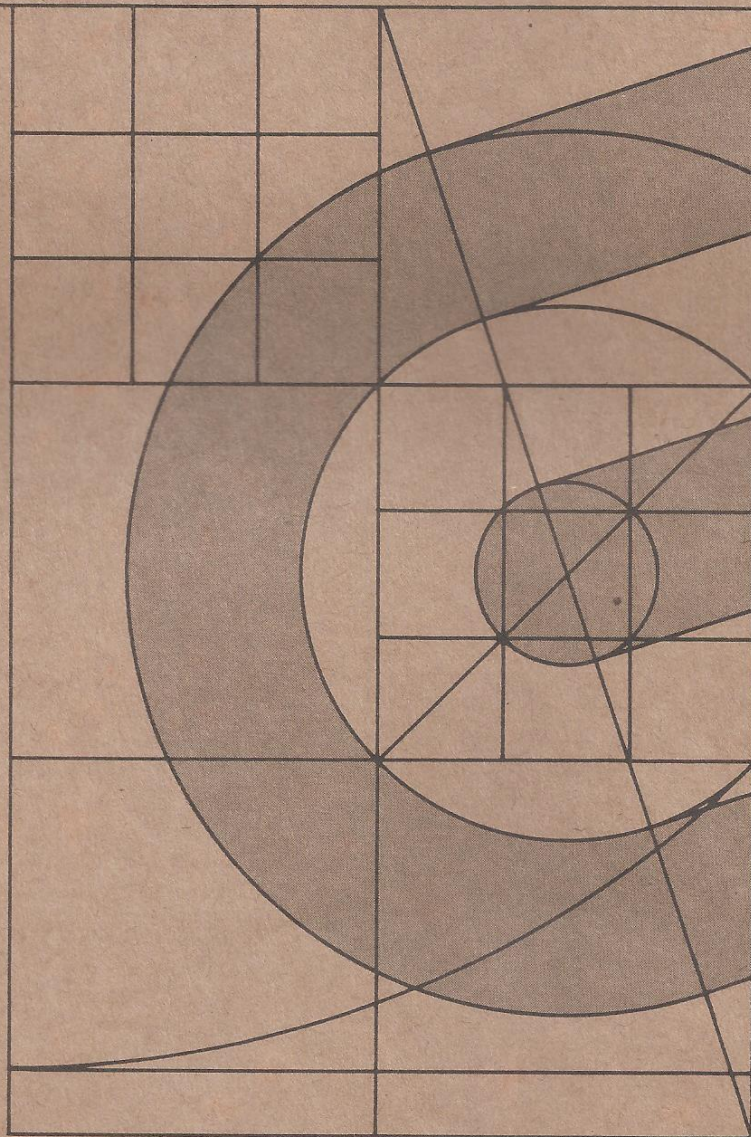


Caderno Pedagógico  
1980

15

**Estudos Sociais**  
**5.<sup>a</sup> à 8.<sup>a</sup> série**



Governo do Estado do Rio de Janeiro  
Secretaria de Estado de Educação e Cultura  
Laboratório de Currículos

990



**Estudos Sociais**  
**5.<sup>a</sup> à 8.<sup>a</sup> série**



Rio de Janeiro (estado). Secretaria de Estado de Educação e Cultura. Laboratório de Currículos.

Estudos sociais — 5.<sup>a</sup> à 8.<sup>a</sup> série. Rio de Janeiro, 1980.

44 p. (Caderno Pedagógico, 15)

1. Ensino — Estudos Sociais — 5.<sup>a</sup> à 8.<sup>a</sup> série. 2. Estudos Sociais — Orientação Pedagógica — 5.<sup>a</sup> à 8.<sup>a</sup> série. I Título. (Série).

CDU 372





Estado do Rio de Janeiro  
Secretaria de Estado de Educação e Cultura  
Laboratório de Currículos

**Caderno Pedagógico n.º 15**

**Estudos Sociais**  
**5.<sup>a</sup> à 8.<sup>a</sup> série**

Rio de Janeiro  
1980



GOVERNADOR DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO  
ANTÔNIO DE PÁDUA CHAGAS FREITAS

SECRETÁRIO DE ESTADO DE EDUCAÇÃO E CULTURA  
ARNALDO NISKIER

SUBSECRETÁRIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO E CULTURA  
EDÍLIA COELHO GARCIA

CHEFE DE GABINETE  
CYLENE CASTELLÕES GALLART

DIRETORA DO LABORATÓRIO DE CURRÍCULOS  
FÁTIMA CUNHA FERREIRA PINTO



Na realização deste trabalho, o Laboratório de Currículos contou com a participação dos seguintes técnicos:

Tomoko Iyda Paganelli

Aracy do Rego Antunes

Maria Tereza Toríbio



## SUMÁRIO

	Pág.
APRESENTAÇÃO	
1 — INTRODUÇÃO .....	13
2 — TEMAS .....	15
— Agricultura Brasileira .....	15
— Início da Época Contemporânea .....	22
— O Mundo após a Revolução Industrial .....	28
— Evolução da Sociedade Brasileira .....	31
— Industrialização no Brasil .....	34
— A Organização Urbana na América Latina.....	37
— O Debate na Área de Estudos Sociais.....	43



## APRESENTAÇÃO

*As palavras muitas vezes são levadas pelo vento. A escrita dispõe de uma permanência que lhe assegura efetividade. Por isso mesmo, temos estimulado a publicação de documentos, na Secretaria de Estado de Educação e Cultura, que reflitam o pensamento dos seus dirigentes e assessores, na busca de melhores soluções para o ensino-aprendizagem em nosso Estado.*

*A incumbência de levar a termo a tarefa, basicamente, ficou com o Laboratório de Currículos, o qual tem editado Cadernos Pedagógicos feitos com inegável apuro e grande qualificação acadêmica.*

*Pretendemos, desta forma, levar aos nossos 70 mil professores da rede pública estadual uma contribuição válida e despojada de preconceitos, como convém aos que se dispõem a colocar a verdade científica acima de quaisquer outros interesses.*

*Queremos receber a crítica do sistema e as sugestões para aperfeiçoar as obras que estão sendo realizadas. Este é o apelo que dirigimos aos nossos colegas de magistério, aos quais, por oportuno, rendemos as melhores homenagens.*

*Amélio Trifler*



*A finalidade deste Caderno Pedagógico é ampliar nossa comunicação com os professores, especialistas da Área de Estudos Sociais, e fornecer subsídios que lhes permitam desenvolver melhor seu trabalho.*

*As atividades incluídas neste Caderno Pedagógico obtiveram operacionalização da Proposta Metodológica de 5.<sup>a</sup> à 8.<sup>a</sup> série, em que se explicitaram pressupostos teóricos e um posicionamento em relação à Área de Estudos sociais.*

*O Caderno Pedagógico pretende ser um instrumento de reflexão, discussão e um veículo de diálogo entre o Laboratório de Currículos e os professores no qual dúvidas, sugestões, atividades e experiências já realizadas pelos professores sejam comentadas e divulgadas.*

*Fátima Cunha Figueira Pultr*



## 1 — Introdução

Nos diversos encontros que mantivemos com os professores da área de Estudos Sociais, duas dificuldades foram freqüentemente salientadas: uma se refere ao *que ensinar*, o que realmente tem validade para o aluno, o que vai auxiliá-lo a situar-se no mundo em que vive, interpretando fenômenos sociais, políticos e econômicos que o cercam, e outra, ao *como ensinar* sem fornecer respostas prontas, fazendo o aluno construir o conhecimento, tirando suas próprias conclusões, buscando suas próprias respostas.

A primeira dificuldade diz respeito ao objeto de estudo da área de Estudos Sociais: a realidade social. Essa realidade é abordada pelas diversas ciências sociais e os professores, de acordo com sua formação, por vezes enfatizam mais uma delas. Ao se tentar uma interdisciplinariedade na área, deve-se ter o cuidado quanto à concepção filosófica que se toma por base, ela deve ser coerente, para que não se tenha uma “colcha de retalhos”, com aproximações divergentes do objeto das disciplinas.

Dessa realidade social, dois componentes foram abordados: Espaço e Tempo, que foram enfocados em diferentes dimensões: *dimensões físicas*, ou seja, espaço e tempo, percebidos, interpretados e representados segundo sistemas convencionais estabelecidos pelos diferentes grupos em diferentes épocas, e espaço e tempo em *dimensões sociais*, produtos da vida social dos homens, tendo como ponto de partida para a análise, a organização do trabalho — o homem ao trabalhar para sobreviver, organiza-se socialmente construindo o seu tempo e estruturando seu espaço. É essencial situarmos pois, as sociedades em estudo, não apenas no seu espaço e tempo físicos, mas, também, no seu espaço e tempo sociais. O estudo do espaço e tempo, em suas dimensões sociais, permite a compreensão do nosso espaço e do nosso tempo. Esse é o ponto de partida para a seleção do que ensinar.

Quanto à segunda questão — como ensinar, — tentaremos ressaltar que orientando a ação educativa/pedagógica de um ponto cognitivista, interacionista e construtivista, faz-se necessário uma modificação na relação professor-aluno, sendo este último encorajado a desenvolver por si próprio o seu raciocínio, elaborando a sua “inteligência adaptiva” e seu próprio conhecimento, tornando-se, progressivamente, autônomo, frente ao adulto, capaz de interagir e resolver os seus conflitos, de ser independente e curioso, ter confiança na sua capacidade de ter idéias próprias das coisas e expressá-las. O professor e a escola propiciam situações para que essa inteligência ou conhecimento se desenvolva.

O *como ensinar* estará centrado no aluno, na medida que se considera a dinâmica psicológica desta criança, o contexto sócio-afetivo em que vive, e como raciocina. É fundamental, pois, para o professor, ter conhecimento da estrutura e do mecanismo do raciocínio dos alunos nos diferentes níveis de desenvolvimento, para orientação das suas decisões pedagógicas, isto é, como planejar, orientar e avaliar o trabalho na sala de aula.

Com base neste conhecimento, perceberá, se todos os alunos são capazes de fazer classificações, ordenações, localizações, equivalências, e se cooperam voluntariamente, por uma necessidade interior (respeito mútuo) ou apenas por obediência. Será a prática que evidenciará que nem todos os alunos, são capazes de realizar todas as combinações possíveis de variáveis, ou de isolá-las numa determinada situação; excluir elementos irrelevantes ou incompatíveis em situações historicamente determinadas; combinar conceitos para chegar a “conceitos concretos mais abstratos”; deduzir conseqüências de modelos e teorias.

O professor de 5.<sup>a</sup> à 8.<sup>a</sup> série, pela faixa etária em que atua, terá em suas turmas, alunos que estão fazendo operações e abstração a partir do observável, do visível e, outros já capazes, por exemplo, de em determinados conteúdos, raciocinar hipoteticamente, considerar as variáveis possíveis num determinado acontecimento.

Considerando no seu trabalho, o desenvolvimento do raciocínio de seus alunos é que o professor de 5.<sup>a</sup> à 8.<sup>a</sup> série estará preparando os mesmos para o domínio no método da investigação da realidade social.



## 2 — Temas

### Tema: Agricultura Brasileira

#### Objetivos:

- classificar a produção agrícola brasileira (1.<sup>a</sup> etapa).
- localizar no espaço os diferentes usos da terra no Brasil (2.<sup>a</sup> etapa).
- estabelecer relação entre tipos de consumos e setores da economia brasileira (3.<sup>a</sup> etapa).
- estabelecer relação entre setores da economia e épocas históricas (4.<sup>a</sup> etapa).
- identificar elementos envolvidos na atividade agrária e tipos de relações sociais (5.<sup>a</sup> etapa).
- analisar situações concretas, referente à exploração da terra no Brasil (1.<sup>a</sup> etapa).
- analisar proposições referentes à estrutura agrária do Brasil (2.<sup>a</sup> etapa).
- comprovar hipótese levantada sobre a estrutura fundiária do Brasil (3.<sup>a</sup> etapa).
- combinar elementos representativos de base econômica e jurídica do sistema agrário brasileiro (4.<sup>a</sup> etapa).

