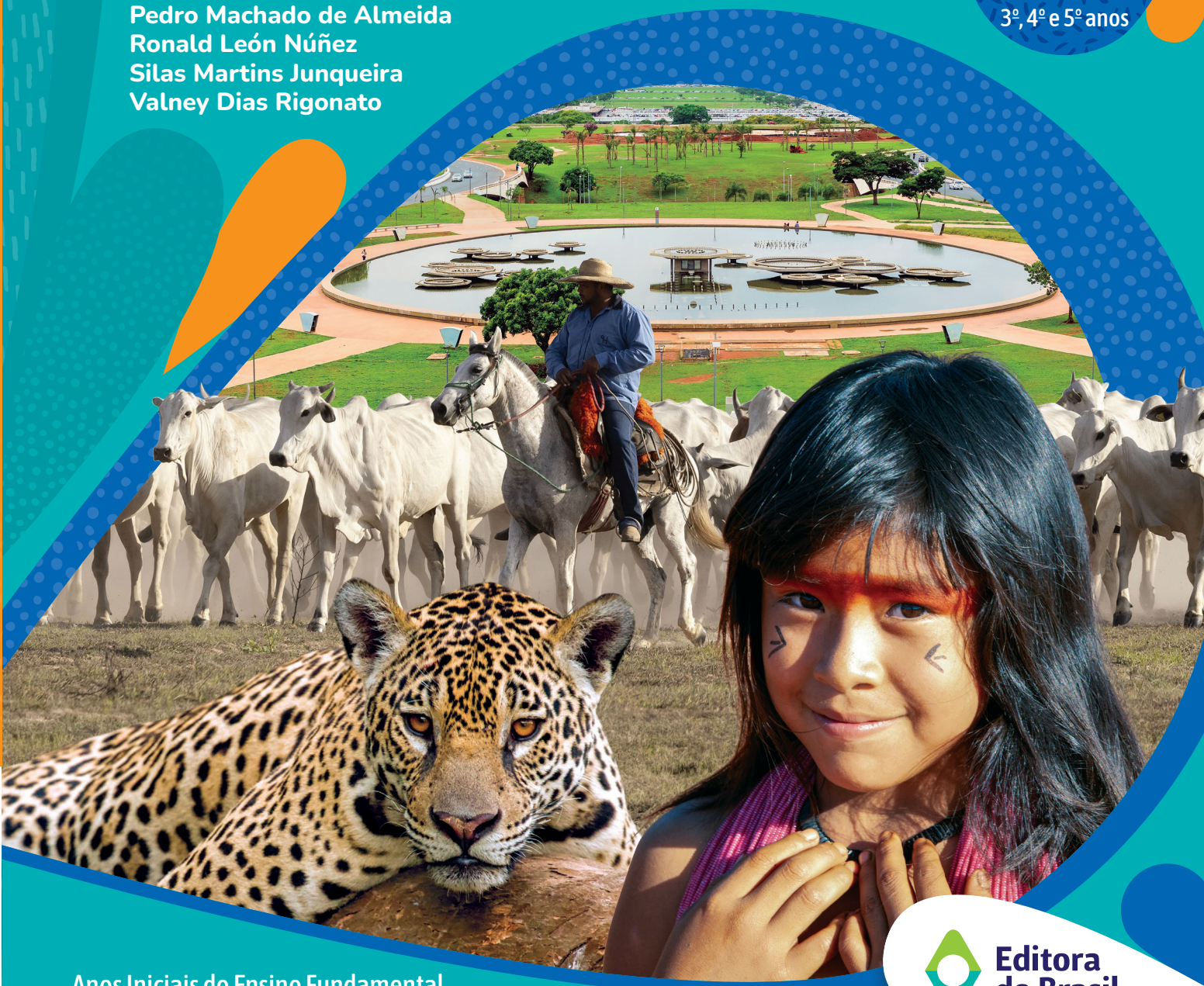
LIVRO DO
PROFESSOR

BEM-ME-QUER *mais*

REGIÃO CENTRO-OESTE

Jéssica Miara Grevetti
Lucileyde Feitosa Sousa
Maria Rita Machado
Paulo Henrique Martinez
Pedro Machado de Almeida
Ronald León Núñez
Silas Martins Junqueira
Valney Dias Rigonato

Volume único
3º, 4º e 5º anos



Anos Iniciais do Ensino Fundamental
Livro Regionalizado de Geografia e História

Editora do Brasil

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

BEM-ME-QUER mais

REGIÃO CENTRO-OESTE

Volume único
3º, 4º e 5º anos

Anos Iniciais do Ensino Fundamental
Livro Regionalizado de Geografia e História

LIVRO DO **PROFESSOR**

Jéssica Miara Grevetti
- Licenciada em Geografia pela Universidade Federal do Paraná (UFPR)
- Professora de Geografia nas redes privada e estadual do Paraná

Lucileyde Feitosa Sousa
- Doutora em Geografia pela Universidade Federal do Paraná (UFPR)
- Professora do curso de Geografia na Universidade Federal de Rondônia (Unir)

Maria Rita Machado
- Graduada e mestra em Geografia pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)
- Doutora em Geografia pela Universidade de São Paulo (USP)
- Docente na Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE)

Paulo H[illegible] Martinez
- Livre-docente em História Ambiental pela Universidade Estadual Paulista
- Doutor em História Social e graduado em História pela Universidade de São Paulo (USP)
- Professor Associado na Universidade Estadual Paulista (Unesp)

Pedro Machado de Almeida
- Graduado em Geografia pela Universidade Estadual de Londrina (UEL)
- Editor e especialista em Ensino de Geografia pela Universidade Estadual de Londrina (UEL)

Ronald León Núñez
- Doutor e mestre em História Econômica pela Universidade de São Paulo (USP)
- Graduado e licenciado em Ciências Sociais pela Universidade Nacional de Assunção, no Paraguai
- Professor de História na rede municipal de São Paulo

Silas Martins Junqueira
- Bacharel e licenciado em Geografia pela Universidade de São Paulo (USP)
- Professor de Geografia na rede municipal de São Paulo

Valney Dias Rigonato
- Licenciado, mestre e doutor em Geografia pelo Instituto de Estudos Socioambientais (Iesa) da Universidade Federal de Goiás (UFG)
- Professor do curso de Geografia e do Programa de Pós-graduação em Ensino (PPGE) da Universidade Federal do Oeste da Bahia (Ufob)

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

1ª edição
São Paulo, 2025

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

Editora do Brasil

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

Bem-me-quer mais : Região Centro-Oeste : 3º, 4º e 5º anos : volume único. -- 1. ed. -- São Paulo : Editora do Brasil, 2025. -- (Bem-me-quer mais)

Vários autores.
ISBN 978-85-10-10741-9 (aluno)
ISBN 978-85-10-10740-2 (professor)

1. Brasil, Centro-Oeste - Geografia (Ensino fundamental) 2. Brasil, Centro-Oeste - História (Ensino fundamental) 3. Estudos regionais I. Série.

CDD-372.891815
25-280434.1 -372.89815

Índices para catálogo sistemático:
1. Região Centro-Oeste : Brasil : Geografia : Ensino fundamental 372.891815
2. Região Centro-Oeste : Brasil : História : Ensino fundamental 372.89815

Cibele Maria Dias - Bibliotecária - CRB-8/9427

© Editora do Brasil S.A., 2025
Todos os direitos reservados

Direção geral: Paulo Serino de Souza

Diretoria editorial: Felipe Ramos Poletti
Gerência editorial de conteúdo didático: Tatiany Telles Renó
Gerência editorial de produção e design: Ulisses Pires
Supervisão de design: Catherine Saori Ishihara
Supervisão de arte: Abdonildo José de Lima Santos
Supervisão de revisão: Elaine Cristina da Silva
Supervisão de iconografia: Léo Burgos
Supervisão de digital: Priscila Hernandez
Supervisão de controle e planejamento editorial: Roseli Said
Supervisão de direitos autorais: Luciana Sposito

Supervisão editorial: Agueda C. Guijarro del Pozo
Assistência editorial: Giovanna Caleiro e Marcelo Saccomann
Revisão: Alexander Siqueira, Andréia Andrade, Beatriz Dorini, Bianca Oliveira, Danielle Costa, Gabriel Ornelas, Giovana Sanches, Jéssie Panegassi, Júlia Rodrigues, Maisa Akazawa, Martin Gonçalves, Rita de Cássia Costa, Rosani Andreani, Sandra Fernandes, Vitor Silva e Yasmin Fonseca
Pesquisa iconográfica: [illegible]er
Tratamento de imagens: Robson Mereu
Design gráfico: Ra[illegible]
Capa: Rafael Gentile e Gláucia Koller
Imagem de capa: Luciola Zvarick/Pulsar Imagens, Adriano Kirihara, R.M. Nunes/Shutterstock.com e Pedro H C Pinheiro/stock.adobe.com
Edição de arte: Ricardo Brito
Controle e planejamento editorial: Bianca Gomes, Isabel Ferreira, Julia Narvas, Juliana Gonçalves, Larissa Facco, Liliam Gagliardi, Maria Trofino, Renata Vieira e Valéria Alves

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Região Centro-Oeste: região de contrastes onde a vida pulsa entre o campo e a cidade. Conheça tradições repletas de história e música que ecoam como parte da identidade regional. Fazem parte desta capa: Fonte da Torre de TV no Eixo Monumental, Brasília (Distrito Federal); Peão boiadeiro tocando gado, Poconé (Mato Grosso); Menina da etnia mehinako, da aldeia Uyapiyuku, Alto Xingu, Gaúcha do Norte (Mato Grosso); onça-pintada.

Produção editorial: DB Produções Editoriais
Coordenação editorial: Manoella de Souza Soares
Controle de fluxo editorial: Larissa Prado
Edição: Angelo Alexandref Stefanovits, Jéssica Miara Grevetti, Mirna Imperatore, Pedro Machado de Almeida, Penélope Brito e Simone Poiani
Revisão: Madrigais Editorial
Pesquisa iconográfica e licenciamento de textos: Marcia Sato
Ilustrações: Reinaldo Vignati. Vinhetas: ArtHub02/Shutterstock.com, cgterminal/Shutterstock.com, fafostock/Shutterstock.com, Golovina Marina/Shutterstock.com, Lauritta/Shutterstock.com, MicroOne/Shutterstock.com, Mintoboru/Shutterstock.com, moloko_vector/Shutterstock.com, Natykach Nataliia/Shutterstock.com, OlekStock/Shutterstock.com, omravestudio/Shutterstock.com, Thx4Stock team/Shutterstock.com, Vadim Gizatullin/Shutterstock.com, Vector Stock Pro/Shutterstock.com
Produção cartográfica: Allmaps e Selma Caparroz
Editoração eletrônica: DB Produções Editoriais

1ª edição / 1ª impressão, 2025

Editora do Brasil

Avenida das Nações Unidas, 12901
Torre Oeste, 20º andar
São Paulo, SP – CEP: 04578-910
Fone: +55 11 3226-0211
www.editoradobrasil.com.br

CAROS ESTUDANTES

Sejam bem-vindos e bem-vindas! Este é seu livro do Centro-Oeste!

Com ele, vocês vão viajar pela região em que vivem: passear pelos estados que a formam, observar a natureza, identificar áreas protegidas e pontos turísticos, comparar os espaços rural e urbano.

Também vão se aprofundar em sua história e apreciar suas diferentes formas de manifestação cultural, valorizando os diferentes povos, as diferentes comunidades tradicionais e toda a gente que fortalece suas riquezas.

Esperamos que vocês se reconheçam neste material e que essa aprendizagem seja mais um incentivo para que se identifiquem com suas raízes e modos de ser, com carinho e cuidado.

Os autores

Reinaldo Vignati

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

CONHEÇA SEU LIVRO

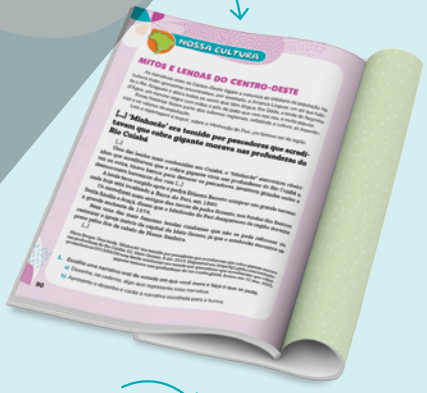
Seu livro tem 6 capítulos. Veja como eles estão organizados.

ABERTURA DE CAPÍTULO
No início de cada capítulo, você encontra uma ou mais imagens que representa(m) algum aspecto importante da sua região. Em seguida, algumas perguntas pretendem resgatar os conhecimentos que você já possui sobre ela.

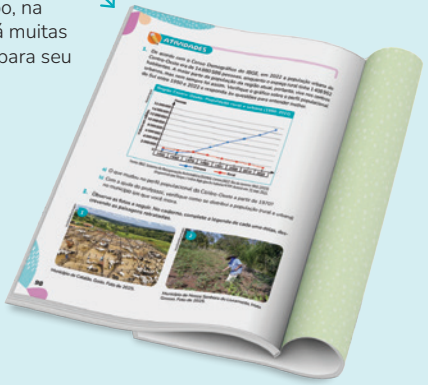
ISTO É DOCUMENTO
Esta seção traz algum documento histórico de grande importância para a região.

ISTO É CARTOGRAFIA
Nesta seção você encontra um mapa seguido de atividades que devem levá-lo(a) a compreender um aspecto importante da região onde você mora.

NOSSA CULTURA
Que tal conhecer e valorizar uma expressão artística e/ou cultural da sua região? Aproveite esta seção!



ATIVIDADES
Individualmente ou em grupo, na escola ou em casa, você fará muitas atividades que contribuirão para seu desenvolvimento.



PARA SABER MAIS
Aqui você encontra informações importantes que devem enriquecer seus conhecimentos sobre a região onde mora.

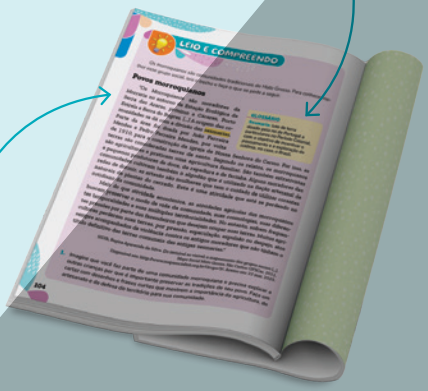
MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

INVESTIGANDO A REDONDEZA

Você será convidado(a) nesta seção a pesquisar e conhecer um pouco mais algum aspecto local da comunidade onde você mora.

GLOSSÁRIO

Esta seção deve ajudá-lo(a) a conhecer novas palavras e/ou expressões, para melhor compreender o texto lido.



LEIO E COMPREENDO

Ler é sempre bom, mas quando você lê e compreende, tudo fica melhor ainda, pois conhece ideias que ampliam seu conhecimento! Esta seção estimula não só a leitura, mas também a produção textual.

BIOGRAFIA

É sempre bom conhecer alguma personalidade da região onde moramos. Isso ajuda a valorizar nossa terra!

PERISCÓPIO

Aqui você vai conhecer diversas sugestões de livros, vídeos, *sites* etc., sempre relacionados à região onde mora.

MATERIAL DE APOIO

Esta seção apresenta o mapa do estado onde você mora, com todos os seus municípios, além de outras informações importantes.

Neste livro, você encontrará estes selos.

MAPA CLICÁVEL

INFOGRÁFICO CLICÁVEL

Selos para os Temas Contemporâneos Tranversais (TCTs).

MEIO AMBIENTE

ECONOMIA

CIDADANIA E CIVISMO

SAÚDE

MULTICULTU-RALISMO

CIÊNCIA E TECNOLOGIA

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1 • Localizando a Região Centro-Oeste 8

O território brasileiro e a formação do Centro-Oeste 10

O Centro-Oeste é aqui 11

O Centro-Oeste entre as grandes regiões brasileiras 12

Isto é cartografia 13

Conhecendo melhor os estados do Centro-Oeste 14

Os três poderes e a atuação nos estados do Centro-Oeste 16

Os municípios do Centro-Oeste em foco 18

Mapa clicável 18

Isto é cartografia 19

Os poderes municipais no Centro-Oeste e a participação popular 20

Investigando a redondeza 21

CAPÍTULO 2 • Paisagens naturais e questões ambientais do Centro-Oeste 22

As paisagens naturais da Região Centro-Oeste 24

Relevo 25

Infográfico clicável 25

Hidrografia 28

Mapa clicável 28

Biomas 29

Isto é cartografia 31

Região Centro-Oeste: Impactos ambientais nas paisagens naturais 32

Isto é cartografia 33

Conhecendo mais a natureza do Distrito Federal 34

Predomínio do Cerrado 35

Nascedouro de grandes rios brasileiros 36

Conhecendo mais a natureza de Goiás 37

"Berço das águas" 38

Natureza conservada: Trilhas e cachoeiras 39

Conhecendo mais a natureza de Mato Grosso 40

Leio e compreendo 41

Conhecendo mais a natureza de Mato Grosso do Sul 42

Cerrado e Pantanal 43

Investigando a redondeza 43

CAPÍTULO 3 • Comunidades e povos tradicionais no Centro-Oeste 44

Encontro de culturas e vivências no Centro-Oeste 46

Os povos tradicionais e os biomas 47

Comunidades tradicionais pantaneiras 48

Comunidades de vaqueiros 49

Quebradeiras de coco-babaçu 50

Comunidades ribeirinhas 51

Comunidades quilombolas no Centro-Oeste 52

Isto é cartografia 53

Quilombo Ribeirão da Mutuca 54

Comunidade Quilombola Mata Cavalo 55

Quilombo da Picadinha 56

Território Quilombola Kalunga 57

Comunidade Quilombola Furnas do Dionísio 59

Povos indígenas no Centro-Oeste 60

Infográfico clicável 60

O que são Terras Indígenas? 62

Povo indígena xavante 63

Povo indígena kayabi 64

Território indígena do Xingu 65

Leio e compreendo 67

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

André Dib/Pulsar Imagens

Mario Friedlander/Pulsar Imagens

CAPÍTULO 4 • Patrimônio histórico do Centro-Oeste e formação territorial 68

Patrimônio e identidade 70
História e formação territorial da Região Centro-Oeste 72
As migrações e a formação territorial do Centro-Oeste 73
Isto é documento 74
O patrimônio material do Centro-Oeste 75
Infográfico clicável 75
Andando pelas ruas 79
Arqueologia no Centro-Oeste 80
O patrimônio imaterial do Centro-Oeste 83
Infográfico clicável 83
Música regional 84
Manifestações culturais e religiosas 85
Sabores de nossa terra 86
O patrimônio natural do Centro-Oeste 87
A presença africana no Centro-Oeste 88
Nossa cultura 90
Investigando a redondeza 91

CAPÍTULO 5 • O campo e seus modos de vida na Região Centro-Oeste 92

O espaço rural e o campo na Região Centro-Oeste 94
A população do espaço rural no Centro-Oeste 95
Isto é documento 96
As paisagens rurais do Centro-Oeste 97
Comunidades tradicionais rurais do Centro-Oeste 100
Agricultura familiar 103
Leio e compreendo 104
Os modelos agropecuários da Região Centro-Oeste 105
Infográfico clicável 105
Isto é cartografia 107
Agronegócio e os elos entre o campo e a cidade 110
O trabalho rural e as transformações da paisagem 111
Uso dos recursos naturais e impactos socioambientais 112
As riquezas da cultura rural do Centro-Oeste 113
Nossa cultura 114
Investigando a redondeza 115

CAPÍTULO 6 • Espaço urbano e conexões da Região Centro-Oeste 116

O espaço urbano da Região Centro-Oeste 118
Campo, cidade e município 118
As paisagens das cidades 120
A transformação das cidades da Região Centro-Oeste 121
Isto é documento 121
A história de cada cidade 122
Infográfico clicável 122
Leio e compreendo 123
As funções da cidade 124
O dinamismo das cidades da Região Centro-Oeste 126
Dinamismo cultural 127
Dinamismo econômico 128
A importância dos meios de transporte 130
Isto é cartografia 131
Mapa clicável 131
A rede urbana e a relação entre as cidades 133
Isto é cartografia 134
Contradições nas cidades da Região Centro-Oeste 135
Investigando a redondeza 136
Isto é cartografia 137
As riquezas das cidades da Região Centro-Oeste 138
O turismo na Região Centro-Oeste 139
Periscópio 140
Material de Apoio 141

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

No *Manual do Professor,* item "O trabalho multisseriado por capítulo", é possível encontrar sugestões de como trabalhar este capítulo dentro do potencial de uso multisseriado da obra (ao longo da vida escolar do 3º ao 5º ano do Ensino Fundamental).

Objetivos do capítulo

- Desenvolver noções de território, exemplificando os possíveis usos cotidianos do termo e relacionando com a formação e construção do território nacional.
- Desenvolver noções de região e regionalização, exemplificando os possíveis usos cotidianos dos termos.
- Apresentar a atual divisão regional do Brasil, comparar com outras regionalizações e mostrar fronteiras nacionais e divisas estaduais.
- Discorrer sobre a Região Centro-Oeste com destaque para seus estados e capitais.
- Fornecer dados e informações sobre os estados e municípios do Centro-Oeste.
- Trabalhar a linguagem cartográfica nos estudos geográficos e históricos brasileiros.
- Apresentar e discutir especificidades dos municípios brasileiros com destaque para a Região Centro-Oeste.
- Distinguir limites naturais e artificiais dos municípios com destaque para a Região Centro-Oeste.
- Distinguir funções e papéis dos órgãos do poder público com destaque para os estados e municípios do Centro-Oeste, identificando canais e mecanismos de organização e participação do poder político municipal.
- Pesquisar, investigar e identificar casos de contribuição cultural e econômica de grupos de diferentes origens em seus lugares de vivência.

CAPÍTULO 1

LOCALIZANDO A REGIÃO CENTRO-OESTE

Estudantes de escola pública durante o recreio. Mirassol d'Oeste, Mato Grosso. 2024.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL

8

Dicas para o trabalho docente

No decorrer deste capítulo, é importante dinamizar as aulas e torná-las mais atrativas e contextualizadas com a realidade da turma nos diferentes momentos de aprendizagem. Para tanto, o professor deve estar atento às possibilidades didáticas que auxiliam a sua mediação, a participação ativa de todos os estudantes e a perspectiva de uma aprendizagem significativa. Assim, considerando a liberdade e a criatividade do seu "fazer docente", sugere-se:

- formar uma roda de conversa com os estudantes, sempre que possível, no início dos estudos de cada tema, e instigá-los, com perguntas simples e objetivas, a exporem o que sabem;
- direcionar dinâmicas de debates para garantir que todos tenham voz, incentivando os mais tímidos, por exemplo;
- direcionar perguntas durante as aulas para valorizar os conhecimentos e os saberes que os estudantes trazem de suas experiências pessoais e do convívio familiar para, a partir deles, incorporar novos saberes;
- proporcionar oportunidades de questionamento, reflexão e ação no decorrer dos estudos, instigando os estudantes a manifestar suas dúvidas sobre os objetos de conhecimento e incentivá-los à investigação e ao aprofundamento, seja por meio de pesquisas, conversas em casa, discussões entre eles etc.;

Ricardo Teles/Pulsar Imagens

1. A escola retratada se localiza em Mato Grosso, um estado da Região Centro-Oeste. Você sabe onde fica essa região?
2. Por que a Região Centro-Oeste recebe esse nome?
3. Cite o nome [illegible] estados do Centro-Oeste.
4. O que faz o C[illegible] você?

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

- dinamizar os tempos e espaços da escola, reorganizando a disposição das carteiras na sala de aula para além do modo enfileirado tradicional, ocupar o pátio, a quadra, a sala de leitura e outros espaços da escola como potencializadores da aprendizagem;
- inserir atividades lúdicas, que sejam estimulantes ao lidar com diferentes conteúdos, proporcionando, no decorrer dos estudos, momentos de brincadeira livre e de criação de atividades pelos estudantes, por exemplo;
- favorecer estratégias de trabalho em dupla, trio ou em grupo de forma a valorizar as vivências sociais, culturais e a diversidade dos estudantes, considerando as igualdades e, sobretudo, as diferenças, em suas múltiplas formas, como práticas de inclusão na troca de experiências e auxílio mútuo e colaborativo dos estudantes em todo o processo educativo;
- diversificar as atividades avaliativas para além do livro didático, propondo, por exemplo, o desenho, a dramatização, a representação, a oralidade, a cooperação individual e diferenciada nos trabalhos em grupo, a participação direcionada e espontânea nas aulas, a colaboração com os colegas, as pesquisas e ações investigativas autônomas, entre outros, como importantes instrumentos e momentos de avaliação diagnóstica e processual.

Dicas de avaliação

As questões da abertura de capítulo têm por objetivo promover uma avaliação diagnóstica dos conhecimentos prévios dos estudantes sobre os temas a serem trabalhados. Por isso, as respostas deles não precisam ser certeiras nem completas. Registre suas observações sobre as respostas dos estudantes, suas dificuldades e eventuais equívocos para que, no decorrer dos estudos, esses registros sirvam de parâmetro nas intervenções que sanem as dificuldades e para a ampliação e aprofundamento dos conhecimentos deles.

Orientações

Na **atividade 1**, organize espacialmente os estudantes em uma roda de conversa e estimule-os a trocar ideias sobre a localização da região indicada no território do Brasil.

É possível que muitos estudantes não saibam responder às questões das **atividades 2** e **3** nesse momento. Aceite as diferentes hipóteses apresentadas. Depois, comente com eles que a Região Centro-Oeste recebeu esse nome porque o IBGE considerou o critério da localização geográfica para denominá-lo.

A **atividade 4** tem caráter motivador e busca estimular o senso de pertencimento ao Centro-Oeste e a curiosidade dos estudantes. Estimule-os a refletir sobre as especificidades da região no contexto do território brasileiro e a valorizar a história e a memória locais, dos familiares e das pessoas que fazem do Centro-Oeste uma região tão rica e diversa. Realce a importância de grupos historicamente minorizados nesse processo: mulheres, pessoas negras, migrantes e comunidades tradicionais. Eles devem sentir-se pertencentes ao Centro-Oeste e fortalecer traços identitários e culturais com outros da região de forma segura e confiante.

Respostas

1. Espera-se que os estudantes respondam que a Região Centro-Oeste fica em uma parte do Brasil.
2. Resposta pessoal.
3. Resposta pessoal. Os estudantes devem expressar o que sabem sobre a divisão política do Centro-Oeste e citar alguns de seus estados: Goiás, Mato Grosso do Sul, Mato Grosso e do Distrito Federal, que não é estado, mas uma unidade federativa do Brasil.
4. Resposta pessoal. Os estudantes podem citar o que conhecem e do que gostam, como lugares especiais, comidas, festas e histórias.

Dicas de leitura cartográfica

Auxilie os estudantes a ler e a interpretar mapas, o que deve ser feito no processo contínuo de alfabetização cartográfica, em que sua mediação é fundamental.

No mapa desta página é possível trabalhar os elementos cartográficos de uma maneira mais elementar. Juntamente com os estudantes, leia o título do mapa e ressalte a importância desse elemento cartográfico na antecipação e compreensão das informações do que é representado. Leia a legenda com os estudantes e explique a relação dela com a leitura e interpretação do mapa. Verifique se eles fazem corretamente a associação entre os símbolos da legenda e seu significado no mapa (o traço um pouco mais grosso é utilizado para delimitar a Região Centro-Oeste no Brasil, e a linha fina é usada para indicar a divisa entre os estados). Leia com eles a escala e explique que ela é usada para saber o tamanho real do que foi representado. Observe com eles a rosa dos ventos e explique que ela serve para a orientação nos mapas. Reforce explicações sobre as quatro direções cardeais e as direções colaterais. Exemplifique com a seta que aponta para o Oeste (O), a direção em que se encontra o Centro-Oeste. Seu oposto é o Leste (L). Juntamente com o Norte (N) e o Sul (S), elas formam as direções cardeais. Depois, mostre a seta que aponta para o Sudeste (SE), cujo oposto é o Nordeste (NE). Juntamente com o Noroeste (NO) e o Sudoeste (SO), elas formam as direções colaterais. Reforce essas noções, comentando que o Sudoeste fica entre o Sul e o Oeste (daí a sigla: S e O), e assim por diante. Comente que a fonte indica de onde foram retiradas as informações para a elaboração do mapa.

Mostre que cada estado do Centro-Oeste está pintado com uma cor diferente em relação aos demais estados do país.

Peça aos estudantes que identifiquem o estado em que moram e verifiquem os estados vizinhos.

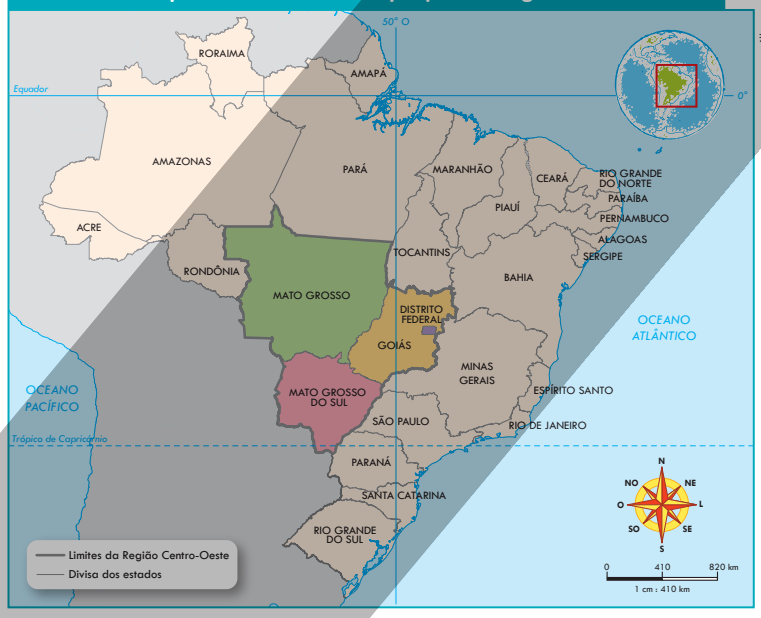
Essa mediação na leitura do mapa favorece o desenvolvimento das habilidades **EF03GE06**, **EF03GE07**, **EF04GE05** e **EF04GE09**.

O TERRITÓRIO BRASILEIRO E A FORMAÇÃO DO CENTRO-OESTE

O território brasileiro é imenso e passou por diversas mudanças ao longo da história. Atualmente, o Brasil é uma **República Federativa** com **27 unidades político-administrativas**: 26 estados e o Distrito Federal.

Observe o mapa a seguir para reconhecer essa divisão e conhecer os estados que formam a Região Centro-Oeste do país.

Brasil: Divisão política atual – destaque para a Região Centro-Oeste



Fonte: Elaborado com base em: IBGE. *Atlas geográfico escolar*. 9. ed. Rio de Janeiro: IBGE, 2023. p. 93.

Para entender o que é **território**, observe o lugar em que você se senta na sala de aula. Esse local tem algumas características para você: ficar próximo de colegas ou enxergar melhor as anotações na lousa, por exemplo. De sua carteira, você levanta a mão para tirar dúvidas ou comentar algo, vai até a mesa do professor ou negocia com os colegas um maior espaço entre as carteiras. Provavelmente, seus colegas reconhecem esse local como seu "território".

O território, então, é onde as pessoas se organizam entre elas para viver. Em Geografia, o termo **território** tem diferentes interpretações, mas, de modo geral, significa uma área definida por seus limites, onde ocorrem relações de poder e apropriação entre grupos que ali vivem.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Dicas de inclusão

Professor, no decorrer dos estudos do capítulo são apresentados variados mapas. A linguagem cartográfica é fundamental nos estudos de Geografia e História. Para que os estudantes se apropriem gradativamente dela, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, a mediação do professor é necessária e extremamente importante. Considerando a importância da inclusão dos estudantes com deficiência visual, deve-se trabalhar com mapas táteis. No *site IBGEeduca*, um portal do IBGE voltado para a educação, há um tutorial (passo a passo) sobre a produção de mapas táteis para pessoas com deficiência visual. Sugere-se acessar o *site* para que, havendo a necessidade, possam ser feitas eventuais adaptações que auxiliem os estudantes na leitura e interpretação de mapas e gráficos no decorrer dos estudos do capítulo. *IBGEeduca*, disponível em: https://educa.ibge.gov.br/professores/educa-recursos/20774-passo-a-passo-producao-de-mapas-tateis-para-pessoas-com-deficiencia-visual.html; acesso em: 30 ago. 2025.

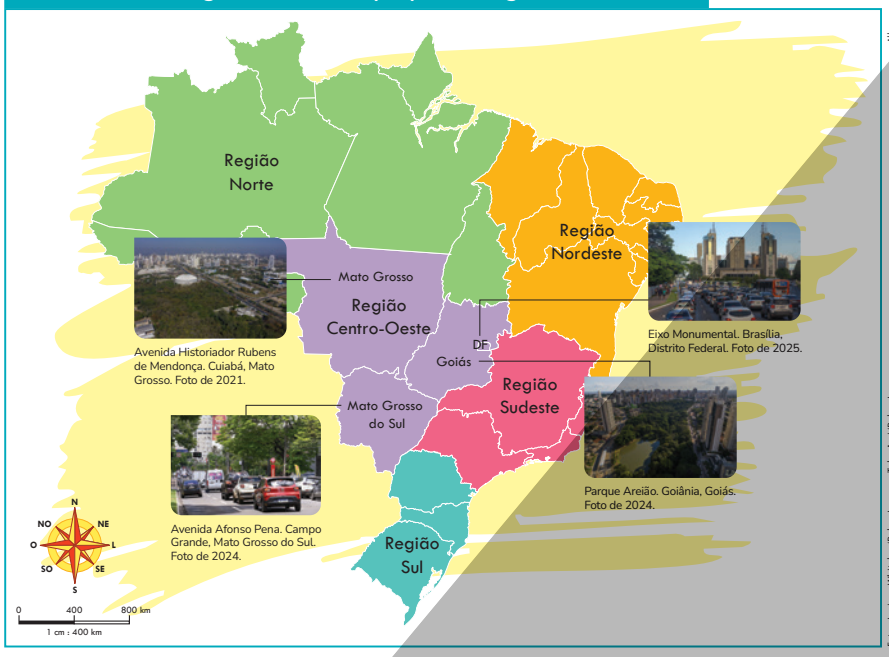
Atividades complementares

1. Coloque um mapa político do Brasil na lousa e desenhe no centro a rosa dos ventos com as direções cardeais (N, S, L e O) e colaterais (NE, SE, NO e SO). A ponta cardeal O da rosa dos ventos deve estar apontando para o oeste. Reforce explicações de que a rosa dos ventos tem as quatro direções cardeais. Em seguida, mostre

O CENTRO-OESTE É AQUI

A Região Centro-Oeste recebe essa denominação porque se localiza na parte central do país. É a única região brasileira em que nenhum dos estados tem saída para o mar. Apesar disso, a região apresenta muitas praias fluviais (de água doce), como as do Rio Araguaia, em Goiás. Observe a imagem a seguir.

Brasil: Grandes Regiões com destaque para a Região Centro-Oeste



Fonte: Elaborado com base em: IBGE. *Atlas geográfico escolar*. 9. ed. Rio de Janeiro: IBGE, 2023. p. 93.

Na imagem, o Centro-Oeste está representado com fotografias de paisagens das capitais dos estados e da capital do Distrito Federal.

ATIVIDADES

1. Imagine que um colega de outra cidade ou outro estado quer conhecer onde você mora, ou seja, "seu território", que você conhece bem. Onde você o levaria e o que mostraria a ele?
2. No caso de sua família receber uma pessoa que nunca visitou o Centro-Oeste, que lugares ou atividades você indicaria para essa pessoa para ela conhecer a região?

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Dicas de avaliação

Na avaliação, verifique se eles se apropriam e utilizam corretamente a representação do território da sala. Planeje atividades complementares que possam sanar eventuais dificuldades dos estudantes. A atividade contribui para o desenvolvimento das habilidades **EF03GE06**, **EF03GE07**, **EF04GE05** e **EF05HI02**.

Dicas para o trabalho docente

Peça aos estudantes que analisem a imagem que apresenta as diferentes regiões do Brasil. Propicie um momento de conversa em que os estudantes comentam o que sabem sobre a Região Centro-Oeste e seus estados. Verifique as expectativas deles e introduza informações que os motive aos estudos.

Aborde as fotografias referentes a cada estado, perguntando aos estudantes se conhecem algum dos locais retratados. Como atividade complementar, sugira aos estudantes selecionarem outras fotografias dos estados da região. Em sala, oriente-os a dar um título para a atividade (por exemplo: "Panorama dos estados do Centro-Oeste – onde moro") e colar as fotografias selecionadas.

Considerando a dinâmica da atividade voltada aos estudantes do 3º ao 5º ano do Ensino Fundamental, a atividade complementar favorece o desenvolvimento das habilidades **EF03GE02**, **EF03HI01**, **EF03HI02**, **EF03HI08**, **EF04GE01**, **EF04HI01** e **EF05HI01**.

Respostas

1. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes mencionem o que é identitário para eles, como lugares de vivência diária e que costumam frequentar com a família, como praças, parques, museus etc.
2. Resposta pessoal. Os estudantes podem citar pontos turísticos, parques, praias, atividades de turismo rural, festas regionais etc. Considerando que eles já têm conexão com o Centro-Oeste, a questão permite verificar quais estados, cidades e lugares são significativos para eles.

que, entre as direções cardeais, existem as colaterais. Exemplifique, indicando à turma que o sudeste fica entre o sul e o leste. Pergunte: "Qual é a sigla da rosa dos ventos usada para indicar a Região Sudeste?", por exemplo. Eles devem responder que é a sigla SE. A atividade permite trabalhar o desenvolvimento das habilidades **EF03GE06**, **EF03GE07**, **EF04GE05**, **EF04GE09** e **EF04GE10**.

2. Para facilitar a compreensão do conceito de **território**, peça aos estudantes que desenhem, em uma folha avulsa, seu "território" na sala de aula. Eles devem representar onde estão localizadas sua carteira, a dos colegas e a do professor. Em seguida, peça-lhes que desenhem os limites e os demais objetos da sala de aula. Oriente a etapa de elaboração do desenho, explorando princípios e elementos cartográficos. Complemente a atividade orientando-os para que utilizem símbolos, setas, linhas, áreas, entre outros recursos possíveis para mostrar no desenho, por exemplo, qual seu cantinho predileto, com qual colega costuma conversar mais, que caminho costuma fazer para chegar até a lousa etc. Por fim, peça-lhes que deem um título ao desenho e incluam uma legenda para explicar o significado dos símbolos utilizados. Reserve um momento para que os estudantes compartilhem seus desenhos, explorando as semelhanças e as diferenças nas representações. Valorize a criatividade e faça perguntas que desafiem os estudantes a refletir sobre o dinamismo no espaço.

Dicas para o trabalho docente

Antes de iniciar os estudos desta página, pergunte aos estudantes o que aprenderam sobre a Região Centro-Oeste, verifique a ampliação dos conhecimentos deles. Explique que a divisão do Brasil em Grandes Regiões (regionalização) foi feita pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e reforce a importância dessa instituição para a coleta, análise de dados, informações e pesquisas sobre o Brasil (cite o censo demográfico como exemplo). Leia com os estudantes o texto "O que é o Distrito Federal?", da seção *Para Saber Mais*, reforçando explicações sobre a diferença dessa unidade federativa do país em relação aos estados brasileiros. Propicie um momento de conversa em que todos os estudantes possam se pronunciar. Verifique as expectativas deles e introduza informações que desperte a curiosidade deles para a continuidade dos estudos.

Essa dinâmica contextualiza a discussão sobre os conceitos de região e regionalização. Ao final dos estudos, questione o que os estudantes entenderam por **região**, espera-se que definam **região** como o conjunto de áreas que são próximas e apresentam características semelhantes. As propostas favorecem o desenvolvimento das habilidades **EF03GE07**, **EF03HI02**, **EF03HI03**, **EF03HI05**, **EF03HI07**, **EF03HI09**, **EF04GE03**, **EF04GE05**, **EF04GE10**, **EF04HI01**, **EF05GE12** e **EF05HI02** e **EF05HI04**.

O CENTRO-OESTE ENTRE AS GRANDES REGIÕES BRASILEIRAS

Antes da chegada dos colonizadores portugueses ao Brasil, em 1500, já existiam na Região Centro-Oeste muitos rios, florestas e matas, com destaque para o Cerrado e a vegetação do Pantanal.

Quando os colonizadores chegaram a essa região, organizaram o território de acordo com o interesse deles, pois a relação que tinham com a terra era muito diferente da relação estabelecida pelos povos indígenas. Os portugueses queriam se apropriar do território para extrair riquezas e levá-las à Europa.

A palavra **região** é usada para indicar uma área que apresenta características semelhantes. Uma região pode ser grande, média ou pequena, mas sempre é definida com base em semelhanças que a diferenciam de outras áreas. Em contrapartida, é possível afirmar que cada região tem características específicas que a tornam diferente das outras regiões.

Por exemplo, imagine uma cidade que tem um bairro que concentra restaurantes e tipos de comércio ligados à alimentação; outro que concentra hospitais e serviços ligados à saúde; e outro com muitos teatros, cinemas e serviços culturais e de lazer. Todos esses bairros pertencem à mesma cidade, mas cada um tem características que o diferenciam dos demais. Uma pessoa que mora nessa cidade pode se referir ao bairro como "a região dos hospitais", e assim por diante.

Dividir o espaço em regiões é um processo conhecido como **regionalização**, que considera as especificidades comuns de cada região, como características naturais, econômicas, sociais, culturais e populacionais. O Centro-Oeste guarda as influências dos povos originários, das pessoas de ascendência africana, dos colonizadores e também dos migrantes de outras regiões que, sobretudo, a partir da mudança da capital do Brasil para o Distrito Federal, se estabeleceram aqui. Abriga, portanto, a particularidade das tradições, costumes e a história de todas essas pessoas.

PARA SABER MAIS

O QUE É O DISTRITO FEDERAL?

"[...] O Distrito Federal é uma unidade federativa localizada na Região Centro-Oeste do Brasil, constituída pela capital do país, Brasília. Sua criação ocorreu em 1960, quando a capital foi transferida do Rio de Janeiro para uma área central do país, visando promover o desenvolvimento e a integração das diferentes regiões brasileiras. [...]

Para aqueles que nascem no Distrito Federal, o termo correto e oficialmente utilizado é 'brasiliense'. [...]"

ACHE AQUI Brasília. Como se chama a pessoa que nasce no Distrito Federal? Brasília, DF, 3 set. 2023. Disponível em: https://acheaquibrasilia.com.br/como-se-chama-a-pessoa-que-nasce-no-distrito-federal/. Acesso em: 30 mar. 2025. (Adaptado).

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

12

A divisão atual do Brasil foi feita pelo Instituto Nacional de Geografia e Estatística (IBGE) em 1970, com o objetivo de organizar e recolher dados estatísticos que permitem conhecer melhor o território e sua população e, assim, auxiliar na elaboração e aplicação das políticas públicas.

GLOSSÁRIO

Políticas públicas: planos e ações que o governo faz para melhorar a vida das pessoas, como construir escolas, hospitais e estradas.

ISTO É CARTOGRAFIA

Observe o mapa a seguir e responda às perguntas no caderno.

Brasil: Grandes Regiões (IBGE – divisão atual)

Fonte: Elaborado com base em: IBGE. *Atlas geográfico escolar*. Rio de Janeiro: IBGE, 2023. 9. ed. p. 93.

1. Quais são as cinco Grandes Regiões brasileiras criadas pelo IBGE?
2. Qual cor no mapa representa a Região Centro-Oeste?
3. Em qual cidade você mora? Ela pertence a qual estado do Centro-Oeste?

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Dicas de leitura cartográfica

Para as **atividades 1** e **2**, recorra ao mapa para a obtenção das informações. Reforce o trabalho da alfabetização cartográfica introduzido na **página 10**.

Respostas

1. Norte, Nordeste, Sudeste, Sul e Centro-Oeste.
2. É a cor laranja. O estudante deve estabelecer a associação entre as cores da legenda e a representação de cada região no mapa.
3. Resposta pessoal.

Interdisciplinaridade

1. Sugere-se um trabalho interdisciplinar na construção e leitura de tabela para o reforço das habilidades **EF03HI02**, **EF03HI03**, **EF04GE05** e **EF05HI02** e de Matemática **EF04MA27** (Analisar dados apresentados em tabelas simples ou de dupla entrada e em gráficos de colunas ou pictóricos, com base em informações das diferentes áreas do conhecimento, e produzir texto com a síntese de sua análise.). Construa com os estudantes uma tabela com informações sobre as cinco grandes regiões brasileiras. A tabela deve conter as seguintes informações: a) nomes de cada uma das cinco grandes regiões brasileiras; b) nomes dos estados de cada região com suas respectivas siglas; c) capitais dos estados que formam cada uma das regiões; d) população total de cada região do Brasil. A atividade pode ser coletiva, sob suas orientações. Sugere-se o seguinte título para a tabela: "Dados e informações sobre as grandes regiões brasileiras". Nela, colocar a fonte "Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)" e o ano da elaboração. Para construir a tabela, na primeira coluna, inserir o subtítulo "Regiões do Brasil" e, nas linhas subsequentes, os nomes de cada uma das regiões; na segunda coluna, inserir o subtítulo "Nomes e siglas dos estados" e, na subsequência, reservar uma linha para cada estado (no caso do Centro-Oeste serão quatro linhas); na terceira coluna, inserir o subtítulo "Capitais" e os nomes de cada capital na linha correspondente ao seu respectivo estado; na quarta e última coluna, inserir o subtítulo "População das regiões brasileiras (2022)" e, nas linhas subsequentes, o número da população total de cada região (para essa informação, tome como referência o Censo IBGE 2022).
2. Apresente as outras regionalizações do Brasil para os estudantes. Explique que, desde 1940, o IBGE fez outras regionalizações para o Brasil. Consulte o *site* da Revista *Retratos*, do IBGE, para saber quais foram as regiões brasileiras anteriores a atual (disponível em: https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/media/com_mediaibge/arquivos/3ee63778c4cfdcbbe4684937273d15e2.pdf; acesso em: 19 mar. 2025). Problematize com a turma o mapa da regionalização do Brasil de 1960. Faça questões como "Quais foram as transformações que ocorreram na Região Centro-Oeste em relação à regionalização de 1960?" (Não existiam Mato Grosso do Sul e Tocantins. O território atual do Tocantins pertencia ao Centro-Oeste, e hoje pertence à Região Norte. Leve os estudantes a refletir sobre o conceito de **região**. A região não é um ente federado, não tem autonomia própria; ela é uma construção que tem intencionalidades, servindo a determinados fins. Explique que o IBGE elabora regionalizações com fins político-administrativos, estatísticos, didáticos, entre outros. A atividade contribui para mobilizar a Competência Específica de Geografia para o Ensino Fundamental **4** e as habilidades **EF03GE07**, **EF03HI02**, **EF03HI05**, **EF04GE05**, **EF04GE10**, **EF04HI01**, **EF05HI01** e **EF05HI02**.

Dicas de leitura cartográfica

Para que os estudantes se apropriem cada vez mais da linguagem cartográfica, é fundamental a mediação do professor. Por essa razão, sempre que possível, peça-lhes que leiam o título do mapa e comentem o que ele antecipa sobre as informações representadas; que identifiquem os limites dos estados do Centro-Oeste com os estados vizinhos que não pertencem à região (cor bege); que identifiquem a divisa entre os estados do Centro-Oeste, as cores utilizadas para diferenciar as áreas estaduais e o símbolo que retrata as capitais dos estados e do país.. Dessa forma, realce a relevância dos elementos cartográficos no mapa e incentive o uso da linguagem cartográfica nos estudos.

Por fim, auxilie os estudantes a identificar no mapa o estado em que moram e localizar estados próximos com o uso da rosa dos ventos ("qual estado está a leste, a oeste, ao norte ou ao sul?"). Na dinâmica, identifique os estudantes com mais dificuldades e vá até a carteira de cada um, de forma a dar uma atenção mais individualizada para que eles, com seu auxílio, consigam identificar e apontar o estado em que vivem. Convém explicitar, nesse momento, que o município está dentro da área do estado, mas, por questão da escala, ele não aparece nesse mapa, a não ser que seja uma capital de estado, cuja localização é indicada com um símbolo.

A dinâmica permite o desenvolvimento das habilidades **EF03GE06**, **EF03GE07**, **EF03HI02**, **EF04GE05**, **EF04GE09**, **EF04GE10** e **EF05HI02**.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Dicas de avaliação

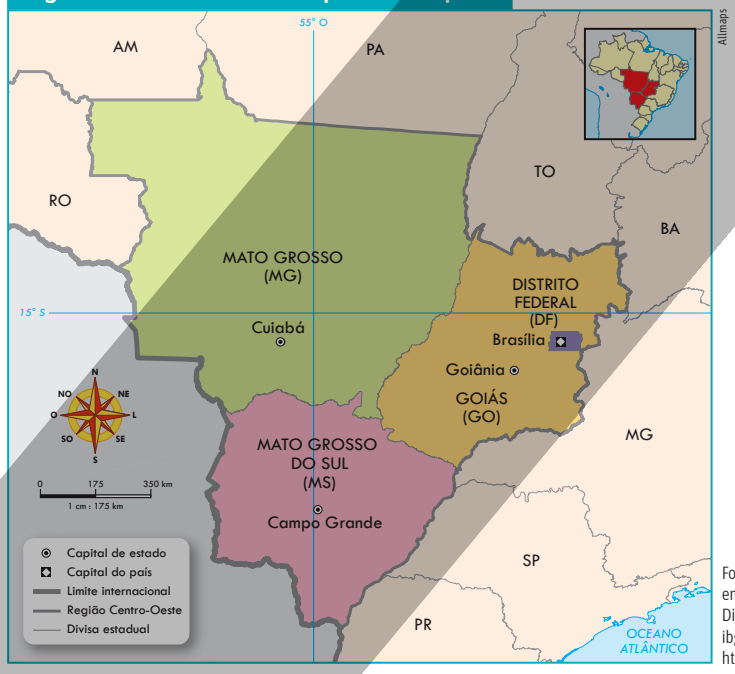
No processo contínuo da avaliação formativa, reforce explicações sobre a divisão político-administrativa do Brasil, retomando o mapa da página anterior (adiante, estudarão sobre os entes federativos dessa divisão). Retome os conhecimentos dos estudantes e, como síntese, produza com eles um texto coletivo a partir dos registros feitos na lousa. Peça que copiem o texto produzido em seus cadernos.

CONHECENDO MELHOR OS ESTADOS DO CENTRO-OESTE

O Centro-Oeste é a região menos populosa do Brasil. A região é formada pelos estados de Goiás, Mato Grosso e Mato Grosso do Sul, além do Distrito Federal, que é uma unidade federativa do país. Nas capitais da região se localizam os principais órgãos da administração dos governos.

Observe a seguir o mapa da região. Leia os nomes das unidades político-administrativas do Centro-Oeste e verifique as siglas que as identificam.

Região Centro-Oeste: Divisão política e capitais



Fonte: Elaborado com base em: *IBGE – Educa Crianças*. Disponível em: https://educa.ibge.gov.br/criancas/mapas-5.html. Acesso em: 3 mar. 2025.

A partir do nome dessas unidades foram criadas palavras para definir quem nasceu nela: os gentílicos. A denominação serve também para designar algo da cidade, do estado, da região, do país etc. Assim, quem nasce em Goiás é goiano, quem é de Mato Grosso é mato-grossense, quem nasce no Mato Grosso do Sul é sul-mato-grossense; e quem é do Distrito Federal é brasiliense.

GLOSSÁRIO

Gentílico: quem nasceu ou mora em uma cidade, um estado, uma região ou um país. A denominação também pode ser usada para designar coisas ligadas a esse lugar.

14

Dicas para o trabalho docente

Ao trabalhar a divisão regional do Brasil e os estados que formam o Centro-Oeste, reforce explicações de que o Distrito Federal não é estado e não é dividido em municípios, porém tem uma capital, Brasília, que é capital do Brasil.

ATIVIDADES

1. Observe as fotos a seguir e leia as legendas para responder às questões.

Tales Azzi/Pulsar Imagens

Vista aérea de armazéns de grãos de soja na cidade goiana de Rio Verde, Goiás. Foto de 2024.

Lucíola Zvarick/Pulsar Imagens

Meninas mato-grossenses da etnia Kalapalo. Parque Indígena do Xingu. Querência, Mato Grosso. Foto de 2024.

a) Quais informações as paisagens das fotografias 1 e 2 fornecem? Descreva-as.

b) Quais informações as legendas de cada fotografia fornecem?

c) Quais são os gentílicos dos estados de Goiás e Mato Grosso?

d) Qual é o gentílico da cidade em que você mora?

2. Observe as fotografias a seguir e leia as legendas.

Cesar Diniz/Pulsar Imagens

Celebração do Dia Internacional da Mulher na área central da cidade. Brasília, Distrito Federal. Foto de 2025.

Luciano Queiroz/Pulsar Imagens

Vista aérea de balneário municipal no Rio Paraná. Anaurilândia, Mato Grosso do Sul. Foto de 2025.

Complemente no caderno as legendas das fotografias 1 e 2, acrescentando informações sobre ge[illegible] Federal e do estado do Mato Grosso do Sul.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Atividade complementar

Organize a turma em grupos e distribua-os espacialmente em pequenos círculos. Comente que cada grupo deve escolher uma paisagem do estado em que residem e confeccionar um cartão-postal que retrate essa paisagem. Esclareça eventuais dúvidas em relação a esse suporte textual. Comente que o cartão-postal apresenta, na frente, a foto do lugar com informações sobre ele; no verso, espaços para preencher os dados do destinatário e uma mensagem breve. Informe que a tarefa será confeccionar apenas a frente do cartão. Transmita a eles as seguintes orientações:

1. Em um pedaço de cartolina, façam um desenho de um lugar do estado que é especial para você.
2. Abaixo do desenho, acrescentem informações como o nome do lugar, o nome e a sigla do estado, o gentílico do estado ou outra informação que acharem pertinente.

Auxilie os grupos a construir o cartão-postal, principalmente no manuseio da tesoura etc. Depois de elaborados, socialize as produções em um painel ilustrativo, num espaço privilegiado da escola. Convide pais, responsáveis e toda a comunidade escolar para verem os trabalhos.

A atividade mobiliza a Competência Geral da Educação Básica **3**, a Competência Específica de Geografia para o Ensino Fundamental **4** e as habilidades **EF03HI09**, **EF04GE01** e **EF04GE05**.

Orientações

Explique que as fotos da **atividade 1** são representações de lugares e culturas do Centro-Oeste. Oriente os estudantes na observação das paisagens das fotos e descrição delas. Considere que "[...] No Ensino Fundamental – Anos Iniciais, [...] o desenvolvimento da capacidade de observação e de compreensão dos componentes da paisagem contribui para a articulação do espaço vivido com o tempo vivido. O vivido é aqui considerado como espaço biográfico, que se relaciona com as experiências dos estudantes em seus lugares de vivência. [...]" (Brasil, 2018, p. 255).

Na **atividade 2**, reforce a importância da legenda das fotos como recurso explicativo do que representam e de informação sobre os lugares representados. Auxilie os estudantes a explorar esse recurso e obter as respostas para as questões. Faça uma comparação entre as legendas das fotos e as cartográficas como recursos complementares ao que é representado.

Respostas

1. a) A foto 1 mostra uma paisagem com elementos da paisagem rural (armazéns de grãos de soja) no primeiro plano e uma cidade. A foto 2 mostra meninas indígenas com pinturas e colares.

b) As legendas fornecem informações do local (nome da cidade e estado), da data, da posição geográfica e do gentílico dos estados.

c) Goiano e mato-grossense. Os estudantes têm acesso às informações lendo as legendas das fotos.

d) Resposta pessoal, a depender da cidade de moradia dos estudantes.

2. Os estudantes podem escolher algumas informações do DF e de MS, como sigla, extensão territorial, gentílico, e completar a legenda, vide sugestão: "Celebração ao Dia Internacional da Mulher na área central brasiliense. Brasília (DF), 2025.". Sobre os gentílicos de Brasília e do DF e para reforçar explicações sobre o Distrito Federal, consulte o *site*: https://acheaquibrasilia.com.br/como-se-chama-a-pessoa-que-nasce-no-distrito-federal/; acesso em 25 mar. 2025.

Orientações

Verifique se os estudantes conhecem os prédios que são ou foram sede do governo do estado em que moram. Discuta com eles a história desses prédios, contextualizando com a história local do estado ou municípios.

Identifique com os estudantes os mecanismos de organização do poder político em diferentes escalas de atuação. Proponha que conversem com seus familiares sobre a questão. É importante trabalhar a noção de cidadania, reforçando o respeito à diversidade, à pluralidade local e aos princípios dos direitos humanos.

Os estudos da página favorecem o desenvolvimento das habilidades **EF03GE01**, **EF03HI02**, **EF03HI09**, **EF04GE03**, **EF04GE05**, **EF04HI01**, **EF05GE12**, **EF05HI02** e **EF05HI04**.

Foco nos TCTs

Os estudos sobre os mecanismos do poder político local e em outras escalas e a discussão com os familiares em prol da cidadania e do respeito à diversidade e aos direitos humanos reforçam os trabalhos com os TCTs **Vida familiar** e **Direitos da criança e do adolescente** (macroárea **Cidadania e Civismo**).

Para aprofundar

Seguem alguns *links* que podem ser acessados para aprofundamento:

- Distrito Federal: https://www.df.gov.br/palacio-do-buriti/ e https://www.agenciabrasilia.df.gov.br/2022/04/20/a-historia-do-palacio-de-marmore-de-brasilia/;
- Goiás: https://sagre[illegible]br/palacio-das-esmeraldas-historia-e-modernidade-n[illegible]-do-poder-goiano/ e https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo?view=detalhes&id=442669;
- Mato Grosso: https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo?view=detalhes&id=441471;
- Mato Grosso do Sul: https://biblioteca.ibge.gov.br/biblioteca-catalogo.html?id=442142&view=detalhes e http://www.portaldaeducativa.ms.gov.br/reforma-do-parque-dos-poderes-une-resgate-historico-com-preservacao-do-meio-ambiente/ e https://www.seilog.ms.gov.br/parque-dos-poderes-ganha-novos-pontos-de-onibus-e-obra-ja-tem-mais-de-50-concluida/#:~:text=Criado%20em%201982%2C%20o%20Parque,exerc%C3%ADcios%20f%C3%ADsicos%20em%20Campo%20Grande. Acessos em: 19 mar. 2025.

OS TRÊS PODERES E A ATUAÇÃO NOS ESTADOS DO CENTRO-OESTE

O Brasil é dividido em unidades político-administrativas, como já vimos. Os estados são subdivididos em municípios. O Distrito Federal, em exceção, é dividido em regiões administrativas. Denominamos os estados e os municípios de **entes federativos**, todos eles estão subordinados à União (o Governo Federal). Os municípios se subordinam aos estados aos quais pertencem.

A Constituição Federal estabelece três poderes de atuação nos entes federativos do país. O **Poder Executivo** é responsável por administrar as unidades federativas e prestar serviços públicos à população. O **Poder Legislativo** elabora as leis. Os representantes de ambos os poderes são escolhidos pelo povo por meio de eleições. Já o **Poder Judiciário** é responsável por julgar questões de interesse da população e aplicar as leis para garantir os direitos de todas as pessoas. Ele é exercido por ministros, promotores e por instâncias jurídicas da União com representatividade nos estados, que se estendem aos municípios.

Nos estados e no Distrito Federal, o Poder Executivo é exercido pelo governador ou governadora. As sedes dos governos estaduais são, geralmente, prédios suntuosos, chamados **palácios**, que se localizam nas capitais.

Observe as fotografias a seguir para entender melhor.

Munique Bassoli/Pulsar Imagens

Palácio do Buriti, sede do governo do Distrito Federal. Brasília, Distrito Federal. Foto de 2023.

Daniel Cymbalista/Pulsar Imagens

Palácio das Esmeraldas, sede do governo goiano. Goiânia, Goiás. Foto de 2021.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Reforce com os estudantes que o poder judiciário atua na defesa dos direitos e obrigações dos cidadãos. Na esfera mais alta desse poder estão os ministros e as ministras do Supremo Tribunal Federal (STF) e, abaixo deles, outras instâncias e órgãos hierarquicamente organizados de atuação nos estados e municípios.

