

MANUAL DO  
PROFESSOR

LAERCIO FURQUIM JR.  
EDILSON ADÃO

# A CONQUISTA

## GEOGRAFIA

Ensino Fundamental - Anos Iniciais  
Componente: Geografia

5



CÓDIGO DA COLEÇÃO  
**0132P230102000050**  
PNLD 2023 • OBJETO 1  
Material de divulgação  
Versão submetida à avaliação

FTD

MATERIAL PARA DIVULGAÇÃO DA EDITORA FTD  
REPRODUÇÃO PROIBIDA

# A CONQUISTA

## GEOGRAFIA

Ensino Fundamental - Anos Iniciais  
Componente: Geografia



「MANUAL DO  
PROFESSOR」

### LAERCIO FURQUIM JUNIOR

Mestre em Ciências (área de concentração: Geografia Humana) pela Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. Bacharel e Licenciado em Geografia pela Universidade de São Paulo. Professor de Geografia no Ensino Fundamental e Médio.

### EDILSON ADÃO CÂNDIDO DA SILVA

Doutorando em Geografia (área de concentração: Análise ambiental e dinâmica territorial) pelo Instituto de Geociências da Unicamp. Mestre em Ciências (área de concentração: Geografia Humana) pela Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. Bacharel e Licenciado em Geografia pela Universidade de São Paulo. Professor de Geografia no Ensino Médio e Superior.



A Conquista – Geografia – 5º ano (Ensino Fundamental – Anos Iniciais)  
Copyright © Laercio Furquim Junior, Edilson Adão Cândido da Silva, 2021

**Direção-geral** Ricardo Tavares de Oliveira  
**Direção editorial adjunta** Luiz Tonolli  
**Gerência editorial** Natalia Taccetti  
**Edição** Francisca Edilania de Brito Rodrigues (coord.)  
Aroldo Gomes Araujo, Lucas Abrami  
**Preparação e revisão de textos** Viviam Moreira (sup.)  
Fernando Cardoso, Paulo José Andrade  
**Gerência de produção e arte** Ricardo Borges  
**Design** Daniela Máximo (coord.)  
Bruno Attili, Carolina Ferreira, Juliana Carvalho (capa)  
**Imagem de capa** Raitan Ohi  
**Arte e Produção** Vinicius Fernandes dos Santos (sup.)  
Juliana Signal, Jacqueline Nataly Ortolan (assist.), Marcelo Saccomann (assist.)  
**Diagramação** FyB - Arquitetura e Design  
**Coordenação de imagens e textos** Elaine Bueno Koga  
**Licenciamento de textos** Érica Brambila, Bárbara Clara (assist.)  
**Iconografia** Jonathan Santos, Ana Isabela Pithan Maraschin (trat. imagens)  
**Ilustrações** Alex Rodrigues, Alex Silva, Anna Anjos, Bentinho, Bruna Ishihara, Camila Carrossine, Daniel Bogni, Estúdio B3, Fabio Eugenio, Héctor Gómez, Julio Dian, Leninha Lacerda, Marciano Palácio, Renan Leema, Ronaldo Barata, Romont Willy, Sonia Vaz, Tel Coelho/Giz de Cera  
Allmaps, Dacosta Mapas, Renato Bassani (cartografia), Vespúcio Cartografia

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

Furquim Junior, Laercio

A conquista : geografia : 5º ano : ensino  
fundamental : anos iniciais / Laercio Furquim Junior,  
Edilson Adão Cândido da Silva. -- 1. ed. --  
São Paulo : FTD, 2021.

Componente: Geografia.  
ISBN 978-65-5742-587-9 (aluno – impresso)  
ISBN 978-65-5742-588-6 (professor – impresso)  
ISBN 978-65-5742-597-8 (aluno – digital em html)  
ISBN 978-65-5742-598-5 (professor – digital em html)

1. Geografia (Ensino fundamental) I. Silva,  
Edilson Adão Cândido da. II. Título.

21-72455

CDD-372.891

**Índices para catálogo sistemático:**

1. Geografia : Ensino fundamental 372.891  
Cibele Maria Dias - Bibliotecária - CRB-8/9427

Reprodução proibida: Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610  
de 19 de fevereiro de 1998. Todos os direitos reservados à

EDITORA FTD.  
Rua Rui Barbosa, 156 – Bela Vista – São Paulo – SP  
CEP 01326-010 – Tel. 0800 772 2300  
Caixa Postal 65149 – CEP da Caixa Postal 01390-970  
www.ftd.com.br  
central.relacionamento@ftd.com.br

Em respeito ao meio ambiente, as folhas deste  
livro foram produzidas com fibras obtidas de  
árvores de florestas plantadas, com origem  
certificada.

Impresso no Parque Gráfico da Editora FTD  
CNPJ 61.186.490/0016-33  
Avenida Antonio Bardella, 300  
Guarulhos-SP – CEP 07220-020  
Tel. (11) 3545-8600 e Fax (11) 2412-5375

# APRESENTAÇÃO

Prezado professor

É com muita alegria que apresentamos nossa obra. Esperamos que ela possa auxiliá-lo na empreitada de sua magnífica profissão. Nós, os autores e a equipe editorial, nos dedicamos muito para levar até você uma obra completa de Geografia. Esperamos que, com ela, você e seus estudantes viajem por lugares, paisagens, regiões e territórios do Brasil e do mundo.

Criada para os anos iniciais do Ensino Fundamental, a obra foi idealizada pensando nessa importante etapa em que as crianças passam a viver mudanças decisivas em sua formação e na relação com o mundo. Nesse sentido, a obra se propõe a subsidiar seu trabalho em sala de aula em um momento no qual a educação brasileira assiste à consolidação de seu último movimento por meio da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). O conteúdo da obra, as atividades e todas as perspectivas de aprendizagem foram produzidos sob o prisma desse documento, suas competências e habilidades, subsidiado, igualmente, pelo mais novo componente normativo do Ensino Fundamental: a Política Nacional de Alfabetização (PNA), utilizada na composição da coleção.

Este Manual do Professor circunscreve-se como um auxílio no uso da coleção, permitindo-lhe explorar todas as possibilidades contidas no Livro do Estudante. O referencial teórico da obra, que está em sintonia com as categorias analíticas abordadas na BNCC (lugar, paisagem, território, região, natureza), está ancorado em uma premissa básica: o espaço geográfico como objeto maior de estudo da Geografia.

Não temos dúvidas de que, pelos caminhos da Geografia, será possível melhor entender o mundo e, assim, contribuir para que formemos cidadãos conscientes que ajudarão a construir uma sociedade mais justa.

Com carinho,

Os autores.

# SUMÁRIO

<b>1. ORIENTAÇÕES GERAIS</b> .....	<b>V</b>
1.1 Educação brasileira e as regras normativas.....	V
1.2 Transição da Educação Infantil ao Ensino Fundamental (Anos Iniciais) e o contato com a Geografia .....	VII
1.3 BNCC, PNA e Geografia .....	VIII
1.4 Pressupostos teórico-metodológicos .....	XI
1.5 Proposta pedagógica.....	XVI
1.6 Avaliação .....	XVIII
<b>2. QUADRO PROGRAMÁTICO</b> .....	<b>XX</b>
<b>3. EVOLUÇÃO SEQUENCIAL DOS CONTEÚDOS DO 5º ANO</b> .....	<b>XXII</b>
Planejamento bimestral e semanal.....	XXII
<b>4. MONITORAMENTO DA APRENDIZAGEM</b> .....	<b>XXV</b>
<b>Você já viu</b> • Avaliação diagnóstica .....	XXV
<b>Vamos recordar?</b> • Avaliações de processo.....	XXVI
<b>O que aprendi neste ano?</b> • Avaliação de resultado .....	XXX
<b>5. TEXTOS PARA REFLEXÃO</b> .....	<b>XXXI</b>
<b>6. REFERÊNCIAS CONSULTADAS E COMENTADAS</b> .....	<b>XL</b>
Sugestões de leitura para o professor .....	XLIV
<b>7. CONHEÇA SEU MANUAL</b> .....	<b>XLVI</b>
<b>8. ORIENTAÇÕES ESPECÍFICAS PARA O 5º ANO</b> .....	<b>1</b>
<b>Você já viu</b> .....	6
<b>Unidade 1</b> • População no mundo e no Brasil .....	8
<b>Unidade 2</b> • Trabalho e condição social .....	52
<b>Unidade 3</b> • Rede urbana.....	88
<b>Unidade 4</b> • Energia, transporte e comunicação .....	124
<b>O que aprendi neste ano?</b> .....	174

# 1

## ORIENTAÇÕES GERAIS

### 1.1. EDUCAÇÃO BRASILEIRA E AS REGRAS NORMATIVAS

A história da educação e da alfabetização brasileira é permeada por avanços e transformações que vêm se aprimorando desde a década de 1930, momento em que uma ruptura política pautada pela queda da oligarquia cafeeira e pela ascensão de uma emergente burguesia industrial reconfigurou o cenário da educação escolar brasileira. Desde então, um conjunto de normas e condutas educacionais foi se alternando.

Ao longo desse período que se constitui de quase um século, uma normatização oficial configurou-se e compôs-se frequentemente em busca do aprimoramento escolar. Assim, nesta terceira década do século XXI, uma nova geração de livros didáticos chega ao professor com as normas e regras que regem a educação brasileira e que lastream esta coleção. Portanto, ela está ancorada, entre outros, em dois documentos oficiais balizadores que normatizam nossa educação: a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), de 2018, e a Política Nacional de Alfabetização (PNA), instituída pelo Decreto nº 9.765, de 11 de abril de 2019.

Sabemos que a educação brasileira se divide em Educação Básica e Educação Superior. A Educação Básica, por sua vez, divide-se em Educação Infantil, Ensino Fundamental (anos iniciais e finais) e Ensino Médio. Desde 2006, a Lei Federal nº 11.274 incidiu em nossa seara mais específica, o Ensino Fundamental, convertendo-o de oito para nove anos. Aqui apresentamos, de maneira genérica, uma ideia da estruturação oficial do ensino brasileiro e como o Ensino Fundamental (anos iniciais) se insere nesse conjunto da educação.

Faz-se necessário termos ao menos alguma dimensão das regras normativas da educação brasileira para, na condição de professores, estarmos cientes da condução adequada de nosso trabalho pedagógico. A normatização incide nas práticas pedagógicas. A recente regulamentação oficial pautada pela BNCC e pela PNA, somada às já consolidadas Diretrizes Curriculares Nacionais, assim como à nossa lei maior da educação, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), determina, na prática, boa parte do ensino brasileiro e o cotidiano da sala de aula. De acordo com o documento da PNA lançado em 2019, esses são os principais marcos históricos e normativos recentes, momentos importantes da educação brasileira:



## LINHA DO TEMPO

### MARCOS HISTÓRICOS E NORMATIVOS



A linha do tempo não está em escala.

Fonte: Brasil, MEC, Secretaria de Alfabetização. **PNA, Política Nacional de Alfabetização**. Brasília, MEC Secretaria de Alfabetização, 2019, p. 15.

## 1.2.

# TRANSIÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL AO ENSINO FUNDAMENTAL (ANOS INICIAIS) E O CONTATO COM A GEOGRAFIA

Dos cinco anos que compõem os anos iniciais do Ensino Fundamental, os dois primeiros referem-se à consolidação do processo de alfabetização da criança. O primeiro ano, em especial, configura-se como uma transição da Educação Infantil ao Ensino Fundamental.

Os anos iniciais do Ensino Fundamental são impactantes para as crianças, pois elas estão vivenciando uma fase de transição, com importantes transformações em seu processo de desenvolvimento cognitivo. Esse é um dos momentos em que se ampliam experiências para o aprimoramento da oralidade, dos processos de percepção, compreensão e de visão do mundo à sua volta.

No Ensino Fundamental, durante o processo de alfabetização, os componentes curriculares são apresentados aos estudantes de modo mais sistemático. A Geografia é a disciplina que pode contribuir para a apresentação do mundo aos estudantes.

É nessa etapa do aprendizado que novas relações com o mundo e com a sociedade são desenvolvidas. Uma diversidade de situações e conceitos proporciona argumentações mais elaboradas, entre outras descobertas aos estudantes. O convívio com esse mundo de descobertas deve estimular o pensamento e fortalecer as habilidades de questionamento, de produções culturais e do uso da tecnologia, ampliando o horizonte de conhecimento e o discernimento de si mesmo, da natureza e da sociedade. A Geografia é peça-chave nessa fase do universo infantil.

As ciências humanas, em geral, e o ensino de Geografia, em particular, têm muito a contribuir para o desenvolvimento dos estudantes, principalmente no que diz respeito à apreensão das noções de espaço e tempo (relacionadas às dinâmicas e às transformações espaciais), à construção da identidade, à compreensão de suas vivências cotidianas etc.

No texto a seguir, a professora Helena Copetti Callai destaca, em linhas gerais, os objetivos da Geografia na escola e, também, no processo de alfabetização.

Ler o mundo da vida, ler o espaço e compreender que as paisagens que podemos ver são resultado da vida em sociedade, dos homens na busca da sua sobrevivência e da satisfação das suas necessidades. Em linhas gerais, esse é o papel da geografia na escola. Refletir sobre as possibilidades que representa, no processo de alfabetização, o ensino de geografia passa a ser importante para quem quer pensar, entender e propor a geografia como um componente curricular significativo. Presente em toda a educação básica, mais do que a definição dos conteúdos com que trabalha, é fundamental que se tenha clareza do que se pretende com o ensino de geografia, de quais objetivos lhe cabem. (CALLAI, 2005, p. 229)

Entendemos que será na composição com outros saberes que a Geografia contribuirá de maneira decisiva, já que a responsabilidade nesse percurso se deve a um conjunto de componentes, em especial a Língua Portuguesa. Por meio de vivências, atividades e diferentes recursos didáticos, a Geografia tem a meta de instrumentalizar as crianças para que compreendam, gradativamente, a dinâmica entre sociedade e natureza e a aprendizagem espacial. Além disso, todo o percurso no Ensino Fundamental contribui para o enriquecimento do vocabulário do estudante.

A percepção do lugar, a observação da paisagem, da natureza, os primeiros mapeamentos e outros elementos são ferramentas que ajudam a instrumentalizar o processo de aproximação e de compreensão gradativa do espaço geográfico. Nesse percurso, nos primeiros volumes, são enfatizados os lugares de vivência e a ideia de pertencimento, a loca-

lização espacial, a educação cartográfica e a convivência social nas mais variadas situações. Gradativamente, amplia-se a escala da análise e abordam-se os conceitos de paisagem, de território e região, assim como o estudo do urbano e rural, e a interligação entre campo e cidade, conjuntos espaciais distintos, mas cada vez mais integrados. Trata-se de um caminho a ser percorrido em direção ao domínio dos conhecimentos geográficos e de seus conceitos basilares.

Os diversos documentos oficiais produzidos ao longo dos últimos anos enfatizam, em vários momentos, os procedimentos de análise geográfica no Ensino Fundamental. O que percebemos é que, no processo de desenvolvimento da formação normativa da educação brasileira, os documentos, em muitos pontos, se justapõem; não são excludentes entre si.

Novos parâmetros, diretrizes, documentos alternaram-se nas últimas décadas, mas a linha teórico-metodológica da ciência geográfica e sua aplicação ao ensino foram mantidas ou aprofundadas, nunca excludentes com a história do pensamento geográfico. É na totalidade dessa contribuição teórica que buscamos trilhar nossa proposta metodológica para a coleção que ora apresentamos, para que o estudante aprenda a raciocinar geograficamente e a pensar espacialmente e comece a criar condições de iniciar o processo de compreensão do espaço geográfico.

Não obstante essas premissas, os diversos documentos oficiais, em especial a BNCC, esclarecem que uma obra didática deve propiciar condições para a busca de uma formação cidadã, estimulando os estudantes a se posicionarem criticamente frente aos dilemas da sociedade, das novas tecnologias e do ambiente. Este é o propósito central desta obra: por meio de conceitos e temas da Geografia e de uma linguagem acessível à compreensão, buscamos oferecer ao estudante os elementos necessários para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva.

### 1.3. BNCC, PNA E GEOGRAFIA

Em 2018, foi homologado o documento que rege a educação básica brasileira: a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). O documento normativo vem no esteio da renovação de normas educacionais brasileiras e está previsto na Lei de Diretrizes e Bases, a lei maior da educação brasileira, assim como nas Diretrizes Curriculares Nacionais. Ele tem um propósito bem específico: “Define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica [...] que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva” (BRASIL, 2018, p. 7). E lembramos: essa coleção foi essencialmente balizada pela BNCC e pela PNA, somadas a outros documentos normativos.

De acordo com o documento oficial, a BNCC é “referência nacional para a formulação dos currículos dos sistemas e das redes escolares dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios e das propostas pedagógicas das instituições escolares” (BRASIL, 2018, p. 8), na perspectiva de garantir um currículo mínimo nacional e garantir o direito à educação de todas as crianças e jovens do país. Convém lembrar que a BNCC surge em consonância com os propósitos defendidos e preconizados pelo Plano Nacional de Educação (PNE).

A Base faz uma referência direta à desigualdade brasileira e vê a educação como uma ferramenta para intervir nessa realidade por meio daquilo que designou chamar de **equidade na educação**, sem, no entanto, considerar a ideia de currículo único como caminho para guiar a educação, visto o Brasil se tratar de um país com grande diversidade regional. Logo, a Base Nacional Comum Curricular não é o estabelecimento de um currículo oficial nacional, mas, sim, uma fonte indicativa dos conhecimentos, competências e habilidades que se espera que os estudantes desenvolvam.

A busca por uma sociedade mais justa e o combate à desigualdade devem levar em consideração a equidade na educação, e isso certamente passa por decisões curriculares e pedagógicas em âmbito local e regional. Tais iniciativas devem considerar necessidades e interesses dos estudantes. Nesse sentido, a função da BNCC seria o intercâmbio entre uma proposta curricular genérica com os currículos de caráter específico, observadas as especificidades locais e regionais.

Em que pese considerarmos intensamente em nossa obra as diretrizes da BNCC, e mesmo neste **Manual**, faz-se necessário salientar, como lembra o sociólogo Michael Young (2014, p. 192), que não é possível considerar uma reflexão sobre currículo dissociada de uma teoria do conhecimento. Assim, uma política pública para a educação definidora de uma estrutura curricular nacional deve levar em conta toda uma “teoria do currículo” e ponderar quais as implicações de uma regulamentação oficial, em nosso caso, sobretudo nas ciências humanas e mais precisamente na disciplina de

Geografia. Quais semelhanças e diferenças a BNCC guarda com as políticas educacionais anteriores? Quais são seus impactos na educação e, particularmente, no ensino de Geografia? São indagações com as quais nos deparamos no transcorrer da produção desta coleção e que buscamos solucionar ou debater e compartilhar com o colega professor.

Desde os anos 1990, vem ocorrendo um processo contínuo de renovação da educação brasileira. Esse processo coincide com a renovação da própria Geografia como ciência e como disciplina escolar iniciada dez anos antes. Tal renovação epistemológica da Geografia refletiu-se intensamente nas propostas dos livros didáticos na educação básica. Percebe-se, então, no caso particular de Geografia, um processo paralelo e complementar de renovação epistemológica e pedagógica.

A década de 1990 foi marcada pelo surgimento de novos planos orientadores de critérios para a elaboração de livros didáticos, considerando não só os conteúdos conceituais isoladamente, mas interagindo com atividades que contemplassem conteúdos procedimentais e atitudinais e propostas de inter e multidisciplinaridade. Novas visões de currículo estavam em debate. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) do ensino de Geografia orientaram uma abordagem atrelada à realidade da era da informação, com conceitos e abordagens temáticas atualizadas, considerando aspectos físicos, culturais, étnicos, religiosos, políticos, sociais e econômicos em sua complexidade e sua totalidade. Buscava erradicar métodos geográficos que não mais davam conta da realidade, conforme apontavam os novos rumos da ciência geográfica.

Como antecipamos, os dois primeiros anos do Ensino Fundamental configuram-se como transição entre a Educação Infantil e a nova etapa. Dessa feita, outro documento normativo subsidiário para o embasamento de nossas diretrizes pedagógicas nos anos iniciais foi a Política Nacional de Alfabetização (PNA). Esse documento normativo publicado em 2019 por meio do Decreto nº 9.765/2019 trouxe novas diretrizes ao processo de alfabetização e à Educação Infantil, sendo possibilitado, igualmente, o uso em maior peso nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental. Entre as inovações trazidas, a PNA instituiu a utilização do termo “literacia”, segundo o documento, conceito mais amplo que compreende o que se entende por “alfabetização”, sendo esse um dos pontos centrais da nova perspectiva de alfabetização proposto, como torna claro o documento:

A palavra alfabetização é muitas vezes usada de modo impreciso, resultando confusão pedagógica e didática, dificuldade de diálogo entre as pessoas envolvidas na educação, além de desconhecimento para os pais, que muitas vezes acreditam que seus filhos foram alfabetizados, quando, na verdade, mal sabem ler palavras. A PNA, com base na ciência cognitiva da leitura, define **alfabetização** como o ensino das habilidades de leitura e de escrita em um sistema alfabético.

[...] quando se ensina a ler e a escrever em um sistema alfabético, o que se ensina é um modo de representação gráfica que representa sons por meio de letras (MORAIS, 2014). Logo, num sistema de escrita que não seja alfabético (como o ideográfico, usado na China e no Japão), somente se pode falar de alfabetização por analogia; com mais propriedade se há de falar em **literacia**, que consiste no ensino e na aprendizagem das habilidades de leitura e de escrita, independentemente do sistema de escrita utilizado. (BRASIL, 2019, p. 18)

Nesta coleção que ora apresentamos, os componentes essenciais da literacia fazem-se presentes ao longo de todos os volumes, inseridos no contexto geográfico que está sendo trabalhado. Entendemos esse processo como natural e orgânico, pois a construção do conhecimento geográfico pelos estudantes demanda, entre outros fatores, uma compreensão de texto competente, uma leitura oral fluente e uma produção de escrita sólida o suficiente para comunicar os pensamentos geográficos que se formam ao longo do percurso escolar. Desse modo, o desenvolvimento dos componentes essenciais da literacia torna-se uma necessidade fundamental para o pleno exercício da Geografia pelos estudantes. Além da compreensão de texto, da fluência em leitura oral e da produção de escrita, a coleção tem a preocupação com o desenvolvimento gradual, porém contínuo, do vocabulário da criança. O do-

cumento da PNA afirma em diversos momentos a necessidade de os componentes curriculares participarem ao lado da Língua Portuguesa desse processo. Efetivamente, a Geografia contribui com essa demanda na formação do estudante ao apresentar, definir e conceituar uma infinidade de termos geográficos que vão compondo gradativamente o repertório do estudante ao longo dos cinco anos iniciais do Ensino Fundamental. Esse repertório mais amplo oferece condições para aprimorar a compreensão leitora de textos mais complexos e auxilia os estudantes a comunicar seus raciocínios geográficos de maneira mais eficaz.

A PNA traz, igualmente, o conceito de “literacia familiar”, que consiste no aprendizado e no aperfeiçoamento da leitura e da escrita da criança em ambiente junto à família. Nesse sentido, são propostas atividades a serem realizadas em casa e que envolvem os adultos presentes no ambiente familiar das crianças. A exposição aos diferentes elementos da literacia em ambientes externos à escola, especialmente em suas próprias casas, atribui maior significado e relevância à leitura e à escrita por parte das crianças, pois passa a associar a literacia a diferentes contextos, estabelecendo novos laços familiares que incluem os textos escritos em seu cotidiano.

Assim, os componentes de literacia estão presentes em todos os livros da obra, sendo as ocorrências indicadas ao professor ao longo dos volumes de maneira orientada, objetiva e sistemática. Essa preocupação também está presente em relação a outro conceito inovador trazido pela PNA, a numeracia, que diz respeito às habilidades de Matemática que possibilitam resolver problemas da vida cotidiana e lidar com informações matemáticas. Ao longo da obra, os elementos essenciais da numeracia são trabalhados, como noções de números e operações, de posições e medidas, de geometria, de raciocínio lógico e de probabilidade e estatística.



## 1.4.

## PRESSUPOSTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

A Geografia tem no espaço geográfico seu objeto de estudo. Essa é a perspectiva teórica que orienta esta coleção. Contudo, o que parece ser uma simples afirmação requer na realidade maior atenção, pois não é simples a tarefa de definir espaço geográfico.

É reconhecido o esforço de ilustres geógrafos acadêmicos nessa seara e em levar adiante um forte empenho no campo da teorização do tema. Cumpre à Geografia escolar traduzir para os anos iniciais do Ensino Fundamental essa profundidade teórica, adaptando-a à realidade dessa esfera do ensino e obedecendo às respectivas escalas do conhecimento: do acolhimento de seu lugar para a dimensão do mundo, sempre numa gradação escalar e cautelosa, respeitando-se as respectivas faixas etárias. Tal desígnio exige forte pluralismo e ecletismo do conhecimento e, por isso mesmo, exige do professor generalista um maior contato com certas categorias do espaço geográfico que apresentaremos a seguir.

Um dos caminhos para compreender o conceito de espaço geográfico é trabalhar com a inseparabilidade, nos dizeres do geógrafo Milton Santos (1996, p. 81), entre sistemas de objetos e sistemas de ações ou, em uma analogia mais direta, a inseparabilidade entre natureza e sociedade. A compreensão do espaço só será possível considerando a integração desses dois elementos que requerem uma explicação conjunta (SANTOS, 1994, p. 90). Nessa concepção, a não ser de maneira analítica, não se separa o natural do artificial ou o natural do político. No atual estágio em que vivemos, o ritmo de transformação da natureza é cada vez mais intenso. Portanto, as ações humanas vão adquirindo cada vez mais importância e amplitude na constante dinâmica de construção, organização e produção do espaço geográfico. Para Milton Santos:

O espaço é, hoje, um sistema de objetos cada vez mais artificiais, povoados por sistemas de ações igualmente imbuídos de artificialidade, e cada vez mais tendentes a fins estranhos ao lugar e a seus habitantes. Neste nosso mundo se estabelece, por isso mesmo, um novo sistema da natureza. (SANTOS, 1994, p. 90)

Assim, no transcorrer da obra, gradativa e cotidianamente os estudantes serão orientados pelo professor em seu processo de construção do conhecimento a aprender sobre o espaço geográfico dentro de uma perspectiva da totalidade e da integração. Isso porque vivemos em um mundo em que não mais se distingue claramente aquilo que foi construído pela natureza das obras da sociedade ou “onde termina o puramente técnico e onde começa o puramente social” (SANTOS, 1996, p. 81-82).

Categorias de análise do espaço geográfico igualmente são motivos de discussão teórica. São conceitos da Geografia que aparecem frequentemente no transcorrer de nossa obra. Portanto, o professor precisa ter claro que os conceitos de **paisagem, lugar, território, região e natureza**, destacados pela BNCC, não são em si propriamente o espaço geográfico, mas a ele se circunscrevem.

Concebido como uma totalidade dinâmica, em permanente mutação, determinada pelas interações entre a sociedade e a natureza, mediada pelo trabalho social, o espaço geográfico requer que a compreensão por parte dos estudantes seja realizada por meio da construção de conceitos, como os de lugar, paisagem, território, região e natureza.

A aprendizagem dos conceitos envolve operar com símbolos, ideias, imagens e princípios que permitirão aos estudantes desenvolver o pensamento espacial e o raciocínio geográfico. É esse “olhar geográfico” que subsidia a construção de explicações sobre a espacialidade dos fenômenos.

Segundo a professora Lana de Souza Cavalcanti (2013, p. 90), “os conceitos são ferramentas culturais que representam mentalmente um objeto, ajudam a dar sentido àquilo que se vê e se percebe”. Ressaltamos que o trabalho com os conceitos destacados acontece no transcorrer da coleção e de modo integrado e por aproximações sucessivas no transcorrer dos encaminhamentos didáticos. Conteúdos, seções, exercícios e demais elementos dos livros são os álibis que viabilizam a construção dos conceitos que destacamos a seguir.

## ► LUGAR

A dimensão teórica **lugar** perpassa por toda a obra, mas se encontra presente, especialmente, nos dois primeiros volumes. É crucial que o colega professor entenda que o conceito de lugar está indissociavelmente ligado à identidade, à singularidade e ao sincronismo do indivíduo com seu “pedaço” do território. Em uma reflexão teórica acerca desse sincronismo entre o lugar e a vida, a geógrafa Doreen Massey elucida:

Reserve alguns minutos para evocar um lugar que seja, ou tenha sido, particularmente significativo para você de alguma forma. Descreva-o para si mesmo e pense em por que ele é tão importante para você. Tome algumas notas, ou talvez colete algumas fotografias que o façam lembrar, ou peça a si mesmo uma peça musical que lhe traz à mente. [...] (MASSEY, 1995, p. 88, tradução nossa)

É essa identidade retratada por Massey que conduz à compreensão do conceito na ciência geográfica, àquele fragmento do território em que o indivíduo se identifica e se sente acolhido que buscamos atender ao discutir o lugar. É tal percepção que a obra busca transmitir ao explorar momentos especiais do aprendizado em que a criança se depara perceptivamente com momentos que constituem seu acolhimento na moradia, no lar, na rua, no bairro e na escola, entre outros. Essa foi uma preocupação central e constante em nossa obra.

Desse modo, o lugar corresponde a uma forte apropriação do espaço vivido, o espaço onde a vida e as relações acontecem; a vivência se configura no lugar. As crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamental certamente se identificarão com seu lugar, principalmente por meio de encaminhamentos lúdicos.

Contudo, se é no lugar onde as relações acontecem, vale ressaltar que, com isso, não afirmamos que o conceito de lugar seja entendido de maneira que o isole do mundo. Também é nas relações com outras escalas geográficas que ele pode ser definido. Segundo Milton Santos e outros:

[...] define-se o lugar como a extensão do acontecer solidário e [...]

É pelo lugar que revemos o mundo e ajustamos nossa interpretação, pois nele o recôndito, o permanente, o real triunfam, afinal, sobre o movimento, o passageiro, o imposto de fora. (SANTOS *et al.*, 1993, p. 20)

Em nossa obra, principalmente nos primeiros volumes, buscamos incluir objetos de conhecimento (conteúdos, conceitos e processos) que propiciem aos estudantes a construção do conceito de lugar.

## ► PAISAGEM

Entre os pilares essenciais de sustentação teórico-metodológica da Geografia considerada nesta coleção, a paisagem é outro conceito-chave. Trata-se, igualmente, de uma dimensão do espaço geográfico, circunscrita àquilo que a visão e os outros sentidos alcançam. Conceito indissociavelmente ligado à Geografia cultural e que explora a dimensão da percepção sensitiva espacial, a paisagem não é uma categoria exclusiva da Geografia, mas a ela pertence. Assim, o conceito de paisagem é tratado nesta obra sob diferentes prismas.

Ao entendermos que a paisagem é abarcada pelo campo da visão, entendemos que, do ponto de vista didático voltado à educação geográfica, podemos estender seus estudos ao campo das percepções.

Assim, aqueles sujeitos desprovidos do pleno sentido da visão também podem ter condições de se apropriar de uma etapa da aprendizagem do espaço geográfico por meio dessa dimensão. Pelos sentidos da percepção, essas pessoas podem identificar elementos que os levem a ter condições de, no campo da imaginação, da emoção, de funções espaciais, identificar sinais da materialidade e, assim, aprender sobre paisagem.

Milton Santos afirma que paisagem e espaço geográfico não são a mesma coisa, pois a paisagem representa a forma e as heranças ao longo do tempo, aquilo que surge aos nossos olhos e que se cristaliza no espaço geográfico. Já o espaço é a soma disso com a vida, com a ação humana.

Ao tratarmos da paisagem no transcorrer da obra, consideramos frequentemente que ela não se explica por um momento exato, mas, sim, como produto de uma acumulação de tempos passados que se cristaliza no presente. A paisagem é formada por um conjunto de objetos que têm idades diferentes, momentos diferentes (SANTOS, 1988).

Outra importante referência teórica na concepção de paisagem é Carl Sauer, para quem esse conceito é o resultado da ação cultural sobre a paisagem originalmente natural ou uma área composta de uma associação distinta de formas, ao mesmo tempo físicas e culturais. Para ele:

[...] a paisagem não é simplesmente uma cena real vista por um observador. A paisagem geográfica é uma generalização derivada da observação de cenas individuais. [...] O geógrafo pode descrever a paisagem individual como um tipo ou provavelmente uma variante de um tipo, mas ele tem sempre em mente o genérico e procede por comparação. (SAUER, 1998, p. 24)

É dessa maneira que se aborda o conceito de paisagem para identificá-la no espaço urbano. Contudo, propomos o estudo da paisagem também como método inicial de percepção de elementos constituintes e configuradores do espaço geográfico. Desse modo, estudamos a paisagem em situações que refletem organizações espaciais tanto na cidade quanto no campo, aplicando métodos de identificação e, em um movimento processual crescente e inter-relacionado, de seus elementos artificiais e naturais.

Concluimos, portanto, que o conceito apresenta forte diversidade, mas, em comum, o aspecto da sensação genérica que busca o caráter perceptivo daquele fragmento de território e sua individualidade, embora indissociavelmente atrelada a outras “paisagens”.

## ► TERRITÓRIO

Para a Geografia, o conceito de território vai bem além de algo puramente físico ou meramente econômico; ele é uma categoria analítica dessa ciência, com forte conotação política e atrelado à ideia de poder. Isso é traduzido ao universo infantil por meio de uma linguagem apropriadamente atenta, como ao discutir a extensão e os limites territoriais do Brasil no 4º e no 5º anos.