#### Atividades:

##### I. Parte

1.<sup>a</sup> etapa: Levantar dados consultando o Atlas Geográfico Escolar/MEC, mapas regionais econômicos, o aluno:

- faz uma listagem das principais culturas.  
Ex.: algodão arbóreo, café, laranja, cacau, milho, arroz, feijão, soja, mandioca, cana-de-açúcar, algodão herbáceo, etc.
- Classifica, com base em um texto, a produção.

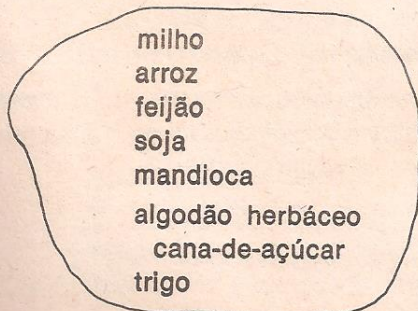
1) Ex.: de texto:

Culturas permanentes são aquelas em que as plantas cultivadas são plantadas numa determinada época e produzem por longo período de tempo, não havendo necessidade de sua renovação anual ou por curto período. Correspondem às terras ocupadas de longa duração.

Já as culturas temporárias são realizadas com plantas que produzem ou apresentam safra uma ou poucas vezes, isto é, por curto período de tempo. As terras cultivadas, após cada colheita, necessitam de novo plantio.

2) Ex.: de classificação:

a) Critério: duração — Culturas temporárias e culturas permanentes.



Culturas temporárias



Culturas permanentes



b) Critério: destino — Produtos da lavoura comercial e de subsistência.

café  
milho  
cana-de-açúcar  
arroz (em casca)  
algodão  
cacau  
feijão  
soja  
trigo

Comercial

milho  
mandioca  
feijão  
batata

Subsistência

● Constata que:

- Todos são produtos agrícolas.
- Alguns são produtos de culturas comerciais, ex.: algodão e cacau.
- Alguns (ou outros) são produtos da lavoura de subsistência. Ex.: mandioca.
- Alguns são produtos da lavoura de subsistência e de lavoura comercial. Ex.: milho e feijão.

● Elabora uma tabela reunindo as classificações feitas:

Critérios: Duração do cultivo  
Destino da produção

Duração \ Destino	Subsistências	Comerciais
Temporárias	milho feijão mandioca	arroz, batata soja algodão herbáceo cana-de-açúcar milho, feijão
Permanentes	—	café cacau algodão arbóreo

● Constata que:

- os produtos da lavoura comercial são de cultivos temporários e permanentes.
- os produtos da lavoura comercial são produtos de cultivos temporários ou permanentes.

● O professor encaminha a constatação para a caracterização/diferenciação dos sistemas de cultivo da agricultura de subsistência e comercial de um mesmo produto agrícola, destacando os *fatores básicos da diferenciação*: (rendimento por acre, investimento de capital, extensão da terra cultivada).

2.<sup>a</sup> etapa: O aluno consulta o Atlas Geográfico Escolar/MEC (Uso da terra) e:

- identifica os diferentes usos da terra no Brasil, diferenciando-os.
- localiza as áreas de ocorrência dos mesmos.
- elabora um quadro síntese de suas observações.



Ex.: de quadro síntese

Regiões	Uso da terra
Norte ou Amazônia	<ul style="list-style-type: none"> <li>— extrativismo vegetal (predomínio)</li> <li>— agropecuária (leste)</li> <li>— agropecuária (penetração através do eixo fluvial)</li> </ul>
Meio-Norte	<ul style="list-style-type: none"> <li>— extrativismo vegetal (transição NE/Amazônia)</li> <li>— pecuária primitiva</li> <li>— pequena lavoura comercial e de subsistência</li> </ul>
Nordeste	<ul style="list-style-type: none"> <li>— lavoura comercial (faixa litorânea)</li> <li>— pecuária primitiva</li> <li>— pequena lavoura comercial e de subsistência</li> </ul> <div style="display: inline-block; vertical-align: middle; border: 1px solid black; padding: 2px;">sertão e agreste</div>
Sudeste	<ul style="list-style-type: none"> <li>— grande lavoura comercial</li> <li>— pecuária melhorada</li> <li>— bacia leiteira</li> </ul>
Sul	<ul style="list-style-type: none"> <li>— grande lavoura comercial</li> <li>— lavoura comercial</li> <li>— pecuária melhorada (Campanha Gaúcha)</li> </ul>
Centro-Oeste	<ul style="list-style-type: none"> <li>— extrativismo vegetal</li> <li>— pecuária primitiva</li> <li>— pecuária melhorada</li> <li>— pequena lavoura comercial e de subsistência</li> </ul>

- destaca algumas áreas de lavoura comercial e de subsistência:
  - áreas de S. Paulo — agricultura intensiva comercial.
  - leste do Planalto Paulista — agricultura comercial especializada.
  - sertão e agreste
  - centro-oeste — pequena lavoura comercial e de subsistência.
  - sudeste e sul — grande lavoura comercial.
  - sul — lavoura comercial
  - oeste e norte Paraná — policultura melhorada.

3.<sup>a</sup> etapa: O professor, a partir da classificação feita pelos alunos — destino da produção, lança uma questão para ser discutida pela turma. Quem consome essa produção?

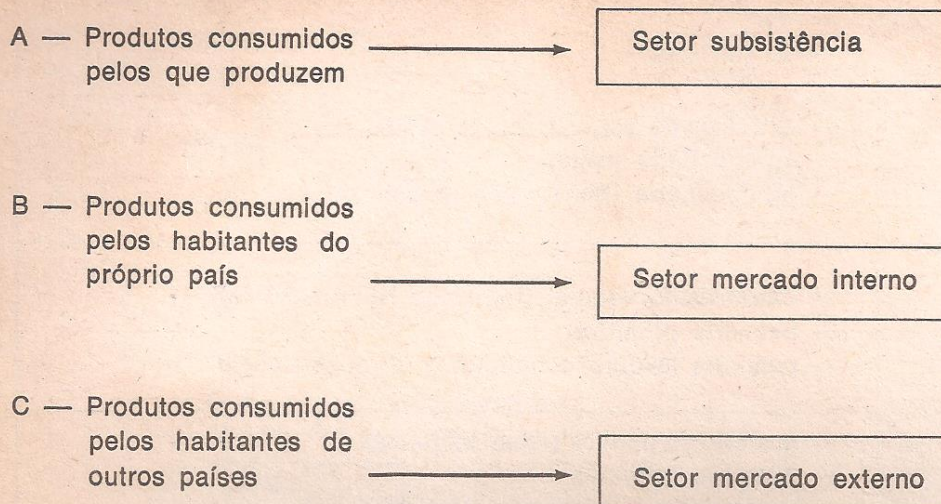
Após a discussão,

- concluem que:

Alguns produtos são consumidos pelas próprias pessoas que os plantam. Outros são vendidos e consumidos, por outras pessoas do próprio país. Finalmente, alguns são vendidos até para outros países.

- relacionam as diferentes classes de consumo aos setores da economia brasileira.





4.<sup>a</sup> etapa: Consultando diferentes fontes, o aluno organiza um quadro demonstrativo do comportamento dos setores da economia, em diferentes fases.

Ex.: de quadro

Setor de Economia \ Época	Colonial 1500-1850	Império/República Velha 1850-1930	República 1930-1977
Exportação	1. <sup>o</sup>	1. <sup>o</sup>	2. <sup>o</sup>
Subsistência	2. <sup>o</sup>	3. <sup>o</sup>	3. <sup>o</sup>
Mercado interno	—	2. <sup>o</sup>	1. <sup>o</sup>

Obs.: No quadro é assinalado o que predominou em determinada fase.

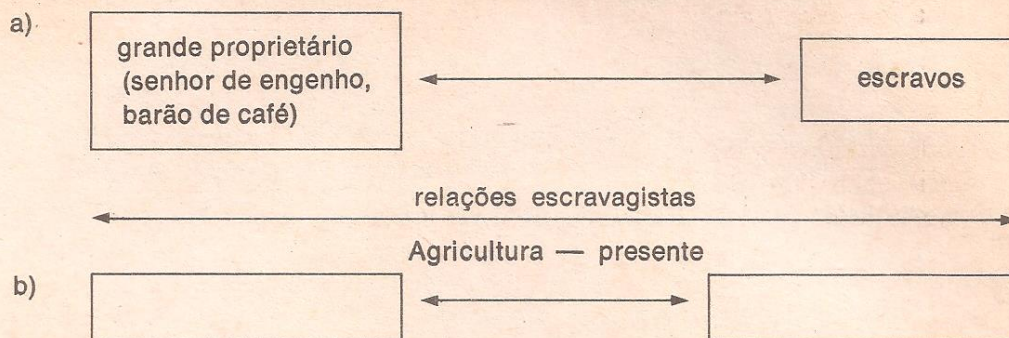
5.<sup>a</sup> etapa: A partir de um texto ou de pesquisa feita, o aluno:

- identifica os elementos envolvidos nas atividades agrárias no passado e presente.
- organiza um quadro. Ex.: Elementos envolvidos na atividade agrária.

Agricultura	Pecuária
<ul style="list-style-type: none"> <li>— grande proprietário (senhor de engenho e barão de café)</li> <li>— escravos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>— grande proprietário (criador)</li> <li>— escravos</li> <li>— peões</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>— grande proprietário</li> <li>— parceiro (meeiro)</li> <li>— arrendatário (rendeiro)</li> <li>— assalariado</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>— grande proprietário (criador)</li> <li>— parceiro</li> <li>— arrendatário, rendeiro</li> <li>— assalariado</li> </ul>



- representa graficamente as relações sociais entre esses elementos, identificando o tipo de relação. Ex.:



### Comentário — I Parte

Na primeira parte da atividade apresentada, trabalhamos com as estruturas do raciocínio características do pensamento concreto.

O conteúdo será construído pelo aluno, através de situações em que explicita conceitos, realize localizações espaço-temporais, estabeleça relações de equivalência/diferença, diferença ordenada (seriação), de complementaridade, de oposição.

O conteúdo escolhido para desenvolvimento da atividade foi a agricultura brasileira. Ao professor cabe, entre os itens a serem abordados, escolher ou selecionar aqueles que possibilitem uma visão da organização espacial, sócio-econômica desta atividade produtiva e, principalmente, a identificação das relações sociais que a ordenam.

A atividade está dividida em etapas, sendo que na 1.<sup>a</sup>, 3.<sup>a</sup>, 4.<sup>a</sup>, 5.<sup>a</sup> etapas o aluno realiza classificações, estabelece relações e faz localizações espaciais.

A atividade se inicia pela inclusão dos produtos ou das culturas, dentro de uma classe, através da utilização dos quantificadores *todos* e *alguns*. Nesta mesma etapa, por meio de uma matriz de dupla entrada, o aluno chega a uma *classificação multiplicativa*, associando os dois critérios utilizados anteriormente: Com as classificações realizadas pretende-se chegar à conceituação de lavoura de subsistência e lavoura comercial (grande lavoura, comercial especializada, etc).

Na 2.<sup>a</sup> etapa, ao localizar os usos da terra no espaço gráfico do mapa, implicitamente, estabelece uma relação de dentro-fora ou melhor de interior/exterior (relações topológicas).

Ao utilizar as direções para situar o uso da terra dentro da região, exemplo: a agropecuária se localiza a *norte* e *leste* do Território do Amapá e Roraima e *leste* da ilha de Marajó, o aluno utiliza as relações projetivas, uma vez que cada localização toma um ponto de referência (ponto de vista): Território do Amapá e Ilha de Marajó.

Na terceira etapa, retoma-se o critério de classificação (destino da produção) e se estabelece diversos tipos de relação: tipos de consumo dos produtos e setores da economia brasileira (correspondência um a um), relação de ordem dos setores da economia em diferentes épocas do Brasil (relação biunívoca 4.<sup>a</sup> etapa). Observe-se que a ação de classificar e relacionar não é aleatória. O professor orienta, por meio de perguntas, para a descoberta de critérios, de rede de relações mais significativas para o estudo a ser feito. Assim, ao chegar a 5.<sup>a</sup> etapa, o aluno inicia a análise das relações sociais no campo, identificando o grupo humano envolvido na atividade produtiva. A relação de complementariedade e oposição entre os elementos surge naturalmente, com a compreensão de que "não há senhor de engenho sem escravos e não há escravos sem senhor do engenho" numa determinada época da atividade açucareira no Brasil. O professor deverá considerar o tipo de mobilização de raciocínio que o conteúdo possibilita e, ao mesmo tempo, a significação das classificações e relações que o aluno pode estabelecer.