Humberto Espindola/SISEMA-MT

Palácio Paiaguás, sede do governo estadual mato-grossense. Cuiabá, Mato Grosso. Foto de 2023.

Edemir Rodrigues/Secom-MS

Parque dos Poderes, sede sul-mato-grossense dos três poderes. Campo Grande, Mato Grosso do Sul. Foto de 2021.

O **Poder Legislativo** nos estados é representado pelos deputados e deputadas estaduais. No Distrito Federal, esse poder é exercido pelos deputados ou deputadas distritais. A sede desse poder estadual é a Assembleia Legislativa.

Mario Friedlander/Pulsar Imagens

Vista aérea da Assembleia Legislativa mato-grossense. Cuiabá, Mato Grosso. Foto de 2021.

ATIVIDADES

1. Como se chama a sede do governo estadual no estado em que você mora? Comente com o professor e os colegas.
2. Em sua opinião, por que a maioria das sedes dos governos estaduais fica em palácios suntuosos [illegible]?

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Atividade complementar

Organize a turma em três grupos e distribua-os espacialmente em pequenos círculos. Oriente a confecção de um cartaz que represente os poderes no estado em que moram. Cada grupo deve se responsabilizar por um poder. A turma pode utilizar desenhos e fotos para representar os palácios de governo, a Assembleia Legislativa e as instituições jurídicas que atuam no estado.

Os estudos da página favorecem o desenvolvimento das habilidades **EF03HI07**, **EF04GE03**, **EF04GE05**, **EF04HI01**, **EF05GE12** e **EF05HI02**.

Respostas

1. Resposta pessoal. Depende do estado de moradia do estudante.
2. Resposta pessoal. Ouça as respostas dos estudantes. Explique que **suntuosos** é o mesmo que "luxuosos", "majestosos". Comente que a suntuosidade desses prédios pode estar relacionada à importância do poder executivo no estado.

Dicas de inclusão

Professor, no cotidiano da sala de aula, é importante que os estudantes cadeirantes, ou com dificuldades de locomoção, tenham os acessos facilitados às dinâmicas escolares.

Na disposição convencional das carteiras enfileiradas, esse acesso deve ser priorizado. Nos trabalhos de debate, em duplas, trios ou grupos, faz-se necessária uma reorganização dessa disposição para atender às necessidades desses estudantes. Na atividade em dupla, por exemplo, a disposição das carteiras frente a frente, em vez de lado a lado, favorece ao estudante cadeirante locomover-se com mais facilidade, colaborando na sua interação com o colega durante a atividade.

A escola deve também estar adaptada, de acordo com as possibilidades físicas, para a facilidade de participação desses estudantes em ambientes fora da sala de aula, como a biblioteca ou sala de informática, por exemplo.

Orientações

Para as **atividades 1** e **2**, relembre os estudantes da importância das legendas das fotos, que trazem dados e fatos que ampliam o conhecimento do que é retratado. Incentive-os a utilizar esse recurso como fonte importante de informação. Lembre a turma que o rio é um elemento natural. Complemente a diferença, reforçando que elementos artificiais, como placas, ou marcos também podem indicar o limite entre municípios.

Durante a **atividade 3**, trabalhe com os estudantes as informações sobre alguns municípios do Centro-Oeste, de forma a destacar a heterogeneidade e a diversidade características que os distinguem.

Respostas

1. Por uma placa. Artificial, pois o limite é definido por uma placa, colocada pelos seres humanos
2. Pelo Rio Paraguai. Ele é um limite natural porque é um rio (elemento da natureza).
3. Resposta pessoal. Os estudantes podem citar que há municípios populosos e outros com poucos habitantes; que alguns são bem grandes, e outros, bem pequenos.

Objeto digital

Para ampliar o desenvolvimento do tema dos municípios da Região Centro-Oeste, solicite aos estudantes que acessem o mapa clicável disponível no Livro Digital do Estudante.

OS MUNICÍPIOS DO CENTRO-OESTE EM FOCO

MAPA CLICÁVEL

Atualmente, a Região Centro-Oeste tem 466 municípios. O Distrito Federal não é estado e não é dividido em municípios, mas possui 35 regiões administrativas chamadas **cidades-satélites**. Em termos populacionais, Brasília (DF) concentra o maior número de habitantes na região, com 2 817 381 pessoas (dados do IBGE de 2022); e o município de Anhanguera (GO) é o menos populoso, com pouco mais de mil habitantes. O município de Corumbá (MS) tem a maior área, cerca de 64 500 km²; e Brasília (DF) é a cidade com a menor extensão territorial, aproximadamente 5 770 km².

Os **limites** entre os municípios são estabelecidos por lei e podem ser naturais, como um rio, ou artificiais, como uma demarcação de faixa, um marco ou uma placa.

Gabriel Gabino/Shutterstock.com

O Rio Paraguai é o limite que separa Corumbá das cidades bolivianas de Puerto Quijarro e Puerto Suarez. Corumbá, Mato Grosso do Sul. Foto de 2022.

Luciana Whitaker/Pulsar Imagens

Placa de limite dos municípios de Diamantino e Nova Marilândia na Rodovia MT-480. Nova Marilândia, Mato Grosso. Foto de 2018.

ATIVIDADES

1. Como é identificado o limite entre os municípios de Diamantino e Nova Marilândia, em Mato Grosso? Esse limite é natural ou artificial? Explique.
2. Como é identificado o limite entre os municípios de Corumbá, em Mato Grosso do Sul, e Puerto Quijaro e Puerto Suarez, na Bolívia? Esse limite é natural ou artificial? Explique.
3. As informações que você leu sobre os municípios do Centro-Oeste mostram que eles são bastante diferentes entre si. Dê exemplos dessas diferenças.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

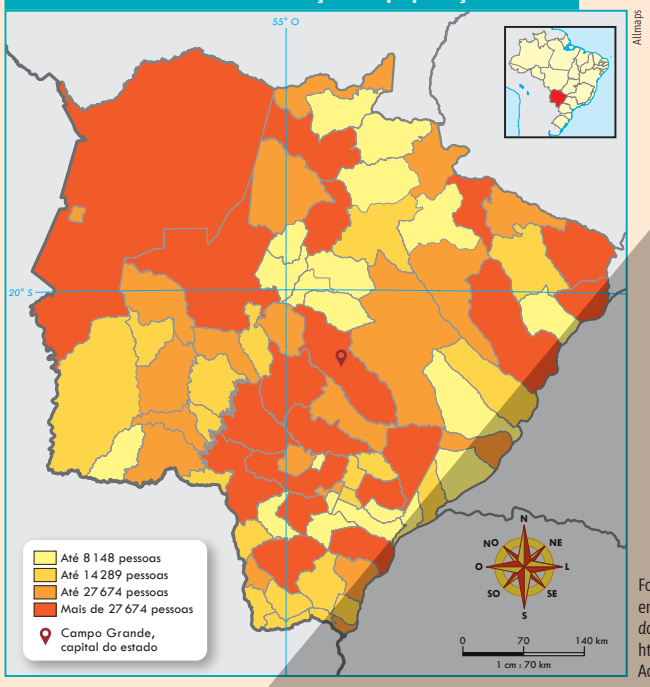
Interdisciplinaridade

Ao trabalhar os limites entre os municípios demarcados no espaço físico ou nos mapas, sugere-se desenvolver um trabalho interdisciplinar com Educação Física, em analogia aos limites estabelecidos nos espaços físicos de quadras ou campos esportivos, por exemplo. A proposta trabalha as habilidades de História e Geografia **EF03HI05**, **EF04GE05** e **EF04HI01** e de Educação Física **EF35EF05** (Experimentar e fruir diversos tipos de esportes de campo e taco, rede/parede e invasão, identificando seus elementos comuns e criando estratégias individuais e coletivas básicas para sua execução, prezando pelo trabalho coletivo e pelo protagonismo).

ISTO É CARTOGRAFIA

Observe o mapa a seguir e, depois, responda às questões no caderno.

Mato Grosso do Sul: Distribuição da população – 2022



Fonte: Elaborado com base em IBGE. *Cidades e estados do Brasil*. Disponível em: https://cidades.ibge.gov.br/. Acesso em: 8 maio 2025.

1. Qual é o título do mapa?
2. O que o mapa representa e qual é a principal informação dele?
3. Qual é o nome do município em que você mora? Ele está no mapa? Explique.
4. De que forma você consegue localizar a capital de Mato Grosso do Sul no mapa?
5. Caso você não more em Mato Grosso do Sul, com a ajuda do professor, consulte o mapa do estado em que vive no **Material de Apoio** na página 141. Localize o município onde você mora. Depois, indique um município que faz limite com o seu. Lembre-se: [illegible] essa unidade federativa não é dividida em municípios, então sua referência será as regiões administrativas.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Respostas

1. O título do mapa é "Mato Grosso do Sul: distribuição da população – 2022".
2. O mapa informa a distribuição da população no estado do Mato Grosso do Sul em 2022.
3. Resposta pessoal, depende do município de moradia do estudante.
4. Os estudantes podem citar que a legenda contém o símbolo que indica a capital do Mato Grosso do Sul, Campo Grande, no mapa.
5. Resposta pessoal. Depende do estado e município em que o estudante mora. Professor, auxilie os estudantes a consultar o estado (ou o Distrito Federal, se for o caso) em que moram no **Material de Apoio**, no final do livro.

Dicas de leitura cartográfica

Professor, sua mediação é primordial para que os estudantes se apropriem gradativamente da linguagem cartográfica nos estudos de Geografia e História nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Ao trabalhar o mapa dessa página no 3º ano, reforce, nas **atividades 1**, **2** e **4**, as estratégias de alfabetização cartográfica abordadas anteriormente, de modo a aprofundar a leitura e a interpretação do mapa. As atividades auxiliam no desenvolvimento das habilidades **EF03GE06**, **EF03GE07** e **EF03HI09**.

Para o 4º ano, as atividades propostas possibilitam distinguir algumas unidades da Federação e localizar lugares de vivência, contribuindo ainda para o desenvolvimento das habilidades **EF04GE05** e **EF04HI01**. Na **atividade 3**, é possível trabalhar com os estudantes as direções cardeais com questões, como "qual município está a oeste, leste, sul ou norte do seu município?", auxiliando dessa forma o desenvolvimento da habilidade **EF04GE09**.

Durante a **atividade 5**, caso os estudantes não tenham noções sobre a localização do município em que moram, auxilie-os a consultar o mapa do estado no **Material de Apoio**, no final do livro. É fundamental sua mediação no trabalho com as informações nesse material. Reserve umas aulas para essa atividade, enriquecendo o conhecimento dos estudantes sobre o município e os lugares de vivência presentes nele. Abordar a divisão político-administrativa do Brasil no trabalho com mapas estaduais auxilia no desenvolvimento das habilidades **EF04GE05** e **EF04GE10**.

Para o 5º ano, o mapa abre possibilidades de aprofundamento dos estudos geográficos e históricos por meio do trabalho com as habilidades **EF05GE12**, **EF05HI01**, **EF05HI02** e **EF05HI04**.

Orientações

Ao abordar o tema do poder executivo nos municípios, comente que as mulheres são a maioria da população brasileira e cerca de 52% do eleitorado. Entretanto, o número de prefeitas eleitas ainda é muito pequeno em comparação com o dos homens. O mesmo acontece em relação à população indígena, conforme informações no texto. Reforce a importância não só de termos poderes no país, mas também de assegurar uma representatividade maior da população não considerada pela história oficial, como mulheres, negros e indígenas.

Amplie a discussão sobre a participação popular nos poderes estadual e local. Explique que, além do voto, existem outras formas de valorizar a participação política e social. São exemplos ações como participar de reuniões ou acompanhar e opinar em redes sociais que publicam o trabalho do prefeito, governador e presidente, bem como de vereadores, deputados e senadores. Também existem órgãos do poder público e instrumentos criados para o fortalecimento da colaboração das pessoas nos rumos do país. Os conselhos municipais, por exemplo, são órgãos formados por pessoas comuns, que, junto com as prefeituras, propõem, elaboram e avaliam as políticas públicas. As audiências públicas, por sua vez, permitem que os cidadãos participem de debates de interesse da sociedade.

Os estudos e as discussões promovidos nessa página mobilizam o desenvolvimento das habilidades **EF03GE02**, **EF03HI01**, **EF03HI02**, **EF03HI03**, **EF03HI07**, **EF04GE03**, **EF04GE05**, **EF04HI01**, **EF05GE12**, **EF05HI01**, **EF05HI02** e **EF05HI04**.

Respostas

1. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes reconheçam essas formas de participação nas decisões políticas caso existam no município e escola de seu convívio.

OS PODERES MUNICIPAIS NO CENTRO-OESTE E A PARTICIPAÇÃO POPULAR

O **Poder Executivo** no município é representado pelo prefeito ou pela prefeita, eleito ou eleita pelas pessoas com direito ao voto, que participaram das eleições para a escolha. Segundo dados da Fundação Nacional dos Povos Indígenas (Funai), nove representantes dos povos indígenas foram eleitos prefeitos no ano de 2024 no Brasil. Apesar da expressividade da população indígena no Centro-Oeste, nenhum desses prefeitos é da região. Considerando que a região tem grande população indígena, essa é uma questão para refletir e procurar mudar nas próximas eleições municipais.

No município, os vereadores e as vereadoras são os responsáveis pelo **Poder Legislativo**, mas todas as pessoas podem e devem contribuir para a boa administração de seu município, estado e país. Uma das maneiras de fazer isso é por meio do **voto**. No momento das eleições, as pessoas devem eleger bons representantes para ocupar cargos dos Poderes Executivo e Legislativo.

Também existem órgãos criados para o fortalecimento da colaboração das pessoas na administração dos municípios, como os **conselhos municipais**. Em muitos municípios do Centro-Oeste existem os **Conselhos Mirins**, espaços que acreditam no potencial das crianças na tomada de decisões sobre as políticas municipais. E, em muitas escolas, existe o **grêmio estudantil**, uma representação dos estudantes junto à direção da escola.

Mesmo sendo bem jovem, você já pode começar a se envolver em formas de participação, como os Conselhos Mirins e os grêmios estudantis. A opinião dos estudantes é importante para deixar a escola melhor. As ações do grêmio são, por exemplo, participar da organização das festividades e comemorações ou escolher os locais agradáveis para atividades semanais de leitura ou de brincar na escola.

Cesar Diniz/Pulsar Imagens

Estudantes brincam na Escola Estadual Quilombola Professora Tereza Conceição de Arruda. Nossa Senhora do Livramento, Mato Grosso. Foto de 2020.

1. Destaque o que você sabe sobre as formas de participação das crianças em decisões como Conselhos Mirins ou grêmio estudantil no município em que mora ou na escola em que estuda.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Atividade complementar

Organize com os estudantes uma dinâmica para simular um conselho escolar. Considere as condições físicas da escola e as relações entre as pessoas que fazem parte da comunidade escolar. Divida a turma em grupos e atribua papéis específicos a cada membro: estudantes representantes de turma, professores, funcionários, coordenadores e diretor da escola. Os grupos devem escolher alguns problemas da escola que os incomodem e formular soluções para eles. Promova um momento de debate para cada grupo expor suas propostas. Para isso, organize espacialmente a turma em círculo pela sala de aula. As ideias devem ser organizadas, escritas em folhas avulsas e entregues a você. Peça-lhes que socializem como se sentiram durante a realização da atividade. Espera-se que os estudantes lidem com o desafio de negociar soluções de problemas e de debater opiniões divergentes sobre os problemas da escola. Destaque que a troca de experiências, a criação de consenso e a capacidade de negociação são aspectos presentes na participação político-social cotidiana. Com isso, a proposta contribui para o desenvolvimento das habilidades **EF04GE03**, **EF04HI01**, **EF05GE12**, **EF05HI02** e **EF05HI04** e da Competência Específica de Geografia **7**.

ATIVIDADES

1. Observe a fotografia a seguir e leia a legenda para responder às questões.

César Diniz/Pulsar Imagens

Prédio da Prefeitura Municipal de Fátima do Sul, no estado de Mato Grosso do Sul. Foto de 2020.

   a) O prédio retratado pertence a qual município da Região Centro-Oeste?

   b) Nesse prédio, trabalham os vereadores ou o prefeito? Explique.

2. Quem administra o município em que você vive é um prefeito ou uma prefeita? Qual é o nome dele ou dela?

3. Quem é o atual governador do estado em que você mora?

4. Imagine que você é o prefeito ou a prefeita do município em que vive. Que serviços públicos para a população você gostaria de melhorar, incluindo crianças, idosos, negros, indígenas e pessoas com deficiência? Por quê?

INVESTIGANDO A REDONDEZA

1. Com a ajuda do professor, faça uma pesquisa para conhecer melhor seu município. No caderno, anote informações como: extensão territorial, número de habitantes, origem, principais construções históricas – como monumentos e estátuas –, nome das principais ruas e avenidas e por que têm esse nome, transformações pelas quais o município passou ao longo do tempo e por que aconteceram, além de outras que você considerar importantes.

2. Complemente a pesquisa em casa, conversando com seus familiares ou responsáveis sobre questões como: história de sua família no município (se as pessoas vieram de outro lugar e d[illegible] pessoas mais velhas de sua família para a formação do município e se há reconhecimento por essas contribuições no município.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Dicas para o trabalho docente

Oriente a pesquisa solicitada na seção *Investigando a redondeza*. Muitas informações e dados sobre os municípios brasileiros são encontrados no *site* "IBGE Cidades e Estados do Brasil" (disponível em: www.cidades.ibge.gov.br; acesso em: 25 mar. 2025). Consulte-o com os estudantes. Na barra "O que você procura?", digite o nome do município para acessar as informações dele. A pesquisa pode ser completada com a participação da família.

Dicas de avaliação

As produções individual e coletiva dos estudantes na seção *Investigando a redondeza* servem como parâmetro de avaliação para verificar os avanços deles. Considere seus registros sobre a sondagem do conhecimento de cada estudante para, nesta atividade, propor estratégias diferenciadas para aqueles que apresentarem maiores dificuldades.

Orientações e respostas

1. **a)** O prédio retratado pertence ao município de Fátima do Sul, no estado de Mato Grosso do Sul.

b) Nesse prédio trabalha o prefeito ou a prefeita. Reforce explicações que a prefeitura é o prédio do poder executivo do município, portanto é local de trabalho do prefeito ou prefeita; que os vereadores e vereadoras são representantes do poder legislativo e que o local de trabalho deles no município é a Câmara Municipal (ou Câmara dos Vereadores). Em seguida, reforce aos estudantes que essas informações podem ser obtidas na legenda da fotografia. A questão mobiliza a habilidade **EF05GE12**. Para aprofundar, faça uma comparação entre as legendas de fotografias com as legendas cartográficas (retome mapas anteriores para isso), de forma que percebam as diferenças entre elas (as legendas cartográficas têm símbolos, por exemplo). A atividade reforça o desenvolvimento da habilidade **EF03GE07**.

2. e 3. Respostas pessoais, a depender do município de moradia dos estudantes.

4. Resposta pessoal. Os estudantes devem citar exemplos dos problemas municipais que os incomodam ou a seus familiares. As atividades propostas contribuem para o aprofundamento das habilidades **EF04GE05**, **EF05GE12** e **EF05HI02**.

Foco nos TCTs

Os estudos desta e da página anterior favorecem o desenvolvimento dos TCTs **Vida Familiar e Social**; **Direitos da Criança e do Adolescente**; **Processo de envelhecimento, respeito e valorização do Idoso**; **Educação em Direitos Humanos** (macroárea **Cidadania e Civismo**) a partir do estímulo ao estudante na busca de seus direitos, reforçando assim sua consciência cidadã; e do incentivo à se imaginarem prefeito ou prefeita e refletirem sobre propostas de inclusão social.

Orientações

No *Manual do Professor*, item "O trabalho multisseriado por capítulo", é possível encontrar sugestões de como trabalhar este capítulo dentro do potencial de uso multisseriado da obra (ao longo da vida escolar do 3º ao 5º ano do Ensino Fundamental).

Objetivos do capítulo

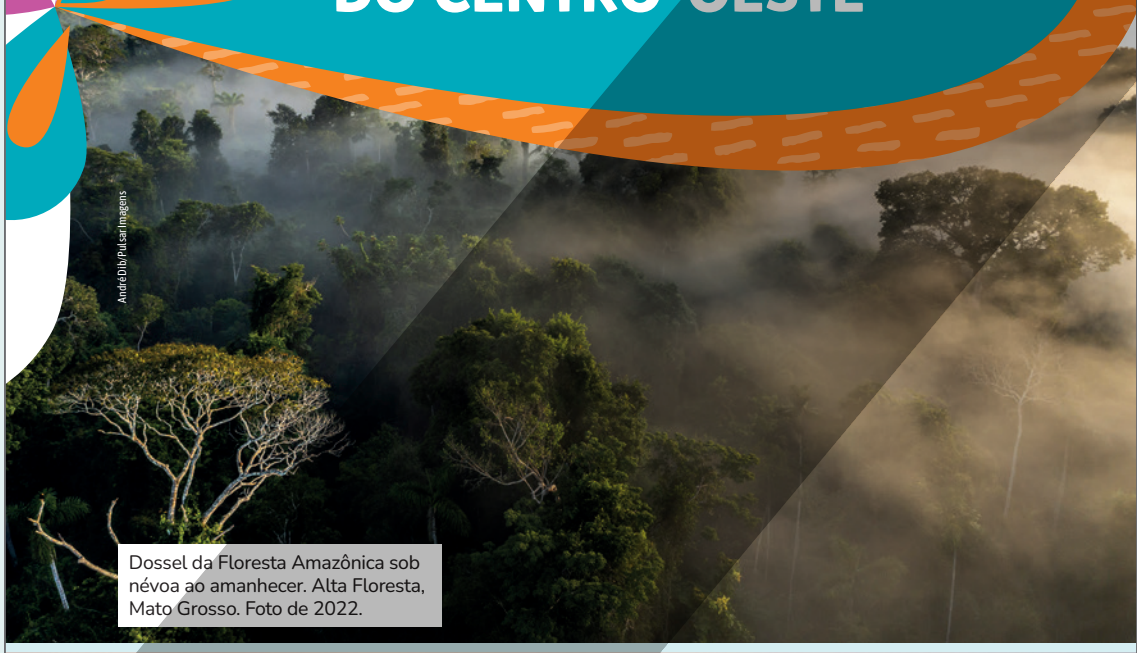
- Traçar aspectos básicos da natureza da Região Centro-Oeste em sua diversidade de paisagens.
- Contribuir para a conscientização ambiental dos estudantes em torno de problemas de ordem local e regional.
- Apresentar os aspectos naturais do Centro-Oeste de modo geral, enfocando o relevo, a hidrografia e os biomas da região.
- Abordar o desmatamento como problema ambiental de grande impacto na natureza e na sociedade do Centro-Oeste.
- Abordar as quatro unidades federativas do Centro-Oeste em seus principais aspectos naturais e questões ambientais.
- Contemplar ao menos de modo introdutório as realidades particulares de todas as unidades federativas da região.
- Enfatizar os principais problemas ambientais e as paisagens simbólicas da região e dos estados, enfatizando a atenção ao espaço de vivência dos estudantes.

Dicas para o trabalho docente

No decorrer deste c[illegible] portante dinamizar as aulas e torná-las mais atrativas e conte[illegible] com a realidade da turma nos diferentes momentos de aprendizagem. Para tanto, o professor deve estar atento às possibilidades didáticas que auxiliam a sua mediação, a participação ativa de todos os estudantes e a perspectiva de uma aprendizagem significativa. Assim, considerando a liberdade e a criatividade do seu "fazer docente", sugerem-se as mesmas orientações apresentadas nas **páginas 8** e **9** (item "Dicas para o trabalho docente").

CAPÍTULO 2

PAISAGENS NATURAIS E QUESTÕES AMBIENTAIS DO CENTRO-OESTE



André Dib/Pulsar Imagens

Dossel da Floresta Amazônica sob névoa ao amanhecer. Alta Floresta, Mato Grosso. Foto de 2022.

André Dib/Pulsar Imagens

Visão aérea do Rio Paraguai e da Serra do Amolar ao fundo, ao pôr do sol, no Parque Nacional [illegible]nato-grossense. Corumbá, Mato Grosso do Sul. [illegible] 2022.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

André Dib/Pulsar Imagens

Serra da Boa Vista. Alto Paraíso de Goiás, Goiás. Foto de 2025.

André Dib/Pulsar Imagens

Parque Estadual Terra Ronca, com vereda do Rio São Mateus e vegetação de Cerrado em primeiro plano; ao fundo, a Serra Geral de Goiás. São Domingos, Goiás. Foto de 2023.

1. Qual das paisagens mostradas despertou em você maior curiosidade de conhecer o lugar? Explique a razão de sua escolha.
2. Você conhece alguma paisagem que se assemelha à paisagem das fotografias destas páginas? Se sim, onde?
3. A natureza do lugar onde você mora tem semelhanças com uma ou algumas das paisagens apresentadas? Caso sim, descreva as semelhanças; caso não, descreva as diferenças.
4. Em sua opinião, por que atualmente é muito importante proteger as áreas com natureza preservada? [illegible] ambientais?

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Dicas de avaliação

As questões da abertura de capítulo têm por objetivo promover uma avaliação diagnóstica dos conhecimentos prévios dos estudantes sobre os temas a serem trabalhados, por isso as respostas deles não precisam ser certeiras nem completas. Registre suas observações sobre as respostas dos estudantes, suas dificuldades e eventuais equívocos para que, no decorrer dos estudos, esses registros sirvam de parâmetro nas intervenções que sanem as dificuldades e para a ampliação e aprofundamento dos conhecimentos deles.

Respostas

1. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes sejam capazes de apontar algum aspecto da paisagem que os atraiu.

2 e **3.** Respostas pessoais. Espera-se que os estudantes sejam capazes de fazer comparações a partir de elementos específicos observados nas imagens e em seus lugares de vivência.

4. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes sejam capazes de apontar as consequências sociais de problemas ambientais de maneira geral ou, se possível, em casos específicos da realidade local.

Dicas de inclusão

Professor, no decorrer dos estudos do capítulo, são apresentados variados mapas. A linguagem cartográfica é fundamental nos estudos de Geografia e História. Para que os estudantes se apropriem gradativamente dela nos anos iniciais do Ensino Fundamental, a mediação do professor é necessária e extremamente importante. Considerando a importância da inclusão dos estudantes com deficiência visual, deve-se trabalhar com mapas táteis. No site *IBGEeduca*, um portal do IBGE voltado para a educação, há um tutorial (passo a passo) sobre a produção de mapas táteis para pessoas com deficiência visual. Sugere-se acessar o *site* para que, havendo a necessidade, possam ser feitas eventuais adaptações que auxiliem os estudantes na leitura e interpretação de mapas e gráficos no decorrer dos estudos do capítulo. *IBGEeduca*, disponível em: https://educa.ibge.gov.br/professores/educa-recursos/20774-passo-a-passo-producao-de-mapas-tateis-para-pessoas-com-deficiencia-visual.html; acesso em: 30 ago. 2025.

Dicas para o trabalho docente

Inicie a aula propondo a leitura coletiva do texto e da imagem presente nesta página. Conduza os estudantes na compreensão de que os lugares que frequentamos têm diversas características físicas relacionadas às temperaturas, às formações vegetais e ao tipo de relevo, com áreas planas ou inclinadas. Em seguida, esclareça qualquer dúvida sobre o conceito de **paisagem**.

Tudo aquilo que nós vemos, o que nossa visão alcança, é a paisagem. Esta pode ser definida como domínio do visível, aquilo que a vista abarca. Não é formada apenas de volumes, mas também de cores, movimentos, odores, sons, etc. [...] A percepção é sempre um processo seletivo de apreensão.

(Santos, 1988, p. 61-62).

Aproveite o momento e proponha uma roda de conversa para que os estudantes possam compartilhar suas experiências sobre a observação das paisagens naturais ou mistas do município onde moram, focando principalmente nas paisagens naturais, foco do estudo deste capítulo.

Os estudos da página auxiliam o desenvolvimento das habilidades EF03GE04, EF03GE11, EF03HI02, EF04GE11, EF04HI01, EF04HI03, EF05GE08, EF05HI01 e EF05HI09.

AS PAISAGENS NATURAIS DA REGIÃO CENTRO-OESTE

Em que época do ano você percebe que existem mais flores no lugar onde mora? Quando está muito calor, você costuma se proteger dos raios solares na sombra de uma árvore? Já andou por alguma rua longa e plana? Já tomou banho no rio ou se refrescou nas águas de uma cachoeira?

Se você já realizou algumas dessas atividades, com certeza já percebeu que existem diversos tipos de paisagem. No estudo da Geografia, **paisagem** é o que podemos ver e sentir no lugar. As paisagens podem ser classificadas em:

- **paisagens naturais**: formadas predominantemente por elementos naturais, como o céu, o mar, os rios, as serras, as florestas, entre outros exemplos;
- **paisagens culturais**: formadas predominantemente por elementos culturais, que são todas as modificações construídas nas paisagens pelos seres humanos, como as ruas, as moradias, as pontes, as praças, os parques, entre outros exemplos.

As paisagens também podem ser **mistas**, ou seja, formadas pela presença de elementos naturais e culturais (artificiais).

Na foto, vemos um parque, elemento construído, com um lago e algumas árvores, elementos naturais que, embora modificados, provavelmente foram mantidos no lugar.

Angela_Macario/Shutterstock.com

Pessoas sob a sombra das árvores em uma praça. Cidade de Goiânia, Goiás. Foto de 2022.

Os três estados e o Distrito Federal que compõem a Região Centro-Oeste do Brasil apresentam uma diversidade de paisagens naturais, incluindo diferentes formas de relevo, cursos de águas fluviais e formações vegetais.

Além disso, a região abriga os biomas **Pantanal** e **Cerrado**, caracterizados por uma grande diversidade de fauna e flora.

Nesta unidade, você vai conhecer um pouco mais sobre os elementos que compõem as paisagens naturais do Centro-Oeste, como o **relevo**, a **hidrografia** e os tipos de **vegetação** que formam os biomas da região.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Interdisciplinaridade

Ao trabalhar a fotografia das pessoas sob a sombra das árvores em uma praça, sugere-se desenvolver um trabalho interdisciplinar de Geografia e História para o 3º ao 5º ano do Ensino Fundamental, por meio das habilidades EF03GE04, EF04GE11, EF04HI03, EF04HI04, EF05GE12 e EF05HI01, com Educação Física por meio da habilidade **EF35EF01** (Experimentar e fruir brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo, incluindo aqueles de matriz indígena e africana, e recriá-los, valorizando a importância desse patrimônio histórico cultural).

RELEVO

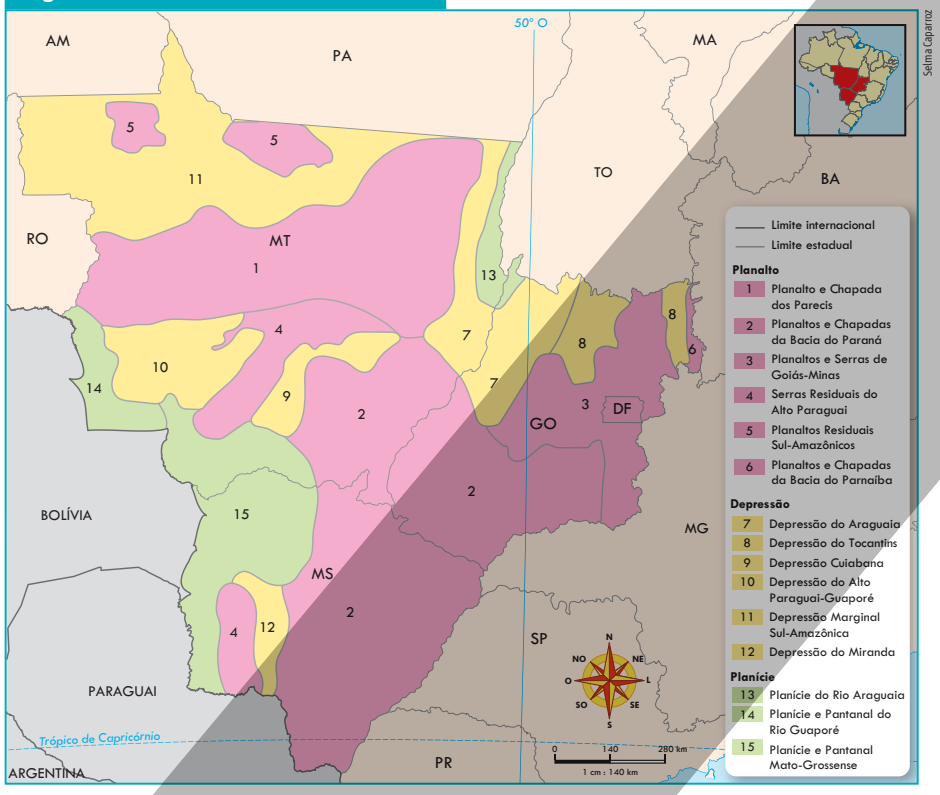
INFOGRÁFICO CLICÁVEL

O relevo, presente em todas as paisagens, é o conjunto das formas da superfície terrestre. Ele é formado por áreas baixas e altas, planas ou acidentadas, como as **planícies**, as **depressões**, os **planaltos**, os **morros** ou as **montanhas**.

Na Região Centro-Oeste, as três formas de relevo predominantes são: o **planalto**, que ocupa a maior parte do território, principalmente nas porções central, sul e centro-oeste da região; a **depressão**, que se estende pela porção norte do Centro-Oeste; e o relevo de **planície**, presente principalmente na porção oeste, onde predomina o bioma do Pantanal, característico de região de planície.

Confira a localização desses relevos no mapa a seguir.

Região Centro-Oeste: Unidades de relevo



Fonte: Jurandyr L. S. Ross (org.). *Geografia do Brasil*. 5. ed. São Paulo: Edusp, 2005. p. 53. Adaptado.

Agora, você [illegible] características dos relevos predominantes nos territórios que compõem a Região Centro-Oeste e entender como identificá-los nas diversas paisa[illegible]ção! Vamos lá?

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Dicas de leitura cartográfica

Auxilie os estudantes a ler e a interpretar mapas. Isso deve ser feito no processo contínuo de alfabetização cartográfica, para o qual sua mediação é fundamental. No mapa da página é possível trabalhar os elementos cartográficos de uma maneira mais elementar.

Leia o título do mapa com os estudantes e ressalte a importância desse elemento cartográfico na antecipação e compreensão das informações do que é representado. Leia a legenda com eles e explique a relação dela com a leitura e interpretação do mapa. Verifique se eles fazem corretamente a associação entre os símbolos da legenda e seu significado no mapa (a linha fina é usada para indicar a divisa entre os estados; as cores são utilizadas para diferenciar formas de relevo representados no mapa; e os números, para identificar e localizar essas formas). Leia em conjunto, também, a escala e relembre que ela é usada para saber o tamanho real do que foi representado. Observe com eles a rosa dos ventos e relembre que ela serve para a orientação nos mapas. O procedimento pode ser usual no trabalho com mapas no decorrer dos estudos do capítulo, atentando para os diferentes níveis de conhecimento dos estudantes de acordo com o ano (3º, 4º ou 5º) do Ensino Fundamental que frequentam.

Os estudos da página e o desenvolvimento com as atividades auxiliam no trabalho com as habilidades **EF03GE04**, **EF03GE05**, **EF03GE06**, **EF03GE07**, **EF03HI02**, **EF04GE09**, **EF04GE10**, **EF04GE11**, **EF04HI01**, **EF04HI04**, **EF05GE08** e **EF05HI01**.

Objeto digital

Para ampliar o desenvolvimento do tema relevo, solicite aos estudantes que acessem o infográfico clicável disponível no Livro Digital do Estudante.

Para aprofundar

Destacamos a seguir trechos que discorrem sobre conceitos apresentados nesta página.

Planalto

Extensão de terrenos mais ou menos planos, situados em altitudes variáveis. Em geomorfologia usa-se, às vezes, este termo como sinônimo de superfície pouco acidentada, para designar grandes massas de relevo arrasadas pela erosão, constituindo uma superfície de erosão. Diz-se, então, que a superfície do planalto é muito regular.

Constitui assim um termo de valor apenas descritivo se não for associado ao problema da estrutura. É, por conseguinte, uma superfície levemente ondulada, constituída de rochas cuja estrutura é, no seu conjunto, horizontal ou levemente sub-horizontal. Esta mesma definição, empregada para os planaltos típicos, pode ser usada para as planícies, desde que se faça intervir o fator altimétrico. Desse modo, os termos planalto e planície têm sido empregados com vários significados. O termo *planalto* é usado para definir uma superfície elevada mais ou menos plana delimitada por escarpas íngremes onde o processo de degradação supera o de agradação.

[...].

GUERRA, Antônio T.; GUERRA, Antônio J. T. *Novo dicionário geológico-geomorfológico*. 6. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2008. p. 489.

Escarpa

Rampa ou aclive de terrenos que aparecem nas bordas dos planaltos, serras, testemunhos (butte Temoin) etc.

De modo genérico podemos distinguir os seguintes tipos de escarpas do relevo brasileiro.

a) Escarpas tectônicas – são abruptas, produzidas por forças endógenas. No caso das escarpas do "Planalto Atlântico", são frentes dissecadas, cujos escarpamentos foram provocados por deslocamentos epirogênicos.

b) Escarpas de erosão – são aquelas cujos abruptos foram escavados pelos agentes erosivos. Como exemplo podemos citar as frentes das cuestas da bacia sedimentar do Paraná [...].

GUERRA, Antônio T.; GUERRA, Antônio J. T. *Novo dicionário geológico-geomorfológico*. 6. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2008. p. 241 e 242.

RELEVO DE PLANALTO

O **planalto** é um relevo caracterizado por áreas mais elevadas em relação às áreas ao seu entorno, onde predominam os processos de erosão, como o desgaste e a retirada de sedimentos (solos, areia, rochas) de suas bordas.

Conforme a composição das rochas, os planaltos podem assumir diferentes formas, como as **escarpas** e as **chapadas**.

As **escarpas** são formações rochosas do relevo com declives (inclinações) acentuados, semelhantes a "degraus", localizadas nas bordas dos planaltos. Algumas escarpas apresentam feições de terrenos acidentados (muito inclinados) e, na maioria, elas são chamadas de serras.

As **chapadas** são relevos tabulares, ou seja, com topo plano, em áreas mais elevadas, com as encostas íngremes.

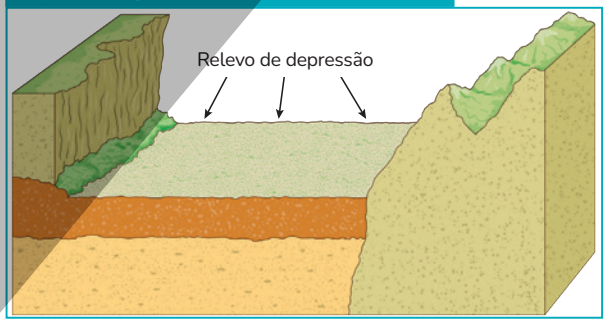
Marcos Amend/Pulsar Imagens

Formações de escarpas e chapadas no Parque Nacional da Chapada dos Guimarães. Município da Chapada dos Guimarães, Mato Grosso. Foto de 2024.

RELEVO DE DEPRESSÃO

O **relevo de depressão** se caracteriza por apresentar menores altitudes em relação às áreas situadas a seu redor. As áreas de depressão são de material menos resistente que as rochas do entorno e, ao serem desgastadas ao longo do tempo pela erosão, tornam-se de altitudes mais baixas. Elas podem ser planas ou levemente inclinadas. Observe a ilustração.

Representação de um relevo de depressão



Reinaldo Vignati

Os tons de cores e a proporção entre as dimensões das estruturas representadas não são os reais.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Depressão

Área ou porção do relevo situada abaixo do nível do mar, ou abaixo do nível das regiões que lhe estão próximas. As depressões do primeiro tipo, isto é, abaixo do nível do mar, são denominadas depressões absolutas (mar Morto ou lago Asfaltite), e as do segundo tipo, depressões relativas.

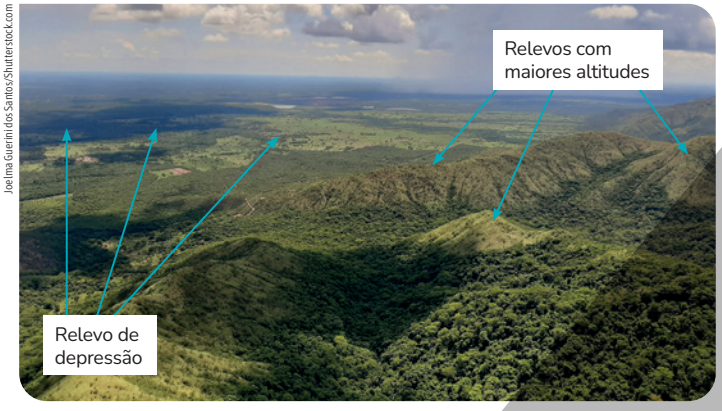
Depressão é, por conseguinte, uma forma de relevo que se apresenta em posição altimétrica mais baixa que as porções contíguas. As depressões podem ter dimensões, formas e origens bem variadas. Pode-se chamar um vale de depressão longitudinal em relação à relevância circundante. Uma fossa tectônica, como, por exemplo, a drenada pelo Reno, entre os Vosges (França) e a Floresta Negra (Alemanha), pode ser considerada uma depressão entre os dois maciços.

[...].

GUERRA, Antônio T.; GUERRA, Antônio J. T. *Novo dicionário geológico-geomorfológico*. 6. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2008. p. 491.

Na Região Centro-Oeste, o relevo de depressão localiza-se principalmente no estado de Mato Grosso, com destaque para a **depressão Marginal Sul-Amazônica**, devido à sua proximidade com a Região Norte do Brasil.

Veja a fotografia a seguir, que mostra parte da **depressão Marginal Cuiabana**, no município da Chapada dos Guimarães, no estado de Mato Grosso. Observe o relevo bastante plano e mais baixo, que caracteriza o relevo de depressão. Como as formas de relevo são muito extensas, muitas vezes, em uma fotografia não é possível observar todas as características do relevo, como as regiões mais altas nas bordas do relevo de depressão.



Joelma Guerin dos Santos/Shutterstock.com

Relevo de depressão. Município da Chapada dos Guimarães, Mato Grosso. Foto de 2020.

RELEVO DE PLANÍCIE

O **relevo de planície** é formado por áreas com superfícies relativamente planas e de baixa altitude, sendo caracterizado pela deposição de sedimentos de terrenos mais elevados, que são erodidos pela ação dos rios, chuvas, ventos.

Na Região Centro-Oeste, esse relevo compreende as planícies fluviais, com destaque para a **Planície do Rio Araguaia**, **Planície do Rio Guaporé** e **Planície Mato-grossense**, sendo que essas duas últimas se estendem pelo Pantanal, nos estados de Mato Grosso e Mato Grosso do Sul.

Tales Azzi/Pulsar Imagens

Visão aérea que mostra o relevo de planície fluvial às margens do Rio Paraguai. Município de Corumbá, Mato Grosso do Sul. Foto de 2024.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL

Para aprofundar

Destacamos a seguir o trecho de um texto que discorre sobre o relevo de planície.

Planície

Extensão de terreno mais ou menos plano onde os processos de agradação superam os de degradação. É necessário salientar que existem planícies que podem estar a mais de 1.000 metros de altitude, que constituem as chamadas planícies de nível de base local, ou planícies de montanha.

Nas áreas de planícies, a topografia é caracterizada por apresentar superfícies pouco acidentadas, sem grandes desnivelamentos relativos.

A planície no sentido restrito de planura não existe. Trata-se de terrenos mais ou menos planos, de natureza sedimentar e, geralmente, de baixa altitude.

As planícies são superfícies modeladas em rochas sedimentares delimitadas por aclives. Assim sendo, pode-se caracterizar as planícies de montanhas que são encontradas em diversas altitudes, onde os vales apresentam grande quantidade de aluviões (ex.: planícies de São Paulo, planícies de Taubaté etc.).

[...].

As planícies podem ser classificadas, à situação, em marítimas ou costeiras e continentais. Como exemplos das primeiras, pode-se citar [...] as planícies costeiras do Brasil, especialmente nas áreas das restingas etc.

As planícies continentais podem, em certos casos, ter grande extensão e constituírem-se em forma dominante da paisagem. No dizer do geomorfólogo Paul Macar, estas planícies são formas de relevo de acumulação de origem tectônica — afundamento. Como exemplo, tem-se a típica bacia da Alsácia, entre os Vosges (França) e a Floresta Negra (Alemanha); a planície da bacia congolesa, na África; as grandes planícies a leste das Montanhas Rochosas, no Canadá e Estados Unidos; no Brasil, inclui-se nesse tipo uma grande área sedimentar amazônica, com a distinção baixo planalto e planície típica, e o pantanal mato-grossense.

Há, ainda, as barreiras lacustres, resultantes do entulhamento de lagos [...].

GUERRA, Antônio T.; GUERRA, Antônio J. T. *Novo dicionário geológico-geomorfológico*. 6. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2008. p. 492 e 493.

Dicas de leitura cartográfica

Auxilie os estudantes na leitura e na interpretação do mapa sobre as regiões hidrográficas da Região Centro-Oeste, estabelecendo relações entre as cores da legenda e a representação no mapa. Na mediação, atente-se sempre para os diferentes níveis de conhecimento dos estudantes de acordo com o ano (3º, 4º ou 5º) do Ensino Fundamental que frequentam. Para os estudantes do 3º ano, o trabalho com os elementos cartográficos deve ser gradual (ler com eles o título e problematizar o que significa, por exemplo, é importante, explicando que os títulos antecipam informações dos mapas, pois explicam o que representam). Esclareça, por fim, que o mapa representa apenas os maiores rios da região. Os mesmos procedimentos didáticos valem para esquemas, gráficos etc. Por exemplo, analise com os estudantes o esquema de uma bacia hidrográfica, levando-os a compreender em qual sentido devem correr as águas dos rios, em cada região hidrográfica, para que todos desemboquem no rio principal. Para tanto, leia com os estudantes o título do esquema representativo, pergunte o que significa, explique que o esquema é tridimensional, pois mostra a altura de uma bacia etc.

Atividade complementar

Construa na lousa um quadro sobre os diferentes usos das águas dos rios pelos seres humanos e solicite aos estudantes que forneçam exemplos desses usos. Em seguida, peça-lhes que copiem o quadro e o preencham de forma coletiva no caderno e escolham um dos itens para representar em uma folha avulsa. Lembre-os da importância de construir um título para esse desenho.

Após a conclusão dos desenhos, promova um espaço para que os estudantes possam compartilhar com a turma o que realizaram, explicando o motivo de sua escolha.

Por fim, exponha esses trabalhos no mural da sala, reforçando a importância do uso sustentável da água.

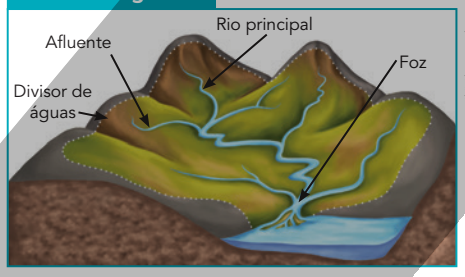
HIDROGRAFIA

MAPA CLICÁVEL

Nas diversas paisagens da Região Centro-Oeste, encontramos rios e lagos, além de águas subterrâneas. Em Geografia, o estudo dessas águas é chamado de **hidrografia**.

As **bacias hidrográficas** são formadas por um rio principal, que possui grande fluxo de água e, ao longo de seu percurso, recebe águas de outros rios menores, chamados afluentes. Estudar as bacias hidrográficas ajuda a entender como a água é distribuída e usada em cada região. Veja a ilustração.

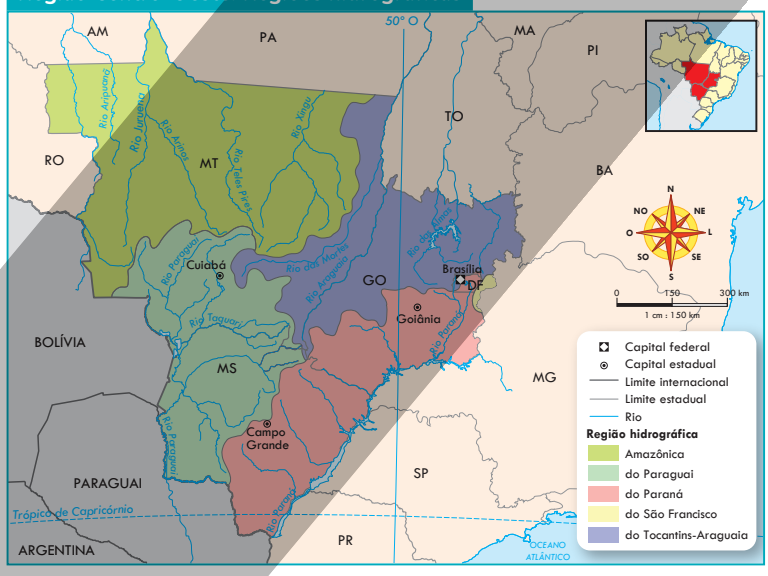
Bacia hidrográfica



stihii/Shutterstock.com

Para determinar o melhor aproveitamento das águas dos rios, com base em sua quantidade e fluxo anual, por exemplo, foram criadas as **Regiões Hidrográficas**. Elas são definidas por critérios naturais e administrativos, para fins de planejamento e gestão, e podem conter uma ou mais bacias hidrográficas. A Região Centro-Oeste apresenta em seu território cinco dessas regiões. Confira no mapa a seguir.

Região Centro-Oeste: Regiões hidrográficas



Selma Caparroz

Fonte: Jurandyr L. S. Ross (org.). *Geografia do Brasil*. 5. ed. São Paulo: Edusp, 2005. p. 53. Adaptado.

As regiões hidrográficas são gerenciadas para diversas finalidades, como o abastecimento de água para uso doméstico e atividades econômicas, tanto no espaço rural quanto no urbano. Além disso, os recursos hídricos são utilizados para atividades de lazer, transporte hidroviário e geração de energia.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Interdisciplinaridade

Ao trabalhar o esquema representativo da bacia hidrográfica, recorra, sobretudo em relação à habilidade **EF03GE06**, aos conhecimentos da unidade temática Geometria, de Matemática. Observe a orientação a seguir.

"No Ensino Fundamental – Anos Iniciais, espera-se que os alunos [...] construam representações de espaços conhecidos e estimem distâncias, usando, como suporte, mapas (em papel, *tablets* ou *smartphones*), croquis e outras representações. Em relação às formas, espera-se que os alunos indiquem características das formas geométricas tridimensionais e bidimensionais, associem figuras espaciais a suas planificações e vice-versa." (Brasil, 2018, p. 272).

Objeto digital

Solicite aos estudantes que acessem o mapa clicável sobre a hidrografia da Região Centro-Oeste, disponível no Livro Digital do Estudante.

BIOMAS

Os biomas são conjuntos de vegetação (flora) e fauna (animais), associados ao clima, à hidrografia e a outros aspectos físicos da região, como o relevo e o solo. Nas diferentes paisagens que compõem a Região Centro-Oeste, temos quatro biomas predominantes: **Cerrado**, **Amazônia**, **Pantanal** e **Mata Atlântica**. Os biomas são o lar de muitas comunidades humanas. Povos indígenas, quilombolas e agricultores familiares, por exemplo, convivem com a natureza, usando seus conhecimentos para cuidar do solo, das águas e das florestas. Conheça, a seguir, um pouco sobre as principais características desses biomas no Centro-Oeste do Brasil.

CERRADO

O bioma Cerrado está presente em todas as unidades federativas da Região Centro-Oeste, abrangendo a totalidade do Distrito Federal e mais de 90% do estado de Goiás, além de grandes áreas de Mato Grosso e Mato Grosso do Sul. O Cerrado surge em áreas de clima quente e com pouca chuva em parte do ano. A vegetação é composta, basicamente, de árvores, arbustos e gramíneas (plantas rasteiras). Os arbustos são menores que as árvores e têm troncos tortos; suas raízes são profundas para buscar água no subsolo em períodos de seca.

Sandra Moraes/Shutterstock.com

Vegetação arbustiva do bioma Cerrado. Pirenópolis, Goiás. Foto de 2022.

André Dib/Pulsar Imagens

Formação vegetal mais densa no bioma Cerrado. Goiandira, Goiás. Foto de 2024.

AMAZÔNIA

O bioma Amazônia cobre a porção norte e sudoeste do estado de Mato Grosso. Esse bioma é caracterizado por um clima quente e úmido. Essa condição climática deve-se à sua localização geográfica nos trópicos (região com grande incidência de raios solares) e à grande quantidade de água que contribuem significativamente para a alta umidade anual e o predomínio da densa e exuberante Floresta Amazônica, considerada a maior floresta tropical [illegible]

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Para aprofundar

Sugestão de leitura sobre os principais biomas da Região Centro-Oeste.

Amazônia

A Amazônia é quase mítica: um verde e vasto mundo de águas e florestas, onde as copas de árvores imensas escondem o úmido nascimento, reprodução e morte de mais de um-terço das espécies que vivem sobre a Terra.

Os números são igualmente monumentais. A Amazônia é o maior bioma do Brasil: num território de 4,196.943 milhões de km² (IBGE, 2004), crescem 2.500 espécies de árvores (ou um-terço de toda a madeira tropical do mundo) e 30 mil espécies de plantas (das 100 mil da América do Sul).

A bacia amazônica é a maior bacia hidrográfica do mundo: cobre cerca de 6 milhões de km² e tem 1.100 afluentes. Seu principal rio, o Amazonas, corta a região para desaguar no Oceano Atlântico, lançando ao mar cerca de 175 milhões de litros d'água a cada segundo.

INSTITUTO BRASILEIRO DE ADMINISTRAÇÃO MUNICIPAL. *Caderno de estudo*: bioma Amazônia e o desmatamento. Rio de Janeiro: IBAM, 2015. p. 10-11 Disponível em: https://www.fundoamazonia.gov.br/export/sites/default/pt/.galleries/documentos/acervo-projetos-cartilhas-outros/IBAM-Bioma-Amazonia-Desmatamento-caderno-estudo.pdf. Acesso em: 7 mar. 2025.

O Cerrado Brasileiro

O Bioma Cerrado é o segundo maior da América do Sul, onde ocupa uma área de 2.036.448, correspondente a mais de 22% do território e é constituído principalmente por savanas. Este bioma abrange os estados de Goiás, Tocantins, Mato Grosso, Mato Grosso do Sul, Minas Gerais, Bahia, Maranhão, Piauí, Rondônia, Paraná, São Paulo e Distrito Federal, além dos encraves no Amapá, Roraima e Amazonas.

No Cerrado contém três das maiores bacias hidrográficas da América do Sul (Tocantins-Araguaia, São Francisco e Prata), o que, de certa maneira, favorece sua biodiversidade.

A paisagem do bioma é predominantemente caracterizada por extensas formações savânicas, interceptadas por matas ciliares ao longo dos rios, nos fundos de vale.

As árvores do bioma são muito peculiares, com troncos tortos, cobertos por uma cortiça grossa, cujas folhas são geralmente grandes e rígidas. Muitas plantas herbáceas têm órgãos subterrâneos para armazenar água e nutrientes.

Os problemas mais comuns no Cerrado são normalmente causados pelo fogo que podem ser, inicialmente como incêndios naturais e posteriormente, causados pelo homem.

No ambiente do Cerrado são conhecidos até o momento mais de 1.500 espécies animais, formando o segundo maior conjunto animal do planeta.

Devido à ação do homem, o Cerrado passou por grandes modificações, consequentemente, causando a extinção de algumas espécies. Dentre as que correm risco de desaparecer estão a anta, capivara, onça-pintada, onça-parda, preá, paca, jaguatirica, cachorro-do-mato, calango, preguiça, teiú, cateto, gambá, lontra, tatu-bola, tatu-canastra, tamanduá-bandeira, cobras (cascavel, coral verdadeira e falsa, jararaca, cipó, jiboia), queixada, guariba.

O CERRADO brasileiro. *In*: INSTITUTO BRASILEIRO DE FLORESTAS. Londrina, c2020. Disponível em: https://www.ibflorestas.org.br/bioma-cerrado. Acesso em: 16 mar. 2025.

Para aprofundar

Destacamos a seguir trechos que discorrem sobre conceitos apresentados nesta página.

Pantanal

O Pantanal é uma das maiores extensões úmidas contínuas do planeta e está localizado no centro da América do Sul, na bacia hidrográfica do Alto Paraguai. Sua área é de 138.183 km², com 65% de seu território no estado de Mato Grosso do Sul e 35% no Mato Grosso.

A região é uma planície aluvial afetada por rios que drenam a bacia do Alto Paraguai, onde se desenvolvem fauna e flora de rara beleza e abundância, e é influenciada por quatro outros grandes biomas: Amazônia, Cerrado, Chaco e Mata Atlântica.

[...]

Muitos animais ameaçados de extinção em outras partes do Brasil ainda possuem populações vigorosas na região pantaneira, como o cervo-do-Pantanal, a capivara, o tuiuiú e o jacaré.

Devido a baixa declividade dessa planície no sentido norte-sul e leste-oeste, a água que cai nas cabeceiras do rio Paraguai chega a levar quatro meses ou mais para atravessar todo o Pantanal.

Os ecossistemas são caraterizados por cerrados e cerradões sem alagamento periódico, campos inundáveis e ambientes aquáticos, como lagoas de água doce ou salobra, rios, vazantes e corixos.

O clima é quente e úmido no verão, frio e seco no inverno. A maior parte dos solos do Pantanal é arenosa e suporta pastagens nativas, que servem de alimento para herbívoros da região e para o gado bovino, introduzido pelos colonizadores da área.

[...]

EMBRAPA PANTANAL. *Embrapa Pantanal*. Corumbá: Embrapa Pantanal, [20--]. Disponível em: https://www.embrapa.br/pantanal/apresentacao/o-pantanal. Acesso em: 21 set. 2025.

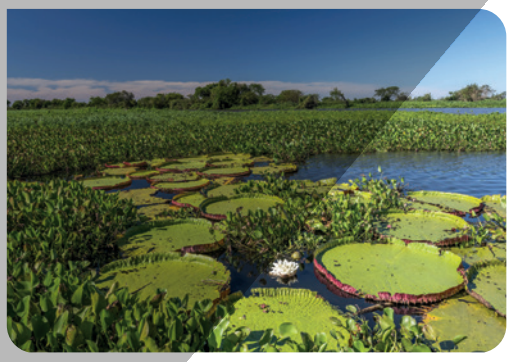
A Floresta Amazônica possui árvores de grande a médio porte, cujas copas ficam bem próximas umas das outras, formando um dossel, ou seja, um "céu de árvores". Esse dossel promove o controle da quantidade de luz solar que entra na floresta, promovendo um ambiente úmido em seu interior, propício para o desenvolvimento de plantas adaptadas à alta umidade.

André Dib/Pulsar Imagens

Dossel formado pelas copas das árvores na Floresta Amazônica, às margens do Rio Cristalino. Alta Floresta, Mato Grosso. Foto de 2022.

PANTANAL

O bioma Pantanal abrange a porção sul de Mato Grosso, parte da porção norte de Mato Grosso do Sul e toda a porção oeste desse estado. Esse bioma é caracterizado por um clima quente e com menor umidade. Assim, esse bioma apresenta, no decorrer do ano, duas estações bem definidas, uma seca e outra de cheia, que formam campos alagáveis. Essas condições fazem do Pantanal uma das regiões de maior riqueza em fauna e flora do Brasil.



André Dib/Pulsar Imagens

Aguapé e vitória-régia, plantas aquáticas que constituem parte da flora do Pantanal, no Parque Nacional Pantanal mato-grossense. Cáceres, Mato Grosso. Foto de 2022.

MATA ATLÂNTICA

O bioma Mata Atlântica predomina na porção sul e leste do estado de Mato Grosso do Sul, assim como ao sul de Goiás. Esse bioma é caracterizado por um clima quente e úmido.

A vegetação da Mata Atlântica é densa e exuberante, composta de árvores de médio e grande porte, além de plantas adaptadas à alta umidade, como musgos, bromélias, samambaias, cipós, arbustos de pequeno porte, entre outros exemplos.

André Dib/Pulsar Imagens

Vista aérea do bioma Mata Atlântica, no Parque Estadual da Mata Atlântica. Água Limpa, Goiás. Foto de 2024.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Mata Atlântica

A Mata Atlântica é considerada Patrimônio Nacional pela Constituição Federal e abrange total ou parcialmente 17 estados brasileiros e mais de 3 mil municípios. [...]

