento].

SOUZA, Luciene Guimarães de; PAGLIARO, Heloisa; SANTOS, Ricardo Ventura. Perfil demográfico dos índios Boróro de Mato Grosso, Brasil, 1993–1996. **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 25, n. 2, p. 328–336, fev. 2009. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-311X2009000200011&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 14 out. 2025.

SOUZA, Maria Cecília Cortez Christiano de. **Escola e Memória**. Bragança Paulista: Editora Universidade São Francisco, 2000.

TERUYA, Marisa Tayra. A família na historiografia brasileira. Bases e perspectivas teóricas. *In*: ENCONTRO NACIONAL DE ESTUDOS POPULACIONAIS, 12., 2000. **Anais [...]**. Caxambu: ABEP, 2000. Disponível em: <https://proceedings.science/encontro-abep/abep-2000/trabalhos/a-familia-na-historiografia-brasileira-bases-e-perspectivas-teoricas?lang=pt-br>. Acesso em: 14 out. 2025.

TRIBUNAL SUPERIOR ELEITORAL. Faltam 14 dias: Boa Esperança do Norte (MT), o caçula dos municípios, terá eleições pela 1ª vez em 2024. **TSE**, 22 set. 2024. Disponível em: <https://www.tse.jus.br/comunicacao/noticias/2024/Setembro/faltam-14-dias-boa-esperanca-do-norte-mt-o-cacula-dos-municipios-tera-eleicoes-pela-1a-vez-em-2024>. Acesso em: 07 ago. 2025.

TSCHOKE, Aline; RECHIA, Simone. O lazer das crianças no bairro Uberaba em Curitiba: a dialética entre os espaços de lazer e a problemática urbana na periferia. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Porto Alegre, v. 34, n. 2, p. 263–280, jun. 2012. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32892012000200002&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 14 out. 2025.

TURETA, César; ARAUJO, Bruno Félix von Borell de. Escolas de samba: trajetória, contradições e contribuições para os estudos organizacionais. **Organizações e Sociedade**, Salvador, v. 20, n. 64, p. 111–129, mar. 2013. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-92302013000100008&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 15 out. 2025.

VIERO, Verônica Crestani; BARBOSA FILHO, Luiz Carlos. Praças públicas: origem, conceitos e funções. 2009. *In*: JORNADA DE PESQUISA E EXTENSÃO, 2009, Santa Maria: ULBRA, 2009. **Anais [...]** Macapá: CEAP, 2009.

WILLEMS, Emilio. A estrutura da família brasileira. **Revista Sociologia**, v. 16, n. 4, p. 327–340, out. 1954.

Quadros com as habilidades da BNCC e conteúdos aprendidos nos capítulos

Capítulo 1 – Diferentes moradias

Habilidades da BNCC	Quanto aos conhecimentos e objetivos desenvolvidos relacionados às habilidades da BNCC	Sim	Não	Parcialmente
<p>(EF03HI04) Identificar os patrimônios históricos e culturais de sua ou região e discutir as razões culturais, sociais e políticas para que assim sejam considerados.</p> <p>(EF03HI08) Identificar modos de vida na cidade e no campo no presente, comparando-os com os do passado.</p> <p>(EF03HI10) Identificar as diferenças entre o espaço doméstico, os espaços públicos e as áreas de conservação ambiental, compreendendo a importância dessa distinção.</p>	Conhece diferentes tipos de moradia no Brasil atual?			
	Analisa problemas habitacionais da sociedade brasileira?			
	Conhece os diversos tipos de moradias indígenas na atualidade?			
	Conhece e analisa alguns aspectos da sua moradia?			
	Reconhece o espaço doméstico e sua utilização?			
	Relaciona espaço doméstico e moradias?			
	Diferencia espaço doméstico e espaço público?			

Capítulo 2 – Moradias em outros tempos

Habilidades da BNCC	Quanto aos conhecimentos e objetivos desenvolvidos relacionados às habilidades da BNCC	Sim	Não	Parcialmente
<p>(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.</p> <p>(EF03HI08) Identificar modos de vida na cidade e no campo no presente, comparando-os com os do passado.</p> <p>(EF03HI10) Identificar as diferenças entre o espaço doméstico, os espaços públicos e as áreas de conservação ambiental, compreendendo a importância dessa distinção.</p>	Conhece alguns aspectos e tipos de moradia do Brasil colonial?			
	Relaciona tipos de moradia do Brasil colonial e da atualidade?			
	Reconhece o espaço doméstico e sua utilização?			
	Relaciona espaço doméstico e moradias?			
	Diferencia espaço doméstico e espaço público?			
	Problematiza o espaço das senzalas, relacionando-o ao sistema escravista?			