O território é construído socialmente: seu uso é o que o faz um conceito das ciências humanas, e não ele em si mesmo ou, nos dizeres do geógrafo francês Claude Raffestin (2008), o território é vivido. Realizar a leitura inteligente do mundo é pensar o território, a conexão entre as sociedades, a política, as nações, as relações de poder e, por isso mesmo, se faz indispensável ponderar a grandeza escalar da dimensão espacial em foco. Isso porque todo território é delimitado pelas relações de poder, seja ele um pequeno vilarejo ou um Estado de grandes dimensões. No Ensino Fundamental, entendemos que é na transição do 4º para o 5º ano que, gradativamente, o estudante vai tomando contato com essa realidade didática.

Tal qual os dois conceitos geográficos abordados anteriormente, o território é um termo polissêmico, porém, ao assumir a conotação de apropriação política de uma parte do espaço, afasta-se imediatamente do senso comum de algo puramente físico para assumir uma percepção imediatamente cultural, geográfica, política.

Dominar uma área é exercer o poder, e o território se trata do amálgama dessa ocorrência entre o poder e a sociedade. Guardadas as devidas proporções e considerando a faixa etária que ora focamos, igualmente perpassa pela noção de território e territorialidade a ideia de poder e de posse, tarefa essa que se verificará nos dois últimos volumes da coleção. Quando as crianças estudam o Brasil, identificam suas fronteiras, suas Unidades da Federação, suas divisas e seus limites, deparam-se com relações de poder, de apropriação do território que está definido e delimitado; são os agentes sociais e políticos que interferem no espaço geográfico e determinam o **uso do território**.

Sobre o consenso estabelecido na comunidade geográfica a respeito da indissociável relação com o poder, afirma o geógrafo Rogério Haesbaert:

Território, assim, em qualquer acepção, tem a ver com poder, mas não apenas ao tradicional “poder político”. Ele diz respeito ao poder no sentido mais explícito, de dominação, quanto ao poder no sentido mais implícito ou simbólico. Lefebvre distingue apropriação de dominação (“possessão”, “propriedade”), o primeiro sendo um processo muito mais simbólico, carregado das marcas do “vivido”, do valor de uso, o segundo mais concreto, funcional e vinculado ao valor de troca. (HAESBAERT, 2007, p. 21)

Logo, o território torna-se uma concepção eminentemente geográfica quando assume uma conotação social e/ou política. Esse conceito da Geografia deve compor o arcabouço didático-pedagógico do aprendizado, respeitando as adaptações necessárias para seu uso no curso escolar e com linguagem acessível à respectiva faixa etária.

#### ► REGIÃO

Para a Geografia, a expressão **região** assume grande importância. O conceito acompanha a disciplina desde os primórdios de sua sistematização no século XIX e, mais que isso, a Geografia Regional sempre foi empregada como a forma mais representativa da Geografia (GEORGE, 1972). Isto não implica dizer que o conceito permaneceu estático ou que haja unanimidade sobre ele; ao contrário, a região renova-se constantemente. Como se renova, igualmente, o território é remodelado, pois regionalizar é recortar, criteriosamente, o território em partes. Em síntese, a região é a parte de um todo geográfico ou, nos dizeres de Pierre George (1972), regionalizar é buscar a personalidade de um fragmento do espaço.

Assim como a paisagem difere de espaço geográfico, o mesmo ocorre com região. Contudo, a renovação teórica ocorrida no corpo da ciência geográfica corrigiu esse desvio conceitual. Foi Pierre George (1972) quem afirmou ser a Geografia Regional a forma mais representativa da ciência geográfica, concentrando todo o poder de síntese e o entendimento de escala na explicação de todo um sistema de relações. A região deriva do espaço geográfico; é a parte de um todo. Criar regiões é criar subespaços considerando a proporção escalar do espaço.

As várias escolas do pensamento geográfico abordaram intensamente a temática regional. No Brasil, um dos principais estudiosos do assunto é Roberto Lobato Corrêa (1990), para quem a “região é considerada uma entidade concreta, resultado de múltiplas determinações, ou seja, da efetivação dos mecanismos de regionalização sobre um quadro territorial já previamente ocupado, caracterizado por uma natureza já transformada, heranças culturais e materiais e determinada estrutura social e seus conflitos” (CORRÊA, 1990, p. 45-46).

Delimitar uma região, no entanto, nem sempre é tarefa fácil, pois implica estabelecer critérios de regionalização, nem sempre consensuais: nada é tão difícil na Geografia como delimitar uma região, estabelecer critérios, impor-lhe limites, buscar a “personalidade” do território (GEORGE, 1972).

Para a abordagem regional nos anos iniciais do Ensino Fundamental, no entanto, não é exigido dos estudantes o conhecimento técnico dos critérios de regionalização, mas, sim, o reconhecimento de uma região estabelecida, a parte de um todo. Um exemplo comum é a própria abordagem de regionalização brasileira, que, em nossa obra, ocorre no volume quatro. Contudo, a noção regional de um fragmento do espaço é trabalhada ao longo dos anos escolares, obedecendo à evolução gradual do conhecimento e ao respectivo aumento do grau de dificuldade.

## ► NATUREZA

O conceito de natureza está atrelado à Geografia desde sua constituição. Podemos identificá-lo em Alexander von Humboldt, o pioneiro nos estudos da natureza na Geografia. Tal qual ocorreu com todas as Ciências da Natureza, Humboldt foi notadamente influenciado pela Filosofia naturalista de Immanuel Kant (*naturephilosophie*). A formação naturalista do geógrafo alemão teve efeito decisivo na sistematização da Geografia como ciência e disciplina, pois Humboldt entendia a Geografia como uma ciência de síntese sobre o conhecimento da Terra (MORAES, 1987, p. 47).

Na observação e na percepção da paisagem à qual nossa obra dedica boa parte de seu escopo, o conceito de natureza aparece como retaguarda da percepção da paisagem natural, aquela que propomos introduzir na formação do estudante. Esse é um ensinamento que vem desde os tempos de Humboldt, que acreditava ser a observação da paisagem uma ferramenta de absorção do conhecimento e da educação, aquilo que designava “natureza-paisagem”. Nessa premissa consideramos, portanto, que a natureza é um componente indispensável para a compreensão do objeto máximo da Geografia: o **espaço geográfico**. Assim como não há espaço geográfico sem a sociedade, também não o há sem a natureza. É exatamente a combinação epistemológica desses dois conceitos que compõem a Geografia como ciência, o que, de resto, se confirma na BNCC:

Do mesmo modo, os tempos da natureza não podem ser ignorados, pois marcam a memória da Terra e as transformações naturais que explicam as atuais condições do meio físico natural. Assim, pensar a temporalidade das ações humanas e das sociedades por meio da relação tempo-espaço representa um importante e desafiador processo na aprendizagem de Geografia. (BRASIL, 2018, p. 361)

Nesse diapasão, nossa obra construiu uma interação baseada nessa inseparabilidade entre sociedade e natureza, o amálgama da Geografia. Esta visa a conduzir o processo cognitivo nessa faixa etária de modo que a criança possa perceber como a sociedade intervém na natureza e a transforma, assim como as diversas possibilidades de seu uso, e pesar com responsabilidade os eventuais impactos ambientais das ações humanas na vida cotidiana e na exploração dos recursos naturais. *Grosso modo*, para a Geografia não há natureza sem sociedade ou, nos dizeres de Milton Santos:

Se um lugar não é fisicamente tocado pela força do homem, ele, todavia, é objeto de preocupações e de intenções econômicas ou políticas. Tudo hoje se situa no campo de interesse da história, sendo, desse modo, social. (SANTOS, 1988, p. 23)

## 1.5. PROPOSTA PEDAGÓGICA

Partindo do pressuposto de que o espaço geográfico é o objeto máximo de estudo da Geografia traduzida para o universo escolar, esta obra pautou-se por certa diversidade de escolas e pensamentos didático-pedagógicos que a caracterizaram por ampla pluralidade em sua proposta. Assim, ela permeia desde recursos tradicionais da relação ensino-aprendizagem às mais atuais, que apostam na autonomia do estudante. Em diversos momentos, há indicações no MPU para que o professor aguarde a iniciativa dos estudantes durante uma dada atividade para, depois, encaminhar explicações e uma inserção mais assertiva no processo, como a observação prévia de uma paisagem em uma imagem do livro. Qual é a percepção dos estudantes diante de um quadro que contempla a natureza e a ação humana em um acontecimento simultâneo? Como ele sente *a priori* os elementos da paisagem natural? E cultural?

Destarte a descrença na rigidez de uma linha teórica única, esta obra foi inicialmente concebida considerando especialmente fontes, as quais, como sabemos, reorientaram as formas de ver e fazer educação, em que o estudante deixa de ser passivo e mero receptor de conteúdos. Por suas características internas, os encaminhamentos desenvolvidos na obra que ora apresentamos dificilmente poderiam pressupor um estudante passivo.

Lançamos mão de vários recursos, como a apresentação de atividades de conhecimento prévio e questões disparadoras, em grupo, de pesquisa e de estímulo ao pensamento crítico; e do professor como mediador e planejador do processo de condução do conhecimento, considerando os aspectos culturais e os lugares de vivência dos estudantes. No entanto, vale a ressalva de que dificilmente um único método guia uma obra didática, como já apontado anteriormente. Assim, esta obra considera o desenvolvimento ativo do conhecimento, e isso transparece no percurso das atividades, que ora são mais orientadas, ora estimulam mais a autonomia e a construção individual do estudante.

O protagonismo professor-estudante-escola permeia toda nossa coleção, uma vez que essa interação deve sempre ser uma preocupação central na sala de aula e na escola. A busca de estratégias de aprendizagem precisa estar articulada ao processo cognitivo, e o livro didático é parte dessa interação comandada pelo professor. A metodologia utilizada na obra não considera o conhecimento como algo predeterminado. Embora estudiosos afirmem que 50% do aprendizado advenha da hereditariedade, os outros 50% provêm do convívio e do processo pedagógico (MCGUINNES, 2004). Assim, o encaminhamento de uma construção gradual que respeita as etapas cognitivas dos estudantes e os considera sujeitos de sua aprendizagem é fundamental na relação ensino-aprendizagem.

A organização da obra, das seções e das atividades buscou respeitar esses princípios metodológicos e apresentar encaminhamentos que valorizam a busca do conhecimento por parte dos estudantes a partir de vivências e interação.

Nos volumes 1 e 2, há propostas que valorizam o lugar, as vivências cotidianas, o afeto e o lúdico na análise espacial. Nos volumes 3, 4 e 5, há encaminhamentos voltados para a ampliação gradual das escalas de análise e a inclusão de propostas de desenvolvimento de aprendizagem dos conceitos de paisagem, região, território e natureza. Essa evolução acompanha o processo de alfabetização e literacia do estudante; um exemplo é a seção **Meu vocabulário**, que aparece em todas as unidades. Os três últimos volumes também propõem comparações dos fenômenos espaciais considerando-se a analogia e a assimetria dos lugares.

Propostas direcionadas à localização e à orientação espacial permeiam todos os volumes. Dessa maneira, optamos por não explorar a Cartografia isoladamente, mas, sim, integrada a atividades e textos. A nosso ver, o ensino de Cartografia de modo mais detalhado e técnico deve ser abordado nos anos finais do Ensino Fundamental. A educação cartográfica foi prioritariamente expressa por meio de interações espaciais em que se propuseram atividades que visavam a colocar o estudante em contato com técnicas básicas, desde as primeiras

representações espaciais, passando por mapas mentais, elaboração de desenhos de mapas, itinerários, leitura de fotografias aéreas, de imagens de satélites, de plantas, de croquis e de mapas temáticos, sempre buscando estabelecer uma gradação na complexidade cartográfica desde o primeiro até o quinto ano. Sempre que possível, desenvolvemos atividades em consonância com elementos da numeracia, como noções de números e operações, de posição e medidas, de geometria, de raciocínio lógico e de probabilidade e estatística.

Em todos os volumes, há encaminhamentos voltados para o desenvolvimento das competências e habilidades pertinentes ao ensino da Geografia. Também há fidelidade aos principais temas e conceitos do componente, bem como aos diferentes níveis de complexidade.

O rigor didático presente em toda a obra pode ser visto nas páginas de abertura das unidades e dos capítulos. O trabalho com essas páginas estimula a participação dos estudantes por meio de imagens e questionamentos especialmente inseridos para ajudar o professor a conhecer o campo de experiência do grupo. Somente depois desse momento inicial, os livros abordam a temática conceitual envolvida no respectivo tema por meio de propostas de atividades, imagens e textos.

Em grande parte, o encaminhamento metodológico é fruto de uma vivência acadêmica e pedagógica dos autores, que absorveram e participaram da renovação do pensamento geográfico no Brasil nos anos 1990 e do próprio processo de reforma da educação em um híbrido com as determinações da BNCC de 2018 e, mais recentemente, da PNA em 2019. No que diz respeito à Geografia, em muito as orientações do documento da BNCC coincidem com aquilo que pensávamos, exemplificado nessa passagem da BNCC:

Nessa direção, a BNCC está organizada com base nos **principais conceitos** da Geografia contemporânea, diferenciados por níveis de complexidade. Embora o **espaço** seja o conceito mais amplo e complexo da Geografia, é necessário que os alunos dominem outros conceitos mais operacionais e que expressam aspectos diferentes do espaço geográfico: **território, lugar, região, natureza e paisagem**.

O conceito de espaço é inseparável do conceito de tempo e ambos precisam ser pensados articuladamente como um processo. Assim como para a História, o tempo é para a Geografia uma construção social, que se associa à memória e às identidades sociais dos sujeitos. Do mesmo modo, os tempos da natureza não podem ser ignorados, pois marcam a memória da Terra e as transformações naturais que explicam as atuais condições do meio físico natural. (BRASIL, 2018, p. 361)



## 1.6. AVALIAÇÃO

Consideramos a avaliação um processo, ou seja, um ato contínuo. Essa é a premissa que orienta as atividades da obra, considerando o processo de avaliação uma ferramenta de desenvolvimento do aprendizado, que auxilia os estudantes a avançarem no processo cognitivo. Por muito tempo, a avaliação foi entendida como sinônimo de prova. Entretanto, atualmente sabemos que a prova é apenas um dos instrumentos avaliativos, mas não o único.

Olhar para a avaliação por esse viés nos permite considerá-la como ações didáticas que ocorrem em dimensões associadas, que se complementam ao longo do processo de ensino-aprendizagem que pode ser composto de diferentes durações. De maneira criteriosa, a avaliação pode apresentar funções **diagnósticas ou prognósticas** (aplicáveis a qualquer tempo no processo de ensino-aprendizagem); **formativas ou de processo** (aplicadas no centro do processo com propostas de correções de rumos e remediações); e **cumulativas ou de resultados** (recomendadas para o fim do processo da aprendizagem), configurando-se como caminho para o desenvolvimento cognitivo. Assim, contemplamos tanto o processo de aprendizagem como o do ensino.

Nesse contexto, essa coleção priorizou especial atenção ao processo avaliativo. Assim, o início de cada volume apresenta uma avaliação diagnóstica do estudante por meio da seção **Você já viu**. Nela, o professor terá a oportunidade de aferir o conhecimento de seus estudantes diagnosticando o estágio do aprendizado de cada um no desenvolvimento esperado para aquele determinado ano do ensino. Isso é fundamental para o início do ano letivo, e a abertura do volume com esse diagnóstico em muito ajudará o professor.

Obviamente, o processo não se encerra aí e tampouco ficará restrito às avaliações mensais, bimestrais ou trimestrais. Ao contrário: o professor contará, ao longo do volume e das práticas pedagógicas, com uma constante avaliação formativa e de processo de aprendizagem em relação aos conteúdos tratados por meio de momentos pedagógicos. Um exemplo é a seção **Vamos recordar?**, ao final de cada unidade. Outros momentos mais sintéticos de avaliação acontecem ao longo dos capítulos.

Um terceiro momento avaliativo acontece por meio de uma avaliação de resultados e que, nesta coleção, está presente junto à seção **O que aprendi neste ano?**. Nesse momento, parte dos conhecimentos construídos é aferida.

Portanto, a coleção conta com estratégias de avaliação constantes, que visam a monitorar o desempenho do estudante ao longo de todo o ano, e não apenas em momentos estanques. Por meio desses momentos avaliativos distribuídos ao longo do processo de aprendizagem, é possível dar conta de praticamente todo o conteúdo abordado.

O trabalho com a avaliação diagnóstica, por exemplo, pode ser desenvolvido por meio dos questionamentos propostos nas aberturas das unidades e dos capítulos. Sugerimos que, sempre que possível, o professor encaminhe variados instrumentos de avaliação com a perspectiva de orientar e reorientar a relação ensino-aprendizagem.

Para nortear essa perspectiva de acompanhamento do desempenho do estudante, faz-se necessário atentar para as expectativas de aprendizagens, que são traçadas a cada início de volume e estabelecidas para aquele ano letivo. As expectativas são retomadas ao final do volume para averiguar e confirmar se foram alcançadas. A seção **O que aprendi neste ano?** aborda boa parte das expectativas iniciais; é um fórum de orientação para balizar o resultado.

Como entremeio entre as expectativas de aprendizagens do volume, temos, a cada unidade, uma subdivisão desses momentos de acompanhamento: objetivos pedagógicos são propostos na **Introdução à unidade** e, ao final dela, propomos na seção **Conclusão da unidade** o monitoramento da aprendizagem. Na prática, esta é uma análise pormenorizada da avaliação formativa realizada a cada fechamento de unidade.

Temos, portanto, diversos momentos intercalados de uma contínua avaliação processual, distribuídos ao longo do ano. Convém ressaltar, igualmente, que são sugeridas, ao longo desses momentos, estratégias de remediação e de retomada daquilo que, eventualmente, o professor percebeu que não foi bem consolidado, como forma de uma intervenção precoce.

Finalizando esse amplo leque de opções avaliativas gradativas, ao longo das páginas do Manual do Professor também são oferecidos momentos de ponderação e observação por meio de atividades. A seção **O que e como avaliar** constitui-se em um subsídio a mais ao professor nesse contexto.

A avaliação da aprendizagem deve estar coerente com toda a proposta pedagógica, com seu planejamento e com os objetivos pedagógicos. Essa preocupação didático-pedagógica insere-se em um contexto de educação que foge à visão do estudante como mero receptor de conteúdo.

Estudiosos do assunto, baseados em fundamentação científica, já mergulharam nele. Para Charles Hadji (2001), por exemplo, uma avaliação deve ser definida por critérios claros, ou seja, deve ser criteriada para que se perceba mais evidentemente se os estudantes conseguiram atingir o objetivo com êxito. Hadji designa avaliação criteriada como “uma avaliação que aprecia um comportamento, situando-o [o estudante] em relação a um alvo (o critério, que corresponde ao objetivo a ser atingido)” (2001, p. 18).

Cipriano Luckesi também destaca a importância dos critérios para a avaliação da aprendizagem. Ele os define da seguinte maneira:

Critérios são os padrões de expectativa com os quais comparamos a realidade descrita no processo metodológico da prática da avaliação. Os critérios para o exercício da avaliação são definidos praticamente no seu planejamento, no qual se configuram os resultados que serão buscados com o investimento na sua execução. Os critérios que definem **o que** ensinar e **o que** aprender e a sua qualidade desejada determina **o que** e como avaliar na aprendizagem escolar (LUCKESI, 2011, p. 411).

Considerando tais aspectos e referenciais teórico-metodológicos, nossa obra oferece ao professor diversas possibilidades para avaliar os estudantes por meio de inúmeras atividades e exercícios distribuídos ao longo das unidades de todos os volumes. A intenção do professor é o que define sua função formativa. Contudo, nosso propósito é oferecer possibilidades para que tais atividades cumpram a função avaliativa ao longo do processo. O professor poderá escolher o momento e de que maneira aplicar tais instrumentos avaliativos.



# 2

## QUADRO PROGRAMÁTICO

Cada volume desta coleção apresenta-se estruturado em quatro unidades temáticas e é guiado por um conceito geográfico principal. O quadro programático a seguir dá uma noção dessa distribuição.

	1º ANO • EU E MEU LUGAR NO MUNDO	2º ANO • O LUGAR	3º ANO • AS PAISAGENS
<b>Unidade 1</b> <b>Unidade 2</b> <b>Unidade 3</b> <b>Unidade 4</b>	<b>Direitos</b> <b>CAPÍTULO 1 • DIREITOS DA CRIANÇA</b> Direito ao nome Direito à nacionalidade Direito a receber cuidados As famílias são diferentes <b>Vamos ler</b> • Informações na certidão de nascimento <b>Vamos escrever</b> • Minhas informações <b>CAPÍTULO 2 • ONDE ESTÃO OS MEUS DIREITOS?</b> Direitos de outras pessoas <b>Tecnologia no dia a dia</b> • Tecnologia na inclusão <b>Cidadania</b> • Meus deveres <b>Diálogos   Arte e História</b> • Posso mudar de nome?	<b>Morada: lugar de convivência</b> <b>CAPÍTULO 1 • MEU PEDAÇO, MEU LUGAR</b> Minha moradia <b>Tecnologia no dia a dia</b> • De perto e de longe Diferentes moradias <b>Vamos ler</b> • Uma casa diferente <b>Vamos escrever</b> • Um prédio diferente <b>CAPÍTULO 2 • CONSTRUÇÃO DE MORADIAS</b> Materiais de construção Trabalho na construção <b>Cidadania</b> • Direito à moradia Planeta Terra: moradia de todos <b>Diálogos   História</b> • Casa das Rosas	<b>O que é paisagem?</b> <b>CAPÍTULO 1 • DIFERENTES PAISAGENS</b> Paisagens naturais e seus elementos Paisagens humanizadas e seus elementos <b>Vamos ler</b> • Memórias de um caminho <b>Vamos escrever</b> • Memórias do meu caminho <b>Cidadania</b> • Paisagens e os nossos hábitos Planos da paisagem Paisagem de longe e de perto
	<b>Brincar</b> <b>CAPÍTULO 1 • LUGARES DE BRINCAR</b> Lugares de criança brincar Bons lugares para brincar <b>De olho no mapa!</b> • Brincando com mapas <b>CAPÍTULO 2 • BRINCADEIRAS</b> Brincadeiras indígenas <b>Cidadania</b> • Brincar é mais do que diversão Ainda fazemos brinquedos? Brinquedos de ontem e de hoje <b>Tecnologia no dia a dia</b> • Diferentes formas de fazer um brinquedo <b>Vamos ler</b> • Como brincar de fazer dobradura <b>Vamos escrever</b> • Como brincar de fazer instruções <b>Diálogos   Matemática</b> • Futebol e orientação	<b>Minha escola</b> <b>CAPÍTULO 1 • UM PASSEIO PELA ESCOLA</b> <b>Vamos ler</b> • Do que gosto na escola <b>Vamos escrever</b> • Recontar uma história Diferentes escolas Com quem convivemos Sala de aula <b>Tecnologia no dia a dia</b> • Aulas a distância <b>CAPÍTULO 2 • ESPAÇOS DA ESCOLA</b> Biblioteca: viagem pelos livros Pátio, lugar de encontro <b>Cidadania</b> • Cuidados com a escola <b>De olho no mapa!</b> • A escola vista do alto <b>Diálogos   Ciências</b> • Horta na escola	<b>Transformações nas paisagens</b> <b>CAPÍTULO 1 • SER HUMANO E PAISAGENS</b> Mudanças nas paisagens <b>Vamos ler</b> • Mudanças ao longo do tempo <b>Vamos escrever</b> • Transformando paisagens Exploração dos recursos naturais <b>De olho no mapa!</b> • Uma represa vista do alto <b>Cidadania</b> • Recuperação de florestas
	<b>Nossos lugares de vivência</b> <b>CAPÍTULO 1 • OS LUGARES</b> Moradia Escola <b>Vamos ler</b> • Objetos da moradia <b>Vamos escrever</b> • Objetos da escola Parque e praça <b>CAPÍTULO 2 • MEUS LUGARES</b> <b>De olho no mapa!</b> • De casa até a escola <b>Tecnologia no dia a dia</b> • Lugar de diversão <b>Cidadania</b> • Lugar de todos <b>Diálogos   Língua Portuguesa</b> • Regras de convívio	<b>Rua: convivência e circulação</b> <b>CAPÍTULO 1 • NOSSA RUA</b> Ruas no Brasil Ruas pelo mundo <b>Vamos ler</b> • Mudanças na rua <b>Vamos escrever</b> • A rua ao longo do tempo Arte de rua <b>Cidadania</b> • Cuidado com a rua Circulação pelas ruas <b>CAPÍTULO 2 • ENDEREÇO E AS COMUNICAÇÕES</b> Quarteirão <b>De olho no mapa!</b> • Planta e maquete do quarteirão Endereço e meios de comunicação <b>Tecnologia no dia a dia</b> • Uso da internet <b>Diálogos   Língua Portuguesa e História</b> • Brincadeira na rua	<b>Paisagens do campo e da cidade</b> <b>CAPÍTULO 1 • PAISAGENS DO CAMPO</b> <b>De olho no mapa!</b> • Paisagens do campo vistas do alto Transformações nas paisagens do campo O que é produzido no campo <b>Vamos ler</b> • Brincadeiras de um povo indígena <b>Vamos escrever</b> • Minhas brincadeiras
	<b>Ritmos da natureza</b> <b>CAPÍTULO 1 • DIA E NOITE</b> Passa o tempo Amanhecer e anoitecer <b>CAPÍTULO 2 • CHUVA E SOL</b> <b>Vamos ler</b> • Como está o tempo? <b>Vamos escrever</b> • Observar o tempo <b>Tecnologia no dia a dia</b> • Previsão do tempo Períodos quentes, períodos frios Calor e chuva <b>Cidadania</b> • Tempo de chuva <b>Diálogos   Ciências</b> • Animais diurnos e animais noturnos	<b>Meu bairro, minha identidade</b> <b>CAPÍTULO 1 • BAIRROS</b> Tipos de bairro Trabalho no bairro Bairros que contam histórias <b>Vamos ler</b> • Bairro, uma parte da cidade <b>Vamos escrever</b> • O bairro como ele é <b>CAPÍTULO 2 • SERVIÇOS E CIRCULAÇÃO NO BAIRRO</b> Serviços do bairro <b>Tecnologia no dia a dia</b> • Energia elétrica <b>Cidadania</b> • Serviços públicos Circulação no bairro <b>Diálogos   Arte</b> • Desenhar o bairro	<b>Impactos no ambiente</b> <b>CAPÍTULO 1 • IMPACTOS AMBIENTAIS NO CAMPO</b> Desmatamento Degradação dos solos <b>Tecnologia no dia a dia</b> • Agricultura de precisão Uso da água Extrativismo predatório Orgânicos: opção de baixo impacto

**4º ANO • BRASIL: UM TERRITÓRIO DIVERSIFICADO**

**5º ANO • BRASIL: MEU LUGAR NO MUNDO**

**Campo e cidade**

**População no mundo e no Brasil**

**CAPÍTULO 2 • VER E REPRESENTAR PAISAGENS**  
Paisagens e pontos de vista  
**Tecnologia no dia a dia** • Imagens aéreas  
**De olho no mapa!** • Maquete, uma representação da paisagem  
**Diálogos | Matemática** • Da maquete ao croqui

**CAPÍTULO 1 • INTERAÇÃO CAMPO-CIDADE**  
Caminhos da produção  
**Tecnologia no dia a dia** • Comunicação  
**Cidadania** • Consumo sustentável

**CAPÍTULO 2 • MAPEAMENTO DOS LUGARES**  
Linguagem dos mapas  
**Vamos ler** • Lendo um mapa  
**Vamos escrever** • Elaborando um mapa  
Direções cardeais  
**De olho no mapa!** • Localizar elementos com as direções cardeais  
Escala  
**Diálogos | História** • Terra indígena e remanescentes quilombolas

**CAPÍTULO 1 • POPULAÇÃO**  
População mundial  
**De olho no mapa!** • Onde está a população mundial  
População em movimento  
Quanto somos  
Crescimento da população brasileira  
Migração no Brasil  
**Tecnologia no dia a dia** • Crianças brasileiras

**CAPÍTULO 2 • POVO BRASILEIRO**  
Nossa raiz indígena  
**Vamos ler** • Os Yanomami  
**Vamos escrever** • Festas indígenas  
Nossa raiz africana  
**Cidadania** • Abaixo o preconceito  
Contribuições europeia e asiática  
**Diálogos | História** • Quilombo dos Palmares

**Município**

**Trabalho e condição social**

**CAPÍTULO 2 • NATUREZA E PAISAGENS**  
Ação das águas nas paisagens  
Ação da luz solar nas paisagens  
**Tecnologia no dia a dia** • Registro de mudanças na paisagem  
Ação do vento nas paisagens  
**Diálogos | Arte** • Uma imagem, duas paisagens

**CAPÍTULO 1 • O QUE É MUNICÍPIO**  
Divisão administrativa  
**De olho no mapa!** • Da imagem de satélite para o mapa  
Municípios brasileiros  
Fundação de um município

**CAPÍTULO 2 • POPULAÇÃO DO MUNICÍPIO**  
Viver em outro lugar  
**Vamos ler** • História de uma cidade  
**Vamos escrever** • Contando histórias  
Gestão do município  
**Cidadania** • Conselhos Municipais  
**Tecnologia no dia a dia** • Áreas de atuação dos Conselhos Municipais  
**Diálogos | História** • São Paulo de muitos sabores

**CAPÍTULO 1 • TRABALHO E SETORES DA ECONOMIA**  
Setor primário  
Setor secundário  
**Tecnologia no dia a dia** • Trabalho infantil não é legal  
Setor terciário  
Mulheres no mercado de trabalho  
**De olho no mapa!** • Salário das mulheres

**CAPÍTULO 2 • DESIGUALDADES NO BRASIL**  
Saúde e expectativa de vida  
Educação  
**Cidadania** • Acesso à educação  
Riqueza e pobreza  
Desenvolvimento humano  
**Vamos ler** • Aprendendo a ser cidadão  
**Vamos escrever** • Diferenças e semelhanças  
**Diálogos | Matemática** • Trabalho e renda no Brasil

**Brasil e suas regiões**

**Rede urbana**

**CAPÍTULO 2 • PAISAGENS DA CIDADE**  
Cidade e diversidade cultural  
**Cidadania** • Espaços de convivência  
**Tecnologia no dia a dia** • Comércio virtual  
**Diálogos | História** • Transformação da tecnologia no campo

**CAPÍTULO 1 • TERRITÓRIO BRASILEIRO**  
Território e população  
**Tecnologia no dia a dia** • Crescimento da população  
República Federativa do Brasil  
Quem governa o Brasil?  
**Cidadania** • Brasília, Patrimônio Cultural da Humanidade  
Formação do território brasileiro  
**De olho no mapa!** • Tesouro dos mapas

**CAPÍTULO 2 • DIVISÃO REGIONAL DO BRASIL**  
Região Norte  
Região Nordeste  
**Vamos ler** • Cordel nordestino  
**Vamos escrever** • Meu cordel  
Região Centro-Oeste  
Região Sudeste  
Região Sul  
**Diálogos | Língua Portuguesa** • Regiões literárias

**CAPÍTULO 1 • CIDADES**  
Cidades têm história  
**Vamos ler** • São Paulo: como virei uma cidade  
**Vamos escrever** • História da minha cidade  
Crescimento das cidades  
Partes da cidade

**CAPÍTULO 2 • METRÓPOLE**  
Importância das cidades  
Metrópoles brasileiras  
**De olho no mapa!** • Região metropolitana em mapa e imagem de satélite  
Mobilidade urbana  
**Tecnologia no dia a dia** • A metrópole e o cinema  
**Cidadania** • Acessibilidade  
Metrópoles mundiais  
**Diálogos | Ciências** • Ambiente urbano

**Conhecendo a natureza**

**Energia, transporte e comunicação**

**CAPÍTULO 2 • IMPACTOS AMBIENTAIS NA CIDADE**  
Poluição de rios na cidade  
Emissão de gases  
**De olho no mapa!** • Planta cartográfica  
O que é jogado fora  
**Cidadania** • Compostagem  
**Vamos ler** • Recados da Terra  
**Vamos escrever** • Meu recado para a Terra  
**Diálogos | Língua Portuguesa** • Receita sem desperdício

**CAPÍTULO 1 • RELEVO E HIDROGRAFIA**  
Relevo terrestre  
Águas do planeta  
**Vamos ler** • Dois rios do Brasil  
**Vamos escrever** • Um rio do meu município

**CAPÍTULO 2 • CLIMA E VEGETAÇÃO**  
Tempo  
**Tecnologia no dia a dia** • Previsão do tempo  
Clima  
Vegetação do mundo  
**Cidadania** • Unidades de Conservação: proteger o ambiente  
**De olho no mapa!** • Vegetação e ação humana  
**Diálogos | Ciências e Arte** • Flora e fauna do Brasil

**CAPÍTULO 1 • ENERGIA**  
Energia que usamos  
Fontes de energia  
Fontes de energia não renováveis  
Fontes de energia renováveis  
Energia elétrica no Brasil  
**Vamos ler** • Energia elétrica na pandemia  
**Vamos escrever** • Para evitar o desperdício de energia

**CAPÍTULO 2 • TRANSPORTES E COMUNICAÇÕES**  
Transportes ontem e hoje  
**De olho no mapa!** • Expansão ferroviária  
Matriz de transporte do Brasil  
Comunicação ontem e hoje  
**Tecnologia no dia a dia** • Palavras do universo da tecnologia  
**Cidadania** • Jornal: um importante meio de comunicação  
**Diálogos | Matemática** • Produção de veículos no Brasil