Quando os primeiros europeus chegaram ao Brasil, em 1500, a Mata Atlântica cobria 15% do território brasileiro, área equivalente a 1.306.421 Km². Atualmente existem variações com relação ao número de remanescentes de um estado para outro. O índice geral ainda utilizado atualmente é o de 1995, aferido em um levantamento feito pela Fundação SOS Mata Atlântica, do Instituto Socioambiental, do Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais e da Sociedade Nordestina de Ecologia, que aponta que no Brasil tem apenas 7,84% de remanescentes da Mata Atlântica, com cerca de 102.000 Km². [...]

Além disso, é importante destacar que estes 7,84% não estão distribuídos de forma equilibrada entre as várias fitofisionomias do Bioma. Ecossistemas como a floresta ombrófila mista (a Floresta com Araucárias), as florestas estacionais, os campos de altitude, os manguezais e as restingas estão muitos ameaçados e as perdas continuam sendo grandes. Da floresta com araucárias, por exemplo, restam menos de 3% de remanescentes.

Desta forma, a situação é ainda mais grave, pois este é um dos ecossistemas mais ameaçados, dentro do Bioma mais ameaçado. Esta é a realidade com a qual a população da Mata Atlântica tem que conviver e é um grande desafio conservar o que ainda resta e recuperar áreas prioritárias. Uma das metas da Convenção da Biodiversidade, por exemplo, diz que precisamos ter 10% de cada Bioma preservado em unidades de conservação, sendo que na Mata Atlântica esse índice mal chega a 3%.

Presente em 17 estados brasileiros, a Mata Atlântica que conhecemos hoje é o resultado de diferentes paisagens originais, forjadas pelos processos naturais, e também de diferentes histórias de ocupação, exploração e manejo, conforme sua localização. [...].

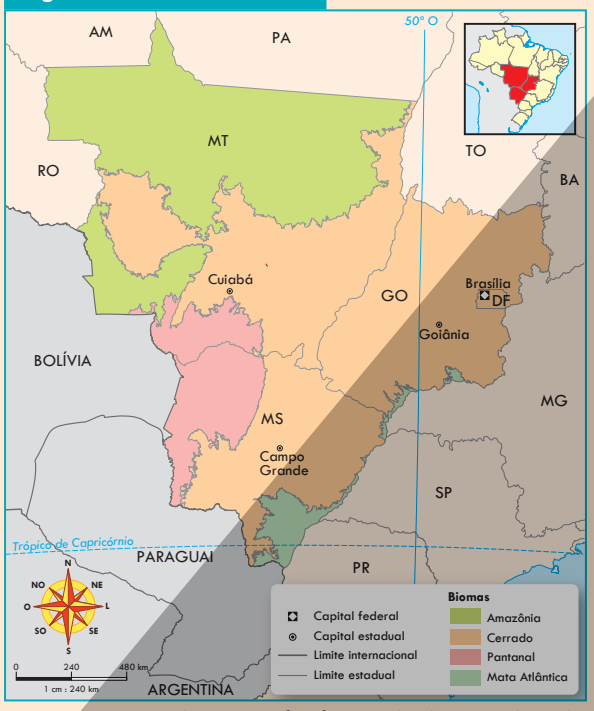
ONDE fica a mata? *In*: APREMAVI. Atalanta, c2025. Disponível em: https://apremavi.org.br/mata-atlantica/onde-fica-a-mata/. Acesso em: 27 fev. 2025.

ISTO É CARTOGRAFIA

De acordo com seus estudos sobre os principais biomas da Região Centro-Oeste e a análise do mapa, responda às questões propostas no caderno.

1. Qual é a principal informação destacada no mapa?
2. Que bioma predomina na Região Centro-Oeste?
3. Que bioma predomina no estado em que você mora? Descreva as principais características dele.
4. Converse com alguém da sua família: o bioma que predomina em seu estado mudou nos últimos anos? O que aconteceu?

Região Centro-Oeste: Biomas



Fonte: IBGE. *Biomas*. Rio de Janeiro: IBGE, [2024]. Disponível em: https://www.ibge.gov.br/apps/biomas/#/home/. Acesso em: 16 mar. 2025. Adaptado.

ATIVIDADES

1. Qual é a unidade de relevo predominante na Região Centro-Oeste? Descreva as características desse relevo.
2. Escreva as características do bioma Cerrado.
3. Cite três exemplos da utilização das águas nas regiões hidrográficas da Região Centro-Oeste.
4. Quais são as regiões hidrográficas da Região Centro-Oeste? Qual delas está localizada em um relevo de planície que abriga o bioma Pantanal?

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Respostas (*Isto é cartografia*)

1. Os principais biomas da Região Centro-Oeste.
2. Cerrado.
3. Resposta pessoal.
4. Resposta pessoal.

Respostas (*Atividades*)

1. O relevo de planalto é que abrange a maior parte da Região Centro-Oeste. Esse relevo é mais ou menos plano, cercado por regiões íngremes e mais baixas, o que favorece o processo de erosão nas bordas desse relevo. As altitudes dos planaltos pelo território brasileiro são variáveis, geralmente superior a 300 metros.
2. O bioma Cerrado apresenta vegetação de médio e pequeno porte, com árvores tortuosas, de casca grossa e folhas duras, além de arbustos e gramíneas. As árvores costumam ficar espaçadas umas das outras. Esse bioma predomina em regiões de clima tropical semiúmido, com uma estação chuvosa bem definida e outra seca ao longo do ano.
3. Resposta pessoal. São exemplos a utilização para abastecimento residencial, a produção agropecuária, industrial e comercial, o transporte de pessoas e mercadorias, o lazer, a piscicultura, a geração de energia elétrica, entre outros.
4. Regiões Hidrográficas: Amazônica, do Paraguai, do Paraná, do São Francisco e do Tocantins-Araguaia. Ao comparar os mapas sobre as unidades de relevo, regiões hidrográficas e biomas, chega-se à conclusão que a Região Hidrográfica do Paraguai está localizada em um relevo de planície e abriga o bioma Pantanal.

Dicas de leitura cartográfica

Auxilie os estudantes a ler e a interpretar mapas. Isso deve ser feito no processo contínuo de alfabetização cartográfica, para o qual sua mediação é fundamental. No mapa da página, reforce o trabalho com os estudantes sobre os elementos cartográficos do mapa: o título antecipa a compreensão das informações nele representadas; a legenda estabelece relação direta com o mapa (explicando o significado dos símbolos representados no mapa); neste caso, por exemplo, as cores estão associadas aos diferentes biomas representados; a escala estabelece uma relação com o tamanho real do que foi representado; a fonte traz informações de onde foram colhidos os dados e fenômenos representados; a rosa dos ventos serve para a orientação.

Interdisciplinaridade

Ao reforçar as atividades de alfabetização cartográfica a partir das direções cardeais na rosa dos ventos no mapa (habilidade **EF04GE09**), sugere-se desenvolver um trabalho interdisciplinar com Ciências por meio da habilidade **EF04CI10** (Comparar as indicações dos pontos cardeais resultantes da observação das sombras de uma vara (gnômon) com aquelas obtidas por meio de uma bússola).

Para aprofundar

Destacamos a seguir um texto que discorre sobre as Unidades de Conservação.

Unidades de Conservação: Os diferentes tipos e suas contribuições para o desenvolvimento

As Unidades de Conservação (UC) são áreas com características naturais relevantes, instituídas pelo poder público, que têm entre suas finalidades a preservação, o uso sustentável e a recuperação dos ambientes naturais.

O Brasil conta atualmente com um total de 2.446 UCs, entre unidades de nível federal, estadual e municipal, que cobrem cerca de 18% do território continental do país e 26% das áreas marinhas. Essas unidades estão divididas em dois tipos principais – proteção integral e uso sustentável – e subdivididas em 12 categorias diferentes.

[...]

A criação de áreas restritas com foco em preservação teve como objetivo original conservar ambientes naturais de características excepcionais, inclusive em relação a exemplares de sua flora e fauna. O marco inicial da criação de unidades de conservação foi o Parque Nacional de Yellowstone (EUA), em 1872. Depois disso, outros parques nacionais foram surgindo ao redor do mundo, assim como outros modelos de unidade de conservação.

No Brasil, embora já ao final do século XIX surgissem propostas desse tipo de iniciativa, os primeiros parques nacionais foram instituídos na década de 1930, com a criação do Parque Nacional do Itatiaia (1937), do Parque Nacional da Serra dos Órgãos e do Parque Nacional do Iguaçu (1939). Essas unidades foram estabelecidas já sob o primeiro Código Florestal brasileiro, de 1934, que definiu as florestas nativas como áreas de interesse comum, dividindo-as em quatro tipos: protetoras e remanescentes (de preservação permanente), e modelo e produtivas (passíveis de exploração comercial).

BNDES. *Unidades de Conservação*: os diferentes tipos e suas contribuições para o desenvolvimento. Rio de Janeiro: BNDES, 2020. Disponível em: https://blogdodesenvolvimento.bndes.gov.br/blogdodesenvolvimento/detalhe/Unidades-de-Conservacao-os-diferentes-tipos-e-suas-contribuicoes-para-o-desenvolvimento/. Acesso em: 18 set. 2025.

REGIÃO CENTRO-OESTE: IMPACTOS AMBIENTAIS NAS PAISAGENS NATURAIS

Os maiores biomas do Brasil são a Amazônia e o Cerrado, ambos presentes no Centro-Oeste, com maior destaque para o Cerrado, que abrange todas as unidades federativas dessa região. No entanto, ambos sofrem com o desmatamento de suas formações vegetais, principalmente para a abertura de pastagens destinadas à criação de gado, atividades agrícolas e até mesmo à extração de minérios.

André Dib/Pulsar Imagens

Vegetação de Cerrado recém-desmatada. Camapuã, Mato Grosso do Sul. Foto de 2025.

UNIDADES DE CONSERVAÇÃO

Para proteger os biomas e as áreas naturais do país, o Governo Federal criou o Sistema Nacional de Unidades de Conservação da Natureza – SNUC. **Unidades de Conservação** (UCs) são áreas delimitadas por lei com o objetivo de conservar a biodiversidade local, como fauna, flora e as águas de rios, lagos e mares.

Para melhor organização administrativa das UCs, elas foram divididas em dois grandes grupos:

- **Unidades de Conservação de Proteção Integral (UCPI):** têm como objetivo principal a preservação da natureza. Nesses espaços, são permitidos apenas a pesquisa científica e o turismo ecológico, ambos rigorosamente fiscalizados para minimizar o impacto ambiental na UCPI.

  Nas Unidades de Conservação de Proteção Integral incluem-se os Parques Nacionais; as Estações Ecológicas, as Reservas Biológicas e os Monumentos Naturais. A Chapada dos Veadeiros, por exemplo, é uma UCPI criada em 1961 com o objetivo de manter a cultura quilombola e preservar o bioma Cerrado na região.

André Dib/Pulsar Imagens

Rio Capivara e vegetação de Cerrado na Comunidade Kalunga de Vão de Almas, Chapada dos Veadeiros. Cavalcante, Goiás. Foto de 2024.

- **Unidades de Uso Sustentável:** têm como objetivo a conservação da natureza, permitindo simultaneamente a prática de atividades econômicas sustentáveis, de modo a garantir renda local atrelada à conservação do meio ambiente.

  Nas Unidades de Uso Sustentável, incluem-se as Florestas Nacionais, Reservas Extrativistas, Reservas de Fauna, Reservas Particulares do Patrimônio Natural, Reservas de Desenvolvimento Sustentável, Áreas de Proteção Ambiental e Áreas de Relevante Interesse Ecológico.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

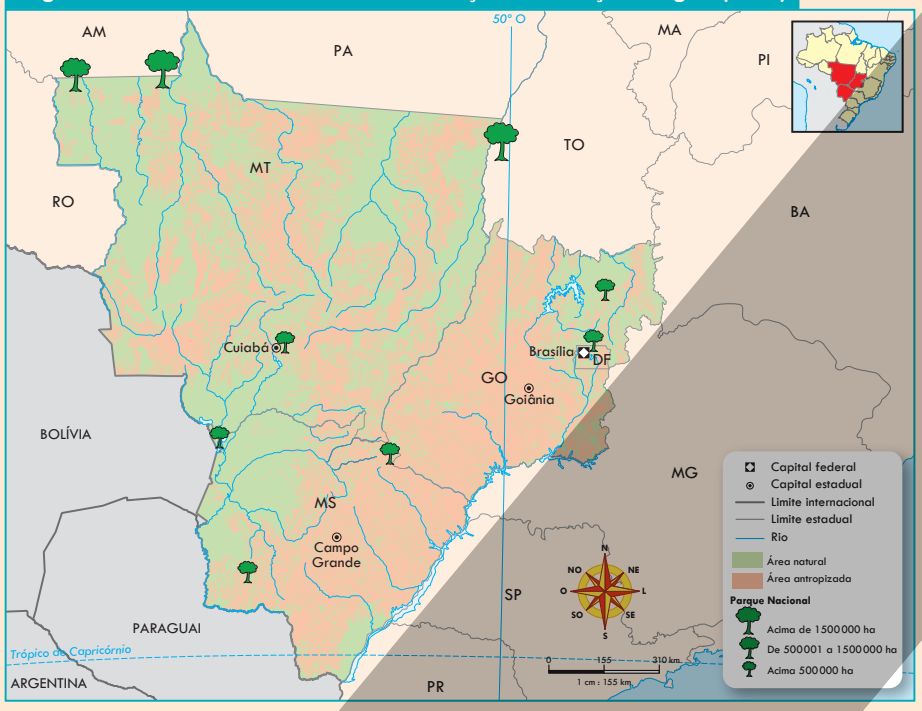
Foco nos TCTs

Os estudos sobre as Unidades de Conservação e as atividades da seção *Isto é cartografia* possibilitam o trabalho do TCT **Educação ambiental** (macroárea **Meio ambiente**).

ISTO É CARTOGRAFIA

De acordo com seus estudos sobre as Unidades de Conservação e análise do mapa a seguir, responda às questões propostas no caderno.

Região Centro-Oeste: Unidades de Conservação de Proteção Integral (UCPI)



Fonte: IBGE. *Atlas geográfico escolar*. 9. ed. Rio de Janeiro, 2019. p. 114. Adaptado.

1. Qual é o tema tratado no mapa?
2. Áreas naturais não foram modificadas pelas pessoas, ao contrário das áreas antropizadas, em que há construções e alterações humanas. De acordo com o mapa, quais estados da Região Centro-Oeste apresentam a maior área natural em seus territórios?
3. Qual é a UCPI representada no mapa? Como essa unidade de conservação é representada?
4. Quantas UCs existem no estado em que você mora?

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Dicas de leitura cartográfica

Na continuidade do trabalho de alfabetização cartográfica, para a qual a sua mediação é fundamental, reforce o trabalho com os estudantes sobre os elementos cartográficos do mapa na leitura e interpretação dos mapas e outras representações. Para tanto, leia com os estudantes o título e explique sua relação com os conteúdos representados; trabalhe a relação direta da legenda com as representações (no mapa da página, as cores estão associadas às áreas naturais e às áreas modificadas pelos humanos, por exemplo); explique a função da escala (fornece informações sobre o tamanho real do que foi representado); explique que a fonte informa a base dos conteúdos e que a rosa dos ventos serve para a orientação. Considerando sempre os diferentes níveis de conhecimento dos estudantes de acordo com o ano (3º, 4º ou 5º) do Ensino Fundamental que frequentam, reforce explicações sobre os símbolos da legenda: comente que as árvores representam unidades de conservação e o tamanho delas está relacionado ao tamanho das áreas que ocupam. Juntamente com os estudantes, localize esses símbolos no mapa; questione o que representam alguns deles (os estudantes devem recorrer à legenda para responder); identifique os estados em que se localizam.

Respostas

1. As Unidades de Conservação de Proteção Integral na Região Centro-Oeste do Brasil.
2. Os estados de Mato Grosso e Mato Grosso do Sul apresentam a maior área preservada da Região Centro-Oeste.
3. Parque Nacional, que é representado por árvores de cor verde com diferentes tamanhos.
4. Resposta pessoal.

Orientações

Enfatize de maneira visual a localização do Distrito Federal no território brasileiro. Se possível, explore ferramentas virtuais com imagens de satélite que possuem vários recursos para aproximar e afastar a visualização.

Se achar oportuno aprofundar o conteúdo e fazer conexões com a disciplina de História, pode ser interessante comentar um pouco da história da escolha do Planalto Central para ser o então futuro Distrito Federal, ainda no final do século XIX, em 1892, nos primeiros anos da República. Explique que foi designada com a missão de escolher esse espaço uma comissão de cientistas denominada Comissão Cruls, em homenagem a seu líder, o astrônomo e geógrafo belga Louis Ferdinand Cruls. O espaço designado pela comissão ficou conhecido como Quadrilátero Cruls.

CONHECENDO MAIS A NATUREZA DO DISTRITO FEDERAL

O Distrito Federal é uma das 27 unidades federativas (UF) do Brasil, mas, diferente dos 26 estados brasileiros, o DF não é dividido em municípios, e sim em 35 Regiões Administrativas: a cidade de Brasília e as cidades-satélites.

Brasília é a capital do Distrito Federal e abriga a sede do governo brasiliense. A cidade é também a capital do Brasil. Nela estão localizadas as principais instituições federais, como o Palácio do Planalto, sede da Presidência da República; o Congresso Nacional, sede do Poder Legislativo Federal; e o Supremo Tribunal Federal (STF), sede do Poder Judiciário. Todas essas instituições estão reunidas na **Praça dos Três Poderes**.

Cesar Diniz/Pulsar Imagens

Praça dos Três Poderes. À direita, o Palácio do Planalto; à esquerda, o Supremo Tribunal Federal; e, ao fundo, o Congresso Nacional. Brasília, Distrito Federal. Foto de 2025.

Brasília é uma cidade planejada pelo urbanista Lúcio Costa (1902-1988) e pelo arquiteto Oscar Niemeyer (1907-2012) para ser a nova capital do Brasil. Ela foi inaugurada em 1960. O Distrito Federal fica no Planalto Central do Brasil, onde a presença do bioma do Cerrado é predominante. A escolha para a construção de Brasília se deu, sobretudo, pela localização central no território brasileiro, pois o local era visto como estratégico para a defesa da capital do país e auxiliaria na integração entre as regiões do país.

A construção de Brasília, entretanto, transformou a paisagem natural, pois foram construídos prédios modernos e grandes avenidas. Além disso, houve a construção do Lago Paranoá, um lago artificial com o objetivo de deixar o clima da região menos seco e fornecer água à população. Ao redor de Brasília, cresceram as cidades-satélites para abrigar as pessoas de menor poder aquisitivo que trabalham no Distrito Federal. Assim, grande parte da natureza original da região não existe mais.

Rubens Chaves/Pulsar Imagens

Visão aérea do Lago Paranoá, com as construções das cidades-satélites ao redor. Brasília, Distrito Federal. Foto de 2022.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Atividade complementar

Organize a turma em grupos e distribua-os espacialmente em pequenos círculos. Comente que cada grupo deve escolher uma paisagem do estado em que residem e confeccionar um cartão-postal que retrate essa paisagem. Esclareça eventuais dúvidas em relação a esse suporte textual. Comente que o cartão-postal apresenta, na frente, a foto do lugar com informações sobre ele; no verso, espaços para preencher os dados do destinatário e uma mensagem breve. Informe que a tarefa será confeccionar apenas a frente do cartão. Transmita a eles as seguintes orientações:

1. Em um pedaço de cartolina, façam um desenho de um lugar do estado que é especial para você.
2. Abaixo do desenho, acrescentem informações como o nome do lugar, o nome e a sigla do estado, o gentílico do estado ou outra informação que acharem pertinente.

Auxilie os grupos a construir o cartão-postal, principalmente no manuseio da tesoura etc. Depois de elaborados, socialize as produções em um painel ilustrativo, num espaço privilegiado da escola. Convide pais, responsáveis e toda a comunidade escolar para verem os trabalhos.

A atividade mobiliza a Competência Geral da Educação Básica **3**, a Competência Específica de Geografia para o Ensino Fundamental **4** e as habilidades **EF03HI09**, **EF04GE01** e **EF04GE05**.

PREDOMÍNIO DO CERRADO

A localização do Distrito Federal é caracterizada pelo predomínio do bioma Cerrado por toda sua extensão territorial. Esse bioma tem uma natureza rica e diversificada.

As paisagens naturais do Distrito Federal, portanto, têm como marca os elementos comuns do Cerrado, como as árvores retorcidas, os campos gramados e os arbustos espalhados, além de matas ciliares acompanhando o curso dos rios e uma grande variedade de animais. Boa parte dessas paisagens, entretanto, foi transformada pelas atividades agrícolas.

Entre os animais que vivem no Cerrado do Distrito Federal, podemos encontrar o lobo-guará, o tamanduá-bandeira, a seriema e diversas espécies de pássaros coloridos, como o tucano, o canário-da-terra e o papagaio-verdadeiro. Suas paisagens também abrigam muitas espécies de plantas, como o ipê-amarelo.

O Distrito Federal está situado em uma área de planalto, com altitudes elevadas e distante da umidade do Oceano Atlântico. Apresenta um clima bastante seco, o que favorece a ocorrência de queimadas naturais na vegetação do Cerrado.

A baixa umidade do ar é uma característica que [illegible] Brasília é conhecida pelo ar seco em boa parte do ano.

Adriano Kirihara/Pulsar Imagens

Trator e trabalhadores preparam o solo do Cerrado para a plantação de batata-doce. Região Administrativa de Brazlândia, Distrito Federal. Foto de 2024.

Adriano Kirihara/Pulsar Imagens

Papagaio-verdadeiro pousado em galho. Parque Nacional de Brasília, Distrito Federal. Foto de 2024.

Munique Bassoli/Pulsar Imagens

Placa sinalizando o de emergência dos bombeiros (193), [illegible] queimada à margem da rodovia. Região [illegible] de Planaltina, Distrito Federal. Foto de 2023.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Para aprofundar

Se considerar oportuno, leia trechos da reportagem a seguir para os estudantes, explicando que a preservação do Cerrado no Distrito Federal é uma prioridade ambiental e pode envolver diferentes tipos de ação.

DF derruba pinheiros de unidade de conservação por árvores não serem do cerrado

Plantação ocorreu antes da região ser protegida e governo promete rever uso da área.

Parte da Floresta Distrital dos Pinheiros em Brasília foi derrubada no início de abril. Essa região do Distrito Federal é parte de uma unidade de conservação de uso sustentável e as árvores datavam de 1980. Os pinheiros ocupavam cerca de 273 hectares no Paranoá, região administrativa distante 20 km do Plano Piloto.

A remoção das árvores chamou a atenção de moradores e uma denúncia chegou a ser feita à ouvidoria do governo do Distrito Federal, relatando uma possível atuação ilegal com as derrubadas. Mas a ação foi validada pelas autoridades, que justificam que os pinheiros não fazem parte do bioma cerrado.

Com cobertura florestal de espécies nativas e exóticas, a chamada floresta distrital tem como objetivo formal "o uso múltiplo dos recursos florestais e a pesquisa científica", voltada para métodos de exploração sustentável de florestas.

De acordo com o Ibram (Instituto Brasília Ambiental), órgão responsável pelo manejo da área, a retirada da vegetação foi autorizada e feita por uma empresa particular.

O local, antes repleto de pinheiros, agora tem uma clareira, madeira empilhada, maquinário e, em volta, o restante das árvores. Há também placas indicando se tratar de uma unidade de conservação. Outra placa informa ser uma "obra licenciada pelo Ibram", com atividade de manejo florestal e validade de 24 meses.

POMPEU, A. DF derruba pinheiros de unidade de conservação por árvores não serem do cerrado. *Folha de S.Paulo*, São Paulo, 15 abr. 2024. Disponível em: https://www1.folha.uol.com.br/ambiente/2024/04/df-derruba-pinheiros-de-unidade-de-conservacao-por-arvores-nao-serem-do-cerrado.shtml. Acesso em: 21 set. 2025.

Para aprofundar

Sobre a Estação Ecológica de Águas Emendadas, leia um trecho da entrevista a seguir.

Professor destaca importância ambiental de Águas Emendadas, a 'constelação de nascentes' do DF

Estação ecológica enfrenta ameaças como duplicação de rodovias e caçadores ilegais de animais silvestres

A Estação Ecológica de Águas Emendadas (ESEC-AE), localizada em Planaltina, é um dos principais pontos de conservação ambiental no Distrito Federal, além de ser também uma fonte de primeira importância para o abastecimento de água no DF e lugares de outras regiões do país.

Atualmente, a Águas Emendadas vive a contradição entre ter seu espaço natural preservado e as ameaças de degradação por ações antrópicas, muitas vezes, por questões que envolvem interesses políticos e econômicos.

[...]

Confira a seguir a entrevista realizada com Adeilton Oliveira, professor do Instituto Federal de Brasília (IFB), morador da região de Planaltina e ativista ambiental pela preservação de Águas Emendadas, sobre a importância ambiental dessa estação ecológica.

[...]

Qual a importância da ESEC-AE considerando sua estrutura hídrica e irrigações que abastecem outros pontos de acesso à água no país inteiro?

Dentro de Águas Emendadas, nascem nascentes, uma vai para o Norte e outra para o Sul. A do Norte vai para a bacia do Tocantins-Araguaia, a mais importante do Brasil que, hoje, abastece quase 10 milhões de pessoas. Temos também a bacia do Platina. Perto de Águas Emendadas, ainda temos a Lagoa Feia, onde nasce um dos primeiros grandes rios que abastece a bacia do Rio São Francisco, o Rio Preto.

Apesar dos problemas ao redor, os servidores do Ibram [Instituto Brasileiro de Museus] e pesquisadores têm feito um trabalho fundamental lá dentro. A pesquisa serve como pretexto para fiscalizar o que está acontecendo. É importante falar sobre os problemas, mas, também, mostrar a grandiosidade de Águas Emendadas, um fenômeno hídrico único no mundo.

A água é, atualmente, nosso recurso mais ameaçado. Águas Emendadas é chamada de "Constelação de Nascentes" pela variedade de fontes hídricas. Descobrimos sítios arqueológicos e bananeiras de 7 metros de altura, com bananas minúsculas e nativas. Temos muita coisa a preservar para que nossos filhos e netos tenham essa fonte de água no meio do Cerrado.

[...]

CAMARGO, J. Professor destaca importância ambiental de Águas Emendadas, a 'constelação de nascentes' do DF. *Brasil de Fato*, 5 ago. 2024. Disponível em: https://www.brasildefato.com.br/2024/08/05/professor-destaca-importancia-ambiental-de-aguas-emendadas-a-constelacao-de-nascentes-do-df/. Acesso em: 21 set. 2025.

NASCEDOURO DE GRANDES RIOS BRASILEIROS

Por sua altitude elevada, o Distrito Federal é um divisor de águas, onde nascem importantes rios que fluem para diferentes direções do território brasileiro. Apesar da falta de chuvas em boa parte do ano, o território do Distrito Federal é caracterizado pela presença de rios, córregos, lagos e nascentes, que fazem parte das bacias do Paraná, do Tocantins e do São Francisco. Há também o Lago Paranoá, o lago artificial construído para melhorar as condições locais antes da instalação da cidade de Brasília.

Devido às transformações na natureza local para a construção de Brasília, a cidade conta com importantes áreas de proteção da vegetação e dos corpos d'água, como o Parque Nacional de Brasília, uma Unidade de Conservação de Proteção Integral, onde diversas nascentes e pequenos corpos d'água são utilizados como piscinas naturais e fornecem água mineral.

Outra área importante é a Estação Ecológica de Águas Emendadas, um lugar em que ocorre um fenômeno raro: a mesma nascente dá origem a rios que fluem em direções opostas, tanto para a bacia do Rio Tocantins, ao norte, como para a Bacia do Rio Paraná, ao sul. Próximo à Estação, há ainda a Lagoa Feia, que dá origem ao Rio Preto, afluente que abastece a Bacia do Rio São Francisco.

Ricardo Azoury/Pulsar Imagens

Estação Ecológica de Águas Emendadas. Região Administrativa de Planaltina, Distrito Federal.

ATIVIDADES

1. Quais são as principais características do relevo do Distrito Federal?
2. Qual é a localização do Distrito Federal no território brasileiro? Mencione dois aspectos da natureza do Distrito Federal que estejam relacionados com essa localização.
3. Qual característica marca o bioma do Cerrado no Distrito Federal em relação ao ar ser muito seco?
4. Como o fenômeno raro acontece na Estação Ecológica de Águas Emendadas?
5. Você considera o nome do parque adequado a esse fenômeno? Explique.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL

Respostas

1. Relevo de planalto, com altitudes bastante elevadas.
2. O Distrito Federação está situado em uma área central do território brasileiro. Podem ser mencionados, como consequência desse fato, aspectos como o predomínio do Cerrado, a elevada altitude e a presença de nascentes.
3. O ar muito seco favorece a ocorrência de queimadas naturais na vegetação do Cerrado.
4. A mesma nascente dá origem a rios que fluem em direções opostas, no caso para a bacia do Rio Tocantins, a norte, e para a Bacia do Rio Paraná, ao sul.
5. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes considerem o nome "águas emendadas" adequado ao fenômeno, já que águas de diferentes rios nascem no mesmo ponto, "emendadas". Alguns estudantes, porém, podem discordar dessa analogia e argumentar em contrário, o que é perfeitamente legítimo, desde que sua argumentação faça sentido.

CONHECENDO MAIS A NATUREZA DE GOIÁS

O estado de Goiás, como você pode observar no mapa "Região Centro-Oeste: Divisão política e capitais" da página 14, fica no entorno do Distrito Federal, também no interior do país. Da mesma maneira que o Distrito Federal, o Cerrado é o bioma predominante em praticamente todo o território goiano, com exceção de pequenas áreas no sudeste do estado, onde predomina originalmente a Mata Atlântica. A Mata Atlântica, embora conte com áreas protegidas no estado, está pouco preservada.

André Dib/Pulsar Imagens

Árvore pau-de-tucano em destaque na floresta do Parque Estadual da Mata Atlântica. Água Limpa, Goiás. Foto de 2024.

Uma característica marcante nas paisagens goianas é a presença de extensas áreas de vegetação campestre. Elas se estendem sobre os planaltos e depressões do estado. Embora grande parte dessas áreas esteja tomada pelos pastos da atividade pecuária e pelas grandes plantações de soja, milho ou cana-de-açúcar, ao viajar pelas estradas goianas ainda é possível ver amplas áreas de campos abertos do Cerrado, cobrindo inclusive o relevo irregular das escarpas e chapadas dos planaltos.

André Dib/ Pulsar Imagens

Sempre-vivas cobrindo os campos abertos do Cerrado, no Parque Nacional da Chapada dos Veadeiros. Cavalcante, Goiás. Foto de 2025.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Ao abordar o estado de Goiás, pode ser interessante expandir um pouco a explicação para, em associação à disciplina de História, explicar brevemente a ocupação histórica do estado, primeiramente por indígenas e depois por colonizadores e pessoas escravizadas, exercendo atividades de mineração e pecuária, principalmente. Enfatize que, até 1988, Goiás abrangia também o atual estado do Tocantins, até então conhecido como "sertão de Goiás".

Para aprofundar

Sobre o Cerrado como "berço das águas", se considerar oportuno aprofundar o assunto, leia trechos da entrevista a seguir.

Cientista explica por que é preciso frear desmatamento no Cerrado para não faltar água no Brasil

Bioma é fundamental para segurança hídrica do país, mas perda de vegetação nativa prejudica capacidade do solo de armazenar água; pesquisa mostra redução dos rios.

O geógrafo Yuri Salmona, doutor em Ciências Florestais pela Universidade de Brasília (UnB), dedica-se a pesquisar o Cerrado e encontrar maneiras de preservar seus recursos hídricos. Ele e um time de cientistas passaram cinco anos analisando a vazão de mais de 80 rios do bioma no Centro-Oeste, considerado a "caixa d'água" do Brasil por abrigar nascentes de oito das principais bacias hidrográficas do território nacional. Os resultados do trabalho foram publicados em um artigo que revela o impacto da produção de *commodities* agrícolas e das mudanças climáticas, indicando um futuro difícil.

Nesta entrevista ao *Globo* para marcar o Dia Mundial do Meio Ambiente, celebrado nesta quarta-feira, o pesquisador, que é diretor executivo do Instituto Cerrados, detalhou o seu estudo dos rios e deixou claro por que é urgente preservar o Cerrado para não faltar água no Brasil.

Qual é a importância hídrica do Cerrado?

É a peça central no provimento de água do país. Ocupa cerca de 25% do Brasil e distribui água para oito bacias hidrográficas (mais de 90% das águas do Rio São Francisco e 100% das águas do Pantanal). Mais de três mil nascentes da região abastecem o bioma amazônico. Na Bacia do Paraná, onde há diferentes hidrelétricas, 48% da água sai do Cerrado. Aliás, segundo a WWF Brasil, 90% da população consome energia produzida por hidrelétricas cujas águas nascem na região. O Cerrado também é protagonista na produção de *commodities*: 80% das áreas irrigáveis do país estão no bioma.

Sua pesquisa mostra que os rios do Cerrado estão perdendo volume. Quais são os riscos?

O estudo analisou 81 bacias para fazer três perguntas. A vazão dos rios está mudando? Se está, o que vem causando isso? Como deve ser o futuro? Levamos cinco anos para chegar às respostas. Pelo menos 95% dos rios analisados tiveram redução de vazão de, em média, 15% entre 1985 e 2022. Identificamos que 56% dessa redução foi causada pelo desmatamento, e 43%, pelas mudanças climáticas. Para o futuro, nossa projeção indica uma redução média de 33% na vazão dos rios do Cerrado.

O que isso pode significar, na prática?

É muito preocupante. O Brasil depende da água do Cerrado. No futuro, podemos enfrentar racionamentos frequentes. A situação também vai gerar conflitos como os que já ocorrem no oeste da Bahia, onde comunidades estão acionando a Justiça contra fazendas de commodities por uso indiscriminado da água. Se o Cerrado não for preservado, até hidrelétricas podem vir a disputar com o agro, já que 50,5% da água consumida no país vai para irrigação, especialmente de commodities agrícolas

São diferentes motivos, mas o consumo excessivo de água pelo setor agropecuário, o desmatamento e as mudanças climáticas são fatores importantes. A vegetação do Cerrado faz a interface entre a atmosfera e o solo, infiltrando a água da chuva. Essa água armazenada debaixo da superfície é essencial nos períodos de seca, tanto para as plantas quanto para manter a vazão dos rios. Sem vegetação, o bioma perde essa capacidade. Ou seja, o combate ao desmatamento no Cerrado deve preconizar a preservação da água. Até porque, com as mudanças climáticas, o período de chuvas foi atrasado em 56 dias.

HELAL FILHO, William. Cientista explica por que é preciso frear desmatamento no Cerrado para não faltar água no Brasil. *O Globo*, [*s. l.*], 5 jun. 2024. Disponível em: https://oglobo.globo.com/um-so-planeta/noticia/2024/06/05/cientista-explica-por-que-e-preciso-frear-desmatamento-no-cerrado-para-nao-faltar-agua-no-brasil.ghtml. Acesso em: 21 set. 2025.

"BERÇO DAS ÁGUAS"

O território goiano, por ser central e de altitudes elevadas, abriga a nascente de importantes rios, que fluem para outras regiões brasileiras, formando principalmente as bacias do Rio Tocantins e do Rio Paraná. Esse rio marca a divisa entre Goiás e Minas Gerais, ao sul do estado.

No oeste de Goiás, o Rio Araguaia marca a divisa com o estado de Mato Grosso e se estende para o norte, rumo à divisa com Tocantins, onde encontra o rio Tocantins e prossegue até o litoral norte do estado do Pará. O Rio Araguaia é muito importante para Goiás, pois ele é aproveitado para atividades de turismo, lazer e pesca. Nos meses de junho e julho, quando o volume do rio normalmente está mais baixo, várias ilhas se formam temporariamente em seu percurso, atraindo turistas para as praias fluviais do rio.

Ricardo Teles/Pulsar Imagens

Praia fluvial no Rio Araguaia, no lado mato-grossense da divisa entre Goiás e Mato Grosso. Cocalinho, Mato Grosso. Foto de 2023.

O turismo relacionado à hidrografia de Goiás também é forte em municípios no sul do estado, como Caldas Novas e Rio Quente, onde águas termais brotam naturalmente e abastecem com água quente muitos clubes e hotéis. Outra utilização muito comum dos rios goianos, e importante para a economia do estado, são as usinas hidrelétricas. Essas atividades provocam impactos ambientais no curso dos rios e devem ser realizadas com muito cuidado ao meio ambiente.

Adriano Kinhara/Pulsar Imagens

Turistas pedalando em bicicletas aquáticas na lagoa [illegible] de um parque aquático na estância de Rio Quente, Goiás. Foto de 2024.

André Dib/Pulsar Imagens

Vista panorâmica do Lago Corumbá IV, reservatório da Usina Hidrelétrica Corumbá IV. Abadiânia, Goiás. Foto de 2021.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

NATUREZA CONSERVADA: TRILHAS E CACHOEIRAS

Goiás tem várias Unidades de Conservação e grande parte de suas paisagens naturais bem preservadas. Além das poucas áreas de Mata Atlântica que vimos antes, o estado apresenta outras formações florestais, onde a vegetação do Cerrado é mais densa e com predomínio de árvores. Um bom exemplo é a Floresta Estadual do Araguaia, no noroeste do território goiano, sobre a Planície do Rio Araguaia.

Além das matas ciliares que acompanham os rios do Cerrado, frequentemente avistadas de longe pela presença de altos buritis enfileirados, também denominadas de veredas, há também áreas bem preservadas no Parque Nacional Chapada dos Veadeiros, onde uma grande concentração de rios e cachoeiras conectados por trilhas e caminhos de terra atraem turistas do Brasil e do exterior todos os anos. No sudoeste de Goiás, há o Parque Nacional das Emas, que preserva nascentes importantes da Bacia do Rio Paraná, além de uma fauna diversificada, como o próprio nome do parque sinaliza, ao homenagear um dos pássaros típicos da região.

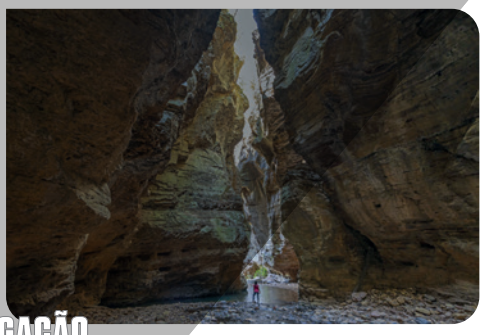
Cidades históricas, como Pirenópolis, Alto Paraíso e a Cidade de Goiás (conhecida popularmente como Goiás Velho), e cidades de beleza natural, como São João d'Aliança e Cavalcante, entre outras, também apresentam muitas paisagens naturais e pass[illegible] muitos casos, têm se tornado uma fonte de renda importante p[illegible]

André Dib/Pulsar Imagens

Buritis ao longo do Córrego do Estiva, no Parque Nacional da Chapada dos Veadeiros. Alto Paraíso de Goiás, Goiás. Foto de 2024.

André Dib/Pulsar Imagens

Lua cheia ao anoitecer no Parque Nacional das Emas. Mineiros, Goiás. Foto de 2024.



Andre Dib/Pulsar Imagens

Paredões rochosos de formação geológica no Bocaina [illegible]ias, Área de Proteção Ambiental do Pouso Alto. [illegible]ão d'Aliança, Goiás. Foto de 2024.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

No futuro, a escassez de água pode atrapalhar a produção agrícola?

A agricultura intensiva está inviabilizando a agricultura. A produção de *commodities* como soja e algodão consome um volume de água muito alto. Capta água do subsolo para irrigar o cultivo no período seco. Mas isso está gerando consequências. Em hidrologia, há efeitos sensíveis a médio prazo. A falta de água de hoje é consequência de impactos realizados há dez anos, e a falta de água dos próximos dez anos está sendo gerada agora. Se não preservar e restaurar o Cerrado, ampliaremos a insegurança hídrica. Todos perdem.

Há problemas climáticos gerados pelo desmatamento?

As consequências já podem ser observadas no âmbito nacional. A tragédia das enchentes no Rio Grande do Sul não aconteceu sem avisos. Há tempos a ciência antecipou que o desmatamento no Cerrado intensificaria a bolha de ar quente e seco sobre o Centro-Sul. O bloqueio atmosférico causado por essa bolha inviabiliza o percurso dos "rios voadores" da Amazônia para o interior do país e impede o espalhamento das frentes frias úmidas do Atlântico Sul, estacionando as chuvas sobre o estado gaúcho. Portanto, o desmatamento no Cerrado é central para explicar essa triste situação.

E por que o desmatamento vem aumentando no bioma?

O Cerrado é um bioma desprotegido, onde propriedades rurais podem ter até 80% de área desmatada, de acordo com o Código Florestal. Diferentemente da Amazônia, que tem muitas terras públicas, no Cerrado há bem mais terras privadas, o que exige articulação entre os estados e a União. Apenas 8% do bioma são preservados por unidades de conservação. Além disso, criou-se o imaginário de que a vegetação do Cerrado não tem valor e pode ser devastada. Isso é ignorância a respeito da imensa riqueza do bioma. Pantanal e Amazônia são considerados patrimônio. Cerrado e Caatinga, não. Mas a Amazônia não é uma ilha. A Floresta Amazônica não fica de pé sem o Cerrado.

O que pode ser feito para frear o desmatamento?

O poder público tem que fazer um trabalho articulado. Estados e União precisam garantir critérios e processos para supressão de vegetação nativa que garantam a perpetuidade de serviços ambientais, como a água. Cabe às secretarias estaduais de Meio Ambiente avaliar os pedidos de autorização para o desmatamento. Elas não são obrigadas a autorizar o abate de 80% da área. Não é admissível conceder aval de desmatamento em propriedade cuja inscrição no Cadastro Ambiental Rural (CAR) não foi validada pelo estado. Só que menos de 1% dos imóveis rurais no Brasil estão validados. Se desmatou sem autorização, precisa suspender o CAR e responder legalmente.

Mas ainda é preciso desmatar para aumentar a produção agrícola no Centro-Oeste?

É urgente dar um freio de arrumação. Antes de autorizar o desmatamento, tem que arrumar a casa. Hoje, há cerca de 30 milhões de hectares de áreas degradadas e subutilizadas no Cerrado, portanto, não é necessário desmatar para produzir. Grande parte dos pedidos de autorização para supressão e o próprio desmatamento são por especulação, para valorizar a terra, sem necessariamente produzir.

Suspender as autorizações de desmatamento geraria uma reação do setor agropecuário...

Só dos que não compreenderam a importância do Cerrado em pé para a própria agropecuária. Existe um custo político, mas o custo de não fazer nada é muito maior. Conter o desmatamento do Cerrado seria o maior gesto de soberania do governo. O futuro do Brasil depende de proteger suas fontes de água.

HELAL FILHO, William. Cientista explica por que é preciso frear desmatamento no Cerrado para não faltar água no Brasil. *O Globo*, [*s. l.*], 5 jun. 2024. Disponível em: https://oglobo.globo.com/um-so-planeta/noticia/2024/06/05/cientista-explica-por-que-e-preciso-frear-desmatamento-no-cerrado-para-nao-faltar-agua-no-brasil.ghtml. Acesso em: 21 set. 2025.

Para aprofundar

Sobre os impactos ambientais na Amazônia mato-grossense, infelizmente uma das áreas mais desmatadas da floresta, leia a matéria a seguir, relatando uma forte onda de queimadas que atingiu a região em 2020.

Queimadas em Mato Grosso põem em risco espécies de primatas já ameaçadas

Situação no entorno do Parque Indígena do Xingu é calamitosa, segundo pesquisador.

A onda de queimadas que assola o país, além de causar os piores incêndios já registrados no Pantanal, está causando estragos severos na zona de transição entre a Amazônia e o cerrado, área naturalmente mais seca e cada vez mais vulnerável às mudanças climáticas. Espécies ameaçadas de primatas, como o macaco-aranha-de-cara-branca (*Ateles marginatus*), já foram vistas fugindo da mata em chamas.

"A situação no entorno do Parque Indígena do Xingu, em especial no interflúvio [região entre rios] Teles Pires-Xingu, está calamitosa", diz Gustavo Canale, pesquisador da Universidade Federal de Mato Grosso e atual presidente da Sociedade Brasileira de Primatologia. "Tivemos uma leve melhorada por causa de algumas pancadas de chuva, mas a verdade é que o Arco do Desmatamento está inteiro incendiando. Chegamos a ficar cinco dias sem ver o Sol."

As idas a campo realizadas por Canale e seus colegas no município de Sinop (MT) mostraram que, embora as árvores mais altas ainda estejam de pé, os incêndios transformaram grandes áreas de sub-bosque (as camadas mais baixas da vegetação) em terra arrasada. "Você anda pelas trilhas por dois, três quilômetros e vê que o fogo entrou pro dentro do sub-bosque queimando tudo", conta ele.

[...]

No caso do macaco-aranha, outro elemento-chave da pesquisa, segundo Canale, será a interação dos biólogos com os indígenas da etnia ikpeng, do Xingu. O grupo costuma consumir a carne do primata em rituais de passagem e deve colaborar com os cientistas na busca de formas sustentáveis de captura. O contato com os povos nativos da região, além disso, tem reforçado a preocupação dos pesquisadores com o efeito da crise climática sobre a área.

"Volta e meia eles nos dizem: no tempo do meu avô, a seca durava quatro meses e o tempo das chuvas durava oito, agora são seis meses de chuva e seis de seca", exemplifica o biólogo. Os modelos computacionais que tentam estimar o clima ao longo deste século apontam que a zona de transição da Amazônia é a mais vulnerável à chamada savanização, ou seja, a transformação da antiga floresta numa forma empobrecida do cerrado. Os incêndios poderiam acelerar esse processo e, ao mesmo tempo, ser estimulados por ele. "O nosso medo é que aqui esse ponto de virada já tenha acontecido."

Queimadas em Mato Grosso põem em risco espécies de primatas já ameaçadas. *Folha de S.Paulo*, São Paulo, 5 out. 2020. Disponível em: https://www1.folha.uol.com.br/ambiente/2020/10/queimadas-em-mato-grosso-poem-em-risco-especies-de-primatas-ja-ameacadas.shtml. Acesso em: 21 set. 2025.

CONHECENDO MAIS A NATUREZA DE MATO GROSSO

O estado de Mato Grosso é o maior da Região Centro-Oeste e, também, o que apresenta maior diversidade de paisagens naturais. Sobre seu território, os biomas do Cerrado, do Pantanal e da Amazônia se encontram, na porção oeste, e se espalham por diferentes áreas. A Amazônia ocupa principalmente o norte de Mato Grosso e parte do noroeste; já o Cerrado ocupa as áreas centrais, de leste a oeste, onde se expande para as porções nordeste e sudeste. Por fim, o Pantanal ocupa o sudoeste de Mato Grosso.

A Floresta Amazônica abrange nove estados brasileiros e se estende para sete países vizinhos. No estado de Mato Grosso, esse bioma apresenta, infelizmente, muitas áreas vulneráveis às queimadas e ao desmatamento, que vêm crescendo nos últimos anos.

Mario Friedlander/Pulsar Imagens

Área desmatada e devastada pelo garimpo de ouro ilegal. Carlinda, Mato Grosso. Foto de 2021.

A região amazônica de Mato Grosso tem muitas características naturais e culturais comuns aos estados da Região Centro-Oeste do Brasil. A importância dos rios e a forte presença de povos originários, que compartilham grandes áreas de terras indígenas, além da vegetação densa e fechada, são alguns exemplos dessas semelhanças.

André Dib/Pulsar Imagens

Vista aérea panorâmica de ocas, as moradias indígenas da etnia kamaiurá, no Parque Indígena do Xingu. Gaúcha do Norte, Mato Grosso. Foto de 2024.

Pirata Waura/Pulsar Imagens

Crianças indígenas da etnia waurá lavam roupas e brincam no rio do Parque Indígena do Xingu. Gaúcha do Norte, Mato Grosso. Foto de 2025.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

A maior parte de Mato Grosso é ocupada pelos biomas tropicais do Cerrado e do Pantanal. A presença de chapadas, rios e da vegetação de Cerrado são as marcas principais das paisagens naturais em muitos lugares do estado. As chapadas dos Parecis e dos Guimarães, esta última um importante Parque Nacional e Unidade de Conservação, são exemplos de paisagens naturais do rico Cerrado mato-grossense.

Essas chapadas contornam os terrenos mais baixos para onde se direcionam os rios que nascem no entorno.

André Dib/Pulsar Imagens

Paredões rochosos na escarpa do Parque Nacional da Chapada dos Guimarães com vegetação de Cerrado. Chapada dos Guimarães, Mato Grosso. Foto de 2022.

Mario Friedlander/Pulsar Imagens

Visão aérea das veredas do Rio Jauru no topo da Chapada dos Parecis. Reserva do Cabaçal, Mato Grosso. Foto de 2022.

LEIO E COMPREENDO

Leia o trecho a seguir. Depois, responda à questão proposta.

A devastação do Cerrado tem impactos como a perda de biodiversidade local, riscos para a disponibilidade de água e prejuízos ao clima. O desmatamento é responsável por uma emissão elevada de gases de efeito estufa, que intensificam a mudança climática, por exemplo. A perda de água, por outro lado, pode provocar uma crise hídrica e energética em áreas que dependem dos recursos do bioma. [...]

Fonte: Mariana Vick. Por que é importante conservar a vegetação do Cerrado. *Nexo Jornal*, [s. l.], 28 nov. 2023. Disponível em: https://www.nexojornal.com.br/expresso/2023/11/28/Por-que-%C3%A9-importante-conservar-a-vegeta%C3%A7%C3%A3o-do-Cerrado?posicao-centro=1. Acesso em: 8 abr. 2025.

- De acordo com o texto, quais são os impactos ambientais decorrentes do desmatamento do Cerrado?

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Leia pausadamente e com atenção a reportagem citada no texto da seção *Leio e compreendo*, explicando aos estudantes que se trata de um texto jornalístico, não literário, e que tem como objetivo o relato da informação.

Aproveite para ressaltar a importância desse tipo de texto, do jornalismo e da imprensa de modo geral para a sociedade.

Resposta

1. Os estudantes podem mencionar a perda de biodiversidade, riscos para disponibilidade de água e prejuízos ao clima, com emissão de gases de efeito estufa, entre outros fatores.

Para aprofundar

Sobre o Mato Grosso do Sul e o bioma do Pantanal, se julgar oportuno aprofundar criticamente este tema, pode ser interessante explicar a alta incidência de queimadas e assoreamento de vários rios na região, o que vem colocando em risco o futuro do bioma a médio e longo prazo.

A esse respeito, leia a matéria a seguir:

Sem chuva, maior cachoeira de Mato Grosso do Sul seca

Boca da Onça tem 156 metros de altura e fica a 56 quilômetros de Bonito

A maior cachoeira de Mato Grosso do Sul, chamada de Boca da Onça, secou há um mês. A vazão de água é nula e está ligada à falta de chuvas na região de Bonito (MS).

A Boca da Onça tem 156 metros de altura e fica a 56 quilômetros de Bonito. Ela é a principal cachoeira em meio a outras cujo acesso ocorre por meio de trilhas da cidade de Bodoquena.

O cenário paradisíaco e as atrações na natureza atraem cerca de 200 visitantes por dia e 40 mil ao ano. Quem conta é o gerente de turismo Cristiano Godinho, da Boca da Onça Ecotur.

Ele lembra que nas redondezas há diversas trilhas, cânions, lagos e muitas cachoeiras, com formações únicas, além de atividades e esportes radicais, como o maior rapel de plataforma do Brasil, diz, com 90 metros de altura.

Apesar da seca, Godinho afirma que o turismo continua em alta, pois a única cachoeira a secar, por enquanto, foi a Boca [illegible] região inteira tá assim, sem água. A Boca da Onça começou [illegible] dia 28 de julho."

Segundo ele, a medição de chuva atual é a menor em quatro anos. "Estamos com atraso de chuva neste ano, um problema na região toda", aponta.

A estiagem é confirmada pelo meteorologista Vinicius Sperling, do Centro de Monitoramento do Tempo e do Clima de Mato Grosso do Sul.

Ele aponta que a região está há um bom tempo com chuvas abaixo da média. "Os dados mostram que estamos desde 2019 abaixo da média climatológica, ou seja, na menor média histórica de chuvas desde então."

O meteorologista destaca que, mesmo com as fortes chuvas de agosto, os rios não encheram o suficiente para elevar os reservatórios e dar vazão às cachoeiras. Isso porque maio, junho e julho apresentaram situação de seca, segundo a Agencia Nacional de Água.

[...]

LIC, M. Sem chuva, maior cachoeira de Mato Grosso do Sul seca. *Folha de S.Paulo*, São Paulo, 2 set. 2025. Disponível em: https://www1.folha.uol.com.br/ambiente/2022/09/sem-chuva-maior-cachoeira-de-mato-grosso-do-sul-seca.shtml. Acesso em: 2025.

CONHECENDO MAIS A NATUREZA DE MATO GROSSO DO SUL

O estado de Mato Grosso do Sul também é bastante diversificado em suas paisagens naturais. Conta com a presença dos biomas Cerrado, Pantanal e Mata Atlântica.

A Mata Atlântica é um bioma que ocupa boa parte da porção leste do território brasileiro, mas avança pelo interior do país, principalmente nas regiões Sudeste e Sul. Nessas regiões, a mata atravessa os estados de São Paulo e Paraná, ocupando-os quase inteiramente, e chega até Mato Grosso do Sul, onde ocupa boa parte da porção sudeste do território.

Adriano Kirihara/Pulsar Imagens

Vista panorâmica de cachoeira em área onde a Mata Atlântica encontra o Cerrado. Bonito, Mato Grosso do Sul. Foto de 2023.

Como ocorre em todos os demais estados, a Mata Atlântica está bastante desmatada atualmente em Mato Grosso do Sul.

O bioma predomina em parte da Região Hidrográfica do Rio Paraná, estando mais preservado nas proximidades do Rio Paraná, no Parque Nacional da Serra da Bodoquena, no Parque Estadual das Várzeas do Rio Ivinhema e na Área de Proteção Ambiental das Ilhas e Várzeas do Rio Paraná.

Delfim Martins/Pulsar Imagens

Rio Ivinhema, com áreas de remanescentes da Mata Atlântica em meio a pastos e plantações. Ivinhema, Mato Grosso do Sul. Foto de 2024.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

CERRADO E PANTANAL

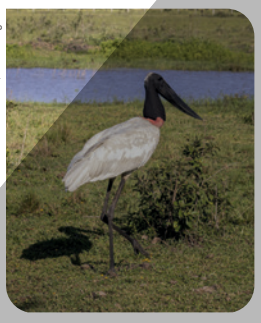
O bioma do Cerrado predomina em toda a faixa que vai do nordeste até o sudoeste de Mato Grosso do Sul, passando pela área central do estado. Suas paisagens naturais estão protegidas em algumas áreas de conservação, como o Parque Nacional das Emas, que vimos antes, pois também tem uma parte de sua área em Goiás, e nos parques estaduais do Prosa, das Matas do Segredo e das Nascentes do Rio Taquari.

No noroeste e oeste de Mato Grosso do Sul, temos o predomínio das planícies alagáveis que compõem o Pantanal. Esse bioma está protegido no estado pelos domínios do Parque Nacional do Pantanal mato-grossense, pelo Parque Estadual do Pantanal do Rio Negro, diversas Reservas Particulares do Patrimônio Natural (RPPNs) e Áreas de Proteção Ambiental (APAs).

Adriano Kinhara/Pulsar Imagens

Vista panorâmica dos meandros do Rio Aquidauana e lagoas do Pantanal no início das chuvas. Aquidauana, Mato Grosso do Sul. Foto de 2022.

Adriano Kinhara/Pulsar Imagens



Tuiuiú, uma das aves-símbolo do Pantanal, em área de pastagem. Aquidauana, Mato Grosso do Sul. Foto de 2022.

INVESTIGANDO A REDONDEZA

1. Qual aspecto natural da Região Centro-Oeste você achou mais interessante? Por que ele chamou sua atenção?
2. Verifique quais aspectos naturais presentes onde você mora são semelhantes aos que acabamos de estudar. Faça um cartaz com recortes de imagens ou com desenhos feitos por você para apresentar à turma o que descobriu.
3. Imagine que você [illegible] áreas estudadas do Centro-Oeste para fazer uma viagem a passeio. Qual escolheria? Por quê?

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Dicas para o trabalho docente

Ao trabalhar as questões propostas na seção *Investigando a redondeza*, os estudantes devem ser incentivados a fazer pesquisas sobre os estados da região como forma de ampliação dos conhecimentos ou de atividades de intervenção e aprofundamento durante a avaliação contínua.

Muitas informações do Brasil sobre aspectos físicos e naturais, como vegetação, hidrografia, entre outras, são disponibilizados no *site* da Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária (Embrapa) por meio de textos, vídeos, atividades interativas etc. Acesse com os estudantes o *link* https://www.embrapa.br/contando-ciencia/ (acesso em: 25 mar. 2025). Na barra "Conheça a Embrapa", é possível acessar informações regionais de cada uma das Grandes Regiões Brasileiras.

A pesquisa pode ser complementada com a participação da família. Oriente os estudantes a conversar com seus familiares ou responsáveis sobre questões ambientais do lugar em que moram. Organize um caderno de campo com questões orientadoras a partir de uma adaptação das questões propostas na seção.

A atividade objetiva também incentivar os estudantes a conhecer o estado em que moram e reforçar o desenvolvimento das habilidades **EF03GE04**, **EF03GE05**, **EF03GE09**, **EF03GE10**, **EF03GE11**, **EF03HI02**, **EF03HI12**, **EF04GE08**, **EF04GE11**, **EF04HI01**, **EF04HI04**, **EF04HI07**, **EF05GE10**, **EF05GE12**, **EF05HI01** e **EF05HI10**.

Dicas de avaliação

A produção dos estudantes na seção *Investigando a redondeza* serve de parâmetro de avaliação para verificar os avanços deles. Considere seus registros sobre a sondagem do conhecimento de cada estudante para, nesta atividade, propor estratégias diferenciadas para aqueles que apresentarem maiores dificuldades.

Respostas

1. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes escolham algum aspecto que se aproxime mais de seus lugares de vivência.
2. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes sejam capazes de fazer comparações a partir de elementos naturais e culturais específicos de sua vivência.
3. Resposta pessoal.

Orientações

No *Manual do Professor*, item "O trabalho multisseriado por capítulo", é possível encontrar sugestões de como trabalhar este capítulo dentro do potencial de uso multisseriado da obra (ao longo da vida escolar do 3º ao 5º ano do Ensino Fundamental).

Objetivos do capítulo

- Reconhecer os diferentes modos de vida das populações tradicionais na Região Centro-Oeste, identificando e descrevendo territórios étnico-culturais existentes.
- Identificar os saberes locais e regionais considerando a diversidade natural, cultural e étnico-racial na região, destacando positivamente sua presença na Região Centro-Oeste e valorizando a influência desses povos e comunidades na cultura da região, como costumes, culinária, vestimentas, entre outros.
- Elencar os lugares de memória local e regional, percebendo-os como espaços de representações de histórias e memória dos diversos grupos que constituem o local.
- Relacionar os acontecimentos históricos gerais aos locais e às regiões nos diferentes tempos e escalas, reconhecendo a diversidade de manifestações culturais, indígenas e afro-brasileiras no local e na região, no passado e no presente.

Dicas para o trabalho docente

No decorrer deste capítulo, é importante dinamizar as aulas e torná-las mais atrativas e contextualizadas com a realidade da turma nos diferentes momentos de aprendizagem. Para tanto, o professor deve estar atento às possibilidades didáticas que auxiliam a sua mediação, a participação ativa de todos os estudantes e a perspectiva de uma aprendizagem significativa. Assim, considerando a liberdade e a criatividade do seu "fazer docente", sugerem-se as mesmas orientações apresentadas nas **páginas 8** e **9** (item "Dicas para o trabalho docente").

CAPÍTULO 3

COMUNIDADES E POVOS TRADICIONAIS NO CENTRO-OESTE

Peão boiadeiro tocando gado em fazenda do Pantanal. Foto de 2024.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Dicas de inclusão

Professor, neste capítulo há diversos trabalhos envolvendo mapas. A linguagem cartográfica é fundamental nos estudos de Geografia e História. Para que os estudantes se apropriem gradativamente dela nos anos iniciais do Ensino Fundamental, a mediação do professor é necessária e extremamente importante.