Capítulo 3 – As escolas são espaços públicos?

Habilidades da BNCC	Quanto aos conhecimentos e objetivos desenvolvidos relacionados às habilidades da BNCC	Sim	Não	Parcialmente
<p>(EF03HI05) Identificar os marcos históricos do lugar em que vive e compreender seus significados.</p> <p>(EF03HI06) Identificar os registros de memória na cidade (nomes de ruas, monumentos, edifícios etc.), discutindo os critérios que explicam a escolha desses nomes.</p> <p>(EF03HI07) Identificar semelhanças e diferenças existentes entre comunidades de sua cidade ou região, e descrever o papel dos diferentes grupos sociais que as formam.</p> <p>(EF03HI08) Identificar modos de vida na cidade e no campo no presente, comparando-os com os do passado.</p> <p>(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.</p> <p>(EF03HI10) Identificar as diferenças entre o espaço doméstico, os espaços públicos e as áreas de conservação ambiental, compreendendo a importância dessa distinção.</p>	Conceitua escolas públicas?			
	Conceitua espaço público?			
	Reconhece as escolas públicas como parte dos espaços públicos?			
	Reconhece e diferencia as escolas públicas?			
	Conhece a história de sua escola?			
	Relaciona nomes de escolas às histórias das escolas e da comunidade ou país?			

Capítulo 4 – Praças, parques e outros espaços públicos

Habilidades da BNCC	Quanto aos conhecimentos e objetivos desenvolvidos relacionados às habilidades da BNCC	Sim	Não	Parcialmente
<p>(EF03HI05) Identificar os marcos históricos do lugar em que vive e compreender seus significados.</p> <p>(EF03HI06) Identificar os registros de memória na cidade (nomes de ruas, monumentos, edifícios etc.), discutindo os critérios que explicam a escolha desses nomes.</p> <p>(EF03HI07) Identificar semelhanças e diferenças existentes entre comunidades de sua cidade ou região, e descrever o papel dos diferentes grupos sociais que as formam.</p> <p>(EF03HI08) Identificar modos de vida na cidade e no campo no presente, comparando-os com os do passado.</p> <p>(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.</p> <p>(EF03HI10) Identificar as diferenças entre o espaço doméstico, os espaços públicos e as áreas de conservação ambiental, compreendendo a importância dessa distinção.</p>	Reconhece outros espaços públicos, tais como parques e praças da cidade e do campo?			
	Reconhece outros espaços públicos, tais como parques e praças da cidade, como espaços de lazer e convivência social?			
	Conhece a história de outros espaços públicos, tais como parques e praças da cidade?			
	Analisa problemas na utilização e na preservação de espaços públicos nas cidades?			
	Diferencia espaço doméstico e espaço público?			
	Reconhece marcos históricos, relacionando-os aos espaços públicos?			
	Diferencia modos de construir e de desfrutar dos espaços públicos na cidade e no campo?			
	Relaciona a construção e a utilização de espaços públicos no passado e no presente?			
	Reconhece outros espaços públicos, da cidade, como espaços utilizados em festividades e para a convivência social?			

Capítulo 5 – Cidades, histórias e patrimônio

Habilidades da BNCC	Quanto aos conhecimentos e objetivos desenvolvidos relacionados às habilidades da BNCC	Sim	Não	Parcialmente
<p>(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.</p> <p>(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.</p> <p>(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.</p> <p>(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.</p> <p>(EF03HI05) Identificar os marcos históricos do lugar em que vive e compreender seus significados.</p> <p>(EF03HI06) Identificar os registros de memória na cidade (nomes de ruas, monumentos, edifícios etc.), discutindo os critérios que explicam a escolha desses nomes.</p> <p>(EF03HI07) Identificar semelhanças e diferenças existentes entre comunidades de sua cidade ou região, e descrever o papel dos diferentes grupos sociais que as formam.</p> <p>(EF03HI08) Identificar modos de vida na cidade e no campo no presente, comparando-os com os do passado.</p> <p>(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.</p>	Conceitua patrimônio histórico?			
	Conceitua cidades?			
	Relaciona patrimônio histórico às cidades?			
	Reconhece a história do patrimônio histórico local?			
	Desenvolve noções relacionadas à educação patrimonial?			
	Reconhece fontes relativas à história de sua cidade?			
	Identifica eventos na região em que vive?			
	Relaciona os eventos da região à sua história e à sua comunidade?			
	Problematiza e relativiza os marcos de memória associados à história das cidades?			
	Reconhece políticas de preservação do patrimônio das cidades?			
	Conceitua cidades históricas?			
	Reconhece e problematiza noções de pertencimento e identidade, associando-as à história local?			
	Reconhece a memória da cidade?			
Reconhece grupos sociais e étnicos na sua região?				