II Parte

1.<sup>a</sup> etapa: Usando sentenças categóricas, I, II, III, IV, o aluno classifica os itens apresentados em um quadro em que aparecem também exemplificadas situações concretas (no espaço e no tempo).

Exemplos de sentenças:

I — Todo A é B

II — Nenhum A é B

III — Algum A é B

IV — Algum A não é B

Exemplo de quadro em que as duas últimas colunas serão preenchidas pelos alunos:

Componentes da sentença		Tipo de sentença	Situações concretas
A	B		
● proprietário rural	empresário	III	grandes lavouras comerciais. Ex.: café, cana, etc. _____ _____
● parceiro	proprietário da terra	II	
● arrendatário	proprietário da terra	II	
● volante	assalariado	I	
● assalariado	colono	IV	

2.<sup>a</sup> etapa: O aluno analisa o quadro, verificando quais das afirmações abaixo são corretas:

Quadro da estrutura agrária do Brasil

A Estrutura Fundiária do Brasil				
1 9 7 0				
Categorias Dimensionais das Propriedades	% dos Estabelecimentos ou dos Proprietários		% sobre o total da área ocupada pelos estabelecimentos	
	1960	1970	1960	1970
menos de 10 ha	45,0	51,4	2,4	3,1
de 10 a 100 ha	44,7	39,3	19,0	20,5
de 100 a 1.000 ha	9,4	8,5	34,4	37,2
mais de 1.000 ha	0,9	0,8	44,2	39,2

Fonte: Adas, Melhem — Estudos de Geografia — Editora Moderna, RJ.



**Afirmações:**

— Os pequenos estabelecimentos (menos de 10 ha) aumentaram em número, mas a área ocupada pelos mesmos, diminuiu,

— Os estabelecimentos com mais de 1.000 ha diminuíram em número em área ocupada.

Os estabelecimentos com áreas superiores a 100 ha, ocupam quase 80% do total da área dos estabelecimentos do país.

— Grandes contrastes de propriedade da terra no Brasil são observados: número pequeno de latifúndios e número elevado de minifúndios.

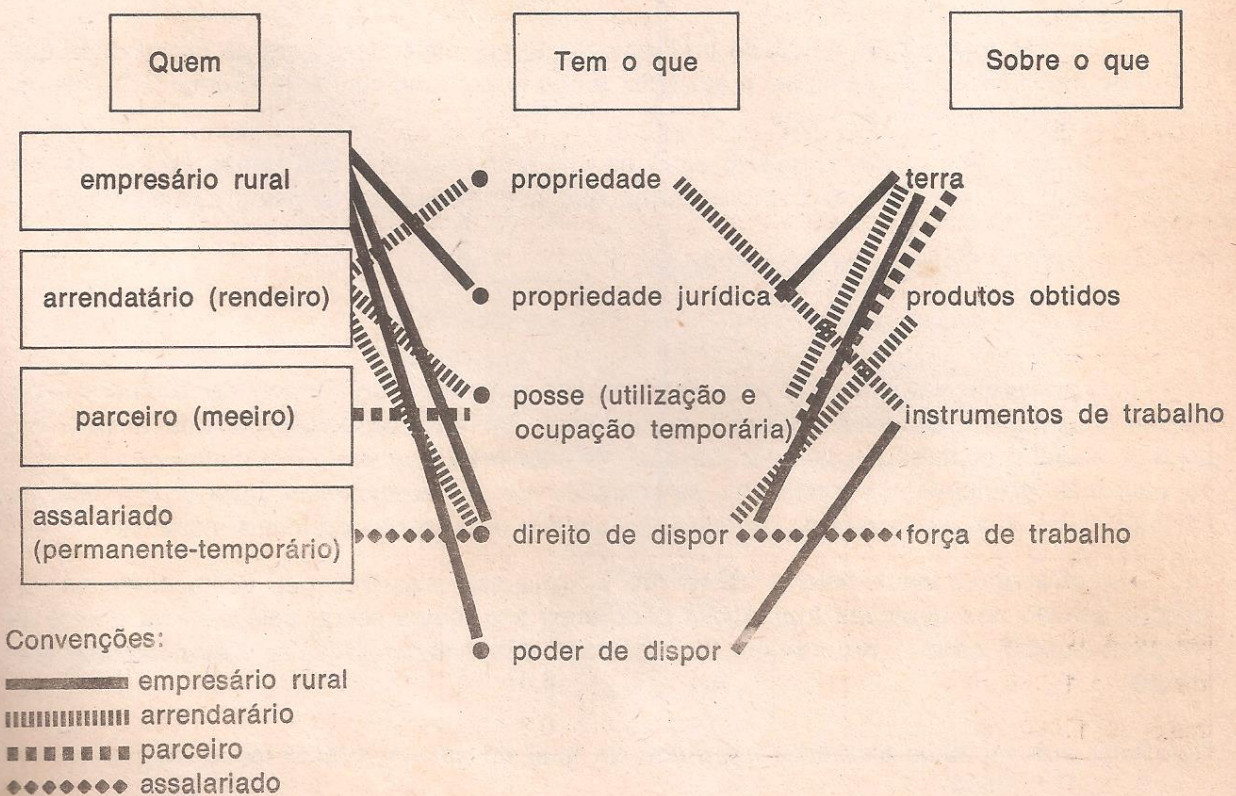
— No Brasil, atualmente, a tendência é a não concentração da propriedade da terra.

3.<sup>a</sup> etapa: O professor apresenta uma situação-problema, baseada na análise do quadro da etapa anterior.

Por que no Brasil a estrutura fundiária é caracterizada pela grande propriedade?

- o aluno, trabalhando em grupo, levanta hipóteses para a explicação sobre a situação-problema dada.
- utilizando, orientado pelo professor, fontes de consulta, submete as hipóteses à comprovação.
- estabelece conclusão.

4.<sup>a</sup> etapa: Com base em dados sobre a sociedade agrária atual no Brasil, os alunos identificam a base econômica e jurídica do sistema capitalista, colocando em relação os elementos das três colunas.





As últimas séries do 1.º grau (7.ª/8.ª séries) correspondem a uma mudança na estrutura do raciocínio. O aluno encaminha-se para a formulação dos possíveis, ingressando no reino do hipotético.

Tem possibilidades de, trabalhando com proposições, estabelecer vários tipos de conexões lógicas entre elas (implicação, conjunção, disjunção, identidade, negação etc.).

Nesta segunda parte, foram propostas atividades que têm em vista esta estrutura de pensamento.

Na primeira etapa partimos de proposições dadas pelos quantificadores *todos*, *algum* e *nenhum* para, implicitamente, trabalharmos com a implicação (se A então B), a disjunção (A ou B) e a negação (A não B). O aluno combina dois elementos envolvidos na produção agrícola, em situações determinadas historicamente e especialmente e que satisfaçam às proposições dadas.

A segunda etapa utiliza um recurso (quadro) normalmente explorado nos livros, mas nem sempre analisado pelo professor. A partir de uma categorização ou classificação estabelecida, (extensão da propriedade), é feita uma seriação (quantidade de estabelecimento na categoria) é trabalhada a *noção de proporção*, verificando o aluno se o tamanho das propriedades e extensão em áreas são diretas ou inversamente proporcionais. As proposições visam verificar a compreensão do aluno sobre a combinação de relação.

Na terceira etapa, com o levantamento de hipóteses, pretende-se que o aluno, a partir de relação que estabelece de um elemento com um ou muitos, relação (biunívoca ou counívoca) possa estruturar seus conhecimentos anteriores. No exemplo dado, o aluno trabalhou com: grande propriedade / extensão territorial / forma de colonização / mecanização / rendimentos (lucro) etc. Cabe ao professor comentar, após a conclusão, a parcialidade ou as contradições das conclusões.

Na 4.ª etapa é dado um instrumental para a análise da estrutura agrária num sistema capitalista. Os elementos envolvidos na produção são colocados em relação entre si, permitindo ao aluno precisar, conceitualmente as mesmas, a partir de sua relação com os meios de produção.

Com este exemplo de atividade pretendemos tornar mais claro para os professores que o tipo de mobilização de raciocínio a ser feito é que tornará um conteúdo adequado ou não ao nível de desenvolvimento do aluno.

O trabalho em grupo, o debate entre os alunos na realização das etapas, criação de condições para uma elaboração de conhecimentos que o professor previamente selecionou.

## Tema: Início da Época Contemporânea

### Introdução:

A atividade exemplifica um processo histórico (passagem do mercantilismo para o capitalismo industrial ou capitalismo liberal) que implicou em transformações na vida econômica, política, social e cultural dos homens, no final do século XVIII, quando modificam-se as formas de utilização dos meios de produção, as relações que se estabelecem entre os homens, na atividade produtiva, as formas de organização política e as teorias ou ideais humanos.

•Na atividade o tempo físico é trabalhado através da ordenação dos acontecimentos, divisão e cálculo das durações (operações concretas) e o tempo social pela escolha dentre as relações, combinações e proposições formalmente apresentadas, aquelas historicamente realizadas.

**Objetivos:** ordenar fatos históricos ocorridos no final do século XVIII e início do século XIX (1.ª etapa)



- estabelecer relações entre a Revolução Industrial e a evolução do capitalismo (3.<sup>a</sup> etapa)
- estabelecer uma rede de implicação entre fatos históricos que caracterizem o início da Época Contemporânea (4.<sup>a</sup> etapa)
- combinar elementos relativos à Época Contemporânea (5.<sup>a</sup> etapa)
- analisar o processo de Revolução Industrial (6.<sup>a</sup> etapa)

**Atividades:**

1.<sup>a</sup> etapa: O aluno deve:

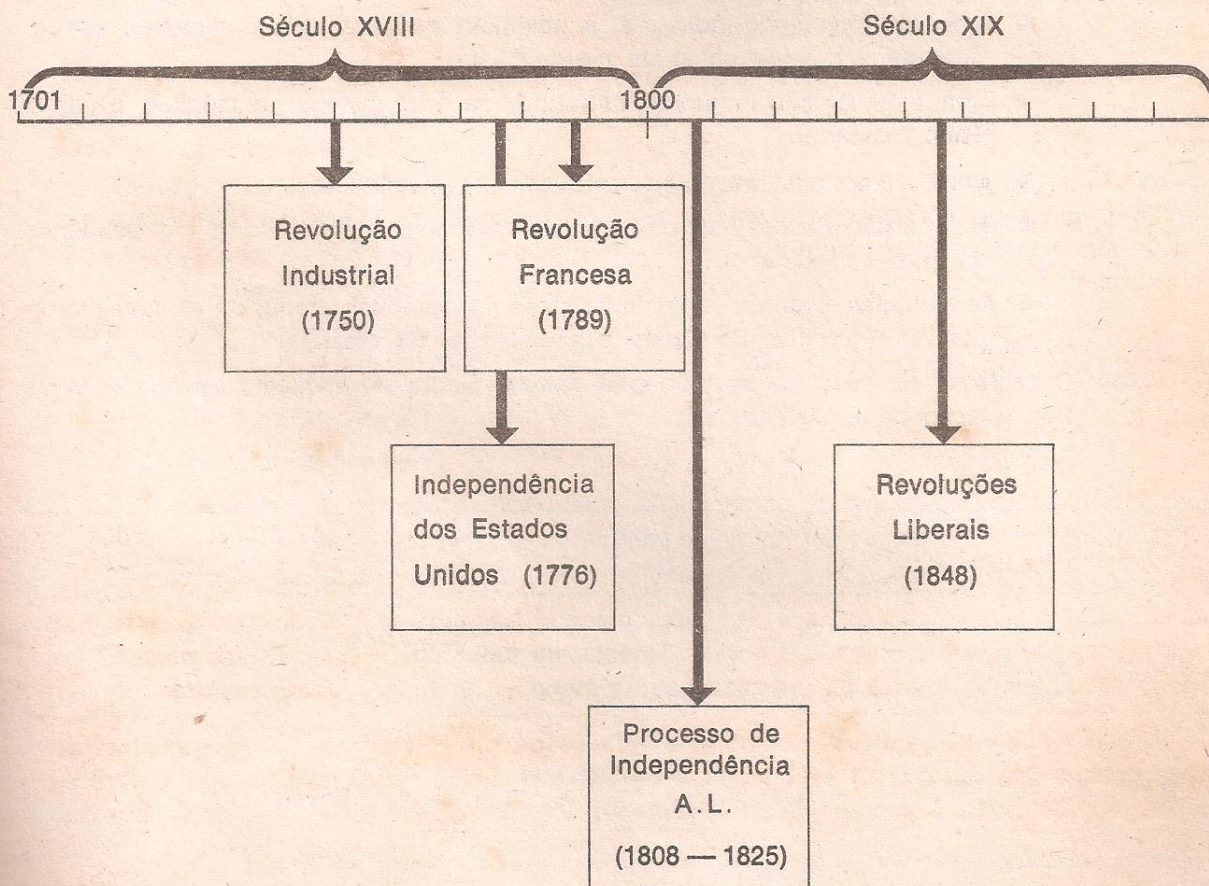
- ler o texto — Início da Época Contemporânea.