# 3

## EVOLUÇÃO SEQUENCIAL DOS CONTEÚDOS DO 5º ANO

### ▶ PLANEJAMENTO BIMESTRAL E SEMANAL

	Semana	Unidades	Conteúdos
1º bimestre	1ª		• Você já viu • Avaliação inicial
	2ª	1	• Unidade 1 • População no mundo e no Brasil • Capítulo 1 • População • População mundial
	3ª	1	• De olho no mapa! • Onde está a população mundial* • População em movimento
	4ª	1	• Quantos somos • Como somos • Onde vivemos
	5ª	1	• Crescimento da população brasileira • Envelhecimento da população brasileira • Migração no Brasil*
	6ª	1	• Migrações temporárias e permanentes • Vaivém da população brasileira • Vindo para o Brasil
	7ª	1	• Tecnologia no dia a dia • Crianças brasileiras* • Capítulo 2 • Povo brasileiro
	8ª	1	• Nossa raiz indígena • Vamos ler • Os Yanomami • Vamos escrever • Festas indígenas
	9ª	1	• Nossa raiz africana • Cidadania • Abaixo o preconceito*
	10ª	1	• Contribuições europeia e asiática • Diálogos   História • Quilombo dos Palmares*
	11ª	1	• Vamos recordar? • Avaliação de processo
2º bimestre	12ª	2	• Unidade 2 • Trabalho e condição social • Capítulo 1 • Trabalho e setores da economia
	13ª	2	• Setor primário • Trabalho ao longo do tempo • Setor secundário • Trabalho ao longo do tempo*
	14ª	2	• Tecnologia no dia a dia • Trabalho infantil não é legal • Setor terciário • Trabalho ao longo do tempo*
	15ª	2	• Mulheres no mercado de trabalho • De olho no mapa! • Salário das mulheres
	16ª	2	• Capítulo 2 • Desigualdades no Brasil • Saúde e expectativa de vida
	17ª	2	• Educação • Cidadania • Acesso à educação
	18ª	2	• Riqueza e pobreza* • Entre o morro e o asfalto
	19ª	2	• Desenvolvimento humano • Vamos ler • Aprendendo a ser cidadão • Vamos escrever • Diferenças e semelhanças
	20ª	2	• Diálogos   Matemática • Trabalho e renda no Brasil*
	21ª	2	• Vamos recordar? • Avaliação de processo

	Semana	Unidades	Conteúdos
3º bimestre	22ª	3	<ul style="list-style-type: none"> <li>Unidade 3 • Rede urbana</li> <li>Cidades</li> </ul>
	23ª	3	<ul style="list-style-type: none"> <li>Cidades têm história</li> <li>Espontânea ou planejada</li> <li>Vamos ler • São Paulo: como virei uma cidade</li> <li>Vamos escrever • História da minha cidade*</li> </ul>
	24ª	3	<ul style="list-style-type: none"> <li>Crescimento das cidades</li> <li>Partes das cidades</li> <li>Áreas verdes urbanas</li> </ul>
	25ª	3	<ul style="list-style-type: none"> <li>Capítulo 2 • Metrópole</li> <li>Importância da cidade</li> </ul>
	26ª	3	<ul style="list-style-type: none"> <li>Metrópoles brasileiras</li> <li>Regiões metropolitanas</li> <li>De olho no mapa! • Região metropolitana em mapa e imagem de satélite*</li> </ul>
	27ª	3	<ul style="list-style-type: none"> <li>Mobilidade urbana</li> </ul>
	28ª	3	<ul style="list-style-type: none"> <li>Tecnologia no dia a dia • A metrópole e o cinema</li> <li>Cidadania • Acessibilidade</li> </ul>
	29ª	3	<ul style="list-style-type: none"> <li>Metrópoles mundiais</li> <li>Diálogos   Ciências • Ambiente urbano*</li> </ul>
	30ª	3	<ul style="list-style-type: none"> <li>Vamos recordar? • Avaliação de processo</li> </ul>
4º bimestre	31ª	4	<ul style="list-style-type: none"> <li>Unidade 4 • Energia, transporte e comunicação</li> <li>Capítulo 1 • Energia</li> <li>Energia que usamos</li> <li>Fontes de energia</li> </ul>
	32ª	4	<ul style="list-style-type: none"> <li>Fontes de energia não renováveis</li> <li>Petróleo</li> <li>Maré negra</li> </ul>
	33ª	4	<ul style="list-style-type: none"> <li>Gás natural</li> <li>Carvão mineral</li> <li>Urânio e energia nuclear</li> </ul>
	34ª	4	<ul style="list-style-type: none"> <li>Fontes de energia renováveis</li> <li>Força da água*</li> <li>Biomassa</li> <li>Energia solar</li> <li>Força dos ventos</li> </ul>
	35ª	4	<ul style="list-style-type: none"> <li>Energia elétrica no Brasil*</li> <li>Vamos ler • Energia elétrica na pandemia</li> <li>Vamos escrever • Para evitar o desperdício de energia</li> </ul>
	36ª	4	<ul style="list-style-type: none"> <li>Capítulo 2 • Transportes e comunicações</li> <li>Transportes ontem e hoje</li> <li>Transporte rodoviário</li> <li>Transporte hidroviário</li> </ul>
	37ª	4	<ul style="list-style-type: none"> <li>Transporte ferroviário</li> <li>De olho no mapa! • Expansão ferroviária*</li> <li>Transporte aéreo</li> </ul>
	38ª	4	<ul style="list-style-type: none"> <li>Matriz de transporte do Brasil*</li> <li>Comunicação ontem e hoje</li> <li>Tecnologia no dia a dia • Palavras do universo da tecnologia</li> <li>Cidadania • Jornal: um importante meio de comunicação</li> </ul>
	39ª	4	<ul style="list-style-type: none"> <li>Diálogos   Matemática • Produção de veículos no Brasil*</li> <li>Vamos recordar? • Avaliação de processo</li> </ul>
	40ª		<ul style="list-style-type: none"> <li>O que aprendi neste ano? • Avaliação final</li> </ul>

\* Avaliação formativa. Nesse momento, na seção **O que e como avaliar** do **Manual do Professor**, há sugestões de avaliação formativa nas respectivas páginas que poderão ser realizadas com os estudantes.

MATERIAL PARA DIVULGAÇÃO DA EDITORA FTD  
REPRODUÇÃO PROIBIDA

SKYNESHER/GETTY IMAGES



# 4

## MONITORAMENTO DA APRENDIZAGEM

### VOCÊ JÁ VIU

Nome: \_\_\_\_\_

Turma: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

**A = Atende**

**AP = Atende parcialmente**

**NA = Não atende**

Atividade	Objetivo	Conceito	Desempenho
1	Reconhecer aspectos da interação entre campo e cidade por meio das etapas (fases) do processo de produção.	A	Reconhece a relação existente entre a produção no campo e na cidade e a interação com as etapas de produção até o consumo final.
		AP	Reconhece o processo de produção, mas não relaciona com as demais etapas de produção.
		NA	Não reconhece o processo de produção nem relaciona com as demais etapas.
2	Entender os problemas urbano-ambientais e as escalas do poder público.	A	Reconhece os problemas e cuidados urbano-ambientais e a esfera de poder municipal como responsável.
		AP	Reconhece o problema ambiental, mas não consegue indicar soluções.
		NA	Não reconhece os problemas urbano-ambientais nem os meios para soluções.
3	Identificar e reconhecer a divisão regional do Brasil.	A	Reconhece a divisão regional brasileira atual e a anterior.
		AP	Identifica parcialmente a divisão regional do país.
		NA	Não consegue identificar a divisão regional do país.
4	Entender a diferença entre tempo e clima.	A	Entende a diferença entre tempo e clima e sabe justificar.
		AP	Sabe que a frase está errada, mas não consegue justificar.
		NA	Não percebe que a frase está errada e não entende a diferença entre tempo e clima.

# VAMOS RECORDAR?

## UNIDADE 1 • POPULAÇÃO NO MUNDO E NO BRASIL

Nome: \_\_\_\_\_

Turma: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

**A = Atende**

**AP = Atende parcialmente**

**NA = Não atende**

Atividade	Objetivo pedagógico	Conceito	Desempenho
1	Conhecer a dinâmica populacional brasileira.	A	Sabe definir o conceito de migração e relacionar com a mobilidade.
		AP	Relaciona à mobilidade, mas não consegue definir plenamente.
		NA	Não consegue definir o conceito nem relacionar à mobilidade.
2	Ter uma noção geral da população mundial e conhecer os países mais populosos.	A	Lê corretamente o mapa demográfico e consegue definir o conceito de "populoso".
		AP	Lê corretamente o mapa, mas não define o conceito de "populoso".
		NA	Não consegue ler o mapa nem definir o conceito.
3	Conhecer conceitos demográficos.	A	Conhece os conceitos demográficos e interpreta corretamente o quadro.
		AP	Interpreta o quadro, mas apresenta dificuldade quanto aos conceitos.
		NA	Não consegue interpretar o quadro e não entende os conceitos apresentados.
4	Compreender a noção de envelhecimento da população.	A	Compreende o fenômeno do envelhecimento da população e sabe os motivos.
		AP	Compreende o fenômeno do envelhecimento da população, mas não sabe apontar os motivos.
		NA	Não compreende o fenômeno do envelhecimento da população.
5	Conhecer conceitos demográficos.	A	Consegue definir o que é expectativa de vida e identificar sua representação em um gráfico.
		AP	Consegue definir o que é expectativa de vida, mas não consegue realizar a leitura do gráfico.
		NA	Não define o que é expectativa de vida e não realiza a leitura correta do gráfico.
6	Identificar povos que contribuíram para nossa formação cultural.	A	Reconhece os povos que contribuíram para a formação do povo brasileiro.
		AP	Reconhece um povo que contribuiu para a formação do povo brasileiro.
		NA	Não reconhece os povos que contribuíram para a formação do povo brasileiro.
7	Identificar povos que contribuíram para nossa formação cultural.	A	Identifica as influências que esses povos legaram.
		AP	Identifica algumas influências.
		NA	Não identifica as influências.
8	Conhecer a dinâmica populacional brasileira.	A	Conhece os dois conceitos migratórios e sabe explicar a diferença.
		AP	Sabe que há diferença entre os conceitos, mas não consegue explicá-los.
		NA	Não reconhece as diferenças entre os conceitos.

**VAMOS RECORDAR?****UNIDADE 2 • TRABALHO E CONDIÇÃO SOCIAL**

Nome: \_\_\_\_\_

Turma: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

**A = Atende****AP = Atende parcialmente****NA = Não atende**

Atividade	Objetivo pedagógico	Conceito	Desempenho
1	Compreender e reconhecer os setores de atividades da economia.	A	Associa as atividades profissionais de acordo com o respectivo setor.
		AP	Reconhece os setores de atividades, mas não consegue realizar a associação.
		NA	Não reconhece os setores de atividades.
2	Compreender e reconhecer os setores de atividades da economia.	A	Reconhece os setores de atividades e o impacto da tecnologia sobre eles.
		AP	Reconhece os setores de atividades, mas não percebe o impacto da tecnologia sobre eles.
		NA	Não reconhece os setores de atividades.
3	Analisar a realidade social brasileira.	A	Entende que o Brasil não apresenta boa distribuição de renda e reconhece a concentração e a forte desigualdade.
		AP	Entende que o Brasil não apresenta boa distribuição de renda, mas não consegue justificar.
		NA	Não percebe que o Brasil apresenta má distribuição de renda.
4	Analisar a realidade social brasileira.	A	Relaciona o aumento da expectativa de vida com avanços sociais.
		AP	Sabe que a expectativa de vida aumentou, mas não relaciona esse aumento aos avanços sociais.
		NA	Não entende que houve aumento da expectativa de vida no Brasil.
5	Analisar a realidade social brasileira.	A	Consegue realizar a associação entre a letra da canção e a realidade social brasileira.
		AP	Entende que o Brasil é marcado pela desigualdade, mas não consegue ver isso na letra da canção.
		NA	Não consegue realizar a associação entre a letra da canção e a realidade social brasileira.
6	Compreender a noção de cidadania.	A	Compreende que há uma desigualdade salarial no Brasil e se posiciona criticamente.
		AP	Compreende que há uma desigualdade salarial no Brasil, mas não se posiciona criticamente.
		NA	Não consegue compreender que há desigualdade salarial no Brasil.
7	Compreender o mundo do trabalho e o impacto na renda.	A	Identifica a OIT e reconhece sua importância para o mundo do trabalho.
		AP	Identifica a OIT, mas não relaciona sua importância ao mundo do trabalho.
		NA	Não identifica a OIT.
8	Compreender o mundo do trabalho e o impacto na renda.	A	Compreende a importância da tecnologia e o impacto no mundo do trabalho.
		AP	Compreende a importância da tecnologia, mas não relaciona aos impactos no mundo do trabalho.
		NA	Não compreende a importância da tecnologia e seus impactos no mundo do trabalho.

## VAMOS RECORDAR? UNIDADE 3 • REDE URBANA

Nome: \_\_\_\_\_

Turma: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

**A = Atende**

**AP = Atende parcialmente**

**NA = Não atende**

Atividade	Objetivos pedagógico	Conceito	Desempenho
1	Conhecer diferentes funções urbanas de acordo com características de diferentes cidades brasileiras.	A	Identifica as respectivas funções urbanas das diferentes cidades retratadas.
		AP	Identifica parcialmente as funções urbanas das diferentes cidades retratadas.
		NA	Não identifica as funções urbanas das diferentes cidades retratadas.
2	Identificar elementos que caracterizam as formas de organização espacial das cidades.	A	Identifica corretamente os elementos que caracterizam uma cidade planejada.
		AP	Identifica parcialmente os elementos que caracterizam uma cidade planejada.
		NA	Não identifica elementos que caracterizam uma cidade planejada.
3	Conhecer os processos que definem e formam uma metrópole.	A	Reconhece uma característica central na definição de metrópole.
		AP	Relaciona com grande cidade, mas não apresenta uma característica central na definição de metrópole.
		NA	Não relaciona com grande cidade nem apresenta uma característica central na definição de metrópole.
4	Reconhecer as interações que formam uma região metropolitana.	A	Reconhece corretamente os elementos de interligação entre cidades que compõem a rede urbana da região metropolitana de Salvador.
		AP	Reconhece parcialmente os elementos de interligação entre cidades que compõem a rede urbana da região metropolitana de Salvador.
		NA	Não reconhece os elementos de interligação entre cidades que compõem a rede urbana da região metropolitana de Salvador.
5	Analisar as transformações espaciais urbanas ao longo do tempo.	A	Identifica e diferencia elementos que caracterizam transformações espaciais ao longo do tempo em uma mesma paisagem urbana.
		AP	Identifica, mas não diferencia elementos que caracterizam transformações espaciais ao longo do tempo em uma mesma cidade.
		NA	Não identifica elementos que caracterizam transformações espaciais ao longo do tempo em uma mesma cidade.

**VAMOS RECORDAR?****UNIDADE 4 • ENERGIA, TRANSPORTE E COMUNICAÇÃO**

Nome: \_\_\_\_\_

Turma: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

**A = Atende****AP = Atende parcialmente****NA = Não atende**

Atividade	Objetivo pedagógico	Conceito	Desempenho
1	Identificar diferentes tipos de fontes energéticas.	A	Identifica todos os tipos de fonte de energia retratados na imagem e indica se são, respectivamente, renováveis ou não renováveis.
		AP	Identifica todos os tipos de fonte de energia retratados na imagem, mas não indica se são, respectivamente, renováveis ou não renováveis.
		NA	Não identifica todos os tipos de fonte de energia retratados na imagem e não indica se são, respectivamente, renováveis ou não renováveis.
2	Diferenciar conceitualmente as fontes energéticas renováveis das não renováveis.	A	Diferencia e conceitua corretamente as fontes energéticas renováveis e as não renováveis.
		AP	Diferencia, mas não conceitua as fontes energéticas renováveis das não renováveis.
		NA	Não diferencia as fontes energéticas renováveis das não renováveis.
3	Conhecer fontes fósseis de energia.	A	Identifica que fontes fósseis podem ser fontes limpas de energia.
		AP	Identifica fontes de origem fóssil, mas não fontes fósseis consideradas limpas.
		NA	Não relaciona fontes fósseis e fontes limpas de energia.
4	Relacionar os diferentes tipos de energia (limpas, poluidoras, renováveis, não renováveis).	A	Relaciona fontes limpas de energia a fontes de origens fósseis e não fósseis.
		AP	Identifica fontes de energia limpa, mas não as relaciona com origens fósseis ou não fósseis.
		NA	Não relaciona as diferentes fontes limpas com os diferentes tipos de energia.
5	Conhecer meios de circulação no Brasil e identificar as características gerais da matriz de transportes do país.	A	Reconhece os níveis de utilização dos meios de transporte de carga no Brasil.
		AP	Reconhece os meios de transporte de carga, mas não diferencia os mais ou menos utilizados.
		NA	Não diferencia níveis de transporte de carga nos diferentes meios de transporte no Brasil.

## O QUE APRENDI NESTE ANO?

Nome: \_\_\_\_\_

Turma: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

**A = Atende**

**AP = Atende parcialmente**

**NA = Não atende**

Atividade	Expectativa de aprendizagem	Conceito	Desempenho
1	Reconhecer características e dinâmicas da população no território brasileiro.	A	Reconhece as diferenças de densidade demográfica no mapa e compara e identifica diferentes dinâmicas entre elas no território.
		AP	Reconhece as diferenças de densidade demográfica no mapa, mas não identifica diferentes dinâmicas entre elas no território.
		NA	Não identifica as diferenças de densidade demográfica no mapa nem as dinâmicas entre elas no território.
2	Identificar setores da economia, reconhecer suas atividades de trabalho e relacionar com o cotidiano das famílias.	A	Identifica os setores da economia e relaciona seus funcionamentos às diversas atividades cotidianas ligadas a eles.
		AP	Identifica os setores da economia, mas não relaciona seus funcionamentos às diversas atividades cotidianas ligadas a eles.
		NA	Não identifica os setores da economia nem relaciona seus funcionamentos às diversas atividades cotidianas ligadas a eles.
3	Reconhecer indicadores e interpretar dados sociais e econômicos do Brasil.	A	Define corretamente o conceito de Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) para indicar a desigualdade social pelo território brasileiro.
		AP	Indica parcialmente a desigualdade social pelo território brasileiro em função da não definição correta de IDH.
		NA	Não define o conceito de IDH e não indica a desigualdade social no território brasileiro.
4	Reconhecer formas e funções urbanas relacionadas a variadas características e atividades econômicas presentes no cotidiano das cidades brasileiras.	A	Relaciona formas e funções urbanas das cidades retratadas a variadas características e atividades econômicas presentes no cotidiano das cidades.
		AP	Relaciona formas e funções urbanas das cidades retratadas, mas não as relaciona às características e atividades econômicas presentes no cotidiano das cidades.
		NA	Não reconhece formas e funções urbanas.
5	Compreender a importância de infraestruturas básicas para a sociedade brasileira e identificar diferentes tipos e usos cotidianos.	A	Identifica e diferencia as fontes ofertadas e a participação setorial de energia nos gráficos, as relaciona aos setores da economia e caracteriza a fonte mais utilizada no Brasil.
		AP	Identifica e diferencia as fontes ofertadas e a participação setorial de energia nos gráficos, mas não as relaciona aos setores da economia ou não caracteriza a fonte mais utilizada no Brasil.
		NA	Não identifica as fontes e setores de energia nos gráficos e não caracteriza a fonte mais utilizada no Brasil.

▶ **TEXTO 1****Ler a paisagem, o mapa, o livro... Escrever nas linguagens da geografia**

Há nesse momento uma pressão quase palpável sobre os professores para que respondam com presteza às exigências que são impostas à escola. Com muita agilidade, a academia e a sociedade dizem o que a escola deve fazer. Informam como deve comportar-se para que admita as inovações quanto à produção de conhecimento e para que atenda às expectativas quanto ao perfil do egresso que desejam de imagens, ditando normas. Com uma voracidade ainda maior tentam fazer desaparecer o funcionamento tradicional: velhas práticas e seus resultados, agora anacrônicos.

As novas orientações e as novas pautas sugeridas à escola estão presentes em múltiplas propostas de reforma: do currículo, da aula, do professor, do livro didático. São discursos que se aproximam na forma, mas que partem de fundamentos diversos e que contemplam, também, interesses que, com frequência, não são comuns.

A possibilidade de reformar, de mudar, inclusive e sobretudo, o ler e o escrever, insere-se no contexto referido por muitos autores. [...]

Ler e escrever sempre foram tarefas indissociáveis da vida escolar. [...] Ler e escrever, massiva e superficialmente, tem sido a questão dramática da escola recente, sem equipamentos e estendida a quase toda a população.

Fazendo a leitura desses novos discursos, o professor de geografia, [...] que desenvolve uma visão de mundo própria – aquela da geografia – precisa ter presente dois pontos fundamentais ao desenvolver sua prática na perspectiva de uma nova qualidade de escrita e leitura. De um lado ele estará atuando como membro de uma equipe de diferentes formações disciplinares e de múltiplas linguagens, mas voltado todos à formação integral do aluno. De outra, seu desempenho como alguém que intervém de forma séria e competente nessa formação, resulta do conhecimento que possui de sua área específica, de suas linguagens, de seus procedimentos e de seus recursos.

[...]

Para que o aluno venha a ler e a escrever em geografia é necessário que antes, o professor dirija seu olhar para o outro (o aluno) e para o conjunto (a escola). Só então é que se há de fazer a volta à disciplina. Essa volta depende da forma como o professor conhece epistemológica e teoricamente sua área. A que ela se propõe? Com quem trata? A que serve? Um mínimo de informação sobre a evolução da área de conhecimento lhe garante os subsídios para uma avaliação crítica do seu fazer, de como proceder a uma leitura e a uma escrita pertinentes. Este conhecimento permite identificar as linhas assumidas nos livros didáticos e sua própria abordagem, sua pauta de conteúdos, a especificidade da linguagem e da proposta de análise socioterritorial que assume.

Ler e escrever em geografia é uma estratégia cognitiva disciplinar que, na parceria com as demais áreas, permite ao aluno adquirir uma visão de mundo, reconhecer e estabelecer seu lugar no espaço geográfico, o que inclui a noção, também, da sua possibilidade de exclusão. Apesar da multiplicação dos recursos disponíveis para a aprendizagem há, ainda, a permanência da palavra, mantendo válida a afirmação de que ensinar é sempre uma aventura com a fala, já que esta é a ferramenta mais utilizada no ensino [...]. Esta é uma ferramenta para a geografia, mas é comum a várias áreas. Cabe-nos situar aquelas que são nossas linguagens específicas: a leitura e a escrita da paisagem; das imagens, dos mapas; e do livro didático de geografia.

A leitura em geografia surge como o caminho para buscar, selecionar, organizar e interpretar a informação, que é a expressão de um momento do lugar e da vida, portanto uma expressão passageira. Daí que, mais importante que reter a informação obtida pela leitura do lugar e da vida que ele abriga, os exercícios de leitura e de escrita devem

propiciar aos alunos as condições para que eles possam, de forma permanente e autônoma, localizar a nova informação, pela leitura do mundo, e expressá-la, escrevendo para o mundo, de forma pertinente a seu tempo e a seu espaço, tornando-se também legível pelos seus pares.

[...]

A geografia tem na leitura (conhecimento e interpretação do espaço geográfico) e na escrita (a representação desse espaço) seus recursos primordiais de trabalho. O espaço geográfico, como uma interação permanente e dinâmica entre natureza e ações humanas no seu fazer social, toma concretude em diferentes escalas de análise, do lugar ao global, abrangendo uma gama de situações, multiplicando-se em paisagens. É a paisagem geográfica – um recorte específico que sintetiza os diversos tempos que traçaram a atual fisionomia do lugar – um foco importante para a compreensão de conceitos geográficos e para a compreensão do mundo.

[...]

O conceito de paisagem como recorte visível do espaço geográfico é, ao mesmo tempo, importante como conhecimento geográfico e rico como recurso pedagógico. Ler a paisagem na perspectiva dos procedimentos tradicionais significa observar e descrever (relatar) o maior número de elementos presentes. É retratar, tornando estático aquele momento, naquele lugar. Ler a paisagem, na perspectiva da construção de um conhecimento mais significativo e voltado à construção da identidade do sujeito, parte da definição prévia dos objetivos desta leitura. Que paisagem ler? Com que finalidade?

A leitura da paisagem responde, no processo de aprendizagem, a um objetivo similar ao da leitura de um texto qualquer: para ler o mundo, para compreender o mundo e o papel de cada um no mundo. Para constituir a sua identidade, a identidade com seu tempo e com seu lugar. Ler a paisagem responde, ainda, a objetivos que se reportam a capacidades e atitudes. A paisagem é um recurso que permite desenvolver uma série de capacidades: a observação, o registro, a análise, a comparação e a representação que, em geografia, tem um caráter específico.

SHÄFFER, N. O. Ler a paisagem, o mapa, o livro... escrever nas linguagens da geografia. In: Neves, I. C. B. et al. (org.). **Ler e escrever:** compromisso de todas as áreas. Porto Alegre: UFRGS, 2011.

## ► TEXTO 2

### Definir o lugar

Nas Ciências Humanas e na geografia, em particular, o problema da redefinição do lugar emerge como uma necessidade diante do esmagador processo de globalização, que se realiza, hoje, de forma mais acelerada do que em outros momentos da história. Nesse contexto, é possível ainda pensar o lugar enquanto singularidade? O lugar é uma noção que se desfaz e se despersonaliza diante da massacrante tendência ao homogêneo, num mundo globalizado? Ou lugar ganha uma outra dimensão explicativa da realidade como, por exemplo, “enquanto densidade comunicacional, informacional e técnica”, como afirma Milton Santos?

Há hoje um debate muito profícuo sobre o sentido da noção de lugar. Podemos iniciar com a reflexão com Milton Santos que afirma que existe uma dupla questão no debate sobre o lugar. O lugar visto “de fora” a partir de sua redefinição, resultado do acontecer histórico e o lugar visto de “dentro”, o que implicaria a necessidade de redefinir seu sentido. Para o Autor o lugar poderia ser definido a partir da densidade técnica (que tipo de técnica está presente na configuração atual do território), a densidade informacional (que chega ao lugar tecnicamente estabelecido), a ideia da densidade comunicacional (as pessoas interagindo) e também em função de uma densidade normativa (o papel das normas em cada lugar como definitório). A esta definição seria preciso acrescentar a dimensão do tempo em cada lugar que poderia ser visto através do evento no presente e no passado.

Acredito, no entanto, que podemos acrescentar ao que foi dito pelo professor o fato de que há também a dimensão da história que entra e se realiza na prática cotidiana (estabelecendo um vínculo entre o “de fora” e o “de dentro”), instala-se no plano do vivido e que produziria o conhecido reconhecido, isto é, é no lugar que se desenvolve a vida em todas as suas dimensões. Também significa pensar a história particular de cada lugar se desenvolvendo ou melhor se realizando em função de uma cultura/tradição/língua/hábitos que lhe são próprios, construídos ao longo da história e o que vem de fora, isto é o que se vai construindo e se impondo como consequência do processo de constituição do mundial. Mas o que ligaria o mundo e o lugar?

O lugar é a base da reprodução da vida e pode ser analisado pela **tríade habitante – identidade – lugar**. A cidade, por exemplo, produz-se e revela-se no plano da vida e do indivíduo. Este plano é aquele do local. As relações que os indivíduos mantêm com os espaços habitados se exprimem todos os dias nos modos do uso, nas condições mais banais, no secundário, no acidental. É o espaço passível de ser sentido, pensado, apropriado e vivido através do corpo.

Como o homem percebe o mundo? É através de seu corpo, de seus sentidos que ele constrói e se apropria do espaço e do mundo. O lugar é a porção do espaço apropriável para a vida — apropriada através do corpo — dos sentidos — dos passos de seus moradores, é o bairro, é a praça, é a rua, e nesse sentido poderíamos afirmar que não seria jamais a metrópole ou mesmo a cidade *latu sensu* a menos que seja a pequena vila ou cidade — vivida/ conhecida/ reconhecida em todos os cantos. [...]

A tríade cidadão-identidade-lugar aponta a necessidade de considerar o corpo, pois é através dele que o homem habita se apropria do espaço. A nossa existência tem uma corporeidade pois agimos através do corpo. Ele nos dá acesso ao mundo [...] é o nó vital, imediato visto, pela sociedade como fonte e suporte de toda cultura. Modos de aproximação da realidade, produto modificado pela experiência do meio, da relação com o mundo, relação múltipla de sensação e de ação, mas também de desejo e, por consequência, de identificação com a projeção sobre o outro. Abre-se aqui, a perspectiva da análise do vivido através do uso, pelo corpo.

Por outro lado, a metrópole não é “lugar”, ela só pode ser vivida parcialmente, o que nos remeteria à discussão do bairro como o espaço imediato da vida das relações cotidianas mais finas — as relações de vizinhança, o ir às compras, o caminhar, o encontro dos conhecidos, o jogo de bola, as brincadeiras, o percurso reconhecido de uma prática vivida/ reconhecida em pequenos atos corriqueiros, e aparentemente sem sentido que criam laços profundos de identidade, habitante-habitante, habitante-lugar. São os lugares que o homem habita dentro da cidade que dizem respeito a seu cotidiano e a seu modo de vida, onde se locomove, trabalha, passeia, flana, isto é, pelas formas através das quais o homem se apropria e que vão ganhando o significado dado pelo uso. Trata-se de um espaço palpável — a extensão exterior, o que é exterior a nós, no meio do qual nos deslocamos. Nada também de espaços infinitos. São a rua, a praça, o bairro — espaços do vivido, **apropriados através do corpo** — espaços públicos, divididos entre zonas de veículos e a calçada de pedestres dizem respeito ao passo e a um ritmo que é humano e que pode fugir aquele do tempo da técnica (ou que pode revelá-la em sua amplitude). É também o espaço da casa e dos circuitos de compras dos passeios etc.

Os percursos realizados pelos habitantes ligam o lugar de domicílio aos lugares de lazer, de comunicação, mas o importante é que essas mediações espaciais são ordenadas segundo as propriedades do tempo vivido. Um mesmo trajeto convoca o privado e o público, o individual e o coletivo, o necessário e o gratuito. Enfim o ato de caminhar é intermediário e parece banal — é uma prática preciosa porque pouco ocultada pelas representações abstratas; ela deixa ver como a vida do habitante é petrificada de sensações muito imediatas e de ações interrompidas. São as relações que criam o sentido dos “lugares” da metrópole. Isto porque o lugar só pode ser compreendido em suas referências, que não são específicas de uma função ou de uma forma, mas produzidos por um conjunto de sentidos, impressos pelo uso.

CARLOS, A. F. A. **O lugar no/do mundo**. São Paulo: FFLCH, 2007. p. 17-18.

### ► TEXTO 3

#### **Região, regionalização e regionalidade: questões contemporâneas**

A temática regional, dentro e fora da geografia, pode estar referida a uma série muito ampla de questões, como as que envolvem as relações entre parte e todo, particular e geral, singular e universal, idiográfico e nomotético ou, em outros termos, num enfoque mais concreto, centro e periferia, moderno-cosmopolita e tradicional-provinciano, global e local... São muitas as relações passíveis de serem trabalhadas dentro do que comumente denominamos questão ou abordagem “regional”. Cada área do conhecimento, da Economia aos Estudos Literários, da Ciência Política à Antropologia, traz sua própria leitura sobre a região, o regionalismo, a regionalidade e/ou a regionalização.

Em certo sentido, de caráter mais geográfico – que é aquele que iremos enfatizar aqui – falar de região numa época de tão pouco consenso sobre a relação entre as partes (o “regional”, em seu sentido mais geral) e o todo (o “global”) – e sobre a própria definição do que seriam estas partes e do que seria este todo, num sentido geográfico – pode parecer um desafio infrutífero. Se vivemos o tempo da fluidez e das conexões, como defendem tantos, como encontrar ainda parcelas, subdivisões, recortes, “regiões” minimamente coerentes dentro deste todo espacial pretensamente globalizado?

Regionalizar, no seu sentido mais amplo e relacionado a uma de suas raízes etimológicas, enquanto “recortar” o espaço ou nele traçar linhas, é uma ação ligada também ao sentido de orientar(-se) – como na antiga concepção de “região” dos áugures (adivinhos) romanos que, através de linhas ou “regiões” traçadas no céu pretendiam prever o destino de Regionalizar, no seu sentido mais amplo e relacionado a uma de suas raízes etimológicas, enquanto “recortar” o espaço ou nele traçar linhas, é uma ação ligada também ao sentido de orientar(-se) – como na antiga concepção de “região” dos áugures (adivinhos) romanos que, através de linhas ou “regiões” traçadas no céu pretendiam prever o destino de nossa vida aqui na Terra. Mas como “orientar-se” através de nossas regionalizações num mundo que, para muitos, encontra-se marcado mais pela desordem do que pela ordem, mais pela precarização e vulnerabilidade do que pelo fortalecimento e estabilidade de nossos vínculos territoriais?