Capítulo 6 – Outras cidades brasileiras

Habilidades da BNCC	Quanto aos conhecimentos e objetivos desenvolvidos relacionados às habilidades da BNCC	Sim	Não	Parcialmente
<p>(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.</p> <p>(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.</p> <p>(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.</p> <p>(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.</p> <p>(EF03HI05) Identificar os marcos históricos do lugar em que vive e compreender seus significados.</p> <p>(EF03HI06) Identificar os registros de memória na cidade (nomes de ruas, monumentos, edifícios etc.), discutindo os critérios que explicam a escolha desses nomes.</p> <p>(EF03HI07) Identificar semelhanças e diferenças existentes entre comunidades de sua cidade ou região, e descrever o papel dos diferentes grupos sociais que as formam.</p> <p>(EF03HI08) Identificar modos de vida na cidade e no campo no presente, comparando-os com os do passado.</p> <p>(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.</p>	Conceitua município?			
	Reconhece algumas diferenças entre algumas cidades brasileiras?			
	Nomeia algumas cidades brasileiras?			
	Reconhece a história do patrimônio histórico local e formas de representá-lo?			
	Desenvolve noções relacionadas à educação patrimonial?			
	Reconhece fontes relativas à história de sua cidade?			
	Identifica os poderes municipais?			
	Identifica funções relacionadas à administração municipal?			
	Reconhece formas de trabalho e serviços municipais ligados à Prefeitura das cidades?			
	Distingue as funções de prefeito e de vereadores?			
	Reconhece a participação de pessoas e grupos sociais associando-as à história das cidades?			
	Reconhece e problematiza noções de pertencimento e identidade, associando-as à história local?			
	Relaciona monumentos com a memória das cidades?			
Reconhece grupos sociais e étnicos na sua região?				

Capítulo 7 – Meios de transporte nas áreas rural e urbana

Habilidades da BNCC	Quanto aos conhecimentos e objetivos desenvolvidos relacionados às habilidades da BNCC	Sim	Não	Parcialmente
<p>(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.</p> <p>(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.</p> <p>(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.</p> <p>(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.</p> <p>(EF03HI05) Identificar os marcos históricos do lugar em que vive e compreender seus significados.</p> <p>(EF03HI06) Identificar os registros de memória na cidade (nomes de ruas, monumentos, edifícios etc.), discutindo os critérios que explicam a escolha desses nomes.</p> <p>(EF03HI07) Identificar semelhanças e diferenças existentes entre comunidades de sua cidade ou região e descrever o papel dos diferentes grupos sociais.</p>	Conceitua meios de transporte?			
	Conceitua e diferencia meios de transporte na cidade e no campo?			
	Reconhece problemas ambientais relativos ao uso dos meios de transporte na atualidade?			
	Mapeia e distingue cargos e funções públicas destinadas à organização das cidades?			
	Reconhece formas de trabalho e atividades econômicas na cidade e no campo?			
	Reconhece mudanças e permanências nas histórias das cidades?			