Obs.: Ao final da leitura do texto, o professor deve destacar os conceitos de:

Revolução Industrial — Capitalismo — Burguesia Industrial — Operariado —  
Revolução Francesa — Sociedade Capitalista Liberal.

- Construir uma linha de tempo, após leitura do texto, assinalando as transformações históricas do final do século XVIII e início do século XIX.

Exemplo de linha de tempo:



Escala:  $\text{---} = 10 \text{ anos}$



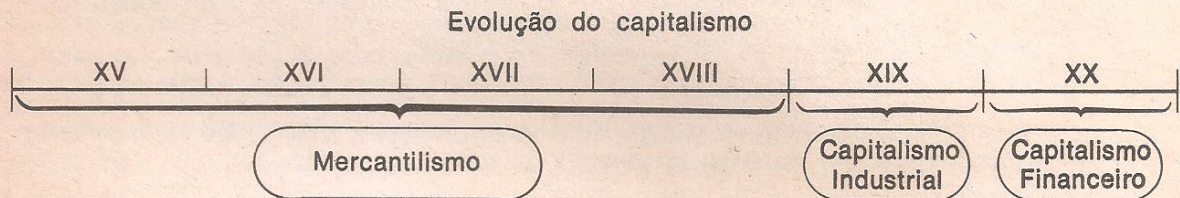
2.<sup>a</sup> etapa: O professor propõe ao aluno que, observando a linha de tempo:

- 1 — Identifique qual a Revolução que antecedeu às revoluções políticas.
- 2 — Responda quantas décadas transcorreram entre a Revolução Industrial e a Revolução Francesa.
- 3 — Calcule quantos anos após a independência dos Estados Unidos começou o processo de independência da América Latina.
- 4 — Identifique quais os movimentos revolucionários que, mostrados na seqüência temporal, poderão ter influenciado no processo de independência da América Latina etc.

3.<sup>a</sup> etapa: O aluno compara a linha de tempo feita na 1.<sup>a</sup> etapa com outra fornecida pelo professor.

Estabelece relações entre as duas linhas de tempo, podendo chegar a algumas constatações.

a) Exemplo de linha de tempo fornecida pelo professor.

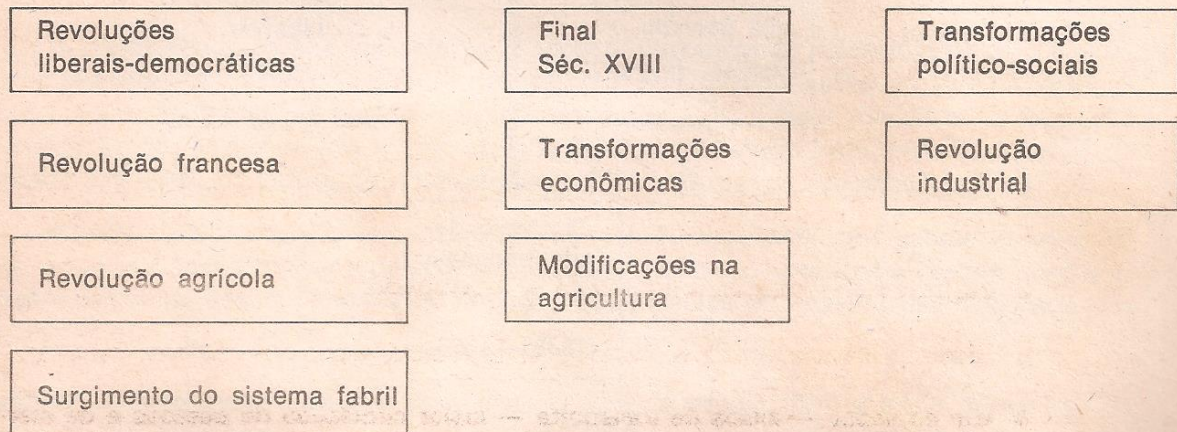


b) Exemplo de constatações a que o aluno pode chegar:

- Antes da Revolução Industrial, a atividade mercantil era dominante, estruturando-se a política chamada mercantilista.
- Com a Revolução Industrial, estruturou-se novo sistema econômico, o capitalismo industrial.
- Um novo sistema econômico provocou revoluções sociais.
- A expansão do capitalismo industrial favoreceu o processo de independência da América Latina.
- As colônias tiveram papel importante no desenvolvimento do capitalismo comercial — contribuíram para a acumulação de capitais.

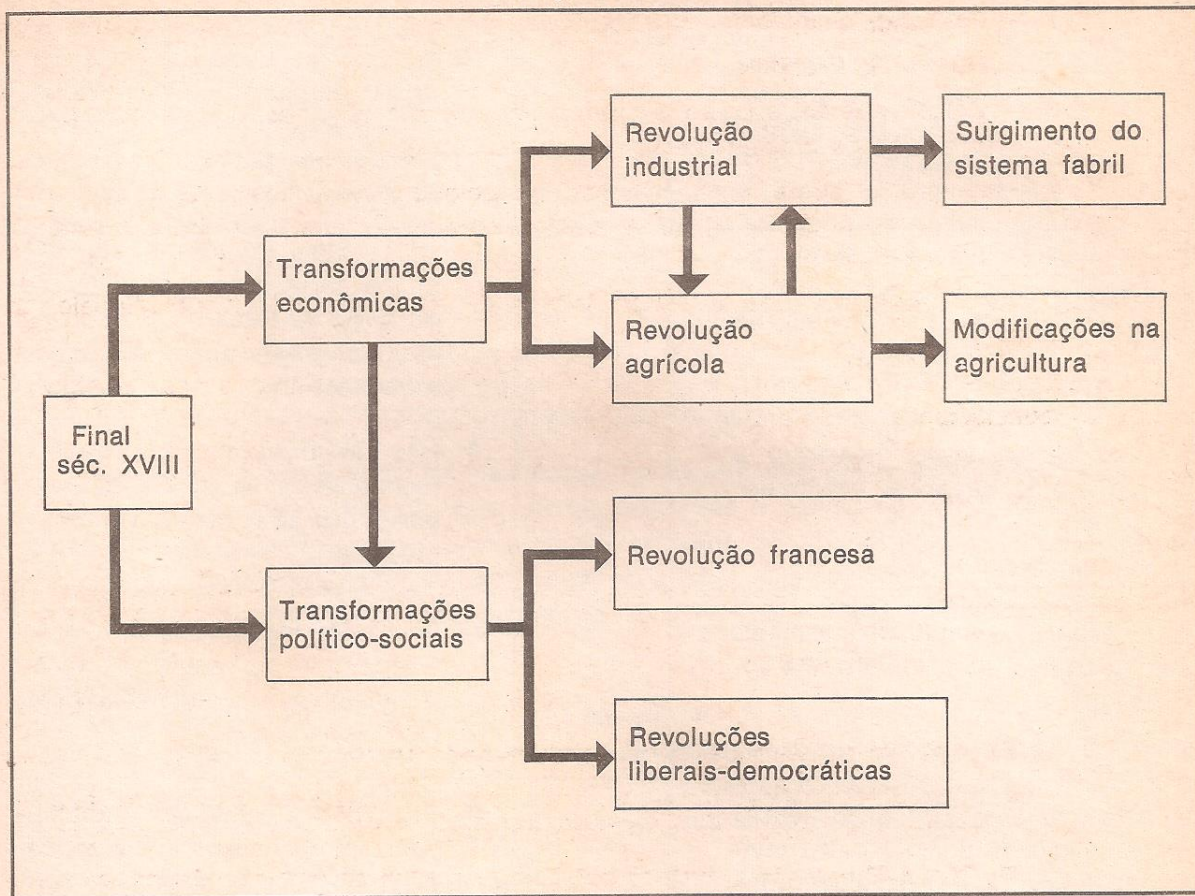
4.<sup>a</sup> etapa: O professor fornece dados para que o aluno monte um esquema em que se visualize relação entre elementos.

Ex.: Dados





Mudanças históricas



Obs.: Através de um esquema que mostre a relação dos elementos num todo, um processo histórico é visualizado. É importante que os alunos compreendam que todo processo histórico tem uma dimensão física (duração temporal do período) e uma dimensão social, relações que o individualizam.

5.<sup>a</sup> etapa: O aluno, a partir de uma listagem fornecida pelo professor, estabelece relações combinando 3 a 3 os elementos, de modo que uma mensagem, historicamente correta, seja percebida.

Exemplo de listagem:

aumento de produção — operariado — comércio de monopólio — sistema colonial — capitalismo — desenvolvimento dos meios de transporte — burguesia industrial — balança de comércio favorável — crescimento da população, etc.

Exemplo de combinações:

- aumento de produção — desenvolvimento de meios de transporte — crescimento da população.
- capitalismo — burguesia industrial — operariado.
- comércio de monopólio — balança de comércio favorável — sistema colonial.
- uso do vapor — meios de transporte — maior circulação de pessoas e de mercadorias etc.



6.<sup>a</sup> etapa: Usando o conectivo PORQUE, o aluno liga as afirmativas às razões.

<u>Afirmativas</u>		<u>Razões</u>
1. O nível de vida das populações urbana e rural da Europa e de algumas partes do mundo elevou-se consideravelmente.		1. As colônias abasteciam os mercados europeus de mercadorias agrícolas ou minerais e, também, contribuía para a acumulação de capitais.
2. Revolução Industrial e Revolução Francesa são considerados marcos importantes na passagem do século XVIII para o XIX.		2. As grandes fábricas, o domínio da mecanização, a especialização da força de trabalho e a iniciativa dos empresários, aumentam os lucros.
3. Com a Revolução Industrial o capitalismo progride aceleradamente.	P O R Q U E	3. Não interessavam as relações monopolistas às potências europeias, que se industrializavam rapidamente.
4. O capitalismo industrial alimenta a crise final do velho sistema colonial.	P O R Q U E	4. Revolução Industrial e Revolução Francesa provocaram alterações significativas no panorama geral da Europa.
5. A maneira de viver e de pensar do século XVIII modifica-se com o surgimento da Revolução Industrial.		5. Descobertas científicas e aperfeiçoamentos técnicos foram aplicados na produção industrial e agrícola.
6. As colônias tiveram papel importante no desenvolvimento do capitalismo comercial.		6. Liberalismo, filosofia saída da Revolução Industrial, prezava a liberdade econômica e política e a igualdade social.

*Texto:*

Os últimos anos do século XVIII foram anos emocionantes. Foram anos de profundas mudanças históricas. As coisas estavam mudando, um mundo antigo e obsoleto estava desaparecendo e anunciava-se o início de uma nova época — a Época Contemporânea.

As transformações que tinham caracterizado a Idade Moderna, na Europa ocidental, chegavam agora ao seu ponto culminante, assinalando uma ruptura. Estruturava-se uma nova sociedade — capitalista e liberal — sobre as ruínas da antiga — a sociedade do Antigo Regime.

Os últimos anos do século XVIII foram emocionantes. Foram anos de revoluções.

Foi nessa época que teve início na Inglaterra a Revolução Industrial. O aparecimento das primeiras fábricas assinalava o surgimento de um novo sistema econômico — O Capitalismo. Surgiam também a burguesia industrial e o operariado.



Importantes inovações técnicas como por exemplo a utilização do vapor como força motriz, produziram transformações econômicas como o surgimento do sistema fabril, e modificações na agricultura, (utilização de adubos, de novas técnicas) possibilitando o aumento da produção agrícola.