Considerando a importância da inclusão dos estudantes com deficiência visual, deve-se trabalhar com mapas táteis. No *site IBGEeduca*, um portal do IBGE voltado para a educação, há um tutorial (passo a passo) sobre a produção de mapas táteis para pessoas com deficiência visual. Sugere-se acessar o *site* para que, havendo a necessidade, possam ser feitas eventuais adaptações que auxiliem os estudantes na leitura e interpretação de mapas e gráficos no decorrer dos estudos do capítulo.

IBGEeduca, disponível em: https://educa.ibge.gov.br/professores/educa-recursos/20774-passo-a-passo-producao-de-mapas-tateis-para-pessoas-com-deficiencia-visual.html; acesso em: 30 ago. 2025.

Adriano Kirihara/Pulsar Imagens

1. O que você observa na fotografia?
2. O que são comunidades tradicionais? Conte o que sabe sobre as pessoas que vivem no Pantanal para os colegas e o professor.
3. Você sabe quais comunidades tradicionais vivem na Região Centro-Oeste?
4. O que você sabe sobre a importância das comunidades tradicionais para a Região Centro-Oeste?

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Dicas de avaliação

As questões da abertura de capítulo têm por objetivo promover uma avaliação diagnóstica dos conhecimentos prévios dos estudantes sobre os temas a serem trabalhados, por isso as respostas deles não precisam ser certeiras nem completas. Registre suas observações sobre as respostas dos estudantes, suas dificuldades e eventuais equívocos para que, no decorrer dos estudos, esses registros sirvam de parâmetro nas intervenções que sanem as dificuldades e para a ampliação e aprofundamento dos conhecimentos deles.

Orientações

Na **atividade 1**, peça aos estudantes que observem atentamente a fotografia e descrevam a paisagem retratada. Conte para os estudantes a importância desse viver tradicional que se organiza em torno das cheias e da seca, levando o rebanho de um lugar a outro, o que é importante para a preservação desse ambiente pantaneiro. Incentive-os a compartilhar ideias e dizer o que sabem.

Nas **atividades 2** e **3**, após ouvir as respostas e fazer as anotações, pode-se dizer que as comunidades tradicionais são compostas por pessoas que, há muito tempo, preservam as tradições e os modos de vida de seus parentes mais antigos. Alguns exemplos dessas comunidades que vivem no Centro-Oeste são indígenas, ribeirinhos, quilombolas, pescadores, extrativistas, pantaneiros, entre outras. Elas ocupam áreas muito próximas da natureza, com a terra para plantar ou criar animais e o rio para a pesca, de onde retiram seu sustento por meio de diversas atividades.

A **atividade 3**, ainda, busca despertar a curiosidade dos estudantes e tem caráter motivador no sentido de estimular o senso de pertencimento à Região Centro-Oeste. Estimule-os a refletir sobre as especificidades da região no contexto da diversidade das pessoas e suas interações com as paisagens naturais do Centro-Oeste no território brasileiro, de forma a valorizar a história e a memória locais e a consciência sobre a importância da natureza para seus familiares e demais pessoas que fazem do Centro-Oeste uma região natural e culturalmente rica e diversa.

Na **atividade 4**, instigue-os a refletir sobre modos de vida das comunidades tradicionais e por que devemos respeitar e valorizar as comunidades tradicionais.

Respostas

1. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes citem o pantaneiro montado a cavalo, o gado sendo levado por ele, a grama e mata ao fundo.
2. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes consigam relacionar a palavra **tradicionais** à manutenção de conhecimentos ancestrais. Verifique se sabem algo a respeito das comunidades pantaneiras e faça anotações que possam ser resgatadas ao final do estudo, para avaliarem o quanto puderam aprender sobre elas.
3. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes possam citar pantaneiros, indígenas, quilombolas, pescadores e demais comunidades que conhecerem.
4. Resposta pessoal. Os estudantes podem saber, de antemão, que comunidades tradicionais ajudam a preservar a natureza, uma vez que é dela que retiram seu sustento.

Orientações

Professor, é muito importante que os estudantes percebam a relação direta entre as comunidades tradicionais e as caraterísticas da natureza nos lugares em que vivem. Por isso, reforce explicações sobre os elementos naturais presentes nos lugares em que vivem essas comunidades.

Propicie aos estudantes que explorem a imagem e citem o que veem.

Destaque os diferentes modos de vida dos povos e comunidades tradicionais da região, atentando para a importância e a valorização da contribuição desses povos na constituição da diversidade étnica e cultural da população brasileira. Ao estudar as comunidades tradicionais da região, é importante discutir as relações respeitosas que elas estabelecem com a natureza e como essas comunidades resgatam as tradições, costumes e saberes herdados e mantidos por gerações. Ao estudar os quilombolas, é importante resgatar a origem histórica da palavra **quilombo**, as formas de resistência dos africanos escravizados nessas terras e o legado que deixaram para as atitudes cidadãs e políticas de seus descendentes na atualidade. Ao estudar os povos indígenas, aproveite o mapa "Origem de línguas indígenas - 1500", da **página 61**, para ampliar os conhecimentos dos estudantes sobre a diversidade étnica e cultural dos indígenas brasileiros e da região.

Foco nos TCTs

O desenvolvimento do tópico "Encontro de culturas e vivências no Centro-Oeste" possibilita o trabalho dos TCTs **Diversidade cultural** e **Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras** (macroárea **Multiculturalismo**) junto aos estudantes.

ENCONTRO DE CULTURAS E VIVÊNCIAS NO CENTRO-OESTE

Você sabe quais são os povos e as comunidades tradicionais que vivem no Centro-Oeste do Brasil? Povos e comunidades tradicionais são grupos que vivem no campo, nas florestas, à margem dos rios, nas praias ou nas cidades, cuidando de suas culturas, dos saberes de seus ancestrais e do ambiente ao redor. Eles incluem indígenas, quilombolas, pantaneiros, ribeirinhos, pescadores, vaqueiros e outros.

GLOSSÁRIO

Ancestral: pessoa que viveu antes de nós e faz parte de nossa família e de nossa história.

Cada povo ou comunidade tradicional possui um jeito próprio de viver e de se relacionar com a natureza, o que chamamos de modos de vida. Eles baseiam seus modos de vida em recursos naturais, como rios, animais e plantas. Por isso, é preciso preservar a natureza para retirar dela o que necessitam para viver, sem agredi-la. Dessa maneira, mantêm tradições e saberes de diferentes culturas, o que contribui para suas atividades sociais e econômicas.

Em muitas comunidades tradicionais, as pessoas usam a terra de maneira comunitária. Daí vem o uso da palavra **comunidade**, que no latim (*communĭtatis*) significa pertencer a muitos ou a todos.

No Centro-Oeste há uma área, no norte do estado de Mato Grosso, que é marcado pela presença do maior bioma do Brasil, a Floresta Amazônica.

O Cerrado é outro bioma encontrado no Centro-Oeste. Nesse bioma, predomina a presença de árvores baixas com troncos retorcidos, que estão esparsas em áreas com gramíneas e vegetação rasteira.

Na região, temos ainda a maior planície inundada do mundo, o Pantanal. O Pantanal é abrigo de muitos animais, como o tuiuiú, uma ave considerada símbolo local.

São nesses três principais biomas que vivem as comunidades e os povos tradicionais da Região Centro-Oeste.

Crianças indígenas da etnia paresi na Aldeia Wazare, Terra Indígena Utiariti. Campo Novo do Parecis, Mato Grosso. Foto de 2021.

Mario Friedlander/Pulsar Imagens

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

46

OS POVOS TRADICIONAIS E OS BIOMAS

Os povos e comunidades tradicionais são muito importantes para o Centro-Oeste do país, pois, na convivência com a Floresta Amazônica, o Cerrado e o Pantanal, eles ensinam como preservar esses biomas. Esse benefício não é só para eles, mas para toda a humanidade.

Toda a biodiversidade encontrada nesses biomas surpreende pela riqueza de fauna, exuberância da flora e dos rios. Mas o avanço de atividades econômicas na região tem gerado impactos ambientais e afetado os modos de vida das populações originárias e tradicionais.

Por exemplo, a derrubada da vegetação original destrói a biodiversidade e afeta diretamente as plantas, os animais e as pessoas que moram na região. E, dessa maneira, o modo de viver de muitas comunidades tradicionais, como quilombolas, indígenas e pantaneiros.

GLOSSÁRIO

Biodiversidade: variedade de plantas e animais que existem em uma região.

Mario Friedlander/Pulsar Imagens

Áreas de pastagem e canavial substituindo a vegetação original do Cerrado em Terra Indígena. Campo Novo do Parecis, Mato Grosso. Foto de 2021.

PARA SABER MAIS

Os povos indígenas que vivem no Cerrado vêm, ao longo do tempo, desde seus ancestrais, realizando práticas ativas de cultivo e de cuidado com a paisagem. Entre essas práticas estão os artesanatos de capim dourado e palha de buriti, os múltiplos usos do coco-babaçu e a agricultura adaptada às variações das águas dos rios.

Os kayapó, por exemplo, pintam seus corpos com jenipapo, fazem cestarias ou pulseiras, brincos e colares. Os traçados realizados revelam o "estado de beleza" (*meyx*, na língua indígena), como forma de preservar a cultura e o modo de vida no lugar em que vivem.

Luis Salvatore/Pulsar Imagens

Criança kayapó com pintura no corpo. Alto Paraíso de Goiás, Goiás. Foto de 2014.

ATIVIDADES

1. Por que a derrubada da vegetação original afeta o modo de vida das comunidades tradicionais?
2. Para os kayapó, qual é a importância dos elementos naturais encontrados no lugar onde vivem?

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Comente que a vida dos povos originários nos biomas da região está relacionada com o território e os ensinamentos que trazem de seus ancestrais, que habitavam a terra antes da chegada dos portugueses. Realce a importância desses povos em se manterem em seus territórios para a manutenção de suas culturas e a preservação ambiental. Por fim, destaque que as comunidades tradicionais mantêm suas culturas, muito relacionadas ao trato respeitoso com a natureza e conhecimento ancestral, mas não estão isoladas no tempo e no espaço. Essas comunidades conhecem, se apropriam e fazem uso de outros conhecimentos da atualidade, como os avanços da ciência e da tecnologia.

Respostas

1. Porque ela destrói a biodiversidade (plantas, animais), e as comunidades tradicionais precisam dela para manter os modos de vida e sobreviver.
2. Com os elementos naturais do lugar onde vivem, os kaiapó pintam os corpos, fazem cestarias, pulseiras, brincos e colares, estabelecendo uma relação direta com a maneira de preservar sua cultura e modo de vida.

Orientações

Comece o desenvolvimento desse conteúdo levando os estudantes a entender que as pessoas que vivem no Centro-Oeste têm diferentes modos de vida, dependendo da relação delas com as condições naturais e sociais do lugar em que vivem.

A temática permite desenvolver as habilidades **EF03GE02**, **EF03GE03**, **EF03HI03**, **EF03HI07**, **EF03HI08**, **EF04GE01**, **EF04HI01**, **EF04HI03**, **EF04HI04**, **EF04HI09**, **EF04HI11**, **EF05GE02**, **EF05HI01**, **EF05HI04** e **EF05HI08** ao abordar as diferentes comunidades da região e sua relação com a natureza local.

COMUNIDADES TRADICIONAIS PANTANEIRAS

Em cada estado do Centro-Oeste, há uma diversidade cultural que pode ser percebida no cotidiano das pessoas. Os pantaneiros que vivem em Mato Grosso do Sul têm uma história ligada aos níveis das águas e à floresta, onde mantêm tradições como a pesca, a criação de gado e o cultivo da terra.

Eles organizam sua vida conforme as dinâmicas das águas, os ciclos de cheias e secas. Nesse modo de viver pantaneiro, o gado é central, porque os rebanhos são levados de um lugar para o outro. Isso requer o conhecimento que trazem de seus ancestrais, habitantes dessas áreas alagadas há muito tempo.

As famílias pertencentes às comunidades pantaneiras detêm um acervo de conhecimentos sobre o bioma do Pantanal, que facilita a convivência com os rios, com os animais e com a floresta. Além disso, mantêm práticas tradicionais e sustentáveis e preservam hábitos cotidianos, como beber o tereré em família.

O tereré é uma bebida típica do Paraguai que foi incorporada à cultura sul-mato-grossense. Acredita-se que é originária dos povos guaranis que habitam a região há muito tempo. Ela é preparada com água fria e ervas medicinais, chamadas de *pohã ñana*, esmagadas em um pilão. Atualmente, a bebida é feita com erva-mate cultivada na região.

As famílias pantaneiras também praticam atividades agrícolas que ajudam a proteger o meio ambiente para as futuras gerações.

Para muitos pantaneiros, um imenso desafio é saber lidar com o avanço das grandes plantações e pecuária, o desmatamento e a degradação ambiental, que impactam diretamente seu modo de vida.

Adriano Kirihara/Pulsar Imagens

O trato com o gado é uma característica do pantaneiro. Aquidauana, Mato Grosso do Sul. Foto de 2021.

Cesar Diniz/Pulsar Imagens

O tereré foi declarado Patrimônio Cultural Imaterial da Humanidade pela Unesco em 2020. Na fotografia, tereré compartilhado por amigos. Amambai, Mato Grosso do Sul. Foto de 2018.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

48

COMUNIDADES DE VAQUEIROS

Os vaqueiros formam comunidades tradicionais relevantes para a Região Centro-Oeste, pois contribuem para a cultura e o desenvolvimento econômico dos estados de Goiás, Mato Grosso e Mato Grosso do Sul. Eles trabalham com o gado nas grandes fazendas da região e seu modo de vida tem forte relação com a terra.

Os vaqueiros descendem de tropeiros e sertanejos que vieram para a Região Centro-Oeste no Período Colonial. Durante a convivência com outras culturas locais, como as indígenas e as africanas, criaram um modo de vida integrado à natureza e que valoriza as tradições, como as modas de viola.

As famílias de vaqueiros são habilidosas no manejo de gados em vastas pastagens e, para isso, usam técnicas tradicionais de montaria. Gostam das festas religiosas e de celebrações típicas, como as cavalhadas, que acontecem em Pirenópolis, em Goiás.

Beto Celli/Pulsar Imagens

Escultura de personagem folclórico das cavalhadas na Festa do Divino Espírito Santo. Pirenópolis, Goiás. Foto de 2023.

Os vaqueiros têm uma importância cultural na região onde moram e também em todo o Brasil, mas têm enfrentado desafios para a manutenção dessa cultura, como a redução das áreas de pastagem natural e a chegada da pecuária industrializada, o que afeta diretamente seu modo de vida e compromete as práticas tradicionais das comunidades.

Hans Von Manteuffel/Pulsar Imagens

Vaqueiros tocando boiada. Poconé, Mato Grosso. Foto de 2019.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Interdisciplinaridade

Ao abordar o tema do multiculturalismo da região, sugere-se um trabalho interdisciplinar de Geografia e História no desenvolvimento das habilidades **EF03GE01**, **EF03GE02**, **EF03GE03**, **EF03HI02**, **EF03HI03**, **EF03HI04**, **EF03HI07**, **EF03HI08**, **EF04GE01**, **EF04GE06**, **EF04HI01**, **EF04HI02**, **EF04HI03**, **EF04HI09**, **EF04HI10**, **EF04HI11**, **EF05GE02**, **EF05HI01**, **EF05HI03**, **EF05HI04**, **EF05HI05**, **EF05HI07**, **EF05HI08**, **EF05HI09** e **EF05HI10**, com Arte por meio da habilidade **EF15AR25** (Conhecer e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial a brasileira, incluindo-se suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas).

Orientações

Ao trabalhar o conteúdo desenvolvido nas **páginas 50** e **51**, comente que as comunidades tradicionais do Centro-Oeste lutam pela proteção do meio ambiente na região.

Amplie o conhecimento dos estudantes comentando as lutas travadas pelas comunidades extrativistas contra desmatamentos e mudanças climáticas que ameaçam os territórios ancestrais.

Dessa forma reforça-se o desenvolvimento das habilidades **EF03GE01**, **EF03GE02**, **EF03GE03**, **EF03HI03**, **EF03HI07**, **EF03HI08**, **EF04GE01**, **EF04GE06**, **EF04HI01**, **EF04HI03**, **EF04HI09**, **EF05GE02**, **EF05HI01**, **EF05HI03**, **EF05HI04**, **EF05HI05** e **EF05HI10**.

Foco nos TCTs

O desenvolvimento dos tópicos desenvolvidos nas **páginas 50** e **51** possibilita o trabalho dos TCTs **Educação ambiental** (macroárea **Meio ambiente**) e **Trabalho** (macroárea **Economia**) junto aos estudantes.

QUEBRADEIRAS DE COCO-BABAÇU

As quebradeiras de coco-babaçu vivem e trabalham em função do extrativismo do babaçu. Essas comunidades são lideradas, em sua maioria, por mulheres, que geram renda para suas famílias e lutam contra a devastação dos babaçuais. As comunidades das quebradeiras ocupam frequentemente áreas nas regiões Norte e Nordeste, e estão presentes também na Chapada dos Veadeiros, em Goiás, e no Vale do Araguaia, em Mato Grosso, nas áreas de transição entre o Cerrado e a Amazônia, sendo importantes na preservação da cultura e da natureza nesses estados do Centro-Oeste.

O babaçu é uma palmeira típica de áreas que abrangem os biomas da Floresta Amazônica, do Cerrado e da Caatinga. As folhas servem para fazer artesanatos, como cestos, pulseiras, brincos, colares e peças de decoração. Do coco se faz azeite, farinha, óleos, cosméticos e carvão. Da semente do coco se faz uma farinha nutritiva que costuma ser misturada a bolos e mingaus.

GLOSSÁRIO

Babaçual: área em que há palmeiras de babaçu.

Fabio Colombini

Palmeira do babaçu. Foto de 2025.

Fde Jesus/iStockphoto.com

Coco babaçu. Foto de 2024.

O trabalho com o agroextrativismo das mulheres ajuda na preservação da floresta, além da melhoria das condições de vida de suas próprias famílias que moram no Centro-Oeste. Apesar de todo esse empenho, as quebradeiras de coco-babaçu enfrentam ameaças dos grandes proprietários de terras, que derrubam os babaçuais para implantar áreas de pastagem e de agricultura comercial, além das mineradoras e madeireiras, que destroem as palmeiras da região.

A maneira como se organizam e praticam o extrativismo colabora para a recuperação de áreas naturais degradadas. Os conhecimentos adquiridos pelas mulheres ajudam a proteger a biodiversidade, contribuindo para o fortalecimento das comunidades tradicionais que dominam um acervo de conhecimentos sobre os recursos naturais. Elas passam esses conhecimentos para as futuras mulheres da comunidade, mas também trocam com quebradeiras de coco-babaçu de outras regiões, como as do Nordeste.

Andre Dib/Pulsar Imagens

Quebradeira de coco-babaçu na Comunidade Kalunga de Vão de Almas, na Chapada dos Veadeiros. Cavalcante, Goiás. Foto de 2024.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

COMUNIDADES RIBEIRINHAS

Outro exemplo de encontro de culturas e vivências na Região Centro-Oeste são as comunidades ribeirinhas.

O modo de viver ribeirinho é rico em narrativas orais que evidenciam experiências diversas em contato com os rios e as matas. A exploração do imaginário popular faz parte da cultura ribeirinha e muitas dessas narrativas tentam explicar as descobertas feitas na relação com a natureza.

Os ribeirinhos, em geral, vivem da pesca artesanal. Algumas comunidades tradicionais vêm sofrendo por causa de hidrelétricas instaladas na região. A mudança de fluxo do rio com a barragem influencia os ciclos de vida de peixes, como surubim, tucunaré, entre outros, frequentemente usados como sustento de famílias ribeirinhas.

Apesar disso, essas famílias continuam fazendo uso sustentável dos recursos naturais da região e procuram manter a cultura da pesca artesanal. Os ribeirinhos são, portanto, outra comunidade tradicional da Região Centro-Oeste, que, por possuírem um modo de vida integrado à natureza, precisam preservar esses recursos. Além disso, transmitem esses conhecimentos por gerações.

Zé Paiva/Pulsar Imagens

Ribeirinho em canoa no Rio Cuiabá. Poconé, Mato Grosso. Foto de 2019.

ATIVIDADES

1. Ao conhecer um pouco mais das comunidades tradicionais do Centro-Oeste, percebemos que há um acervo de conhecimentos que precisa ser preservado e transmitido às futuras gerações. Cite alguns exemplos desses conhecimentos para os colegas e o professor.

2. Por que as comunidades tradicionais do Centro-Oeste se sentem ameaçadas em continuar mantendo seus modos de vida e suas tradições? Em que sentido isso prejudica a todos? Converse com os colegas e, depois, anote a resposta no caderno.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Dicas de avaliação

Como sugestão de avaliações diferenciadas no processo contínuo da avaliação processual, após organizar as carteiras em bancadas, forme grupos de estudantes e proponha uma atividade de pesquisa sobre as comunidades tradicionais do Centro-Oeste estudadas até esse momento. Oriente-os a fazer um resumo sobre as informações, escolher uma das comunidades pesquisadas e produzir um texto sobre o que apreenderam. Os textos devem ser socializados em uma dinâmica de apresentação. Avalie a participação dos estudantes, fazendo intervenções que ampliem os conhecimentos dos grupos que apresentarem maiores dificuldades.

Orientações

Na **atividade 1**, propicie um momento para que todos os estudantes possam falar. A ideia é que eles mostrem seus conhecimentos sobre as comunidades tradicionais estudadas. Ouça-os e, a partir de suas observações e falas, reforce a discussão, destacando exemplos apresentados.

Na **atividade 2**, é importante que os estudantes percebam que os recursos naturais não são apenas essenciais para a sobrevivência dessas comunidades, mas garantem um equilíbrio ecológico em todo o planeta.

Respostas

1. Resposta pessoal. Os estudantes podem citar o exemplo de algumas das comunidades tradicionais apresentadas, como as pinturas das mulheres kayapós, o conhecimento dos pantaneiros sobre as dinâmicas das águas no Pantanal, o manejo do gado realizado pelas famílias de vaqueiros, a experiência das quebradeiras de coco babaçu no agroextrativismo e o conhecimento dos rios e dos ciclos de vida de peixes pelas comunidades ribeirinhas.
2. Resposta pessoal. Os estudantes podem citar que muitas dessas comunidades e povos tradicionais enfrentam os desafios do avanço do agronegócio, do desmatamento e da degradação ambiental. Essa situação prejudica a todos, porque impacta diretamente no meio ambiente e nos biomas, que são fundamentais para o equilíbrio climático do mundo. Sugere-se elaborar um texto conjunto para que os estudantes possam copiar no caderno.

Orientações

Solicite aos estudantes que comentem o que sabem sobre as comunidades quilombolas. A ideia é que eles se expressem livremente, sem julgamentos. Ouça os comentários e registre observações sobre as falas deles para, durante os estudos adiante, retomar esses registros, contextualizando-os e valorizando os saberes trazidos.

Ao apresentar a cultura quilombola, é reforçado com os estudantes o desenvolvimento das habilidades **EF03GE02**, **EF03GE03**, **EF03HI07**, **EF04GE01**, **EF04GE06**, **EF04HI01**, **EF04HI02**, **EF04HI03**, **EF04HI09**, **EF05GE02**, **EF05HI01**, **EF05HI03**, **EF05HI04**, **EF05HI05**, **EF05HI07**, **EF05HI08** e **EF05HI10**, por meio do reconhecimento da existência de diferentes grupos e modos de vida, também compostos de resistências e resiliências, destacando os quilombos do passado e do presente.

Tendo esse objetivo em mente, esteja atento aos comentários dos estudantes e complemente a conversa sempre que achar necessário.

Atividade complementar

Professor, para seu embasamento em relação à importância do aprofundamento do tema, sugere-se a leitura do texto "Conheça os principais direitos das comunidades quilombolas" da Defensoria Pública da União (DPU), disponível em: https://direitoshumanos.dpu.def.br/conheca-os-principais-direitos-das-comunidades-quilombolas/, (acesso em: 12 set. 2025). O texto traz informações sobre os direitos das comunidades quilombolas do país.

Após sua leitura, selecione trechos do texto em relação aos diferentes direitos citados (ao território, à educação intercultural, à igualdade, por exemplo), forme grupos de estudantes e distribua os trechos selecionados entre eles. Oriente a leitura, acompanhando cada grupo, sobretudo em relação à interpretação de termos desconhecidos para o entendimento das leis.

Após a discussão entre os integrantes, cada grupo deve elaborar desenhos que expressem o que entenderam na defesa das comunidades quilombolas. Socialize os desenhos e promova um debate sobre a temática.

Ao final, junte os desenhos na montagem de um painel e, com os estudantes, elaborem uma legenda explicativa com posicionamento da turma na defesa dos direitos a essas comunidades.

A atividade reforça o trabalho com as habilidades **EF03GE02**, **EF03HI03**, **EF04GE06**, **EF04HI03**, **EF05GE02**, **EF05HI01**, **EF05HI03**, **EF05HI04**, **EF05HI05** e **EF05HI07**.

COMUNIDADES QUILOMBOLAS NO CENTRO-OESTE

O Centro-Oeste é uma região com muitas histórias, povos e etnias. Além das comunidades tradicionais que conhecemos, outra que merece destaque são os quilombolas. A palavra **quilombola** vem de quilombo, termo trazido por alguns povos africanos quando vieram para essas terras na condição de escravizados. Entre os significados de quilombo, há o que se refere a "acampamento na mata organizado para a defesa" (de origem na língua quimbundo, falada no território de Angola, na África).

No Brasil, esse significado faz sentido, pois os quilombos eram locais para onde as pessoas negras escravizadas fugiam dos maus-tratos dos senhores de escravos.

Essas pessoas continuaram a luta e formaram comunidades de resistência e liberdade para sobreviver e se manter nesses locais. Juntas, plantavam, pescavam, caçavam e produziam artesanato e um modo de vida comunitário integrado à natureza.

Com o passar do tempo, as pessoas que viviam nessas comunidades passaram a ser chamadas de quilombolas. Hoje em dia, denominam-se **quilombolas** as pessoas que moram e pertencem a uma comunidade composta de afro-brasileiros, que preservam a ancestralidade africana e lutam para que tradições, religiões e costumes trazidos pelos povos africanos sejam mantidos no Brasil.

Dessa maneira, as palavras **quilombo** e **quilombola** passaram a ser compreendidas como afirmação identitária na luta por melhores condições de vida, autorreconhecimento e liberdade de acesso à terra, fundamental para a sobrevivência dos afrodescendentes.

Adriano Kirihara/Pulsar Imagens

Estudantes quilombolas em sala de aula na Escola Municipal Capela do Moleque, no sítio histórico que abriga o Patrimônio Cultural Kalunga na Chapada dos Veadeiros. Cavalcante, Goiás. Foto de 2024.

ATIVIDADES

1. Explique para o professor e para os colegas o que você entendeu sobre o termo **quilombola**.
2. Por que as palavras **quilombo** e **quilombola** passaram a ser compreendidas como afirmação identitária?

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Foco nos TCTs

As discussões nesta página e a atividade complementar proposta estão em consonância com os TCTs **Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras** (macroárea **Multiculturalismo**) e **Educação em Direitos Humanos** (macroárea **Cidadania e civismo**).

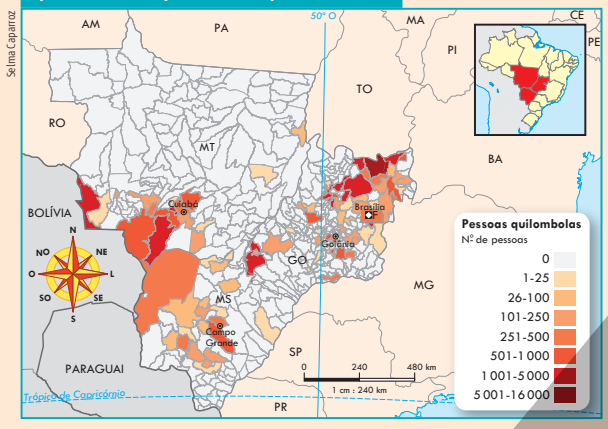
Respostas

1. Resposta pessoal. Os estudantes devem se basear no texto para dar a explicação.
2. Porque significam a união dos povos afrodescendentes na luta de seus direitos. Professor, propicie um momento de conversa com os estudantes de forma a ampliarem os conhecimentos sobre o tema.

ISTO É CARTOGRAFIA

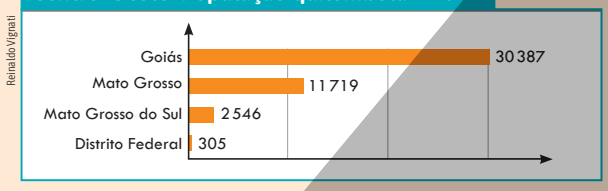
Observe o mapa e o gráfico para responder às questões no caderno.

Centro-Oeste: Comunidades quilombolas por município – 2022



Fonte: IBGE Educa Crianças. *Os quilombolas no Censo 2022*. Rio de Janeiro: IBGE, [20--]. Disponível em: https://educa.ibge.gov.br/criancas/brasil/nosso-povo/22325-os-quilombolas-no-censo-2022.html. Acesso em: 21 fev. 2025.

Centro-Oeste: População quilombola – 2022



Fonte: IBGE Educa Jovens. *Conheça o Brasil* – População: quilombolas. Rio de Janeiro: IBGE, 24 maio 2024. Disponível em: https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-%20brasil/populacao/22327-quilombolas.html. Acesso em: 21 fev. 2025.

1. As cores mais escuras no mapa representam as maiores ou as menores concentrações de pessoas quilombolas no Centro-Oeste?
2. Com a ajuda do professor, comente o que é possível afirmar sobre a presença de comunidades quilombolas na Região Centro-Oeste?
3. De acordo com o gráfico, quais são os dois estados do Centro-Oeste que têm o maior número de pessoas quilombolas?
4. Quantas pessoas quilombolas existem no estado em que você mora? Você conhece alguma dessas pessoas e suas comunidades?

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Na **atividade 2**, auxilie os estudantes a fazer a leitura do mapa. Explique que, quanto mais escura a cor, maior o número de pessoas. Selecione dois ou três municípios para fazer a leitura da legenda com eles. Ajude-os, também, a comparar a distribuição espacial entre os estados da Região Centro-Oeste.

Na **atividade 3**, é fundamental realizar uma leitura adequada do gráfico para responder à questão. Se achar adequado, faça uma comparação entre as informações do mapa e do gráfico. O tamanho dos municípios pode confundir a leitura do mapa; portanto, frise novamente a quantidade de pessoas indicada pela cor correspondente.

Na **atividade 4**, verifique se os estudantes conhecem ou ouviram falar de comunidades quilombolas no estado em que vivem. Motive-os a falar o que sabem sobre as pessoas que pertencem a essas comunidades e suas representatividades no estado em que vivem.

Auxilie os estudantes com os números, caso necessário. Explique a eles que os quilombos na atualidade estão reconhecidos e regularizados desde a Constituição Federal de 1988, mas muitos outros ainda lutam pelo reconhecimento e posse efetiva da terra.

Respostas

1. Representam as maiores concentrações de pessoas quilombolas.
2. As comunidades quilombolas estão espalhadas por todos os estados da região.
3. Goiás e Mato Grosso são os estados com maior concentração de população quilombola do Centro-Oeste.
4. Resposta pessoal, de acordo com o estado em que os estudantes vivem.

Dicas de leitura cartográfica

Professor, sua mediação na leitura e interpretação do mapa é fundamental para o entendimento dos estudantes. Ele é mais apropriado para ser trabalhado no 4º ou 5º ano do Ensino Fundamental. Explique que a cor cinza no mapa são as linhas que representam os limites municipais (associar à legenda), mas que, devido à escala grande do mapa, elas se juntam e formam uma "mancha" acinzentada. Destaque que as demais cores da legenda se referem à representação das comunidades quilombolas e reforce com explicações de que a graduação dessas cores (da mais clara à mais escura) representam, respectivamente, as menores e as maiores concentrações de comunidades quilombolas nos estados do Centro-Oeste. Sobre o gráfico, destaque a relação do tamanho das barras com o maior ou menor número de pessoas que vivem em comunidades quilombolas no Centro-Oeste (quanto maior a barra, maior a população).

Interdisciplinaridade

Ao trabalhar o gráfico de barras, sugere-se desenvolver trabalho interdisciplinar de Geografia e História no enfoque das habilidades **EF04GE01**, **EF04GE10**, **EF04HI02**, **EF05GE02**, **EF05HI01** e **EF05HI09** com Matemática, por meio da habilidade **EF03MA26** (Resolver problemas cujos dados estão apresentados em tabelas de dupla entrada, gráficos de barras ou de colunas).

Orientações

Na **atividade 2**, caso não haja quilombolas no município em que moram, os estudantes podem se referir a municípios vizinhos, de forma que saibam da existência delas e possam expressar ou estabelecer vínculos com essas comunidades. Essa é uma forma de conhecer para respeitar e valorizar. As atividades visam, portanto, identificar os saberes locais e regionais e trazer os acontecimentos históricos mais próximos dos estudantes. Além disso, auxiliam o desenvolvimento das habilidades **EF03GE02**, **EF03GE03**, **EF04GE01** e **EF04GE06**.

Respostas

1. Resposta pessoal. Professor, forme uma roda de conversa para que os estudantes possam trocar ideias sobre as questões.
2. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes façam menções às relações culturais (festas, apresentações etc.) e de comércio (venda de produtos cultivados ou feitos na comunidade). É importante, entretanto, que expressem os vínculos dos munícipes com as comunidades quilombolas do município.

Foco nos TCTs

O texto traz a importância da oralidade para algumas comunidades quilombolas e, portanto, favorece o trabalho com o TCT **Processo de envelhecimento, respeito e valorização do idoso** (macroárea **Cidadania e civismo**).

QUILOMBO RIBEIRÃO DA MUTUCA

Em relação à contribuição dos quilombolas para a formação do Brasil, podemos destacar conhecimentos ancestrais ligados à agricultura, ao uso da terra, à culinária, às danças, às línguas, à religião, à medicina, às tecnologias, à construção de casas, entre outros. E todos esses conhecimentos foram preservados pela memória, já que a tradição de muitas culturas de povos africanos é oral. Até hoje, nessas culturas, preserva-se o respeito aos mais velhos, detentores das histórias contadas pelos antepassados.

Dessa maneira, é preciso perceber os quilombos como forma da existência humana atual, construída com base em referências identitárias de reconhecimento, resistência e pertencimento aos territórios em que vivem.

Um exemplo de comunidade quilombola no Centro-Oeste é o Quilombo Ribeirão da Mutuca, localizado no município de Nossa Senhora do Livramento, em Mato Grosso.

A comunidade se localiza entre o Cerrado e o Pantanal e, portanto, convive com grande beleza natural e uma rica diversidade de fauna e flora. Há, por exemplo, uma diversidade de frutos típicos do Cerrado, como pequi, jatobá, babaçu, cumbaru, entre outros, que fazem parte da alimentação dos quilombolas que aí vivem.

Por meio de danças, músicas e histórias, culinária, artesanato ou práticas agrícolas sustentáveis, os integrantes da Associação da Comunidade Negra Rural Quilombo Ribeirão da Mutuca (Acorquirim) mantêm viva a chama pela preservação da cultura, da tradição quilombola e da valorização das práticas agroecológicas ancestrais.

Mario Friedlander/Pulsar Imagens

Sementes de cumbaru torradas e ensacadas para venda, comercializadas pela Associação da Comunidade Negra Rural Quilombo Ribeirão da Mutuca. Nossa Senhora do Livramento, Mato Grosso. Foto de 2012.

ATIVIDADES

1. Comente com o professor e com os colegas o que você gostou de aprender sobre o Quilombo Ribeirão da Mutuca.
2. Existem comunidades quilombolas no município em que você mora? Quais relações você e sua família mantêm com as pessoas quilombolas dessas comunidades?

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

54

COMUNIDADE QUILOMBOLA MATA CAVALO

A Comunidade Quilombola Mata Cavalo está localizada no município de Nossa Senhora do Livramento, em Mato Grosso. O complexo Mata Cavalo é constituído de sete áreas de diferentes fazendas: Ourinhos, Estiva, Aguaçu, Mata Cavalo de Cima, Mata Cavalo de Baixo, Mutuca e Capim Verde.

Os moradores desenvolvem atividades ligadas à agricultura e ao artesanato, como as bonecas de pano e de palha feitas pelas mulheres da comunidade. Tanto a produção artesanal como as danças e as músicas típicas preservam e valorizam a cultura quilombola. Além disso, os moradores preservam a prática da ajuda mútua na realização das atividades desenvolvidas na comunidade, como a produção de farinha.

Essa união é fundamental para reforçar os laços de amizade e garantir a preservação de suas tradições, bem como o direito de acesso à terra diante de ameaças e tensões com alguns fazendeiros e grileiros que desrespeitam esse direito.

Cesar Diniz/Pulsar Imagens

Quilombolas torrando massa de mandioca em tacho para produção de farinha no Quilombo Mata Cavalo. Nossa Senhora do Livramento, Mato Grosso. Foto de 2025.

Cesar Diniz/Pulsar Imagens

Arte das bonecas de pano na preservação da cultura quilombola na Comunidade Quilombola Mata Cavalo. Nossa Senhora do Livramento, Mato Grosso. Foto de 2025.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Dicas para o trabalho docente

É fundamental que os estudantes aprimorem os estudos de História nos espaços não formais, de forma a ampliar e aprofundar seus conhecimentos em visitas *in loco*, seja a bibliotecas, museus, instituições do poder público, instituições públicas e privadas de cultura e memória, centros culturais, exposições, entre outros, além de lugares específicos da região, como sítios arqueológicos, patrimônios históricos e culturais, quilombos, aldeias indígenas e outros espaços locais de comunidades tradicionais.

O trabalho a ser desenvolvido com os estudantes, entretanto, requer um procedimento metodológico claro e objetivo. As referências bibliográficas a seguir servem de suporte e consulta do professor com vistas a esse objetivo.

- SCHMIDT, M. A.; CAINELLI, M. *Ensinar História*. São Paulo: Scipione, 2004.
- BEZERRA, H. G. Ensino de História: conteúdos e conceitos básicos. *In*: KARNAL, Leandro (org.). *História na sala de aula*: conceitos, práticas e propostas. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2007.
- PINSKY, J.; PINSKY, C. O que é e como ensinar história: por uma história prazerosa e consequente. *In*: KARNAL, Leandro. *História na sala de aula*: conceitos, práticas e propostas. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2007.
- BITTENCOURT, C. M. F. *Ensino de história*: fundamentos e métodos. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

Orientações mais detalhadas sobre os procedimentos didático-pedagógicos em sala de aula decorrentes da saída dos estudantes para pesquisa *in loco* podem ser obtidas por meio da referência:

CASSEMIRO, F. I. K. *Ensino de história nos anos iniciais*: contribuições teórico-práticas para professores e professoras no Município de Curitiba. Campo Mourão, PR: UNESPAR, 2020. 136 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) – Universidade Estadual do Paraná, Campo Mourão, 2020. Disponível em: https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/581026/2/Dissertação%20ProfHistória%20Unespar_Flavia%20Izabel%20Keske%20Cassemiro.pdf. Acesso em: 30 ago. 2025.

Orientações

Depois de ler com os estudantes o texto da página, pergunte o que acharam da biografia de Tereza de Benguela.

Mais informações podem ser obtidas nos *links* a seguir (acessos em: 22 set. 2025).

- Tereza de Benguela: A Rainha Negra que Enfrentou o Império. https://www.youtube.com/watch?v=pQHE8aCG-r0.
- Relembre a história da líder quilombola Tereza de Benguela. https://www.youtube.com/watch?v=61ddZx3jjsM.

Se achar conveniente, apresente-os à turma.

QUILOMBO DA PICADINHA

O Quilombo da Picadinha, localizado no município de Dourados, no estado de Mato Grosso do Sul, é um dos mais importantes pela sua história de resistência.

A origem da palavra **picadinha** remonta às velhas trilhas ou picadas abertas na mata pelos primeiros moradores que se estabeleceram na região.

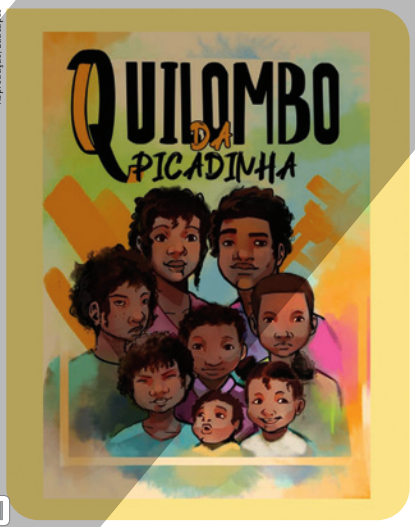
A história desse quilombo destaca o protagonismo de seu fundador, o senhor Dezidério Fellipe de Oliveira, que viveu como escravizado até a promulgação da Lei Áurea, em 1888. Livre, ficou sabendo das terras ao longo da cabeceira do córrego São Domingos, região da Picadinha, distrito da cidade de Dourados, em Mato Grosso do Sul. Nessas terras, estabeleceu moradia com sua família e, ao longo dos anos, a família cresceu e outros escravizados libertos se mudaram para a região.

Atualmente, os moradores do quilombo realizam atividades ligadas à agricultura familiar, ao artesanato e ao agroextrativismo.

Os quilombolas descendentes de seu Dezidério preservam suas tradições culturais, como os festejos religiosos, e os saberes ancestrais na convivência com a natureza. Isso permite que mantenham seu modo de vida e possam exigir os direitos pela manutenção de suas terras.

A comunidade enfrenta alguns desafios, como o reconhecimento dos direitos territoriais e a implementação de políticas públicas para a melhoria das condições de vida dos moradores.

Reprodução/Edições



Capa de revista em quadrinhos sobre o Quilombo da Picadinha.

BIOGRAFIA

Tereza de Benguela é conhecida como a Rainha do Quilombo por sua coragem e liderança. Foi trazida da África ao Brasil nos anos 1700, como escravizada, mas fugiu e foi morar em um quilombo com outras pessoas negras e indígenas.

Em Mato Grosso, liderou o Quilombo do Quariterê (onde hoje é a fronteira entre Mato Grosso e Bolívia) e ajudou muita gente a ter uma vida melhor. Era uma guerreira que soube proteger pessoas e fez alianças com outros quilombos para manter a liberdade de seu povo.

Em homenagem a Tereza de Benguela, o dia de seu falecimento, 25 de julho, é celebrado como o Dia Nacional de Tereza de Benguela e da Mulher Negra, Latina e Caribenha.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

TERRITÓRIO QUILOMBOLA KALUNGA

O Território Quilombola Kalunga é o maior do país, com cerca de 39 comunidades localizadas nos municípios goianos de Cavalcante, Teresina de Goiás e Monte Alegre de Goiás, dentro do Parque Nacional da Chapada dos Veadeiros.

O termo **kalunga** é de origem banto, uma das famílias linguísticas africanas, e significa lugar sagrado, de proteção e que pertence a um conjunto de famílias. As comunidades não são isoladas, mas mantêm tradições como construir casas de adobe (material antigo de construção a partir de barro cru, normalmente misturado com fibras vegetais) cobertas de palha, por exemplo.

André Dib/Pulsar Imagens

Comunidade Kalunga de Vão de Almas, Chapada dos Veadeiros. Cavalcante, Goiás. Foto de 2024.

O Território Kalunga foi reconhecido pela Organização das Nações Unidas (ONU), em 2021, como o primeiro dos Territórios e Áreas Conservadas por Comunidades Indígenas e Locais do Brasil (TICCA), o que documenta a preservação da natureza local.

Na comunidade do Engenho II está localizada a Cachoeira Santa Bárbara, com águas cristalinas de cor azul-turquesa, famosa pela exuberância. Por isso, é um atrativo turístico na Chapada dos Veadeiros. Dessa maneira, o turismo de base comunitária oportuniza vivenciar os saberes e a cultura quilombola Kalunga por meio de atividades, como visita guiada e culinária local.

André Dib/Pulsar Imagens

A Cachoeira Santa Bárbara é uma das principais atrações da Chapada dos Veadeiros, Goiás. Foto de 2021.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Para aprofundar

Leia a reportagem a seguir, sobre o Território Quilombola Kalunga. A matéria apresenta diversas imagens da comunidade. Se possível, compartilhe-as com a turma.

Território Quilombola Kalunga: proteção do Cerrado que vem dos antigos

Localizado na Chapada dos Veadeiros, o território mantém o modo de vida tradicional dos quilombolas, onde os saberes dos antigos são aliados da conservação do Cerrado

Situado no norte de Goiás, o Território Quilombola Kalunga, em Cavalcante, faz parte do maior bloco de Cerrado que sobrou no estado. Vizinho ao Parque Nacional da Chapada dos Veadeiros, o território constitui um importante refúgio para proteção não apenas da fauna e flora, mas também do modo de vida tradicional. A rotação de plantios, o uso ancestral do fogo para manejar as áreas de campo nativo e o respeito às plantas como fonte de alimento e remédio, os Kalunga têm uma relação intrínseca com o Cerrado. No quilombo, formado há mais de 200 anos, a vida evoluiu em sintonia com o bioma.

Nas terras Kalungas, que se estendem por 263 mil hectares, o Cerrado mantém 83% da sua cobertura nativa. Um número que contrasta com o resto de Goiás, onde há apenas cerca de 30% do bioma, e com a própria realidade do Cerrado no país, onde a cobertura remanescente é de 49%. Os dados foram levantados a partir da plataforma MapBiomas e divulgados pelo Instituto de Pesquisa Ambiental da Amazônia (IPAM), conforme detalha reportagem de ((o))eco.

Um dos destaques no território é o manejo do fogo, liderado atualmente por quatro brigadas do PrevFogo/Ibama. As ações de Manejo Integrado do Fogo ajudam a prevenir grandes incêndios e a manter a diversidade dos campos nativos, que evoluíram junto com o fogo. Formadas majoritariamente por Kalungas, as brigadas representam também uma das principais fontes de renda do território.

Para trazer alternativas de renda ao território, no final da década de 90 os quilombolas abriram as portas para o turismo. O fluxo de visitantes mira principalmente atrativos como a Cachoeira de Santa Bárbara, famosa por suas águas cristalinas que reluzem num azul impressionante. O cartão-postal dos Kalunga, mas longe de ser o único, na paisagem emoldurada pelas serras, pontilhada de buritizais, rios e cachoeiras. Em 2022, o território recebeu 29 mil visitantes.

MENEGASSI, Duda. Território Quilombola Kalunga: proteção do Cerrado que vem dos antigos. *((o))eco*, [*s. l.*], 27 set. 2023. Disponível em: https://oeco.org.br/fotografia/territorio-quilombola-kalunga-protecao-do-cerrado-que-vem-dos-antigos/. Acesso em: 22 set. 2025.

Orientações

Na **atividade 1**, converse com os estudantes, deixando-os à vontade para se expressarem, sendo importante que comentem os modos de vida que estudaram. A questão permite trabalhar a habilidade **EF03GE03**, ao escolher uma peculiaridade da cultura quilombola.

Na **atividade 2**, propicie um momento para que todos os estudantes possam falar antes de responder no caderno. A ideia é que eles exponham seus conhecimentos sobre as comunidades quilombolas e, depois, possam retomá-los e aprofundá-los com os estudos nas páginas seguintes. Registre suas contribuições para retomar esses registros, contextualizando-os e valorizando os saberes dos estudantes.

Na **atividade 3**, a ideia é que os estudantes reconheçam as manifestações culturais presentes no local onde vivem, como festas populares e religiosas, respeitando e valorizando todas as manifestações culturais a partir do que estudaram até o momento sobre as comunidades quilombolas.

Respostas

1. Resposta pessoal.

2. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes citem o que aprenderam sobre os diferentes modos de vida dessas comunidades, que formam a cultura brasileira, e também sobre o uso sustentável dos recursos naturais.

3. Resposta pessoal. Os estudantes podem citar o modo de viver das comunidades quilombolas, as relações com a natureza e com as pessoas locais, as festas.

Os festejos nas comunidades Kalunga também atraem turistas e preservam as tradições culturais e religiosas ligadas ao catolicismo, aos indígenas e às práticas afro-brasileiras. Eles misturam tradições, criando uma forma própria de religiosidade, em que orações se complementam com cantos, batuques, sons, danças, partilha de alimentos e reencontro entre parentes e amigos.

Assim, fortalecem os laços familiares e comunitários, além de manter vivas as tradições quilombolas. O Festejo de Nossa Senhora da Abadia e a Folia do Divino Espírito Santo, por exemplo, são celebrados na Comunidade Kalunga do Vão de Almas. Eles têm um forte significado cultural, religioso e comunitário. O festejo de Nossa Senhora da Abadia é uma celebração a uma santa católica, e a Folia do Divino Espírito Santo é uma manifestação religiosa popular muito antiga, ligada à fartura, solidariedade e renovação da vida.

Marco Antonio Sá/Pulsar Imagens

Procissão durante a Festa do Divino Espírito Santo, em Pirenópolis, Goiás. Foto de 2025.

ATIVIDADES

1. Caso você tivesse a oportunidade de visitar a comunidade quilombola Kalunga, o que gostaria de conhecer? Converse com os colegas e com o professor.

2. O que você aprendeu sobre a importância das comunidades quilombolas? Responda no caderno.

3. Quais contribuições as comunidades quilombolas que você estudou trazem para a diversidade cultural do Centro-Oeste? Responda no caderno.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

COMUNIDADE QUILOMBOLA FURNAS DO DIONÍSIO

Outra comunidade tradicional do Centro-Oeste é a Furnas do Dionísio, localizada no município de Jaraguari, em Mato Grosso do Sul. A origem da comunidade está ligada ao senhor Dionísio Antônio Vieira, ex-escravizado que se tornou símbolo de resistência e de luta pela liberdade e pelo direito à terra. Os moradores desenvolvem atividades relacionadas à agricultura familiar e à produção de rapadura, mel, farinha de mandioca, milho e frutas. O comércio desses produtos ajuda na subsistência das famílias do quilombo.

Os quilombolas preservam tradições ancestrais por meio de danças, músicas, festas religiosas e culinária típica, que são transmitidas ao longo de gerações.

Assim, cada comunidade e família possui uma história que merece ser contada e registrada. E esse registro é muito importante para compreendermos a formação do Brasil e valorizarmos o legado cultural afro-brasileiro na preservação de seus territórios, além de nos ajudar a compreender sua importância e a preservar os saberes tradicionais de comunidades quilombolas.

Acervo Comunidade Quilombola de Furnas do Dionísio

Dança do Engenho Novo no Festival da Rapadura da Comunidade Quilombola de Furnas do Dionísio. Jaraguari, no Mato Grosso do Sul. Foto de 2025.

PARA SABER MAIS

No Centro-Oeste há várias formas de expressão que reforçam a ancestralidade negra de crianças e adolescentes, como as práticas de capoeira e danças, o modo de se vestir e de trançar os cabelos. Os penteados com tranças simbolizam a expressão da resistência e identidade da cultura afro-brasileira. Existem vários estilos e técnicas de tranças, cada uma trazendo uma maneira de se expressar histórica e culturalmente. As tranças encantam crianças e adultos, pois levam essa conexão com suas raízes ancestrais, fortalecendo a cultura afro no Brasil. Além disso, valorizam o cabelo crespo, símbolo de resistência e ancestralidade.

ATIVIDADE

1. Quais produtos [illegible] da natureza você consome em casa? Quais deles vêm do trabalho das famílias de comunidades tradicionais? Responda no caderno.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Dicas de avaliação

Como sugestão de avaliações diferenciadas no processo contínuo da avaliação processual, organize as carteiras de três em três, forme trios de estudantes e proponha que cada trio escolha uma comunidade, entre as estudadas (atente-se para que todas as comunidades quilombolas estudadas sejam contempladas na escolha; se necessário, negocie com os trios). Oriente-os a produzir uma forma de registro sobre o que aprenderam a respeito da comunidade em questão: um desenho, um painel com fotografias e imagens, um poema, uma música, uma escultura, entre outras. Propicie que as produções sejam socializadas pelos trios em uma dinâmica de apresentação. Avalie a participação dos estudantes, fazendo intervenções que ampliem os conhecimentos dos que apresentarem maiores dificuldades.

Orientações

Na **atividade 1**, auxilie-os a reconhecer, principalmente, produtos de origem extrativista ou agrícola.

Resposta

1. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes reconheçam, entre os alimentos de origem natural que consomem, quais são provenientes de comunidades tradicionais.

POVOS INDÍGENAS NO CENTRO-OESTE

INFOGRÁFICO CLICÁVEL

Os **povos originários** são os grupos que habitavam as terras que hoje correspondem ao Brasil antes da chegada de colonizadores portugueses, em 1500. Eles são os **povos indígenas** brasileiros que, durante todo esse tempo, mantêm suas identidades como grupos étnicos, guardiões de culturas próprias. Isso significa a reafirmação da luta pela preservação de seus costumes, suas línguas e pelo acesso à terra.

Uma comunidade indígena compartilha língua, cultura e formas próprias de organização e tradições. Toda pessoa que pertence a essa comunidade é reconhecida e aceita pelas pessoas que a constituem. As crianças indígenas, por exemplo, aprendem as tradições do seu povo com os mais antigos desde os primeiros anos de vida. Essa aprendizagem é, geralmente, transmitida pela contação de histórias, pela observação da natureza e percepção dos elementos naturais por meio da convivência com adultos ou outras crianças da comunidade.

Na Região Centro-Oeste, em 2022, o IBGE registrou uma população de 199 912 indígenas. É a terceira maior população indígena comparativamente às demais regiões brasileiras. Esses povos têm tido seu modo de vida e a convivência com as florestas e natureza ameaçados pelo avanço de atividades ligadas às grandes produções agrícola e pecuária, ao mercado de compra e venda de terras e à extração madeireira, por exemplo, o que gera conflitos pelo território.

Cesar Diniz/Pulsar Imagens

Adolescentes da etnia xavante dançam em ritual de passagem para vida adulta na Aldeia do Baixão, Terra Indígena Parabubure, Campinápolis, Mato Grosso. Foto de 2022.

PARA SABER MAIS

Você sabia que os **povos indígenas**, muitas vezes, são chamados de maneira equivocada de "índios"? De acordo com o Censo Demográfico de 2022, havia no Brasil mais de 266 povos indígenas. Cada um desses povos possui cultura, modo de vida e uma língua próprios. O correto, portanto, é usar o termo **indígena** ou a expressão **povos originários** para defini-los, pois assim [illegible] a afirmação identitária e a diversidade que os povos indígenas apresentam.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Dicas para o trabalho docente

Professor, antes de iniciar os estudos sobre os "Povos Indígenas no Centro-Oeste", reforce explicações sobre o preconceito contido no uso do termo **índios** para denominar os povos originários do Brasil. Comente que o termo remete a uma visão eurocêntrica sobre esses povos, ou seja, vinda dos colonizadores com o juízo pré-concebido de que os habitantes dessas terras eram povos atrasados e, por isso, deveriam ser conquistados, domesticados e catequizados pelos portugueses.

O conceito atribuído pelos colonizadores, portanto, servia de justificativa para a invasão e apropriação dessas terras, bem como para a exploração de seus recursos naturais e de seus habitantes (nativos). O termo **índios**, portanto, passa uma ideia equivocada sobre a diversidade étnica e cultural dos povos originários do Brasil, pois é genérico e não reflete a realidade identitária de, aproximadamente, 279 povos indígenas brasileiros (segundo o Instituto Socioambiental - ISA).

Esclareça que o ideal é denominar cada povo de acordo com a etnia a que pertence: por exemplo, os povos guarani mbyá, maxakali, krenak e tupiniquim, no Sudeste; os povos xavante, karajá, kayapó e terena, no Centro-Oeste; os povos guajará, pataxó, tupinambá, fulni-ô e potiguar, no Nordeste; os povos tukano, satere-mawe, ticuna, yawanawa e macuxi, no Norte; e os povos kaingang, xetá e guarani, no Sul.

Na dúvida sobre a etnia [illegible] é referir-se a esses povos como "originários" ou "indígenas", para não reforçar a ideia pejorativa e errada que a denominação **índio** carrega. Auxilie os estudantes no entendimento da afirmação identitária dos povos originários brasileiros e no respeito à diversidade que apresentam.

Para ampliar e aprofundar as discussões com os estudantes, consulte o *site Povos do Brasil*, disponível em: https://www.ufmt.br/povosdobrasil/index.php?option=com_content&view=article&id=38&Itemid=126 (acesso em: 30 ago. 2025). Trata-se de um portal de iniciativa da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), que, em parceria com o Governo Federal, disponibiliza e difunde conteúdos sobre os povos originários do Brasil. Em seu acervo audiovisual, há uma variedade de curtas-metragens com importantes documentários ou animações sobre os povos indígenas do Brasil, os quais podem ser trabalhados com os estudantes no 3º, 4º ou 5º ano.

Consulte antecipadamente o *site* e leia as sinopses para selecionar curtas e animações que melhor se adequam à sua turma.

Promova então a exibição dos curtas. Ao final, organize as carteiras em semicírculo e proponha um debate sobre o que os estudantes aprenderam.

Objeto digital

Para ampliar o desenvolvimento sobre as comunidades quilombolas e indígenas na Região Centro-Oeste, solicite aos estudantes que acessem o infográfico clicável disponível no Livro Digital do Estudante.

Foco nos TCTs

O desenvolvimento do tópico "Povos indígenas no Centro-Oeste" possibilita o trabalho dos TCTs **Diversidade cultural** e **Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras** (macroárea **Multiculturalismo**) junto aos estudantes.

Uma forma de identificar as diferenças e semelhanças entre os povos indígenas brasileiros é por meio da língua, pois muitas são as línguas faladas por eles. Apesar de diferentes, algumas línguas se assemelham em palavras ou na maneira de formar frases quando têm a mesma origem.

Os estudiosos sobre a origem das línguas as organizam em troncos linguísticos e famílias linguísticas. Para entender melhor, imagine uma árvore com muitos galhos. O tronco dessa árvore seria uma língua mais antiga, por exemplo; e os galhos seriam as famílias de línguas que surgiram a partir dessa língua antiga.

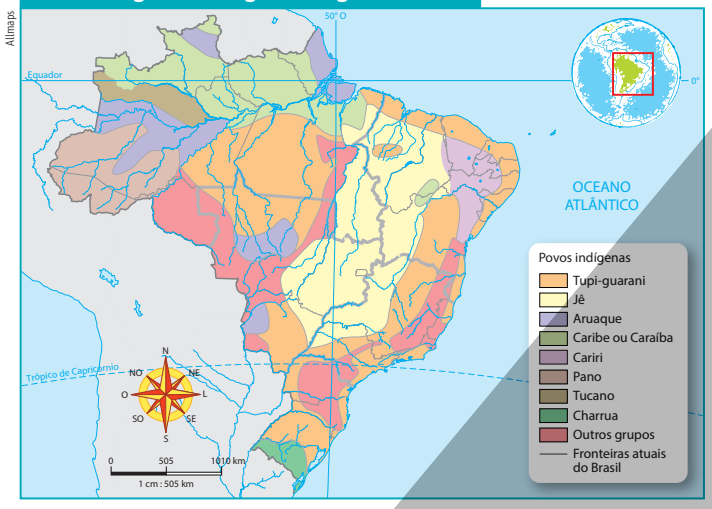
Observe no mapa que as principais línguas indígenas faladas na Região Centro-Oeste têm origem no Jê, também conhecido como Macro-jê, no Tupi-guarani, no Aruaque, entre outros grupos.

GLOSSÁRIO

Família linguística: línguas que possuem uma origem comum e com semelhanças entre si.

Tronco linguístico: conjunto de línguas mais antigas que não são mais faladas, mas que originaram outras línguas.

Brasil: Origem de Línguas Indígenas – 1500



Fonte: FAE. *Atlas histórico escolar*. 8. ed. Rio de Janeiro: FAE, 1991. p. 12.

Perceba a grande diversidade de famílias linguísticas, o que evidencia falares distintos entre os povos indígenas que contribuíram para a formação do Brasil e especialmente do Centro-Oeste. Muitas línguas ainda são faladas em comunidades indígenas da região, como as dos xavante, dos kayapó, dos munduruku, dos bororo e dos terena.