Quadro com competências, conteúdos procedimentais e atitudinais para o ano escolar

Quanto aos conteúdos procedimentais e atitudinais	Sim	Não	Parcialmente
Localiza os conteúdos do livro a partir das suas divisões em unidades e capítulos?			
Localiza as informações do sumário, numeração de páginas sobre o conteúdo e capítulo de referência?			
Compreende o que deve ser feito em cada seção do livro?			
Compreende a História como campo de conhecimento sobre o ser humano no tempo e no espaço?			
Percebe-se como sujeito histórico e agente social no tempo e no espaço e como parte de uma família e comunidade?			
Reconhece, respeita e cumpre as regras da convivência familiar e comunitária?			
Percebe as diferenças e semelhanças culturais da família, valorizando e respeitando as diferenças com as demais famílias?			
Respeita as diferenças e semelhanças culturais, considerando as diferenças na sua comunidade?			
Realiza atividades de observação, de investigação e outras com fontes históricas, seguindo as orientações propostas?			
Trabalha individualmente e/ou em grupo, realizando suas funções específicas?			
Trabalha individualmente e/ou em grupo, respeitando os(as) colegas e suas funções específicas nas atividades propostas?			
Sabe interagir com os(as) colegas, seja na fala, seja na escuta de argumentação?			
Argumenta e apresenta pontos de vista com base no conhecimento histórico aprendido?			
Faz distinção entre o pensamento do senso comum e o que é parte do conhecimento histórico produzido?			
Identifica diferenças sociais e culturais no seu grupo de convivência familiar?			
Valoriza e respeita a diversidade de indivíduos e de grupos sociais na sua comunidade?			
Estabelece relações entre os conceitos estudados e os fatos cotidianos, comparando-os e diferenciando-os?			
Expressa oralmente, com assertividade, os conhecimentos históricos adquiridos?			
Participa, com ideias próprias e pela oralidade, dos debates em sala de aula?			
Compreende os textos lidos?			
Faz inferências, expressando ideias e opiniões de forma objetiva e coerente, a partir dos textos lidos?			
Sabe recontar os sentidos apreendidos nos textos lidos em casa ou na sala de aula?			

Quanto aos conteúdos procedimentais e atitudinais	Sim	Não	Parcialmente
Compreende os comandos e enunciados das atividades propostas?			
Utiliza os conhecimentos históricos na solução de problemas propostos relativos à disciplina e aos temas a ela inerentes?			
Reconhece a importância da conservação e da proteção das fontes históricas?			
Seleciona as fontes históricas em que pode encontrar informações?			
Expõe opiniões, aceita críticas, tece argumentação a partir das opiniões dos(as) colegas?			
Demonstra interesse e curiosidade pelos temas estudados?			
Demonstra responsabilidade e disciplina ao realizar as tarefas que se referem à escola?			
Apresenta ideias com lógica, coerência e perspectiva contextualizada (tempo e espaço)?			
Levanta hipóteses sobre os temas estudados?			
Expõe dúvidas sobre os temas estudados?			
Participa com responsabilidade das tarefas, cumprindo os combinados?			
Participa da roda de conversa e na realização das demais atividades em grupo?			
Reconhece a diversidade do seu grupo de convívio da escola?			

Sugestões para incentivo, intervenção e remediação

Procure sempre observar e registrar ao longo de todo o ano letivo as particularidades mais proeminentes de cada individualidade. Esse registro contribuirá para a melhor compreensão do desenvolvimento das competências, procedimentos e atitudes.

A observação deve levar em conta aspectos relevantes da turma e, dentro das possibilidades, algumas particularidades dos(as) estudantes de forma individual. A observação e o registro favorecem o acompanhamento justo, levando-se em conta as predisposições, características, fragilidades e contexto de cada indivíduo.

O quadro deve ser comparado ao longo do percurso do aprendizado, o que significa que considera que esses critérios estão em desenvolvimento e progressão. Sendo assim, leve em conta que uma criança que não consegue expor oralmente em determinado momento pode estar mais expressiva em outro. Assim, esse quadro é individual e deve ser comparado caso a caso a partir do itinerário de cada estudante.

É possível estabelecer padrões e repetições para a turma, mas nesse caso você deverá criar um índice ou tabela com a identificação de dificuldades comuns, por exemplo.

Lembre-se de incentivar os(as) estudantes, motivá-los(as), valorizando suas potencialidades. Esses critérios constituem um panorama e subsídio para a melhoria, a diversificação e o atendimento das necessidades dos(as) estudantes, e não um instrumento de avaliação negativa ou rotulador. Incentivar e valorizar constituem ferramentas para o aprendizado.

Não exponha os resultados individuais. Lembre-se de que em toda avaliação formativa os equívocos, fragilidades ou imprecisões conceituais são tomados como parte do processo e podem ser corrigidos.

COLEÇÃO
TRILHARES

RONA
ronaeditora.com.br



MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA RONA EDITORA - REPRODUÇÃO PROIBIDA