Uma produção industrial crescente, maiores e melhores colheitas agrícolas exigiam condição de transportes mais eficientes. Novas e melhores estradas foram construídas, canais foram abertos em vários pontos da Europa, a navegação fluvial foi regularizada. Surgiram novos meios de transporte, como a locomotiva, assim como os navios a vapor que encurtavam as distâncias e permitiam o transporte de um volume maior de mercadorias.

As mudanças que ocorriam na indústria, na agricultura e nos meios de transporte incentivaram o crescimento da população, ao mesmo tempo que foram por eles incentivados. O progresso na medicina e na higiene tinham conduzido a um declínio da taxa de mortalidade. Nesse mesmo período, as cidades européias cresceram em número e em população.

Por toda a parte surgiam críticas às proibições impostas pelos governantes absolutistas aos seus súditos. Lutava-se pela liberdade de expressão e defesa do mundo que surgia. Os comerciantes e industriais rebelavam-se contra as restrições impostas pela política mercantilista, que entravavam os negócios e diminuía os lucros. A população não mais suportava os pesados impostos. Os camponeses revoltavam-se contra as odiosas sobrevivências do sistema feudal.

Em 1789 tudo isso começou a mudar. A eclosão da Revolução Francesa assinalava, no plano político-social, o início de um conjunto de transformações revolucionárias, correspondentes às que no campo econômico estavam relacionadas ao advento do capitalismo. Eram as revoluções liberais ou democrático-burguesas, que se estenderiam pelo século XIX.

Essas revoluções assinalam, também, um ponto de separação, pois o processo de transição do feudalismo ao capitalismo foi um processo descontínuo, com ritmo distinto em cada um dos países europeus. Desta forma enquanto aquele processo se completava em países como a Inglaterra e a França, os países ibéricos ou Europa oriental, não atravessavam um processo semelhante.

As potências européias que se industrializavam rapidamente, e em especial a Inglaterra, não mais interessavam as relações monopolistas que reservavam os mercados coloniais para as suas respectivas metrópoles. E, por isso, a Inglaterra passaria a incentivar a emancipação das colônias ibéricas na América. Os próprios colonos também já não mais suportavam os vínculos coloniais. Muitos desses colonos aspiravam libertar sua terra do jugo metropolitano, criando nações novas como as que existiam na Europa.

Quase ao mesmo tempo, nas colônias ibéricas começavam a surgir movimentos que buscavam proclamar a independência, como a Conjuração Mineira, ocorrida no mesmo ano da Revolução Francesa. Em 1807, as tropas napoleônicas invadiram a Península Ibérica, acelerando o processo de independência nas colônias ibero-americanas.

As colônias criadas pelos europeus na América não estavam apenas separando-se de suas metrópoles européias. Elas também estavam separando-se entre si. Das Treze Colônias Inglesas, surgiram os Estados Unidos da América; dos Vice-Reinados e Capitânias Gerais da América Espanhola surgiram inúmeras repúblicas; da América Portuguesa surgiu o Império Brasileiro. Mas não apenas separando-se entre si do ponto de vista político. Aquelas regiões onde a colonização assumira a forma de colônias de povoamento deram origem a países onde o desenvolvimento econômico muito em breve acompanharia o desenvolvimento das regiões metropolitanas, e no caso dos EUA chegariam mesmo a ultrapassar o desenvolvimento da antiga metrópole. O mesmo não ocorreria naquelas regiões onde a colonização assumira a for-



ma de colônias de exploração: aqui a independência política nem sempre significou o rompimento dos vínculos econômicos que uniam a região à Europa colonizadora.

Texto adaptado de Mattos, Ilmar Rohloff de e outros — História 1ª série/2º grau, Rio de Janeiro, Editora Francisco Alves, Edutel, 1977, págs. 245, 246, 247, 248, 249, 250, 251, 252.

## Tema: O Mundo após a Revolução Industrial

### Objetivos:

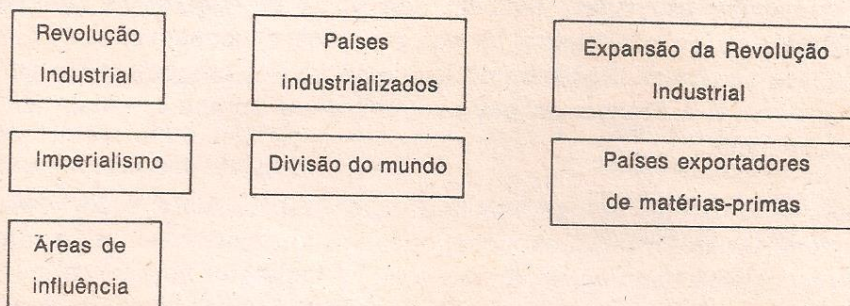
- Estabelecer relações entre fatos históricos no processo da Revolução Industrial (1.ª etapa)
- Estabelecer comparação entre os diferentes processos de expansão econômica e política dos séculos XV/XVI e XIX/XX (2.ª etapa).
- Analisar estruturas econômicas (3.ª/4.ª etapas).
- Analisar sistemas agrícolas (5.ª etapa)

### Atividades:

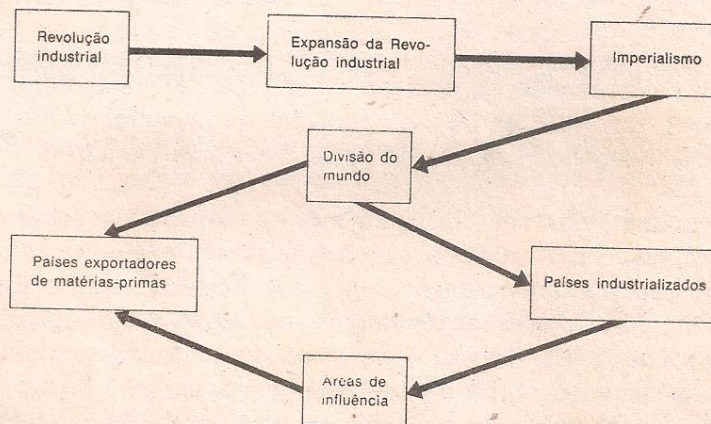
#### 1.ª etapa: O aluno:

- a) lê o texto anexo
- b) procura, o significado de termos e expressões desconhecidos
- c) organiza um quadro — síntese, estabelecendo relações entre fatos, a partir de dados fornecidos pelo professor.

#### Exemplo de dados fornecidos pelo professor



#### Exemplo de quadro — síntese a ser montado pelo aluno



Obs.: O quadro — síntese deve permitir a visualização de uma idéia principal.



2.<sup>a</sup> etapa:

O aluno compara, utilizando mapas históricos, a expansão colonial dos séculos XV e XVI e o imperialismo europeu dos séculos XIX e XX e chega a algumas constatações.

Exemplo de constatações a que pode chegar:

- Países que se localizam na faixa equatorial e tropical do globo terrestre foram até pouco tempo colônias de países europeus.
- Antigas colônias de países europeus localizavam-se na América Latina, Sul e Sudeste da Ásia e África.
- O colonialismo dos séculos XV e XVI está ligado ao processo de mercantilismo europeu.
- A exploração colonial dos séculos XV e XVI manteve-se litorânea. Ex.: Colonização portuguesa no Brasil; ocupação do litoral africano.
- O imperialismo europeu dos séculos XIX e XX está ligado à expansão do capitalismo industrial.
- O imperialismo dos séculos XIX e XX realiza a ocupação de áreas interioranas. Ex.: Ocupação da África.
- A África tornou-se, a partir do século XIX, o continente mais dominado pelo colonialismo.

Obs.: Mapas, um dos importantes recursos da área de Estudos Sociais, foram utilizados para visualização e compreensão de inter-relação entre fatos e processos históricos.

3.<sup>a</sup> etapa: O aluno caracteriza a organização espacial das áreas equatoriais e tropicais, colonizadas pelo europeu.

Obs.: A caracterização deve mostrar:

a) forma de exploração dos recursos naturais:

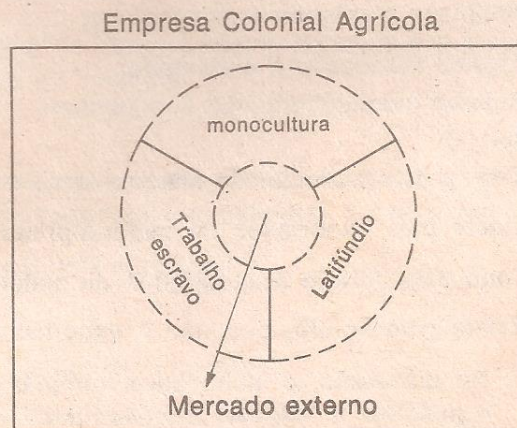
- tipo de recursos
- destino da exploração

b) a exploração agrícola

- tipos de produtos
- sistema de exploração

Ex. de caracterização feita por meio de esquemas.

Colonização do Brasil





- Recursos explorados: gêneros tropicais

- Destino → mercado externo (setor exportador)  
→ setor de subsistência

- Tipos de produtos: açúcar, algodão, fumo

- Ocupação territorial:

— grande lavoura → maior parte do litoral

— drogas do sertão, criação, mineração → interior

Obs.: Após a realização das 2.<sup>a</sup> e 3.<sup>a</sup> etapas os alunos devem chegar à conclusão de que os fatores históricos são importantes para explicação da divisão do mundo, após a Revolução Industrial.

4.<sup>a</sup> etapa: O aluno procura informações sobre a exploração agrícola, atualmente, das antigas áreas coloniais e monta um quadro:

Ex. de quadro

Áreas	Tipo de exploração	Tipo de produtos
Ásia (S e SE)	plantation	algodão, chá, café, borracha, juta, cana-de-açúcar.
África	plantation	cacau, amendoim, café, algodão, borracha, palmeiras oleaginosas
América Latina	plantation	cana-de-açúcar, café, banana, algodão

5.<sup>a</sup> etapa: O aluno discute proposição apresentada pelo professor para verificação conceitual de alguns termos.

Ex.: 1

- Toda plantation é monocultura
- Nenhuma plantation é monocultura
- Alguma monocultura é plantation
- Alguma monocultura não é plantation

Ex.: 2

- Todo país exportador de matéria-prima é agrário.
- Existe país exportador de matéria-prima que não é agrário.
- Todo país agrário é exportador da matéria-prima
- Existe país agrário que não é exportador de matéria-prima

Obs.: Na discussão, o aluno deve verificar se a proposição é falsa ou verdadeira, e justificar a resposta.



### Texto:

Atualmente, o mundo encontra-se dividido em países industrializados e outros onde a atividade agrária é ainda a principal atividade econômica.

Muitos ainda não fizeram a sua revolução industrial. Encontram-se na dependência dos países industrializados, importando os mais diversos produtos industriais e vendendo os seus produtos da agricultura ou matérias-primas num mercado de grande concorrência.

No entanto, não podemos esquecer que a industrialização de muitos países somente foi possível com o mercado de consumo existente nos países de economia agrária.

As potências (os países industriais) disputavam e ainda disputam entre si o mercado mundial, isto é, cada uma delas quer ter o maior número de compradores para seus produtos. Tendo o maior número de compradores, torna-se mais fácil assegurar o desenvolvimento de suas indústrias. Maior número de compradores significa maior produção e maior lucro. Isso, juntamente com a necessidade de matérias-primas, levou-as a formar grandes impérios coloniais, ou seja, a tomar posse de vários espaços terrestres do mundo e colocá-los sob o seu domínio. Foi o que fizeram Inglaterra, França, Bélgica, Holanda e outros no século passado. Esse período é conhecido na História como o imperialismo dos séculos XIX e XX.

Depois da Segunda Guerra Mundial (1939-1945), com a independência de várias colônias, a atenção das grandes potências foi despertada para a formação de "áreas de influência". Em outras palavras, os países industriais procuram aumentar o número de compradores para os seus produtos a fim de estabelecerem áreas no mundo que fiquem sob a sua influência comercial. Essa influência torna-se também política.

Em resumo, com a Revolução Industrial o mundo dividiu-se em países industriais e países agrários ou fornecedores de matérias-primas.

Fonte: Adas, Melhem — Geografia Geral — 7ª série/1º grau, 1ª edição, São Paulo, Editora Moderna, 1979, pág. 149.