Um primeiro pressuposto é o de que “regionalizar” significa, de saída, assumir a natureza do regional, hoje, ao mesmo tempo como condicionado e condicionante em relação aos chamados processos globalizadores – ou melhor, como seu constituinte indissociável – a ponto de, muitas vezes, regionalização e globalização se tornarem dinâmicas tão imbricadas e complementares que passam a ser, na prática, indiscerníveis, muitos apelando para neologismos como “glocalização” para entender a complexidade desses processos. Mas a globalização, como bem sabemos, está longe de ser um consenso, em primeiro lugar por não representar um processo uniforme e, neste sentido, não ser propriamente “global”. Muitos pesquisadores preferem mesmo utilizar o termo sempre no plural, “globalizações”, distinguindo aí suas múltiplas dimensões, a enorme desigualdade com que é produzida/difundida e seus diferentes sujeitos – tanto no sentido daqueles que prioritariamente a promovem e a desencadeiam, quanto daqueles que a ela, basicamente, encontram-se subordinados.

[...]

Podemos afirmar que a região caminhou, ao longo da história do pensamento geográfico, mais ou menos como num pêndulo entre posições mais idiográficas ou valorizadoras das diferenças e posições mais nomotéticas ou que enfatizavam as generalizações. É claro que ela, enquanto conceito, foi majoritária sobretudo nos momentos mais idiográficos ou voltados para a realidade empírica, numa valorização da região como “fato” (seja como “fato” concreto, material, seja como “fato” simbólico, vivido), do que nos períodos em que se afirmava uma Geografia Geral, voltada para a construção teórica, mais racionalista, onde a região adquiriu um papel mais de “artifício” (analítico) do que de realidade efetivamente construída e/ou vivida.

HAESBAERT, Rogério Costa. Região, regionalização e regionalidade: questões contemporâneas. *Antares, Letras e Humanidades*, n. 3, jan. 2010.

#### ► TEXTO 4

##### **Escalas cartográficas: mediando a representação das relações espaciais no ensino de geografia**

Toda escolha nos remete a “recortes”. Escolhas envolvem uma ou mais opções recobertas por critérios e interesses, que seguramente não passam somente por aspectos técnicos, objetivos e exatos. Esta ideia, no âmbito do conhecimento geográfico nos leva à questão (ou problema) da escala e o modo (ou ausência) de seu tratamento no ensino de Geografia.

[...]

Como a Cartografia pode ser formadora das expressões, interpretações e conceituações do ambiente? Norteados por tal questão problematizadora, nosso objetivo é demonstrar a questão escalar como parte de estratégia pedagógica essencial no ensino de fenômenos e relações espaciais.

Buscando o conceito de escala cartográfica dada por geógrafos, encontramos que “escala é uma relação de proporção entre o tamanho de uma representação e o real” (CASTROGIOVANNI, 2005, p. 52), portanto “indica a relação entre uma distância no mapa e sua respectiva distância real” (SEEMANN, 2013, p. 66). Tais ideias podem ser didaticamente demonstradas aos leitores, entretanto, o problema da questão escalar pode estar ali apenas começando... As noções numéricas embutidas na representação, ao atentar para noções de distâncias “reais” e proporções métricas, mascara uma importante reflexão em torno dos critérios e interesses da escolha da escala. Tais interesses, certamente envolvem a produção e análise das representações, sendo alguns critérios fortemente subjetivos.

Iná Elias de Castro (1995), em seu importante artigo, “O Problema da Escala”, aponta que o raciocínio analógico entre escalas cartográfica e geográfica dificultou a problematização do conceito, uma vez que a primeira satisfazia

plenamente as necessidades empíricas da segunda. A definição e abordagem da escala de análise mostram-se fundamentais e presentes no pensamento da ciência geográfica, diante da espacial e simbiótica relação entre metodologia e conhecimento (olhar/objeto).

Castro (1995) comenta que o problema da escala vai além de uma medida de proporção da representação gráfica do território, possuindo novos contornos para expressar a representação dos diferentes modos de percepção e de concepção do real. A escala, portanto, definitivamente não é neutra. Contribuindo com essa concepção, Jörn Seemann afirma que “queiramos ou não, ao escolher uma determinada escala, selecionamos arbitrariamente um recorte da totalidade, deixando de fora os fenômenos que não podem ser apresentados na mesma escala” (2013, p. 69).

[...]

Fenômenos geográficos, abordados por meio de representações cartográficas, pressupõem relações espaciais que explicam a sua existência, a sua localização e suas condições. A definição da escala geográfica e escala cartográfica, na verdade, representa um recorte espacial, que por sua vez, constitui-se numa escala de análise de tais aspectos e relações.

A preocupação no ensinamento da proporcionalidade métrica de escalas, como 1:1000 (onde 1 cm no mapa equivale a 1000 cm no real), acaba se restringindo à compreensão da conversão matemática. Desse modo, segundo Seemann (2013) deixa-se de refletir que, por trás de tais raciocínios, escondem-se uma relação entre representação da realidade e realidade representada.

A proposta de ensino aqui apresentada busca o tratamento conceitual de escalas espaciais (geográficas e cartográficas), buscando construir práticas escolares voltadas a abordar relações espaciais cotidianas e “cartografadas”, existentes/produtoras nos/de espaços sociais, porém demasiadamente ocultas em nossos olhares e representações. Desse modo, necessitam de diagnósticos, percepções e reflexões mais abrangentes e integradas.

[...]

Nesse contexto, o conceito de escalas foi trabalhado com o objetivo pedagógico de demonstrar a relação direta da escala espacial com as distintas finalidades e possibilidades analíticas de suas representações. Ou seja, demonstrar e se aprofundar nas correlações das escalas espaciais com suas aplicações, por meio da concepção de “escala de análise”, em que se estabelece uma hierarquia analítica que define uma “escala de relações” espaciais. Relações pessoais, socioculturais, ambientais, passíveis de serem estudadas e especializadas em detrimento de vivências cotidianas associadas a suas escalas e representações gráficas.

Constata-se que, no ensino básico, inter-relações pouco são representadas pelos mapas escolares tradicionais e não são claramente concebidas pelos alunos. Entretanto, tais relações, além de serem “chaves epistemológicas” para a disciplina de Geografia, são passíveis de serem abordadas, tanto no produto cartográfico quanto no seu processo de mapeamento. Didáticas com este fim contribuem na elaboração de um conhecimento escolar por meio de mapas escolares em distintas escalas, que remetem às seletivas interpretações expressas e socializadas entre os alunos. Afinal, assim como afirma Doren Massey (2008, p. 22), “o modo como imaginamos o espaço tem seus efeitos”.

BRIGUENTI, Éderson C.; COMPIANI, Maurício. Escalas cartográficas: mediando a representação das relações espaciais no ensino de Geografia. In: ARAÚJO Gilvan et al. **Metodologias ativas e o ensino de Geografia**. Santa Maria: Arco Editores, 2021. p. 40-44.

## ► TEXTO 5

### Impacto global da pandemia sobre a educação

A intensa dependência do ensino a distância exacerbou a já desigual distribuição de apoio à educação, concluiu a Human Rights Watch. Muitos governos não tinham políticas, recursos ou infraestrutura para implementar o ensino a distância de uma forma que garantisse que todas as crianças pudessem participar em condições de igualdade.

“Com milhões de crianças privadas do direito à educação durante a pandemia, agora é a hora de fortalecer a proteção do direito à educação através da reconstrução de sistemas educacionais de melhor qualidade, mais equitativos e robustos”, disse Elin Martinez, pesquisadora sênior em educação da Human Rights Watch. “O objetivo não deve ser apenas retornar a como as coisas eram antes da pandemia, mas corrigir as falhas nos sistemas que há muito impedem as escolas de serem abertas e acolhedoras para todas as crianças.”

A Human Rights Watch entrevistou mais de 470 alunos, pais e professores em 60 países entre abril de 2020 e abril de 2021.

“A professora deles me ligou para me dizer para comprar um grande telefone [smartphone] para ensino *on-line*”, disse uma mãe de sete filhos em Lagos, Nigéria, que perdeu sua renda quando a universidade onde trabalhava na área da limpeza fechou devido à pandemia. “Não tenho dinheiro para alimentar minha família e estou lutando para sobreviver. Como posso pagar por um telefone e internet?”

Em maio de 2021, 26 países tinham fechado escolas em todo território nacional e, em outros 55 países, escolas permaneceram parcialmente abertas, seja apenas em alguns locais ou apenas para alguns níveis de ensino. Estima-se que 90% das crianças em idade escolar no mundo tiveram sua educação interrompida pela pandemia, segundo a UNESCO.

Para milhões de estudantes, o fechamento de escolas não será uma interferência temporária em sua educação, mas o fim abrupto dela, disse a Human Rights Watch. Crianças começaram a trabalhar, casaram-se, tornaram-se pais, ficaram desiludidos com a educação, concluíram que não conseguem recuperar o tempo perdido ou perderam a escolaridade gratuita ou obrigatória garantida pelas leis do seu país.

Mesmo para os alunos que voltaram ou que voltarão às suas salas de aula, a evidência sugere que nos próximos anos eles continuarão a sentir as consequências da perda de aprendizado durante a pandemia.

Os prejuízos à educação de muitas crianças têm como base problemas preexistentes: uma em cada cinco crianças estava fora da escola antes mesmo de a covid-19 começar a se espalhar, de acordo com dados da ONU. O fechamento de escolas induzido pela covid tendeu a prejudicar particularmente os estudantes de grupos que enfrentavam discriminação e exclusão da educação mesmo antes da pandemia.

Isso inclui crianças que vivem em situação de pobreza ou em risco de pobreza; crianças com deficiência; minorias étnicas e raciais em um país; meninas em países com desigualdades de gênero; crianças lésbicas, gays, bissexuais e transgêneros (LGBT); crianças em áreas rurais ou áreas afetadas por conflitos armados; e crianças deslocadas, refugiadas, migrantes e requerentes de asilo.

“Os governos tinham anos de evidências robustas mostrando exatamente quais grupos de crianças tinham maior probabilidade de sofrer educacionalmente durante o fechamento das escolas, e ainda assim essas crianças enfrentaram alguns dos maiores obstáculos para continuar seus estudos”, disse Martinez. “Apenas reabrir escolas não irá desfazer os danos, nem mesmo garantir que todas as crianças retornarão à escola.”

As escolas entraram na pandemia mal preparadas para oferecer educação remota a todos os estudantes de forma igualitária, concluiu a Human Rights Watch. Isso se deve ao fracasso de longo prazo dos governos em remediar a discriminação e as desigualdades em seus sistemas educacionais ou em garantir serviços governamentais básicos, como eletricidade estável e acessível nas residências, ou facilitar o acesso à internet com preços acessíveis.

Crianças de famílias de baixa renda estavam mais propensas a serem excluídas do aprendizado *on-line* porque não tinham acesso à internet ou dispositivos suficientes. Particularmente as escolas que já sofriam com um histórico de poucos recursos e com estudantes que já enfrentavam obstáculos de aprendizado maiores tiveram dificuldades para alcançá-los em meio às barreiras digitais. Os sistemas de educação muitas vezes falham em fornecer treinamento em alfabetização digital para alunos e professores a fim de garantir que eles possam usar essas tecnologias com segurança e confiança.

A educação deveria estar no centro dos planos de recuperação de todos os governos, disse a Human Rights Watch. Os governos deveriam enfrentar tanto o impacto da pandemia na educação das crianças quanto os problemas preexistentes. À luz da forte pressão financeira que a pandemia impôs sobre as economias nacionais, os governos devem proteger e priorizar o financiamento da educação pública.

Os governos precisam retomar rapidamente os compromissos assumidos em 2015, por meio dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável das Nações Unidas, para garantir que todas as crianças recebam uma educação primária e secundária inclusiva de qualidade até 2030, disse a Human Rights Watch. Deveriam trabalhar intensamente para garantir que as crianças sob maior risco de evasão escolar ou de enfrentar obstáculos voltem à escola.

Os governos e as escolas deveriam analisar quem abandonou a escola e quem voltou e garantir que os programas de volta às aulas busquem todos aqueles que evadiram, inclusive fornecendo benefícios financeiros e sociais. O alcance das campanhas de volta às aulas deve ser amplo e acolher crianças e jovens que já estavam fora da escola quando as escolas tiveram que fechar.

Todos os governos, e os doadores e atores internacionais que os apoiam, deveriam ser firmes em seus compromissos de fortalecer sistemas de educação pública inclusivos. Construir sistemas de melhor qualidade requer investimento adequado e distribuição igualitária de recursos, bem como remover rapidamente políticas e práticas discriminatórias, adotar planos para reparar o direito à educação para milhões de estudantes e fornecer internet de baixo custo, estável e acessível para todos os alunos.

“A educação das crianças foi prejudicada em um esforço para proteger a vida de todos do coronavírus”, disse Martinez. “Para compensar o sacrifício das crianças, os governos deveriam finalmente enfrentar o desafio e urgentemente tornar a educação gratuita e acessível para todas as crianças em todo o mundo”.

Décadas de progresso lento – embora estável – pela educação de cada vez mais crianças em todo o mundo terminaram abruptamente em 2020. Em abril, um número sem precedentes de 1,4 bilhão de estudantes foi excluído de suas escolas pré-primárias, primárias e secundárias em mais de 190 países, em um esforço para enfrentar a disseminação do novo coronavírus, de acordo com a UNESCO. Escolas em alguns países reabriram posteriormente, ou abriram parcialmente, enquanto em outros lugares não houve retorno às aulas presenciais desde então. Durante o fechamento das escolas, na maioria dos países, a educação tornou-se *on-line* ou foi ministrada de outra forma remota, mas com grandes diferenças no sucesso e na qualidade. Questões como acesso à internet, conectividade, acessibilidade, preparação do material, treinamento de professores e situações em casa influenciaram fortemente na viabilidade do aprendizado remoto.

A Human Rights Watch encontrou tendências e padrões comuns entre os países, mas não fez descobertas generalizadas sobre como a pandemia afetou a educação e outros direitos das crianças em países individuais. Pessoas foram entrevistadas em 60 países: Armênia, Austrália, Bangladesh, Bélgica, Brasil, Burkina Faso, Camboja, Camarões, Canadá, República Centro-Africana, Chile, China, Costa Rica, Croácia, República Democrática do Congo, Dinamarca, Equador, Finlândia, França, Alemanha, Gana, Grécia, Guatemala, Índia, Indonésia, Irã, Iraque, Israel, Itália, Japão, Jordânia, Cazaquistão, Quênia, Quirguistão, Líbano, Madagascar, México, Marrocos, Nepal, Holanda, Nova Zelândia, Nigéria, Papua Nova Guiné, Paquistão, Polônia, Rússia, Sérvia, África do Sul, Coreia do Sul, Espanha, Sudão, Suécia, Suíça, Síria, Tailândia, Uganda, Reino Unido, Estados Unidos, Venezuela e Zâmbia.

HUMAN RIGHTS WATCH. **Terrível impacto global da pandemia na educação.** Disponível em: <https://www.hrw.org/pt/news/2021/05/17/378673>. Acesso em: 9 jul. 2021.

## ► TEXTO 6

### Conhecimentos e crenças de professores sobre a educação inclusiva

A história da Educação Inclusiva no Brasil e no mundo é bastante recente, de modo que ainda não estão plenamente consolidados os princípios e as ações que norteiam a atuação dos professores no cotidiano das escolas regulares. No país, isso pode ser explicado, em parte, pelas recentes mudanças, ocorridas desde o final do século XX, nas políticas de Educação Especial, as quais culminaram na publicação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008).

Esta política consolidou, pelo menos em termos legais, a adoção da Educação Inclusiva enquanto perspectiva que deve orientar a atuação da Educação Especial no país. Logo no início do documento, afirma-se que:

O movimento mundial pela educação inclusiva é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os estudantes de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação. A educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola. (BRASIL, 2018)

Verifica-se que, nessa definição, estão implicados, sobretudo, aspectos éticos relacionados ao compromisso de garantir uma educação, de fato, para todos. Nesse sentido, o binômio inclusão-exclusão é central para que se compreenda que o movimento pela Educação Inclusiva se situa política e historicamente e busca enfrentar uma dívida persistente para com diferentes populações que vêm sendo excluídas da sociedade e da escola (DIAS, 2006; PATTO, 2008). Patto (2008) nos alerta, no entanto, que, embora o discurso da inclusão esteja bastante disseminado em diversas esferas de nossa sociedade, realizar uma “inclusão marginal”, ou seja, formas pobres e insuficientes de inclusão, não resolverá o problema da exclusão.

Nessa direção, do ponto de vista do processo de escolarização, entende-se que o direito à educação não se restringe ao direito de acessar a escola, mas inclui o direito de aprender com qualidade, daí que a Educação Inclusiva também pressupõe compromissos pedagógicos (MARQUES, 2006). Aprender com qualidade pode significar muitas coisas, mas aqui assume-se que aprender vincula-se ao um processo de humanização e, portanto, de emancipação, que se contrapõe a uma compreensão tecnicista ou instrumental de educação (PATTO, 2008).

Qual o impacto da adoção do paradigma da Educação Inclusiva para a Educação Especial, a partir da política de 2008? Verifica-se que esta política reforça a Educação Especial como uma modalidade de educação escolar transversal a todos os níveis da Educação Básica, desde a Educação Infantil à Educação Superior (LDBEN), ou seja, a Educação Especial não é um sistema paralelo e tem como lócus de atuação a escola regular. Além disso, uma mudança importante que tal política estabeleceu foi em relação ao público-alvo da Educação Especial, passando-se de um público mais amplo, o dos alunos com “necessidades educacionais especiais” (NEE), tal como propunha a Resolução nº 2/2001 (BRASIL, 2001), para um público mais específico: os alunos com deficiência(s) e com transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação (BRASIL, 2008).

Portanto, a política direciona para a inclusão escolar, ou seja, a garantia de que esses sujeitos possam frequentar a escola regular (BUENO, 2008; MENDES, 2018). Já a atuação junto a esse público, segundo a política, deve ser realizada através do que se denominou “atendimento educacional especializado” (AEE), o qual “disponibiliza os recursos e serviços e orienta quanto a sua utilização no processo de ensino e aprendizagem nas turmas comuns do ensino regular” (BRASIL, 2008, p. 10).

Para Garcia (2013), ainda que a política de 2008 tenha garantido o direito desse público à escolarização, todas essas mudanças levaram a uma “superespecialização” da Educação Especial, que se tornou muito mais responsável pela gestão de recursos e menos focalizada no processo pedagógico implicado no desenvolvimento escolar dos alunos. Esse trabalho de gestão de recursos associa-se prioritariamente ao que é feito na Sala de Recursos Multifun-

cionais, de modo que, para a autora, o trabalho “se mantém paralelo ao trabalho realizado na classe comum, o qual pouco incide sobre o processo de escolarização dos sujeitos da modalidade educação especial” (GARCIA, 2013, p. 109).

Assim, pode-se pensar que, mesmo a Educação Especial atuando dentro da escola regular, parece manter um trabalho paralelo e pouco focado no sentido ético e político da Educação Inclusiva. É nessa direção que Bueno (2008) esclarece que a inclusão escolar e a Educação Inclusiva são conceitos diferentes, uma vez que o primeiro implica uma “proposição política em ação, de incorporação de alunos que tradicionalmente têm sido excluídos da escola” (p. 49), enquanto que a Educação Inclusiva “refere-se a um objetivo político a ser alcançado” (p. 49).

Diante desse cenário complexo e em movimento, indaga-se a respeito do papel e da formação dos profissionais não somente da Educação Especial, mas também dos professores que atuam nas classes regulares, aspecto pouco mencionado na política de 2008. Afora a informação de que devem atuar em colaboração com os profissionais do AEE, não há qualquer orientação em relação ao que se espera desse profissional, tampouco a respeito de sua formação.

Nesse sentido, interessou-nos poder refletir sobre o que os professores que atuam nas classes regulares conhecem e pensam a respeito dos processos inclusivos que ocorrem no cotidiano escolar, bem como sobre a própria política de Educação Inclusiva. Assim, o presente estudo teve como objetivo mapear, de forma sistemática, a literatura científica brasileira sobre o tema dos conhecimentos e crenças dos professores em relação à Educação Inclusiva.

A escolha por uma revisão sistemática da literatura justificou-se a partir de seu potencial em desvelar os caminhos já percorridos nesse campo e as perspectivas futuras de investigação e ação. Interessava-nos, também, descobrir a partir de que perspectivas e de que lugares essas discussões vinham sendo feitas na academia.

Entendemos que o debate sobre os conhecimentos e as crenças de professores não pode ser descolado do tema mais geral da formação docente. Trata-se de uma questão central para a área da Educação em geral e para a Educação Inclusiva, em particular, já que a essência do processo educacional está no ensinar e no aprender, que ocorrem na relação entre seres humanos, uma relação de eticidade (ROZEK, 2010). Dessa forma, é por “exigência ética que a formação do professor deve se conceber e se realizar; o investimento na formação e na atuação profissional não pode se reduzir a uma qualificação técnica e metodológica” (ROZEK, 2010, p. 148).

Dessa forma, neste estudo, utilizou-se o termo “crenças” para designar todas as ideias que permeiam a formação do professor e que não dizem respeito aos conhecimentos técnico e instrumental. Tomou-se o conceito utilizado por Ferreira (2007), após ter realizado ampla revisão crítica sobre distintas definições presentes na literatura:

Olhando estes enunciados, poderemos dizer, num registro próximo do de Anderson e Bird (1995), que as crenças do professor dizem respeito ao conjunto de premissas ou de proposições não testadas a partir das quais se organiza uma parte importante dos quadros de referência ou das perspectivas que os docentes utilizam para dar sentido às suas práticas. (FERREIRA, 2007, p. 100)

Considerando essa definição, entendemos que a formação deve permitir que, para além dos conhecimentos técnicos, o professor possa construir novos significados e sentidos sobre o seu trabalho, definindo o que se quer e o que não se quer, e o que se pode como docente. Foi essa concepção que permeou a estruturação metodológica do estudo, bem como as discussões feitas a partir dos achados da revisão de literatura.

MARTINS, Gabriela Dal Forno; ABREU, Gabriela Vieira Soares de; ROZEK, Marlene. Conhecimentos e crenças de professores sobre a educação inclusiva: revisão sistemática da literatura nacional. *Revista Educação*, Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação, n. 36, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/hC5ddRwNXCTH4VbXQKcjM7y/?lang=pt#>. Acesso em: 9 jul. 2021.

## REFERÊNCIAS CONSULTADAS E COMENTADAS

- ALMEIDA, Rosângela Doin de (org.). **Cartografia escolar**. São Paulo: Contexto, 2010.  
Organizado por uma cartógrafa da Unesp, o livro, voltado a professores, traz uma coletânea de textos sobre o uso da cartografia escolar em um momento em que a tecnologia adentra a sala de aula.
- ARAÚJO, Gilvan C. C. de *et al.* **Metodologias ativas e o ensino de Geografia**. Santa Maria: Arco Editores, 2021.  
Esse texto faz parte de uma coletânea sobre Geografia e educação e as transformações recentes no processo de ensino e aprendizagem, com enfoque nas metodologias ativas. A obra apresenta-se como um novo caminho de exploração dos estudos educacionais e, em particular, da Geografia.
- ARREGUY, Cintia; RIBEIRO, Raphael (coord.). **Histórias de bairros de Belo Horizonte**: Regional Centro-Sul. Belo Horizonte: APCBH; ACAP-BH, 2008.  
Livro sobre os bairros de Belo Horizonte que traz uma definição do difícil conceito de “bairro”, na versão dos autores, “uma divisão oficial da cidade, mas também um meio de identificar as pessoas”. Aproxima o bairro da noção de “lugar”.
- ARROYO, Miguel. **Imagens quebradas**: trajetórias e tempos de alunos e mestres. Petrópolis: Vozes, 2001.  
Livro que aborda as tensões nas relações professor-aluno diante das transformações da sociedade contemporânea com foco na forma como os professores têm interpretado essas transformações.
- BIBLIOTECA NACIONAL DIGITAL. **Terra Brasilis**. Disponível em: <https://bndigital.bn.gov.br/dossies/biblioteca-virtual-da-cartografia-historica-do-seculo-xviao-xviii/artigos/terra-brasilis/>. Acesso em: 10 jun. 2021.  
Portal que traz a cartografia histórica do século XVI com destaque para o mapa português do mesmo século e que ilustra por meio de desenhos a população indígena do Brasil colonial, animais típicos e a rica vegetação, com destaque para o pau-brasil da Mata Atlântica, além da costa Atlântica.
- CALLAI, Helena Copetti. Aprendendo a ler o mundo: a Geografia nos anos iniciais do Ensino Fundamental. **Cedes**, Campinas, v. 25, n. 66, 2005.  
Artigo em que a professora Helena Callai retrata o papel e a importância do ensino de Geografia nas séries iniciais destacando a participação dessa disciplina no processo de alfabetização da criança, assim como a iniciação de seu senso de orientação cartográfica, ao aprender a pensar o espaço.
- CARLOS, Ana Fani A. **O lugar no/do mundo**. São Paulo: FFLCH, 2007.  
O livro baseia-se na teoria da autora sobre o papel da categoria “lugar” nas ciências humanas como espaço da singularidade do indivíduo e como oposição à massacrante tendência da homogeneização do mundo globalizado.
- CARLOS, Ana Fani A.; SOUZA, Marcelo L.; SPOSITO, Maria E. (org.). **A produção do espaço urbano**: agentes e processos, escalas e desafios. São Paulo: Contexto, 2017.  
Partindo do pressuposto de que o espaço é produzido e não dado, um conjunto de pesquisadores do espaço urbano apresenta reflexões sobre os dilemas da cidade e suas implicações sociais no mundo contemporâneo.
- CAVALCANTI, Lana de Souza. **Temas da Geografia na escola básica**. Campinas: Papyrus, 2013.  
Coletânea de textos organizados pela autora, voltada para o ensino de Geografia, cujo enfoque principal é a abordagem de conteúdos da disciplina e sua aplicação na sala de aula, assim como as propostas metodológicas para esse fim.
- COLL, César. **Psicologia e currículo**. São Paulo: Ática 1999.  
No livro, o pesquisador espanhol apresenta reflexões sobre os fundamentos e os componentes do currículo com o apoio teórico centrado nos pensadores clássicos da educação. O autor tem larga experiência na teoria do currículo. Foi um dos articuladores da reforma curricular na Espanha e, no Brasil, atuou como consultor do MEC para assuntos curriculares.
- CORRÊA, Roberto Lobato. **Região e organização espacial**. São Paulo: Ática, 1990.  
Tradicional obra sobre o conceito de região do geógrafo carioca. Apresenta as várias visões dessa categoria analítica geográfica de múltiplas interpretações.
- CORRÊA, Roberto Lobato; PINTAUDI, Silvana M.; VASCONCELOS, Pedro A. (org.). **A cidade contemporânea**: segregação espacial. São Paulo: Contexto, 2016.  
Livro que tem como foco a cidade e a desigualdade produzida no espaço urbano. Temas variados da desigualdade socioespacial urbana são levantados no livro, como o resgate do “direito à cidade” de Henri Lefebvre e a segregação via condomínios residenciais, entre outros.

- DEWEY, John. **Escola e a sociedade e a criança e o currículo**. Lisboa: Relógio D'água, 2002.  
Nessa obra clássica, Dewey elabora uma filosofia da educação enquanto prática inovadora e centrada na criança. Dewey, pensador estadunidense, lançou as bases da educação democrática e das habilidades socioemocionais, enaltecendo a iniciativa e a liberdade de pensamento do estudante, contra práticas impositivas.
- GEORGE, Pierre. **Os métodos da Geografia**. São Paulo: Difel, 1972.  
O clássico autor, um dos ícones da escola da Geografia Ativa francesa, elucida nessa obra o conceito de região, partindo do pressuposto de que dado conjunto do espaço apresenta uma personalidade própria.
- GUERRA, Antonio Teixeira. **Novo dicionário geológico-geomorfológico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.  
Trata-se de um dicionário com verbetes sobre Geologia e Geografia Física. É ótimo subsídio para amparar professores e pesquisadores da área.
- HADJI, Charles. **Avaliação desmistificada**. Porto Alegre: Artmed, 2001.  
Livro sobre a teoria da avaliação do educador francês, que considera que os critérios sobre a avaliação devem ser claros e objetivos e fornecer informações sobre o processo de ensino-aprendizagem.
- HAESBAERT, Rogério Costa. **O mito da desterritorialização**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.  
Teórico do território, Haesbaert desmistifica a ideia de que esteja em curso uma desterritorialização, ou seja, uma pulverização do território pela lógica neoliberal. Segundo ele, sempre haverá uma força cultural que reterritorializa aquilo que o capital tenta destruir.
- HAESBAERT, Rogério Costa. Território e multiterritorialidade: um debate. **Geographia**, Rio de Janeiro, ano IX, n. 17, 2007.  
Nesse texto em que o geógrafo dá continuidade a trabalhos anteriores e que derivaram do conceito de território, como territorialidade e multiterritorialidade, o autor ratifica a tese recorrente de que o território é uma categoria analítica atrelada à ideia de poder.
- LEINZ, Viktor; AMARAL, Sérgio Estanislau do. **Geologia geral**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2005.  
Clássico manual de Geologia que orientou gerações nos estudos das ciências da natureza. Com visão ampla e didática, os autores trazem os princípios básicos para a compreensão da estrutura da Terra.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 2006.  
No livro, o educador elabora uma visão da Didática como disciplina que integra saberes da Sociologia, da Psicologia e da Teoria da Educação.
- LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem: componente do ato pedagógico**. São Paulo: Cortez Editora, 2011.  
Esse premiado livro aborda o processo de avaliação como uma estratégia satisfatória e produtiva, ou seja, desmistifica a ideia de que a avaliação deve ser feita de modo separado do processo de ensinar e aprender. O autor defende que o ato de avaliar requer um planejamento prévio.
- MASSEY, Doreen. The conceptualization of place. *In*: MASSEY, D.; JESS, P. **A place in the world**. New York: The Open University, 1995.  
A geógrafa britânica é uma das principais expoentes na concepção teórica do "lugar". Para ela, que escreveu no pós-Guerra Fria, a fragmentação territorial tornou-se cotidianamente dramática e agravada por acirramentos nacionais. O paradoxo entre o global e o local tornou os espaços cada vez menores, alimentado por nacionalismos extremados.
- McGUINNESS, Diane. **Cultivando um leitor desde o berço**. Rio de Janeiro: Record, 2004.  
A psicopedagoga esclarece nesse livro que o entendimento da linguagem no processo da aprendizagem da leitura vai além do significado das palavras. Está vinculado ao conhecimento, ao tempo, à compreensão, à empatia e aos demais processos mentais que auxiliam na interpretação do mundo.
- MORAES, Antonio Carlos Robert de. **Geografia: pequena história crítica**. 7. ed. São Paulo: Hucitec, 1987.  
Clássico manual teórico da Geografia que retrata a evolução e o processo de sistematização dessa ciência a partir da metade do século XIX até o final do século XX.
- OLIVEIRA, Cynthia B. E. de; MOREIRA, Paula C. B. P. (org.). **Docência na socioeducação**. Brasília: Universidade de Brasília, 2014.  
Livro composto de vários textos em que são desenvolvidas reflexões sobre temas como as competências dos docentes, a função social da escola e as metodologias ativas de ensino-aprendizagem.
- PERRENOUD, P. **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre: Artmed, 1999.  
Livro do educador francês que busca desmistificar o conceito de "competência". Para ele, é preciso desfazer um mal-entendido entre os conceitos de "competência" e "conhecimento", já que, segundo ele, ambos caminham juntos, e é a escola que está na vanguarda dessa discussão.