ATIVIDADES

1. Caso você tivesse a oportunidade de visitar um território indígena, o que gostaria de conhecer? Compartilhe com os colegas e o professor.
2. Converse com os colegas e o professor sobre a importância da preservação das línguas indígenas.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Professor, é importante considerar que o mapa "Brasil: Origem de línguas indígenas – 1500" apresenta uma generalização dos registros etnográficos sobre os povos originários que habitavam estas terras antes da chegada dos colonizadores.

Há uma grande diversidade das línguas que compreendem os troncos linguísticos. A representação da origem das línguas no mapa, portanto, traz uma estimativa do ano de 1500 por ser este o ano do primeiro contato com os colonizadores, o que se deu primeiro nas áreas litorâneas.

Ao estudar o tema com os estudantes, reforce explicações sobre o que são troncos linguísticos. Para embasamento, acesse os textos "Troncos e famílias linguísticas", disponível em: https://mirim.org/pt-br/linguas-indigenas/troncos-familias e "A sofisticação das línguas indígenas", disponível em: https://super.abril.com.br/historia/a-sofisticacao-das-linguas-indigenas/. Acessos em: 22 set. 2025.

Na **atividade 1**, pergunte aos estudantes o que eles gostariam de conhecer se tivessem a oportunidade de visitar um território indígena. Socialize as considerações. Deixe-os à vontade para se expressarem, sendo importante o reconhecimento dos diferentes modos de vida. Espera-se que eles comentem sobre o que foi apresentado anteriormente, com respeito e curiosidade.

Em seguida, na **atividade 2**, promova um pequeno debate sobre a importância da preservação das línguas indígenas.

Dicas de leitura cartográfica

Professor, a linguagem cartográfica é fundamental nos estudos de Geografia e História. Para que os estudantes se apropriem gradativamente dela, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, a mediação do professor é necessária e extremamente importante.

Para trabalhar o mapa "Brasil: Origem de línguas indígenas – 1500" no 3º ano, comece auxiliando os estudantes a ler e entender o título. Comente que o título, como nos livros, antecipa informações sobre o que é representado – no caso, a origem das línguas indígenas no ano em que os colonizadores chegaram a essas terras. Essa mediação permite discutir com eles o fato de que inúmeros povos diferentes ocupavam essas terras quando os portugueses chegaram e delas se apropriaram.

Em seguida, trabalhe a relação entre a legenda e o que representado, a escala e a rosa dos ventos. Esse trabalho permite o desenvolvimento das habilidades **EF03GE07** e **EF04GE09**.

Para o 4º ano, é possível aprofundar os estudos comparando este mapa com outros. Por exemplo, com o mapa "Brasil: Divisão regional atual – IBGE", da **página 13**, de forma a justapor informações para os estudantes localizarem as línguas indígenas que deram origem às línguas atuais de algumas etnias da região. Esse trabalho permite o desenvolvimento da habilidade **EF04GE10**.

Para o 5º ano, é possível fazer um paralelo com o mapa "Brasil: Terras Indígenas – 2020", da **página 62**, para comparar as informações e estabelecer relações entre as línguas originárias e a presença de povos indígenas no Centro-Oeste; assim, os estudantes podem levantar hipóteses sobre as possíveis etnias que estão nas terras indígenas da região, como os guaranis (a partir da língua Tupi-guarani), por exemplo.

Respostas

1. Resposta pessoal.
2. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes possam se expressar oralmente ou, se achar adequado, pode-se pedir que elaborem um desenho.

Dicas para o trabalho docente

Professor, para sensibilizar os estudantes e motivá-los aos estudos desta dupla de páginas, organize as carteiras em um semicírculo, forme uma roda de conversa e pergunte aos estudantes se eles gostariam de conhecer algum território indígena. Sugere-se retomar com a turma as noções de **território** trabalhadas na **página 10**. Em uma situação em que alguns deles digam que já conheçam terras indígenas, propicie que possam socializar suas experiências. Deixe-os à vontade para se expressarem, atentando para que todos possam expor suas opiniões. Espera-se que eles comentem assuntos que foram apresentados nos estudos anteriores, com curiosidade sobre alguns temas e respeito pelo que aprenderam sobre a importância da diversidade étnica e cultural dos povos indígenas brasileiros. Ao final dos estudos, elabore com eles um texto coletivo contemplando as principais ideias da aula. Oriente-os a copiar o texto produzido em seus respectivos cadernos.

Dicas de leitura cartográfica

Professor, o mapa "Brasil: Terras Indígenas – 2020" é indicado para ser trabalhado no 4º e 5º ano, dada sua complexidade de análise.

Sugere-se iniciar a atividade com a leitura do título e a explicação de que o mapa sobrepõe informações sobre as Terras Indígenas (TI) no país, como o processo das fases de demarcação, que é identificado por cores na legenda, e as regiões do Brasil, também identificadas por cores.

Trabalhe as cores na legenda para mostrar os limites das regiões no Brasil e, antes de identificar as informações sobre o processo de demarcação nos estados da região, retome as informações das fases desse demarcatório no texto.

Em seguida, problematize essas fases em relação aos estados da região, levantando questões como "Em que estado existem TIs na fase regularizada/ delimitada/em homologação?", por exemplo. Os estudantes devem interpretar o mapa, localizando e identificando as TIs nos estados da região e distinguindo em que fase do processo de demarcação se encontram.

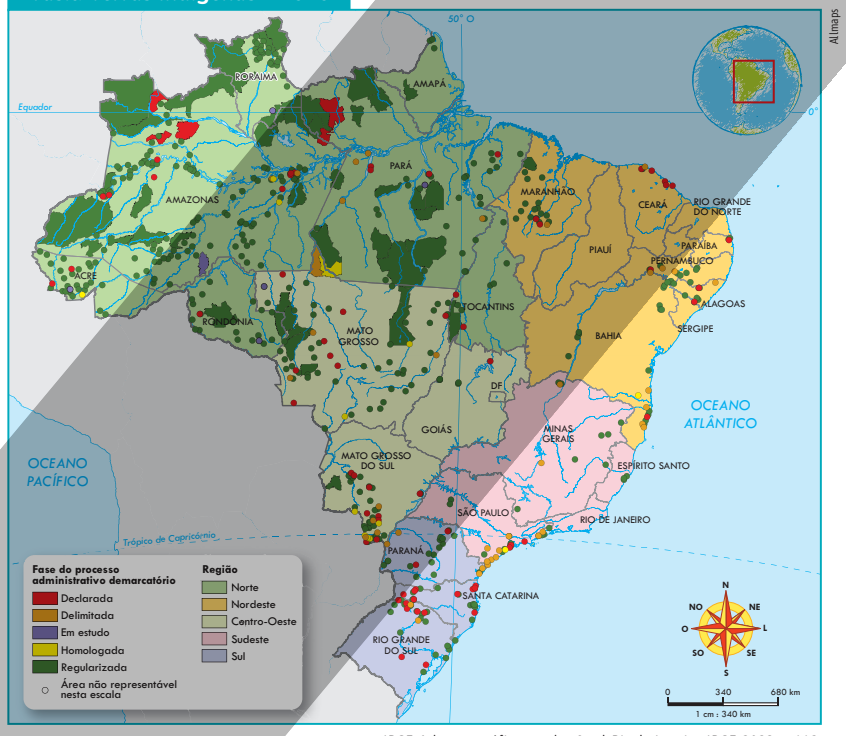
Peça-lhes que levantem hipóteses sobre a situação dos povos indígenas na região em relação aos seus territórios, inclusive em comparação com outras regiões do país. Discuta as hipóteses com eles, problematizando-as com questões provocativas, como "Na Região Centro-Oeste existem muitas terras indígenas?, "Onde se localizam?, "A situação dessas terras em relação a outras regiões brasileiras está melhor ou pior?", entre outras. Os estudantes devem ter uma visão geral sobre a situação dos povos indígenas na região, considerando a importância da regularização de suas terras para que vivam em segurança e sem ameaças.

A atividade reforça sobretudo a habilidade **EF04GE06**, auxiliando também o desenvolvimento das habilidades **EF04GE10**, **EF04HI02**, **EF04HI03**, **EF04HI09**, **EF04HI10**, **EF04HI11**, **EF05GE02**, **EF05HI01**, **EF05HI04**, **EF05HI05**, **EF05HI07**, **EF05HI08**, **EF05HI09** e **EF05HI10**.

O QUE SÃO TERRAS INDÍGENAS?

A Constituição Federal de 1988 definiu como Terra Indígena (TI) um território demarcado para a posse permanente e utilização exclusiva dos povos indígenas. Isso significa que o governo federal tem obrigação de protegê-los, garantindo que possam preservar a cultura, as tradições, os recursos naturais e seus modos de vida. A Fundação Nacional dos Povos Indígenas (Funai) é um órgão brasileiro responsável por proteger e promover os direitos dos povos indígenas, incluindo o direito à terra. Observe o mapa.

Brasil: Terras Indígenas – 2020



IBGE. *Atlas geográfico escolar*. 9. ed. Rio de Janeiro: IBGE, 2023. p. 112.

Para que os indígenas tenham a posse de suas terras garantida, existe um processo de diferentes fases, como pode ser visto na legenda do mapa. A delimitação é a primeira fase. Ela exige um estudo demorado e é feita pela Funai. Depois as terras são declaradas, demarcadas e homologadas.

Somente ao fim de todo esse processo é que as terras são regularizadas. Em geral, demora muitos anos, deixando os povos indígenas vulneráveis durante o período.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Comente com os estudantes que **demarcação** é um processo que ocorre quando o governo mede e marca com placas ou outros sinais os limites do território de um povo tradicional. Isso garante que a terra é, por lei, o lugar onde essa comunidade pode viver do seu jeito, cultivar seus alimentos, caçar e proteger a natureza, sem que outras pessoas se apropriem dessa dela.

POVO INDÍGENA XAVANTE

Um dos povos indígenas que vive no Centro-Oeste do país é o xavante, cujas aldeias se localizam no estado de Mato Grosso. Os xavante são um povo guerreiro que se autodenomina Auwe Uptabi, que na língua xavante significa “gente verdadeira” ou “nós, os verdadeiros”, o que fortalece a identidade cultural desse povo.

A dieta básica desse povo consiste no consumo de raízes silvestres, castanhas, frutos e outros alimentos típicos da região, que são coletados pelas mulheres. Além disso, eles consomem carnes de caça e peixe.

As crianças aprendem muito com os pais e os mais velhos, e esse aprendizado é transmitido ao longo de gerações. Esses ensinamentos acontecem no dia a dia e na escola. As atividades cotidianas, como acompanhar os pais até a roça, pegar sementes para produção de artesanato e pescar com adultos, ajudam as crianças a aprender, pouco a pouco, as atividades que realizarão quando forem adultas.

E todo esse processo de aprendizagem é necessário para que as crianças conheçam o território, saibam agir e valorizem as técnicas ancestrais. Dessa maneira, aprendem conhecimentos básicos para sua sobrevivência e para o convívio na comunidade. Além disso, eles se tornam os guardiões dos saberes ancestrais, reconhecendo a importância de seu papel social para a manutenção da cultura.

Entretanto, os xavante vêm enfrentando desafios diante das ameaças de invasão de suas terras, dos conflitos com alguns fazendeiros e com o avanço do agronegócio em Mato Grosso. Por isso precisam lutar para manter seu [illegible] e pela preservação de sua cultura.

Cesar Diniz/Pulsar Imagens

Criança indígena da etnia xavante da Aldeia do Baixão Cachoeira. Terra Indígena Parabubure. Campinápolis, Mato Grosso. Foto de 2022.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Dicas de avaliação

Como sugestão de avaliações diferenciadas para os trabalhos acerca do tópico "Povos Indígenas no Centro-Oeste", relacionados à discussão sobre a importância das terras indígenas para a sobrevivência e manutenção dos modos de vida e culturas das diferentes etnias da região, organize a turma para a elaboração de desenhos individuais, montagem de cartazes ou painéis de imagens em dupla, dramatização em trios, construção de maquetes em grupo entre outras propostas. Ao final das produções, é importante considerar a participação dos estudantes e, no processo contínuo da avaliação processual, verificar o avanço e as dificuldades de cada um para direcionar suas ações de mediação. As atividades devem ser replanejadas de acordo com as suas observações e necessidades de intervenção percebidas, como mesclar estudantes com diferentes níveis de aproveitamento para que, em duplas ou trios, troquem ideias, produzam juntos e aprendam uns com os outros. Essa estratégia é bastante eficaz e deve ser aplicada em outros momentos de avaliação nos estudos do livro, considerados as diferentes situações, temas estudados e contextos do dia a dia em sala de aula.

Para aprofundar

O *link* sugerido a seguir apresenta um breve documentário, produzido pela Embrapa, sobre a produção de sal feita pelo povo kayabi.

Assista-o e, se achar conveniente, apresente-o à turma. Há trechos em que os indígenas falam em sua língua nativa.

https://www.youtube.com/watch?v=FEPHzU0C6MM (acesso em: 22 set. 2025).

POVO INDÍGENA KAYABI

Os kayabi estão localizados nos estados de Mato Grosso, Pará e Amazonas. Há muitos anos, eles habitaram a região do Rio Arinos, mas, devido à construção de rodovias, fazendas e à expansão da pecuária, passaram a viver no Território Indígena do Xingu.

O povo kayabi mantém uma expressiva tradição ligada à agricultura e ao artesanato, especialmente cestaria e redes de algodão. Os kayabi cultivam uma diversidade de plantas em suas roças e fazem artesanatos com tucum e inajá, peneiras de arumã com tramas inspiradas na rica mitologia de seu povo.

Esse povo indígena apresenta uma organização social forte e cada família tem seu papel e sua importância na comunidade. Os kayabi mantêm os rituais ligados à passagem da adolescência para a vida adulta, fazem celebrações espirituais e cantos tradicionais.

Eles também participam ativamente de movimentos indígenas pela luta em defesa de seus territórios contra invasões, desmatamentos e impactos causados por hidrelétricas. Esses têm sido os desafios que reforçam o quanto esse povo indígena é resistente na luta para manter vivas as tradições e os legados ancestrais.

André Dib/Pulsar Imagens

Vista de *drone* de malocas da Aldeia Capivara, etnia kayabi, no Parque Indígena do Xingu. São Félix do Araguaia, Mato Grosso. Foto de 2021.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

64

TERRITÓRIO INDÍGENA DO XINGU

O Território Indígena do Xingu, chamado de Parque Indígena do Xingu (PIX), está localizado no estado de Mato Grosso. É uma área de proteção indígena importante do Brasil, com aldeias de diversos povos em seus territórios, como os kalapalo, kamaiurá, kuikuro, matipu, mehinako, nahukuá, naruvotu, trumais, wauja e yawalapiti.

Cada etnia tem sua própria organização e suas tradições, mantendo em comum a forte relação com a natureza e o intercâmbio cultural entre os povos por meio de casamentos e outros rituais.

Os povos indígenas do Xingu mantêm uma expressiva tradição ligada à agricultura, à pesca, ao artesanato (como cerâmica, tecelagem e pintura corporal) e à caça.

Entre as festividades tradicionais está o ritual do Kuarup, que reúne diferentes povos para homenagear seus ancestrais com rezas e cânticos. Durante o ritual, troncos são enfeitados com adornos coloridos. Cada um desses adornos homenageia uma pessoa falecida.

Luciola Zvarick/Pulsar Imagens

Tronco de árvore usado no Kuarup, no pátio da Aldeia Uyapiyuku, da etnia mehinako. Parque Indígena do Xingu. Gaúcha do Norte, Mato Grosso. Foto de 2022.

Luciola Zvarick/Pulsar Imagens

Indígenas waurá da aldeia Piyulaga pintando o tronco Kuarup. Parque Indígena do Xingu. Gaúcha do Norte, Mato Grosso. Foto de 2019.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Para aprofundar

O texto a seguir discorre sobre a região do Xingu muito tempo antes da chegada dos não indígenas.

Leia-o e, se achar interessante, comente trechos com a turma.

A história anterior à primeira expedição

Como revela a pesquisa de Michael Heckenberger (2001), pode-se recuar à pré-história do Alto Xingu até o final do primeiro milênio de nossa era. No período entre os anos 800 e 1400 uma população aí se estabeleceu, deixando entrever por certos vestígios, tais como uma cerâmica característica e aldeias circulares, que se tratava de ancestrais dos atuais Aruak xinguanos, que teriam migrado a partir do ocidente.

Entre os anos 1400 e 1600, erguem-se grandes aldeias fortificadas, cercadas por valetas escavadas (com as dimensões até de 2,5 km de comprimento, 15 m de largura e 3 m de profundidade), que envolviam uma superfície de 20 a 50 hectares, com aterros ao lado da praça central e dos caminhos radiais, dando a impressão, pela distribuição da terra preta, que a população era mais densa no centro que na periferia. Vale lembrar que trabalhos de terraplanagem são característicos de povos Aruak de outras regiões do continente. No final desse período, torna-se manifesta a presença de uma população de cultura diferente, numa área mais a leste, à margem direita do Kuluene (ou Xingu), que a tradição oral dos atuais Karib xinguanos reconhece como sendo de seus ancestrais. Convergindo com essa hipótese, o etnólogo Robert Carneiro (2001) relata um mito kuikuro referente à origem do lago Tahununu, em cujas margens asseguram ter habitado. Os locais de habitação eram claramente diferentes do modelo atual, constituídos por uma ou duas grandes malocas circulares; assim como era diferente a maneira de fazer cerâmica.

O período entre os anos de 1600 e 1750 começa com os efeitos indiretos da presença europeia no continente sobre os habitantes indígenas do Alto Xingu, e termina com o enfrentamento face a face destes com os bandeirantes. Consequentemente, as fortificações aruak definham. Nessa época, os Tupi ancestrais dos Kamayurá e Aweti chegam na área.

O período 1750-1884 começa com as ditas incursões bandeirantes e termina com a primeira visita de Karl von den Steinen. Um depoimento de um chefe kuikuro (Atahulu) dado à linguista Bruna Franchetto em 2000 (Franchetto, 2001) aborda de maneira muito sugestiva esse período, focalizando os massacres feitos pelas incursões bandeirantes, seguidas de uma fase em que os brancos devolveram os poucos prisioneiros indígenas que haviam levado com eles e ainda lhes deram presentes, e, finalmente a chegada de Kálusi, isto é, Carlos (Karl von den Steinen). Nesse período se aproximam os Trumai e os Bakairi, consolidando o sistema multiétnico alto-xinguano, e ainda outros povos que se mantiveram periféricos a esse sistema, como os Suyá e os Ikpeng.

XINGU. *Povos indígenas no Brasil*, [São Paulo], [20--]. Disponível em: https://pib.socioambiental.org/pt/Povo:Xingu. Acesso em: 22 set. 2025.

Orientações

Na **atividade 3**, se possível, pesquise feiras que vendam artesanato indígena. Pode acontecer de os estudantes conviverem tão próximos a essas produções que não as reconheçam como artesanato indígena. Aproveite para destacar a importância da venda desses artefatos como fonte de renda e de divulgação da cultura dos povos indígenas. Ouça as experiências de cada estudante e procure destacar as diferenças entre as produções dos diversos povos.

Respostas

1. Resposta pessoal.
2. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes comentem que, dessa forma, os indígenas se organizam para manter seus territórios, fundamentais para a sobrevivência deles de acordo com sua cultura.
3. Resposta pessoal.
4. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes reconheçam a importância da preservação da memória dos falecidos para os povos participantes. Além disso, eles podem recordar os saberes compartilhados por eles e as histórias. Os rituais indígenas também colaboram para a valorização da cultura.

Além de todos participarem da organização dessa cerimônia tão especial, é durante o Kuarup que as adolescentes participam de um ritual de passagem para a vida adulta. Elas ficam isoladas e, nos dias dos festejos, o período de isolamento tem fim.

Lucíola Zvarick/Pulsar Imagens

Jovens indígenas da etnia kuikuro, recém-saídas da reclusão, dançam com tocadores de flauta uruá durante o ritual do Kuarup. Parque Indígena do Xingu. Gaúcha do Norte, Mato Grosso. Foto de 2023.

BIOGRAFIA

Kássia Borges é artista plástica e professora da Universidade Federal de Uberlândia. Nascida em Goiás e de origem karajá, ela trabalha com telas, cerâmicas e esculturas. Estreou na literatura infantil como ilustradora do livro *A festa da onça*.

Como muitos povos da região do Xingu, mesmo os indígenas que habitam a grande área demarcada do Parque do Xingu também precisam lutar pela manutenção de seus direitos, como a preservação de seus territórios e de seu modo de vida.

ATIVIDADES

1. Os rituais ligados à passagem da adolescência para a vida adulta fazem parte das tradições de muitos povos indígenas. Compartilhe com os colegas e o professor o que você sabe sobre esse ritual.
2. Por que é importante para os indígenas participar de movimentos pela defesa de seus territórios?
3. Você já teve a oportunidade de conhecer algum artesanato indígena? Conte sua experiência aos colegas.
4. Por que é importante o Kuarup para os povos do Xingu?

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

66

LEIO E COMPREENDO

Você sabia que ouvir e contar histórias contribui para aprendermos muitas coisas novas? Com o professor, leia o texto a seguir.

Os velhos de nossa aldeia contam que a vida começou no oco do pau de paxiúba. E que lá, na escuridão, moravam duas centopeias chamadas de Kaini e Yanki. Eles contam que certa vez choveu tanto, que alagou toda a terra... E a correnteza foi tão forte, que arrastou o tronco para o grande rio. Então, passados alguns dias, elas ficaram com fome e resolveram sair de dentro do tronco em busca do que comer. Mas não havia nada. Tempos depois, viram uma aranha caminhando sobre o tronco e perguntaram:

— Estamos com fome... Onde podemos caçar?

— Aqui não há o que comer, somente lá em cima — disse a aranha, apontando lá para o céu.

— Mas como vamos chegar lá em cima, se não temos asas para voar?

Nisso, ouviram uma voz rouca:

— Eu sei! Disse uma mariposa que passava por ali e havia parado para descansar.

— Você poderia nos levar até lá? Pediram Kaini e Yanki [...].

Ely Macuxi. *O curumim da selva*. São Paulo: Paulinas, 2010. p. 20.

GLOSSÁRIO

Paxiúba: palmeira usada na construção de casas rústicas na Amazônia.

1. O escritor indígena Ely Macuxi nos ensina como é bom conversar com os mais velhos. Você se lembra de alguma história contada por alguma pessoa mais velha? Conte-a para os colegas.
2. Em sua casa, há fotos ou objetos que lembram a presença das pessoas mais idosas de sua família? Comente que objetos são esses.
3. O que você mais gostou de aprender sobre os povos indígenas?
4. Durante o estudo sobre comunidades tradicionais, que lugares ou objetos você mais gostou de conhecer? Por quê? Comente com os colegas e com o professor.
5. Quais dúvidas surgiram em sua mente sobre as comunidades tradicionais? Diga-as para o professor.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Na **atividade 2**, incentive os estudantes a se expressarem, fazendo observações sobre fotografias, retratos ou outros objetos antigos que valorizam a memória das pessoas mais velhas.

Foco nos TCTs

Os estudos propiciados nesta página colaboram para o desenvolvimento do TCT **Processo de envelhecimento, respeito e valorização do idoso** (macroárea **Cidadania e civismo**), junto aos estudantes.

Respostas

1. Resposta pessoal. Os estudantes poderão se expressar oralmente ou por meio de desenho. É importante garantir um momento de respeito e escuta.
2. Resposta pessoal.
3. Resposta pessoal.
4. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes aperfeiçoem sua desenvoltura oral ao realizar explanações sobre o que estudaram. Se necessário, pode-se organizar uma roda de conversa, retomando algumas passagens do livro.
5. Resposta pessoal. Professor, avalie as questões trazidas pelos estudantes e insira explicações de aprofundamento.

Interdisciplinaridade

Tendo em vista o compromisso de assegurar aos estudantes o desenvolvimento das competências relacionadas à alfabetização e ao letramento, segundo a BNCC, sugere-se uma atividade interdisciplinar de Geografia, por meio das habilidades **EF03GE04**, **EF03GE09**, **EF03GE11**, **EF04GE11** e **EF05GE10**, com Língua Portuguesa a partir da leitura do texto da seção *Leio e Compreendo*, considerando-se a faixa etária e o ano dos estudantes (3º, 4º ou 5º ano do Ensino Fundamental). Vide exemplos das habilidades de Língua Portuguesa que podem ser desenvolvidas na atividade: **EF35LP01** (Ler e compreender, silenciosamente e, em seguida, em voz alta, com autonomia e fluência, textos curtos com nível de textualidade adequado.), **EF35LP03** (Identificar a ideia central do texto, demonstrando compreensão global.), **EF35LP21** (Ler e compreender, de forma autônoma, textos literários de diferentes gêneros e extensões, inclusive aqueles sem ilustrações, estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores.), entre outras.

Orientações

No *Manual do Professor*, item "O trabalho multisseriado por capítulo", é possível encontrar sugestões de como trabalhar este capítulo dentro do potencial de uso multisseriado da obra (ao longo da vida escolar do 3º ao 5º ano do Ensino Fundamental).

Objetivos do capítulo

- Definir o conceito de patrimônio histórico material e imaterial.
- Destacar exemplos de patrimônio histórico material e imaterial da Região Centro-Oeste, relacionando-os à formação territorial do Brasil.
- Reconhecer a contribuição de diferentes povos na formação da Região Centro-Oeste, associando-os aos patrimônios culturais aí presentes.
- Enfatizar a importância da preservação desses bens para as gerações futuras.
- Apresentar fatores que contribuíram para o processo de formação territorial do Brasil.
- Relacionar os acontecimentos históricos gerais aos locais e regionais nos diferentes tempos e escalas.
- Discorrer sobre as migrações inter-regionais e sua importância na constituição da história e geografia local.
- Apresentar registros históricos da região, resgatando sua memória e identidade.
- Reconhecer a história como resultado da ação do ser humano, no tempo e no espaço, com base na identificação de mudanças ocorridas ao longo do tempo.
- Identificar os processos de formação das culturas e dos povos, relacionando-os com o espaço geográfico ocupado.

CAPÍTULO 4

PATRIMÔNIO HISTÓRICO DO CENTRO-OESTE E FORMAÇÃO TERRITORIAL

Congresso Nacional, sede do Poder Legislativo brasileiro. Brasília, Distrito Federal. Foto de 2025.

César Diniz/Pulsar Imagens

Rio Formoso e mata ciliar no Parque Nacional das Emas. Mineiros, Goiás. Foto de 2024.

André Dib/Pulsar Imagens

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL

Dicas para o trabalho docente

No decorrer deste capítulo, é importante dinamizar as aulas e torná-las mais atrativas e contextualizadas com a realidade da turma nos diferentes momentos de aprendizagem. Para tanto, esteja atento às possibilidades didáticas que auxiliam sua mediação, a participação ativa de todos os estudantes e a perspectiva de uma aprendizagem significativa. Assim, considerando a liberdade e a criatividade do seu "fazer docente", sugerem-se as mesmas orientações apresentadas nas **páginas 8** e **9** (item "Dicas para o trabalho docente").

Centro Histórico de Pirenópolis. Pirenópolis, Goiás. Foto de 2024.

1. Analise a imagem do Parque Nacional das Emas e responda: Qual é a importância de proteger a fauna e a flora para preservar a biodiversidade local? Comente com o professor e com os colegas.
2. Observando a imagem do Centro Histórico de Pirenópolis, como você descreveria a arquitetura da cidade?
3. As paisagens da cidade de Brasília passam quais impressões? Qual é a influência de Brasília para a ocupação do Centro-Oeste?
4. Se você tivesse que guiar alguém de outro país pela Região Centro-Oeste, qual lugar gostaria de mostrar?

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Dicas de avaliação

As questões da abertura de capítulo têm o objetivo de fazer uma avaliação diagnóstica dos conhecimentos prévios dos estudantes sobre os temas a serem trabalhados; por isso, as respostas deles não precisam ser certeiras e completas. Registre suas observações sobre as respostas dos estudantes, dificuldades e eventuais equívocos para que, no decorrer dos estudos, esses registros sirvam de parâmetros nas intervenções que sanem as dificuldades e para a ampliação e aprofundamento dos conhecimentos deles.

Orientações

Na **atividade 1**, incentive os estudantes a refletirem sobre a biodiversidade da Região Centro-Oeste e a importância de espaços de proteção do meio ambiente e patrimônios naturais em geral, como o Parque Nacional das Emas.

Na **atividade 2**, explique a importância de preservar a arquitetura de cidades históricas como Pirenópolis.

Na **atividade 3**, incentive os estudantes a relacionarem o Congresso Nacional à ideia de participação cidadã e democracia baseada na representação popular.

Na **atividade 4**, incentive os estudantes a escolherem um lugar importante do ponto de vista histórico e cultural, bem como a importância para a identidade da região.

Respostas

1. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes respondam que proteger as espécies de animais e a vegetação local contribui para a preservação e o equilíbrio do ecossistema.
2. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes respondam que a arquitetura e o modelo urbanístico da cidade remetem ao Período Colonial.
3. Resposta pessoal. Os estudantes podem citar que as paisagens de Brasília mostram prédios modernos, avenidas largas, jardins e muitas árvores, por exemplo. Eles devem associar a construção de Brasília aos processos de ocupação do território do Centro-Oeste.
4. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes valorizem os principais patrimônios da região.

Dicas para o trabalho docente

Promova uma discussão em sala de aula em torno da pergunta disparadora: "Se um(a) amigo(a) de outra região viesse visitar nossa cidade, o que vocês mostrariam para ele(a) entender como vivemos aqui?".

Para essa dinâmica, organize a turma em pequenos grupos dispostos em círculos e peça-lhes que reflitam e relacionem lugares, comidas, festas e tradições locais. Circule pelos grupos com perguntas complementares. Durante a socialização, anote na lousa as características mencionadas, valorizando as contribuições e estimulando o sentido de pertencimento regional.

Para finalizar, sintetize para a turma como o modo de vida e as experiências cotidianas integram a identidade local.

Esta atividade pode ser trabalhada no 3º, 4º ou 5º ano, adaptando-se o grau de complexidade das discussões nos estudos de Geografia e História. No 3º ano, ela auxilia o desenvolvimento das habilidades **EF03GE01**, **EF03GE02**, **EF03GE03**, **EF03GE04**, **EF03HI01**, **EF03HI03**, **EF03HI05**, **EF03HI06** e **EF03HI07**; no 4º ano, as habilidades **EF04GE01**, **EF04HI01**, **EF04HI10** e **EF04HI11**; no 5º ano, as habilidades **EF05GE02**, **EF05HI01** e **EF05HI07**.

PATRIMÔNIO E IDENTIDADE

A Região Centro-Oeste do Brasil é rica em história e tradições. Festas como a Cavalhada, em Pirenópolis, e o Banho de São João, em Corumbá, celebram a cultura local. Pratos como o arroz com pequi ou o bolo de arroz representam uma culinária variada. Na tradição oral, histórias como a do Arranca-Línguas ou a do Minhocão de Pari tratam da natureza local, como os grandes rios e o Pantanal. Também podemos citar danças como o siriri e o cururu. A diversidade dos povos e costumes é um patrimônio comum a ser valorizado e divulgado.

Mas o que é patrimônio? Patrimônio é como uma herança que recebemos de nossa história e cultura. Ele levou séculos para ser criado.

O patrimônio pode ser de muitos tipos:

- **histórico**: inclui monumentos, edifícios e construções de grande importância para a história local, regional e até mundial;
- **natural**: refere-se às cavernas, formas de relevo, matas, rios, cachoeiras e outros elementos da natureza de valor ambiental e estético (beleza) e que, por isso, devem ser preservados
- **cultural**: engloba costumes únicos, modos de fazer as coisas, manifestações culturais e religiosas, como as festas tradicionais e cultos religiosos, que fazem parte de um lugar, uma região ou um país.

O patrimônio também pode ser classificado em **material**, que abarca aquilo que podemos tocar, como prédios, monumentos e obras de arte, e patrimônio **imaterial**, que considera aquilo que não podemos tocar, como cantigas, músicas, danças e crenças de diferentes origens étnicas e culturais.

Conhecer, manter e divulgar os patrimônios históricos, naturais ou culturais são maneiras de cuidar da natureza e fortalecer a **memória** coletiva. A memória é fonte de informações, orienta a construção e a renovação de identidades individuais e coletivas, fazendo parte de nosso dia a dia e nos auxiliando na tomada de decisões. A identidade individual (pessoal) e a identidade coletiva (de grupos) dependem, portanto, da memória. Os patrimônios do Centro-Oeste, materiais ou imateriais, são bens capazes de despertar a memória coletiva regional, o que nos passa o sentimento de pertencimento, de reconhecimento e de acolhimento na região.

Dasayev Diogo/Shutterstock.com

Complexo Ferroviário da antiga Estrada de Ferro Noroeste do Brasil (EFNOB), patrimônio tombado pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan) em 2009. Campo Grande, Mato Grosso do Sul. Foto de 2020.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

A herança histórica, cultural e natural forma a diversidade da região. Os povos indígenas, como os xavante, os guató ou os waurá, habitantes originários da nossa terra, protegem o Cerrado e o Pantanal, preservando saberes milenares. A esses conhecimentos tradicionais se somaram aqueles de origem africana.

A presença e o trabalho de migrantes de diferentes partes do Brasil e do exterior enriquecem as atividades econômicas e culturais. Desse encontro de diferentes conhecimentos, experiências, tradições e histórias nascem variadas formas de expressão cultural na Região Centro-Oeste.

Pirata Waura/Pulsar Imagens

Indígenas da etnia waurá colhendo mandiocas, alimento tradicional na alimentação desse povo. Paranatinga, Mato Grosso. Foto de 2025.

PARA SABER MAIS

A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), uma instituição da Organização das Nações Unidas (ONU), declara alguns locais como patrimônios da humanidade por sua história ou valor natural. Na Região Centro-Oeste, o chamado Complexo de Águas Protegidas do Pantanal, que inclui o Parque Nacional do Pantanal Mato-Grossense e as Reservas Particulares de Proteção Natural de Acurizal, Penha e Dorochê, foi declarado Patrimônio Natural Mundial. O Pantanal é um dos biomas mais ricos em biodiversidade do mundo.

ATIVIDADES

1. Explique o que é patrimônio histórico. Cite, para o professor e para os colegas, um exemplo do Centro-Oeste.
2. O que é patrimônio cultural? Cite um exemplo do Centro-Oeste.
3. O que é patrimônio natural? Caso você conheça, cite o nome de um patrimônio natural do Centro-Oeste.
4. Qual é a diferença entre patrimônio material e imaterial?

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Professor, se achar conveniente, sugira à turma que as questões sejam respondidas coletivamente, em uma roda de conversa, de modo que todos os estudantes possam se pronunciar e um auxiliar o outro.

Respostas

1. **Patrimônio histórico** é uma herança do passado que inclui monumentos e edifícios de importância para a história local. Os estudantes podem citar as construções de Pirenópolis que aparecem na **página 69**.
2. **Patrimônio cultural** é uma herança que engloba costumes, festas tradicionais e manifestações culturais muito importantes. Os estudantes podem citar alguma festa típica da região.
3. **Patrimônio natural** é tudo da natureza que contém elementos e fenômenos raros e precisam ser preservados. Os estudantes podem citar o Parque Nacional do Pantanal, por exemplo.
4. **Patrimônio material** é aquilo que pode ser palpável, como prédios, objetos ou obras de arte; **imaterial** é aquilo que vemos, ouvimos, sentimos, como cantigas, músicas, manifestações culturais, crenças.

Atividade complementar

Sugere-se um aprofundamento dos temas da página nos estudos de História por meio de uma visita virtual ao Museu da Pessoa e acesso à exposição sobre as histórias de vida de povos indígenas, com depoimentos de pessoas ou grupos indígenas.

Trabalhe a questão da identidade, da diversidade e das adaptações das culturas indígenas às sociedades não indígenas a partir do vídeo "O corpo é território de um povo", um rico depoimento de Hipamaali (ou Braulina Aurora), disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=MfRlzVOpqa8; acesso em: 6 set. 2025.

Ainda com esse objetivo, sugere-se trabalhar a identidade e diversidade indígena por meio do documentário *Eu venho é do mundo*, dirigido por Marcos Alexandre dos Santos Albuquerque e Edson Nakashima, que trata da luta dos pankararu e de outras etnias (como pankararé, wassu-cocal, fulni-ô, kariri-xocó, xucuru, guarani e terena), que migraram para a região metropolitana de São Paulo e lutam pelo reconhecimento legal de que são povos indígenas. O vídeo está disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=GKyliGGY9ro&t=88s; acesso em: 6 set. 2025.

Interdisciplinaridade

Professor, para reforço e aprofundamento dos estudos de História e desenvolvimento, sobretudo das habilidades **EF04HI02**, **EF04HI04** e **EF05HI08**, sugere-se relacionar, de forma interdisciplinar, as discussões sobre pinturas rupestres, mudanças e permanências ao longo do tempo, o nomadismo e a fixação dos povos em determinados lugares.

HISTÓRIA E FORMAÇÃO TERRITORIAL DA REGIÃO CENTRO-OESTE

As terras da atual Região Centro-Oeste eram habitadas por povos indígenas muito antes da chegada de portugueses. Essas comunidades originárias desenvolveram ao longo dos séculos a conexão cultural com a terra e a natureza. Os colonizadores, em busca de riquezas e mão de obra escravizada, mudaram essa forma de viver. Eles tomaram as terras, expulsando ou escravizando grupos indígenas, os lugares de sobrevivência foram rapidamente perdidos por seus habitantes originais.

No processo de colonização, entretanto, os povos indígenas e negros escravizados resistiram, de diversas maneiras, ao sofrimento e às formas de opressão a que estiveram submetidos. Uma das maneiras de resistência é a manutenção de saberes e práticas culturais que ainda influenciam o Centro-Oeste

No último século, a região sofreu ainda muitas transformações. A criação de gado expandiu-se amplamente, estimulando a apropriação de terras até então ocupadas por comunidades tradicionais e pequenos sitiantes.

Desde a década de 1970, as terras são destinadas à agricultura e à pecuária, atraindo migrantes de outras regiões do Brasil. A organização das atividades agrícolas e das áreas urbanas tornou-se dependente dos interesses econômicos e políticos dos grandes proprietários de terras, o que aumentou o desemprego e a saída de pessoas do campo.

Nesse processo, o Centro-Oeste se consolidou, tanto territorial como culturalmente, a partir da presença de diversas influências étnicas e culturais. Diferentes comunidades contribuíram para formar tradições, costumes e formas de falar como encontramos na atualidade. Os povos originários, por exemplo, mantêm suas tradições e fortalecem a importância de seus conhecimentos para a região.

Piratá Waura/Pulsar Imagens

Indígena waurá, da aldeia Piyulaga, ensinando filhos a cuidar de planta usada como remédio para coceira, Parque Indígena do Xingu. Gaúcha do Norte, Mato Grosso. Foto de 2025.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

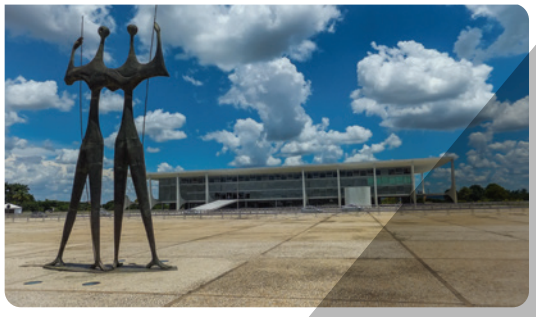
AS MIGRAÇÕES E A FORMAÇÃO TERRITORIAL DO CENTRO-OESTE

A Região Centro-Oeste, como as demais do Brasil, foi sendo ocupada e povoada com forte presença de fluxos migratórios, fato que contribuiu para a sua diversidade cultural.

Até a década de 1970, os migrantes internos dirigiam-se, principalmente, ao Sudeste, cujas cidades ofereciam maior oferta de emprego. Quando esse mercado de trabalho passou a oferecer menos oportunidades, as pessoas começaram a migrar para outras partes do país, como o Centro-Oeste, onde a fronteira agrícola se expandia e atraía investimentos e pessoas interessadas em ocupar terras, o que foi estimulado pelo governo brasileiro.

O Brasil passava por uma grande transformação econômica e social, com forte desdobramento na cultura. Na segunda metade do século passado, diante da falta de emprego e de serviços públicos adequados, grande parte da população rural buscou novas oportunidades de sobrevivência nas áreas urbanas. O fenômeno de migração, em grande volume da população rural para os centros urbanos, ficou conhecido como **êxodo rural**.

A construção de Brasília, a partir da década de 1950, foi um fator essencial nesse processo. Entre 1960 e 1970, a Região Centro-Oeste recebeu cerca de 30 mil migrantes por ano: mineiros, maranhenses, baianos, paulistas, entre outros, chegavam com esperança de trabalhar e conquistar uma vida melhor. Esse movimento teve como consequência a urbanização e o crescimento populacional de Brasília e de cidades ao redor, atingindo as capitais como Goiânia, Campo Grande e Cuiabá.



Bernard Barroso/Shutterstock.com

GLOSSÁRIO

Candango: operário que trabalhou na construção da cidade de Brasília, no Distrito Federal, em geral vindo da Região Nordeste do Brasil.

Escultura *Os candangos*, feita em 1959 pelo escultor e professor brasileiro Bruno Giorgi. Ao fundo, o Palácio do Planalto, sede do Governo Federal. Brasília, Distrito Federal. Foto de 2022.

ATIVIDADES

1. Você conhece histórias de pessoas que migraram e se fixaram na Região Centro-Oeste? Converse com seus familiares e vizinhos e registre o depoimento de algumas dessas histórias. Traga seus registros para a sala de aula.

2. Sob a orientação do professor, leia as histórias para a turma. Ao final, montem um pequeno livro com as histórias trazidas por todos os colegas. O professor auxiliará a elaboração do livro.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Na **atividade 1**, oriente a atividade de acordo com a realidade dos estudantes. É importante que eles colham essas informações junto a familiares e conhecidos.

Adapte a **atividade 2** de acordo com a realidade da turma. Antes da montagem do livro, reproduza as histórias na lousa, com o título "Histórias de migrantes na Região Centro-Oeste", ou "A importância dos migrantes na construção do Centro-Oeste". O material pode ser finalizado em um caderno de capa dura. Peça a todos os estudantes que assinem a obra como autores.

Respostas

1. Resposta pessoal.
2. Resposta pessoal.

Foco nos TCTs

Os estudos desta página permitem trabalhar os TCTs **Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras** (macroárea **Multiculturalismo**) e **Educação em Direitos Humanos** (macroárea **Cidadania e civismo**), por meio das discussões sobre a importância das contribuições dos migrantes e imigrantes na construção do Centro-Oeste, bem como na formação da diversidade cultural de nosso povo. Esse trabalho também é possível por meio de discussões sobre as necessidades de combate a discriminação, preconceitos e demais atitudes de intolerância pelas quais ainda passam.

Interdisciplinaridade

A **atividade 1** requer orientação específica que pode ser feita de forma interdisciplinar com Língua Portuguesa por meio da habilidade **EF15LP05** (Planejar, com a ajuda do professor, o texto que será produzido, considerando a situação comunicativa, os interlocutores (quem escreve/para quem escreve); a finalidade ou o propósito (escrever para quê); a circulação (onde o texto vai circular); o suporte (qual é o portador do texto); a linguagem, organização e forma do texto e seu tema, pesquisando em meios impressos ou digitais, sempre que for preciso, informações necessárias à produção do texto, organizando em tópicos os dados e as fontes pesquisadas.).

A atividade também requer orientação específica, que pode ser feita de forma interdisciplinar com Arte por meio das habilidades **EF15AR04** (Experimentar diferentes formas de expressão artística (desenho, pintura, colagem, quadrinhos, dobradura, escultura, modelagem, instalação, vídeo, fotografia etc.), fazendo uso sustentável de materiais, instrumentos, recursos e técnicas convencionais e não convencionais.) e **EF15AR05** (Experimentar a criação em artes visuais de modo individual, coletivo e colaborativo, explorando diferentes espaços da escola e da comunidade.).

Dicas para o trabalho docente

Ao trabalhar o tema da seção *Isto é documento*, os estudantes devem ser incentivados a se colocar no lugar de diferentes pessoas e grupos, considerando o impacto dos eventos e das figuras celebradas pela sociedade em suas vidas e identidades. Sugere-se a seguinte dinâmica: peça aos estudantes que se imaginem na condição dos bandeirantes, propicie que comentem a situação e registre as observações relevantes na lousa. Em seguida, peça aos estudantes que se imaginem na condição dos indígenas, ouça-os e registre suas observações. Ao término, problematize as opiniões dos estudantes de forma a contribuir para o fortalecimento de uma cultura democrática, na qual as diferentes experiências e vozes são respeitadas e valorizadas. Promova sempre um diálogo aberto, baseado em uma escuta ativa e respeitosa das opiniões divergentes. Em seguida, leia o texto da seção com os estudantes e oriente-os a responder às questões de forma oral e coletiva.

Comente que as entradas e as bandeiras ao interior visavam aprisionar mão de obra para as lavouras e os engenhos. A memória indígena guardou a experiência de invasões, a destruição de suas aldeias, a desagregação de suas comunidades e o trabalho escravo nas plantações e nas minas.

Na **atividade 1**, explique que algumas dessas homenagens são para pessoas que participaram da colonização do país ou de grandes acontecimentos históricos. No entanto, essas figuras podem ser vistas de formas diferentes por diferentes maneiras.

Algumas pessoas acreditam que elas devem continuar sendo homenageadas, enquanto outras acham que precisamos avaliar as suas ações e os impactos que tiveram. Comente, ainda, que os monumentos homenageariam os povos esquecidos, não apenas reconheceriam a importância deles para a história do Brasil, mas também promoveriam uma memória coletiva que valoriza a diversidade e a formação de nossa população.

Realce a importância de povos como os indígenas e as pessoas africanas escravizadas, que, por gerações, resistiram à opressão e buscaram sobreviver à colonização.

ISTO É DOCUMENTO

Bandeirantes: heróis ou vilões?

Em muitas cidades, há diversos monumentos, estátuas e esculturas que prestam homenagens a uma pessoa ou a um grupo de pessoas. Algumas homenagens, entretanto, são controversas, como as que prestam tributo a bandeirantes, pois a história deles está atrelada à escravidão e ao aprisionamento de indígenas.

No centro de Goiânia, capital de Goiás, há, por exemplo, uma estátua que é alvo de muitos protestos: a do bandeirante Bartolomeu Bueno da Silva, conhecido como Anhanguera.

Algumas pessoas acham que esses monumentos devem se manter, pois fazem parte da história. Outras acreditam que eles devem ser retirados, pois são testemunho da violência e da dominação, contribuindo para o esquecimento e o sofrimento de vítimas.

Para você, qual é o significado desses monumentos controversos para a memória coletiva? O que significa a história dos bandeirantes para a Região Centro-Oeste? Pense nisso e responda às perguntas a seguir.

GLOSSÁRIO

Bandeirante: participante de expedição destinada a explorar minas ou aprisionar pessoas, sobretudo, indígenas.

Zig Koch/Pulsar Imagens

Monumento ao Bandeirante, escultura de bronze feita pelo artista plástico Armando Zago exposta na Praça Atílio Correia Lima. Inaugurada em 1942, a obra retrata o bandeirante Bartolomeu Bueno da Silva. Goiânia, Goiás. Foto de 2017.

1. Você já viu alguma estátua ou monumento em sua cidade? Quem está sendo homenageado? Por que essa pessoa é lembrada?
2. Imagine que você precisa contar a história de um bandeirante para um amigo. Como você contaria essa história do ponto de vista do bandeirante? E como você contaria essa história do ponto de vista do indígena?
3. Caso você possa escolher, que tipos de pessoa ou de evento deveriam ser homenageados com estátuas em seu município? Com a ajuda do professor, escreva um [illegible] expressando as memórias que deseja preservar, de forma a fortalecer e valorizar a diversidade e promover a justiça social.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

74

Orientações

Na **atividade 1**, oriente os estudantes a pesquisarem e apresentarem suas descobertas. Eles devem trabalhar a partir de uma visão crítica da herança histórica. Utilize o método da "aula invertida", em que os estudantes pesquisam fora da sala de aula e, depois, apresentam suas conclusões em um debate construtivo.

Respostas

1. Resposta pessoal.
2. Resposta pessoal.
3. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes pesquisem e apresentem fatos e dados sobre a história regional e local, participando do debate sobre a história e a memória no Brasil.

O PATRIMÔNIO MATERIAL DO CENTRO-OESTE

INFOGRÁFICO CLICÁVEL

O patrimônio histórico material resgata a memória coletiva e a identidade de um lugar. Conhecer esse patrimônio ajuda a entender a história e impulsiona o turismo.

Vamos conhecer alguns destaques presentes na Região Centro-Oeste.

Brasília (DF): é a capital do Brasil desde sua fundação, em 1960. Foi projetada e construída entre 1957 e 1960 como parte de um projeto de interiorização do desenvolvimento brasileiro. Em 1987, a Unesco declarou a cidade Patrimônio Mundial da Humanidade. O conjunto urbanístico e arquitetônico é tombado desde 1990. Abriga a sede dos poderes Executivo, Legislativo e Judiciário da União.

GLOSSÁRIO

Tombado: processo oficial de considerar algo como de grande valor histórico, cultural, arquitetônico ou ambiental. O tombamento é feito pelas instituições do Governo, como o Iphan, para protegê-lo, assim ele não pode ser demolido ou transformado sem autorização.

Sua construção contou com a participação de trabalhadores de muitas partes do Brasil e de importantes personalidades, como o arquiteto Oscar Niemeyer (1907-2012), responsável pelo estilo modernista da cidade. Antes de Brasília, a capital do Brasil era o Rio de Janeiro. O estabelecimento da nova capital marcou a história do país ao mudar o eixo político e administrativo dentro do território nacional. Os atuais projetos arquitetônicos e planos urbanísticos das cidades precisam acomodar pessoas, máquinas e veículos de transporte. A arquitetura de Brasília é típica de uma cidade moderna, adaptada ao automóvel.

Pirenópolis (GO): seu conjunto arquitetônico, urbanístico e paisagístico é composto de casarões, igrejas e ruas de estilo colonial. Está protegido por lei desde 1990. A cidade é símbolo do período de ocupação territorial da Região Centro-Oeste. Durante muito tempo, a principal atividade econômica girava em torno da mineração, até ser substituída pela agropecuária.

Goiás (GO): também conhecida como Goiás Velho, a cidade é a antiga capital do estado de Goiás. Seu conjunto arquitetônico e urbanístico é tombado desde 1978. Ele data do século 18 e reflete o estilo barroco-colonial. Em 2001, a cidade foi declarada Patrimônio Cultural Mundial pela Unesco. Entre as festas populares celebradas em Goiás, destaca-se a Procissão do Fogaréu, que ocorre toda quinta-feira santa.

Beto Celli/Pulsar Imagens

Casarão colonial no centro histórico. Pirenópolis, Goiás. Foto de 2023.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Objeto digital

Solicite aos estudantes que acessem o infográfico clicável sobre patrimônios materiais da Região Centro-Oeste, disponível no Livro Digital do Estudante.

Atividade complementar

Sugere-se uma dinâmica para aprofundar os estudos do tema deste tópico. Forme trios de estudantes e solicite que descrevam as paisagens das fotografias das **páginas 75** a **79**. Eles devem descrever a arquitetura (como são as construções) e os elementos presentes na paisagem para além das construções (há elementos da natureza, pessoas nas paisagens). Em seguida, devem fazer comparações das descrições com as paisagens dos lugares em que vivem (sobretudo onde moram e onde estudam) e registrar as observações levantadas pelo trio.

Ao término, organize as carteiras em um grande círculo e propicie a socialização dos registros. Como síntese, cada estudante deve fazer um desenho do lugar em que vive, contemplando as discussões da atividade.

As produções dos estudantes devem ser consideradas em seu processo de avaliação continua.

A dinâmica reforça o trabalho com as habilidades específicas de História **EF03HI05**, **EF03HI06**, **EF03HI07**, **EF04HI01**, **EF04HI02** e **EF05HI01**.

Dicas de inclusão

Professor, no cotidiano na sala de aula, é importante que os estudantes cadeirantes ou com dificuldades de locomoção tenham os acessos facilitados às dinâmicas escolares. Na disposição convencional das carteiras enfileiradas, esse acesso deve ser priorizado. Nos trabalhos de debate com carteiras em círculos, de duplas, trios ou grupos, faz-se necessária uma reorganização dessa disposição para atender às necessidades desses estudantes.

Na atividade em dupla, por exemplo, a disposição das carteiras frente a frente, em vez de lado a lado, favorece que um estudante cadeirante possa se locomover com maior facilidade, além de facilitar a interação dele com o colega durante a atividade.

A escola deve também estar adaptada, de acordo com as possibilidades físicas, para a facilidade de participação desses estudantes em ambientes fora da sala de aula, como a biblioteca ou sala de informática, por exemplo.

Orientações

Promova conjuntamente com a turma a leitura das imagens desta página, de modo a enriquecer a atividade complementar sugerida na **página 75**.

Cuiabá (MT): capital do estado de Mato Grosso, possui um centro histórico tombado pelo Iphan desde 1993. Símbolo do auge do ciclo do ouro, seu conjunto arquitetônico e urbanístico apresenta casas e sobrados de estilo colonial. A Paróquia Nossa Senhora do Rosário e São Benedito, construída em 1730, merece destaque por seu significado histórico e por sua contribuição para o turismo local. O fim da Guerra do Paraguai (1864-1870) facilitou a navegação pelo Rio Paraguai e impulsionou obras urbanas e áreas de convívio social, como jardins, fontes e coretos. Cuiabá é um importante centro irradiador de cultura local, realçando manifestações culturais que envolvem dança, música e tradição oral, como o siriri e o cururu.

Cesar Diniz/Pulsar Imagens

Vista de *drone* da Paróquia Nossa Senhora do Rosário e São Benedito. Cuiabá, Mato Grosso. Foto de 2018.

GLOSSÁRIO

Coreto: pequena construção normalmente circular, geralmente feita no centro de praças públicas, onde há uma elevação que serve de palco para apresentações musicais, como bandas ou corais, além de discursos e reuniões.

Corumbá (MS): também conhecida como "capital do Pantanal" ou "Cidade branca", pela cor das suas terras ricas em calcário, Corumbá foi projetada e construída para proteger o território ao sul de Mato Grosso. Foi fundada em 1778 à margem do Rio Paraguai, com papel defensivo também em escala internacional. O conjunto arquitetônico e urbanístico é tombado desde 1993.

TalesAzzi/Pulsar Imagens

Casario colonial em Corumbá, Mato Grosso do Sul. Foto de 2024.

GLOSSÁRIO

Calcário: material claro que deriva da decomposição de rochas, conchas, corais e restos de animais marinhos que ficaram no fundo do mar ao longo de milhões de anos.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Corumbá de Goiás (GO): a cidade nasceu e se desenvolveu ao ritmo do processo de busca e exploração do ouro. Os primeiros mineradores chegaram em 1726 e, pouco depois, descobriram a mina de Meia-Ponte (atual Pirenópolis). A população cresceu e tornou-se centro de toda a região do Rio Corumbá. No século 20, a cidade passou por um processo de estagnação que a afastou do processo de urbanização própria desse período, fato que, em certa medida, protegeu seu acervo arquitetônico.

Beto Celli/Pulsar Imagens

Igreja Nossa Senhora da Penha de França. Corumbá de Goiás, Goiás. Foto de 2023.

GLOSSÁRIO

Estagnação: é quando uma cidade deixa de crescer, como se ficasse "parada" no tempo, sem transformações significativas para a economia, por exemplo.

Goiânia (GO): na década de 1930, o governo de Getúlio Vargas impulsionou a chamada "Marcha para o Oeste", com o intuito de povoar a Região Centro-Oeste. Tombado em 2003, o conjunto urbano da cidade inclui 22 edifícios, entre eles, o Cine Teatro Goiânia, a Torre do Relógio da Avenida Goiás e o Palácio das Esmeraldas, sede do governo estadual.

Pilar de Goiás (GO): é uma das cidades mais antigas do estado. Seu conjunto arquitetônico, urbanístico e paisagístico é tombado desde 1954. A proteção legal abarca mais de vinte moradias da época colonial e trezentos outros edifícios. Destacam-se a Casa da Princesa ou Casa dos Dutra, bem como as igrejas de Nossa Senhora do Pilar e de Nossa Senhora das Mercês.

Cáceres (MS): cidade tombada desde 2010. Além do centro histórico, foram protegidas usinas e fazendas, como a de Descalvados, com capela, casa-grande, alojamentos de trabalhadores. Hoje, serve ao ecoturismo local. No século 18, Cáceres foi importante para definir as fronteiras do Brasil.

Campo Grande (MS): o complexo ferroviário da antiga Estrada de Ferro Noroeste do Brasil (EFNOB), fundamental para o povoamento e desenvolvimento da região, é tombado desde 2009. A estrada de ferro desempenhou um papel integrador, aproximando Mato Grosso do Sul d[illegible] a[illegible] ocou a importância econômica que as cidades de Cuiabá (MT) e Corumbá (MS) tinham a partir do comércio feito pelos rios, para a cidade de Campo [illegible] século 20.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientação

Promova conjuntamente com a turma a leitura da imagem desta página, de modo a enriquecer a atividade complementar sugerida na **página 75**.

Orientações

Promova conjuntamente com a turma a leitura das imagens desta página, de modo a enriquecer a atividade complementar sugerida na **página 75**.

Na **atividade 1**, os estudantes podem citar que a réplica do Relógio Central parece mais antiga que a escultura moderna feita de estruturas metálicas.

É provável que, na **atividade 2**, os estudantes citem a réplica. Converse com eles sobre a importância da originalidade na reprodução da memória e dos monumentos, quaisquer que sejam, para contar a história do lugar.

Respostas

1. Resposta pessoal.
2. Resposta pessoal.

Em 1933, foi instalado um relógio na Rua 14 de Julho, centro de Campo Grande, nos arredores de onde passavam os trilhos da antiga ferrovia, para representar o marco zero (local da fundação) da cidade. O Relógio Central foi demolido em 1970, e uma réplica erguida nas suas proximidades em 1999. Em 2019, a prefeitura instalou outro monumento em referência ao antigo relógio no local exato do original. Eles são importantes porque simbolizam a fundação da cidade e os pontos de referência de encontros e reuniões da política que marcaram a história da capital sul-mato-grossense.

GLOSSÁRIO

Réplica: cópia de um objeto ou construção, mais perfeita possível, feita a partir do original.

Delfim Martins/Pulsar Imagens

Réplica do Relógio Central, instalada no cruzamento das avenidas Afonso Pena e Calógeras. Campo Grande, Mato Grosso do Sul. Foto de 2024.

Dasayev Diogo/Shutterstock.com

Escultura moderna feita de estruturas metálicas, instalada no cruzamento da Avenida Afonso Pena com a Rua 14 de Julho, para relembrar antigo Relógio Central. Campo Grande, Mato Grosso do Sul. Foto de 2019.

1. Quais diferenças você percebe entre os dois monumentos?
2. Em sua opinião, qual dos monumentos resgata melhor a história do Relógio Central original? Explique o porquê para o professor e colegas.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

78

Forte Coimbra (MS): erigido em Corumbá, Mato Grosso do Sul, essa fortificação possui importante valor histórico em escala regional e nacional. Foi construído em 1775 para proteger as fronteiras da colônia portuguesa com as possessões territoriais do Reino da Espanha, especificamente Paraguai e Bolívia.

Marina Paul Iquevis/Estadão Conteúdo/AE

Imagem do Forte Coimbra. Corumbá, Mato Grosso do Sul. Foto de 2014.

Localizado às margens do Rio Paraguai, também facilitou o povoamento da região. Sua participação no sistema defensivo foi relevante até 1872. O conjunto de edificações do Forte, que incluem capela, alojamentos, casa de pólvora, muralha etc., é protegido por lei. No local funciona, na atualidade, o Grupo de Artilharia da Costa do Exército. Esse patrimônio histórico é tombado desde 1974.

Outras fortificações militares importantes da Região Centro-Oeste, todas localizadas em Mato Grosso do Sul, são: Forte de Miranda, fundado em 1797; Fortim de Ladário, inaugurado em 1873, após a Guerra do Paraguai para reforçar a defesa regional; e o Presídio de Iguatemi, fundado em 1767.

ANDANDO PELAS RUAS

O patrimônio histórico e cultural também conta com prédios, praças, igrejas e mercados populares. Cada um é parte da história e guarda um pouco da cultura do Centro-Oeste.