## Tema: Evolução da Sociedade Brasileira

### Introdução:

A atividade mostra como o primeiro tipo de sociedade que surgiu na Colônia, tendo como célula fundamental os engenhos, modificou-se face às transformações econômicas ocorridas em diferentes épocas históricas.

### Objetivos:

- classificar e localizar no tempo elementos formadores da sociedade brasileira (1.ª etapa)
- estabelecer e analisar relações entre a classe dominante e a riqueza, em diferentes períodos históricos (2.ª etapa)

### Atividades:

1.ª etapa — O professor apresenta uma listagem de elementos para que os alunos, trabalhando em grupo, formem conjuntos e questionem sobre a inclusão ou não de cada elemento nos conjuntos formados.

Ex. de listagem

- proprietários rurais (senhor de engenho)
- grandes proprietários e empresários



- proprietários rurais (barões do café)
- burguesia empresarial (industrial, financeira e comercial)
- escravos
- médios e pequenos proprietários
- operariado urbano (indústria e comércio)
- assalariados (mestres de açúcar, purgadores, caixeiros, etc.)
- funcionários, profissionais liberais, bacharéis, artesãos, etc.
- pequenos proprietários (lavradores independentes)
- camponeses assalariados
- classe média (funcionários públicos, profissionais liberais, militares, comerciantes, etc.)

### Exemplo de conjuntos

#### Sociedade colonial - Séc. XVI e XVII

- proprietários rurais (senhor de engenho)
- escravos
- assalariados (mestres de açúcar, purgadores; caixeiros, etc.)
- pequenos proprietários (lavradores independentes)

#### Sociedade Séc. XIX

- proprietários rurais (barões do café)
- escravos
- funcionários, profissionais liberais, bacharéis, artesãos, etc.)

#### Sociedade agrária — Brasil atual

- grandes proprietários e empresários
- médios e pequenos proprietários
- camponeses assalariados

#### Sociedade urbana-Brasil atual

- burguesia empresarial (industrial, financeira e comercial)
- operariado urbano (indústria e do comércio)
- classe média (funcionários públicos, profissionais liberais, militares, comerciantes, etc.)

Obs.: São possíveis várias combinações de elementos da listagem para obtenção dos conjuntos. O professor não se deve contentar com dois conjuntos, mas o maior número possível, desde que sejam historicamente corretos.

A incompatibilidade na inclusão de um ou mais elementos num determinado conjunto deve ser discutida e esclarecida pelo professor (Ex.: senhor de engenho e operariado urbano).



2.<sup>a</sup> etapa: O aluno, consultando o texto, identifica a base econômica da classe dominante nos diversos períodos históricos, e monta um quadro.

Ex. de quadro:

Características	Colônia	Império	República Velha	República atual
classe dominante ou categoria	grande proprietário rural (cana-de-açúcar)	grande proprietário rural (café)	grande proprietário rural (café e gado)	empresário
riqueza	terra capital renda	terra capital renda	terra capital renda	capital renda

Observação: — O professor, caso o aluno identifique somente a terra como riqueza, deverá trabalhar para que os conceitos de capital e renda sejam compreendidos a partir da própria situação concreta apresentada.

#### Texto

O primeiro tipo de sociedade surgida na colônia foi a sociedade do açúcar, nascida dentro da grande empresa agrícola tropical. Era constituída de dois grupos bem definidos e isolados: grandes proprietários rurais, de engenhos ou de plantações, donos absolutos da riqueza, das terras, do capital e das rendas, produtores e exportadores, e pelos escravos numerosos, no meio dos quais encontramos um contingente menor, bastante descaracterizado, representado por assalariados, pequenos proprietários, que dependiam do engenho para o beneficiamento da cana-de-açúcar, mascates, rendeiros e agregados.

No século XIX, com a expansão da lavoura cafeeira ocorrem importantes modificações na sociedade brasileira: o centro produtor e exportador desloca-se definitivamente para o centro-sul, passando os fazendeiros de café a ocuparem a primeira colocação na escala social; há a incorporação do trabalho assalariado na agricultura. Processou-se certo desenvolvimento urbano, industrial, com o crescimento de cidades, instalação de indústrias.

Nas últimas décadas, o crescimento econômico brasileiro provocou grandes transformações sociais.

A sociedade brasileira modificou-se mais profundamente nas cidades do que no campo. O processo de urbanização diversificou as classes sociais aproximando os indivíduos, tornando-os mais interdependentes. A classe superior e dirigente passa a ser a burguesia empresarial. A classe média amplia-se e o operariado urbano constitui-se no grupo mais representativo da classe trabalhadora.

Nas áreas rurais dominam grandes proprietários (latifundiários), um número um pouco menor de pequenos e médios proprietários e grande número de camponeses assalariados. No Nordeste, especialmente, e também no Centro-Oeste é ainda muito forte o domínio dos grandes fazendeiros, usineiros e criadores. Nas regiões Sul e Sudeste é significativo o número de médios e pequenos agricultores e pecuaristas: uns são donos de suas terras e outros rendeiros ou parceiros.

A sociedade brasileira, especialmente em algumas regiões como Sudeste e Sul, vai deixando de ser uma sociedade tradicional agrária, transformando-se em sociedade moderna, urbana e industrial.



## Tema: Industrialização no Brasil — 1937-60

### Introdução:

O objetivo da atividade é mostrar o surto da industrialização no Brasil, a partir de 1937, suas características e suas relações com o contexto internacional.

### Objetivos:

- Ordenar e classificar dados históricos sobre a industrialização brasileira (1.<sup>a</sup> e 2.<sup>a</sup> etapas).
- Estabelecer relações entre a situação nacional e internacional (3.<sup>a</sup> etapa).
- Analisar dados econômicos referentes à industrialização brasileira (4.<sup>a</sup> etapa).

1.<sup>a</sup> etapa: O professor propõe aos alunos coleta de informações sobre os acontecimentos relacionados à industrialização ocorridos no Brasil no período de 1937/60. A seguir, montagem de um quadro ordenando, no tempo, esses acontecimentos.

Ex. de quadro:

GOVERNO	ACONTECIMENTOS
Getúlio Vargas 1930/37/45 "Intervencionismo estatal — Dirigismo"	ênfase à industrialização — tecidos, alimentação Conselho Nacional do Petróleo — 1938 Cia. Siderúrgica Nacional — 1942 Coordenação de Mobilização Econômica — 1942 Ato Adicional — 1945 formação dos Partidos Políticos (PTB, UDN, PSD, PCB)
Eurico Dutra 1946/50 "Liberalismo Econômico"	1946 — Nova Constituição 1947 — Controle das importações 1949 — Missão Abbink (Comissão Mista Brasileiro-Americana) — projeto prioritário de infra-estrutura industrial Plano SALTE (Saúde, Alimentação, Transporte, Energia)
Getúlio Vargas 1950/54 Continuação do Liberalismo Econômico	1951 — BNDE — incremento à industrialização 1953 — monopólio estatal do petróleo a cargo da Petrobrás
Juscelino Kubitschek 1956/60 "Era desenvolvimentista"	Plano de Metas — Criação da Sudene, GEIA, GEICON, integração do Brasil no sistema capitalista norte-americano ênfase à indústria pesada, especialmente à automobilística



2.<sup>a</sup> etapa: O aluno classifica os dados ordenados na etapa anterior.

Ex. de classificação:

DADOS ECONÔMICOS	DADOS SÓCIOPOLÍTICOS
— surgimento de indústria de cimento, ferro, álcool, papel, pneumáticos, câmaras de ar e carvão.	1937/45 — política de intervenção estatal “dirigismo” de Vargas.
— desenvolvimento de indústria de bens de consumo (alimentos, sapatos, tecidos de algodão).	— aparecimento de uma camada empresarial ligada à industrialização.
— aplicação de capitais oriundos do café, na indústria.	— classe dirigente ligada ao setor urbano.
— criação da Indústria Siderúrgica Nacional, com auxílio financeiro dos EUA (1942).	— a partir de 1946 — política de liberalismo econômico.
— retração do mercado externo, (participação na II Guerra Mundial).	
— controle sobre as importações (1946-50), favorecendo a compra no exterior de máquinas e ferramentas para as indústrias.	
— investimentos de capitais externos na industrialização, após a II Guerra Mundial.	
— criação da Petrobrás (1953)	
— Plano de Metas (1956-JK) — incremento às indústrias automobilística, naval, química e ferroviária.	

3.<sup>a</sup> etapa: O aluno elabora um quadro estabelecendo relação entre a situação nacional e a internacional.

Ex. de quadro:

<i>Aspectos</i>	<i>Nacional</i>	<i>Internacional</i>
Econômicos	avanço na industrialização exportação de produtos implantação da Usina de Volta Redonda	avanço do capitalismo financeiro industrialização investimentos de capitais
Políticos	fim do Estado Novo	término da II Guerra Mundial queda dos regimes totalitários (Fascismo, Nazismo)
Sociais	grupo empresarial dominante Leis Trabalhistas aumento operariado urbano	burguesia empresarial dominante crise social, desemprego.



4.<sup>a</sup> etapa: O professor fornece dados para que o aluno possa comprovar afirmativas feitas.

Ex. de afirmativa que o professor pode fazer

1. O Brasil, através de investimentos de capitais externos aplicados na industrialização, tornou-se nação dependente do capitalismo internacional, especialmente dos EUA.

Ex. de dados:

INVESTIMENTOS AMERICANOS NO BRASIL (MILHÕES DE DÓLARES)	
ANO	VALOR
1946	323
1949	588
1950	644
1951	803
1952	1.013
1953	1.017
1954	1.049
1955	1.115
1956	1.209

Fonte: Cit. por Pinto Ferreira, capitais estrangeiros e dívida externa do Brasil, S. P., 1965.

#### PRESSÃO INFLACIONÁRIA

(1950-1960)

ANOS	"SUPERAVIT" ou "DEFICIT" NO BALANÇO DE PAGAMENTO US\$ 1.000.000
1950	+ 52
1951	-291
1952	-615
1953	+ 16
1954	-203
1955	+ 17
1955	+194
1956	-180
1957	-253
1958	-253
1959	-154
1960	-412

adapt.

Fonte: Relatório Banco do Brasil 1960.



## Tema: A Organização Urbana na América Latina

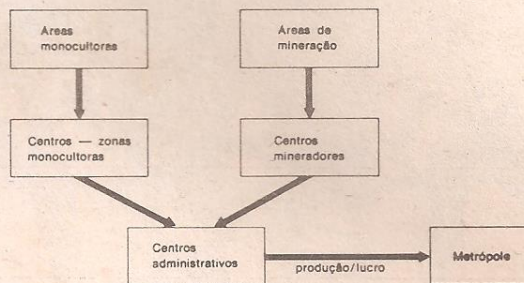
**Introdução:** A atividade parte de um texto em que são explicitados os modelos históricos (hipóteses) de organização urbana e o aluno procura dados para comprovar afirmações do autor.