- RAFFESTIN, Claude. A produção das estruturas territoriais e sua representação. *In*: SAQUET, Marcos A.; SPOSITO, Eliseu S. **Territórios e territorialidades: teorias, processos e conflitos**. São Paulo: Expressão Popular/Unesp, 2008.  
 Texto sobre a teoria do território do geógrafo francês, para quem essa categoria analítica da geografia é produzida socialmente e parte de um conceito mais amplo: o espaço. Para Raffestin o território é vivido e não apenas um conceito físico.
- RAFFESTIN, Claude. **Por uma geografia do poder**. São Paulo: Ática, 1993.  
 Claude Raffestin vincula o território à noção de poder. Como produto de atores sociais, o território mostra-se produzido socialmente partindo inicialmente de algo que lhe é mais amplo, o espaço.
- RIBEIRO, Darcy. **O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.  
 Trata-se da ampla e sólida análise do antropólogo Darcy Ribeiro sobre o povo brasileiro, suas raízes, sua cultura a partir daquilo que denominou como “povo multiétnico”. É uma obra de referência para entender a formação do nosso povo e sua diversidade.
- RICOTTA, Lúcia. **Natureza, Ciência e Estética em Alexander von Humboldt**. Rio de Janeiro: Mauad, 2003.  
 Livro que aborda o conceito de natureza em Alexander von Humboldt, geógrafo alemão da primeira metade do século XIX e considerado o sistematizador da Geografia como ciência. Humboldt também é considerado uma referência para o amadurecimento do conceito de paisagem em Geografia a partir da perspectiva natural.
- RISÉRIO, Antonio. **A cidade no Brasil**. São Paulo: Editora 34, 2013.  
 O antropólogo e ensaísta apresenta um estudo do fenômeno urbano no Brasil tendo a visão estética da arquitetura como fio condutor, desde suas origens aos dias atuais.
- RISÉRIO, Antonio. **O espaço do cidadão**. São Paulo: Nobel, 1998.  
 Obra abrangente do geógrafo ainda bastante influenciado pelo período em que se dedicou intensamente à Geografia urbana e econômica, em que questiona a ausência de cidadania que permeia a sociedade brasileira a partir da pergunta inicial do livro: “Há cidadãos nesse país?”.
- ROCHA, Ruth. **Os direitos das crianças segundo Ruth Rocha**. São Paulo: Salamandra, 2014.  
 A famosa escritora de livros infantis aborda nessa obra os direitos dos cidadãos e, em especial, os cidadãos infantis. Defende que os direitos das crianças devem ir além da **Declaração dos direitos das crianças**, aquilo que chama “o direito à infância”.
- ROSS, Jurandyr L. Sanches (org.). **Geografia do Brasil**. São Paulo: Edusp, 2005.  
 O manual de Geografia escrito por professores da Universidade de São Paulo aborda os mais variados temas utilizados na Geografia escolar, como clima, relevo e estrutura geológica, vegetação, temática ambiental, agricultura e indústria, entre outros, sempre com ênfase no Brasil.
- SANTOS, Milton. A aceleração contemporânea: tempo mundo e espaço mundo. *In*: SANTOS, Milton *et al.* (org.). **Fim de século e globalização: o novo mapa do mundo**. São Paulo: Hucitec-Anpur, 1993.  
 Esse artigo de Milton Santos surge numa coletânea de textos, que por sua vez foi produto de um evento organizado na Universidade de São Paulo na década de 1990, cujo tema é a globalização. No texto, o geógrafo apresenta mais uma vez sua leitura da globalização e alguns de seus neologismos que tornaram-se conceitos como tecnoesfera e psicoesfera.
- SANTOS, Milton. **A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção**. São Paulo: Hucitec, 1996.  
 Clássica obra do geógrafo brasileiro escrita no auge das discussões sobre a globalização em que Milton Santos coloca o objeto maior da Geografia, o espaço geográfico, como produto da inseparabilidade entre o natural e o cultural. Referência indispensável para todos aqueles que se voltam ao estudo da Geografia.
- SANTOS, Milton. **Metamorfoses do espaço habitado**. São Paulo: Hucitec, 1988.  
 Livro basilar de Milton Santos a respeito dos conceitos clássicos da Geografia, como paisagem, território e região, entre outros, além da própria discussão sobre a natureza da disciplina.
- SANTOS, Milton. **Técnica, espaço, tempo: globalização e meio técnico-científico-informacional**. São Paulo: Hucitec, 1994.  
 O autor esclarece seu conceito de meio técnico-científico informacional e a difusão da técnica no espaço geográfico em meio ao processo de globalização, a constante e crescente artificialização do meio ambiente, aquilo que chamou de “tecnoesfera”.
- SAUER, Carl. O. A morfologia da paisagem. *In*: CORRÊA, Roberto Lobato; ROSENDAHL, Zeny (org.). **Paisagem, tempo e cultura**. Rio de Janeiro: Eduerj, 1998.  
 Carl Sauer é o teórico pioneiro na definição e na difusão do conceito de paisagem. Nesse texto, ele demonstra que a paisagem é o resultado da ação cultural sobre a paisagem originalmente natural.

- TEIXEIRA, Wilson *et al.* (org.). **Decifrando a Terra**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2009.  
Esse clássico livro repleto de artigos de acadêmicos e cientistas é considerado uma espécie de manual geral das ciências da natureza. Manual de consulta para assuntos relacionados à categoria “natureza”, consta como uma das cinco obras classificadas como básicas da Geografia pela BNCC.
- THOMAS, Gary; PRING, Richard. **Educação baseada em evidências: a utilização dos achados científicos para a qualificação da prática pedagógica**. Porto Alegre: Artmed, 2007.  
Obra que traz novas perspectivas sobre o papel da ciência na educação a partir de experiências britânicas e que se baseia solidamente na eficácia das intervenções sociais e na orientação dos formuladores de políticas públicas em tomar decisões na área da Educação.
- TUAN, Yi-Fu. **Topofilia: um estudo da percepção, atitudes e valores do meio ambiente**. Londrina: Eduel, 2012.  
Neste livro, o geógrafo sino-estadunidense estuda as relações entre os sentimentos humanos e o espaço, entre memória, cultura e paisagem.
- URQUIZA, Antônio Aguilera (org.). **Antropologia e história dos povos indígenas em Mato Grosso do Sul**. Campo Grande: Editora UFMS, 2016.  
Esse livro está focado na temática dos povos indígenas e sob a perspectiva da antropologia. Embora aborde prioritariamente os povos indígenas do estado do Mato Grosso do Sul, a obra também perpassa por diversos outros povos do país.
- YOUNG, Michael. Teoria do currículo: o que é e por que é importante. **Cadernos de pesquisa da Faculdade de Educação da USP**. São Paulo, v. 4, n. 151, 2014.  
Texto do sociólogo inglês que aborda a importância e os cuidados na constituição do currículo escolar.

### RELATÓRIOS, ANUÁRIOS E DOCUMENTOS NORMATIVOS

- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: educação é a base**. Brasília: SEB, 2018. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versoafinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versoafinal_site.pdf). Acesso em: 12 jul. 2021.  
Mais importante documento para a orientação curricular da Educação Básica brasileira, a BNCC é composta de dez competências gerais para toda a Educação Básica e sete competências específicas de Geografia para o Ensino Fundamental. Para o Ensino Fundamental/Anos Iniciais, a base é composta de cinco unidades temáticas, seis objetos de conhecimento e 56 habilidades distribuídas ao longo dos cinco anos: 11 habilidades do 1º ao 4º ano e 12 no 5º ano.
- BRASIL. Constituição Federal (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Centro Gráfico, 1988.  
Documento oficial mais importante do país e lei máxima que normatiza e orienta todas as demais e que assegura o caráter de Estado Democrático brasileiro.
- BRASIL. Ministério da Educação. **PNA: Política Nacional de Alfabetização**. Brasília: Sealf, 2019a. Disponível em: [http://alfabetizacao.mec.gov.br/images/pdf/caderdo\\_final\\_pna.pdf](http://alfabetizacao.mec.gov.br/images/pdf/caderdo_final_pna.pdf). Acesso em: 12 jul. 2021.  
O mais novo documento normativo da educação brasileira instituída pelo Decreto nº 9.765 de 2019 e focado na qualidade da alfabetização dos alunos da Educação Infantil e primeiros anos do Ensino Fundamental, assim como no combate ao analfabetismo.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Temas transversais contemporâneos na BNCC: contexto histórico e pressupostos pedagógicos**. Brasília: SEB, 2019b. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/contextualizacao\\_temas\\_contemporaneos.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/contextualizacao_temas_contemporaneos.pdf). Acesso em: 11 jul. 2021.  
Nesse documento, encontram-se a contextualização e a fundamentação pedagógica dos temas transversais da Base Nacional Comum Curricular.
- IBGE: INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (Brasil). **Áreas territoriais**. Rio de Janeiro: IBGE, 2021. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/geociencias/organizacao-do-territorio/estrutura-territorial/15761-areas-dos-municipios.html?=&t=o-que-e>. Acesso em: 8 jul. 2021.  
As novas aferições do território brasileiro incorporando as mais avançadas técnicas de medição geotecnológicas vêm sendo empregadas pelo IBGE e, em decorrência disso, o redimensionamento oficial do território foi atualizado em março de 2021, acusando uma extensão territorial do país de 8.510.345 km².
- IBGE: INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (Brasil). **Censo demográfico 2010: características da população e dos domicílios. Resultado do universo**. Rio de Janeiro: IBGE, 2011.  
Censo demográfico brasileiro com dados e informações indispensáveis para as políticas públicas do país.
- IBGE: INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (Brasil). **Estimativa da população residente para os municípios e para as Unidades da Federação com data de referência em 1º de julho de 2020**. Rio de Janeiro: IBGE, 2020a. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101747.pdf>. Acesso em: 8 jul. 2021.  
Entre os censos demográficos decenais, o IBGE divulga as estimativas da população brasileira. Essa é a última realizada antes da conclusão desta obra.

- IBGE: INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (Brasil). **Síntese dos indicadores sociais**: uma análise das condições de vida da população brasileira 2020. Rio de Janeiro: IBGE, 2020b.  
Estudo anual do IBGE sobre as condições sociais da população brasileira a partir de resultados de dados tabulados dos levantamentos do Instituto.
  - INTERNATIONAL LABOUR ORGANIZATION. **World Employment and Social Outlook: Trends 2020**. Genebra: ILO, 2020.  
A Organização Internacional do Trabalho (OIT), ligada às Nações Unidas, traz relatórios anuais que balizam a situação do emprego e do trabalho em todo o mundo, dados e textos utilizados nesta coleção na discussão da unidade temática do mundo do trabalho.
  - NAÇÕES UNIDAS. **Declaração universal dos direitos humanos**. Rio de Janeiro: UNIC, 2009.  
Documento declarado pela Assembleia Geral da ONU em 1948 que recomenda sua divulgação nas escolas de todo o mundo. Muitos dos temas desse documento são tocados nessa obra, como o direito à moradia e à educação.
  - OECD. **Schooling Disrupted Schooling Rethought: How the Covid-19 Pandemic is Changing Education**. Paris: OECD, 2020.  
A Organização para Cooperação de Desenvolvimento Econômico (OCDE) divulga anualmente o relatório “Education at Glance”, que traz dados sobre o estágio da educação no mundo todo. Em 2020, a organização divulgou esse estudo sobre o impacto da pandemia na educação mundial.
  - PNUD: PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO. **Relatório do Desenvolvimento Humano, 2019**. Além do rendimento, além das médias, além do presente: as desigualdades no desenvolvimento humano no século XXI. Nova York: Nações Unidas, 2019 (traduzido para países de Língua Portuguesa pelo Instituto Camões).  
Relatório anual do PNUD que enfatiza nesse ano a desigualdade mundial. O Relatório do PNUD traz anualmente a classificação do IDH dos países que utilizamos em alguns momentos na coleção.
  - UNITED NATIONS. Department of Economic and Social Affairs. Population Division. **International Migration Report, 2019**. New York: United Nations, 2019. p. 4. Disponível em: [https://www.un.org/en/development/desa/population/migration/publications/migrationreport/docs/InternationalMigration2019\\_Report.pdf](https://www.un.org/en/development/desa/population/migration/publications/migrationreport/docs/InternationalMigration2019_Report.pdf). Acesso: 8 jul. 2021.  
Relatório das Nações Unidas sobre o impacto das migrações internacionais e nos respectivos países imigratórios e emigratórios. O estudo considera uma iniciativa recente da organização para um pacto global para uma migração segura.
  - UNITED NATIONS. Department of Economic and Social Affairs. Population Division. **World Population Prospects, 2019**. Disponível em: <https://population.un.org/wpp/Download/Standard/Population/>. Acesso em: 8 jul. 2021.  
Anuário das Nações Unidas sobre dados gerais da população mundial, como crescimento da população mundial, em que estão as maiores concentrações, envelhecimento, mortalidade, migração internacional etc. Fonte primária de informação.
- **SUGESTÕES DE LEITURA PARA O PROFESSOR**
- BIROLI, Flávia. **Gênero e desigualdades**: limites na democracia no Brasil. São Paulo: Boitempo, 2018.  
No livro, a cientista política Flávia Biroli apresenta as transformações nas relações de gênero e traz para o debate as desigualdades que ainda persistem entre homens e mulheres, como divisão sexual do trabalho, família e maternidade, mostrando-se como impasses para a construção de uma sociedade justa.
  - CASTELLS, Manuel. **O poder da identidade**. São Paulo: Paz e Terra, 2001.  
O sociólogo espanhol afirma, em sua obra, que todo processo identitário e de pertencimento se constrói a partir de uma base cultural e territorial. Segundo ele, toda e qualquer identidade é construída a partir da matéria-prima fornecida pela História e pela Geografia comuns.
  - CASTRO, Iná E.; GOMES, Paulo Cesar C.; CORRÊA, Roberto L. (org.). **Geografia: conceitos e temas**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1995.  
Livro que traz alguns dos principais conceitos e categorias analíticas da Geografia, como região, território, escala e geopolítica, discutidos por pesquisadores e estudiosos da área.
  - DARWIN, Charles. **Origem das espécies**. Belo Horizonte: Itatiaia; São Paulo: Edusp, 1985.  
Livro que figura em qualquer lista de maiores obras de todos os tempos, é leitura obrigatória para todos aqueles que pretendem compreender a teoria da evolução das espécies do britânico Charles Darwin. Reeditado infinitas vezes desde sua publicação original em 1859, revolucionou a ciência. De leitura agradável, é compreensível a qualquer leitor.
  - FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão. Rio de Janeiro: Vozes, 2010.  
A consagrada obra do filósofo francês aborda a punição, a disciplina e a repressão das instituições, um impeditivo à liberdade plena. O livro está dividido em quatro grandes partes – Suplício, Punição, Disciplina e Prisão –, em que expõe sua visão de mundo. Uma teoria sobre as relações de poder inseridas nas várias dimensões da existência humana.

- GOMES, Paulo Cesar da Costa. O conceito de região e sua discussão. *In*: CASTRO, Iná E. *et al.* (org.). **Geografia: conceitos e temas**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1995.  
O autor aborda didaticamente o conceito de região a partir da identificação do termo polissêmico, porém atrelado a uma dimensão política de um fragmento do território e dos possíveis recortes regionais múltiplos e complexos.
- HARVEY, David. **A condição pós-moderna**. São Paulo: Loyola, 2007.  
Nessa clássica obra, o geógrafo britânico apresenta o sincronismo da relação espaço-tempo na sociedade contemporânea e a ideia de aniquilamento do espaço pelo tempo. A cultura atual da pós-modernidade e a hegemonia do capitalismo, ambos criticados pelo autor, dão o tom da obra.
- LEFEBVRE, Henri. **O direito à cidade**. São Paulo: Centauro, 2010.  
O clássico do filósofo e sociólogo francês aborda a função social do espaço urbano e o direito do indivíduo em lutar por ele, analisando detidamente a evolução da cidade desde a Revolução Industrial.
- LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth. **Teorias de currículo**. São Paulo: Cortez, 2011.  
As professoras do Programa de Pós-graduação em Educação da Uerj trazem nessa obra uma profunda discussão sobre o campo do currículo, seus critérios e dilemas de encaminhamentos para a organização do conhecimento.
- MORIN, Edgar. Os sete saberes necessários à educação do futuro. **Portal MEC**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/EdgarMorin.pdf>. Acesso em: 11 jul. 2021.  
Texto disponibilizado no portal do MEC para que o professor possa ter acesso a esse clássico pensador da educação que, em 2021, completou 100 anos de vida. No texto, Morin defende a necessidade de se extrapolarem os limites das barreiras disciplinares em busca de uma educação cidadã. O pensador propõe superar sete problemas cruciais (“buracos negros”) da educação, que devem ser colocados no centro das preocupações.
- SCHÄFFER, Neiva Otero. Ler a paisagem, o mapa, o livro... Escrever nas linguagens da Geografia. *In*: NEVES, Iara Conceição B. *et al.* **Ler e escrever: compromisso de todas as áreas**. Porto Alegre: UFRGS, 2011.  
O livro parte do pressuposto de que o compromisso de ensinar a ler e escrever é tarefa de todas as áreas do conhecimento e não apenas do professor de Língua Portuguesa: é uma tarefa da escola. Mostra-se recomendável, portanto, a todos os professores.
- PRIETO, Heloisa; KONDO, Daniel. **Lá vem história**. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2013.  
Livro com 30 histórias reunidas em três blocos: contos de magia, contos de ensinamentos e contos de suspense. São histórias de diversos povos do mundo – entre eles, o brasileiro.
- SALERMO, Silvana. **Viagem pelo Brasil em 52 histórias**. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2010.  
A autora partiu da regionalização brasileira para reproduzir histórias das regiões Norte, Nordeste, Centro-Oeste, Sudeste e Sul, algumas delas reproduzidas nesta coleção. É um belo encontro entre a Literatura e a Geografia por meio da região.
- SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização**. Rio de Janeiro: Record, 2000.  
Livro mais acessível e menos acadêmico do geógrafo brasileiro que mais se dedicou a estudar a globalização. Milton propõe “uma reflexão independente” do momento presente e uma contraposição ao pensamento único da globalização neoliberal que se apresentava no começo do século XX.
- SANTOS, Milton; SILVEIRA, Maria Laura. **O Brasil: território e sociedade no início do século XX**. Rio de Janeiro: Record, 2001.  
Último livro escrito em vida por Milton Santos que traz uma perspectiva do território brasileiro a partir de seus conceitos teóricos elaborados durante sua trajetória acadêmica.
- SILVA, Armando Corrêa da Silva. **De quem é o pedaço? Espaço e cultura**. São Paulo: Hucitec, 1986.  
Nesse livro, Armando Corrêa da Silva, autor conhecido como o “filósofo da Geografia”, discute-a como uma ciência interdisciplinar e trata das dimensões do território. Sob uma perspectiva geográfico-sociológica, questiona se a totalidade do território, na verdade, não se apresenta como fragmentos em mosaico, pequenos “pedaços” de um todo. De forte cunho teórico, é importante para entender as categorias utilizadas nesta coleção.
- STEINKE, Ercília Torres. **Climatologia fácil**. São Paulo: Oficina de Textos, 2012.  
Livro com linguagem didática que traz os principais fundamentos da climatologia. Há explicações sobre os fenômenos climáticos e atmosféricos, como definição de vento, diferença entre furacão e tornado, a origem dos desertos, os movimentos de rotação e translação e de onde vem a chuva, entre outros fenômenos climáticos que subsidiam o professor a abordar esses assuntos com seus estudantes.
- VENTURI, Luis Antonio Bittar. **Geografia: práticas de campo, laboratório e sala de aula**. São Paulo: Sarandi, 2011.  
Trata-se de um manual de referência que reúne informações conceituais, técnicas e pedagógicas da pesquisa produzida por 35 professores dessa área reconhecidos pela atuação acadêmica e docente.

# CONHEÇA SEU MANUAL

## VOCÊ JÁ VIU

### Objetivos

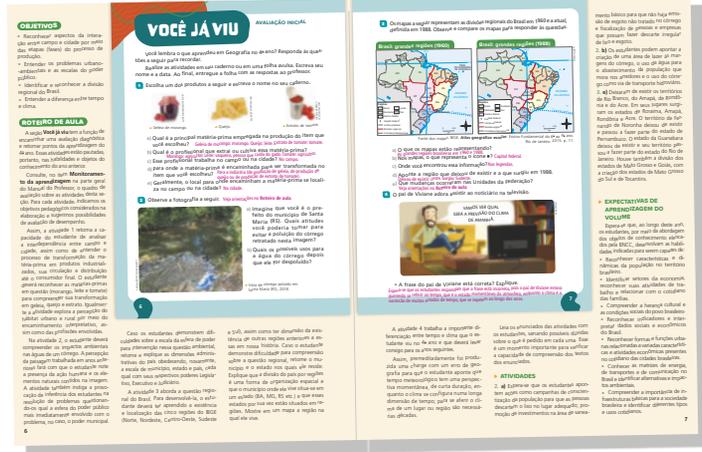
Apresenta objetivos que devem ser alcançados pelos estudantes na realização das atividades da seção.

### Roteiro de aula

Aborda o desenvolvimento da seção e de suas atividades, além de trazer sugestões de monitoramento da aprendizagem.

### Expectativas de aprendizagem do volume

Traz o que se espera que os estudantes aprendam ao longo do ano.



## INTRODUÇÃO À UNIDADE

Apresenta os conteúdos que serão estudados na unidade.

### Objetivos pedagógicos

Expõe os objetivos pedagógicos a serem alcançados no estudo da unidade.

### Pré-requisitos pedagógicos

Traz os pré-requisitos que os estudantes devem ter para que a aprendizagem dos conteúdos da unidade seja efetiva.



BNCC

Indica as habilidades trabalhadas nas páginas, de acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

PNA

Indica os componentes de literacia e numeracia nas páginas, de acordo com a Política Nacional de Alfabetização (PNA).

ORGANIZE-SE

Lista de materiais que serão utilizados em atividades. Podem ser materiais que os estudantes devem levar para a sala e, portanto, precisam ser solicitados com antecedência; ou materiais que o professor deverá providenciar.

EDUCAÇÃO CARTOGRÁFICA

Indica os conteúdos de Cartografia nas páginas.

SENSIBILIZAÇÃO

Sugestões de dinâmicas para sensibilizar e estimular os estudantes quanto aos conceitos e às noções que serão apresentados. Elas auxiliam a mobilização dos conhecimentos prévios dos estudantes e orientam a organização da sala de aula para a realização das atividades.

Page 136: TRANSPORTE RODOVIÁRIO. Includes text about road transport, maps of Brazil, and activities for students.

ROTEIRO DE AULA

Comentários e orientações para o desenvolvimento dos conteúdos abordados nas páginas. Há dicas, sugestões de análise, complementos de atividades e outras informações importantes para o encaminhamento do trabalho em sala de aula.

ATIVIDADE COMPLEMENTAR

Sugestões de atividades extras, cujo objetivo é ampliar o estudo de conteúdos das páginas. Geralmente, são propostas como atividades dinâmicas, experimentos práticos e jogos.

O QUE É COMO AVALIAR

Sugestões de avaliações formativas das unidades. Com elas, é possível avaliar a evolução dos estudantes e propor estratégias de mediação de defasagens.

SUGESTÕES

Voltadas para o professor ou para os estudantes. Traz sugestões de sites, livros, artigos, vídeos, músicas e outros recursos para ampliar o trabalho.

TEXTO COMPLEMENTAR

Textos voltados para o professor que trazem a ampliação do tema estudado nas páginas.

Page 142: Includes text about water resources, maps, and activities. Section title: 'ROTEIRO DE AULA'.

## ▶ VAMOS RECORDAR?

### ● BNCC

Indica as habilidades trabalhadas nas páginas, de acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

### ● Roteiro de aula

Comentários e orientações para o desenvolvimento dos conteúdos abordados nas páginas. Há dicas, sugestões de análise, complementos de atividades e outras informações importantes para o encaminhamento do trabalho em sala de aula.

### ● Conclusão da unidade

Seção de encerramento da unidade.

### ● Objetivos pedagógicos

Retoma os objetivos pedagógicos da unidade.

### ● Monitoramento da aprendizagem

Traz orientações para as atividades realizadas na seção e sugere estratégias de remediação para alcançar os objetivos pedagógicos propostos.

The image shows two pages from a textbook. The left page is titled 'VAMOS RECORDAR?' and contains a 'REVISÃO DE CONTEÚDO' section with a map of Brazil and several images of cities. The right page is titled 'CONCLUSÃO DA UNIDADE' and contains a 'REVISÃO DE CONTEÚDO' section with a map of Brazil and several images of cities. Both pages have a 'CONCLUSÃO DA UNIDADE' section at the bottom with a list of objectives and a 'REVISÃO DE CONTEÚDO' section with a map of Brazil and several images of cities.

## ▶ O QUE APRENDI NESTE ANO?

### ● BNCC

Indica as habilidades trabalhadas nas páginas, de acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

### ● Expectativas de aprendizagem do volume

Retoma algumas expectativas de aprendizagem propostas para o volume.

### ● Roteiro de aula

Aborda o desenvolvimento da seção e das suas atividades, além de trazer sugestões de monitoramento da aprendizagem.

The image shows two pages from a textbook. The left page is titled 'O QUE APRENDI NESTE ANO?' and contains a 'REVISÃO DE CONTEÚDO' section with a map of Brazil and several images of cities. The right page is titled 'O QUE APRENDI NESTE ANO?' and contains a 'REVISÃO DE CONTEÚDO' section with a map of Brazil and several images of cities. Both pages have a 'CONCLUSÃO DA UNIDADE' section at the bottom with a list of objectives and a 'REVISÃO DE CONTEÚDO' section with a map of Brazil and several images of cities.

# A CONQUISTA

## GEOGRAFIA

Ensino Fundamental - Anos Iniciais  
Componente: Geografia



### LAERCIO FURQUIM JUNIOR

Mestre em Ciências (área de concentração: Geografia Humana) pela Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. Bacharel e Licenciado em Geografia pela Universidade de São Paulo. Professor de Geografia no Ensino Fundamental e Médio.

### EDILSON ADÃO CÂNDIDO DA SILVA

Doutorando em Geografia (área de concentração: Análise ambiental e dinâmica territorial) pelo Instituto de Geociências da Unicamp. Mestre em Ciências (área de concentração: Geografia Humana) pela Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. Bacharel e Licenciado em Geografia pela Universidade de São Paulo. Professor de Geografia no Ensino Médio e Superior.

1ª edição, São Paulo, 2021



**Direção-geral** Ricardo Tavares de Oliveira  
**Direção editorial adjunta** Luiz Tonolli  
**Gerência editorial** Natalia Taccetti  
**Edição** Francisca Edilania de Brito Rodrigues (coord.)  
Aroldo Gomes Araujo, Lucas Abrami  
**Preparação e revisão de textos** Viviam Moreira (sup.)  
Fernando Cardoso, Paulo José Andrade  
**Gerência de produção e arte** Ricardo Borges  
**Design** Daniela Máximo (coord.)  
Bruno Attili, Carolina Ferreira, Juliana Carvalho (capa)  
**Imagem de capa** Raitan Ohi  
**Arte e Produção** Vinicius Fernandes dos Santos (sup.)  
Juliana Signal, Jacqueline Nataly Ortolan (assist.), Marcelo Saccomann (assist.)  
**Diagramação** FyB - Arquitetura e Design  
**Coordenação de imagens e textos** Elaine Bueno Koga  
**Licenciamento de textos** Érica Brambila, Bárbara Clara (assist.)  
**Iconografia** Jonathan Santos, Ana Isabela Pithan Maraschin (trat. imagens)  
**Ilustrações** Alex Rodrigues, Alex Silva, Anna Anjos, Bentinho, Bruna Ishihara, Camila Carrossine, Daniel Bogni, Estúdio B3, Fabio Eugenio, Héctor Gómez, Julio Dian, Leninha Lacerda, Marciano Palácio, Renan Leema, Ronaldo Barata, Romont Willy, Sonia Vaz, Tel Coelho/Giz de Cera  
Allmaps, Dacosta Mapas, Renato Bassani (cartografia), Vespúcio Cartografia

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

Furquim Junior, Laercio  
A conquista : geografia : 5º ano : ensino  
fundamental : anos iniciais / Laercio Furquim Junior,  
Edilson Adão Cândido da Silva. -- 1. ed. --  
São Paulo : FTD, 2021.

Componente: Geografia.  
ISBN 978-65-5742-587-9 (aluno – impresso)  
ISBN 978-65-5742-588-6 (professor – impresso)  
ISBN 978-65-5742-597-8 (aluno – digital em html)  
ISBN 978-65-5742-598-5 (professor – digital em html)

1. Geografia (Ensino fundamental) I. Silva,  
Edilson Adão Cândido da. II. Título.

21-72455 CDD-372.891

**Índices para catálogo sistemático:**

1. Geografia : Ensino fundamental 372.891  
Cibebe Maria Dias - Bibliotecária - CRB-8/9427

Reprodução proibida: Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610  
de 19 de fevereiro de 1998. Todos os direitos reservados à

EDITORA FTD.  
Rua Rui Barbosa, 156 – Bela Vista – São Paulo – SP  
CEP 01326-010 – Tel. 0800 772 2300  
Caixa Postal 65149 – CEP da Caixa Postal 01390-970  
www.ftd.com.br  
central.relatorio@ftd.com.br

Em respeito ao meio ambiente, as folhas deste  
livro foram produzidas com fibras obtidas de  
árvores de florestas plantadas, com origem  
certificada.

Impresso no Parque Gráfico da Editora FTD  
CNPJ 61.186.490/0016-33  
Avenida Antonio Bardella, 300  
Guarulhos-SP – CEP 07220-020  
Tel. (11) 3545-8600 e Fax (11) 2412-5375

# APRESENTAÇÃO

**Olá!**

É com grande alegria e satisfação que escrevemos este livro para você e esperamos que ele seja um bom companheiro pelos caminhos da Geografia e da sua vida de estudante!

Você conhecerá novas pessoas, novos lugares, novas paisagens e entenderá melhor o espaço geográfico. Esperamos que ele auxilie você e sua família a reconhecerem, juntos, os lugares onde vivem.

Nós, os autores, e toda a equipe editorial nos dedicamos ao máximo para oferecer bons estudos da Geografia, para que você, seus colegas e seus familiares participem da melhor maneira possível da vida em sociedade: em casa, na escola, no bairro, na cidade, no país... no mundo!

Desejamos que este caminho seja de muitos conhecimentos e amizades!

Com carinho,  
**Os autores.**

Veja o que significam os ícones que aparecem no seu livro:

- |  |   |
|--|---|
|  Atividade oral     |  Atividade com uso de tecnologia |
|  Atividade em dupla |  Atividade para casa             |
|  Atividade em grupo |  Atividade no caderno            |

## ORGANIZAÇÃO DOS VOLUMES

### ▶ VOCÊ JÁ VIU

Essa seção abre todos os volumes. Consiste em atividades que permitem avaliar o conhecimento que o estudante adquiriu ao longo do ano anterior.

### ▶ ABERTURA DE UNIDADE

As aberturas de unidade estão organizadas com base em uma imagem que ilustra e apresenta o tema que será desenvolvido. Conta com perguntas que visam levantar os conhecimentos prévios e estimular a reflexão do estudante.

### ▶ CAPÍTULO

Apresenta textos, conteúdos e conceitos que devem ser lidos e interpretados com o estudante. Eventualmente, traz atividades variadas.

### ▶ TECNOLOGIA NO DIA A DIA

Seção que trabalha com as novas mídias e tecnologias digitais, possibilitando ao estudante utilizar esses recursos, cada vez mais difundidos, para aprender de maneira crítica e ética.

### ▶ DE OLHO NO MAPA!

A seção visa estimular a percepção do espaço geográfico pela linguagem cartográfica. Por meio da leitura e da elaboração de representações espaciais, croquis, plantas e mapas, o estudante é apresentado gradativamente à Cartografia.

### ▶ CIDADANIA

Esta seção trabalha valores que envolvem a cidadania e a convivência. Temas contemporâneos trazem ao estudante informações que permitem a reflexão e convidam à interação, permitindo a cooperação e a socialização.

# SUMÁRIO

**VOCÊ JÁ VIU** • Avaliação inicial ..... 6

**UNIDADE 1 • População no mundo e no Brasil** ..... 8

**1 População** ..... 10

População mundial ..... 12

**De olho no mapa!** • Onde está a população mundial ..... 14

População em movimento ..... 19

Quantos somos ..... 16

Crescimento da população brasileira ..... 22

Migração no Brasil ..... 26

**Tecnologia no dia a dia** • Crianças brasileiras ..... 34

**2 Povo brasileiro** ..... 36

Nossa raiz indígena ..... 38

**Vamos ler** • Os Yanomami ..... 40

**Vamos escrever** • Festas indígenas ..... 41

Nossa raiz africana ..... 42

**Cidadania** • Abaixo o preconceito ..... 44

Contribuições europeia e asiática ..... 46

**Diálogos | História** • Quilombo dos Palmares ..... 48

**Vamos recordar? • Avaliação de processo** ..... 50

**UNIDADE 2 • Trabalho e condição social** ..... 52

**1 Trabalho e setores da economia** ..... 54

Setor primário ..... 56

Setor secundário ..... 62

**Tecnologia no dia a dia** • Trabalho infantil não é legal ..... 66

Setor terciário ..... 67

Mulheres no mercado de trabalho ..... 70

**De olho no mapa!** • Salário das mulheres ..... 71

**2 Desigualdades no Brasil** ..... 72

Saúde e expectativa de vida ..... 74

Educação ..... 76

**Cidadania** • Acesso à educação ..... 77

Riqueza e pobreza ..... 78

Desenvolvimento humano ..... 81

**Vamos ler** • Aprendendo a ser cidadão ..... 82

**Vamos escrever** • Diferenças e semelhanças ..... 83

**Diálogos | Matemática** • Trabalho e renda no Brasil ..... 84

**Vamos recordar? • Avaliação de processo** ..... 86



ROMONT WILLY

ROMONT WILLY

### BOXE CONCEITO

Os principais conceitos são apresentados em destaque para evidenciar sua relevância e facilitar o estudo.

### MEU VOCABULÁRIO

Trabalha termos específicos que podem ser novos para o estudante e que visam a enriquecer o seu vocabulário.

### GLOSSÁRIO

Os significados contextualizados de palavras, eventualmente, desconhecidas pelo estudante, aparecem próximos ao texto.