Delfim Martins/Pulsar Imagens

Escultura do poeta mato-grossense Manoel de Barros na Avenida Afonso Pena. Campo Grande, Mato Grosso do Sul. Foto de 2014.

As capitais e outras cidades da região preservam nossas heranças em ruas e avenidas de interesse histórico. Em Brasília, o Eixo Monumental e o Eixo Rodoviário, uma via expressa que conecta o Norte ao Sul, são exemplos. Em Goiânia, cabe mencionar a Avenida Goiás e a Avenida 24 de Outubro, uma das mais antigas. Na cidade de Goiás, não podemos deixar de mencionar a Rua da Fundição, por seu importante valor histórico. Em Pirenópolis, a Rua do Rosário mostra a fisionomia da cidade. Em Cuiabá, a Avenida Getúlio Vargas e a Rua Barão de Melgaço guardam casarões antigos. A Avenida Afonso Pena é a principal de Campo Grande e guarda marcas da história da cidade. Em Corumbá, acompanhando a margem do Rio Paraguai, está a Avenida Delamare, que apresenta casarões históricos da memória da cidade.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

1. Comente quais prédios, casas, igrejas ou outras construções, presentes nas ruas de onde você mora, contam a história da cidade.

Orientação

Promova conjuntamente com a turma a leitura das imagens desta página, de modo a enriquecer a atividade complementar sugerida na **página 75**.

Na **atividade 1**, os estudantes devem citar o que é representativo para eles. Propicie um momento de troca de experiências entre os estudantes.

Respostas

1. Resposta pessoal.

Atividades complementares

1. Organize a turma em quatro grupos. Sorteie uma unidade federativa do Centro-Oeste (incluindo Brasília) para cada grupo e peça a seus integrantes que pesquisem um sítio arqueológico e um museu da unidade sorteada, anotando, pelo menos, três informações relevantes. Em data previamente agendada, os grupos devem apresentar aos colegas os dados coletados. Promova a organização de um mural coletivo dos patrimônios arqueológicos do Centro-Oeste, refletindo coletivamente sobre a importância de preservá-los.
2. Oriente-os a criar, em duplas, um "Diário do Arqueólogo" ilustrado, imaginando a descoberta de um objeto antigo em sua cidade. Eles deverão desenhar a novidade e explicar o que ela mostra sobre o passado. Finalize com uma apresentação em que cada dupla socializa suas descobertas.

As atividades propostas favorecem o aprofundamento diferenciado dos estudos de História para o 3º, 4º ou 5º ano por meio do desenvolvimento das habilidades **EF03H02**, **EF03H03**, **EF03H04**, **EF03H06**, **EF03H07**, **EF04HI01**, **EF05HI01**, **EF05HI03**, **EF05HI07** e **EF05HI10**.

ARQUEOLOGIA NO CENTRO-OESTE

A Região Centro-Oeste concentra mais de 2 700 **sítios arqueológicos**. Alguns deles atestam a presença humana de mais de 25 mil atrás. Destacam-se grutas com gravuras e pinturas rupestres, antigas aldeias, acampamentos e cemitérios que, quando estudados, ajudam a entender melhor a complexidade das sociedades anteriores à nossa.

Sítios arqueológicos são locais que guardam vestígios históricos da ocupação de pessoas que viveram neles e nos arredores. São importantes porque os objetos, ossos, pinturas ou outros registros encontrados neles revelam parte dos acontecimentos históricos locais, quem vivia e como eram os modos de vida das pessoas que os habitaram. Vamos analisar a seguir, alguns deles encontrados na Região Centro-Oeste.

Sítio Arqueológico Santa Elina (MT): localizado na Serra das Araras, no estado de Mato Grosso, no município da Jangada, é o segundo sítio mais antigo do Brasil em relação à idade dos vestígios de seres humanos e fauna que concentra. Nesse lugar foram registradas evidências de presença humana que datam de 25 mil anos. Existem milhares de objetos que comprovam o modo de vida e a interação dos seres humanos com um tipo de fauna já extinta. Por exemplo, os pesquisadores encontraram a ossada de uma preguiça-gigante extinta há 10 mil anos. Mato Grosso, possui cerca de 800 sítios arqueológicos registrados. Todos eles são fonte fundamental de informação e conhecimento sobre o povoamento inicial do centro do continente sul-americano.

Sítio Arqueológico de Bisnau (GO): localizado em Goiás, reúne registros rupestres denominados **petróglifos**, que são inscrições esculpidas em rochas. Os petróglifos reproduzem figuras geométricas, elementos da paisagem, representações humanas, de plantas e animais.

GLOSSÁRIO

Rupestre: desenho, pintura ou gravação feita em superfícies rochosas, como paredes de cavernas ou grandes pedras, geralmente por povos antigos.

Mario Friedlander/Pulsar Imagens

Pintura rupestre no Sítio Santa Elina. Jangada, Mato Grosso. Foto de 2018.

André Dib/Pulsar Imagens

Arte rupestre no Sítio Arqueológico de Bisnau. Formosa, Goiás. Foto de 2021.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

80

PARA SABER MAIS

O QUE SÃO PETRÓGLIFOS?

O **petróglifo** é o registro e a transmissão de informações. A comunicação visual não utiliza letras e palavras. Sua realização requer uma série de habilidades, como o aproveitamento da superfície do material para fazer as inscrições, o uso de instrumentos para fazê-las, a compreensão dos simbolismos na expressão de ideias, sentidos e significados.

As imagens podem representar diversas situações do cotidiano, como o nascimento de uma criança, o preparo de uma refeição, um acampamento, áreas de cultivo, entre outros.

Andre Dib/Pulsar Imagens

Andre Dib/Pulsar Imagens

Petróglifos do Sítio Arqueológico de Bisnau, em Formosa, Goiás. Fotos de 2021.

Sítio Arqueológico Lapa de Pedra (GO): mais conhecido como Toca da Onça, está localizado em Formosa, cidade goiana próxima a Brasília. Ele concentra abrigos, paredões e cavernas onde foram encontrados pinturas rupestres e vestígios de presença humana.

Os registros datam de até 12 mil anos. Os cientistas sugerem que a ocupação humana foi atraída pelas características naturais do lugar: água, áreas livres com abundância de plantas, peixes, pássaros e outros animais que pudessem ser caçados. As evidências arqueológicas comprovam a adaptação ao meio natural e o usufruto dos recursos locais pelos primeiros habitantes da região. O local é importante tanto para a pesquisa científica quanto para a visitação, valorizando o patrimônio nacional e o turismo ecológico, histórico e cultural.

Andre Dib/Pulsar Imagens

Sítio Arqueológico Lapa de Pedra (Toca da Onça). Formosa, Goiás. Foto de 2024.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Dicas para o trabalho docente

Depois de trabalhar com os estudantes o conteúdo e as imagens presentes nas **páginas 80** e **81**, sugira uma discussão reflexiva com a turma, propondo o seguinte dilema: "Imaginem que vocês são prefeitos ou prefeitas de uma cidade do Centro-Oeste com ricos registros de patrimônio arqueológico, e empresários querem melhorar a infraestrutura de transporte e construir uma indústria que trará empregos e desenvolvimento local, mas no terreno escolhido há pinturas rupestres com milhares de anos de registro". Provoque os estudantes com o questionamento: "Qual é a decisão a ser tomada por você?". Organize a sala em um semicírculo e incentive o debate sobre os conflitos entre crescimento econômico e preservação do patrimônio histórico e arqueológico, propiciando diferentes perspectivas de opiniões. Escreva na lousa as opiniões e os argumentos dos estudantes em dois tópicos: favoráveis à construção e contrários a ela. Problematize o debate com questões como: "Melhorar a infraestrutura é importante ou não para o desenvolvimento econômico do local?", "A construção de pontes, viadutos, estradas, portos etc. aumenta o movimento de pessoas no local?", "Isso é bom ou ruim para a cidade?", "Qual é a importância de uma indústria para o comércio local e geração de empregos para os moradores?", "Quem decide a instalação da indústria local é o prefeito, o governador ou o presidente?", "Os patrimônios são importantes para os moradores?", "Qual é o poder dos moradores sobre a decisão dessas transformações que ocorrem ou não no local?", "O que isso vai trazer de mudanças para a vida cotidiana dos moradores da cidade?". Após os registros, discuta com os estudantes os prós e os contras da situação, incentivando-os a esclarecer seus pontos de vista e argumentar para defendê-los. Ao final, sugere-se que as conclusões sejam registradas em desenhos que representem o local antes da instalação da infraestrutura e da indústria e depois dessas transformações, como pressupostos de como seria o local se ocorressem essas transformações. Monte um painel com os desenhos, destacando ideias que conciliem desenvolvimento econômico com preservação histórica. Essa dinâmica, considerados os diferentes níveis de complexidade do tema para o 3º, 4º ou 5º ano, favorece o desenvolvimento das habilidades de História **EF03HI01**, **EF03HI02**, **EF03HI03**, **EF03HI09**, **EF04HI01**, **EF04HI07**, **EF05HI02** e **EF05HI05**.

Interdisciplinaridade

Professor, considerando a importância do tema discutido nesta página, sugere-se um trabalho interdisciplinar entre História e Geografia. Pergunte aos estudantes: "Vocês perceberam a quantidade de objetos que, cotidianamente, estão à nossa volta em casa, na escola e em outros lugares que frequentamos?".

Peça que citem exemplos desses objetos, permitindo que todos possam se pronunciar. Anote as respostas na lousa (podem surgir exemplos como escova de dentes, copo, colher, roupa, brinquedo, livro, mesa, carteira, calçado, entre tantos outros). Questione por que precisamos deles e comente que os objetos existem para atender às nossas vontades e necessidades diárias, como comer, vestir, estudar, brincar, passear, cuidar da higiene e da saúde e descansar. Introduza noções sobre o conceito de **artefato**, explicando que os objetos feitos a partir de um trabalho com imaginação, criatividade e cuidado, como a cadeira feita pelos carpinteiros de antigamente, se tornam confortáveis e resistentes. Explique que, quando um objeto é feito a partir da arte e dos saberes (conhecimentos) e fazeres (experiências práticas) de povos antigos, ele é considerado um artefato.

Os artefatos são registros importantes da memória e identidade individual e coletiva. São importantes na História porque resgatam o passado de pessoas que nos ajudam a entender o presente. São valiosos registros históricos também porque guardam exemplos d[illegible] viver de grupos importantes para a cidade e a região.

Proponha aos estudantes que, em casa, conversem com os mais velhos, perguntem sobre objetos que utilizavam e que não existem mais, registrem as informações e tragam para a escola. Na sala de aula, problematize os exemplos: "Por que esses objetos não existem mais?", "Eles perderam a utilidade no dia a dia a partir das mudanças em nossos modos de viver?", "Eles foram substituídos por objetos mais modernos a partir das inovações e avanços da tecnologia no tempo e no espaço?" etc.

Propicie que os estudantes levantem hipóteses e, a partir delas, reforce o entendimento sobre a importância das contribuições culturais indígenas, afro-brasileiras, de migrantes de outras regiões, latino-americanas, europeias, asiáticas etc., valorizando cada uma delas para a identidade e memória do lugar e riqueza da diversidade cultural da Região Centro-Oeste. Sistematize a discussão a partir de um texto coletivo.

A atividade favorece o desenvolvimento das habilidades **EF03GE01**, **EF03GE02**, **EF03GE03**, **EF04GE01**, **EF03HI01** e **EF04GE01**. Ela permite ainda um aprofundamento dos estudos de História, no 5º ano, sobre os artefatos de povos indígenas e povos de matriz africana como registros históricos das manifestações culturais, religiosas e mitológicas desses povos na região.

Nessa atividade, faça uma pesquisa com os estudantes sobre os artefatos de origem indígena e africana do Centro-Oeste. Divida a turma em dois grupos. Com o primeiro grupo, faça uma visita virtual ao Museu das Culturas Indígenas (MCI) (disponível em: https://museudasculturasindigenas.org.br/; acesso em: 5 set. 2025) e selecione informações e imagens sobre artefatos de diferentes povos indígenas. Com o segundo grupo, faça uma visita virtual ao Museu Afro Brasil Emanoel Araujo (disponível em: https://museuafrobrasil.org.br/; acesso em: 5 set. 2025) e selecione informações e imagens sobre artefatos das culturas africanas.

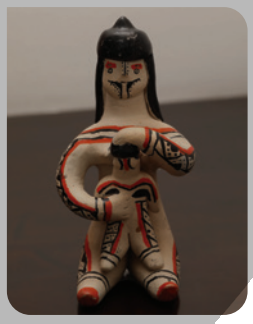
Na sala de aula, organize os estudantes em grupos de trabalho para que cada grupo apresente os resultados da pesquisa ao outro, de forma que socializem as

PARA SABER MAIS

ETNOARQUEOLOGIA E ARTEFATOS

Na **etnoarqueologia**, os profissionais lidam com populações, técnicas, costumes e objetos em aldeias, quilombos e comunidades tradicionais. Atuam em ambientes sociais e culturais vivos. Os conhecimentos que os indígenas praticavam para fazer objetos, por exemplo, está relacionado a seus modos de vida. A partir de elementos extraídos diretamente da natureza, como troncos, galhos, folhas, palhas, argila, penas de aves e cipós, aprenderam a fazer flechas, cordas, redes, vasos, potes e outros utensílios para uso no dia a dia. Esses objetos são denominados artefatos.

Artefatos humanos são objetos feitos ou modificados por seres humanos ao longo do tempo e têm um significado histórico, cultural e religioso. Cada artefato é de uso específico de um povo ou de uma civilização, por isso sua importância para a História. A partir dos estudos de um artefato encontrado em determinado local, é possível descobrir mais sobre o povo que viveu ali e entender as tradições, costumes e modos de vida desse povo ou civilização que podem nem existir mais.



Fabio Colombini

Boneca Ritxoko representando mulher. Artefato dos indígenas karajá. Aruanã, Goiás. Foto de 2021

Os indígenas da etnia karajá habitam as proximidades dos rios Araguaia e Javaé. Seus territórios ancestrais estão em Goiás, Mato Grosso, Tocantins e Pará. Eles são conhecidos pela elaboração das bonecas **Ritxoko**, que são feitas de argila modelada à mão, depois queimadas e decoradas com traços e tintas naturais de cores variadas, que as distinguem e fazem-nas semelhantes entre si.

As bonecas representam figuras humanas, como homens com cocares, mas a maioria é de mulheres, mães com filhos ou anciãs (mulheres idosas que, geralmente, têm muita experiência e são reconhecidas pela sabedoria dentro da comunidade). Assim, esses artefatos reúnem significados para a identidade e o modo de ser, viver e pensar dos karajá. Elas são referências tanto na identidade dessa etnia quanto na diversão e no lazer das crianças, consolidando a cultura dos karajá.

1. Quais informações podemos obter a partir do artefato dos karajá?
2. Quais objetos de origem indígena você e sua família utilizam no dia a dia?

ATIVIDADES

1. Dê exemplos de como os patrimônios materiais do Centro-Oeste fazem com que você se reconheça pertencente à região.
2. Quais patrimônios materiais citados você indica a uma pessoa que não conhece o Centro-Oeste? Por que você gostaria que ela conhecesse esses patrimônios?
3. Escolha um patrimônio estudado e faça um desenho que o represente. Mostre e explique o seu desenho para o professor e para os colegas.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

O PATRIMÔNIO IMATERIAL DO CENTRO-OESTE

INFOGRÁFICO CLICÁVEL

O patrimônio imaterial é aquilo que vemos, ouvimos, sentimos, experimentamos e participamos, como os antigos saberes e tradições, as danças e músicas, as festas, as crenças religiosas e a culinária.

Ele é transmitido de geração em geração de várias maneiras: nas famílias, nas escolas e nas igrejas, durante os feriados e festivais populares, na televisão e na internet, nas conversas com vizinhos e em muitas outras ocasiões; está presente em nosso cotidiano e, por isso também, é muito importante. Vamos conhecer alguns patrimônios imateriais do Centro-Oeste.

Festa do Divino Espírito Santo de Pirenópolis (GO): declarada patrimônio cultural imaterial pelo Iphan em 2010, é uma festa religiosa muito popular em Goiás. Assim como em outras manifestações, mistura tradições católicas com influências indígenas e africanas. O evento, que data do século 19, é organizado geralmente em junho e dura cerca de duas semanas. Combina vários elementos, como o Imperador do Divino, as cavalhadas, as folias e os desfiles de mascarados, além de procissões e missas.

Cavalhadas de Pirenópolis (GO): as cavalhadas acontecem até hoje como parte das comemorações da Festa do Divino Espírito Santo. É uma encenação, com jogos equestres, que remonta ao século 19 e que acontece também em Goiás. Representa a luta entre cristãos e mouros durante o chamado Período de Reconquista na Península Ibérica. O evento acontece em um lugar específico chamado campo das cavalhadas. Os cavaleiros que representam os cristãos e os que representam os mouros vestem trajes de cores diferentes e, normalmente, usam máscaras.

Marco Antonio Sá/Pulsar Imagens

Mascarados com trajes e máscaras artesanais durante as Cavalhadas na Festa do Divino. Pirenópolis, Goiás. Foto de 2025.

1. Para você, o que mais chamou a atenção nas imagens? Comente com os colegas e com o professor.
2. Você gostaria de participar de uma dessas festas ou comemorações? Explique o que pensa e, [illegible] como seria.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Respostas (*Atividades da página 82*)

1. Resposta pessoal. Destaque aos estudantes os conceitos de identidade e pertencimento.
2. Resposta pessoal. Os estudantes podem expressar o conhecimento que têm ou adquiriram sobre os patrimônios do Centro-Oeste e valorizá-los com argumentos que justifiquem sua importância.
3. Resposta pessoal. Professor, oriente e auxilie a atividade. Propicie um momento de socialização dos desenhos dos estudantes e, ao final, organize um mural com as produções.

Orientações

A temática "O patrimônio imaterial", desenvolvida nesta e na página seguinte, deve ser trabalhada de modo a levar os alunos a perceberem a diversidade cultural da região, valorizando as manifestações culturais como parte da identidade regional e da formação histórica, social e cultural.

Inicie a aula com uma roda de conversa, perguntando aos alunos se conhecem alguma das celebrações apresentadas aqui.

Mostre imagens de outras manifestações da cultura regional, de modo a valorizá-las junto aos estudantes.

Na **atividade 1**, propicie um momento de conversa com os estudantes, socializando ideias e opiniões sobre suas impressões.

Na **atividade 2**, os estudantes devem se pronunciar a partir de suas impressões e experiências. Propicie que todos possam se pronunciar.

Respostas

1. Resposta pessoal.
2. Resposta pessoal.

Objeto digital

Solicite aos estudantes que acessem o infográfico clicável disponível no Livro Digital do Estudante.

experiências sobre os artefatos das culturas indígena e africana. Finalize a atividade com um debate sobre a importância dos artefatos como registros da história, da religião, dos mitos e da memória dessas culturas na afirmação identitária de cada uma delas durante o processo de formação do Centro-Oeste.

A partir do debate, elabore com eles um texto coletivo como síntese das discussões. Oriente os estudantes a copiar o texto em seus respectivos cadernos. A atividade favorece o desenvolvimento das habilidades **EF03HI02** e, sobretudo, **EF05HI01** e **EF05HI03**.

Respostas (*Para saber mais*)

1. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes citem as tradições dos povos karajá, como o conhecimento em lidar com a cerâmica, bem como sobre o local que habitam, pois a cerâmica é feita de argila e decoradas com tintas naturais do local. Professor, propicie um momento de conversa com os estudantes. Ouça-os e propicie que troquem ideias e opiniões sobre a questão.
2. Resposta pessoal. Os estudantes podem citar rede, cesto, pote, utensílios de cozinha feitos de madeira, entre outros. Discuta com eles quais são os objetos de origem indígena presentes na cidade e cite exemplos da influência das culturas indígenas na Região Centro-Oeste.

Orientações

Na **atividade 1**, propicie um momento de conversa com os estudantes, socializando ideias e opiniões sobre suas impressões. Solicite que comentem também suas preferências musicais, se possível, estabelecendo associações com a cultura da Região Centro-Oeste.

Resposta

1. Resposta pessoal.

Procissão de Fogaréu (GO): antiga tradição trazida pelos portugueses, representa a prisão de Cristo pelos soldados romanos em uma encenação singular. A procissão acontece na Semana Santa. Nela, as luzes da cidade são apagadas e 40 pessoas descalças e com tochas representam farricocos, que, com suas roupas longas e de cores vibrantes, simbolizam romanos que perseguem Jesus.

André Dib/Pulsar Imagens

Procissão do Fogaréu, celebração da Semana Santa de Goiás Velho. Goiás, Goiás. Foto de 2024.

MÚSICA REGIONAL

Músicas regionais do Centro-Oeste são as manifestações musicais que representam a cultura, os costumes, a vida no campo e a diversidade da região. Utilizam ritmos, instrumentos, letras e estilos regionais a partir da mistura de influências indígenas, afro-brasileiras, sertanejas e pantaneiras.

Moda de viola: é um gênero musical tradicional que se consolidou em Mato Grosso e Goiás junto à mineração. Depois, ampliou-se, acompanhando o auge da pecuária pelo Centro-Oeste. Tornou-se símbolo de música regional do campo, com letras sobre vida rural, natureza (plantas e animais), trabalho, amor, vida familiar, migração e saudades. A sua origem é a moda portuguesa, cantada em dupla. Além da identidade musical, transmite maneiras de falar, hábitos e comportamentos da população.

A moda de viola é um canto em duas vozes paralelas. Há muitas variações do instrumento, tamanhos, número de cordas, afinação, as madeiras para o braço, trastes e tampos. A diferença sonora é tão grande como as formas de tocar a viola.

PARA SABER MAIS

VIOLA DE COCHO

A viola de cocho é uma referência cultural dos estados de Mato Grosso e Mato Grosso do Sul. Desde 2004, seu modo de fazer está registrado como patrimônio cultural imaterial brasileiro pelo Iphan.

Mestres artesãos constroem a viola de cocho a partir de técnicas tradicionais, como o entalhe em um único bloco de madeira, mantendo viva a sabedoria dos antigos como forma de valorizar o instrumento e sua arte.

Artur Keunecke/Pulsar Imagens

Ferramentas de produção de uma viola de cocho. Nobres, Mato Grosso. Foto de 2013.

1. Você conhecia a viola de cocho? Que instrumentos musicais do Centro-Oeste você conhece? Comente com os colegas e com o professor.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

84

MANIFESTAÇÕES CULTURAIS E RELIGIOSAS

As danças são constantes nas manifestações culturais do Centro-Oeste. Nas celebrações religiosas, festas e datas comemorativas, é comum encontrar danças e encenações em alegorias e gestos simbólicos. A tradição é herança de antigas comemorações portuguesas que incorporaram instrumentos musicais, ritmos e movimentos de origens indígenas e africanas. Representam valores morais, relações de vida e de trabalho.

Entre os exemplos tradicionais da região estão a **Catira**, popular em Goiás e Mato Grosso, a dança é praticada geralmente por homens e combina sapateado e ritmo alegre de viola; e o **Siriri**, reconhecido como patrimônio cultural imaterial de Mato Grosso em 2013, é uma dança em roda com passos rápidos e alegres que mistura elementos indígenas, africanos e europeus.

O **Cururu**, bastante praticado em Mato Grosso e Goiás, consiste numa dança em roda com cantos, palmas e movimentos sincronizados (coordenados e em harmonia). O ritmo é uma combinação de influências indígenas e africanas, marcado por instrumentos como a viola caipira, viola de cocho, viola de buriti e o adufo, instrumento feito com aro de madeira que parece um pandeiro.

A **Congada** tem grande influência nas raízes africanas, pois é uma festa com encenação que representa a coroação dos reis congoleses. A associação às celebrações católicas em devoção a São Benedito e Nossa Senhora do Rosário, santos negros identificados à proteção das pessoas escravizadas e descendentes, é uma forma de resistência e de manutenção das tradições de origem africana que foram proibidas durante a colonização portuguesa.

A manifestação é forte em Goiás; o município goiano de Catalão, por exemplo, realiza o festival anual de congadas.

Francisco Alves/Fotoarena

Festival de Siriri e Cururu celebra tradição e identidade mato-grossenses. Cuiabá, Mato Grosso. Foto de 2023.

Marco Antonio Sá/Pulsar Imagens

Apresentação do grupo Congada de Nossa Senhora do Rosário. Pirenópolis, Goiás. Foto de 2025.

ATIVIDADES

1. Explique para os colegas o que você entendeu sobre as danças Catira, Siriri e Cururu do Centro-Oeste.
2. Qual é a história e importância da Congada para a Região Centro-Oeste?

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Interdisciplinaridade

Professor, sugere-se um trabalho interdisciplinar entre História e Arte para o reforço do desenvolvimento das habilidades **EF03HI01**, **EF03HI02**, **EF03HI03**, **EF03HI08**, **EF04HI01**, **EF05HI01**, **EF05HI03** e **EF05HI07**, de História; e **EF15AR08** (Experimentar e apreciar formas distintas de manifestações da dança presentes em diferentes contextos, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório corporal.) e **EF15AR12** (Discutir, com respeito e sem preconceito, as experiências pessoais e coletivas em dança vivenciadas na escola, como fonte para a construção de vocabulários e repertórios próprios.), de Arte.

Dependendo da turma (3º, 4º ou 5º ano do Ensino Fundamental), o trabalho pressupõe lerem o texto e, em seguida, pedir aos estudantes que identifiquem no texto as manifestações que envolvem dança e expressão corporal.

Após a socialização das pesquisas, provoque cada grupo a fazer uma apresentação. O envolvimento na atividade e, sobretudo, a participação na apresentação, são elementos importantes para seu processo contínuo de avaliação.

Dicas de inclusão

Professor, no cotidiano do trabalho escolar é fundamental estabelecer práticas em sala de aula e fora dela para a inclusão de estudantes com necessidades educacionais especiais. A atividade interdisciplinar proposta nessa página requer atenção à deficiência física/neuromotora.

O material "Saberes e Práticas da Inclusão - Ensino Fundamental", do Ministério da Educação (MEC), é disponibilizado na internet para subsidiar o professor em sua ação pedagógica, junto aos estudantes com necessidades educacionais especiais, com orientações quanto aos direitos educacionais e à flexibilização curricular.

Apresenta os temas: Desenvolvendo competência para o atendimento às necessidades educacionais especiais de estudantes surdos; Desenvolvendo competência para o atendimento às necessidades educacionais especiais de estudantes com deficiência física/neuromotora; Desenvolvendo competência para o atendimento às necessidades educacionais especiais de estudantes com altas habilidades/superdotação; Desenvolvendo competência para o atendimento às necessidades educacionais especiais de estudantes cegos e com baixa visão, entre outros.

O material está disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/publicacoes-secretarias/semesp/saberes-e-praticas-da-inclusao-ensino-fundamental (acesso em: 8 set. 2025).

Orientações

Espera-se que, na **atividade 1**, os estudantes citem a importância dessas danças nas celebrações religiosas, festas e datas comemorativas do Centro-Oeste, pois são tradicionais e contam a história da região.

Respostas

1. Resposta pessoal.
2. Resposta pessoal. Ela simboliza a coroação dos reis congoleses e mantém a tradição africana, representando dessa forma a resistência das pessoas escravizadas na região.

Orientações

Oriente a **atividade 1**, adaptando-a de acordo com a realidade de sua turma.

Respostas

1. Resposta pessoal.

Foco nos TCTs

Os estudos desta página permitem trabalhar os TCTs **Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras** (macroárea **Multiculturalismo**) e **Educação em Direitos Humanos** (macroárea **Cidadania e civismo**), por meio das discussões sobre a importância das contribuições dos diferentes povos na construção da identidade do povo do Centro-Oeste.

SABORES DE NOSSA TERRA

Os pratos característicos da Região Centro-Oeste, como em outras partes do Brasil, combinam tradições indígenas, portuguesas e africanas, com ingredientes básicos como peixes de água doce, aipim, arroz, pequi etc. Devido à divisa com o Paraguai e a Bolívia, também foram incorporados elementos dessas culturas, como a sopa paraguaia (que na verdade é uma torta) e as saltenhas bolivianas, um tipo de salgado com distintos recheios.

Arroz com pequi (GO): é um prato tradicional no estado de Goiás. Consiste em arroz cozido com pequi, fruta tradicional do Cerrado.

Empadão goiano (GO): é uma torta salgada com recheio de carne, frango, ovos ou linguiça, que é servida como prato principal por conta de seu tamanho grande.

Caldo de piranha (MS): servido no Pantanal, é um caldo com carne de piranha, legumes e temperos. É considerada uma refeição energética.

Sopa paraguaia (MS): originária do país vizinho, na verdade é uma torta salgada de milho, leite, cebola e queijo.

Farofa com carne de jacaré (MS): prato comum no Mato Grosso do Sul, especialmente em Bonito, leva carne de jacaré, que é parecida com carne de frango, porém um pouco mais dura.

Além desses pratos típicos, merecem destaque a mojica de pintado, o pacu assado ou frito, o arroz boliviano, a galinhada com pequi, o caribéu, o macarrão e o arroz pantaneiros, o sobá, o bolo de arroz, entre outros.

Adriano Kirihara/Pulsar Imagens

Empadão goiano. Caldas Novas, Goiás. Foto de 2024.

Adriano Kirihara/Pulsar Imagens

Pacu assado com alcaparras. Bonito, Mato Grosso do Sul. Foto de 2023.

ATIVIDADE

1. Sob a orientação do professor, forme um grupo com os colegas e façam o que se pede.

a) Escolham um tipo de manifestação cultural estudada (festas, comemorações, danças, músicas, pratos característicos) do Centro-Oeste.

b) Pesquisem e aprofundem os conhecimentos sobre como essa manifestação cultural reforça a identidade coletiva da região.

c) Produzam um desenho que expresse as descobertas e escrevam uma legenda para ele. Apresentem para a turma.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

86

O PATRIMÔNIO NATURAL DO CENTRO-OESTE

A riqueza natural do Centro-Oeste brasileiro é vasta e rica em biodiversidade. Está delineada pelas características dos biomas do Cerrado e do Pantanal. Destacam-se várias áreas protegidas, como parques nacionais, alguns deles reconhecidos internacionalmente.

O **Parque Nacional das Emas** e o **Parque Nacional da Chapada dos Veadeiros** formam um conjunto de áreas protegidas dedicadas ao bioma Cerrado, ambos se localizam em Goiás e foram declarados Patrimônio Natural Mundial pela Unesco em 2001.

O **Parque Nacional da Serra da Bodoquena** foi criado em 2000 e se estende pelos municípios de Bonito, Bodoquena e Jardim, no Mato Grosso do Sul. Ele é reconhecido pela Unesco como Reserva da Biosfera do Pantanal e da Mata Atlântica do Centro-Oeste porque compreende uma área do bioma da Mata Atlântica, na região, que fica dentro do Pantanal

O **Parque Nacional do Pantanal Mato-grossense** foi criado em 1981. Ele tem importância internacional reconhecida como Sítio Ramsar. Trata-se de áreas úmidas fundamentais para o fornecimento de água, para a biodiversidade e o clima do planeta.

Adriano Kirihara/Pulsar Imagens

Vale do Rio Salobra, presença de Mata Atlântica na Serra da Bodoquena. Bodoquena, Mato Grosso do Sul. Foto de 2025.

André Dib/Pulsar Imagens

Imagem do Parque Nacional Pantanal Mato-grossense ao amanhecer. Poconé, Mato Grosso. Foto de 2022.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Dicas para o trabalho docente

A fotografia é um instrumento de ensino muito importante, pois representa uma fonte de informações que pode ser interpretada em perspectivas histórica e geográfica.

Incentive os estudantes a observarem as fotografias e reconhecer os elementos das paisagens.

Dicas de leitura cartográfica

Interprete o mapa com os estudantes, reforçando o processo de alfabetização cartográfica. Leia o título e questione que ideias sobre as informações do mapa ele nos antecipa. Explique aos estudantes o contexto do Brasil no século XVIII (1701-1800), em que, como colônia de Portugal, havia intensas atividades de mineração nessas terras a partir da exploração do trabalho forçado, o que alimentou o tráfico de pessoas escravizadas vindas da África. Comente que, sem a força de trabalho dos africanos escravizados, Portugal não teria conseguido tanta riqueza com o ouro explorado aqui.

Em seguida, leia e interprete a legenda com os estudantes, fazendo associação entre o traço quadrado vermelho (símbolo) que explica onde se localizam as principais regiões de origem das pessoas escravizadas que vieram para o Brasil no mapa. Comente que a Costa da Mina era a região que hoje corresponde aos territórios da Nigéria, Gana, Togo e Benim. A região recebeu esse nome devido ao Forte de São Jorge da Mina, erguido pelos portugueses no final do século XV.

Ao inserir essas explicações, solicite uma tarefa investigativa organizando a turma em quatro grupos, cada um representando uma das etnias africanas mencionadas no texto desta página. Cada grupo deve localizar no mapa as regiões de origem. Os grupos devem preparar cartazes ilustrados explicando como certas práticas e tradições culturais africanas chegaram ao Brasil e se mantêm na nossa cultura.

Essa atividade e o conteúdo trabalhado nas páginas favorecem o desenvolvimento das habilidades **EF03GE02**, **EF03GE07**, **EF03HI01**, **EF03HI02**, **EF04GE01**, **EF04GE02**, **EF04GE10**, **EF04HI01**, **EF05GE02**, **EF05HI01**, **EF05HI03** e **EF05HI09**.

A PRESENÇA AFRICANA NO CENTRO-OESTE

A Região Centro-Oeste é marcada pelas raízes africanas nas palavras, na culinária, nas crenças, na presença quilombola ou nas manifestações culturais, como nas congadas que trazem influências banto e iorubá. Os africanos, na condição de pessoas escravizadas, pertenciam a diferentes etnias africanas, como iorubás, jejes, hauçás, bantos, que ocupavam, principalmente, regiões na África que foram denominados como Costa Ocidental e Costa da Mina.

A Costa Ocidental correspondia, principalmente, à região africana onde atualmente é o Angola. A Costa da Mina era correspondente aos territórios atuais da Nigéria, de Gana, do Togo e do Benim. A região recebeu esse nome devido ao forte de São Jorge da Mina, erguido pelos portugueses na região no fim do século 15. Os povos bantos viviam entre Nigéria e Camarões e, dessa região da África, se expandiram para o leste e para o sul do continente, alcançando territórios do atual Moçambique. Observe o mapa a seguir.

África: Origem das pessoas escravizadas trazidas para o Brasil – séculos 16 a 19

Fonte: Elaborado com base em Luiz C. A. Viana, Leandro B. Brusadin e Lia S. Proença Brusadin. *Inteligência africana presente nas estruturas remanescentes da mineração setecentista de Ouro Preto (MG)*: uma interface entre história, patrimônio e turismo. Labor & Engenho, Campinas, v. 16, p. 7, 2022. Disponível em: https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/labore/article/view/8669983/30642. Acesso em: 26 fev. 2025.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL

Dicas de inclusão

Professor, a linguagem cartográfica é fundamental nos estudos de Geografia e História. Para que os estudantes se apropriem gradativamente dela nos anos iniciais do Ensino Fundamental, a mediação do professor é necessária e extremamente importante.

Considerando a importância da inclusão dos estudantes com deficiência visual, deve-se trabalhar com mapas táteis. No *site IBGEeduca*, um portal do IBGE voltado para a educação, há um tutorial (passo a passo) sobre a produção de mapas táteis para pessoas com deficiência visual. Sugere-se acessar o *site* para que, havendo a necessidade, possam ser feitas eventuais adaptações que auxiliem os estudantes na leitura e interpretação de mapas e gráficos no decorrer dos estudos do capítulo.

IBGEeduca, disponível em: https://educa.ibge.gov.br/professores/educa-recursos/20774-passo-a-passo-producao-de-mapas-tateis-para-pessoas-com-deficiencia-visual.html (acesso em: 30 ago. 2025).

Os africanos influenciaram sobremaneira a formação da identidade brasileira em diferentes aspectos, como modos de vida, culinária e religião. Eles trouxeram para o Brasil muitos conhecimentos importantes, como técnicas de plantio, extrativismo e maneiras de lidar com os elementos da natureza.

As mulheres quilombolas do Centro-Oeste, por exemplo, empregam esses conhecimentos no trabalho diário de luta para manter a tradição de utilizar os recursos naturais e manter preservados os ambientes em que vivem.

André Dib/Pulsar Imagens

Mulher quilombola exibe cocos-babaçus. Cavalcante, Goiás. Foto de 2024.

As mulheres do Centro-Oeste têm se mostrado fundamentais na história e no desenvolvimento da região. Elas são a maioria da população e, apesar de enfrentarem problemas como discriminação, desigualdade salarial e dupla carga de trabalho (fora e dentro de casa), vêm rompendo barreiras.

Assim como a líder indígena e educadora Naeni Terena, nascida em Cuiabá (MT) em 1980, que defende a questão indígena nos territórios de seu povo e nas universidades do Centro-Oeste, há mulheres líderes nas comunidades quilombolas e nas ciências, lutando pela educação, pelos direitos dos afrodescendentes e pela preservação da natureza.

Muitas famílias são comandadas por mulheres, que trabalham para criar renda e ter condições de melhorar a vida de suas famílias e comunidades. É importante reconhecer que mulheres quilombolas, por exemplo, têm se mostrado líderes, mesmo enfrentando desafios, na luta para o desenvolvimento humano e econômico do Centro-Oeste.

ATIVIDADES

1. Qual é a informação do mapa "África: Origem das pessoas escravizadas trazidas para o Brasil – séculos 16 a 19", da página 88?

2. Por que é importante conhecer a origem dos povos africanos que foram trazidos para o Brasil no período da colonização?

3. Pense sobre a atuação de [illegible] citada na atividade 2. Faça um cartaz mostrando a força das mulheres do Centro-Oeste na luta pelas suas origens e na defesa dos direitos dos afrodescendentes da região e do país. Apresente o cartaz à turma.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Na **atividade 2**, espera-se que os estudantes reconheçam que esses povos influenciaram sobremaneira a cultura brasileira. Explique que isso é importante também porque resgata a questão da origem e da identidade da população do Centro-Oeste e do Brasil todo.

Na **atividade 3**, espera-se que os estudantes reconheçam a importância das mulheres afrodescendentes e expressem o quanto elas são fundamentais na defesa de direitos humanos e da natureza na região. Retome com a turma a biografia de Tereza de Benguela, apresentada na **página 56**.

Respostas

1. O mapa representa a principal região de onde vieram os primeiros agrupamentos de africanos escravizados para as terras que formariam o Brasil.
2. Resposta pessoal.
3. Resposta pessoal.

Interdisciplinaridade

O trabalho proposto na seção *Nossa cultura* requer orientação específica que pode ser feita de forma interdisciplinar com Língua Portuguesa por meio da habilidade **EF15LP05** (Planejar, com a ajuda do professor, o texto que será produzido, considerando a situação comunicativa, os interlocutores (quem escreve/para quem escreve); a finalidade ou o propósito (escrever para quê); a circulação (onde o texto vai circular); o suporte (qual é o portador do texto); a linguagem, organização e forma do texto e seu tema, pesquisando em meios impressos ou digitais, sempre que for preciso, informações necessárias à produção do texto, organizando em tópicos os dados e as fontes pesquisadas.).

A atividade também requer orientação específica, que pode ser feita de forma interdisciplinar com Arte por meio das habilidades **EF15AR04** (Experimentar diferentes formas de expressão artística (desenho, pintura, colagem, quadrinhos, dobradura, escultura, modelagem, instalação, vídeo, fotografia etc.), fazendo uso sustentável de materiais, instrumentos, recursos e técnicas convencionais e não convencionais.) e **EF15AR05** (Experimentar a criação em artes visuais de modo individual, coletivo e colaborativo, explorando diferentes espaços da escola e da comunidade.).

Tendo em vista o compromisso de assegurar aos estudantes o desenvolvimento das competências relacionadas à alfabetização e ao letramento, segundo a BNCC, sugere-se também na seção *Nossa cultura* uma atividade interdisciplinar com Lín[illegible]sa a partir do trecho apresentado na seção, considerando-se a f[illegible]e o ano dos estudantes (3º, 4º ou 5º ano do Ensino Fundamental).

Seguem exemplos de habilidades de Língua Portuguesa que podem ser desenvolvidas na atividade: **EF35LP01** (Ler e compreender, silenciosamente e, em seguida, em voz alta, com autonomia e fluência, textos curtos com nível de textualidade adequado.), **EF35LP03** (Identificar a ideia central do texto, demonstrando compreensão global.), **EF35LP21** (Ler e compreender, de forma autônoma, textos literários de diferentes gêneros e extensões, inclusive aqueles sem ilustrações, estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores.), entre outras.

NOSSA CULTURA

MITOS E LENDAS DO CENTRO-OESTE

As narrativas orais no Centro-Oeste ligam a natureza ao cotidiano da população. Na cultura mato-grossense encontramos, por exemplo, a Arranca-Línguas, um ser que habita o Rio Araguaia e ataca todos os seres que têm língua. Em Goiás, a lenda do Negrinho d'Água, um menino negro com mãos e pés de pato que vive nos rios, é muito popular.

Essas histórias fazem parte dos saberes regionais, refletindo a cultura, as experiências e os valores da população.

Leia a reportagem a seguir, sobre o Minhocão do Pari, um famoso ser da região.

[...] 'Minhocão' era temido por pescadores que acreditavam que cobra gigante morava nas profundezas do Rio Cuiabá

[...]

Uma das lendas mais conhecidas em Cuiabá, o "Minhocão" aterrorizou ribeirinhos que acreditavam que a cobra gigante vivia nas profundezas do Rio Cuiabá e, vez ou outra, virava barcos para devorar os pescadores, levantava grandes ondas e desmoronava barrancos dos rios [...]

A lenda teria surgido após o padre Ernesto Barreto comprar um grande terreno onde hoje está localizado a Barra do Pari, em 1880.

Os moradores mais antigos das terras de padre Ernesto, nos fundos dos Bairros Santa Amália e Araçá, dizem que o Minhocão do Pari desapareceu da região durante a grande enchente de 1974.

Reza uma das mais famosas lendas cuiabanas que não se pode reformar ou restaurar a igreja matriz da capital de Mato Grosso, já que o minhocão encontra-se preso pelos fios de cabelo de Nossa Senhora.

[...]

Flávia Borges. Uma lenda, 'Minhocão' era temido por pescadores que acreditavam que cobra gigante morava nas profundezas do Rio Cuiabá. G1, Mato Grosso, 8 abr. 2019. Disponível em: https://g1.globo.com/mt/mato-grosso/noticia/2019/04/08/uma-lenda-minhocao-era-temido-por-pescadores-que-acreditavam-que-cobra-gigante-morava-nas-profundezas-do-rio-cuiaba.ghtml. Acesso em: 31 mar. 2025.

1. Escolha uma narrativa oral do estado em que você mora e faça o que se pede.

a) Desenhe, no caderno, algo que representa essa narrativa.

b) Apresente o desenho e conte a narrativa escolhida para a turma.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Na **atividade 1**, espera-se que os estudantes selecionem um mito ou lenda de seu estado, pesquisem e apresentem informações sobre origem, personagens, enredo e impacto na cultura local.

Resposta

1. Resposta pessoal.

INVESTIGANDO A REDONDEZA

A maneira de falar e de se comunicar traz significados regionais que refletem a cultura, o modo de vida e a história locais. Algumas palavras e expressões do Centro-Oeste têm influências dos povos indígenas originários, dos quilombolas e migrantes que se fixaram na região. São características do entendimento dos pantaneiros, sertanejos e pessoas que vivem nas cidades, pois fazem parte da identidade coletiva.

As palavras "comitiva" e "chalana", por exemplo, expressam a vida em lidar com o gado e se transportar pelos barcos largos do pantanal.

Adriano Kirihara/Pulsar Imagens

Chalana navegando no Rio Aquidauana durante o período da cheia no pantanal. Aquidauana, Mato Grosso do Sul. Foto de 2025.

1. Quais palavras ou expressões do Centro-Oeste são bastante utilizadas por sua família e conhecidos? Conte para os colegas e para o professor.
2. Em sua opinião, por que é importante conhecer e preservar o patrimônio da Região Centro-Oeste? Comente o que pensa.
3. Entreviste um idoso sobre as memórias que ele guarda da Região Centro-Oeste e pergunte:
   a) "Quais eventos históricos ou manifestações culturais marcaram o cotidiano da cidade, do estado ou da região?";
   b) "Por que foram guardados em sua memória?".
4. Registre as respostas e apresente-as aos colegas da turma.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Dicas de avaliação

Professor, ao final dos estudos do capítulo, sugerem-se atividades de avaliação (individuais ou coletivas) dos estudantes sobre as questões diagnósticas da abertura do capítulo. Por exemplo, as mesmas questões lá propostas podem ser repetidas aqui, de forma que os registros do início dos estudos sirvam de parâmetros de avaliação se comparados com os que encerram os estudos.

Pode-se, ainda, considerar seus registros sobre a sondagem do conhecimento de cada estudante para, nas atividades da seção *Investigando a redondeza*, propor estratégias diferenciadas de avaliação para aqueles que apresentarem maiores dificuldades e, assim, auxiliar a saná-las.

Orientações

Na **atividade 1**, faça uma roda de conversa com os estudantes, propiciando a troca de experiências sobre palavras e expressões locais que fazem parte do vocabulário característico do Centro-Oeste.

Na **atividade 2**, garanta que todos os estudantes possam se pronunciar. Verifique a coerência dos argumentos, compare com as respostas iniciais deles e faça intervenções para corrigir eventuais equívocos ou dificuldades.

Oriente a **atividade 3**, adaptando-a de acordo com a realidade de sua turma, se necessário.

Na **atividade 4**, propicie a socialização dos trabalhos.

Respostas

1. Resposta pessoal.
2. Resposta pessoal.
3. Resposta pessoal.
4. Resposta pessoal.

Foco nos TCTs

Os estudos e as atividades das **páginas 90** e **91** permitem trabalhar os TCTs **Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras** (macroárea **Multiculturalismo**) e **Processo de Envelhecimento, Respeito e Valorização do Idoso** (macroárea **Cidadania e civismo**), por meio das discussões sobre tradições indígenas e o respeito das crianças ao aprenderem com os ensinamentos dos mais velhos. Propicie um momento de reflexão com os estudantes sobre as formas de aprendizagem das crianças não indígenas, destacando a importância de ouvirem e aprenderem com os mais velhos como forma de respeito e reconhecimento.

Orientações

No *Manual do Professor*, item "O trabalho multisseriado por capítulo", é possível encontrar sugestões de como trabalhar este capítulo dentro do potencial de uso multisseriado da obra (ao longo da vida escolar do 3º ao 5º ano do Ensino Fundamental).

Objetivos do capítulo

- Diferenciar os conceitos de espaço rural e de campo.
- Apresentar conteúdos básicos sobre o conceito de trabalho na transformação da paisagem pela ação humana.
- Compreender os efeitos da modernização do trabalho no campo na vida dos trabalhadores rurais.
- Compreender os diferentes modelos de produção agropecuária e suas consequências para o meio ambiente e para o trabalhador do campo.
- Compreender o conceito do agronegócio.
- Identificar as principais produções agropecuárias na Região Centro-Oeste.
- Compreender de que forma a tecnologia tem contribuído para o processo de produção no campo.
- Reconhecer a relação entre os recursos naturais e as transformações da paisagem da região.
- Conhecer o conceito de agricultura urbana.
- Identificar e valorizar as festividades e o turismo no campo da Região Centro-Oeste.

Dicas para o trabalho docente

No decorrer deste capítulo, é importante dinamizar as aulas e torná-las mais atrativas à realidade da turma. Considerando a liberdade e a criatividade do seu "fazer docente", sugerem-se as mesmas orientações apresentadas nas **páginas 8** e **9** (item "Dicas para o trabalho docente").

CAPÍTULO 5

O CAMPO E SEUS MODOS DE VIDA NA REGIÃO CENTRO-OESTE

Plantação de grãos e vegetação nativa no espaço rural do município de Paranatinga, Mato Grosso. Foto de 2024.

André Dib/Pulsar Imagens

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

92

Peões boiadeiros tangendo gado em fazenda no Pantanal. Aquidauana, Mato Grosso do Sul. Foto de 2022.

Adriano Kirihara/Pulsar Imagens

1. Descreva as paisagens representadas nas fotografias. O que elas informam sobre o espaço rural da Região Centro-Oeste?
2. Quais produtos da agropecuária são produzidos nas áreas rurais do Centro-Oeste? Quais deles você consome em seu dia a dia?
3. O que você sabe sobre o espaço rural? Como ele está presente em seu lugar de vivência?

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Dicas de avaliação

As questões propostas na abertura deste capítulo têm o objetivo de fazer uma avaliação diagnóstica dos conhecimentos prévios dos estudantes a respeito do assunto que será trabalhado no capítulo, por isso, as respostas deles não precisam ser certeiras e completas.

Registre as respostas e os comentários dos estudantes que merecem maior atenção e, no decorrer dos estudos, use esse registro como parâmetro para suas intervenções pedagógicas.

Orientações

A descrição de paisagens solicitada na **atividade 1** ajuda os estudantes a observar e interpretar o espaço geográfico, estimulando a percepção ambiental e territorial. Essa abordagem favorece a construção do pensamento geográfico, tornando o aprendizado mais concreto. Oriente o olhar dos estudantes a identificar elementos naturais e humanos e a imaginar as dinâmicas das paisagens retratadas. Instigue-os, também, a expressar as sensações e percepções que as imagens transmitem a eles. Espera-se que eles respondam que a paisagem rural no Centro-Oeste brasileiro é marcada por vastas áreas de produção agrícola, como plantações de soja e milho. Espera-se que mencionem ainda que área rural também apresenta áreas de vegetação nativa, e que a densidade demográfica é baixa, ou seja, há poucas pessoas morando nela.

Na **atividade 2**, os estudantes devem identificar diferentes produtos da agropecuária, como cana-de-açúcar, soja e milho; de frutas, como pequi, mangaba, bocaiuva, cagaita, baru, murici, buriti, araticum e guabiroba; além de legumes, como abóbora, abobrinha, berinjela, beterraba, cará, cenoura, chuchu, mandioca, rabanete, entre outros. Instigue-os a dar exemplos e busque identificar o conhecimento prévio que eles têm a respeito do tema.

Estimule uma conversa de modo que eles possam trocar ideias e saberes sobre os produtos que consomem na sua alimentação. Tenha em vista mobilizar as habilidades **EF03GE05** e **EF04GE04**. Essa questão tem a intenção de incentivar a percepção da inter-relação entre campo e cidade e como isso se reflete na vida dos estudantes.

A **atividade 3** possibilita a discussão sobre as experiências vividas pelos estudantes em relação ao espaço rural. Dependendo do contexto de moradia deles, o espaço rural pode ser vivenciado de modo mais ou menos explícito. Explore essas vivências, abordando o espaço rural como lugar de pertencimento e de realização da produção de alimentos e matérias-primas. Além disso, explore as interações entre espaço rural e espaço urbano no Centro-Oeste a partir daquilo que os estudantes compartilharam em suas respostas.

Respostas

1. Resposta pessoal.
2. Resposta pessoal.
3. Resposta pessoal.

O ESPAÇO RURAL E O CAMPO NA REGIÃO CENTRO-OESTE

O **espaço rural** é caracterizado pela presença de elementos naturais como florestas, matas nativas e secundárias, de animais silvestres e a ocupação humana mais espalhada, ou seja, de baixa densidade demográfica. Também pode ser definido como as áreas onde se realizam as atividades relacionadas à agricultura, pecuária, agroindústria, extrativismos, silvicultura e mineração.

GLOSSÁRIO

Densidade demográfica: número total de pessoas que vivem em uma área em determinado momento dividido pelo tamanho dessa área. Essa medida indica se no local considerado tem muitas ou poucas pessoas.

No espaço rural do Centro-Oeste do Brasil, destaca-se a presença predominante do Cerrado, além de áreas do Pantanal e trechos da Floresta Amazônica em menor proporção. O Cerrado possui uma vegetação adaptada a períodos de seca, com árvores como o pequi, o ipê, o jatobá e a aroeira. Sua fauna inclui espécies como o lobo-guará, a queixada, o tamanduá-bandeira e o tatu-canastra. No Pantanal, destacam-se a vitória-régia, o aguapé e o cumbaru na flora. A fauna pantaneira inclui a onça-pintada, o jacaré-do-pantanal, a sucuri, a arara-azul, a capivara e o tuiuiú, ave símbolo do bioma.

O **campo** se refere às áreas do espaço rural onde as pessoas vivem e realizam as atividades do dia a dia, como trabalhar, morar, brincar, fazer festas ou reuniões, pescar, cultivar, andar a cavalo, tomar banho nos rios, entre outras atividades. Por isso, as palavras espaço rural e campo são normalmente usadas como sinônimos. No campo do Centro-Oeste, destacam-se as comunidades tradicionais, como os indígenas, quilombolas, pantaneiros e agricultores familiares.

Mario Friedlander/Pulsar Imagens

Área urbana (ao centro), cercada pela área rural do município de Nova Ubiratã, Mato Grosso. Foto de 2024.

ATIVIDADE

1. Observe a fotografia e perceba as diferenças entre a área rural e a área urbana de Nova Ubiratã.

a) Com base na observação e no que você aprendeu sobre os espaços rurais, faça um desenho demonstrando os principais elementos que marcam a paisagem rural de Nova Ubiratã.

b) Apresente e explique seu desenho à turma.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Comente que, para saber a densidade demográfica do seu município, basta entrar no *site* https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados.html?view=municipio (acesso em: 18 ago. 2025) e digitar o nome do município desejado no ícone "Selecione um nível desejado". Além da densidade demográfica, são disponibilizadas outras informações, como área territorial, população residente, entre outros dados censitários do município.

Explique aos estudantes que o IBGE é uma instituição pública federal responsável pela maior produção de dados sobre a população brasileira. Por meio das bases de dados disponíveis na página da internet da instituição, é possível acessar diversas informações sobre o perfil populacional, dados econômicos e de saúde do Brasil, dos estados e municípios. No *site* há a ferramenta do IBGE-Educa, na qual é possível encontrar uma série de brincadeiras pedagógicas que auxilia os estudantes a conhecerem melhor a geografia do Brasil. Dessa forma, é possível desenvolver a Competência Geral **7** da BNCC.

Atividade complementar

Para ajudar os estudantes a entenderem na prática a lógica da densidade demográfica, meça uma área na sala de aula e contabilize a quantidade de estudantes que cabe nela. Quanto mais pessoas forem colocadas dentro dessa área, maior a densidade demográfica; quanto menos pessoas, menor a densidade demográfica. Leve-os a refletir se, durante a atividade, eles acham que é mais confortável ficar num lugar com uma densidade demográfica maior ou menor.

Terminada a prática, questione os estudantes se eles acham que a densidade demográfica do espaço rural é maior ou menor que a densidade demográfica do espaço urbano e o porquê.

Os estudos desta página são introdutórios sobre o campo e espaço rural. Considerando-se os diferentes níveis de complexidade, as discussões favorecem o desenvolvimento das habilidades **EF03GE01**, **EF03GE03** e **EF03HI07** para o 3º ano do Ensino Fundamental.

Orientações

Instigue os estudantes a refletirem sobre o significado das palavras **rural**, **urbano**, **campo** e **cidade**. Destaque que, apesar de terem nomes e significados diferentes, são espaços contínuos e interligados por meio de fluxos de pessoas, mercadorias e, até mesmo, elementos da natureza, como a circulação do ar.

Na **atividade 1**, propicie a socialização dos desenhos. Durante a apresentação, insira explicações que ampliem os conhecimentos dos estudantes sobre o campo. Ao final, sugere-se montar um painel com os desenhos dos estudantes.

Resposta

1. Resposta pessoal.

A POPULAÇÃO DO ESPAÇO RURAL NO CENTRO-OESTE

A população do campo do Centro-Oeste, de maneira geral, vive de atividades como a pecuária extensiva, a agricultura de subsistência e comercial, além do extrativismo de frutos nativos, como o pequi, o baru e o buriti. A pesca artesanal também é uma prática importante, especialmente no Pantanal. Além das atividades produtivas, o campo é onde há celebrações e encontros culturais, como a Festa de São Benedito, a Cavalhada e o Cururu, que valorizam as tradições locais.

Durante grande parte da história do Brasil, a Região Centro-Oeste foi uma área pouco ocupada e distante dos principais centros econômicos e políticos, que estavam concentrados no litoral. No início, a população rural era formada principalmente por comunidades indígenas e, depois, por colonizadores que exploravam a terra para subsistência e criação de gado. A pecuária extensiva foi uma das primeiras atividades econômicas importantes na região.

No decorrer dos anos 1900, o governo brasileiro buscou valorizar o Centro-Oeste, principalmente devido a seu solo fértil e às vastas áreas disponíveis para agricultura e pecuária. Projetos como a construção de Brasília (nos anos 1950) e a abertura de estradas, como a BR-070 e a Transamazônica, facilitaram o acesso à região. Isso atraiu muitos migrantes de outras regiões do Brasil.

Com o avanço da agricultura mecanizada, especialmente a produção de soja, milho e algodão, a região se tornou um dos principais polos agropecuários do Brasil. Esse desenvolvimento levou à migração de muitas pessoas, que antes viviam no campo, para as cidades. Apesar disso, muitas pessoas que moram nas cidades ainda realizam atividades totalmente ligadas ao campo.

A isso se soma o fato de que a população rural continua desempenhando papel social, econômico, cultural e ambiental importante na região. Além disso, muitas comunidades rurais no Centro-Oeste mantêm tradições e modos de vida ligados à terra.

1. Você mora no campo ou na cidade? Conte para o professor e para os colegas.
2. Quais as vantagens e desvantagens em morar na cidade e no campo?

BIOGRAFIA

O escritor **Manoel de Barros** (1916-2014) nasceu em Cuiabá (MT), mas viveu a maior parte de seus 97 anos em Campo Grande (MS), onde escreveu poemas sobre a natureza do Pantanal e os modos simples da vida, como acordar ao som de passarinhos, nadar nos rios e viver a calma do dia a dia.

Em seus poemas, tudo que era distante do moderno, que era natural e simples, virava poesia. Ele tem grande importância para a cultura urbana e rural do Centro-Oeste e ficou conhecido como o "Poeta do Pantanal".

Renata Caldas/CB/DA Press

Manoel de Barros sendo empossado na Academia Sul-Mato-Grossense de Letras. Campo Grande (MS), 2013.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Interdisciplinaridade

Tendo em vista o compromisso de assegurar aos estudantes o desenvolvimento das competências relacionadas à alfabetização e ao letramento, segundo a BNCC, sugere-se uma atividade interdisciplinar com Língua Portuguesa a partir da seleção de um trecho das obras (com o uso de diferentes gêneros textuais) de Manoel de Barros (boxe "Biografia"), considerando-se a faixa etária e o ano dos estudantes (3º, 4º ou 5º ano do Ensino Fundamental). Seguem exemplos de habilidades de Língua Portuguesa que podem ser desenvolvidas na atividade: **EF35LP01** (Ler e compreender, silenciosamente e, em seguida, em voz alta, com autonomia e fluência, textos curtos com nível de textualidade adequado.), **EF35LP03** (Identificar a ideia central do texto, demonstrando compreensão global.), **EF35LP21** (Ler e compreender, de forma autônoma, textos literários de diferentes gêneros e extensões, inclusive aqueles sem ilustrações, estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores.), entre outras.

Orientações

Na **atividade 1**, os estudantes devem se pronunciar e explicar por que se consideram moradores do campo ou da cidade. O objetivo é que eles se apropriem dos conceitos; por isso, faça intervenções para sanar eventuais dúvidas sobre a distinção desses espaços no município.

Na socialização da **atividade 2**, converse com os estudantes sobre o sentido de pertencimento.

Respostas

1. Resposta pessoal.

2. Resposta pessoal.

A seção *Periscópio*, na **página 140**, apresenta uma sugestão de livro infantil do escritor Manoel de Barros.

Orientações

Se achar oportuno, na **atividade 2**, comente com os estudantes o texto de aprofundamento sugerido na **página 65**, que apresenta alguns povos que habitavam a região do Xingu desde a Pré-História.