- Objetivos:**
- Identificar e localizar no tempo os modelos históricos da organização da América Latina (1.<sup>a</sup>/2.<sup>a</sup> etapa)
  - Verificar analisando dados a realizações concretas de um modelo organização espacial (3.<sup>a</sup> etapa)
  - Identificar a rede urbana de determinados territórios

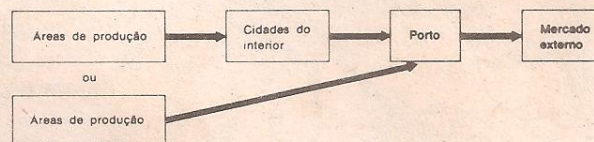
1.<sup>a</sup> etapa: O aluno lê o texto:

- identifica os três modelos históricos de organização urbana da América Latina
  - esquematiza graficamente esses modelos
- Exemplo de esquematização

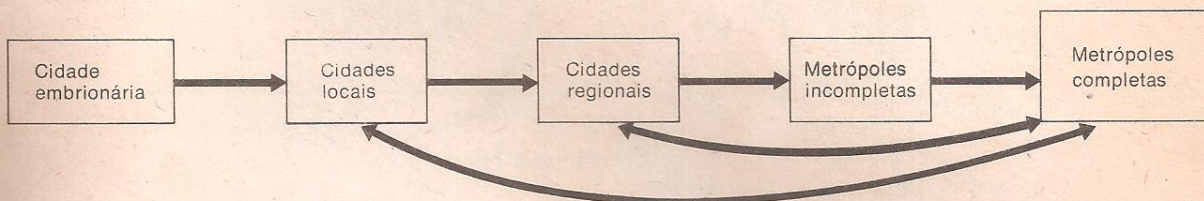
— 1.<sup>o</sup> modelo



— 2.<sup>o</sup> modelo



3.<sup>o</sup> modelo — Situação real (aproximada)



2.<sup>a</sup> etapa: O aluno, após levantamento de dados (Comércio interno e externo, na época colonial) verifica a realização concreta do primeiro modelo, localizando em mapas (América do Sul ou Brasil):

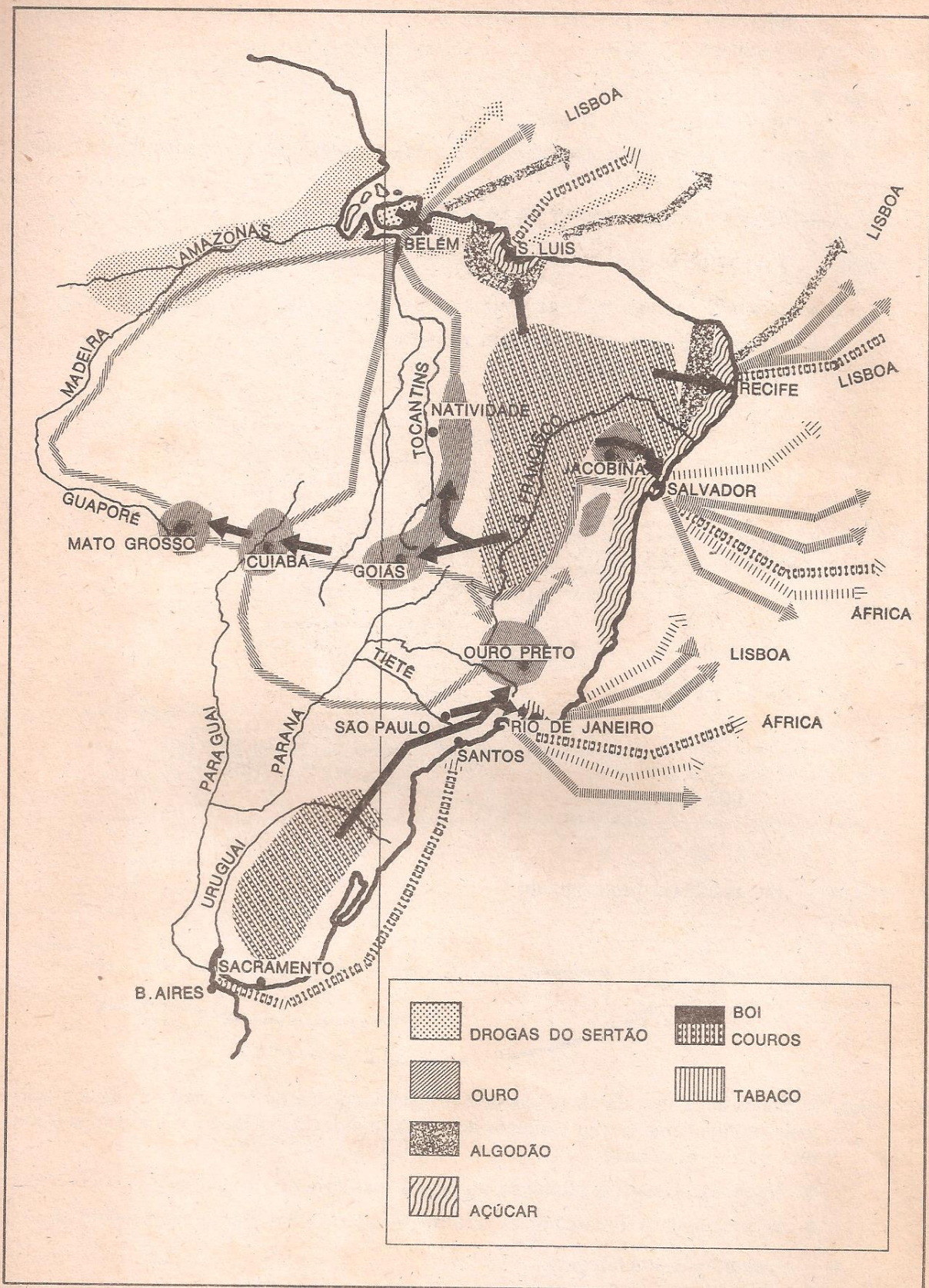
- diferentes áreas de produção agrária e extrativa.
- as articulações (intercâmbio) internas e externas entre as áreas produtoras. (exportação/importação)

Exemplo — Brasil



Exemplo de mapa que o aluno pode fazer.

Comércio de Colônia-Exportação

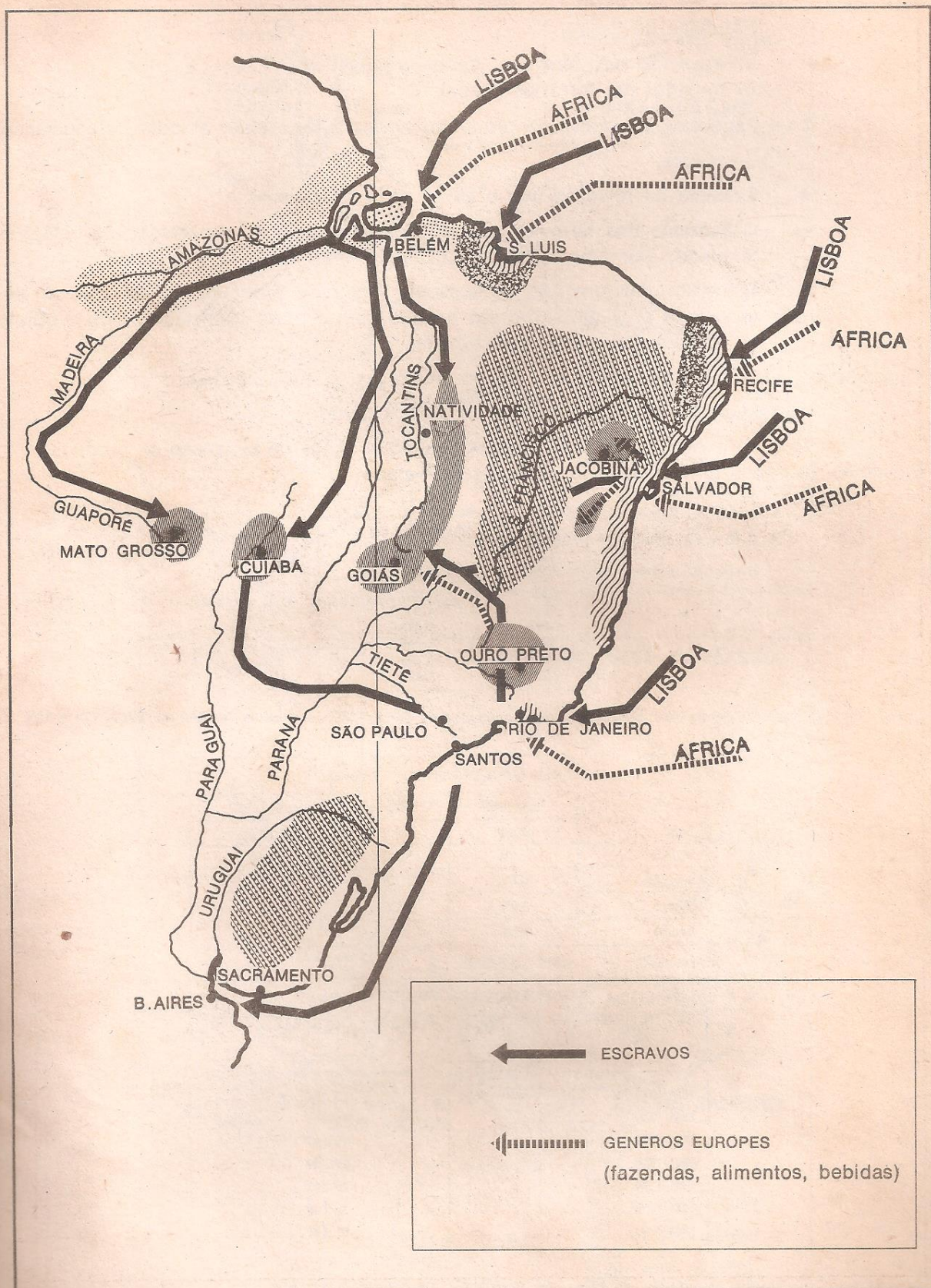


Fonte: Mattos, Ilmar e outros — História. Editora Francisco Alves.



Exemplo de mapa que o aluno pode fazer.

Comércio de Colônia-Importação



Fonte: Mattos, Ilmar R. Centros-História — Editora Francisco Alves.



3.<sup>a</sup> etapa: O professor fornece dados para constatação do 2.<sup>o</sup> modelo.  
O aluno analisa os dados e estabelece relações.

● Exemplo de dados fornecidos pelo professor:

1 — Ferrovias no Brasil

- a) expansão das ferrovias (dados estatísticos)
- b) traçados das ferrovias (mapa)

2 — Expansão das áreas de produção agrícola (ex.: café, algodão, oleaginosas)  
— mapas.

● Exemplo de relações que o aluno pode estabelecer

- O aumento das ferrovias ocorre com o aumento da exportação do café, determinada por uma maior produção.
- O traçado das ferrovias, no passado, mostra a preocupação de colocar determinada área produtora em contato com o porto exportador, com o objetivo de alcançar o mercado externo.

Observação: Os dados devem permitir que o aluno, na análise, constate:

1 — aumento progressivo da rede ferroviária;

2 — a estrada de ferro acompanhando as áreas de expansão da produção.

Exemplos de dados fornecidos pelo professor (3.<sup>a</sup> etapa)

ANOS	FERROVIAS EM KM
1864	475
1867	601
1870	1.000
1875	1.801
1883	4.865
1887	8.846
1888	9.200
1889	9.583

PINTO, Virgílio Noya. "Balço das transformações econômicas no século XIX" in *Brasil e Perspectiva*, págs. 158 e 159.

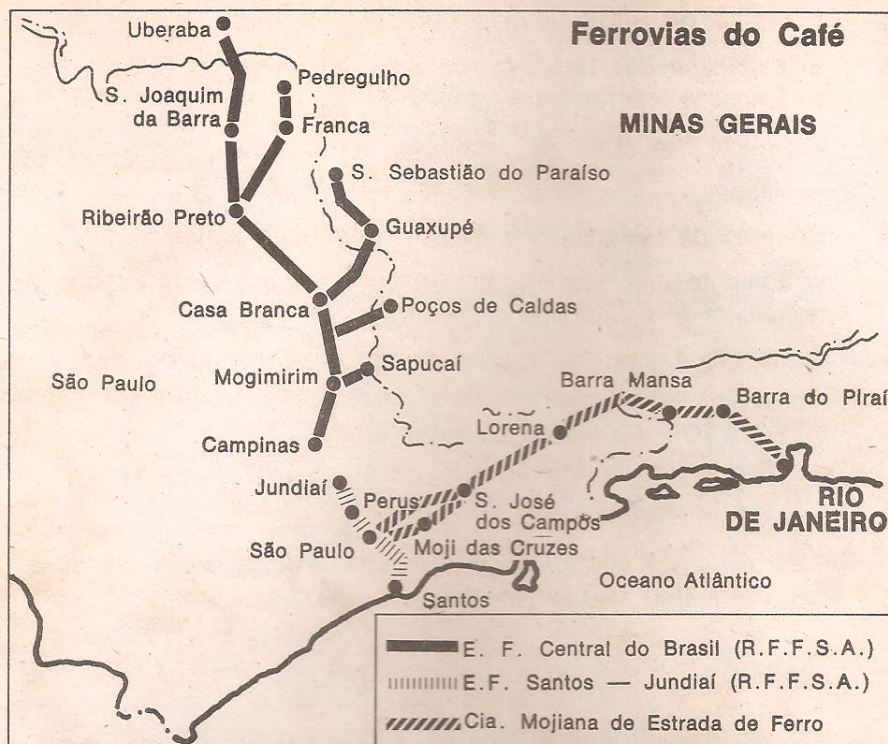
EXPORTAÇÕES BRASILEIRAS (1830-1890)			
	1830-1840	1850-1860	1880-1890
café	43,8%	48,8%	61,5%
açúcar	24,0%	21,2%	9,9%
algodão	10,8%	7,5%	4,2%
tabaco	1,9%	2,6%	—
couros	7,9%	7,2%	3,2%

EXPORTAÇÃO DE CAFÉ DO BRASIL	
Anos	Sacas de 60 quilos (milhares)
1821-1830 .....	3.187
1831-1840 .....	10.430
1841-1850 .....	18.367
1851-1860 .....	27.339
1861-1870 .....	29.103
1871-1880 .....	32.509
1881-1890 .....	51.631

(In Caio Prado Jr., *História Econômica do Brasil*, Ed. Brasiliense, São Paulo, 1963, pág. 164).