<b>UNIDADE 3 • Rede urbana.....</b>	<b>88</b>
<b>1 Cidades .....</b>	<b>90</b>
Cidades têm história.....	94
<b>Vamos ler</b> • São Paulo: como virei uma cidade.....	98
<b>Vamos escrever</b> • História da minha cidade.....	99
Crescimento das cidades.....	100
Partes da cidade.....	102
<b>2 Metrópole .....</b>	<b>106</b>
Importância das cidades .....	108
Metrópoles brasileiras .....	110
<b>De olho no mapa!</b> • Região metropolitana em mapa e imagem de satélite .....	112
Mobilidade urbana.....	114
<b>Tecnologia no dia a dia</b> • A metrópole e o cinema .....	116
<b>Cidadania</b> • Acessibilidade .....	117
Metrópoles mundiais .....	118
<b>Diálogos   Ciências</b> • Ambiente urbano.....	120
<b>Vamos recordar? • Avaliação de processo .....</b>	<b>122</b>
<b>UNIDADE 4 • Energia, transporte e comunicação ...</b>	<b>124</b>
<b>1 Energia .....</b>	<b>126</b>
Energia que usamos .....	128
Fontes de energia .....	130
Fontes de energia não renováveis .....	131
Fontes de energia renováveis .....	140
Energia elétrica no Brasil.....	147
<b>Vamos ler</b> • Energia elétrica na pandemia .....	150
<b>Vamos escrever</b> • Para evitar o desperdício de energia .....	151
<b>2 Transportes e comunicações .....</b>	<b>152</b>
Transportes ontem e hoje.....	154
<b>De olho no mapa!</b> • Expansão ferroviária .....	160
Matriz de transporte do Brasil .....	164
Comunicação ontem e hoje.....	166
<b>Tecnologia no dia a dia</b> • Palavras do universo da tecnologia .....	169
<b>Cidadania</b> • Jornal: um importante meio de comunicação.....	170
<b>Diálogos   Matemática</b> • Produção de veículos no Brasil .....	171
<b>Vamos recordar? • Avaliação de processo .....</b>	<b>172</b>
<b>O QUE APRENDI NESTE ANO? • Avaliação final .....</b>	<b>174</b>
<b>Referências comentadas .....</b>	<b>176</b>
<b>Leituras complementares para o professor .....</b>	<b>176</b>



ROMONT WILLY



DANIEL BOGNI

► **VAMOS LER**

Esta seção visa proporcionar ao estudante o contato com diversos tipos de texto e imagens, com o objetivo de apresentar temas da área de Geografia, por meio de diferentes linguagens e formas de expressão.

► **VAMOS ESCREVER**

Esta seção aparece logo em seguida à seção **Vamos ler** e a temática de ambas apresenta correlação. Possui foco na prática de produção escrita de textos.

► **DIÁLOGOS**

Esta seção propõe o desenvolvimento da interdisciplinaridade, mostrando a relação da Geografia com outras áreas do conhecimento.

► **VAMOS RECORDAR?**

A seção é uma avaliação que permite que o estudante faça uma revisão dos conteúdos e conceitos trabalhados ao longo de cada unidade. As atividades dão um parâmetro ao professor do quanto o estudante avançou na aprendizagem.

► **O QUE APRENDI NESTE ANO?**

Ao final de cada volume, são apresentadas atividades que sintetizam os conteúdos e conceitos e permitem ao professor averiguar o que o estudante aprendeu durante o ano.

**DESCUBRA MAIS**

Indicações de livros, sites, vídeos, canções e outras fontes culturais que ampliam o tema discutido.

**PESQUISA**

Boxe que promove a introdução do estudante ao universo das pesquisas. Há propostas de pesquisa individual ou coletiva, além de solicitar o auxílio de familiares e outros adultos do convívio do estudante.

**OBJETIVOS**

- Reconhecer aspectos da interação entre campo e cidade por meio das etapas (fases) do processo de produção.
- Entender os problemas urbano-ambientais e as escalas do poder público.
- Identificar e reconhecer a divisão regional do Brasil.
- Entender a diferença entre tempo e clima.

**ROTEIRO DE AULA**

A seção **Você já viu** tem a função de encaminhar uma avaliação diagnóstica e retomar pontos da aprendizagem do 4º ano. Essas atividades estão pautadas, portanto, nas habilidades e objetos do conhecimento do ano anterior.

Consulte, no item **Monitoramento da aprendizagem** na parte geral do Manual do Professor, o quadro de avaliação sobre as atividades desta seção. Para cada atividade, indicamos os objetivos pedagógicos considerados na elaboração e sugerimos possibilidades de avaliação de desempenho.

Assim, a atividade 1 retoma a capacidade do estudante de analisar a interdependência entre campo e cidade, assim como de entender o processo de transformação da matéria-prima em produtos industrializados, sua circulação e distribuição até o consumidor final. O estudante deverá reconhecer as matérias-primas em questão (morango, leite e tomate) para compreender sua transformação em geleia, queijo e extrato. Igualmente a atividade explora a percepção do habitat urbano e rural por meio do encaminhamento interpretativo, assim como das profissões envolvidas.

Na atividade 2, o estudante deverá compreender os impactos ambientais nas águas de um córrego. A percepção da paisagem trabalhada em anos anteriores fará com que o estudante note a presença da ação humana e os elementos naturais contidos na imagem. A atividade também instiga a provocação de inferência dos estudantes na resolução de problemas questionando-os qual a esfera do poder público mais imediatamente envolvido com o problema, no caso, o poder municipal.

**VOCÊ JÁ VIU**

**AVALIAÇÃO INICIAL**

Você lembra o que aprendeu em Geografia no 4º ano? Responda às questões a seguir para recordar.

Realize as atividades em seu caderno ou em uma folha avulsa. Escreva seu nome e a data. Ao final, entregue a folha com as respostas ao professor.

**1** Escolha um dos produtos a seguir e escreva o nome no seu caderno.



▲ Geleia de morango.



▲ Queijo.



▲ Extrato de tomate.

- a) Qual é a principal matéria-prima empregada na produção do item que você escolheu? **Geleia de morango: morango. Queijo: leite. Extrato de tomate: tomate.**
- b) Qual é o profissional que extrai ou cultiva essa matéria-prima? **Morango: agricultor. Leite: vaqueiro, pessoa que cuida do gado. Tomate: agricultor.**
- c) Esse profissional trabalha no campo ou na cidade? **No campo.**
- d) Para onde a matéria-prima é encaminhada para ser transformada no item que você escolheu? **Para a indústria (de produção de geleia, de produção de queijo ou de produção de extrato de tomate).**
- e) Geralmente, o local para onde encaminham a matéria-prima se localiza no campo ou na cidade? **Na cidade.**

**2** Observe a fotografia a seguir. **Veja orientações no Roteiro de aula.**



- a) Imagine que você é o prefeito do município de Santa Maria (RS). Quais atitudes você poderia tomar para evitar a poluição do córrego retratado nesta imagem?
- b) Quais os possíveis usos para a água do córrego depois que ele for despoluído?

◀ Vista de córrego poluído em Santa Maria (RS), 2018.

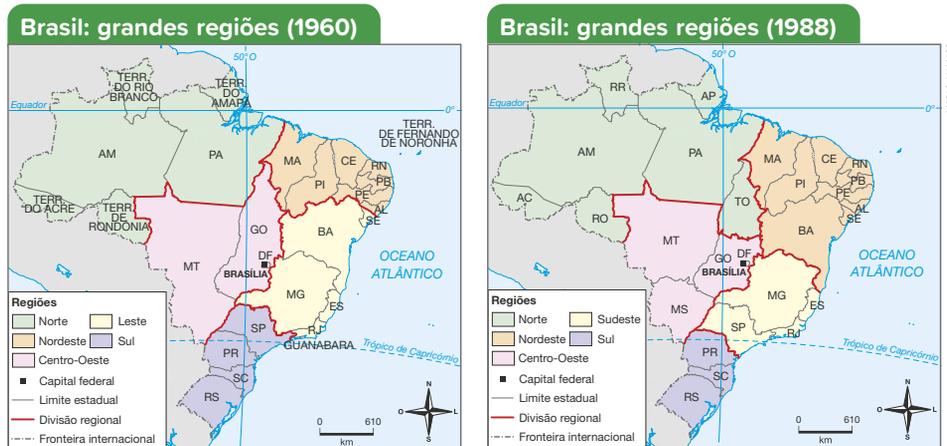
**6**

Caso os estudantes demonstrem dificuldades sobre a escala da esfera de poder para intervenção nessa questão ambiental, retome e explique as dimensões administrativas do país obedecendo, novamente, a escala de município, estado e país, cada qual com seus respectivos poderes Legislativo, Executivo e Judiciário.

A atividade 3 aborda a questão regional do Brasil. Para desenvolvê-la, o estudante deverá ter aprendido a existência e localização das cinco regiões do IBGE (Norte, Nordeste, Centro-Oeste, Sudeste

e Sul), assim como ter dimensão da existência de outras regiões anteriores a essas em nossa história. Caso o estudante demonstre dificuldade para compreensão sobre a questão regional, retome o município e o estado nos quais ele reside. Explique que a divisão do país por regiões é uma forma de organização espacial e que o município onde ele vive situa-se em um estado (BA, MG, RS etc.) e que esses estados por sua vez estão situados em regiões. Mostre em um mapa a região na qual ele vive.

- 3 Os mapas a seguir representam as divisões regionais do Brasil em 1960 e a atual, definida em 1988. Observe e compare os mapas para responder às questões.



Fonte dos mapas: IBGE. Atlas geográfico escolar. Ensino Fundamental do 6º ao 9º ano. Rio de Janeiro, 2015. p. 11.

- a) O que os mapas estão representando?  
As grandes regiões brasileiras em 1960 e 1988.
- b) Nos mapas, o que representa o ícone ■? Capital federal.
- c) Onde você encontrou essa informação? Nas legendas.
- d) Aponte a região que deixou de existir e a que surgiu em 1988.  
Deixou de existir: Leste. Surgiu: Sudeste.
- e) Que mudanças ocorreram nas Unidades da Federação?  
Veja orientações no Roteiro de aula.

- 4 O pai de Viviane adora assistir ao noticiário na televisão.



- A frase do pai de Viviane está correta? Explique.

Espera-se que os estudantes respondam que a frase está incorreta, pois o pai de Viviane estava querendo se referir ao tempo, que é o estado momentâneo da atmosfera, enquanto o clima é a sucessão de muitos estados de tempo, que se repetem ao longo dos anos.

A atividade 4 trabalha a importante diferenciação entre tempo e clima que o estudante viu no 4º ano e que deverá levar consigo para os anos seguintes.

Assim, premeditadamente foi produzida uma charge com um erro de geografia para que o estudante aponte que tempo meteorológico tem uma perspectiva momentânea, de curta duração, enquanto o clima se configura numa longa dimensão de tempo; para se aferir o clima de um lugar ou região são necessárias décadas.

Leia os enunciados das atividades com os estudantes, sanando possíveis dúvidas sobre o que é pedido em cada uma. Esse é um momento importante para verificar a capacidade de compreensão dos textos dos enunciados.

### ▶ ATIVIDADES

2. a) Espera-se que os estudantes apontem ações como campanhas de conscientização da população para que as pessoas descartem o lixo no lugar adequado; promoção de investimentos na área de saneamento

básico para que não haja emissão de esgoto não tratado no córrego e fiscalização de pessoas e empresas que possam fazer descarte irregular de lixo e esgoto.

2. b) Os estudantes podem apontar a criação de uma área de lazer às margens do córrego, o uso da água para o abastecimento da população que mora nos arredores e o uso do córrego como via de transporte hidroviário.

3. e) Deixaram de existir os territórios de Rio Branco, do Amapá, de Rondônia e do Acre. Em seus lugares surgiram os estados de Roraima, Amapá, Rondônia e Acre. O território de Fernando de Noronha deixou de existir e passou a fazer parte do estado de Pernambuco. O estado da Guanabara deixou de existir e seu território passou a fazer parte do estado do Rio de Janeiro. Houve também a divisão dos estados de Mato Grosso e Goiás, com a criação dos estados de Mato Grosso do Sul e de Tocantins.

### ▶ EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM DO VOLUME

Espera-se que, ao longo deste ano, os estudantes, por meio da abordagem dos objetos de conhecimento elencados pela BNCC, desenvolvam as habilidades indicadas para serem capazes de:

- Reconhecer características e dinâmicas da população no território brasileiro.
- Identificar setores da economia, reconhecer suas atividades de trabalho e relacionar com o cotidiano das famílias.
- Compreender a herança cultural e as condições sociais do povo brasileiro.
- Reconhecer indicadores e interpretar dados sociais e econômicos do Brasil.
- Reconhecer formas e funções urbanas relacionadas a variadas características e atividades econômicas presentes no cotidiano das cidades brasileiras.
- Conhecer as matrizes de energia, de transportes e de comunicação no Brasil e identificar alternativas e impactos ambientais.
- Compreender a importância de infraestruturas básicas para a sociedade brasileira e identificar diferentes tipos e usos cotidianos.

## INTRODUÇÃO À UNIDADE

Nesta unidade estudaremos aspectos da população brasileira e mundial. Os estudantes tomarão contato com noções conceituais da dinâmica populacional num primeiro momento, com assuntos como mobilidade demográfica e envelhecimento da população, por exemplo. Em seguida a formação do povo brasileiro é abordada com ênfase nos principais grupos que contribuíram na construção cultural do nosso país: os indígenas, os africanos e os europeus.

### ▶ OBJETIVOS PEDAGÓGICOS DA UNIDADE

- Conhecer a dinâmica populacional brasileira.
- Ter uma noção geral da população mundial e conhecer os países mais populosos.

- Conhecer conceitos demográficos.
- Identificar povos que contribuíram para nossa formação cultural.
- Compreender a noção de envelhecimento da população.

### ▶ PRÉ-REQUISITOS PEDAGÓGICOS

Para uma boa compreensão dos aspectos da população brasileira é necessário que o estudante já tenha uma noção das dimensões territoriais do Brasil, do conjunto de sua população e que essa relação território-sociedade é organizada por um governo que por sua vez está distribuído nas esferas municipal, estadual e federal. Todo esse pré-requisito foi desenvolvido ao longo do 4º ano e agora será retomado e ampliado. No 5º ano o estudante já ouviu falar de IBGE, que é o principal órgão oficial responsável pelos estudos da população brasileira. Igualmente, as diferenças étnico-raciais existentes em nossa sociedade são um atributo necessário para a introdução ao tema, assunto que já fora discutido anteriormente no 4º ano.

## UNIDADE

# 1

# POPULAÇÃO NO MUNDO E NO BRASIL



8

### ▶ BNCC

**(EF05GE01)** Descrever e analisar dinâmicas populacionais na Unidade da Federação em que vive, estabelecendo relações entre migrações e condições de infraestrutura.

**(EF05GE02)** Identificar diferenças étnico-raciais e étnico-culturais e desigualdades sociais entre grupos em diferentes territórios.

### ▶ SENSIBILIZAÇÃO

1. Vocês têm ideia de quantas pessoas existem no mundo? E no Brasil?
2. Na opinião de vocês, todos os brasileiros possuem as mesmas condições de vida?

Converse com os estudantes questionando quais fatores estão relacionados a uma condição de vida adequada, como alimentação, saúde, educação, trabalho e moradia. Aborde a importância na igualdade de acesso às condições básicas para uma boa convivência entre as pessoas, a garantia de qualidade de vida e o cuidado com a Terra.

1. O que é necessário para que os habitantes do planeta tenham uma boa convivência? **Resposta pessoal.**
2. A quantidade de pessoas que vive no Brasil é grande ou pequena? Por que você acha isso? **Respostas pessoais.**
3. A quantidade de pessoas que vive no Brasil está crescendo ou diminuindo? **Veja orientações no Roteiro de aula.**

MATERIAL PARA DIVULGAÇÃO DA EDITORA FTD  
REPRODUÇÃO PROIBIDA



9

## ROTEIRO DE AULA

Explore a imagem com o grupo, chamando a atenção para a diversidade étnica da população representada. Apresente as questões e organize um debate possibilitando que todos expressem suas opiniões. Anote os aspectos principais das observações e oriente os estudantes a registrar o que considerarem mais importante. Durante o 5º ano é importante preparar os estudantes para um processo de estudo autônomo. Resumos e anotações compõem um conjunto de registros valiosos

para as aprendizagens individuais, colaborando para o prosseguimento dos estudos na próxima etapa do Ensino Fundamental.

### ▶ ATIVIDADES

1. Esta atividade retoma a temática ambiental desenvolvida no volume 4, agora tratada na perspectiva da questão demográfica. Ela explora os conhecimentos prévios dos estudantes sobre as relações entre as pessoas e entre a sociedade e a natureza, além dos cuidados com o ambiente em um planeta superpovoado. Na discussão proposta, o grupo poderá citar o res-

peito às diferenças, além de diversos temas, como cuidados com recursos hídricos, com o destino do lixo, saneamento básico (água potável e coleta de esgoto), combate à fome, acesso à educação, moradia digna para todas as pessoas, entre outros.

2. O intuito da questão é mobilizar os estudantes sobre o tema que será tratado ao longo da unidade. Os estudantes podem debater se acham a população do Brasil grande ou pequena, fornecendo argumentos para suas opiniões. Explique-lhes que o Brasil está entre os países mais populosos, ou seja, uma parte considerável da população do planeta vive no nosso país.

3. A pergunta suscita conhecimentos prévios e levantamento de hipóteses sobre a questão da dinâmica populacional brasileira, tema que será visto ao longo da unidade. É importante explicar aos estudantes que a população está aumentando, porém o ritmo desse crescimento vem diminuindo.

### ▶ TEXTO COMPLEMENTAR

Nós achávamos que conhecíamos a Geografia: antigamente ela ligava os estados e suas capitais.

Hoje ela fala de população e de paisagens, se interessa pelos oceanos, pelas montanhas, pelos ambientes extremos, mas também pelas áreas rurais, pelas cidades, pelas grandes metrópoles e pelos espaços cada vez maiores de urbanização difusa. Entre as duas grandes guerras mundiais, a Geografia enumerava a produção de carvão, do petróleo e do aço de cada país; passava em revista as grandes potências que dominavam o mundo pela força de sua economia e por seus impérios.

No pós-guerra, a Geografia se apaixonou pelo Terceiro Mundo, pelos obstáculos ao seu desenvolvimento, bem como pelos meios de remediar isso. [...]

Ao lado das obras didáticas e das enciclopédias que chamam a atenção, a Geografia está presente nas práticas, nas habilidades e nos conhecimentos que todos sempre mobilizamos em nossa vida diária [...].

CLAVAL, Paul. **Terra dos Homens**: a Geografia. São Paulo: Contexto, 2010. p. 8-9.

▶ **BNCC**

**(EF05GE01)** Descrever e analisar dinâmicas populacionais na Unidade da Federação em que vive, estabelecendo relações entre migrações e condições de infraestrutura.

▶ **PNA**

Literacia: desenvolvimento de vocabulário

Numeracia: noções de números e operações

**ORGANIZE-SE**

- Mapa-múndi político, com a indicação dos continentes.

**Educação cartográfica**

- Proporcionalidade, comparação e localização

**SENSIBILIZAÇÃO**

Vocês sabem quais países têm o maior número de habitantes?

Converse com o grupo para identificar os conhecimentos prévios sobre a população mundial. Os estudantes tiveram contato com algumas informações sobre países populosos, assuntos relacionados ao deslocamento humano, condições de moradia, entre outros. Auxilie-os a organizar as informações apresentadas e a relacioná-las com a temática deste capítulo.

**ROTEIRO DE AULA**

Explore o mapa desta página com os estudantes. Chame a atenção deles para alguns elementos importantes, como o título e a legenda. Informe que atualmente (2021) a ONU reconhece 193 países, porém esse número varia um pouco entre os países que por vezes reconhecem países que a ONU ainda não reconhece. Junto com os estudantes, localize os dez países mais populosos destacados no mapa. Peça que identifiquem o país mais populoso e o menos populoso. A habilidade EF05GE01 é atendida ao discutir a dinâmica populacional mundial.

No Manual do Professor, o talão da escala gráfica dos mapas não aparecerá com 1 centímetro, pois a página do Livro do Estudante foi reduzida. No entanto, a escala continuará correta,

# 1 POPULAÇÃO

Existem muitos países no mundo, quase 200! Alguns têm população muito numerosa, outros nem tanto.

Veja no mapa os países com o maior número de habitantes.

**Mundo: 10 países mais populosos (2020\*)**

\* Estimativa

Fonte: United Nations. Population Division. **World Population Prospects, 2019**. Disponível em: <https://population.un.org/wpp/Download/Standard/Population/>. Acesso em: 8 abr. 2021.

Chamamos de **população** um conjunto de pessoas de um local, como um país ou uma região.

**População absoluta** é o número total de habitantes de um lugar, região ou país. Quando a população absoluta de um país é elevada, dizemos que esse país é populoso.

O Brasil é um dos países mais populosos do mundo, pois apresenta elevada população absoluta.

10

pois os mapas foram reduzidos proporcionalmente.

Apesar de a ABNT determinar outra regra, optamos por usar a ordem direta do nome dos autores nas referências desta obra para apoiar o processo de leitura do estudante nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Importantes conceitos da Geografia são destacados e explicados em boxes ao longo dos capítulos. Dessa maneira, os estudantes têm a oportunidade de desenvolver seu vocabulário, enriquecendo seu repertório,

base importante para a compreensão de textos mais específicos da disciplina à medida que eles avançam na vida escolar. Aproveite a oportunidade para explorar esse vocabulário, pedindo aos estudantes que utilizem as palavras ou expressões destacadas em outras situações.

As atividades, ao solicitar que os estudantes realizem a ordenação e adição de números naturais, contribuem para o desenvolvimento da numeracia.

Antes de propor a realização das atividades, explique ao grupo o conceito de

1. Com base no mapa, os estudantes podem citar China, Índia, Estados Unidos, Indonésia e Paquistão como países mais populosos do que o Brasil.

Observe o mapa da página anterior e responda às questões em seu caderno. 2. Os estudantes podem citar Nigéria, Bangladesh, Rússia e México como países menos populosos do que o Brasil.

1. Cite dois países mais populosos que o Brasil em 2020.

2. Agora, escreva o nome de dois países menos populosos que o Brasil em 2020.

3. Qual continente apresenta o maior número de países populosos? Quais são esses países? O continente que apresenta o maior número de países populosos é a Ásia. São cinco países: China, Índia, Indonésia, Paquistão e Bangladesh.

4. Quais são os continentes que apresentam o menor número de países populosos? Os continentes que apresentam a menor quantidade de países populosos são a África e a Europa. A Antártida e a Oceania não apresentam países entre os dez mais populosos.

5. A população do planeta em 2020 era de aproximadamente 7,8 bilhões de habitantes. Os dez países mais populosos do mundo somam mais da metade da população mundial? Sim. A soma do número de habitantes dos dez países mais populosos era de aproximadamente 4,5 bilhões de pessoas, em 2020.

▼ Grande movimento de pessoas em Londres, no Reino Unido, 2019.

## ▶ ATIVIDADES

4. Se achar conveniente, comente com os estudantes que, entre os países da Europa, apenas a Rússia se destaca (um país transcontinental, já que possui terras na Europa e na Ásia). Lembre-os de que a Antártida é um continente, mas que não é dividido em países.

5. A soma dos dez países mais populosos em 2020 corresponde a cerca de 60% da população mundial.

## SUGESTÃO PARA O PROFESSOR

• UNITED NATIONS. **World Population Prospects 2019**. Disponível em: <http://population.un.org/wpp/>. Acesso em: 12 maio 2021.

O site em inglês da Divisão de População da Organização das Nações Unidas disponibiliza dados interativos, mapas e gráficos sobre a população mundial e projeções de seu crescimento. As informações apresentadas podem ser utilizadas para ampliar a abordagem sobre as características da população mundial e as diferenças nas condições de vida entre os países mais populosos, como as taxas de mortalidade infantil e expectativa de vida.

• UNITED NATIONS POPULATION FUND. Disponível em: <https://www.unfpa.org/>. Acesso em: 6 jun. 2021.

Fundo das Nações Unidas que aborda assuntos demográficos especialmente os relacionados à reprodução. A missão da agência é proporcionar informações sobre gravidez e saúde sexual.

continente como uma grande massa de terra cercada por água. Evidencie que a Terra possui seis continentes: África, América, Antártida, Ásia, Europa e Oceania. Apresente um mapa ao grupo com a divisão dos continentes e solicite-lhe a localização de cada um deles.

## ▶ BNCC

(EF05GE01) Descrever e analisar dinâmicas populacionais na Unidade da Federação em que vive, estabelecendo relações entre migrações e condições de infraestrutura.

## ▶ PNA

Literacia: desenvolvimento de vocabulário

Numeracia: noções de probabilidade e estatística

## ▶ SENSIBILIZAÇÃO

- Na opinião de vocês o que acontecerá com a população mundial nos próximos 20 anos?

A intenção desse questionamento é verificar se os estudantes percebem que o crescimento da população mundial é uma tendência, ou seja, se o número de habitantes vem aumentando ano a ano.

## ROTEIRO DE AULA

Questione os estudantes se já ouviram falar da Organização das Nações Unidas (ONU). Apresente ao grupo essa organização foi fundada em 1945 e tem como fundamental objetivo colaborar para a manutenção da paz e o desenvolvimento mundial, e é constituída de órgãos e agências especializadas.

Leia a leitura da tabela sobre a estimativa da população mundial para os anos de 2030 a 2100. Esse estudo propicia o desenvolvimento de conhecimentos de numeracia, já que os estudantes farão a leitura e interpretação das informações representadas na tabela, confirmando a tendência de crescimento da população mundial.

Converse com o grupo que, diante do crescimento populacional, o grande desafio para evitar o agravamento de problemas sociais e melhorar a qualidade de vida da população é promover a distribuição de renda e diminuir as desigualdades sociais. Ao tratar do crescimento demográfico mais acentuado nos países pobres, é necessária uma abordagem cuidadosa que evite estereótipos em relação a esses países.

Se possível, acesse com os estudantes o site do box **Descubra mais** para obter informações sobre

# POPULAÇÃO MUNDIAL

A Organização das Nações Unidas (ONU) é uma entidade composta de 193 países. Ela foi criada na metade do século passado com o propósito de evitar guerras e manter a paz mundial. Desde então surgiram agências e entidades que fazem parte da ONU e que visam construir um mundo melhor.

A ONU realiza estudos sobre o crescimento da população mundial e recentemente ela apontou que a população mundial cresce em torno de 83 milhões de pessoas ao ano e que, em 2050, seremos mais de 9 bilhões de habitantes.



▲ Escritório da ONU em Genebra, na Suíça, 2020.

Isso impõe desafios, pois é preciso ter boas condições para que tanta gente conviva: alimento e trabalho para todos, uma boa relação com o ambiente e acesso aos cuidados com a saúde são alguns desses desafios.

Observe na tabela uma previsão do crescimento da população mundial.

### Mundo: estimativa da população (2020-2100)

Ano	Em bilhões de habitantes
2020	7,8
2030	8,5
2050	9,7
2100	10,8

Fonte: United Nations. Population Division. **World Population Prospects, 2019**. Disponível em: <https://population.un.org/wpp/Download/Standard/Population/>. Acesso em: 8 abr. 2021.

12

os dez países mais populosos do mundo, identificando aspectos de sua história, população, economia, indicadores sociais, meio ambiente entre outros. A visita a esse site pode ser orientada por meio de uma atividade de pesquisa sobre aspectos populacionais e econômicos dos países mais populosos e posterior comparação e análise dos dados obtidos.

## ▶ TEXTO COMPLEMENTAR

O texto da ONU a seguir traz informações para a projeção da população mundial para os próximos anos, dentre as quais a informação já transmitida ao estudante de que em breve a Índia será o país mais populoso do mundo superando pela primeira vez na história a China.

### População mundial deve ter mais 2 bilhões de pessoas nos próximos 30 anos

A população mundial deve aumentar em 2 bilhões de pessoas nos próximos

Enquanto a população tem crescido de forma lenta em parte do mundo, em diversos países ela cresce com rapidez.

A população mundial deverá crescer especialmente em alguns países da África, como Nigéria, República Democrática do Congo, Etiópia e Uganda.

É nos países pobres que a população cresce de maneira mais acelerada. Isso ocorre, entre outros motivos, pelas melhorias nas áreas da saúde e do saneamento básico. Também contribui o fato de a **taxa de natalidade** permanecer alta nesses países.

A **taxa de natalidade** é o número de pessoas nascidas em um local ao longo de um ano em relação a um grupo de mil habitantes.

Melhorar a repartição da renda mundial e investir em infraestrutura são possibilidades de atuação para diminuir os problemas decorrentes do aumento da população.

Segundo as previsões da ONU, a Índia deverá apresentar a maior população do mundo nos próximos anos, superando a da China.

Responda em seu caderno às questões a seguir sobre a população mundial.

Sala de aula na Gâmbia, 2020. ▶



AGARIANNA76/SHUTTERSTOCK.COM

1. Qual era a estimativa da população mundial em 2020?  
7,8 bilhões de habitantes.
2. A previsão para os próximos anos é de redução ou de crescimento?  
A previsão é de crescimento.
3. Por que isso é preocupante? Converse com os colegas e o professor.  
Veja orientações no Roteiro de aula.

## DESCUBRA MAIS

- **Países**, de IBGE. Disponível em: <https://pais.es.ibge.gov.br/>. Acesso em: 2 fev. 2021.  
No *site* Países, do IBGE, você encontra informações básicas de várias fontes oficiais sobre os países do mundo.

13

30 anos, afirma um relatório das Nações Unidas lançado esta segunda-feira. O total de habitantes do planeta deve passar dos atuais 7,7 bilhões para 9,7 bilhões em 2050.

A pesquisa, publicada pelo Departamento de Assuntos Econômicos e Sociais da ONU, Desa, afirma que a população mundial pode atingir o seu pico no final do século, com perto de 11 bilhões de pessoas.

[...]

As taxas de crescimento variam muito entre regiões. Entre 2019 e 2050, nove países representarão mais da metade

do crescimento projetado da população mundial: Índia, Nigéria, Paquistão, República Democrática do Congo, Etiópia, Tanzânia, Indonésia, Egito e Estados Unidos.

Por volta de 2027, a Índia deve superar a China como o país mais populoso do mundo. A população da África Subsaariana deve dobrar até 2050.

A taxa global de fertilidade caiu de 3,2 nascimentos por mulher em 1990 para 2,5 em 2019. A tendência de queda de natalidade deve continuar para 2,2 nascimentos por mulher em 2050. É necessário um nível de fecundidade de 2,1 nascimentos

por mulher para evitar o declínio da população.

Em nota, o subsecretário-geral das Nações Unidas para Assuntos Econômicos e Sociais, Liu Zhenmin, disse que “muitas das populações que mais crescem estão nos países mais pobres, onde o crescimento populacional traz mais desafios.”

ONU NEWS. **População mundial deve ter mais 2 bilhões de pessoas nos próximos 30 anos**. Disponível em: <https://news.un.org/pt/story/2019/06/1676601>.

Acesso em: 6 jun. 2021.

## ▶ ATIVIDADES

3. Explique aos estudantes que o aumento demográfico se dará especialmente em países pobres e isso é preocupante pela demanda gerada por essa enorme população, como maior exigência e cuidados na área da saúde, e pelos aspectos ambientais: escassez de água em muitos pontos do planeta, maior risco de desmatamento, segurança alimentar (equação produção x consumo) etc.



Por exemplo, o Japão, um país que fica lá do outro lado do mundo, é relativamente pequeno: ele tem uma área de 377 mil quilômetros quadrados, ou seja, é mais de vinte vezes menor que o Brasil. No entanto, a população do país é muito numerosa para sua área: aproximadamente 126 milhões de habitantes.

Calculando a densidade demográfica japonesa, chegamos a 334 habitantes por quilômetro quadrado.

$$\frac{126 \text{ milhões de habitantes}}{377 \text{ mil quilômetros quadrados}} = 334 \text{ hab./km}^2$$

A densidade demográfica brasileira é de 25 hab./km<sup>2</sup>. Por meio da comparação das densidades demográficas, podemos dizer que o Japão é muito mais povoado que o Brasil.

1. Observe o mapa de densidade demográfica mundial e indique no caderno:
  - a) O ano da publicação que traz as informações apresentadas no mapa. **2018.**
  - b) A fonte do mapa. **O Atlas geográfico escolar, publicado pelo IBGE.**
2. O que as cores  e  representam?  
**Veja orientações no Roteiro de aula.**
3. A maior concentração populacional no mundo ocorre no Hemisfério Norte ou no Hemisfério Sul?  
**No Hemisfério Norte.**
4. Aponte no mapa uma região de alta densidade demográfica. Explique aos colegas e ao professor.  
**Veja orientações no Roteiro de aula.**
5. Aponte no mapa uma região de baixa densidade demográfica.  
**Veja orientações no Roteiro de aula.**
6. De acordo com o mapa, em que direção está a maior concentração de pessoas no Brasil? **Na direção leste.**
7. Observe o mapa e reflita sobre esta expressão: **Resposta pessoal.**  
As pessoas estão distribuídas de maneira desigual no espaço geográfico mundial.

15

### ▶ O QUE E COMO AVALIAR

Para analisar o que os estudantes aprenderam sobre a população mundial até este momento, solicite uma produção escrita individual com o seguinte enunciado: Com base no que estudamos sobre a população mundial, produza um texto com o tema “População mundial: quantos somos e onde vivemos?”. Na correção do texto avalie se o estudante contemplou os principais temas estudados. Aproveite a oportunidade para avaliar também o desenvolvimento da escrita independente.

Caso haja estudantes que não tenham se apropriado de maneira satisfatória dos temas estudados até aqui, proponha uma retomada dos principais conceitos vistos, como população, população absoluta, taxa de natalidade e densidade demográfica. Solicite que os estudantes elaborem um pequeno texto utilizando os conceitos.

### ▶ ATIVIDADES

2. Espera-se que os estudantes percebam que as cores mais fortes indicam a maior concentração populacional, ou seja, um número elevado de habitantes por quilômetro quadrado. Enquanto as cores mais claras representam áreas com menor densidade demográfica.
4. Oriente os estudantes para que apontem regiões com concentração de cores mais fortes como: norte da Índia, leste asiático, sudeste do Brasil, centro-oeste da Europa, nordeste dos Estados Unidos, sul da Nigéria, norte do continente africano.
5. Os estudantes podem apontar o norte do continente asiático, o norte da América do Norte, o norte da Oceania e o extremo sul da América do Sul.
7. Verifique se os estudantes conhecem o significado da palavra “desigual”. Se necessário, retome a leitura do mapa de modo que os estudantes percebam a distribuição desigual da densidade demográfica pelo mundo, com áreas altamente ocupadas e outras com população escassa.