Na **atividade 3**, os estudantes devem estimar que a vida das pessoas que migraram para o Centro-Oeste brasileiro durante a Marcha para o Oeste era difícil, pois boa parte deixou a família para buscar melhores condições de vida. Naquele momento, ainda estava sendo implementada a infraestrutura da região, como estradas pavimentadas, eletricidade, escolas, casas etc. Algumas pessoas migraram em busca de emprego nas obras que estavam sendo feitas, e outras foram com a intenção de trabalhar com a agricultura.

Respostas

1. O cartaz tem ao fundo a imagem do mapa do Brasil com o desenho de algumas locomotivas e pessoas seguindo em direção ao oeste brasileiro. Há também a imagem do então presidente do país, Getúlio Vargas, como se estivesse fazendo um discurso incentivando esse movimento. Ele representa um pensamento da época, de que a Região Oeste do país não era ocupada e que, portanto, era necessário povoar e levar o "progresso" para ela.
2. A Região Centro-Oeste não era "vazia". Ela era ocupada desde antes da chegada dos colonizadores europeus. Entre os povos indígenas que habitam a região estavam os Apiaká, Bakairi, Guató, Tapayuna, Xavante, Krenak, Terena, Ayoreo, Guarani Kadwéu, Iny Karajá e muitos outros.
3. Resposta pessoal.

ISTO É DOCUMENTO

A Marcha para o Oeste foi uma política pública promovida pelo então presidente da República Getúlio Vargas, entre 1937 e 1945. O objetivo era incentivar o povoamento, desenvolver a agricultura e integrar a Região Centro-Oeste às regiões litorâneas por meio da construção de infraestruturas de transporte, como rodovias e estradas de ferro.

Analise o cartaz e leia o trecho do discurso do presidente a respeito dessa política. Em seguida, responda às questões no caderno.

"Em agosto de 1940, em Goiânia, o presidente [Getúlio Vargas] afirmou que 'o programa de rumo ao Oeste é o reatamento da campanha dos construtores da nacionalidade [...]. Precisamos promover essa arrancada, sob todos os aspectos e com todos os métodos, a fim de suprimirmos os vácuos demográficos do nosso território e fazermos com que as fronteiras econômicas coincidam com as fronteiras políticas'."

MEMORIAL da Democracia. Avança a marcha para o Oeste. São Paulo, 2017. Disponível em: https://memorialdademocracia.com.br/card/e-a-marcha-para-o-oeste. Acesso em: 21 mar. 2025.

Coleção particular

Cartaz de propaganda da "Marcha para o Oeste". Na imagem é possível ver a figura do então presidente Getúlio Vargas. Década de 1930.

1. O que o cartaz representa?
2. "Vazios demográficos" é uma expressão que significa uma área vazia, com pouquíssimos moradores. A Região Centro-Oeste era, de fato, vazia? Explique.
3. O que você acha que era a vida das pessoas que foram para o Centro-Oeste naquela época? O que elas precisavam fazer para viver lá?

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

96

AS PAISAGENS RURAIS DO CENTRO-OESTE

A paisagem é uma área que podemos visualizar no espaço geográfico, e é formada por elementos naturais (como relevo, vegetação, rios e clima) e elementos culturais, produzidos pelos seres humanos (como construções, estradas, plantações e cidades). Com base na análise desse recorte do espaço, é possível identificar parte da dinâmica de interações entre o meio ambiente e as atividades realizadas pela sociedade ao longo do tempo. É dessa interação entre sociedade e natureza que são construídas as culturas e identidades das pessoas e dos grupos de pessoas. Observe as fotografias a seguir.

André Dib/Pulsar Imagens

Paisagem rural da comunidade kalunga, no município de Cavalcante, Goiás. Foto de 2024.

Luciano Queiroz/Pulsar Imagens

Paisagem rural com plantação de soja, no município de Batayporã, Mato Grosso do Sul. Foto de 2019.

Adriano Kirihara/Pulsar Imagens

Paisagem com chácaras junto ao Lago do Descoberto. Brazlândia, Distrito Federal. Foto de 2021.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

1. O que você achou mais interessante nas paisagens retratadas? Explique o porquê para o professor e para os colegas.

Orientações

Promova, na **atividade 1**, um momento de leitura e interpretação das fotografias, destacando o que nelas se caracterizam como paisagens do campo. Faça com os estudantes uma análise das paisagens e leiam as legendas. Ao discutir sobre o que é o espaço rural e campo, tenha em vista desenvolver a noção de conexões e escalas espaciais, enfatizando as interações multiescalares existentes entre a vida familiar dos estudantes, seus grupos e espaços de convivência. Tenha em vista mobilizar a habilidade **EF03GE02**. Comente que, na Geografia, o conceito de **lugar** está atrelado à escala espacial onde a vida se realiza no cotidiano.

Resposta

1. Resposta pessoal.

Orientações

Na **atividade 1b**, auxilie os estudantes a verificar informações sobre a população do município no *site* do IBGE, na seção "Cidades e Estados". Escreva o nome do município na barra "Busque uma UF ou um Município" para fazer a consulta. Pesquise com eles dados sobre o quantitativo populacional rural e urbano no município.

Respostas

1. a) O quantitativo da população urbana teve um crescimento acelerado, ultrapassando a população rural.

b) Resposta pessoal.

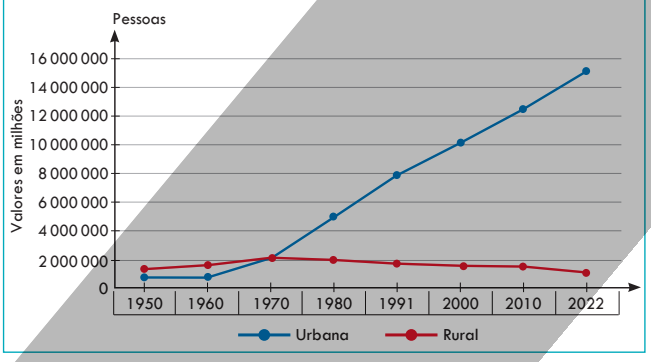
2. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes citem a criação de gado (pecuária) na foto 1 e a agricultura na foto 2. Sugestões: Foto 1: "Gado confinado em curral em Catalão (GO). Foto de 2025"; foto 2: "Agricultor capinando roça de mandioca em Nossa Senhora do Livramento (MT). Foto de 2025."

ATIVIDADES

1. De acordo com o Censo Demográfico do IBGE, em 2022 a população urbana do Centro-Oeste era de 14 880 586 pessoas, enquanto o espaço rural tinha 1 408 952 habitantes. A maior parte da população da região atual, portanto, vive nos centros urbanos, mas nem sempre foi assim. Verifique o gráfico sobre o perfil populacional do Sul entre 1950 e 2022 e responda às questões para entender melhor.

Região Centro-Oeste: População rural e urbana (1950-2022)

Reinaldo Vignati



Fonte: IBGE. Sistema de Recuperação Automática (SIDRA). *Censo 2022*. Rio de Janeiro: IBGE, [2023]. Disponível em: https://sidra.ibge.gov.br/tabela/4709. Acesso em: 31 mar. 2025.

a) O que mudou no perfil populacional do Centro-Oeste a partir de 1970?

b) Com a ajuda do professor, verifique como se distribui a população (rural e urbana) no município em que você mora.

2. Observe as fotos a seguir. No caderno, complete a legenda de cada uma delas, descrevendo as paisagens retratadas.

Cesar Diniz/Pulsar Imagens

Município de Catalão, Goiás. Foto de 2025.

Cesar Diniz/Pulsar Imagens

Município de Nossa Senhora do Livramento, Mato Grosso. Foto de 2025.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

98

3. Analise as paisagens apresentadas nas fotografias a seguir e, depois, responda às questões propostas no caderno.

André Dib/Pulsar Imagens

Paisagem rural produzida pelos Nambiquara, no município de Campinápolis, Mato Grosso. Foto de 2024.

Adriano Kirihara/Pulsar Imagens

Paisagem rural produzida pela agricultura comercial de soja, no município de Campo Alegre de Goiás, Goiás. Foto de 2021.

a) Descreva os elementos da paisagem que você consegue identificar na fotografia 1.

b) Descreva os elementos da paisagem que você consegue identificar na fotografia 2.

c) Quais são as principais diferenças entre as paisagens 1 e 2? Explique como os elementos produzem distintas paisagens rurais.

d) Quais elementos ou características são semelhantes entre as duas paisagens?

e) Como você imagina que essas paisagens estarão daqui a 10 anos? Quais fatores podem influenciar essas mudanças?

4. Com base em suas vivências e em seus aprendizados, no caderno, desenhe uma paisagem rural [illegible] e os elementos característicos desse espaço. Ao final, apresente o desenho para a turma e explique quais são as vantagens e as desvantagens em morar no [illegible].

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Respostas

3. a) Árvores, floresta, casas distantes umas das outras em relação às distâncias comumente verificadas no espaço urbano, caixas-d'água, estrada de barro, postes de energia elétrica.

b) Área sem vegetação ao lado esquerdo da imagem; plantio de monocultivo e prédios industriais ao lado direito.

c) A principal diferença é que na imagem 2 há uma área extensa sem vegetação e com o plantio de uma única espécie, além da ausência de moradia em relação à imagem 1.

d) Ambas as áreas são caracterizadas pelo verde da vegetação, mesmo sendo uma vegetação aparentemente nativa na imagem 1 e uma vegetação que foi devastada para o plantio de uma única cultura na imagem 2.

e) Resposta pessoal. Elas podem mudar em função das intervenções humanas nessas áreas.

4. Resposta pessoal.

Interdisciplinaridade

A **atividade 4** requer orientação específica, que pode ser feita de forma interdisciplinar com Arte por meio das habilidades **EF15AR04** (Experimentar diferentes formas de expressão artística (desenho, pintura, colagem, quadrinhos, dobradura, escultura, modelagem, instalação, vídeo, fotografia etc.), fazendo uso sustentável de materiais, instrumentos, recursos e técnicas convencionais e não convencionais.) e **EF15AR05** (Experimentar a criação em artes visuais de modo individual, coletivo e colaborativo, explorando diferentes espaços da escola e da comunidade.).

Orientações

A **atividade 3** auxilia os estudantes no processo de observar e descrever as paisagens, além de conduzi-los a refletirem criticamente sobre como as paisagens são produzidas. Busque fazer conexões com a realidade na qual os estudantes estão inseridos.

Na **atividade 4**, espera-se que, na imagem, os estudantes representem uma paisagem rural com a qual estão familiarizados. O desenho deve representar elementos naturais e culturais presentes em paisagens rurais. Estimule-os a desenharem também a presença da vida cotidiana humana e se representarem inseridos no contexto. Faça uma exposição desses desenhos na sala de aula. Após trabalhar toda a temática sobre o campo e o espaço rural, retome os desenhos e pergunte se eles gostariam de inserir na paisagem que fizeram mais algum elemento que acham que representa o espaço rural.

Orientações

Ao trabalhar o conteúdo apresentado nesse tópico, retome a valorização da luta das comunidades tradicionais rurais do Centro-Oeste pela proteção do meio ambiente na região.

Amplie o conhecimento dos estudantes comentando as lutas travadas pelas comunidades extrativistas da região contra desmatamentos e mudanças climáticas que ameaçam os territórios ancestrais.

Dessa forma reforça-se o desenvolvimento das habilidades **EF03GE01**, **EF03GE02**, **EF03GE03**, **EF03HI03**, **EF03HI07**, **EF03HI08**, **EF04GE01**, **EF04GE06**, **EF04HI01**, **EF04HI03**, **EF04HI09**, **EF05GE02**, **EF05HI01**, **EF05HI03**, **EF05HI04**, **EF05HI05** e **EF05HI10**.

Foco nos TCTs

A temática "Comunidades tradicionais rurais do Centro-Oeste" propicia o desenvolvimento dos TCTs **Trabalho** (macroárea **Economia**) e **Educação ambiental** (macroárea **Meio ambiente**), junto aos estudantes.

COMUNIDADES TRADICIONAIS RURAIS DO CENTRO-OESTE

Os povos e as comunidades tradicionais são grupos de pessoas que se diferenciam no conjunto da sociedade pela cultura (religiosidade, ancestralidade, valores), formas de organização e práticas econômicas que adotam nos territórios em que vivem.

O campo da Região Centro-Oeste é formado por povos e comunidades tradicionais indígenas, quilombolas, extrativistas, ribeirinhas, além dos retireiros do Araguaia, seringueiros, pantaneiros, entre outros. Eles desempenham papel fundamental na preservação do meio ambiente rural, principalmente devido aos modos de vida, que carregam heranças ancestrais nas formas de realizar atividades extrativistas, agricultura familiar e no manejo de gado.

A natureza da Região Centro-Oeste é bastante variada. Os biomas do Cerrado, do Pantanal e a Floresta Amazônica são ricos em biodiversidade. Eles são fonte de recursos naturais utilizados por comunidades tradicionais para o extrativismo, sendo essenciais para a economia e a cultura dessas comunidades. O extrativismo pode ser mineral, animal ou vegetal. As atividades extrativistas garantem a subsistência e geram renda para muitas famílias do campo.

No **extrativismo mineral**, retiram-se do solo, dos rios e dos mares produtos que vão do petróleo e pedras preciosas até a argila, que é utilizada por algumas comunidades tradicionais para fazer utensílios, vasos e construir casas, por exemplo. Algumas famílias das comunidades quilombolas Kalunga, de Goiás, usam a argila da região para fazer panelas de barro, tijolos de adobe e telhas. O adobe é um tijolo feito de argila, areia e fibras vegetais.

Casa feita de adobe e coberta com palha na comunidade Kalunga de Vão do Moleque. Alto Paraíso de Goiás, Goiás. Foto de 2022.

André Dib/Pulsar Imagens

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

100

O **extrativismo animal** engloba atividades de caça e pesca, com o objetivo de obter carne e couro, entre outros produtos. Essas atividades em áreas do Pantanal ou em terras indígenas, entretanto, são permitidas com restrição, como para fins de subsistência dos povos tradicionais. A caça predatória, por exemplo, é proibida por Lei.

Da pesca, além da alimentação, outros produtos são obtidos. Dos ossos e escamas, por exemplo, podem-se fazer objetos de uso diário ou artesanato que, vendidos, servem como fonte de renda para algumas comunidades.

Lucíola Zvarick/Pulsar Imagens

Indígenas da etnia mehinako pescando com rede de arrasto. Gaúcha do Norte, Mato Grosso. Foto de 2022.

No Centro-Oeste, os rios Paraguai, Pantanal, Araguaia e Tocantins e seus inúmeros afluentes são a base da vida de inúmeras comunidades tradicionais. Muitas famílias retiram seu sustento dos rios por meio da pesca artesanal, a partir de tradições que atravessam gerações. Esse tipo de pesca envolve conhecimento local, técnicas específicas e profundo respeito pela natureza. Os povos indígenas, como os Bororo e os Karajá, há séculos utilizam técnicas que respeitam os ciclos da natureza, aproveitando a piracema (período de reprodução dos peixes) e manejando os recursos de maneira sustentável.

As comunidades ribeirinhas e quilombolas desenvolveram métodos próprios, como o uso de tarrafas, anzóis e armadilhas artesanais, garantindo a continuidade da atividade sem esgotar a quantidade de peixes. Esses conhecimentos são transmitidos das gerações mais velhas para as mais novas e adaptados às características dos rios e das espécies locais.

Alguns peixes típicos da Região Centro-Oeste são o pacu, o pintado, o dourado, o cachara, o jaú, o piavuçu, o curimbatá, o piraputanga, o jurupoca e o jurupensém.

ATIVIDADES

1. Em sua casa, existe algum objeto feito a partir do extrativismo mineral do Centro-Oeste? Co[illegible] colegas.
2. Converse com seus familiares, parentes e vizinhos sobre os peixes do Centro-Oeste. Colha informações e curiosidades e traga para apresentar para a turma.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Nas **atividades 1** e **2**, propicie uma roda de conversa para os estudantes socializarem suas experiências.

Respostas

1. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes citem produtos ou objetos destacados nos estudos.
2. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes colham informações sobre formas de pesca, aproveitamento, culinária e curiosidades sobre os peixes citados.

101

Para aprofundar

Sobre a extração das castanhas pelo povos originários, consulte o *link* https://www.youtube.com/watch?v=0gpmhyxmAiw (acesso em: 22 set. 2025).

Analise-o e, se achar conveniente, promova a exibição aos estudantes.

O **extrativismo vegetal** envolve a retirada ou a coleta de recursos naturais nativos, como sementes, frutos, fibras, seivas e madeiras. A extração desses produtos visa suprir necessidades alimentares e medicinais, além de fornecer matérias-primas para produção de bens e serviços.

Destacam-se no extrativismo vegetal os frutos do Cerrado e do Pantanal, como o pequi e o baru, e a extração de plantas medicinais, como a arnica. Produtos amazônicos, como a castanha-do-Brasil (ou castanha-do-pará), também se destacam nas atividades extrativistas.

Lucicla Zvarick/Pulsar Imagens

Pequizeiros no pátio da aldeia Ipavú, da etnia kamayurá, e crianças recolhendo os frutos, no município de Gaúcha do Norte, Mato Grosso. Foto de 2018.

PARA SABER MAIS

CASTANHA-DO-BRASIL OU CASTANHA-DO-PARÁ

Você sabia que a castanha-do-pará é também chamada de castanha-do-Brasil, anhauba, castanha-do-maranhão, castanheiro, tocari e tururi? Todos esses nomes se referem à mesma semente produzida por uma castanheira amazônica. Ela é uma árvore que pode atingir até 60 metros de altura e viver aproximadamente 500 anos. Povos da Floresta e comunidades tradicionais retiram frutos, sementes, madeiras, ceras e resinas da castanheira sem agredir a natureza. É o caso, por exemplo, de indígenas do povo Zoró, que moram no município de Rondolândia, no norte do Mato Grosso.

As castanhas são encontradas dentro do ouriço, o fruto da árvore, que tem aparência semelhante à de um coco e pode pesar até 2 kg. Cada ouriço contém entre 8 e 24 castanhas. Elas podem ser consumidas cruas ou processadas em agroindústrias para a produção de [illegible] comestível e cosméticos hidratantes.

Mario Friedlander/Pulsar Imagens

Castanheiras em meio à área de plantio em zona rural. Itaúba, Mato Grosso. Foto de 2021.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

102

AGRICULTURA FAMILIAR

A **agricultura familiar camponesa**, praticada pelas comunidades tradicionais, utiliza métodos que respeitam os ciclos naturais e a capacidade de recuperação do solo, incluindo alternância de cultivos, uso de sementes tradicionais e produção de alimentos sem a necessidade de grandes desmatamentos ou do emprego excessivo de defensivos químicos agrotóxicos). Além disso, os produtos são comercializados a preços justos, há relações de solidariedade entre os produtores e ela gera renda para muitas famílias.

O estado de Goiás, no Centro-Oeste, se destaca nesse tipo de prática, com um pouco mais da metade dos seus estabelecimentos rurais adotando esse modelo de produção.

A diversidade de produtos cultivados e comercializados é fundamental para sustentar a produção solidária, tanto do ponto de vista social quanto ambiental. Isso porque são os agricultores familiares camponeses os principais responsáveis por abastecer os mercados locais e regionais do Centro-Oeste com alimentos. Mais da metade dos produtos que compõem a cesta básica das famílias é proveniente do trabalho de agricultores que utilizam métodos da agricultura familiar.

Adriano Kinhara/Pulsar Imagens

Produtor rural em plantação de agricultura familiar. Brazlândia, Distrito Federal. Foto de 2022.

Lucíola Zvarick/Pulsar Imagens

Temperos e ervas expostos na banca de venda em uma feira familiar. Pirenópolis, Goiás. Foto de 2022.

ATIVIDADES

1. Como um produto da agricultura familiar é plantado e comercializado?
2. A **agroecologia** é uma prática que se inspira nos saberes de comunidades tradicionais e nas práticas da agricultura familiar. Ela é uma forma de produção rural que usa métodos que cuidam do meio ambiente, das pessoas e geram renda. Os agroecológicos não usam agrotóxicos e, geralmente, são comercializados em feiras de cooperativas e [illegible] outros; por serem saudáveis, também são utilizados na merenda escolar. Quais semelhanças existem entre a agricultura familiar e a agroecologia?

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Dicas para o trabalho docente

Antes de explicar as características dos modelos de produção, introduza o assunto destacando que a produção agrícola tem distintas etapas. Primeiro, o solo é preparado para o plantio. Depois, as sementes são colocadas na terra e recebem água e cuidados. Quando estão prontas, é a hora da colheita. Em alguns casos, os produtos agrícolas passam por outros processos antes de serem vendidos, como a cana-de-açúcar, que é transformada em açúcar antes de chegar até nós.

Orientações

Promova a **atividade 1** de forma coletiva, fazendo perguntas aos estudantes: "Como se planta na agricultura familiar?" (dê exemplo de um produto); "Como esse produto é colhido, embalado e transportado?"; "Como ele é comercializado?". A partir das fotos, das legendas e do que foi estudado, os estudantes podem sugerir que o "produto" foi plantado e colhido manualmente, sem o uso de agrotóxico, transportado pelos familiares até uma feira de agricultura familiar e comercializado na barraca.

Na **atividade 2**, os estudantes podem citar que ambas utilizam saberes de comunidades tradicionais; produzem alimentos; utilizam métodos que cuidam do meio ambiente; seus produtos são comercializados em feira. Oriente uma pesquisa sobre as relações da agricultura familiar e a agroecologia como forma de aprofundar os conhecimentos dos estudantes sobre esses métodos. Eles devem perceber que a agricultura familiar e a agroecologia se baseiam em princípios como a sustentabilidade ecológica, social e econômica.

Respostas

1. Resposta pessoal.

2. Resposta pessoal.

Dicas para o trabalho docente

Esta temática valoriza as identidades tradicionais, os patrimônios socioculturais e o respeito à sociodiversidade.

Para realizar a atividade, comece instigando os estudantes a compartilharem palavras e ideias sobre o contexto dos morroquianos, com perguntas como: "O que a agricultura significa na vida dessas pessoas?"; "Por que o artesanato dos marroquinos é especial?"; "Quais palavras ou frases fortalecem e ajudam no processo de proteção do território dos marroquinos?".

Para a confecção dos cartazes, são necessários materiais como: cartolina, lápis de cor, tintas (se possível, usar tinta natural simbolizando os corantes naturais usados pelos morroquianos), cola e, se possível, usar folhas secas e sementes para simbolizar a agricultura e os elementos da natureza característicos do território dos marroquinos.

Feitas as reflexões, é o momento de produzir os cartazes. Para isso, separe a turma em grupos. Direcione algumas tarefas para cada grupo, como criação dos cartazes com frases de impacto (que devem ser curtas e diretas), confecção dos cartazes com desenhos que representem o território dos morroquianos com a colagem de sementes e folhas que representem elementos naturais do território morroquiano, entre outros. É importante estimular a participação de todos.

Resposta

1. Resposta pessoal.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

LEIO E COMPREENDO

Os morroquianos são comunidades tradicionais do Mato Grosso. Para conhecer melhor esse grupo social, leia o trecho e faça o que se pede a seguir.

Povos morroquianos

"Os Morroquianos são moradores da Morraria no entorno da Estação Ecológica da Serra das Araras, próximo a Cáceres, Porto Estrela e Barra do Bugres. [...] A origem das comunidades se dá com a divisão das sesmarias. Parte da área foi doada por João Ferreira Mendes e Pedro Ferreira Mendes, por volta de 1910, para a construção da igreja de Nossa Senhora do Carmo. Por isso, as terras são consideradas terras de santo. Segundo os relatos, os morroquianos são agricultores e praticam uma agricultura familiar. São também extrativistas e pequenos produtores de doce, de rapadura e de farinha. Alguns moradores das comunidades cultivam também o algodão que é utilizado na fiação artesanal de redes de dormir, as artesãs são mulheres que tem o cuidado de utilizar corantes naturais de plantas do cerrado. Esta é uma atividade que está se perdendo no cotidiano da comunidade.

Mais do que atividade econômica, as atividades agrícolas dos morroquianos buscam preservar o modo de vida da comunidade, suas cosmologias, suas diferentes temporalidades e suas múltiplas territorialidades. No entanto, sofrem frequentes pressões por parte dos fazendeiros que desejam ocupar suas terras. Muitos agricultores perderam suas terras, por pressão, especulação, expulsão ou despejo, atos sempre acompanhados de violência contra os antigos moradores que não tinham o título definitivo das terras comunais das antigas sesmarias."

SILVA, Regina Aparecida da Silva. Do invisível ao visível: o mapeamento dos grupos sociais [...]. *Mapa Social Mato Grosso*. São Carlos: UFSCar, 2011. Disponível em: http://www.mapasocialmt.org.br/Grupo/9/. Acesso em: 22 mar. 2025.

GLOSSÁRIO

Sesmaria: lote de terra doado pelo rei de Portugal a particulares no Período Colonial, com o objetivo de incentivar o povoamento e a exploração da colônia, no caso, o Brasil.

1. Imagine que você faz parte de uma comunidade morroquiana e precisa explicar a outras crianças por que é importante preservar as tradições de seu povo. Faça um cartaz com desenhos e frases curtas que mostrem a importância da agricultura, do artesanato e da defesa do território para sua comunidade.

104

Interdisciplinaridade

A **atividade 1** requer orientação específica que pode ser feita de forma interdisciplinar com Língua Portuguesa por meio da habilidade **EF15LP05** (Planejar, com a ajuda do professor, o texto que será produzido, considerando a situação comunicativa, os interlocutores (quem escreve/para quem escreve); a finalidade ou o propósito (escrever para quê); a circulação (onde o texto vai circular); o suporte (qual é o portador do texto); a linguagem, organização e forma do texto e seu tema, pesquisando em meios impressos ou digitais, sempre que for preciso, informações necessárias à produção do texto, organizando em tópicos os dados e as fontes pesquisadas.).

A atividade requer ainda orientação específica, que pode ser feita de forma interdisciplinar com Arte por meio das habilidades **EF15AR04** (Experimentar diferentes formas de expressão artística (desenho, pintura, colagem, quadrinhos, dobradura, escultura, modelagem, instalação, vídeo, fotografia etc.), fazendo uso sustentável de materiais, instrumentos, recursos e técnicas convencionais e não convencionais.) e **EF15AR05** (Experimentar a criação em artes visuais de modo individual, coletivo e colaborativo, explorando diferentes espaços da escola e da comunidade.).

OS MODELOS AGROPECUÁRIOS DA REGIÃO CENTRO-OESTE

INFOGRÁFICO CLICÁVEL

Existem diferentes modelos de produção agropecuária, cada um com características e objetivos distintos. Como você aprendeu, as comunidades tradicionais (agricultores familiares camponeses, povos indígenas, quilombolas, ribeirinhos e outros grupos) praticam a **agricultura familiar** e a **agroecologia**. Esse modelo se baseia em relações de solidariedade entre produtores e compradores, comercialização a preços justos, diversidade de culturas, priorizando uma produção que valoriza a conservação do meio ambiente e dos recursos naturais.

GLOSSÁRIO

Agroindústria: junção das atividades das fábricas (indústria) com as atividades do campo (agro) geralmente feita no próprio espaço rural; assim se aproveita a produção direta do campo para transformá-la em produtos industrializados, como farinhas de trigo, iogurtes, açúcar; do campo esses produtos vão para os supermercados para serem comercializados.

O modelo do **latifúndio monocultor** é diferente, ele se caracteriza pela produção em larga escala, ocupando grandes extensões de terra, com um único cultivo, utilizando os recursos naturais de forma intensiva e com emprego de defensivos químicos (agrotóxicos).

A agropecuária do Centro-Oeste, que engloba as atividades destinadas ao cultivo da terra (agricultura), à criação de animais (pecuária) e à agroindústria, passou a ter importância no mercado internacional a partir dos anos 1970.

Os avanços tecnológicos voltados para as formas de cultivo e comercialização dos produtos do setor agropecuário comercial foram mais intensos a partir desse período. Cana-de-açúcar, soja, milho e algodão são exemplos de culturas que seguem o modelo do latifúndio monocultor, ou seja, voltado à exportação, no Centro-Oeste.

O algodão é um exemplo de produção do latifúndio monocultor no Centro-Oeste. O estado de Mato Grosso é o maior produtor de algodão do Brasil. Entre os compradores do produto estão a China e o Vietnã, países que ficam no continente asiático.

Adriano Kirihara/Pulsar Imagens

Plantação de algodão em Cristalina, Goiás. Foto de 2024.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL

1. Pense em produtos que você usa e que são feitos a partir do algodão. Comente com os colegas e com o professor.

Orientações

É possível utilizar a discussão sobre as diferenças entre agricultura tradicional e latifundiária monocultora como uma oportunidade para explicar aos estudantes que essa dualidade entre os modelos de produção agropecuária reflete não apenas diferenças econômicas e técnicas, mas também visões distintas sobre o uso da terra e a relação entre o ser humano e o meio ambiente.

Promova um momento de leitura e interpretação da foto da **página 106**, destacando que ela representa a tecnologia sendo usada nas atividades do campo. Reflita sobre os pontos positivos e os negativos sobre as formas como essas tecnologias são usadas. Essa discussão propicia o desenvolvimento da habilidade EF03GE11. Leve os estudantes a pensarem que parte dessas tecnologias é produzida no urbano, fazendo-os desenvolver a habilidade EF04GE04.

Na **atividade 1**, propicie uma conversa com os estudantes sobre a produção voltada à exportação. Comente que ela é importante para a economia do país, mas explique que é prioridade em qualquer país ter suas terras voltadas à produção de alimentos para a população.

Resposta

1. Resposta pessoal. Os estudantes podem comentar que o algodão é usado para fazer tecidos, roupas, tecidos, panos de limpeza; da semente se faz óleo de cozinha.

Objeto digital

Solicite aos estudantes que acessem o infográfico clicável disponível no Livro Digital do Estudante.

Para aprofundar

Consulte o *link* https://www.youtube.com/watch?v=pqEYGsrMWRQ (acesso em: 22 set. 2025). O vídeo traz diversas informações sobre o processo industrial de produção do óleo de soja. Se achar interessante, apresente-o à turma. Ele ilustra de forma bastante didática as **questões 2** e **3** sugeridas na **página 107** (seção *Atividades*).

A grande maioria dos produtos do latifúndio monocultor, que é comercial, é destinada a outros países. Os produtos são exportados e apresentam importância socioeconômica para o país. Vamos conhecer, a seguir, alguns deles.

SOJA

Nos últimos anos, a vegetação característica da paisagem do Cerrado vem sendo substituída pela plantação e produção de **soja**. O Brasil está entre os principais produtores de soja no mundo. O Centro-Oeste é a principal região que produz soja e o estado de Mato Grosso o maior produtor do país. Algumas cidades desse estado, como Rondonópolis e Sorriso, cresceram muito após a produção desse grão ter ganhado destaque no espaço rural.

De acordo com dados do IBGE (2023), o maior produtor de soja no Mato Grosso é o município de Sorriso; no Mato Grosso do Sul, é Maracaju; e em Goiás, é Rio Verde.

CENTRO-OESTE: PRODUÇÃO DE SOJA, ÁREA COLHIDA E RENDIMENTO MÉDIO – 2023

	QUANTIDADE PRODUZIDA (TONELADAS)	ÁREA COLHIDA (HECTARES)*	RENDIMENTO MÉDIO (KG POR HECTARE)
MATO GROSSO	44 425 783	11 981 285	3 708
MATO GROSSO DO SUL	14 193 250	3 884 468	3 654
GOIÁS	17 405 060	4 590 730	3 791
DISTRITO FEDERAL	306 000	85 000	3 600

*1 hectare = 10 000 metros quadrados

Fonte: IBGE. *Pesquisa Agrícola Municipal*, 2023. Rio de Janeiro: IBGE, [2023].

MILHO

O **milho** foi uma das primeiras plantas a ser domesticada com a finalidade de produzir alimentos. Os povos indígenas realizavam seu cultivo antes do processo de colonização e, atualmente, é um dos três cereais mais cultivados no planeta, sendo uma das bases da cultura alimentar do brasileiro. Desde a década de 1970, ele passou a ser produzido também dentro do modelo [illegible]or. Assim como a produção de soja, a Região Centro-Oeste lidera a produção de milho no país.

Alex Tauber/Pulsar Imagens

Produção de milho em reboque puxado por trator e caminhão graneleiro. Chapadão do Céu, Goiás. Foto de 2024.

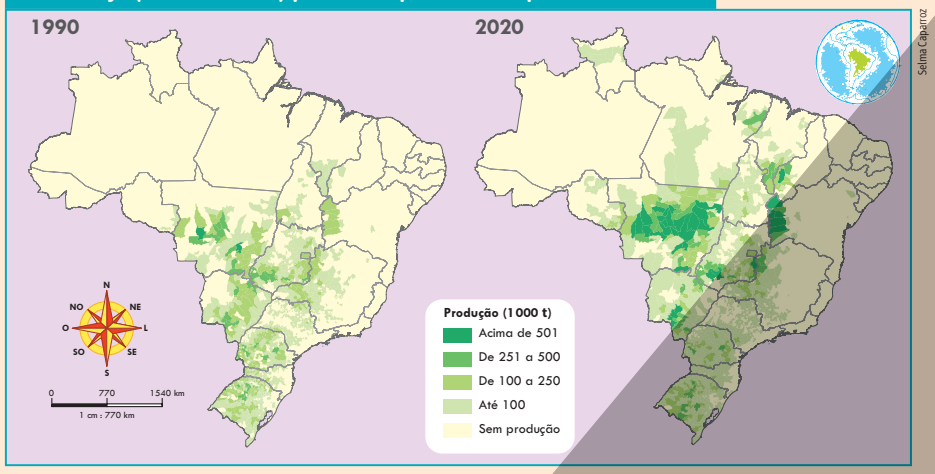
MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

106

ISTO É CARTOGRAFIA

Observe os mapas a seguir e responda às questões no caderno.

Brasil: soja (em toneladas) produzida pelos municípios – 1990-2020



Fonte: Gizmaps. Produção de soja por município. *Gizmaps*, [S.l.], [2024]. Disponível em: https://www.gismaps.com.br/downloads/producao-de-soja-por-municipio-shp/. Acesso em: 2 abr. 2025.

1. Entre 1990 e 2020, a quantidade de soja produzida aumentou ou diminuiu?
2. Quais são os estados com a maior quantidade de municípios produzindo soja no ano de 1990?
3. Quais regiões tinham a menor quantidade de produção de soja no ano de 1990?
4. Que região brasileira é a maior produtora de soja no período considerado?

ATIVIDADES

1. Existem áreas de produção de soja próximas no município em que você mora? Descreva para os colegas como é uma plantação de soja.
2. Que produtos podem ser feitos a partir da soja?
3. Quais desses produtos você consome?

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Dicas de leitura cartográfica

Professor, no trabalho com os mapas, faça mediações que favoreçam o entendimento dos estudantes de acordo com a complexidade para o 3º, 4º ou 5º ano. No 3º ano, comece lendo o título com os estudantes, questionando quais informações o título antecipa sobre o conteúdo representado nos mapas. Eles devem perceber que os mapas tratam da produção de soja (em toneladas) no Brasil nos anos 1990 e 2020. Em seguida, relacione os símbolos da legenda com a interpretação do que é representado nos mapas. Leve-os a perceber que a tonalidade das cores indica maior ou menor valor de produção. Aprofunde a análise para os anos iniciais subsequentes do Ensino Fundamental. Para o 4º ano, peça que comparem os mapas. Questione qual estado apresentou um aumento substancial na produção entre os anos 1990 e 2020. Para o 5º ano, é possível pedir que coloquem os estados representados como produtores em uma ordem hierárquica, do maior ao menor produtor, questão que exige a análise das cores de representação de uma forma mais detalhada. A atividade trabalha o desenvolvimento das habilidades **EF03GE01**, **EF03GE02**, **EF03GE05**, **EF03GE07**, **EF04GE01**, **EF04GE05**, **EF04GE08**, **EF04GE10**, **EF05GE09**, **EF05GE11** e **EF05HI01**.

Dicas de inclusão

Considerando a importância da inclusão dos estudantes com deficiência visual, deve-se trabalhar com mapas táteis.

No *site IBGEeduca*, um portal do IBGE voltado para a educação, há um tutorial sobre a produção de mapas táteis. Sugere-se acessar o *site* para que, havendo a necessidade, possam ser feitas eventuais adaptações que auxiliem os estudantes na leitura e interpretação de mapas e gráficos.

Disponível em: https://educa.ibge.gov.br/professores/educa-recursos/20774-passo-a-passo-producao-de-mapas-tateis-para-pessoas-com-deficiencia-visual.html; acesso em: 30 ago. 2025.

Orientações

Na **questão 3** da seção *Atividades*, converse com os estudantes sobre a utilização doméstica de produtos derivados da soja.

Respostas (*Isto é cartografia*)

1. O mapa revela que a quantidade de soja produzida no Brasil aumentou neste intervalo de tempo.
2. Mato Grosso, Mato Grosso do Sul, Goiás, Paraná, Rio Grande do Sul e Santa Catarina.
3. Nordeste e Norte.
4. Centro-Oeste.

Respostas (*Atividades*)

1. Resposta pessoal.
2. Resposta pessoal. Alimentos: óleo de cozinhar, leite de soja, tofu (parecido com queijo), farinhas (das quais se fazem carne de soja, hambúrgueres de soja); ração para animais; produtos industrializados como tintas, plásticos e cosméticos, sabão e detergente, entre outros.
3. Resposta pessoal.

Orientações

Para a **atividade 1**, providencie gomos de cana-de-açúcar para mostrar aos estudantes que não conhecem a planta. Verifique se podem degustar o caldo de cana com os colegas.

Resposta

1. Resposta pessoal.

Foco nos TCTs

Os estudos desta página favorecem o desenvolvimento do TCT **Ciência e Tecnologia** (macroárea **Ciência e Tecnologia**), junto aos estudantes.

CANA-DE-AÇÚCAR

A produção de cana-de-açúcar foi introduzida no Brasil ainda no início do processo de colonização e começou a ser produzida e beneficiada nos engenhos por volta de 1530. Ela foi cultivada pelos europeus com o intuito de ser destinada ao mercado externo. Inicialmente, a produção ocupou a Região Nordeste, mais especificamente a faixa litorânea.

Apesar da longa trajetória histórica no país, a cana-de-açúcar só chegou ao Centro-Oeste depois dos anos 1880. A expansão desse cultivo para a região só passou a ser importante economicamente a partir dos anos 1960, com políticas governamentais de incentivo à produção agrícola e de "ocupação" da região.

Atualmente, a cana-de-açúcar é o cultivo agrícola com o maior volume produzido em toneladas nos estados de Mato Grosso e Goiás. Essa cultura tem sido praticada predominantemente com tratores, maquinários e uso de tecnologias, como *drones* e estudos genéticos das mudas, a fim de melhorar a resistência às pragas e as condições ambientais adversas.

Delfim Martins/Pulsar Imagens

Colheita mecanizada de canavial. Ivinhema, Mato Grosso do Sul. Foto de 2024.

GLOSSÁRIO

Estudo genético: refere-se às pesquisas que os cientistas fazem sobre os seres vivos. No caso das plantas e dos animais da agropecuária, as pesquisas são feitas, normalmente, para melhorar a qualidade, por exemplo, favorecer o crescimento, aumentar a resistência aos insetos nocivos, entre outras; o objetivo maior é que as plantações produzam mais e com melhor qualidade.

PARA SABER MAIS

CANA-DE-AÇÚCAR NA CULTURA POPULAR

Apesar de todas as transformações no cultivo da cana-de-açúcar, decorrentes de prioridade da produção para a comercialização de seus derivados em grande escala, essa planta é bastante apreciada em costumes e tradições do país. No campo, é comum se cortar um pedaço (gomo) da cana, retirar sua casaca e mastigar o miolo para extrair o caldo doce.

A cana faz parte da culinária popular, para se fazer rapadura ou melado, um caldo que pode usado em bolos e receitas caseiras, por exemplo. Em muitas festas rurais, a cana é a base para alimentos como pé de moleque, canjica com melado e rapadura.

1. Na sua família, há o costume de utilizar a cana-de-açúcar em receitas caseiras. Conte para o professor e para os colegas.

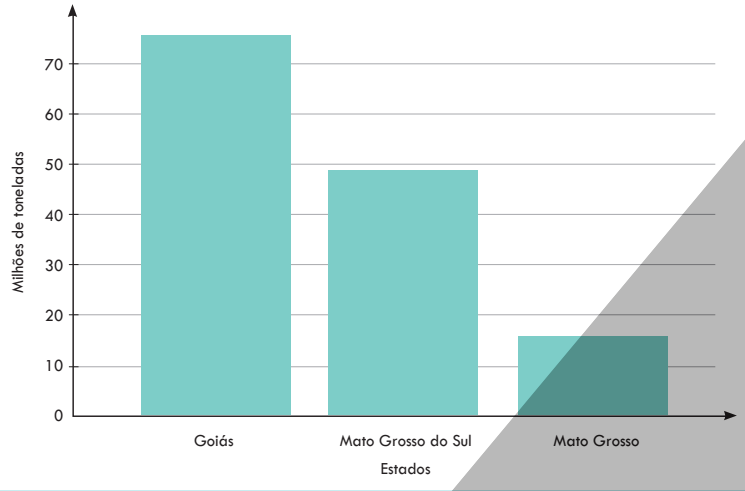
MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

108

ATIVIDADES

1. Observe o gráfico e responda às questões no caderno.

Centro-Oeste: Produção de cana-de-açúcar por estados (maiores produtores) – 2020



Reinaldo Vignati

Fonte: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Levantamento sistemático da produção agrícola: estatística da produção agrícola: agosto 2020. Rio de Janeiro: IBGE, 2020. Disponível em: https://ftp.ibge.gov.br/Producao_Agricola/Levantamento_Sistematico_da_Producao_Agricola_%5Bmensal%5D/Fasciculo_Indicadores_IBGE/2020/estProdAgri_202008.pdf. Acesso em: 5 ago. 2025.

a) Qual é o título do gráfico?

b) Qual é a informação tratada no mapa?

c) O que significam as barras verdes no gráfico?

d) Qual estado do Centro-Oeste teve a maior produção de cana-de-açúcar no ano de 2020?

e) Qual estado do Centro-Oeste teve a menor produção de cana-de-açúcar no ano de 2020?

f) Por que as informações sobre o Distrito Federal não aparecem no gráfico?

g) Quais outras informações você consegue extrair a partir da leitura e da interpretação do gráfico?

2. A cana-de-açúcar [illegible] prática no Brasil desde o período colonial. O que a Região Centro-Oeste mantém sobre a forma de produção da cana desde o período [illegible]?

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

A leitura propicia o desenvolvimento da iniciação da alfabetização gráfica, que é uma etapa fundamental para a alfabetização cartográfica.

Ao trabalhar com esta atividade, tenha em vista mobilizar as habilidades **EF04HI05** e **EF05GE11** e problematize sobre as desigualdades intrarregionais, compreendendo os principais processos e agentes responsáveis por elas. Use os dados do gráfico para refletir sobre os processos recentes de ocupação do território da região.

Respostas

1. a) Centro-Oeste: Produção de cana-de-açúcar por estados (maiores produtores) – 2020.

b) Os estados maiores produtores de cana-de-açúcar no Centro-Oeste no ano de 2020.

c) Área de cana-de-açúcar produzida no ano de 2020.

d) Goiás.

e) Mato Grosso.

f) Resposta pessoal. Os estudantes devem levantar hipóteses. Por exemplo, a partir das informações no título do mapa, pode-se concluir que o Distrito Federal não tem uma produção de cana-de-açúcar significativa na região.

g) Resposta pessoal. Os estudantes podem citar a comparação da produção em milhões de toneladas por estado; entre outras.

2. Espera-se que os estudantes citem que a Região Centro-Oeste vem mantendo a forma de produção pela lógica do latifúndio monocultor, cultivo para a produção e exportação, por exemplo.

Orientações

Explique aos estudantes que o agronegócio é um dos setores mais importantes na geração de riquezas econômicas do Brasil e que vem se expandindo para a região Centro-Oeste. Apesar da importância econômica, ele tem contribuído para aumentar a concentração de terras na região, prejudicando os territórios dos povos tradicionais. Além disso, o uso intenso de tecnologias modernas e a promoção da mecanização do campo têm intensificado a desterritorialização dos povos tradicionais por expulsão ou pela degradação de suas terras.

Respostas

1. Resposta pessoal. Os estudantes podem citar o cultivo de soja e o uso de maquinário para colher os grãos e galpões para estocá-los e comercializá-los.
2. Resposta pessoal. Os estudantes podem pensar nos produtos que comem, nas máquinas que são usadas no campo, ou em como os produtos são levados de um lugar para o outro e, com base nisso, fazer um desenho que represente como o campo e a cidade estão conectados por meio do agronegócio.

AGRONEGÓCIO E OS ELOS ENTRE O CAMPO E A CIDADE

O **agronegócio** é o conjunto das atividades que envolvem a produção no campo (desde o plantio, colheita, criação de animais); a transformação em produtos de consumo nas cidades; as formas de negociação dos valores dos produtos, tanto dentro do país quanto para exportação. São exemplos de atividades que caracterizam o agronegócio: o cultivo, a produção e o consumo de insumos agrícolas (herbicidas, por exemplo); a produção e o uso de máquinas, como colheitadeiras; a transformação de soja em óleo; o transporte de produtos industrializados das cidades para o campo e de matérias-primas do campo para cidades; a negociação de vendas de produtos agrícolas de um país para outro, entre outras.

Essas atividades estão fortemente relacionadas aos latifúndios monocultores. A grande produção resultante do monocultivo se volta ao mercado exterior, para que seus produtos sejam consumidos em outros países. O agronegócio, portanto, envolve grandes produtores e grandes empresas, ele é muito forte na Região Centro-Oeste. Observe as fotos.

Chico Ferreira/Pulsar Imagens

Placa de sinalização na Rodovia MT-242 dando boas-vindas à cidade. Sorriso, Mato Grosso. Foto de 2018.

Cesar Diniz/Pulsar Imagens

Caminhões graneleiros carregados com soja para comercialização. Primavera do Leste, Mato Grosso. Foto de 2020.

Mas as pequenas propriedades de agricultura familiar também podem se submeter ao agronegócio e mostrar o elo entre campo e cidade promovido por suas atividades. Por exemplo, quando um pequeno produtor rural utiliza produtos como fertilizantes fabricados em indústrias do agronegócio na cidade.

ATIVIDADES

1. Dê um exemplo de atividade que caracteriza o agronegócio.
2. Dê um exemplo da conexão entre campo e cidade por meio do agronegócio. Para isso, use seu caderno para fazer um desenho e uma legenda explicando.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

110

O TRABALHO RURAL E AS TRANSFORMAÇÕES DA PAISAGEM

O mundo do trabalho está relacionado ao conjunto de atividades que as pessoas fazem para obter os produtos que usam no dia a dia, como comida, roupas, materiais escolares e até celulares. Esses produtos se tornam o que chamamos de mercadorias quando são comercializados (vendidos, comprados, trocados).

Livros e cadernos, por exemplo, podem ter suas folhas fabricadas com diferentes matérias-primas, como a celulose, que é extraída das árvores. Após o corte, as árvores são descascadas e picotadas; depois, passam por um processo de prensagem até virarem as folhas de nossos materiais escolares.

As formas como as sociedades produzem as mercadorias que consumimos impactam o meio ambiente, as condições de trabalho e a vida das pessoas. Os avanços tecnológicos facilitam a realização do trabalho humano e tendem a aumentar a produtividade, transformando intensamente as paisagens rurais.

No Centro-Oeste, por exemplo, o cultivo da soja usa recursos tecnológicos modernos. Tratores e colheitadeiras, entre outras máquinas agrícolas, são usados para plantar e colher mais rapidamente. Os *drones* são usados para monitorar lavouras, possibilitando a identificação de locais com pragas ou a necessidade de irrigação. Até mesmo os satélites são usados naquilo que é chamado de **agricultura de precisão**.

As tecnologias mencionadas não são adotadas por todos os agricultores. Alguns optam por produzir da maneira tradicional, seja por falta de recursos financeiros, seja pela preferência por outros modelos de cultivos, como os agroecológicos. Essas diferenças refletem-se nas paisagens, nas condições de trabalho e na vida, dos indivíduos e suas famílias e no meio ambiente.

1. Observe a fotografia e leia a legenda dela. Amplie as informações da legenda com o que você aprendeu sobre a agroecologia.

Adriano Kirihara/ Pulsar Imagens

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Produtor rural colhendo pimentões. Brazlândia, Distrito Federal. Foto de 2022.

Atividade complementar

Para aprofundar os estudos sobre as diferenças nas formas de realizar as atividades agropecuárias e suas relações com a degradação dos recursos naturais e os tipos de insumos ou pesticidas na contaminação do meio ambiente, sugere-se a exibição do vídeo "Agrotóxicos no Brasil: impactos na saúde e no meio ambiente", disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=Rqq2IM25Fp8; acesso em: 6 set. 2025.

O vídeo tem cerca de 6 minutos e apresenta, de forma objetiva e ilustrada, temas como consequências do uso de agrotóxicos no meio ambiente, impactos dos agrotóxicos na saúde humana, entre outros.

Aprofunde as discussões sobre os temas trabalhados e as informações sobre o conceito de **biopesticidas**. Como atividade de sistematização, sugere-se a produção de desenhos, em que os estudantes possam expressar o que mais lhes chamou a atenção no vídeo. Oriente-os a dar títulos aos desenhos e, ao final, socializar e explicar suas produções.

Dessa forma, a atividade torna-se mais um instrumento importante no processo de avaliação dos estudantes.

Os estudos da página e a atividade complementar proposta permitem o desenvolvimento das habilidades **EF03GE09**, **EF03GE10**, **EF03GE11**, **EF04GE04**, **EF04GE08**, **EF04GE11**, **EF04HI05**, **EF05GE11** e **EF05HI09**.

Resposta

1. Resposta pessoal.

Foco nos TCTs

Os estudos favorecem o desenvolvimento do tema **Ciência e Tecnologia** (macroárea **Ciência e Tecnologia**) junto aos estudantes.

Orientações

A temática deste tópico, recursos naturais, deve ser trabalhada na perspectiva de desenvolver as seguintes habilidades da BNCC: **EF03GE09**, **EF03GE10**, **EF03GE11** e **EF05GE07**.

Dicas para o trabalho docente

Professor, organize as carteiras em um semicírculo para formar uma roda de conversa e explique que a água é elementar para a vida humana e para a sobrevivência de todos os seres vivos. Questione sobre o consumo da água na casa dos estudantes: "Para que serve a água na sua casa?". Eles devem citar que a água é, sobretudo, utilizada para beber; mas serve também para a higiene pessoal, para cozinhar, lavar roupas entre outras utilidades. Em seguida, questione-os sobre as utilidades da água nas atividades econômicas. Eles devem citar os usos da água no campo, seja para a irrigação da agricultura, seja para abastecer os animais de criação e as inúmeras utilidades da água nos espaços urbanos. Em seguida, questione como a água é encontrada na natureza, de forma que reflitam sobre a água (em estado líquido) do mar, dos rios, lagos etc.; a água (em estado sólido) nas geleiras, cumes ou picos de montanhas e montes. Aproveite e explique sobre a disponibilidade desse recurso em diferentes formas de relevo e como, a partir da força da gravidade, a água corre dos rios em planaltos e relevos de maior altitude para o de menor altitude, como as planícies litorâneas, desaguando no mar. Para finalizar a atividade, proponha [illegible] de desenhos individuais sobre o tema "Que lembranças boas a água me traz?". Propicie que possam socializar e explicar seus desenhos.

É provável que os estudantes façam desenhos associando a água ao lazer ou ao turismo, por exemplo. Mas muitos e variados devem ser os exemplos das boas lembranças deles em relação à presença da água em suas vidas.

USO DOS RECURSOS NATURAIS E IMPACTOS SOCIOAMBIENTAIS

As atividades econômicas realizadas no campo e na cidade precisam do uso de **recursos naturais**. Eles estão divididos entre os recursos naturais **renováveis** e **não renováveis**. A forma como as mercadorias são produzidas impactam diretamente na preservação ou não desses recursos e da natureza.

A **água** é um recurso natural renovável graças ao "ciclo da água", que é um movimento contínuo que ocorre entre os oceanos, continentes e atmosfera, e funciona como filtro de purificação. No entanto, a poluição acelerada das águas, causada por alguns setores da economia, está impedindo que esse ciclo da natureza realize seu trabalho de manter a água limpa.

A partir da água, é possível produzir energia. Esse processo de transformação de água em energia acontece nas usinas hidrelétricas. O Centro-Oeste conta com as usinas hidrelétricas Engenheiro Sousa Dias, que tem sua represa no Rio Paraná, entre as cidades de Três Lagoas (MS) e Castilho (SP); a de Ilha Solteira, que fica no Rio Paraná, entre os municípios de Selvíria (MS) e Ilha Solteira (SP) e a de Itumbiara, em Goiás, que é a maior da região e fica localizada no Rio Paranaíba, entre os municípios de Itumbiara (GO) e Araporã (MG).

Embora seja considerada uma energia limpa, o uso da água para a produção de energia elétrica gera grandes impactos ambientais e sociais, especialmente para as comunidades ribeirinhas que dependem da pesca. Isso ocorre porque o rio deixa de seguir seu curso natural e tem suas águas represadas. Como consequência, há intensa transformação da paisagem, e a dinâmica natural de algumas espécies vegetais e animais é alterada.

Além de ser utilizada para a produção de energia, a água é empregada em larga escala em outras atividades. O setor da economia que mais consome água é o agronegócio. Para produzir apenas um quilo de soja, por exemplo, são utilizados 1 388 litros de água.

O **solo** é um recurso natural não renovável. É nele que pisamos para irmos de um lugar a outro e onde plantamos os alimentos. Além disso, ele ajuda a filtrar a água e a armazená-la no subsolo. Como a Região Centro-Oeste tem quatro biomas distintos, o solo tem características diferentes em cada um deles.

As maneiras como o solo vem sendo usado e ocupado estão causando sua degradação. O descarte inadequado do lixo, a contaminação por despejos de produtos químicos, o desmatamento, as extrações de minérios e os modelos de agricultura comercial (latifúndio monocultor) estão, cada vez mais, desgastando o solo.

Delfim Martins/Pulsar Imagens

Irrigação de canavial por meio de pivô central, no município de Ivinhema, Mato Grosso do Sul. Foto de 2024.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL

Interdisciplinaridade

Ao trabalhar o tema água, sugere-se desenvolver um trabalho interdisciplinar de Geografia e História (considerando diferentes níveis de complexidade do 3º ao 5º ano no trabalho com as habilidades **EF03GE04**, **EF03GE05**, **EF03GE09**, **EF03GE10**, **EF03GE11**, **EF03HI02**, **EF03HI12**, **EF04GE08**, **EF04GE11**, **EF04HI01**, **EF04HI03**, **EF04HI04**, **EF04HI07**, **EF05GE10**, **EF05GE12**, **EF05HI01** e **EF05HI10**) com Ciências por meio da habilidade **EF05CI02** (Aplicar os conhecimentos sobre as mudanças de estado físico da água para explicar o ciclo hidrológico e analisar suas implicações na agricultura, no clima, na geração de energia elétrica, no provimento de água potável e no equilíbrio dos ecossistemas regionais (ou locais)).

Os estudos propostos, considerando diferentes níveis de aprofundamento e complexidade do 3º ao 5º ano, favorecem o desenvolvimento das habilidades **EF03GE04**, **EF03GE05**, **EF03GE06**, **EF03GE07**, **EF03GE09**, **EF03GE10**, **EF03GE11**, **EF03HI02**, **EF04GE08**, **EF04GE09**, **EF04GE10**, **EF04GE11**, **EF04HI01**, **EF04HI03**, **EF04HI04**, **EF04HI07**, **EF05GE10**, **EF05GE12**, **EF05HI01**, **EF05HI09** e **EF05HI10**.

AS RIQUEZAS DA CULTURA RURAL DO CENTRO-OESTE

A formação da população do Centro-Oeste foi marcada pela influência de diversos povos. Povos indígenas, africanos, europeus e asiáticos cruzaram o Oceano Atlântico em direção à nossa região em diferentes momentos da história. A presença e convivência desses diferentes povos formou o mosaico que caracteriza a cultura do Centro-Oeste atual.

As manifestações culturais são expressões do povo por meio das artes, como músicas, danças, rituais e festividades. Elas refletem a identidade e os valores de um povo. Entre as danças do Centro-Oeste, destacam-se o cururu, a taquara, o siriri, o congo, o chorado, a dança dos mascarados, a catira, o xupim e o xote. Entre os festejos realizados pelos povos tradicionais, temos a Festa do Império Kalunga, de Santa Clara; e a Festa do Uluri.

A Festa do Império Kalunga acontece há mais de 200 anos na comunidade quilombola Kalunga, localizada em Vão de Almas, Goiás. O festejo acontece anualmente de 13 a 16 de agosto, na Romaria de Nossa Senhora da Abadia, e reflete a mistura religiosa do catolicismo português com o culto aos antepassados africanos. O festejo tem elementos característicos como músicas, danças coreografadas, rituais e comidas típicas da comunidade quilombola.

O Uluri é uma festa tradicional dos povos do Alto Xingu, no Mato Grosso, em que várias etnias indígenas se reúnem para a prática coletiva de danças, cantos, pinturas corporais e rituais religiosos, além de competições físicas, como a luta Huka-Huka. Nessa luta simbólica, os oponentes (geralmente jovens guerreiros) iniciam a disputa de joelhos, imitando o movimento de animais, e tentam desiquilibrar e derrubar o adversário. A competição tem o objetivo de confraternização, portanto é amistosa e sem violência.

Lucíola Zvarick/Pulsar Imagens

Grupo de vários povos indígenas reunidos na aldeia Ipavú, da etnia kamayurá, durante a festa do Uluri. Gaúcha do Norte, Mato Grosso. Foto de 2018.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

1. Observe a fotografia e leia a legenda. O que mais lhe chamou a atenção? Comente com os colegas e o professor.

Dicas para o trabalho docente

A temática deste tópico tem como objetivo identificar e valorizar a história e a memória local de povos tradicionais, além de apresentar hábitos e práticas individuais e coletivas características do cotidiano local e regional. É possível mobilizar as habilidades **EF03GE01**, **EF04GE06**, **EF05GE02** e **EF05HI01**.

A temática deve ser trabalhada de modo a levar os estudantes a perceberem a diversidade cultural e étnico-racial da região, valorizando as manifestações culturais como parte da identidade regional e da formação histórica, social e cultural.

Inicie a aula com uma roda de conversa, perguntando aos estudantes se conhecem alguma festa, dança ou música típica da região. Mostre imagens ou vídeos curtos de manifestações culturais da região, como as citadas no texto.

Orientações

Caso citem, na **atividade 1**, o fato de os indígenas estarem usando celulares, aproveite para desmitificar a ideia de que o indígena é isolado e que não tem contato com povos não indígenas, ou que não possam consumir mercadorias e tecnologias das sociedades não indígenas.

Resposta

1. Resposta pessoal.

Foco nos TCTs

O tema abordado nesta página possibilita o desenvolvimento dos TCTs **Diversidade cultural e Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras** (macroárea **Multiculturalismo**).

Orientações

Nas **atividades 1** e **2**, propicie um momento de socialização das experiências dos estudantes. Permita que troquem ideias sobre essas festas.

Respostas

1. Resposta pessoal.

2. Resposta pessoal.

Como você já viu no capítulo anterior, a Festa do Divino Espírito Santo de Pirenópolis é um bem cultural imaterial, registrado no Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan), importante e muito conhecido no Centro-Oeste. Há registros de que ela acontece anualmente desde 1819 e está relacionada ao catolicismo e às crenças de raízes africanas.

Durante as festas há encenações, desfiles, procissões e rituais religiosos, pratos típicos, músicas e danças característicos.

A origem das festas está associada ao período da colheita. Tradicionalmente, era feita doação de alimentos para os mais necessitados, e foi fundada com base em valores de solidariedade e relações de parentesco e vizinhanças.

André Dib/Pulsar Imagens

Personagens fantasiados de cristão (traje azul) e de mouro (traje vermelho) representam encenação da Festa da Cavalhada. Pirenópolis, Goiás. Foto de 2021.

NOSSA CULTURA

FESTAS JUNINAS NO DF: TRADIÇÃO E MUITAS HISTÓRIAS PARA CONTAR

As festas juninas são muito importantes no Brasil e estão associadas ao campo, às colheitas. Suas raízes remetem às comemorações de verão da Europa. Quando chegaram aqui, se misturaram com as tradições e costumes indígenas.