Fonte: Teixeira, Francisco M. P. e Dantas, José, *História do Brasil* (da Colônia à República) Editora Moderna.





220 — Francisco M. P. Teixeira/José Dantas.



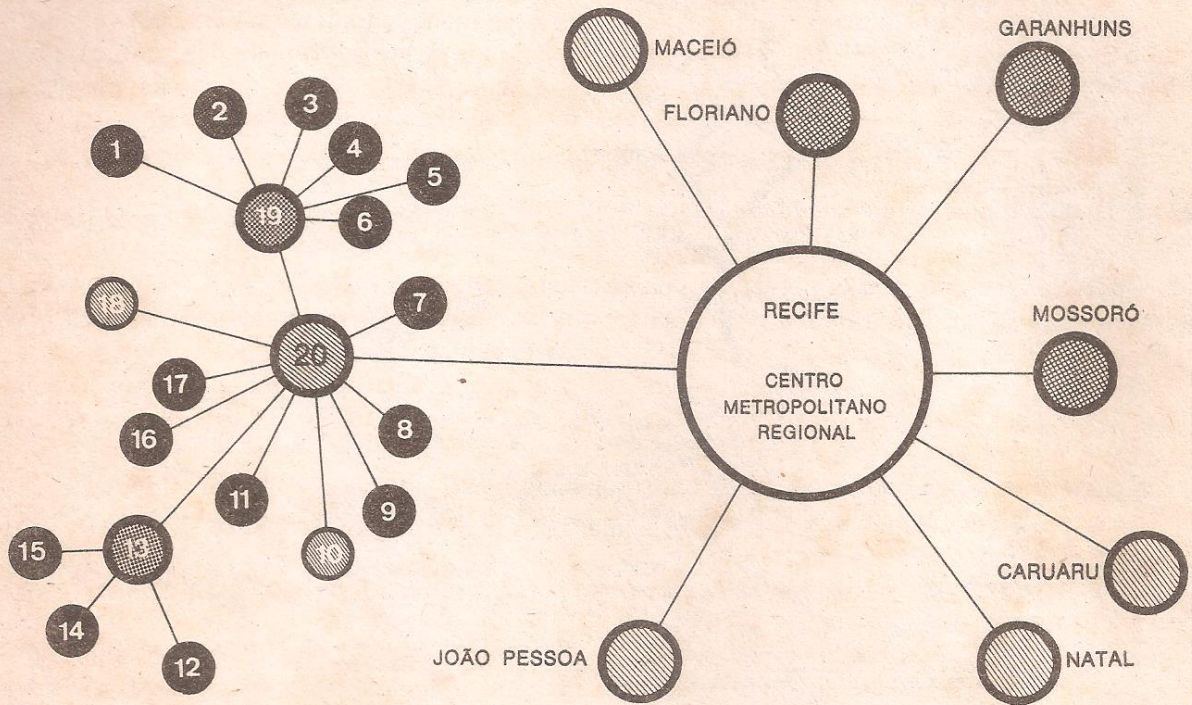
210 — Francisco M. P. Teixeira/José Dantas.



4.<sup>a</sup> etapa: O aluno identifica a rede urbana, atual, de determinado território.

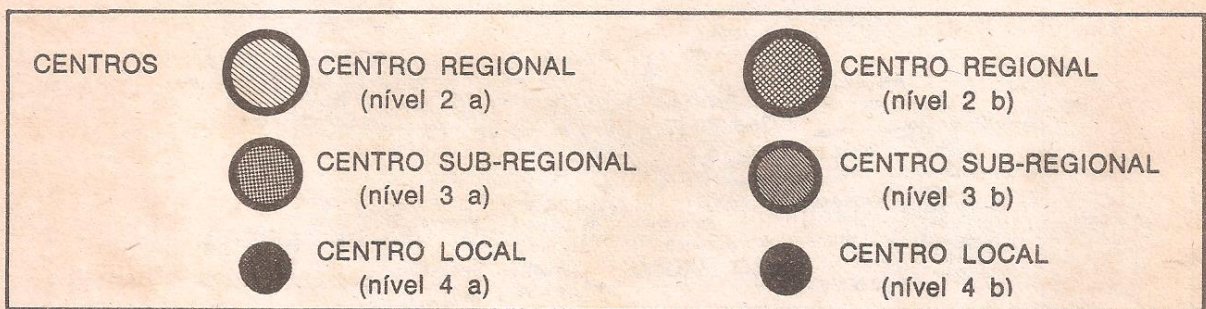
A seguir, escolhe uma cidade e esquematiza as relações entre os diferentes centros urbanos que fazem parte de sua área de influência.

Ex. de esquematização



- 1 — Itaporanga
- 2 — Piancó
- 3 — Pombal
- 4 — Santa Luzia
- 5 — S. José do Egito
- 6 — Conceição
- 7 — Picuí
- 8 — Esperança
- 9 — Cuité
- 10 — Catolé do Rocha

- 11 — Monteiro
- 12 — Ipaumirim
- 13 — Cajazeiras
- 14 — Antenor Navarro
- 15 — Uiraúna
- 16 — Parelhas
- 17 — Areia
- 18 — Souza
- 19 — Patos
- 20 — Campina Grande



Obs.: Todos os centros, atualmente, estão ligados a Recife.

Obs.: A identificação pode ser feita com consulta ao Atlas Geográfico Escolar MEC/FENAME — Mapa: Regiões de influência das metrópoles.

Para outros países, os alunos e professores deverão buscar dados referentes ao país escolhido.



## Texto

Na organização espacial da América Latina pode-se distinguir três modelos de organização, que correspondem a momentos históricos diferentes.

O primeiro modelo vai até o início do 2.º período da Revolução Industrial (1870) e caracteriza-se pela criação de zonas de produção (de monocultura ou de minérios) voltadas para o exterior. As zonas de produção estariam ligadas aos centros: de minérios, que funcionavam enquanto durava a exploração de minérios, e centros de zonas monocultoras, que funcionavam na época da colheita, quando as pessoas se reuniam para comercialização da produção. Acima deles, existia a cidade, o centro administrativo, fiscal, militar e, inicialmente, centro de relações com a metrópole.

O segundo modelo histórico terminaria com a 2.ª Guerra Mundial e caracteriza-se, ainda, pela presença de áreas de produção, ligadas, por redes locais de transporte, a um porto, não estando, no entanto, ligadas entre si. Nessa fase, como os países são politicamente independentes, boa parte do lucro da produção fica no país, o que permite modernização em vários setores. As cidades portuárias desenvolvem-se, permanecendo, no entanto, limitadas às funções atribuídas aos outros centros. Novas cidades são criadas no litoral e no interior, visando à coleta e ao escoamento da produção, bem como para fornecer aos agricultores e seus empregados produtos necessários.

Para abastecer as regiões monocultoras é criada, em regiões vizinhas, agricultura de subsistência. Surgem centros locais quando se divide mais a propriedade e quando aumenta a densidade demográfica e econômica.

Recentemente é que as cidades locais, devido à modernização tecnológica com ou sem industrialização, começaram a se difundir através do território.

Atualmente, a rede urbana apresenta uma estrutura complexa, tendo no vértice metrópoles completas e incompletas, vindo a seguir, em posição intermediária, cidades regionais e, finalmente, na base, cidades locais, que não dependem mais das condições de produção, mas se acham ligadas ao consumo, generalizado para vários produtos. Em toda parte, as áreas de produção tornam-se também, áreas de consumo.

Adaptado Santos, Milton  
Espaço e Sociedade  
Editora Vozes 1980.

### Tema: O Debate na área de Estudos Sociais

#### Introdução:

O debate apresenta, como técnica utilizada na área de Estudos Sociais, um duplo aspecto: permite uma descentração ao colocar conjuntamente os vários pontos de vista dos elementos de um grupo e, ao mesmo tempo, permite uma prática da vida em sociedade, na qual as regras da discussão são elaboradas pelo grupo em consenso.

#### Objetivos:

- Identificar a partir da análise de conceitos históricos: civilizados × bárbaros e selvagens (1.ª etapa)
- Identificar formas de discriminação entre povos (2.ª etapa)

1.ª etapa: O professor propõe à turma duas questões para serem discutidas.

Ex.:

- Que é ser civilizado?
- Que são bárbaros e selvagens?



**Dinâmica:**

- A turma é dividida em grupo
- Cada aluno do grupo deverá responder às perguntas

2.<sup>a</sup> etapa: O relator de cada grupo expõe as conclusões a que o grupo chegou.

No quadro negro são anotados os *pontos comuns* e *não comuns*, sendo que estes vão ser questionados pela turma, orientada pelo professor.

O questionamento feito fará com que a turma chegue a algumas conclusões gerais.

Ex. de conclusões a que a turma pode chegar:

- Não se pode comparar culturas fazendo oposição civilizado × primitivo.
- A cultura é variável, modifica-se numa relação espaço-tempo.
- Pode-se comparar, apenas, estágios de desenvolvimento.
- Diferença entre os modos de pensar e agir das sociedades expressam diversas maneiras de organização das mesmas.

3.<sup>a</sup> etapa: Após leitura do texto, o aluno deve identificar, no momento atual, outras formas de discriminação entre os povos.

Ex.: desenvolvidos x subdesenvolvidos.

**Texto**

Afinal o que são "bárbaros" e "selvagens"?

Quase sempre, assim chamamos àqueles que não se assemelham a nós, não falam a nossa língua, não possuem os nossos costumes.

O bárbaro ou o selvagem é, em primeiro lugar, o homem que acredita na barbárie ou na selvageria.

Em 1969 o homem chegava pela primeira vez à Lua. Dois anos depois, eram descobertos os Tasaday, um grupo de vinte e sete indivíduos que vivia em completo isolamento na ilha de Mindanao, nas Filipinas, e utilizava instrumentos feitos de pedra. Os diferentes grupos humanos não se desenvolvem da mesma forma, de uma maneira uniforme, e ao mesmo tempo. É um erro acreditar que todas as sociedades devem passar pelas mesmas etapas de desenvolvimento, e por isso, antes de se tornarem "civilizadas" devem ser "bárbaras" ou "selvagens". A História atual nos serve de exemplo: países desenvolvidos nunca foram subdesenvolvidos.

As noções de "bárbaro" ou de "selvagem" muitas vezes escondem uma tentativa de dominação de um grupo social sobre outro. Em meados do século XVIII, o Marquês de Pombal, ministro do Rei de Portugal, tornou obrigatório o uso da língua portuguesa na região amazônica, onde ainda predominavam as línguas indígenas. Esta tentativa de substituir uma língua "selvagem" ou "bárbara" por outra "civilizada" expressava a tentativa de consolidar o domínio de Portugal sobre aquela região distante: se todos se expressassem da mesma maneira, se os hábitos europeus se impusessem em plena floresta, o domínio do Rei de Portugal estaria assegurado:

Texto adaptado de Mattos, Ilmar R. e outros — História, 1<sup>a</sup> série, 2<sup>o</sup> grau, Rio de Janeiro, Editora Francisco Alves, Editel, 1977, págs. 16 e 17.

Obs.: Atividades várias devem preceder o debate, a fim de proporcionar subsídios para que ele possa se tornar realmente válido, dando a todos os elementos do grupo condições para uma participação efetiva no trabalho.

No exemplo apresentado, o debate surgiu após um estudo sobre os primeiros habitantes da América.