### ▶ ATIVIDADE COMPLEMENTAR

- Calcular densidade demográfica  
Nessa proposta de atividade os estudantes poderão desenvolver conhecimentos de numeracia. Solicite aos estudantes a pesquisa da população estimada e as áreas do estado e do município onde vivem para o cálculo da densidade demográfica. Para obter essas informações, oriente o grupo a visitar o *site* IBGE Cidades. Disponível em: <http://cidades.ibge.gov.br>. Acesso em: 13 maio 2021.

Na aba “Estados” e “Municípios” dessa página as informações necessárias estão nas opções “População” e “Território e ambiente”. Oriente os estudantes a selecionar os dados mais recentes sobre a população. Após os cálculos, proponha a comparação do resultado obtido com o valor da densidade demográfica apresentado na página do IBGE.

## ► BNCC

(EF05GE01) Descrever e analisar dinâmicas populacionais na Unidade da Federação em que vive, estabelecendo relações entre migrações e condições de infraestrutura.

## ► PNA

Literacia: desenvolvimento de vocabulário

Numeracia: noções de probabilidade e estatística

## ► SENSIBILIZAÇÃO

1. Vocês conhecem alguém que nasceu em um lugar diferente do que mora atualmente?

2. Alguém da família de vocês nasceu em outro país, estado ou município?

Com base nas respostas do grupo, explique que é comum as pessoas viverem em um local e se mudarem para outro, iniciando a conversa sobre migração e as motivações que levam as pessoas a mudar do lugar onde nasceram.

## ROTEIRO DE AULA

Se achar interessante, antes de iniciar a leitura do texto desta página, promova uma conversa com o grupo sobre o tema desenvolvido. O assunto das migrações já foi desenvolvido em aulas anteriores, portanto é interessante verificar os conhecimentos dos estudantes. Aqui tratamos de retomar e ampliar os conceitos.

Explore os conceitos apresentados (migração interna, migração externa, migração internacional, emigrante e imigrante) para que os estudantes se apropriem deles, enriquecendo seu vocabulário. Desenvolva na lousa esquemas que ilustrem esses conceitos, auxiliando a compreensão dos estudantes.

Leia com o grupo o texto apresentado e converse sobre quais são as motivações que levam as pessoas a migrar, retomando o que foi discutido na **Sensibilização**. Essa discussão colabora para o desenvolvimento da habilidade EF05GE01 ao tocar na temática das dinâmicas populacionais na Unidade da Federação.

Comente que uma das consequências dos movimentos migratórios é a

# POPULAÇÃO EM MOVIMENTO

Há muito tempo o ser humano se movimenta pelo mundo. É comum que as pessoas deixem de viver em um município para morar em outro. Muitas vezes, as pessoas podem até mesmo deixar seu país de origem para viver em outro país. Esse fenômeno é denominado **migração**.

As migrações podem ser internas ou externas.

A **migração interna** ocorre dentro do mesmo país, entre municípios, estados ou regiões. A **migração externa** ocorre entre países diferentes. A migração externa também pode ser chamada de **migração internacional**.

Há diferentes motivos que levam as pessoas a migrarem. Em geral, os migrantes buscam melhores condições de vida nos lugares de destino, como oportunidades de trabalho, estudo e tratamentos de saúde. Os migrantes também podem estar fugindo de condições adversas no seu lugar de origem, como guerras e desastres naturais.



▲ Busca de oportunidade de trabalho.

▲ Busca de melhores condições de ensino.

▲ Busca de tratamento de saúde.

**Emigrante** é aquele que sai de seu país de origem para viver em outro. **Imigrante** é aquele que chega de outro país.

16

convivência na diversidade, já que o “vivem” faz com que convivam, no mesmo território, pessoas de regiões ou países distintos. Utilize as imagens dessa página para propor essa reflexão. Estimule os estudantes a enxergar a diversidade como algo enriquecedor.

Se os estudantes questionarem a diferença entre imigrante e refugiado, explique que o refugiado, por diversos motivos, não tem o livre-arbítrio de optar pelo retorno ao seu lugar de origem, diferentemente do imigrante. Sugere-se não desenvolver uma explicação detalhada para essa faixa etária.

Para se informar mais sobre fatores de atração de migrações e a situação de refugiados, veja as duas sugestões de leitura

Solicite que os estudantes façam a leitura das atividades individualmente. Oportunize um momento para que tirem as dúvidas. A correção pode ser feita oralmente de forma coletiva. Peça a alguns estudantes que leiam suas respostas em voz alta. Esse pode ser um bom momento para verificar como eles estão em relação à compreensão de textos e fluência em leitura independente.

Responda às questões a seguir no caderno.

1. O que é um migrante?  
Migrante é a pessoa que deixa o seu lugar de origem para viver em outro lugar.
2. Quais motivos podem levar uma pessoa a migrar?  
Veja orientações no Roteiro de aula.
3. Como são denominados os deslocamentos de pessoas que ocorrem dentro do mesmo país?  
Migrações internas.
4. Como são denominadas as migrações que ocorrem entre diferentes países?  
Migrações externas ou internacionais.
5. Qual é a diferença entre imigrante e emigrante?  
Espera-se que os estudantes expliquem que emigrante é como o migrante é chamado em seu lugar de origem, enquanto imigrante é como ele é chamado no lugar de destino.

Movimentos migratórios ocorreram ao longo de toda a história da humanidade. Nos últimos vinte anos, eles se tornaram ainda mais intensos. De acordo com a Divisão de População da ONU, em 2021, o número de migrantes no mundo chegou a 281 milhões de pessoas. Veja a tabela a seguir.

Mundo: total de migrantes, em milhões de pessoas (1990-2021)

1990	153,0
2000	173,6
2010	220,8
2019	271,6
2021	281,0

Fontes: United Nations. Department of Economic and Social Affairs. Population Division. **International Migration Report, 2019**. New York, 2019. p. 4. Disponível em: [https://www.un.org/en/development/desa/population/migration/publications/migrationreport/docs/InternationalMigration2019\\_Report.pdf](https://www.un.org/en/development/desa/population/migration/publications/migrationreport/docs/InternationalMigration2019_Report.pdf); Crescimento da migração internacional desacelerou em 27%. **ONU News**, 2021. Disponível em: <https://news.un.org/pt/story/2021/01/1738822>. Acessos em: 2 fev. 2021.

## DESCUBRA MAIS

- **Museu da Imigração**. Disponível em: <https://museudaimigracao.org.br/>. Acesso em: 2 fev. 2021.  
O site do museu traz muitas informações sobre a imigração no Brasil e um grande acervo digital de fotografias, jornais e documentos.
- **Para onde vamos**, de Jairo Buitrago. São Paulo: Pulo do Gato, 2016.  
O livro conta a história de uma menina e seu pai em uma longa caminhada para atravessar a fronteira do México com os Estados Unidos.

17

## SUGESTÃO PARA O PROFESSOR

- MAIS DE 12 mil angolanos vivem no Brasil. **Rede Angola**, 26 dez. 2014. Disponível em: <http://www.redeangola.info/mais-de-12-mil-angolanos-vivem-no-brasil>. Acesso em: 12 jun. 2021.

A reportagem apresenta os fatores de atração, como a língua e as semelhanças culturais, que levam os angolanos a migrar para o Brasil.

- HAYDU, Marcelo. Refugiados angolanos em São Paulo: entre a integração e a segregação. **Ponto & Vírgula**, n. 5,

p. 157-184, 2009. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/pontoevirgula/article/viewFile/14083/10370>. Acesso em: 12 jun. 2021.

O artigo discute as motivações de os refugiados angolanos virem para São Paulo, o contexto social em que estão inseridos e as dificuldades que enfrentam nessa cidade.

## ▶ ATIVIDADES

2. Os estudantes podem mencionar que os migrantes buscam melhores condições de vida no lugar de destino, como oportunidades de trabalho e estudo e tratamento médico. Os migrantes também podem estar fugindo de condições adversas em seus lugares de origem, como secas prolongadas e enchentes.

Se achar conveniente, comente com os estudantes sobre alguns movimentos migratórios expressivos na história da humanidade. Cite, por exemplo, a imigração de europeus para o Brasil nos séculos XIX e XX. Isso pode ser significativo, pois muitos deles podem ter essa ascendência.

Leia com os estudantes a tabela com dados estatísticos sobre o total de migrantes no mundo, oportunidade de desenvolver conhecimentos de numeracia. Explore essas informações de modo que eles reconheçam o aumento do número de migrantes ao longo do período representado, confirmando as informações do texto. Ao abordar os movimentos migratórios ao longo da história é possível relacionar os conhecimentos históricos com os geográficos.

## ► BNCC

**(EF05GE01)** Descrever e analisar dinâmicas populacionais na Unidade da Federação em que vive, estabelecendo relações entre migrações e condições de infraestrutura.

## ORGANIZE-SE

- Mapa-múndi político, com a identificação dos países.

## ► SENSIBILIZAÇÃO

• Na opinião de vocês, o número de migrantes internacionais em cada país é semelhante? Será que os países mais ricos possuem mais migrantes internacionais?

Ouçã as opiniões dos estudantes antes de promover a leitura do mapa desta página. Essa é uma oportunidade de verificar o que eles apreenderam do que foi estudado sobre migração aqui.

## Leitura cartográfica

Leitura e análise de mapa  
Proporcionalidade e escala cartográfica

## ROTEIRO DE AULA

Explore o mapa com os estudantes, começando pela leitura do título. Se necessário, retome o conceito de migração internacional trabalhado anteriormente. Dê atenção especial à leitura da legenda: é importante que eles reconheçam a ordenação adotada com a utilização de uma escala cromática representando o número de migrantes em cada país. A exploração do mapa permite aos estudantes reconhecer o uso de números para representar quantidades, desenvolvendo conhecimentos de numeracia.

Possibilite que os estudantes realizem as atividades desta página em duplas ou trios, pois eles precisarão fazer a leitura de dois mapas e estabelecer a relação de suas informações.

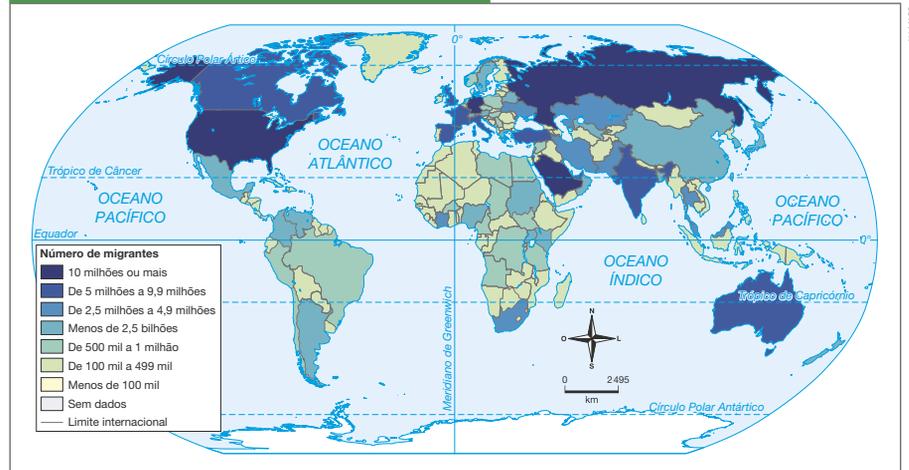
## ► ATIVIDADES

6. Para a realização da atividade, apresente aos estudantes um mapa-múndi para auxiliá-los na identificação dos países no mapa desta página.

Veja no mapa a quantidade de migrantes internacionais distribuídos pelos países do mundo.

7. Espera-se que os estudantes tenham a compreensão de que na maioria das vezes as pessoas partem em busca de melhores perspectivas de vida diante das dificuldades nos países de origem.

## Mundo: migrantes internacionais (2019)



Fonte: United Nations. Department of Economic and Social Affairs. Population Division. International Migration. **International migrant stock 2019**. Disponível em: <https://www.un.org/en/development/desa/population/migration/data/estimates2/estimatesmaps.asp?0t0>. Acesso em: 2 fev. 2021.

6. Com base no mapa e com a ajuda de um colega, escrevam no caderno:

- quatro países com importante migração. **Estados Unidos, Rússia, Arábia Saudita, França, Índia, Alemanha e Austrália são alguns exemplos.**
- indiquem os países sul-americanos com importante migração. **Argentina, Colômbia e Venezuela.**

7. Em sua opinião, o que leva indivíduos a emigrarem para outro país?

8. Note que a maioria dos países da América do Norte e da Europa ocidental está cartografada com cores mais fortes, indicando países de intensa migração. Por que isso ocorre?

Aviões no Aeroporto Internacional de Los Angeles, nos Estados Unidos, 2020.

8. São países majoritariamente ricos, portanto atraem muitas pessoas.



# QUANTOS SOMOS

O Censo Demográfico, também denominado **recenseamento**, é a contagem da população de um país feita de tempos em tempos. No Brasil, é realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). O Censo realizado em 2010 apontou que somávamos 190 755 799 brasileiros naquele ano.

Outro Censo ocorreria em 2020, porém foi transferido para 2022 devido à pandemia de covid-19. Entre os censos, o IBGE realiza periodicamente as estimativas da população. Em agosto de 2020, a população brasileira era de 211 966 950 milhões de pessoas.

Veja na tabela a população absoluta registrada nos censos realizados no Brasil, desde o primeiro, em 1872, até o de 2010.

Brasil: população (1872-2010)	
Ano	Em mil habitantes
1872	9930
1890	14 340
1900	17 438
1920	30 636
1940	41 165
1950	51 942
1960	70 070
1970	93 139
1980	119 003
1991	146 825
2000	169 799
2010	190 756

Fonte: IBGE. **Censo demográfico 2010**. Rio de Janeiro, 2011. p. 30.

▼ Agente do Censo 2010 do IBGE, em Brasília (DF), 2010.



PALE ZUPPANIPULSAR IMAGES

## ► BNCC

**(EF05GE01)** Descrever e analisar dinâmicas populacionais na Unidade da Federação em que vive, estabelecendo relações entre migrações e condições de infraestrutura.

## ► PNA

Numeracia: noções de probabilidade e estatística

## ► SENSIBILIZAÇÃO

• Como vocês imaginam que é feita a contagem da população brasileira?

Com base nas respostas dos estudantes explique que a contagem da população brasileira é realizada pelo Censo Demográfico, organizado pelo IBGE. Considere que essa contagem é realizada a cada dez anos, na qual os recenseadores visitam as residências e fazem perguntas definidas em um questionário.

## ROTEIRO DE AULA

Esclareça ao grupo que para realizar o Censo Demográfico é necessário organizar uma grande estrutura, pois essa é uma pesquisa que tem o objetivo de obter dados sobre toda a população brasileira, o que não é uma tarefa simples para um país de proporções continentais. Mencione que o último censo brasileiro (2020) havia sido transferido para 2022 devido à pandemia da covid-19, pois um país com dimensões continentais e dono da sexta maior população mundial e cuja contagem de sua população já é complexa, teve o caso agravado pela pandemia. Essa discussão insere-se na habilidade EF05GE01 ao tratar das dinâmicas populacionais no país.

## ► ATIVIDADES

1. Essa atividade permite que os estudantes realizem a leitura e interpretação dos dados da tabela, contribuindo para o desenvolvimento da numeracia.
2. A elaboração desta obra antecedeu ao último Censo Demográfico do IBGE programado para 2022.

1. O que aconteceu com a população brasileira no período mostrado na tabela?  
*A população brasileira aumentou no período de 1872 a 2010.*
2. De acordo com o texto e a tabela, a partir de 1940, qual foi o intervalo de tempo entre a realização de cada Censo brasileiro? Quais foram as exceções?  
*De dez em dez anos, exceto nos anos de 1990 e 2020, em que o Censo foi postergado.*

19

## ► TEXTO COMPLEMENTAR

### Censo Demográfico

#### O que é

Constitui a principal fonte de referência para o conhecimento das condições de vida da população em todos os municípios do País e em seus recortes territoriais internos, tendo como unidade de coleta a pessoa residente, na data de referência, em domicílio do Território Nacional.

O primeiro recenseamento da população do Brasil foi efetuado em 1808, visando atender especificamente a interesses mi-

litares, de recrutamento para as Forças Armadas, o que enseja suspeitas de que seus resultados tenham ficado aquém da realidade. (...) Para efeito de registro histórico, porém, em virtude de sua maior complexidade e, sobretudo, do controle a que foi submetida toda a operação, o recenseamento realizado em 1872, denominado Censo Geral do Império, é considerado o primeiro efetuado no País.

IBGE. **Censo Demográfico**. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao/25089-censo-1991-6.html?=&t=o-que-e>. Acesso em: 6 jun.2021.

## ▶ BNCC

(EF05GE02) Identificar diferenças étnico-raciais e étnico-culturais e desigualdades sociais entre grupos em diferentes territórios.

## ▶ PNA

Numeracia: noções de probabilidade e estatística

## ▶ SENSIBILIZAÇÃO

• Na opinião de vocês, além do número de habitantes do país, que outras informações são pesquisadas no Censo Demográfico?

Ouçã as opiniões dos estudantes e cite algumas informações sobre a população que são coletadas em uma pesquisa desse porte, como o tipo de domicílio (casa, apartamento, cortiço, alojamento etc.), formas de abastecimento de água, local de nascimento e composição em relação à cor e raça (na desenvolvido nesta página). Escreva ao grupo que os dados obtidos são importantes para identificar a situação de vida da população, compreender as características e as transformações da sociedade brasileira e para formular as políticas públicas em saúde, educação, habitação, entre outros.

## ROTEIRO DE AULA

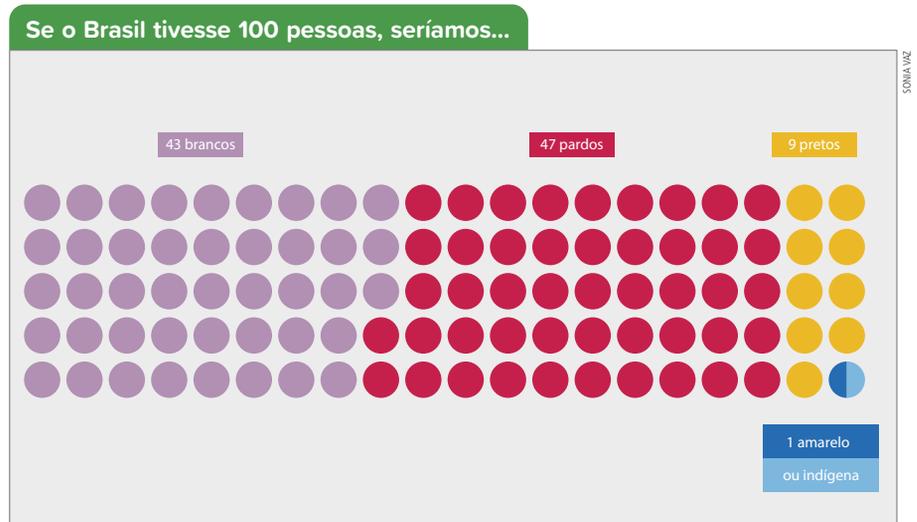
Análise o gráfico com o grupo. A identificação das informações representadas nele contribui para o desenvolvimento da numeracia. Comente com os estudantes que o termo “pardo” se refere a uma pessoa gerada a partir de alguma miscigenação (mistura) aparente, enquanto o termo “amarelo” se refere a indivíduos com origem asiática, como japonesa, chinesa e coreanas.

Procure estabelecer uma relação entre os dados apresentados e a população da sala de aula; converse sobre o reconhecimento das origens culturais. Sensibilize os estudantes a valorizar a cultura afrodescendente e a indígena. Esse estudo sobre a composição da população brasileira, relacionada a cor e a raça, contribui para o desenvolvimento da habilidade EF05GE02.

## COMO SOMOS

O censo realizado pelo IBGE contabiliza muitas informações sobre a população brasileira. Uma delas é a cor e a raça das pessoas. Essa informação é autodeclarada, ou seja, cada pessoa entrevistada pelos agentes do IBGE informa se é branca, preta, parda, amarela ou indígena.

O gráfico a seguir mostra a população brasileira, de acordo com a cor e a raça, critérios do IBGE.



Fonte: IBGE Educa. **Nosso povo**. Cor ou raça. Disponível em: <https://educa.ibge.gov.br/criancas/brasil/nosso-povo/19624-cor-ou-raca.html>. Acesso em: 16 jan. 2021.

1. De acordo com o gráfico, quais são os dois grupos predominantes no conjunto da população brasileira? E os dois menores? Segundo a representação gráfica apresentada, os dois grupos predominantes na população brasileira são os pardos e os brancos, e os dois menores são os indígenas e amarelos.

## DESCUBRA MAIS

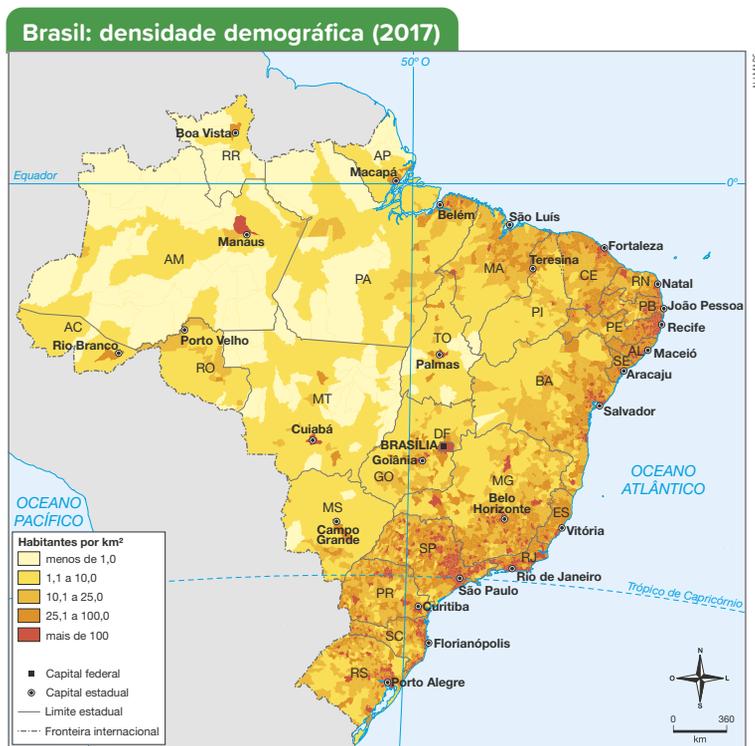
- **As crianças no Brasil**, de IBGE Educa. Disponível em: <https://educa.ibge.gov.br/criancas/brasil/nosso-povo/20785-as-criancas-no-brasil.html>. Acesso em: 3 fev. 2021.

O site do IBGE Educa traz uma série de dados estatísticos sobre a população infantil brasileira ilustrados de forma didática e divertida.

## ONDE VIVEMOS

Veja o mapa da distribuição da população brasileira. Por meio da leitura do mapa, é possível perceber onde a população do Brasil se concentra.

A concentração de brasileiros junto ao litoral ocorre desde o início da colonização, quando as principais atividades econômicas aí se desenvolveram, assim como as demais que vieram posteriormente.



Fonte: IBGE. Atlas geográfico escolar. 8. ed. Rio de Janeiro, 2018. p. 111.

Observe atentamente o mapa e responda às questões no caderno.

1. Em que parte do Brasil está concentrada a população brasileira?  
Na faixa próxima ao litoral, ou seja, na direção leste.
2. E você, mora mais próximo ao litoral ou em um município distante dele?  
Resposta pessoal.
3. Em que grandes regiões estão as menores taxas de concentração populacional?  
Nas regiões Norte e Centro-Oeste.

21

### ▶ ATIVIDADE COMPLEMENTAR

- Exercitando o cálculo de densidade demográfica

Em 2020 a população estimada do Amazonas era de 4 207 714 habitantes distribuídos em um estado que apresenta área de 1 559 146,876 km<sup>2</sup>. A população estimada do Rio de Janeiro era de 17 366 189 habitantes e a área desse estado é de 43 781,588 km<sup>2</sup>.

a) Calcule a densidade demográfica dos dois estados.

AM: 2,7 hab./km<sup>2</sup>; RJ: 396,6 hab./km<sup>2</sup>.

b) Qual é o estado mais povoado? Qual é o mais populoso?

Rio de Janeiro é mais populoso e mais povoado.

### ▶ BNCC

(EF05GE01) Descrever e analisar dinâmicas populacionais na Unidade da Federação em que vive, estabelecendo relações entre migrações e condições de infraestrutura.

### ▶ PNA

Numeracia: noções de números e operações

### ▶ SENSIBILIZAÇÃO

- Por que algumas regiões do Brasil apresentam elevada concentração de pessoas enquanto outras são pouco povoadas?

Retome os aspectos explorados na proposta de **Sensibilização** das páginas 14 e 15, considerando os aspectos ambientais, históricos e econômicos que resultam na distribuição irregular da população, mas nesse momento apresente fatores relacionados ao Brasil. São exemplos a ocupação da faixa litorânea desde a colonização relacionada a exploração de pau-brasil e cultivo de cana-de-açúcar, a concentração industrial na região Sudeste e a densa Floresta Amazônica na região Norte.

### Educação cartográfica

- Leitura e análise de mapa
- Proporcionalidade e escala cromática

### ROTEIRO DE AULA

Oriente os estudantes a realizar a leitura do mapa, destaque a legenda e o modo de representação da densidade demográfica por meio de diferentes intensidades de cores. Diferentemente do mapa da página 14, que apresenta a densidade demográfica mundial em níveis (de baixo a alto) este mapa apresenta intervalos com o número de habitantes por km<sup>2</sup>. Destacar e discutir essa forma de organizar e apresentar as informações no mapa é uma oportunidade para desenvolver a numeracia dos estudantes.

Ao abordar os fatores históricos que levaram a população brasileira a se concentrar no litoral do país, é possível relacionar os conhecimentos históricos com os geográficos.

## ► BNCC

**(EF05GE01)** Descrever e analisar dinâmicas populacionais na Unidade da Federação em que vive, estabelecendo relações entre migrações e condições de infraestrutura.

## ► PNA

Literacia: desenvolvimento de vocabulário

Numeracia: noções de probabilidade e estatística

## ► SENSIBILIZAÇÃO

1. Vocês têm irmãos? Quantos?
2. Conhecem famílias com mais pessoas que a de vocês? E com menos pessoas?

Espera-se que os estudantes considerem que há famílias com um número maior ou menor de filhos. Comente que antigamente era muito comum famílias com três filhos ou mais, mas essa situação vem se modificando com a redução do número de filhos por cada mulher. Pergunte por que isso está ocorrendo essa diminuição. A proposta é levantar os conhecimentos prévios dos estudantes sobre os temas abordados nestas páginas.

## ROTEIRO DE AULA

Ao trabalhar com os estudantes os dados apresentados na página, esclareça que a diferença entre as taxas de natalidade e mortalidade corresponde à taxa de crescimento vegetativo da população.

Solicite aos estudantes a leitura, interpretação e análise dos dados do gráfico sobre natalidade e mortalidade, peça que identifiquem se as taxas aumentaram ou diminuíram ao longo dos anos representados. A exploração do gráfico contribui para o desenvolvimento da numeracia dos estudantes.

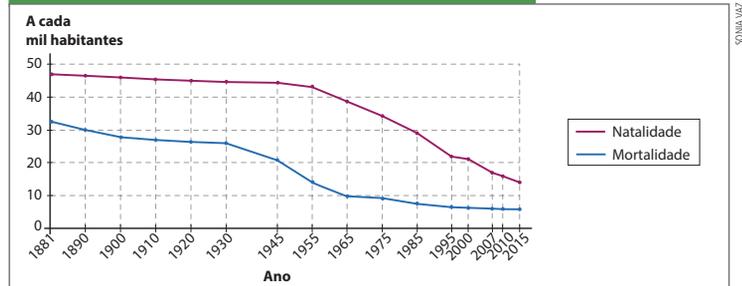
Explore os aspectos que influenciaram a diminuição da natalidade, como o êxodo rural e a urbanização, a melhoria no nível educacional, a inserção da mulher no mercado de trabalho, entre outros. Considere que, apesar da diminuição da taxa de natalidade, houve um crescimento da população brasileira, por causa da queda da mortalidade, ou seja, o número de nascimentos

# CRESCIMENTO DA POPULAÇÃO BRASILEIRA

O número de pessoas que nascem a cada mil habitantes em um país, no período de um ano, é chamado de **taxa de natalidade**. E o número de pessoas que morrem a cada mil habitantes no mesmo período chamamos de **taxa de mortalidade**.

No Brasil, sempre nasceram mais pessoas do que morreram, e, dessa forma, a população veio crescendo ao longo dos anos. Veja o gráfico que retrata a natalidade e a mortalidade no Brasil entre os anos de 1881 e 2015.

Brasil: natalidade e mortalidade (1881-2015)



Fontes: IBGE. **Séries estatísticas**. Disponível em: <https://seriesestatisticas.ibge.gov.br/series.aspx?vcodigo=CD109&t=taxas-brutas-natalidade-mortalidade>.

IBGE. **Brasil em síntese**. Disponível em: <https://brasilemsintese.ibge.gov.br/populacao/taxas-brutas-de-mortalidade.html>. Acessos em: 22 mar. 2021.

1. O que você observou em relação à natalidade e à mortalidade no Brasil ao longo dos anos? **Que as taxas de natalidade e mortalidade caíram.**

A população absoluta do Brasil continuará crescendo por, aproximadamente, 20 anos. Depois disso deverá parar de crescer e começar a diminuir. Note no gráfico que a mortalidade caiu intensamente depois de 1930, por causa das melhorias nas condições de vida, na infraestrutura e dos avanços da medicina. São exemplos a expansão da rede de energia elétrica, de saneamento básico, educação e saúde.

A natalidade, que caía lentamente no período de 1881 até por volta de 1955, passou a cair com mais intensidade até a década de 1990. Essa também é uma característica da melhoria nas condições de vida: as mulheres passam a ter mais controle sobre o crescimento da família.

Nas últimas décadas, as mulheres têm tido menos filhos por diversos motivos: trabalham fora de casa e se dedicam mais tempo a uma carreira; estudam por mais tempo; optam por ter poucos filhos e mais tarde e optam por não ter filhos.

22

foi maior do que o de óbitos. A habilidade EF05GE01 é atendida ao discutir o crescimento demográfico brasileiro e a taxa de fecundidade.

Segundo estudos da Associação Nacional dos Registradores de Pessoas Naturais (Arpen), 2020 foi o ano que apresentou a maior mortalidade de pessoas do país, com 1,4 milhão de óbitos. Representou um aumento de 8,6% em relação ao ano anterior, elevando a taxa de mortalidade para aproximadamente 6%. Em relação ao que vinha acontecendo ano a ano, a

variação foi cerca de quatro vezes mais que a média histórica.

É possível que haja divergência entre os dados apresentados no gráfico sobre o número de mortes em 2019 e 2020 no Brasil e os dados da fonte, em virtude da demora na notificação e atualização dos dados no site, situação agravada pela covid-19. Segundo a mesma fonte utilizada na página, em 2021 houve um aumento nos registros de óbitos em relação a 2020 da ordem de 40%. Logo, tudo indicava que 2021 seria o ano de maior número de mortes na história do Brasil.

A **taxa de fecundidade** é uma estimativa da média de filhos que cada mulher teria ao longo da vida em determinado local. Nos anos 1940, no Brasil, essa taxa era de 6,16 por mulher; já em 2020 passou para 1,76.

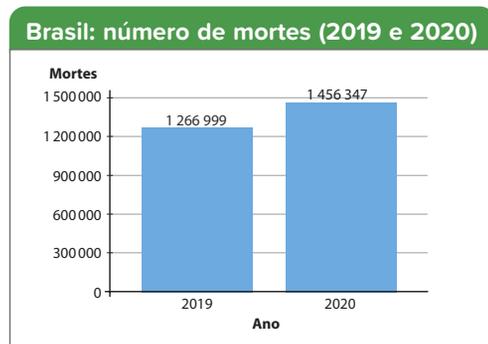
A **taxa de reposição** da população é o número necessário de filhos para repor o pai e a mãe, o que significa, no mínimo, a manutenção da população.

Quando a taxa de reposição de um país é inferior a 2,1, significa que a tendência é de diminuição, como é o caso da população brasileira nos próximos anos.

Nos tempos de nossos avós e bisavós era mais comum haver famílias grandes, com muitos filhos. Mas isso foi se modificando ao longo do tempo e, atualmente, as famílias são cada vez menores.

E temos um novo fato na composição da população brasileira. Há décadas que a taxa de mortalidade vem caindo pelos motivos que já explicamos. Mas isso foi interrompido recentemente: desde 2012 a taxa de mortalidade começou a crescer novamente. Isso se deve ao aumento de idosos na população brasileira; é uma tendência de todos os países que entram num processo de envelhecimento, como você estudará a seguir.

A pandemia da covid-19 também causou impacto na taxa de mortalidade brasileira, com substancial aumento de óbitos, como verificado no ano de 2020. Até 2020, esse ano foi o ano de maior mortalidade da história no Brasil: ao todo morreram mais de 1,4 milhão de pessoas no país; em torno de 200 mil devido ao novo coronavírus. Veja o gráfico.



Fonte: Portal da Transparência. **Registros**. Disponível em: <https://transparencia.registrocivil.org.br/registros>. Acesso em: 31 mar. 2021.

## PESQUISA

1. Quantos irmãos você tem? **Respostas pessoais.**
2. Pergunte ao seu familiar e anote:
  - a) Quantos irmãos seus pais ou os adultos que cuidam de você têm?
  - b) Quantos irmãos suas avós e seus avôs têm?
3. No dia combinado com o professor, compartilhe as respostas com a turma.

23

## SUGESTÃO PARA O PROFESSOR

- GANDRA, Alana. Registros de óbitos crescem 40% no primeiro trimestre de 2021 no Brasil. **Agência Brasil**. Disponível em <https://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2021-04/registros-de-obitos-crescem-40-no-1o-trimestre-de-2021-no-brasil>. Acesso em: 6 jun. 2021.

Essa matéria da agência de notícias do governo brasileiro retrata o fenômeno da mortalidade que a pandemia covid-19 produziu no Brasil. Esse assunto estará nas salas de aula nas aulas de geografia por alguns anos.

- CANAL FUTURA. **Taxa de fecundidade**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=FXIYmswm74A>. Vídeo (ca. 10 min). Acesso em: 17 maio 2021.

O Programa Conexão Futura apresenta uma entrevista com Leila Veratti, demógrafa do IBGE, discutindo a queda da taxa de fecundidade entre as mulheres brasileiras, os fatores que vêm levando a essa diminuição e como essa situação pode afetar a elaboração de políticas públicas no Brasil. Esse vídeo apresenta informações que podem ampliar a abordagem desse tema em sala de aula.

## PESQUISA

Na apresentação das respostas da pesquisa, auxilie os estudantes a identificar a tendência de diminuição do tamanho das famílias. Espera-se que eles identifiquem que seus avós tinham mais irmãos do que seus pais ou responsáveis e que atualmente muitas crianças têm poucos ou nenhum irmão. A ideia é demonstrar que o número de irmãos por geração vem diminuindo, um reflexo da queda das taxas de natalidade e fecundidade.

## ATIVIDADE COMPLEMENTAR

- Tabular dados e montar gráfico

Caso ache pertinente, dê continuidade à **Pesquisa**, propondo uma atividade de tabulação e construção de gráfico com base nos dados obtidos pelo grupo. Ao fazer a coleta e organização dos dados para elaboração de um gráfico os estudantes trabalharão a numeracia.

1. Peça aos estudantes que organizem um quadro como o do modelo a seguir e o preencham com os dados obtidos por todo o grupo.

Quantidade de irmãos		
do estudante	dos pais ou responsáveis do estudante	dos avós do estudante

2. Oriente-os e auxilie-os a calcularem a média de cada item.

3. Proponha a construção de um gráfico de colunas para representar os resultados obtidos. A elaboração do gráfico pode ser realizada em pequenos grupos e em uma folha de papel quadriculado. É importante auxiliar os estudantes nessa etapa, circulando entre os grupos e fazendo as devidas correções.

4. Depois de pronto, façam a leitura coletiva do gráfico: "Qual coluna é a mais alta?"; "E a mais baixa?"; "O que isso pode indicar?".

## ► BNCC

(EF05GE05) Identificar e comparar as mudanças dos tipos de trabalho e desenvolvimento tecnológico na agropecuária, na indústria, no comércio e nos serviços.

## ► PNA

Literacia: desenvolvimento de vocabulário

Literacia: fluência em leitura oral

Numeracia: noções de probabilidade e estatística

## ► SENSIBILIZAÇÃO

• Na opinião de vocês, qual é o principal fator que está possibilitando às pessoas viver mais?

Converse com o grupo sobre os fatores que levaram ao aumento da expectativa de vida da população brasileira.

Explore os aspectos citados nas páginas anteriores, como o avanço da medicina, a melhoria nas condições de moradias e o maior acesso aos serviços públicos.

Apesar dos desafios que o envelhecimento da população representa para a sociedade, trate esse tema em uma abordagem positiva, pois ele está relacionado à melhoria nas condições de vida da população.

## REPOSIÇÃO DE AULA

Converse com os estudantes sobre as situações representadas nas fotografias dessas páginas. Verifique se eles reconhecem que as imagens apresentam idosos em um momento de lazer, estudando e trabalhando. Pergunte se eles conhecem o Estatuto do Idoso (Lei nº 10.741/2003) e sua importância para o reconhecimento dos direitos dos idosos pela sociedade. Aproveite para perguntar se conhecem idosos que continuam ativos no mercado de trabalho e qual a opinião do grupo sobre esse assunto.

A habilidade EF05GE05 é atendida com a discussão sobre o aumento do número de idosos e a inserção deles em novos tipos de trabalhos.

Oriente os estudantes na análise dos dados da tabela para que percebam que a expectativa de vida da população brasileira aumentou significativamente;

# ENVELHECIMENTO DA POPULAÇÃO BRASILEIRA

Durante décadas o Brasil foi conhecido como um país jovem por causa da média de idade de sua população, ou seja, havia no país uma grande quantidade de crianças e jovens. Mas essa realidade começou a mudar há algum tempo.

O grupo de brasileiros considerados jovens está diminuindo, enquanto o número de idosos está aumentando. Isso significa que o Brasil está “envelhecendo”. Esse fenômeno ocorre em diversos países.

**Envelhecimento da população** é o aumento do número de pessoas idosas em relação ao número de pessoas jovens em um país.

Os avanços da medicina e as melhorias nas condições de infraestrutura, nos últimos anos, proporcionaram melhor qualidade de vida às pessoas, permitindo-lhes viver mais tempo, ou seja, ocorreu um aumento da **expectativa de vida** e, conseqüentemente, houve um aumento do número de idosos.

A **expectativa de vida** é a quantidade de anos que se espera que uma pessoa viva ao nascer. Também é chamada de esperança de vida.

Na década de 1950, a expectativa de vida do brasileiro era de 48 anos. Em 2019, o brasileiro vivia em média 76 anos, de acordo com o IBGE.

LUCIANA WHITAKER/PULSAR IMAGENS

▼ Idosos lendo jornais no Rio de Janeiro (RJ), 2020.



24

observe que a diferença da esperança de vida ao nascer entre os anos 1940 e 2019 é de 31 anos. A exploração dos dados da tabela contribui para o desenvolvimento da numeracia dos estudantes.

Aborde novamente os fatores que levaram ao aumento da esperança de vida dos brasileiros, e questione os estudantes se eles têm acesso aos serviços de saúde, água potável, alimentação adequada, entre outros.

## ► TEXTO COMPLEMENTAR

A Universidade Federal de Juiz de Fora reproduz o texto abaixo do demógrafo José Eustáquio Diniz Alvez, um estudioso do envelhecimento da população no Brasil.

O Brasil ainda é considerado um país jovem, mas em processo acelerado de envelhecimento. No ano 2010, segundo as projeções do IBGE (revisão 2018), havia 48,1 milhões de jovens de 0 a 14 anos e 20,9 milhões de idosos com 60 anos e mais. O Índice de Envelhecimento (IE) era de 43,4 idosos para cada

Veja na tabela a seguir como a expectativa de vida do brasileiro aumentou ao longo do tempo.

Brasil: expectativa de vida (1940-2019)									
Ano	1940	1950	1960	1970	1980	1991	2000	2010	2019
Expectativa de vida (anos de idade)	46	48	53	58	63	67	70	74	77

Fontes: Expectativa de vida do brasileiro sobe para 76 anos; mortalidade infantil cai. **Agência IBGE**, 2018. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/23206-expectativa-de-vida-do-brasileiro-sobe-para-76-anos-mortalidade-infantil-cai>. Em 2019, expectativa de vida era de 76,6 anos. **Agência IBGE**, 2020. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/29502-em-2019-expectativa-de-vida-era-de-76-6-anos#:~:text=Uma%20pessoa%20nascida%20no%20Brasil,9%20para%2080%2C1%20anos>. Acessos em: 5 fev. 2021.



▲ Idoso estuda em Presidente Prudente (SP), 2019.



▲ Comerciante idoso em Belém (PA), 2019.

Assim, nos próximos anos, o Brasil deverá apresentar uma população com menos jovens e mais idosos. Isso requer uma mudança de comportamento em nossa sociedade.

1. Discuta com os colegas: quais mudanças vocês entendem ser necessárias para se preparar para a nova realidade da população brasileira? *Espera-se que os estudantes percebam a necessidade de oferecer aos idosos serviços de saúde, lazer, assistência social e trabalho.*
2. Leia em voz alta os dados da tabela com os colegas e o professor. Conversem sobre o que mudou para que a expectativa de vida do brasileiro entre 1940 e 2019 crescesse. *Espera-se que os estudantes relacionem o aumento da expectativa de vida aos avanços na medicina, às melhorias nas condições de saúde, ao processo de urbanização e à melhoria da infraestrutura, entre outros fatores.*

25

## ▶ ATIVIDADES

1. Pode ser discutido com os estudantes que se observa no Brasil e no mundo certa reinserção dos idosos no mercado de trabalho.

## SUGESTÃO PARA O PROFESSOR

- UM SENHOR estagiário. Direção: Nancy Meyers. Produção: Celia Costas. Estados Unidos: Warner. 2015.

Filme em que Robert De Niro encena um aposentado que retorna ao mercado de trabalho inicialmente como estagiário, mas que surpreende seus superiores (no caso, sua gerente) com excelente desempenho.

## ▶ ATIVIDADE COMPLEMENTAR

Primeiro, pergunte aos estudantes sobre que pessoas são consideradas idosas no Brasil (pessoas com idade igual ou superior a 60 anos) e se eles convivem com pessoas dessa faixa etária. Depois, selecione alguns parágrafos ou um dos artigos do Estatuto do Idoso para discussão. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/110.741.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.741.htm). Acesso em: 18 maio 2021.

Faça perguntas como: “Vocês acham esse direito importante? Por quê?”; “Como vocês podem contribuir para que esse direito seja realidade para os idosos com quem vocês convivem?”; “Esse direito do idoso é parecido com alguns dos direitos do Estatuto da Criança e do Adolescente?”. Por fim, proponha a confecção de um mural com as ideias discutidas e exponha-o em local acessível para os demais grupos da escola.

100 jovens [...]. Em 2018, o número de jovens caiu para 44,5 milhões e o de idosos subiu para 28 milhões, ficando o IE em 63 idosos para cada 100 jovens.

O Brasil vai se tornar um país idoso em 2031, quando haverá 42,3 milhões de jovens (0-14 anos) e 43,3 milhões de idosos (60 anos e mais). Nesta data, pela primeira vez, o IE será maior do que 100, ou seja, haverá 102,3 idosos para cada 100 jovens [...]. Mas o envelhecimento populacional continuará sua marcha inexorável ao longo do século XXI. No ano de 2055, as projeções do IBGE indicam

o montante de 34,8 milhões de jovens (0-14 anos) e de 70,3 milhões de idosos (60 anos e mais). O IE será de 202 idosos para cada 100 jovens. Ou seja, haverá mais do dobro de idosos do que jovens.

[...]

Mas este processo de envelhecimento do país não acontece de forma uniforme, pois existem municípios que já estão mais avançados na transformação da estrutura etária e outros que ainda possuem uma estrutura muito rejuvenescida. Em geral, os municípios que foram pioneiros na transição da fecundidade

também são pioneiros no envelhecimento. Mas a estrutura etária também é afetada pela migração, assim há municípios envelhecidos em função da perda de jovens e/ou do ganho de idosos.

LABORATÓRIO DE DEMOGRAFIA E ESTUDOS POPULACIONAIS. UFJF. **As cidades mais envelhecidas do Brasil não são as mais atingidas pela covid-19, artigo de José Eustáquio Diniz Alves**. Disponível em: <https://www.ufjf.br/ladem/2020/06/29/as-cidades-mais-envelhecidas-do-brasil-nao-sao-as-mais-atingidas-pela-covid-19-artigo-de-jose-eustaquio-diniz-alves/>.

Acesso em: 13 jun. 2021.

## ▶ BNCC

**(EF05GE01)** Descrever e analisar dinâmicas populacionais na Unidade da Federação em que vive, estabelecendo relações entre migrações e condições de infraestrutura.

**(EF05GE02)** Identificar diferenças étnico-raciais e étnico-culturais e desigualdades sociais entre grupos em diferentes territórios.

## ▶ PNA

Literacia: desenvolvimento de vocabulário

Literacia: fluência em leitura oral

Literacia: produção de escrita

## ▶ SENSIBILIZAÇÃO

- Além do número de pessoas que nascem e morrem, que outro fenômeno interfere no aumento ou na diminuição da população de um local? Oriente os estudantes a relacionar esse fenômeno de migração, trabalhado nas páginas 16 e 17, ao crescimento ou diminuição da população de determinado local. Caso eles não consigam estabelecer essa conexão, peça que releiam o primeiro parágrafo do texto e formule a pergunta.

## ROTEIRO DE AULA

Retome com os estudantes as motivações que levam as pessoas a migrar, explorando aspectos sociais, econômicos e ambientais. Aborde também as consequências do processo migratório para a composição da população.

Destaque para os estudantes as condições climáticas do Nordeste como um dos fatores que influenciaram a migração da população nordestina para outras regiões do Brasil, principalmente na segunda metade do século XX. É importante considerar que esse processo migratório também foi motivado por aspectos sociais e econômicos, como a concentração de terras no Nordeste, a economia pouco desenvolvida nessa região e o desenvolvimento da indústria no Sudeste com grande atração de mão de obra. Também pode-se citar a migração de nordestinos para a região Norte, no período da exploração da borracha, e para o Centro-Oeste, na época da construção de Brasília.

# MIGRAÇÃO NO BRASIL

Você viu que a população de um país cresce quando nascem mais pessoas do que morrem em determinado período. Outro fenômeno importante que faz parte do crescimento da população de um município, estado ou país é a quantidade de imigrantes que chegam para morar e a quantidade de emigrantes que saem à procura de um novo local de moradia. Os dois fenômenos podem ocorrer simultaneamente.

Na segunda metade do século 20 e no início do século 21, os estados de São Paulo e Rio de Janeiro eram os principais destinos dos fluxos migratórios no Brasil, originados principalmente em estados da região Nordeste.

**Fluxo migratório** é o movimento de entrada e saída de pessoas em diferentes países ou dentro de um país.

Os migrantes nordestinos fugiam de longos períodos de seca e de más condições de vida, ou seja, de falta de água e de ausência de infraestrutura. Essa característica climática dificultava a produção agropecuária, atividade da qual dependiam muitas famílias na região. Além disso, a população sofria com ausência de serviços públicos.

Os migrantes nordestinos foram atraídos para São Paulo e Rio de Janeiro pela oferta de empregos e pela esperança de uma vida melhor. Isso fez com que as populações desses estados crescessem muito naquela época, sobretudo as das capitais.

Além de São Paulo e Rio de Janeiro, um grande contingente de pessoas da região Nordeste migrou para outras partes do Brasil, como Brasília (DF), Rio Branco (AC) e Manaus (AM).

ERICH SACCO/SHUTTERSTOCK.COM



▼ Vista da cidade de São Paulo (SP), 2020. Muitos migrantes nordestinos trabalharam na construção dos altos edifícios da capital paulista.

26

A abordagem sobre a situação da população que vive em áreas sujeitas a longos períodos de seca leva o estudante a refletir sobre os fatores que provocam a migração dessas pessoas para outras regiões do Brasil, em busca de melhores condições de vida, contribuindo para o desenvolvimento das habilidades EF05GE01 e EF05GE02.

Apresente a temática da obra de Patativa do Assaré que retrata a vida do povo do sertão nordestino. Comente com eles que esse é pseudônimo de Antônio Gonçalves da Silva, poeta que nasceu em

1909 no município de Assaré, no Ceará. Além de poeta foi violeiro e repentista. Ele foi apelidado de Patativa em alusão a um pássaro amazônico de canto incomparável e adotou Assaré em homenagem à sua cidade de origem.

Oriente os estudantes a fazer a leitura em voz alta, com entonação, dos versos do trecho do poema e explique que as palavras foram escritas de maneira a reproduzir a variedade linguística da população que vive no sertão nordestino. A prática da leitura em voz alta contribui para o de-

O texto de Patativa do Assaré e a xilogravura do artista João Miguel narram um período de intensa migração no Brasil. Leia em voz alta com os colegas.

E vende o seu burro, o jumento e o cavalo,  
Inté mêmro o galo  
Vendêro também,  
Pois logo aparece feliz fazendêro,  
Por pôco dinhêro  
Lhe compra o que tem.

Em riba do carro se junta a famia;  
Chegou o triste dia,  
Já vai viajá.  
A seca terrive, que tudo devora,  
Lhe bota pra fora  
Da terra natá.

Patativa do Assaré. **Cante lá que eu canto cá:** filosofia de um trovador nordestino. Petrópolis: Vozes, 1980. p. 90.



◀ A xilogravura mostra uma situação de migração nordestina.

1. Em sua opinião, de onde saem e para onde vão os migrantes retratados na xilogravura e na letra da canção?  
**Veja orientações no Roteiro de aula.**
2. Reúna-se com seus colegas e expliquem o sentido do trecho: “A seca terrive, que tudo devora, / Lhe bota pra fora / Da terra natá”.  
**Veja orientações no Roteiro de aula.**
3. Converse com os adultos que moram com você e anote as respostas no caderno.
  - a) Entre os adultos que moram com você há migrantes?
  - b) Se houver, de onde vieram?
  - c) O que os motivou a migrar?
  - d) Leia as informações para os seus colegas. **Respostas pessoais.**

envolvimento da fluência em leitura oral dos estudantes.

Por fim, auxilie os estudantes para que escrevam no caderno uma versão do poema de Patativa do Assaré, utilizando a norma urbana de prestígio, para que exercitem e desenvolvam a produção de escrita.

### ▶ ATIVIDADES

1. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes respondam, com base na interpretação da letra de canção, da xilogravura e do que já estudaram sobre a migração

no Brasil, que os migrantes saem dos estados da região Nordeste para os da região Sudeste.

2. Espera-se que os estudantes expliquem que, por causa da seca, as pessoas tiveram de migrar do lugar onde nasceram. O trecho se refere ao processo migratório que teve seu auge na segunda metade do século XX. Ele retrata a situação do nordestino que vivia em uma região da Caatinga e, por causa da seca, deixou a terra onde nasceu. Explique aos estudantes que os versos retratam um movimento de emigração que

não ocorreu de forma espontânea, mas pressionado por circunstâncias sociais e econômicas.

3. Oriente os estudantes a organizar as informações coletadas. É possível fazer uma tabela com os lugares ou regiões de procedência dos familiares e as motivações que levaram a esse deslocamento. Esse desdobramento da atividade contribui para o desenvolvimento da numeracia dos estudantes

### ▶ O QUE E COMO AVALIAR

Organize os estudantes em duplas ou grupos de até quatro integrantes e solicite que pesquisem informações sobre a obra **Os retirantes**, de Candido Portinari. Disponível em: <http://www.portinari.org.br/#/acervo/obra/2733/detalhes>. Acesso em: 18 maio 2021.

Solicite a elaboração de um texto articulando as informações coletadas sobre a obra, os elementos que observaram na pintura e o que estudaram sobre a migração dos nordestinos que viviam na região do Semiárido. Aproveite esta atividade para avaliar os conceitos assimilados sobre migração e o desenvolvimento da produção de escrita dos estudantes.

### ▶ TEXTO COMPLEMENTAR

Trecho do livro **Migrantes**, que discute as motivações que levam as pessoas a saírem de seus lugares de origem, destacando o fator econômico como preponderante nas migrações em todo o mundo.

#### Por que as pessoas migram?

Vários são os motivos que obrigam as pessoas a saírem de seus lugares de origem. [...] Entretanto, o motivo que gera o maior número de migrações no mundo todo, é, sem dúvida, o econômico — as pessoas saindo à procura de seu sustento e sua melhoria de vida. [...] migrações de populações empobrecidas, que apostam na sobrevivência em outras regiões, iludidas com o sonho do emprego, do bom salário, da terra fértil para o plantio, da dignidade de viver! Percebe-se, então, que as migrações seguem a mesma trilha do capital, ou seja, orientam-se para aquelas regiões onde o capital está mais concentrado.

MARTINS, Dora; VANALLI, Sônia. **Migrantes**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 1996. p. 34-35. (Coleção Repensando a Geografia).

## ▶ BNCC

**(EF05GE01)** Descrever e analisar dinâmicas populacionais na Unidade da Federação em que vive, estabelecendo relações entre migrações e condições de infraestrutura.

## ▶ PNA

Literacia: desenvolvimento de vocabulário

Literacia: produção de escrita

### Educação cartográfica

- Escala e localização

## ▶ SENSIBILIZAÇÃO

- Alguma pessoa que mora com vocês trabalha ou estuda em outro município? Ela volta para casa todos os dias?

Converse sobre situações de deslocamentos de pessoas que saem do município onde residem para trabalhar ou estudar. Discuta com os estudantes as razões dos deslocamentos diários. Muitas vezes, no município onde vivem não há universidades ou poucas oportunidades de trabalho. Solicite aos estudantes que identifiquem as dificuldades enfrentadas por essas pessoas, como um longo período de transporte e pouco tempo para realizar outras atividades.

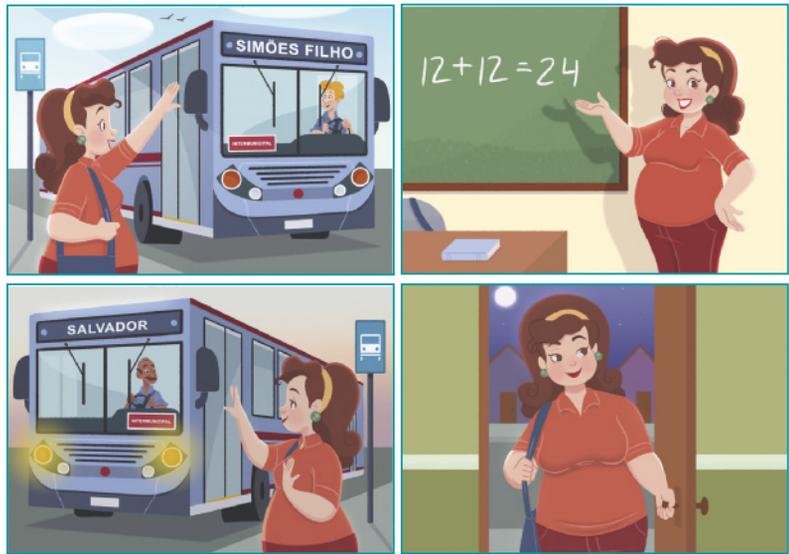
### ROTEIRO DE AULA

Solicite aos estudantes que leiam a história em quadrinhos. Uma estratégia pode ser organizá-los em duplas e pedir que escrevam um texto informativo a partir da leitura e análise dos quadrinhos, estimulando a escrita independente. Peça que abordem os motivos do deslocamento diário da personagem, o meio de transporte utilizado, os municípios de residência e de trabalho, os períodos do dia em que ela sai e volta para casa. Explore os mapas, localizando os municípios mencionados. Verifique se eles identificam que os mapas possuem escalas diferentes (um dos mapas apresenta a localização dos municípios de residência e trabalho, o outro mapa contextualiza no estado).

Converse com o grupo sobre a qualidade de vida das pessoas que residem distante do local onde trabalham e sobre as razões desse mo-

# MIGRAÇÕES TEMPORÁRIAS E PERMANENTES

Observe a situação de Helena na história a seguir.



MARCELO PALACIO



Fonte: IBGE. **Atlas geográfico escolar**. 8. ed. Rio de Janeiro, 2018. p. 170.



DA COSTA MANS

Mapa ilustrativo sem escala.

28

vimento pendular, por exemplo: oportunidades de emprego, condições de estudo e serviços públicos.

Oriente os estudantes a ler o texto destacando os conceitos principais. É importante que eles aprendam a identificar o que é essencial nas leituras que realizam.

Explique ao grupo que as migrações temporárias podem ocorrer por diferentes motivações, como para trabalhar no período da colheita em grandes plantações, para tratamentos de saúde e para estudar. Observe que a história em quadrinhos representa a migração pendular, que se caracteriza por

ser realizada diariamente por trabalhadores que percorrem longos trajetos entre a moradia e o local de trabalho e vice versa.

A reflexão sobre o deslocamento diário de pessoas entre municípios e a apresentação dos conceitos de migração temporária e permanente contribui para o desenvolvimento da habilidade EF05GE01

Esse tipo de migração ocorre com frequência nas grandes cidades. São muitas as pessoas que trabalham em um município próximo ao que residem. Nesses casos, esses trabalhadores migram todos os dias de um município a outro: na ida ao trabalho e na volta para casa.

Quando é levado em consideração o tempo durante o qual o migrante passa em um lugar, as migrações podem ser consideradas temporárias ou permanentes.

**Migrações temporárias** são aquelas em que o migrante, após passar pouco tempo em uma outra localidade, volta para seu lugar de origem. É o que ocorre com Helena, da história que você leu. Acontece também com pessoas que se deslocam para fugir de fenômenos naturais, como terremotos, secas ou enchentes. Depois, quando a situação é normalizada ou amenizada, elas voltam para suas moradias.

**Migrações permanentes** são aquelas em que o migrante passa a residir por tempo indeterminado no local para onde migrou.

Responda às questões a seguir no caderno.

1. Qual é o nome do município onde Helena mora?  
*Helena mora em Salvador.*
2. Ela trabalha em que município?  
*Helena trabalha no município de Simões Filho.*
3. Que tipo de migração ocorre com Helena, a temporária ou a permanente?  
*Com Helena ocorre a migração temporária.*
4. Você conhece pessoas como Helena, que trabalham ou estudam em outros municípios e que com frequência transitam entre um município e outro? Se conhece, conte um pouco do cotidiano dessas pessoas no caderno. Leia seus apontamentos para os colegas da sala e ouça as informações que eles têm para compartilhar. *Respostas pessoais.*
5. No caderno, copie o quadro a seguir e preencha-o com a informação solicitada.

Principais diferenças entre	
Migração temporária	<i>O migrante passa pouco tempo na outra localidade.</i>
Migração permanente	<i>O migrante passa a residir permanentemente no local para o qual migrou.</i>

6. No caso de Helena, a migração ocorre dentro da mesma Unidade da Federação? *Veja orientações no Roteiro de aula.*

29

### ▶ ATIVIDADES

4. Essa é uma oportunidade para os estudantes exercitarem a produção de escrita independente. Estimule os estudantes a conversar com pessoas que realizam a migração pendular para obter informações sobre os motivos do deslocamento, o transporte utilizado, o tempo gasto etc. Oriente-os a organizar as informações para a produção do texto.
6. No caso de Helena, a migração ocorre dentro da mesma Unidade da Federação, pois se dá dentro do estado da Bahia. No

entanto, existem casos de migração temporária que envolvem mais de uma unidade federativa, quando as localidades estão próximas às fronteiras, por exemplo.

### SUGESTÃO PARA O PROFESSOR

- OLIVEIRA, Elzira L; GIVISIEZ, Gustavo Henrique N. Trabalho e migração pendular nas cidades médias brasileiras. **ENAMPEGE**, 2017. Disponível em: <http://www.enampege.ggf.br/2017/anais/arquivos/GT%2008/458.pdf>. Acesso em: 6 jun. 2021.

### ▶ TEXTO COMPLEMENTAR

O artigo a seguir apresenta algumas conclusões de uma tese de doutorado sobre deslocamentos populacionais no Brasil.

Até a década de 1970, o fluxo migratório típico no Brasil era das áreas rurais para os grandes centros urbanos. Mas esse modelo sofreu alterações profundas, como mostra o geógrafo Fernando Gomes Braga [...].

Segundo Braga, a migração rural-urbana arrefeceu no país e quase se iguala, em números, ao processo denominado “rurbanização” (movimento de habitantes da cidade para o campo). Ele lembra que a migração definiu a redistribuição espacial da população brasileira. “Atualmente, quase 90% de nossa gente vive nos centros urbanos.”

A migração foi o principal veículo dessa mudança radical, ocorrida em espaço de tempo relativamente curto e motivada, segundo o geógrafo, pela consolidação econômica de uma sociedade urbana e industrial. “Como os migrantes vêm de centros urbanos, em geral estão mais qualificados para o trabalho e adaptados a novas situações.” Isso, segundo ele, decorre do aumento da seletividade no mercado de trabalho em áreas metropolitanas e tecnopolos.

Na nova realidade, outros eixos territoriais se consolidam como áreas urbanizadas no país, com elevada atratividade populacional. Após examinar as trocas populacionais ocorridas nas 558 microrregiões brasileiras nos períodos 1975-1980, 1986-1991 e 1995-2000, o geógrafo identificou, entre outros, os eixos rodoviários Brasília-Belém (centro-norte) e Brasília-Porto Velho (centro-noroeste), e o que liga cidades do litoral nordestino.

Mas esses novos padrões migratórios, ressalva Braga, ainda convivem com o padrão antigo: fluxo Nordeste-Sudeste e desconcentração das capitais das regiões Sudeste e Sul. “Isso comprova o processo de ‘metropolização’ do país”, resume.

CARVALHO, Roberto B. de. Urbanização das migrações. **Ciência Hoje**, 22 jan. 2013. Disponível em: <https://cienciahoje.org.br/urbanizacao-das-migracoes/>. Acesso em: 18 maio 2021.

## ► BNCC

(EF05GE01) Descrever e analisar dinâmicas populacionais na Unidade da Federação em que vive, estabelecendo relações entre migrações e condições de infraestrutura.

## ► PNA

Literacia: desenvolvimento de vocabulário

### Educação cartográfica

- Leitura e análise de mapa

## ► SENSIBILIZAÇÃO

1. Vocês conhecem pessoas que nasceram em outro estado e agora residem no estado onde vocês vivem?
2. E pessoas que se mudaram para outros estados do Brasil? Se conhecerem, procurem descobrir em que época isso ocorreu e por qual motivo. Com base nas informações apreendidas pelos estudantes sobre as pessoas que conhecem, converse a respeito dos deslocamentos populacionais, considerando os diferentes modos e as motivações. Estimule os estudantes a perceber que os fluxos migratórios estão próximos da realidade deles, no convívio com migrantes.

## REPOZICIONAMENTO DE AULA

Auxilie os estudantes na análise dos mapas identificando os principais fluxos representados pelas setas. Aborde as mudanças nos deslocamentos da população que ocorreram de 1950 até 2010, procurando sempre questionar os estudantes sobre os diversos motivos que levam as pessoas a migrar. Procure relacionar os principais fluxos migratórios a alguns fatos históricos que contribuíram para os deslocamentos, como a construção de Brasília. Caso seja possível, selecione um fluxo migratório, por exemplo, da região Sul para o Centro-Oeste, e solicite ao grupo uma pesquisa sobre os fatores que promoveram esse deslocamento. Além das questões apresentadas, há outras possibilidades de exploração a partir de dados dos estados e das regiões onde moram os estudantes.

# VAIVÉM DA POPULAÇÃO BRASILEIRA

Os mapas a seguir representam as direções e intensidades das migrações no Brasil em alguns períodos.

O principal fluxo migratório entre 1950 e 1970 ocorria de estados da região Nordeste para estados da região Sudeste, sobretudo São Paulo. A seta mais grossa indica maior número de pessoas que se dirigiram para São Paulo em busca de trabalho.

O fluxo migratório para o Distrito Federal também é notável, estimulado pela construção da nova capital federal, Brasília. Há também o fluxo de pessoas da região Sul do Brasil para a região Norte, por conta da expansão das atividades agropecuárias.

### Brasil: migração (1950-1970)



Fonte: Maria Elena Simielli. **Geoatlas**. 35. ed. São Paulo: Ática, 2019. p. 135.

### Brasil: migração (1970-1990)



Fonte: Maria Elena Simielli. **Geoatlas**. 35. ed. São Paulo: Ática, 2019. p. 135.

No período de 1970 a 1990, muitas pessoas migraram para a região Centro-Oeste para trabalhar na agropecuária, motivadas pela expansão e pela modernização desse setor. Embora o fluxo de migração de estados do Nordeste para a região Sudeste continuasse, ele passou a ser menos intenso. Do Nordeste migraram pessoas também para os estados da região Norte, motivadas pelas atividades da mineração e da expansão agrícola. Observe que o fluxo migratório de pessoas do Sul com destino a estados do Centro-Oeste e do Norte se intensificou.

30

## SUGESTÃO PARA O PROFESSOR

- NEPO. Núcleo de Estudos da População. Disponível em: <https://www.nepo.unicamp.br/>. Acesso em: 12 jun 2021.

O Nepo, ligado à Unicamp, é um centro de excelência em estudos da temática migratória. O portal apresenta muitos textos acadêmicos e jornalísticos sobre o assunto.

- POLATO, Amanda. Os fluxos migratórios no Brasil. **Nova Escola**, 1º ago. 2009. Disponível em: <http://novaescola.org.br/conteudo/2323/os-fluxos-migratorios-no-brasil>. Acesso em: 17 maio 2021.

O artigo apresenta temas relacionados à migração interna que podem ser desenvolvidos com os estudantes, como as mudanças nos fluxos migratórios internos no Brasil, a tendência da migração de retorno para o Nordeste, as interações culturais e as transformações dos lugares que recebem os imigrantes.



## Esta é uma versão de pré-visualização do Manual do Professor

Você está visualizando apenas as primeiras páginas deste manual do professor.

A versão completa está disponível exclusivamente para professores e instituições educacionais habilitadas.

Para solicitar o acesso completo, entre em contato com a nossa Central de Relacionamento:

 0800 772 2300

 [www.ftd.com.br/contato/](http://www.ftd.com.br/contato/)