No Distrito Federal, elas estão relacionadas aos migrantes nordestinos, que trouxeram consigo suas culturas e seus costumes. Assim, as homenagens a Santo Antônio, São João e São Pedro se tornaram muito presentes na vida cultural do Distrito Federal.

Cesar Diniz/Pulsar Imagens

Estudantes quilombolas ensaiam dança de quadrilha para festa junina da Escola Estadual Tereza Conceição de Arruda. Nossa Senhora do Livramento, Mato Grosso. Foto de 2025.

1. Onde você mora há festa juninas? Cite quais são para os colegas.

2. O que você mais gosta nas festas juninas?

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações (página 115)

O objetivo da **atividade 1** é promover a valorização da história, memória e cultura local e regional através do reconhecimento dos alimentos típicos da região e o papel deles na formação da identidade local e regional por meio da culinária.

Ao final da atividade, estimule a troca das receitas entre os estudantes. Se for possível, você pode reservar um momento na aula, planejando previamente, para que, juntos, preparem algumas das receitas.

Relembre com os estudantes algumas comidas típicas da Região Centro-Oeste, criando hipóteses de como esses pratos foram criados. Leve em consideração as influências das diferentes origens étnico-raciais da população da região.

Na **atividade 2**, sugere-se a elaboração prévia e conjunta de um caderno de campo com um roteiro de entrevistas. O caderno pode ser o mesmo de uso diário dos estudantes. Para isso, separe algumas folhas; na primeira, preencha o cabeçalho com o título "Caderno de campo", subtítulo "Atividade: Entrevista", nome do estudante, data e outras informações que achar pertinentes. Deixe um espaço com uma linha para o registro do "nome do entrevistador". Em seguida, organize as questões propostas com numeração e espaço adequado para as respostas. Por exemplo:

1. Qual o seu nome? (uma linha para resposta);
2. Quantos anos tem? (uma linha para a resposta);
3. Seu grau de parentesco ou proximidade? (mãe, pai, avó, vizinho, outra linha para a resposta);

INVESTIGANDO A REDONDEZA

1. Faça uma pesquisa sobre os ingredientes dos pratos típicos do estado onde você mora. Depois, responda às questões a seguir.

a) Quais produtos agrícolas nativos são cultivados e extraídos no estado em que você vive?

b) Quais tipos de peixe são nativos do estado em que você vive?

c) Escreva dois pratos que fazem parte de sua alimentação cotidiana e identifique se eles levam alguns dos ingredientes que você escreveu nas respostas anteriores.

d) No caderno, elabore uma receita com pelo menos dois dos ingredientes que você identificou anteriormente, ou peça uma receita de seu prato favorito que leve ao menos dois desses ingredientes. Escreva, também, o modo de preparo.

Adriano Kirihara/Pulsar Imagens

Filé de pirarucu na telha. Bonito, Mato Grosso do Sul. Foto de 2025.

2. Entreviste alguém mais velho, que pode ser um familiar, alguém da escola ou um vizinho. Descubra como era a vida dele(a) no passado e compare-a com a de hoje. Crie um roteiro de perguntas sobre como eram as paisagens, os hábitos alimentares, os transportes e as facilidades e as dificuldades em se locomover para locais mais distantes. Investigue também como era se comunicar com pessoas que estavam distantes, as formas de diversão e o trabalho. Por fim, escreva um texto contando o [illegible] entrevista. Compartilhe as descobertas com os colegas.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

4. Como eram as paisagens no lugar em que você vivia? O que se lembra? (três linhas para a resposta);
5. Quais eram os hábitos alimentares nessa época? (duas linhas);
6. Em que mudaram? (três linhas);
7. Como eram os transportes utilizados na época? (duas linhas);
8. Em que mudaram? (três linhas); e assim por diante.

É importante que os estudantes participem da elaboração das questões, dando sugestões e problematizando as possíveis respostas para as quais a entrevista se destina. Sua mediação, nesse processo, é fundamental para direcionar as questões para o objetivo da entrevista. O caderno de campo deve orientar a atividade, mas não deve limitar a criatividade e a espontaneidade da pesquisa. Faça as adaptações que achar necessárias.

No retorno, é importante organizar o resultado da entrevista como uma pesquisa, problematizando e sintetizando as respostas. A sistematização pode ser um produto coletivo, como um mural de gráficos e tabelas; um texto coletivo; um quadro comparativo entre o passado e o presente; um painel de imagens (com imagens pesquisadas após a sistematização) entre outros. A atividade tem o objetivo de incentivar os estudantes a conhecerem o município, perceberem suas transformações ao longo do tempo e refletirem sobre elas.

A proposta do Caderno de Campo é uma maneira de auxiliar os estudantes a organizarem e registrarem seus estudos, o que os auxiliará em trabalhos seguintes. Durante a mediação da atividade, é importante que você apresente as suas vivências e exemplifique como os avanços das tecnologias influenciam em diversas esferas da vida e, consequentemente, mudam parte dos nossos hábitos. A melhoria dos transportes, dos meios de comunicação e a inserção das tecnologias no campo entre outros. As habilidades mobilizadas na atividade são **EF03GE01**, **EF03GE05**, **EF05HI01**.

Respostas

1. a) Resposta pessoal.
b) Resposta pessoal. Algumas possibilidades são: tainha, pirarucu, tambaqui, candiru, piranha de barriga, tucunaré, filhote, entre outros.
c) Resposta pessoal. Estimule os estudantes a valorizarem os alimentos nativos e perceberem a sua diversidade na natureza. Identificar os pratos típicos é uma forma de reconhecer os alimentos e seus modos de preparo como uma manifestação cultural e saberes locais.
d) Resposta pessoal. Esta atividade permite que os estudantes explorem a culinária como um elemento de identidade cultural, conectando-se com a história e a memória dos povos que contribuíram para a formação da Região Centro-Oeste do Brasil.
2. Resposta pessoal.

Dicas de avaliação

Professor, ao final dos estudos do capítulo, sugerem-se atividades de avaliação (individuais ou coletivas) sobre as questões diagnósticas da abertura do capítulo. Por exemplo, as mesmas questões lá propostas podem ser repetidas aqui, de forma que os registros sobre as respostas dos estudantes naquele momento (antes dos estudos) sirvam de parâmetro para as respostas desse momento (ao final dos estudos), visando verificar os avanços deles.

Considere seus registros sobre a sondagem do conhecimento de cada estudante para, nessas atividades de avaliação, propor estratégias diferenciadas para aqueles que apresentarem maiores dificuldades.

Orientações

No *Manual do Professor*, item "O trabalho multisseriado por capítulo", é possível encontrar sugestões de como trabalhar este capítulo dentro do potencial de uso multisseriado da obra (ao longo da vida escolar do 3º ao 5º ano do Ensino Fundamental).

Objetivos do capítulo

- Apresentar conteúdos básicos regionais referentes a formação das cidades, alterações do espaço urbano, atividades econômicas voltadas a indústria, comércio e serviços.
- Diferenciar os conceitos de cidade e município.
- Diferenciar os conceitos de espaço urbano e espaço rural.
- Trabalhar as noções de transporte, comunicação e energia, estabelecendo as conexões entre campo e cidade na Região Centro-Oeste.
- Apresentar formas de dinamismo das cidades e a importância dos meios de transporte.
- Definir rede urbana, hierarquia urbana e analisar as relações entre cidades do Centro-Oeste nesse contexto.
- Identificar problemas que afetam as cidades da região, bem como algumas de suas riquezas.
- Apresentar conteúdos básicos sobre o conceito de trabalho na transformação da paisagem pela ação humana e analisar paisagens na Região Centro-Oeste.
- Compreender as noções de local e cotidiano das cidades e sua importância na História e na Geografia.
- Oferecer informações [illegible] turísticos, personalidades [illegible] ros locais, destacando características atrativas e funções das cidades do Centro-Oeste.
- Incentivar a pesquisa, uso da tecnologia digital e visitas locais na busca de informações sobre a formação social, política e geográfica dos estados que compõem o Centro-Oeste.
- Reconhecer especificidades e analisar a interdependência do campo e da cidade por meio de paisagens urbanas e paisagens rurais.

CAPÍTULO 6

ESPAÇO URBANO E CONEXÕES DA REGIÃO CENTRO-OESTE

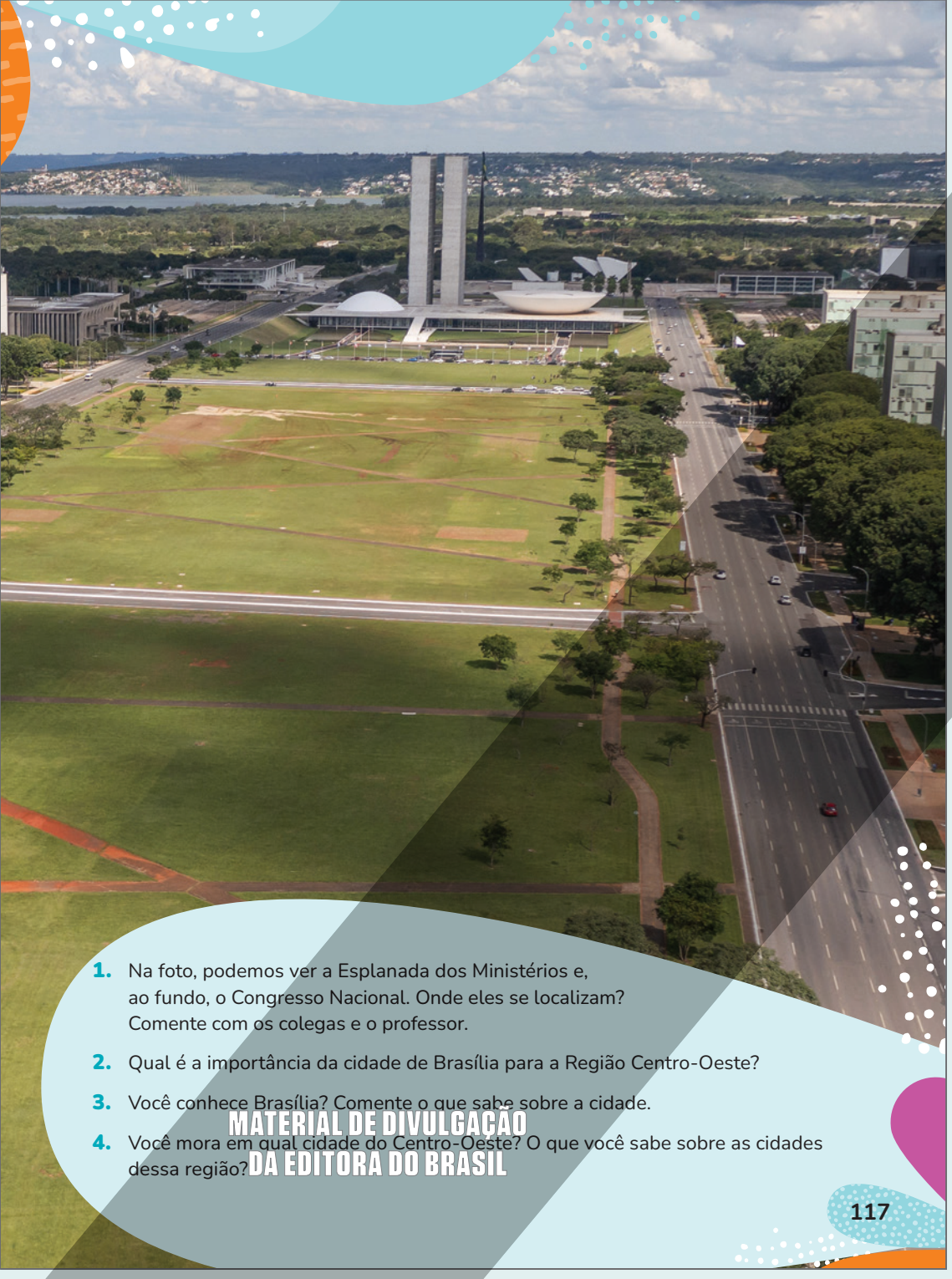
André Dib/Pulsar Imagens

[illegible] dos Ministérios e Congresso Nacional ao fundo: vista aérea de símbolos icônicos da capital [illegible]l. Brasília, Distrito Federal. Foto de 2025.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL

Dicas para o trabalho docente

No decorrer deste capítulo, é importante dinamizar as aulas e torná-las mais atrativas à realidade da turma. Considerando a liberdade e a criatividade do seu "fazer docente", sugerem-se as mesmas orientações apresentadas nas **páginas 8** e **9** (item "Dicas para o trabalho docente").



1. Na foto, podemos ver a Esplanada dos Ministérios e, ao fundo, o Congresso Nacional. Onde eles se localizam? Comente com os colegas e o professor.
2. Qual é a importância da cidade de Brasília para a Região Centro-Oeste?
3. Você conhece Brasília? Comente o que sabe sobre a cidade.
4. Você mora em qual cidade do Centro-Oeste? O que você sabe sobre as cidades dessa região?

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Dicas de avaliação

As questões da abertura de capítulo têm o objetivo de fazer uma avaliação diagnóstica dos conhecimentos prévios dos estudantes sobre os temas a serem trabalhados; por isso, as respostas deles não precisam ser certeiras e completas.

Registre suas observações sobre as respostas e as dificuldades deles para que sirvam de parâmetro em eventuais intervenções.

Respostas

1. Espera-se que os estudantes comentem que esses prédios ficam em Brasília, no Distrito Federal.
2. Espera-se que os estudantes comentem que Brasília é a capital do Brasil e, portanto, é muito importante para o país e para o Centro-Oeste em termos políticos, econômicos e sociais.
3. Resposta pessoal. Caso algum estudante conheça Brasília, reserve um tempo para uma conversa com a turma.
4. Resposta pessoal. Os estudantes devem trocar ideias sobre suas percepções em relação às cidades do Centro-Oeste.

O ESPAÇO URBANO DA REGIÃO CENTRO-OESTE

Você conhece alguém que tenha familiares que vivem no campo? E familiares que vivem na cidade? Será que os que vivem na cidade nasceram lá mesmo, ou nasceram no campo e depois migraram para a cidade?

Mas, afinal, qual é a diferença entre o campo e a cidade? É o que veremos a seguir!

CAMPO, CIDADE E MUNICÍPIO

O termo **cidade** geralmente é confundido com o termo **município**, mas há diferenças entre eles. O município compreende uma área maior que a da cidade. Nele, há bairros, ruas e pessoas que podem estar na cidade ou no campo. O município abrange a cidade e o campo.

O **campo** faz parte do **espaço rural** e é conhecido pelas paisagens rurais, onde predominam fazendas, plantações, criação de animais etc. A **cidade** faz parte do **espaço urbano**, onde predominam paisagens com avenidas, muitas casas, prédios e um intenso movimento de pessoas.

A cidade é onde fica a sede do governo, o prédio (ou a casa) em que o prefeito ou a prefeita trabalham e onde se concentram outros prédios da administração pública, como a Secretaria Municipal de Saúde, a Secretaria Municipal de Educação, entre outras.

Observe as fotos. Elas mostram paisagens do campo e da cidade no município.

Luciana Whitaker/Pulsar Imagens

Estrada de terra, com vegetação e plantações em área do campo. Rondonópolis, Mato Grosso. Foto de 2018.

Luciana Whitaker/Pulsar Imagens

No primeiro plano da foto, observa-se o espaço urbano e, ao fundo, o espaço rural. Rondonópolis, Mato Grosso. Foto de 2018.

1. Qual das fotografias apresenta somente uma paisagem rural? Comente com o professor e com os colegas.

2. Descreva a paisagem urbana do município mato-grossense de Rondonópolis.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Atividade complementar

Professor, para aprofundar os estudos da página, sugere-se uma atividade sobre comparação de fotografias. Considere as especificidades da turma que leciona (3º, 4º ou 5º ano) para a elaboração da atividade.

Forme grupos de estudantes e peça que observem as fotografias e descrevam seus elementos naturais e humanos. Proponha questões que descrevam as fotos: por exemplo, "Como é o relevo?", "Como são as construções, casas e prédios?". As descrições das imagens devem ser individuais e socializadas no grupo.

Solicite que produzam um texto intitulado "Cidades: áreas centrais, áreas periféricas". As informações das descrições devem ser aproveitadas para a elaboração do texto. Em seguida, cada grupo deve apresentar o texto aos demais.

Na avaliação, considere a participação individual e coletiva e verifique se os estudantes conseguiram se apropriar das noções de **centro** e **periferia** nos espaços urbanos. Percebendo dificuldades de entendimento sobre essas noções, faça atividades de intervenção para saná-las. Pode-se propor que se reúnam em duplas para responder às questões: "Em quais áreas a cidade pode ser dividida?"; "Que diferenças apresentam?".

Dicas de inclusão

Professor, no cotidiano do trabalho escolar é fundamental estabelecer práticas em sala de aula e fora dela para a inclusão de estudantes com necessidades educacionais [illegible].

A atividade complementar proposta nessa página requer atenção aos estudantes com deficiência física/neuromotora na organização das carteiras para as atividades em dupla ou grupos; além do que os estudantes podem apresentar maiores dificuldades de aprendizagem por apresentarem deficiência intelectual, Transtorno do Espectro Autista (TEA), entre outros.

Para esses estudantes, é importante organizar, com antecedência, atividades adaptadas que os favoreçam na dinâmica da escola no dia a dia.

O material "Saberes e Práticas da Inclusão - Ensino Fundamental", do Ministério da Educação (MEC), é disponibilizado na internet para subsidiar o professor em sua ação pedagógica. Está disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/publicacoes-secretarias/semesp/saberes-e-praticas-da-inclusao-ensino-fundamental; acesso em: 8 set. 2025.

Os estudos e a atividade complementar proposta nesta página, considerando-se os diferentes níveis de complexidade e ampliação das discussões para 3º, 4º ou 5º ano do Ensino Fundamental, favorecem o desenvolvimento das habilidades **EF03GE01**, **EF03GE04**, **EF03HI01**, **EF03HI03**, **EF03HI07**, **EF03HI08**, **EF03HI10**, **EF03HI11**, **EF04GE05**, **EF05GE02**, **EF05GE08** e **EF05HI01**.

Dicas para o trabalho docente

Na abertura do tópico, propicie um momento de conversa com os estudantes com base nas indagações do primeiro parágrafo. Permita a todos que possam dar suas opiniões e citar conhecimentos sobre experiências de vida pessoais, dos familiares, dos amigos em relação às questões. A atividade serve como sensibilização ao tema que será estudado.

A fotografia é instrumento de ensino muito importante, pois representa uma fonte de informações que podem ser interpretadas em uma perspectiva geográfica.

A cidade é o núcleo urbano principal de um município, com maior concentração populacional, de infraestruturas, serviços, prédios da administração pública e comércios. As pessoas precisam da cidade para estudar, cuidar da saúde, fazer compras, frequentar o cinema, o teatro, entre outros espaços. Isso porque na cidade se concentra a maioria das lojas, feiras de rua, mercados ou supermercados que oferecem as variedades de produtos e mercadorias de que necessitamos no dia a dia.

Tales Azzi/Pulsar Imagens

Vendedores ambulantes na região da 44, um grande polo de venda de roupas e comércio popular em Goiânia, Goiás. Foto de 2025.

As cidades têm as áreas centrais, onde se concentram os serviços e o número de prédios é maior; e as áreas periféricas, que são bairros distantes do centro e, geralmente, carentes de serviços básicos.

ATIVIDADES

Observe a foto e responda às questões no caderno.

Cesar Diniz/Pulsar Imagens

Imagem aérea de conjunto habitacional popular. Várzea Grande, Mato Grosso. Foto de 2018.

1. O que se observa no destaque da foto aérea?
2. Ao analisar a paisagem desse local, você acha que ele está na área central ou periférica da cidade?
3. Que elementos da paisagem permitem reconhecer que se trata de uma área central ou periférica? Explique.
4. Em sua opinião, como os várzea-grandenses que moram nesse conjunto habitacional fazem suas compras principais, vão ao trabalho, aos hospitais e utilizam os serviços públicos?

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Nas **atividades 1** a **4**, ao analisarem a foto, os estudantes deverão compreender que a cidade tem distinção na ocupação do espaço urbano. Reforce explicações que conjuntos habitacionais populares são, normalmente, construídos em áreas periféricas em razão do menor valor do terreno, pois são destinados a pessoas de menor poder aquisitivo. Para aprofundar a discussão, pode-se abordar o conceito de segregação socioespacial nas cidades.

O conteúdo trabalhado auxilia o desenvolvimento das habilidades **EF03GE01**, **EF05GE03** e **EF03HI12**.

Respostas

1. Espera-se que os estudantes mencionem que a paisagem em destaque é de um conjunto habitacional popular, com muitas casas que são parecidas.
2. Espera-se que os estudantes mencionem que a paisagem é de uma área periférica.
3. Resposta pessoal. Os estudantes podem citar que, ao fundo, se percebe uma maior concentração de edificações, o que caracteriza a área central da cidade.
4. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes percebam que os moradores desse conjunto habitacional precisam se deslocar até o centro da cidade para terem algumas de suas necessidades cotidianas atendidas. Explique que "várzea-grandense" é o gentílico de quem nasce ou habita a cidade de Várzea Grande.

Incentive os estudantes a observarem as fotografias e reconhecerem os elementos das paisagens urbanas (elementos culturais e construídos pelo ser humano) e das paisagens rurais (como mais elementos naturais). Consulte com os estudantes o mapa político do estado de Mato Grosso, no **Material de Apoio** no final do livro. Mostre as linhas que definem o traçado do limite municipal de Rondonópolis em complemento à explicação na foto.

Orientações (página 118)

Na **atividade 1**, aprofunde o trabalhe para o desenvolvimento das noções de **campo** e **cidade** a partir da observação das fotos, aumentando a complexidade ao longo dos estudos para o reforço do entendimento dos conceitos de espaço rural e espaço urbano.

Respostas (página 118)

1. A fotografia da estrada de terra, vegetação e plantações em Rondonópolis.
2. Resposta pessoal. A partir da fotografia da direita, os estudantes podem mencionar que a paisagem urbana de Rondonópolis apresenta quarteirões densamente ocupados por casas e alguns prédios, por exemplo.

Orientações

Explore a imagem da cidade de Bonito à noite para refletir sobre as mudanças nas paisagens urbanas e das cidades durante esse período. Aproveite para discutir sobre os espaços de lazer, lugares de brincadeiras de crianças, convívio social para as famílias e crianças. Façam uma roda de conversa e propicie condições para os estudantes se posicionarem e socializarem suas experiências no espaço vivido urbano à noite.

É importante destacar e interligar que o dinamismo cultural das cidades do Centro-Oeste está relacionado à forte influência das culturas indígena, afro-brasileira e europeia. Com base nesses elementos, converse com os estudantes e oriente-os a observar a diversidade cultural, a diversidade de produtos existentes nos mercados populares e nas festas e as atividades culturais nas cidades da região.

Atividade complementar

Oriente os estudantes a realizarem uma pesquisa sobre as festas religiosas e não religiosas que ocorrem em sua cidade. Direcione perguntas como o que é consumido nessas festas, quais as tradições, se eles costumam participar com a família etc.

Para aprofundar

Leia o texto a seguir.

"A paisagem existe através de suas formas, criadas em momentos históricos diferentes, porém coexistindo no momento atual. No espaço, as formas de que se compõe a paisagem [...] no momento atual, uma função atual, como resposta às [...] dades atuais da sociedade. Tais formas nasceram sob diferentes necessidades, emanaram de sociedades sucessivas, mas só as formas mais recentes correspondem a determinações da sociedade atual."

SANTOS, Milton. *A natureza do espaço*: técnica e tempo, razão e emoção. 4. ed. São Paulo: Edusp, 2006. p. 67 (Coleção Milton Santos).

AS PAISAGENS DAS CIDADES

As paisagens das cidades são chamadas **paisagens urbanas**. Elas incluem um conjunto de bairros, quarteirões e ruas, além de construções como edifícios ou casas, prédios de serviços públicos, *shopping centers* ou lojas comerciais, hospitais, escolas, cinemas, parques, avenidas, túneis, entre outros. Essas paisagens também são marcadas por uma grande quantidade de pessoas que realizam diversas atividades.

As paisagens da cidade, portanto, revelam atividades e funções dos espaços urbanos: as indústrias, a quantidade e os tipos de serviço, o comércio, os eventos culturais etc.

Ao observarmos atentamente uma paisagem, conseguimos diferenciar o campo da cidade.

César Diniz/Pulsar Imagens

Lojas na Avenida Generoso Pone, no centro da cidade. Cuiabá, Mato Grosso. Foto de 2025.

Delfim Martins/Pulsar Imagens

Rua comercial no centro da cidade. Campo Grande, Mato Grosso do Sul. Foto de 2024.

Dizemos que as cidades são dinâmicas e aceleradas, pois o vaivém de pessoas é frequente nos espaços urbanos, tanto durante o dia quanto à noite.

Luciano Queiroz/Pulsar Imagens

Monumento Piraputangas, na Praça da Liberdade durante à noite. Bonito, Mato Grosso do Sul. Foto de 2018.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

A TRANSFORMAÇÃO DAS CIDADES DA REGIÃO CENTRO-OESTE

Embora as áreas rurais do Centro-Oeste venham passando por grandes mudanças nos últimos anos, é nas cidades que ocorrem as constantes transformações, com o surgimento de novas construções para atender às necessidades das pessoas.

Podemos comparar as transformações de muitas cidades da Região Centro-Oeste ao observar fotografias em diferentes épocas. As fotografias antigas são importantes documentos que registram a memória e nos ajudam a entender a história do lugar.

ISTO É DOCUMENTO

Observe as fotos a seguir. Depois, responda às questões no caderno.

Tibor Jablonsky/IBGE

Praça dos Três Poderes. Brasília, Distrito Federal. Foto de 1965.

edusma7256/Shutterstock.com

Praça dos Três Poderes. Brasília, Distrito Federal. Foto de 2025.

1. As fotografias mostram qual cidade da Região Centro-Oeste?
2. Quais transformações você percebe nessa cidade entre os anos de 1965 e 2025?
3. Em sua opinião, como viviam as pessoas na cidade em 1965? E como vivem agora?
4. Pergunte a algum adulto sobre as transformações ocorridas na cidade em que vivem. Anote [illegible], e comente com os colegas por que elas ocorreram e em que a cidade melhorou.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Respostas

1. Brasília.
2. Há presença de calçamento, de mais construções na Praça dos Três Poderes.
3. Resposta pessoal. Professor, a foto não apresenta moradias; por isso, os estudantes devem levantar hipóteses. Ouça-os e verifique os argumentos que apresentam. Ao final, explique que, em 1965, a cidade de Brasília estava sendo construída. Por isso, as pessoas ainda moravam em casas mais simples, muitas vezes feitas de pau a pique, de lonas e de madeira. Durante a construção da capital, a população local passava por muitas dificuldades. Atualmente, as pessoas vivem em uma cidade mais movimentada e com infraestrutura melhor, oferta de serviços e espaços de lazer.
4. Resposta pessoal. É possível que os estudantes citem o crescimento urbano, o aumento do trânsito, a construção de mais edifícios etc.

Orientações

Explique aos estudantes as mudanças pelas quais a Praça dos Três Poderes passou desde o início da sua construção. Retome informações sobre os três poderes, bem como o papel deles na administração do Brasil.

As **atividades 1** e **2** propiciam uma aproximação do conhecimento dos estudantes sobre a cidade retratada e as transformações ao longo do tempo, de forma a contextualizar o processo e, com base nele, fazer uma analogia com transformações em outros lugares.

Na **atividade 3**, problematize a resposta dos estudantes, questionando as causas e as motivações dessas transformações. Permita que possam levantar hipóteses e formular ideias sobre as transformações do espaço. Pergunte como imaginam que viviam as pessoas na cidade de Brasília em 1965, ano da foto (a cidade era menor e, com crescimento acelerado, estava construindo suas infraestruturas de circulação urbana); e como vivem agora (as pessoas vivem em uma cidade muito movimentada).

Na **atividade 4**, é importante identificar e valorizar a história e a memória local e de grupos minoritários que construíram essa história. A questão propicia esse trabalho com o espaço vivido pelos estudantes ao resgatar a memória familiar e sua importância na construção da História, além de favorecer o desenvolvimento das habilidades **EF03GE01**, **EF04GE08**, **EF05GE08** e **EF04HI03**.

Interdisciplinaridade

Para os estudos sobre cidades históricas, patrimônios materiais e imateriais dessa página, sugere-se um trabalho interdisciplinar entre História e Geografia. Para tanto, explore a fotografia, auxiliando os estudantes a identificarem na paisagem os elementos descritos na legenda da fotografia.

Reforce explicações sobre as marcas (patrimônios materiais e imateriais) presentes na paisagem. Solicite que os estudantes, durante o percurso casa-escola ou entre lugares da cidade, anotem o que entenderam por marcas da história presentes no espaço. Combine com eles um período para a atividade, uma semana, por exemplo. Oriente os estudantes a fazerem esses registros acompanhados dos familiares.

Passado o período, promova uma dinâmica em sala de aula para que socializem seus registros. Faça questões provocativas como: "Por que você considera esse lugar como uma marca histórica da cidade?", "De quem é a história contada nesse registro?", "Qual sua importância para a cidade?".

Ao final, selecione com eles alguns registros trazidos (sobretudo aqueles que mais se repetem) e, juntos, montem um painel com imagens (fotografias, desenhos, mapas, ilustrações diversas) sobre esse material.

Com eles, elabore legendas explicativas para as imagens selecionadas para o painel. As legendas devem contemplar o que estudaram, como informações sobre cidades históricas, conceito de patrimônio, memória, identidade etc., além de identificar e informar a localização d[illegible] tóricas" da cidade.

Objeto digital

Solicite aos estudantes que acessem o infográfico clicável sobre cidades históricas da Região Centro-Oeste, disponível no Livro Digital do Estudante.

A HISTÓRIA DE CADA CIDADE

INFOGRÁFICO CLICÁVEL

As cidades se transformam com o passar do tempo, e cada cidade tem sua história. O desenvolvimento de uma cidade é influenciado pelo local em que ela "surgiu" e pelas pessoas que viveram nesse local. Para entender melhor esse processo, podemos perguntar, por exemplo: "quem foram as pessoas que fundaram a cidade?", "quem foram os trabalhadores e trabalhadoras responsáveis por seu crescimento e como isso aconteceu?".

Algumas cidades ainda guardam marcas muito evidentes desse processo. São as chamadas **cidades históricas**. O traçado das ruas, a arquitetura das casas e as manifestações culturais tradicionais são exemplos dessas marcas.

A cidade de Goiás, por exemplo, nasceu no período da mineração, durante a colonização do Brasil, a partir de atividades ligadas à mineração de ouro e prata, geralmente iniciadas pelos bandeirantes, pois eles viviam à procura de riquezas nessas terras. Os trabalhadores eram pessoas escravizadas, que exploravam as minas e faziam, praticamente, todo o trabalho. Essas pessoas são as principais responsáveis pelo desenvolvimento da cidade de Goiás e de muitas outras cidades da Região Centro-Oeste.

Du Zappani/Pulsar Imagens

Rua com pedras e casario em estilo colonial no centro histórico da cidade. Goiás, Goiás. Foto de 2025.

A cidade de Goiás mostra sua história nas paisagens, o traçado das ruas com pedras, o estilo arquitetônico colonial das construções, por exemplo. Outras cidades do Centro-Oeste também tiveram início a partir da mineração no Período Colonial, como Cuiabá (Distrito Diamantino do Oeste (MT), Diamantino (MT), Luziânia (GO) e Jaraguá (GO). Geralmente, nessas cidades, há presença de comunidades quilombolas, que representam as formas de resistência dos povos que foram escravizados no período.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Um estudo feito pelo Instituto Socioambiental (ISA) em 2024 mostrou que, no Centro-Oeste, muitos quilombos são ameaçados pelas pressões das mineradoras sobre a posse de suas terras. A comunidade Kalunga, em Goiás, é a mais pressionada.

Leia o texto a seguir para saber mais sobre essa comunidade.

LEIO E COMPREENDO

Povos e comunidades tradicionais do Cerrado

"O Cerrado abriga em torno de 216 terras indígenas (TIs) e 83 diferentes etnias. Distribuídos principalmente nos estados do Maranhão, Tocantins, Goiás, Mato Grosso e Mato Grosso do Sul, possui uma população indígena de aproximadamente 100 mil habitantes [...]

Existem atualmente 44 territórios quilombolas no Cerrado. Essas comunidades, remanescentes da época da escravidão, seguem lutando pelo reconhecimento de seus territórios e pela manutenção de sua cultura, tradições e modos de viver.

Um bom exemplo são os Kalungas, comunidade quilombola localizada na Chapada dos Veadeiros, no norte de Goiás, reconhecida em 1991 como patrimônio histórico e cultural brasileiro. Os Kalungas ainda hoje preservam seus meios de vida, com plantios de roças, criação de animais e conhecimento dos usos das plantas do Cerrado, seja para fins alimentícios, medicinais e utilitários. Sobretudo preservam um valioso legado cultural, contido em histórias populares e festas tradicionais, muitas delas específicas de cada um dos núcleos do território Kalunga (região da Contenda e Vão do Calunga; Vão de Almas; Vão do Moleque e Ribeirão dos Bois)."

André Dib/Pulsar Imagens

Mulher quilombola fabricando fios de algodão para confecção e tecelagem de roupas na Comunidade Kalunga de Vão de Almas. Cavalcante, Goiás. Foto de 2024.

INSTITUTO SOCIEDADE, POPULAÇÃO E NATUREZA (ISPN). Povos e comunidades tradicionais do Cerrado. ISPN, Brasília, DF, [20--]. Disponível em: https://ispn.org.br/biomas/cerrado/povos-e-comunidades-tradicionais-do-cerrado/#. Acesso em: 29 mar. 2025.

1. Qual é a importância das tradições de matriz africana para as comunidades afro-brasileiras do Centro-Oeste?
2. Em sua opinião, por que as mineradoras ameaçam o território dos Kalunga? O que pode acontecer com os quilombolas se eles perderem suas terras?
3. O que você sabe sobre a história da cidade em que vive? Quais são as marcas na cidade que remetem à sua memória e história?

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Nas **atividades 1** e **2**, reforce a discussão sobre a importância dos povos africanos na construção e formação das cidades ligadas à mineração no Centro-Oeste e no Brasil como um todo. As atividades trabalham as habilidades **EF03GE02**, **EF03GE03**, **EF04GE01**, **EF04GE06**, **EF05GE02**, **EF03HI01**, **EF03HI03**, **EF05HI05** e **EF05HI09**. É importante salientar que oportunizar tais reflexões entre os estudantes está em conformidade ao reforço do trabalho pedagógico à luz das leis 10639/03 e 11645/08.

Na **atividade 3**, pergunte aos estudantes o que sabem sobre a história da cidade em que vivem, sobre as marcas na cidade que remetem à sua memória e história. Explique que alguns nomes de ruas, de prédios públicos, teatros etc. recuperam lendas e histórias que fazem parte de sua memória. Sugere-se que a atividade seja direcionada para uma pesquisa com os estudantes sobre o município, sua história e as marcas de memória do seu espaço vivido. Propicie uma roda de conversa em que os estudantes possam se pronunciar em relação aos seus conhecimentos sobre a história e memória da cidade.

Foco nos TCTs

A seção *Leio e compreendo* colabora com o desenvolvimento dos TCTs **Diversidade Cultural e Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras** (macroárea **Multiculturalismo**) e **Educação em Direitos Humanos** (macroárea **Cidadania e civismo**).

Respostas

1. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes reconheçam essa importância como necessária para a manutenção de suas raízes históricas e preservação de uma cultura diferenciada presente em muitas cidades do Centro-Oeste e do Brasil, dado o processo histórico de formação de nossa sociedade.
2. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes percebam que as mineradoras ameaçam os Kalunga porque querem se apossar do território deles e explorar as riquezas minerais que existem nesse território. Se os quilombolas perderem suas terras, não terão como viver e preservar a cultura ancestral, o que será um prejuízo para o estado de Goiás e sua população, pois estarão fadados a perder parte de sua história.
3. Resposta pessoal.

Orientações

Reflita com os estudantes sobre as mudanças de funções nas paisagens urbanas. Chame a atenção para a importância do turismo, do comércio, das manifestações culturais, das associações de bairros e de moradores em situação de rua na ocupação e na [re] funcionalização dos lugares urbanos nas cidades do Centro-Oeste.

Oriente os estudantes a identificar nas paisagens das cidades que eles residem as velhas formas e as novas funções. Se a escola oferecer subsídios, faça um trabalho de campo na cidade onde residem.

AS FUNÇÕES DA CIDADE

Algumas cidades se caracterizam pelo predomínio de fatos que acontecem em sua história ou pelas atividades que exercem. Por exemplo, **cidades históricas** recebem essa denominação por possuírem construções preservadas ou por manterem manifestações culturais desde sua origem. Essas cidades também são consideradas **turísticas**, pois atraem muitas pessoas interessadas em conhecer esses traços da memória.

Delfim Martins/Pulsar Imagens

Morada dos Baís, centro cultural que abriga o Museu Lídia Baís. Campo Grande, Mato Grosso do Sul. Foto de 2024.

Outras cidades são consideradas turísticas por possuírem praias ou belezas naturais que atraem as pessoas para o lazer e para a contemplação. Assim, essas cidades acabam se especializando economicamente com base no que possuem ou produzem.

Adriano Kinhara/Pulsar Imagens

Cachoeira do Sinhozinho, formada pelo Rio Mimoso, em período de estiagem. Bonito, Mato Grosso do Sul. Foto de 2025.

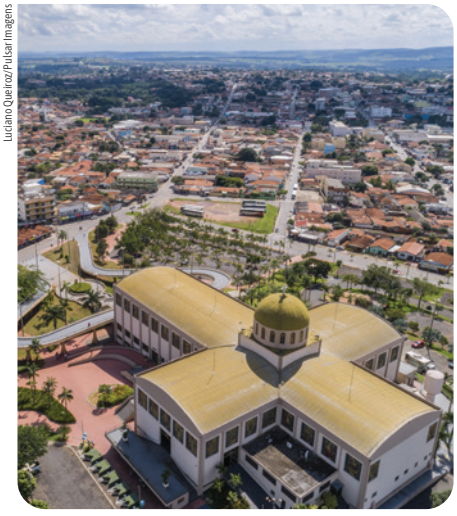
Além de histórica e turística, as cidades podem ser consideradas portuária, industrial, rural, religiosa, comercial, entre outras.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

124

ATIVIDADES

Observe as fotos a seguir. Depois, responda às questões no caderno.



Luciano Queiroz/Pulsar Imagens

Imagem aérea do Santuário Basílica do Divino Pai Eterno. Trindade, Goiás. Foto de 2025.

Andre Dib/Pulsar Imagens

Mineradora de fosfato. Catalão, Goiás. Foto de 2024.

1. As cidades retratadas têm a mesma função?
2. Você conhece alguma cidade da Região Centro-Oeste que exerce a função portuária? Qual?
3. Qual é a função que caracteriza economicamente a cidade em que você mora? Comente com os colegas e o professor.

PARA SABER MAIS

BRASÍLIA, A CAPITAL DO DISTRITO FEDERAL

Brasília foi construída para desempenhar as funções política e administrativa da União. Você sabe como era o território de Brasília antes da construção da cidade?

Com a ajuda do professor, consulte o *site* Plenarinho: https://plenarinho.leg.br/index.php/2019/04/pioneiros-mirins-a-infancia-no-comecinho-de-brasilia/. Acesso em: 9 abr. 2025.

Leia com atenção a história "Pioneiros mirins: a infância no comecinho de Brasília" e reflita como era a cidade na época em que teve início sua construção.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Oriente os estudantes ao observarem com mais atenção as fotografias em relação à diversidade de lugares urbanos representados pelas imagens.

Explore o *site* Plenarinho, indicado na seção *Para saber mais*, com os estudantes, para entenderem melhor o papel da Câmara legislativa e o exercício da cidadania.

Na **atividade 3**, pergunte aos estudantes se há a ocorrência de indústrias no município e, principalmente, na cidade. Verifique se os estudantes conseguem definir a função ou as funções principais que alimentam a economia da cidade. Caso não consigam, oriente uma pesquisa junto à prefeitura da cidade para obter essas informações.

Respostas

1. Espera-se que os estudantes mencionem que não, pois Trindade tem uma função religiosa, e Catalão é mineradora e industrial.
2. Resposta pessoal. Na hidrovia do Rio Paraguai há cidades portuárias, como Santo Antônio das Lendas (MT), na via fluvial. Por elas circulam cargas de Mato Grosso e Mato Grosso do Sul, passando por Bolívia, Paraguai e Argentina, até a foz do Rio da Prata.
3. Resposta pessoal.

Orientações

Ao discutir o tema do dinamismo das cidades do Centro-Oeste, chame a atenção para a diversidade cultural e de atividades culturais nessas cidades, bem como a influência de cultura de outros países.

Retome a discussão sobre a importância dos povos africanos na construção e na formação das cidades ligadas no Centro-Oeste e no Brasil como um todo.

Reforce a importância de identificar os saberes locais e regionais, considerando a diversidade natural, cultural e étnico-racial na memória local e regional como espaços de representações das histórias e memória desses grupos.

Conhecer e valorizar as diferentes manifestações culturais afro-brasileiras no local e na região para se respeitar as manifestações religiosas diversas permite aprofundar o desenvolvimento das habilidades **EF03GE01**, **EF03GE02**, **EF03GE03**, **EF03HI08**, **EF04HI01**, **EF04HI11**, **EF05GE02**, **EF05HI01** e **EF05HI09**.

Por fim, é importante salientar que oportunizar tais reflexões entre os estudantes está em conformidade ao reforço do trabalho pedagógico à luz das Leis n. 10639/03 e n. 11645/08.

Respostas

1. Resposta pessoal. Professor, propicie que os estudantes possam trocar ideias. Eles podem se basear nos conhecimentos do dia a dia e ampliar seus comentários a partir dos estudos feitos até agora sobre esse tema.
2. Resposta pessoal. Os estudantes podem citar que os migrantes trouxeram suas culturas e que hoje há uma mistura de tradições e modos de vida na região.

O DINAMISMO DAS CIDADES DA REGIÃO CENTRO-OESTE

GLOSSÁRIO

Vila: povoado de médio porte, maior que os arraiais.

O dinamismo das pessoas (cultural e étnico), da natureza e da economia é uma marca das paisagens do Centro-Oeste. Desde o Período Colonial, as vilas, e depois as cidades da região, demonstraram essa característica na diversidade de produtos e pessoas de etnias diferentes: povos originários, colonizadores, africanos e imigrantes que vieram de várias partes do país.

As populações indígenas que habitavam o Centro-Oeste guardavam de seus ancestrais uma riqueza de culturas (tradição, costumes) nos modos de interagir com a terra, os lugares, a natureza. A região é também marcada pelas culturas negras, trazidas pelos africanos e seus descendentes. Suas expressões estão presentes na linguagem, culinária, música e religião, por exemplo.

As cidades do Centro-Oeste detêm uma composição étnico-racial diversa, que se reflete nos espaços urbanos. As culturas indígena e afrodescendente são celebradas na região por meio de expressões culturais que se agregaram às tradições trazidas pelos portugueses, como a Festa do Divino ou a Cavalhada, fortes na cidade goiana de Pirenópolis. Os povos indígenas e os quilombolas guardam um conjunto de saberes, crenças, tradições e modos de vida que enriquecem as cidades do Centro-Oeste.

A chegada de migrantes e a troca de todos esses saberes mostram que a cidade muda, cresce e se transforma. Assim, as tradições e manifestações das diferentes formas culturais fazem parte do dinamismo étnico e cultural que caracteriza nossas cidades.

Observe a foto.

Augusto Mirando/MTur

Entrada da Aldeia Buridima, às margens do Rio Araguaia, um dos atrativos turísticos da cidade. Aruanã, Goiás. Foto de 2018.

ATIVIDADES

1. Quais são as contribuições culturais dos indígenas e quilombolas para a Região Centro-Oeste? Comente com o professor e com os colegas.
2. De que forma os migrantes auxiliaram a dinamizar a cultura das cidades da região? Explique para a turma.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

DINAMISMO CULTURAL

O dinamismo cultural está presente na culinária, nas festas, nas religiões, na produção de artesanatos, nos mercados populares e nas paisagens urbanas, nas construções históricas ou na natureza. Veja as fotos para refletir sobre esse dinamismo.

César Diniz/Pulsar Imagens

Cavalhada durante a Festa de São Benedito, em Poconé, Mato Grosso. Foto de 2018.

Sergio Ranalli/Pulsar Imagens

Bancas de produtos variados e de muitos lugares do Brasil à venda no Mercado do Porto. Cuiabá, Mato Grosso. Foto de 2025.

A maioria dos produtos vendidos na feira ou no mercado popular é produzida no campo e pela agricultura familiar. Geralmente, os produtos são comercializados de forma natural e frescos, diferentemente dos produtos alimentícios industriais que compramos nos supermercados comuns.

1. Você já foi à feira ou ao mercado popular da sua cidade? Comente com o professor e com os colegas.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Pergunte aos estudantes se foram e conhecem um mercado popular da sua cidade. Explique que a maioria dos produtos que são vendidos ali é produzida no campo. Eles são comercializados de forma natural e frescos. Geralmente, são diferentes dos produtos alimentícios industriais que compramos nos supermercados comuns. Essa abordagem favorece o desenvolvimento da habilidade **EF04GE08**.

Na **atividade 1**, verifique com os estudantes se eles conseguem citar alguns produtos comercializados nos mercados populares. Caso não haja esses mercados na cidade onde residem, comente com eles onde há comércio local de produtos naturais, tradicionais ou artesanais.

Os estudos desta página e da anterior devem considerar os níveis de complexidade para o trabalho com os estudantes do 3º, 4º e 5º ano, no reforço do desenvolvimento das habilidades **EF03GE01**, **EF03GE02**, **EF03GE03**, **EF03GE04**, **EF03GE06**, **EF03HI01**, **EF03HI02**, **EF03HI03**, **EF03HI06**, **EF03HI07**, **EF03HI08**, **EF04GE02**, **EF04GE03**, **EF04GE04**, **EF04GE05**, **EF04GE07**, **EF04HI01**, **EF04HI03**, **EF04HI06**, **EF04HI07**, **EF04GE09**, **EF04HI10**, **EF04HI11**, **EF05GE02**, **EF05GE03**, **EF05GE04**, **EF05GE05**, **EF05GE12**, **EF05HI01**, **EF05HI03**, **EF05HI04**, **EF05HI07** e **EF05HI09**.

Resposta

1. Resposta pessoal.

Interdisciplinaridade

Professor, para aprofundar os estudos sobre o tema do "dinamismo econômico", sugere-se uma atividade interdisciplinar entre Geografia, História, Ciências, Educação Física e Arte com diferentes níveis de complexidade para os estudantes do 3º ao 5º ano, de acordo com as habilidades **EF03GE04**, **EF03GE07**, **EF03GE08**, **EF03GE11**, **EF03HI01**, **EF03HI02**, **EF03HI03**, **EF03HI09**, **EF03HI10**, **EF03HI11**, **EF04GE03**, **EF04GE04**, **EF04GE05**, **EF04GE07**, **EF04GE08**, **EF04GE09**, **EF04GE10**, **EF04HI03**, **EF04HI06**, **EF04HI07**, **EF04HI08**, **EF04HI11**, **EF05GE02**, **EF05GE03**, **EF05GE04**, **EF05GE05**, **EF05GE06**, **EF05GE11**, **EF05GE12**, **EF05HI01**, **EF05HI04**, **EF05HI06** e **EF05HI09**, de Geografia e História; **EF03CI03** (Discutir hábitos necessários para a manutenção da saúde auditiva e visual considerando as condições do ambiente em termos de som e luz.), **EF05CI03** (Selecionar argumentos que justifiquem a importância da cobertura vegetal para a manutenção do ciclo da água, a conservação dos solos, dos cursos de água e da qualidade do ar atmosférico.) e **EF05CI05** (Construir propostas coletivas para um consumo mais consciente e criar soluções tecnológicas para o descarte adequado e a reutilização ou reciclagem de materiais consumidos na escola e/ou na vida cotidiana.), de Ciências; **EF35EF01** (Experimentar e fruir brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo, incluindo aqueles de matriz indígena e africana, e recriá-los, valorizando a importância desse patrimônio histórico cultural.), de Educação Física; **EF15AR01** (Conhecer e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial a brasileira, incluindo-se suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas.) e **EF15AR26** (Explorar diferentes tecnologias e recursos digitais (multimeios, animações, jogos eletrônicos, gravações em áudio e vídeo, fotografia, *softwares* etc.) nos processos de criação artística.), de Arte.

Forme grupos de estudantes e proponha a questão "O que uma fábrica mais precisa para funcionar?" Problematize com sugestões: precisa de trabalhadores, rodovias boas e próximas, isenção de taxas e impostos, entre outras.

DINAMISMO ECONÔMICO

O dinamismo econômico também vem ganhando destaque na Região Centro-Oeste, devido à expansão das atividades **industriais**, inclusive ligadas ao setor das **agroindústrias** (como a produção de álcool e/ou etanol) e ao setor de **tecnologias**.

Algumas cidades da região são bastante industrializadas. Em Três Lagoas, no Mato Grosso do Sul, por exemplo, a produção de biodiesel e de papel e celulose é importante para a economia municipal. Goiânia (GO), Brasília (DF) e Anápolis (GO) vêm se destacando na indústria alimentícia, têxtil e de produtos minerais e bebidas.

Outras cidades chamam a atenção na indústria de frigoríficos: Itaberaí (GO), na produção de carne de frango, e Várzea Grande (MT) e Sinop (MT) com frigoríficos de carne bovina.

Catalão (GO) destaca-se pela presença da indústria automobilística e da produção de fertilizantes. Outro polo importante é Aparecida de Goiânia (GO) devido aos polos industriais. Segundo a Federação da Indústria do Estado do Goiás (FIEG), no ano de 2023, havia 2 190 indústrias em Aparecida de Goiânia, devido aos incentivos fiscais e à facilidade de acesso aos meios de transporte.

Há, também, o crescente aumento das indústrias de produção de biocombustíveis em Goiás, Mato Grosso e Mato Grosso do Sul.

GLOSSÁRIO

Incentivo fiscal: medida do governo para diminuir ou eliminar impostos que empresas pagariam. O objetivo é estimular ações como investimento em novas tecnologias, proteção ao meio ambiente, geração de mais empregos.

Cesar Diniz/Pulsar Imagens

Fábrica de biodiesel. Ao fundo, o Rio Paraná. Três Lagoas, Mato Grosso do Sul. Foto de 2025.

Muitas indústrias hoje instaladas em cidades do Centro-Oeste migraram da Região Sudeste. Essas indústrias, geralmente, se instalam em polos industriais, principalmente às margens de rodovias estaduais e federais que cruzam a região central do Brasil.

Há crescimento das indústrias alimentícias, das indústrias ligadas à produção de biocombustíveis e das indústrias voltadas para a produção de insumos agrícolas, como adubos e fertilizantes.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Em seguida, proponha que os estudantes de cada grupo se imaginem governantes da cidade em uma reunião de planejamento para a instalação de uma fábrica. Eles devem fazer um projeto com o desenho (croqui ou mapa, dependendo do nível de complexidade sobre os elementos cartográficos na representação da fábrica) das construções e, para tanto, precisam decidir o produto e o local.

No projeto, devem elencar as propostas oferecidas para atrair e convencer os empresários à instalação. Nesse momento, podem fazer pesquisas para colher informações econômicas e culturais da cidade. Também devem pensar nas exigências e elencá-las.

Propicie a socialização dos projetos. Após as apresentações, verifique a coerência dos argumentos e se, na parte de exigências, consideraram, por exemplo, a contratação de moradores locais e a garantia dos cuidados para não poluírem o ambiente. Esses critérios são importantes no processo de avaliação dos estudantes na elaboração da atividade.

Além disso, podemos citar a instalação de montadoras de veículos no Porto Seco da cidade de Anápolis (GO) e a instalação de indústrias químicas e farmacêuticas vindas de outros países, o que aumenta o dinamismo econômico da região.

Muitas cidades da Região Centro-Oeste passam por transformações que mostram o quanto a região cresceu economicamente, tanto na área industrial quanto na oferta de serviços.

Essa realidade reforça a ideia de que a Região Centro-Oeste possui fatores locacionais para o crescimento industrial. A maioria das cidades, porém, não possui infraestrutura adequada e, por isso, percebe-se o aumento de desigualdades sociais, com muitas famílias trabalhadoras sendo deslocadas para áreas periféricas das cidades, onde há carência de infraestrutura, como moradias adequadas, asfaltamento nas ruas e serviços de saneamento básico (água encanada e esgotos).

Para o bem-estar de todos os moradores das cidades, o desenvolvimento econômico deve sempre estar atrelado ao desenvolvimento social. Quando esses dois tipos de desenvolvimento se unem, temos o desenvolvimento **socioeconômico**, ou seja, quando um lugar (como um bairro da cidade) melhora tanto na parte econômica (empregos, salários, produção de riquezas) quanto na parte social (escolas, saúde, moradia, saneamento básico). Portanto, é quando o governo e a sociedade trabalham juntos para que as pessoas vivam melhor e tenham mais qualidade de vida.

GLOSSÁRIO

Fatores locacionais: elementos que atraem as indústrias, como infraestrutura de transportes, disponibilidade de energia e mão de obra barata.

Porto Seco: terminal que fica no interior do país, que recebe e despacha cargas e mercadorias pelas rodovias, por exemplo.

ATIVIDADES

1. Observe a fotografia e leia a legenda para fazer a atividade.

a) Descreva a paisagem da fotografia para os colegas e para o professor.

b) O que você faria para mudar essa paisagem, de forma a melhorar as condições de moradia das pessoas que habitam o lugar? Comente com a turma.

2. Faça um desenho de uma paisagem que, em sua opinião, expresse como devem ser os espaços urbanos adequados para a moradia e bem-estar de todos os moradores. Depois, apresente-o para a turma e o explique.

Cesar Diniz/Pulsar Imagens

Concentração de moradias na região administrativa Sobradinho, Brasília (DF). Foto de 2025.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Explique aos estudantes que muitas vezes as empresas e as indústrias ficam em uma cidade por conta de fatores locacionais, principalmente isenção de impostos, doações de terrenos, disponibilidade de mão de obra e acesso privilegiado a grandes vias de circulação para transportar as mercadorias que as indústrias produzem.

Na **atividade 1b**, discuta com os estudantes a importância de os investimentos públicos priorizarem lugares de habitação de trabalhadores, investimentos em infraestrutura, como moradias adequadas, asfaltamento nas ruas, serviços de saneamento básico (água encanada e esgotos) entre outros.

Na **atividade 2**, propicie a socialização dos desenhos. Durante a apresentação, insira explicações que ampliem os conhecimentos dos estudantes sobre as desigualdades presentes no espaço urbano. Ao final, sugere-se montar um painel com os desenhos dos estudantes.

Respostas

1. a) Resposta pessoal. Os estudantes podem citar que a paisagem no primeiro plano mostra uma grande concentração de casas (informação da legenda), que há poucas áreas verdes e que o espaço parece densamente povoado; ao fundo, percebem-se serras e uma grande extensão de áreas verdes.

b) Resposta pessoal. Os estudantes devem expor suas opiniões: melhorar as condições de moradia com mais áreas verdes, por exemplo.

2. Resposta pessoal. Os estudantes devem considerar o que, na opinião deles, é importante para que todos vivam bem nas cidades, ou seja, que os espaços urbanos não sejam excludentes em relação aos benefícios produzidos pelo trabalho de todos.

Orientações

Explique aos estudantes que as regiões metropolitanas são compostas de um núcleo urbano densamente povoado que oferece vários serviços e por áreas vizinhas menos povoadas, porém conectadas. Há cidades que passaram pelo processo de conurbação, isto é, que possuem suas áreas urbanas conectadas umas às outras.

O objetivo é que os estudantes tenham conhecimento da importância dos meios de transporte e das infraestruturas criadas dentro das cidades para facilitar a circulação de pessoas e mercadorias e, com isso, gerar dinamismo nas cidades do Centro-Oeste. Desse modo, estimula-se o desenvolvimento da habilidade **EF05GE06**.

Se possível, faça comparações das funções dos meios e da infraestrutura de transporte nas duas imagens (metrô e bicicleta), de modo que os estudantes percebam que o transporte nas cidades é importante para todo o dinamismo humano, inclusive para o lazer e para a saúde humana.

A IMPORTÂNCIA DOS MEIOS DE TRANSPORTE

Sabemos que o dinamismo econômico depende, muitas das vezes, de investimentos e **incentivos fiscais** dos governos na infraestrutura de transportes: rodovias, ferrovias, portos, hidrovias, aeroportos etc. Afinal, é por esses caminhos que circulam as mercadorias, as produções e as pessoas.

Os meios de transporte são fundamentais para fazer a cidade "se mover", o que exige a melhoria do transporte público (ônibus, trens, metrô, por exemplo). Desse modo, as pessoas podem deslocar-se para trabalho, lazer, escolas, postos de saúde e locais de compra, por exemplo, com segurança, tranquilidade e rapidez.

No Centro-Oeste, somente a cidade de Brasília (DF) possui serviços de metrô. O metrô de Brasília conta com 27 estações e percorre 42,5 quilômetros, conectando a região administrativa às cidades-satélites de Ceilândia e Samambaia.

GLOSSÁRIO

Cidade-satélite: área administrativa (como se fosse bairro) ao redor de Brasília, onde mora a maior parte das pessoas do Distrito Federal.

Edson Grandisoli/Pulsar Imagens

Estação Central do metrô na cidade de Brasília, Distrito Federal. Foto de 2025.

As três capitais da Região Centro-Oeste (Cuiabá, Campo Grande e Goiânia) possuem eixos de corredores de ônibus interligados que se integram com bicicletários e com outros ônibus, facilitando a conexão com algumas cidades próximas.

As ciclovias e os estacionamentos para automóveis incentivam as pessoas a realizar parte do percurso diário de bicicleta ou a estacionar os carros para continuar o trajeto utilizando ônibus. Nesses sistemas, o bilhete de passagem integrado facilita e reduz os custos.

As ciclovias são vias de transporte mais baratas, não poluem o ambiente, e podem motivar a prática de atividades físicas. É, portanto, uma alternativa para a melhoria da locomoção em espaços urbanos.

Dan Pereira/iStockphoto.com

Ciclovia na Via Morena. Campo Grande, Mato Grosso do Sul. Foto de 2021.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

A infraestrutura do setor de transportes é fundamental também para integrar cidades de diferentes estados do Centro-Oeste, de forma a atender às novas necessidades de conexão.

Com o dinamismo do Centro-Oeste e as novas realidades do deslocamento de indústrias, pessoas e mercadorias na região, torna-se necessário ampliar os investimentos dos governos estaduais e federais nas rodovias, ferrovias e aeroportos da região.

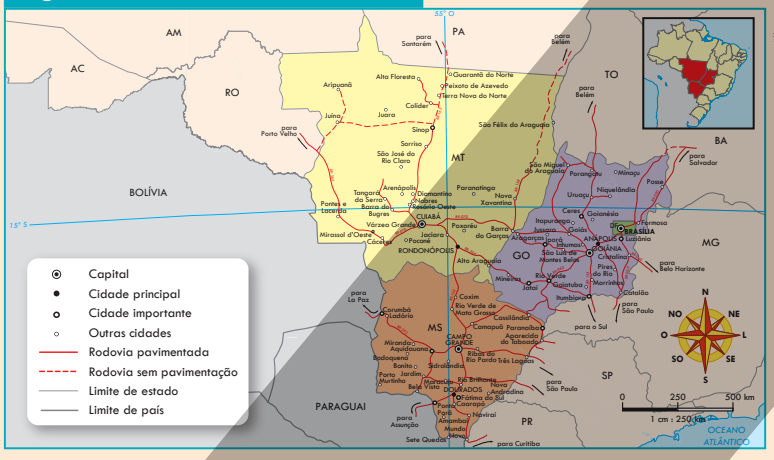
Rodovias, ferrovias, hidrovias e aerovias exercem papel importante de conexão entre as cidades. Na Região Centro-Oeste, o sistema rodoviário é o maior responsável pela ligação entre as cidades da região e destas com cidades de outras regiões do país.

ISTO É CARTOGRAFIA

MAPA CLICÁVEL

Observe o mapa a seguir. Em seguida, responda às questões no caderno.

Região Centro-Oeste: rodovias – 2019



Fonte: Elaborado com base em: FERREIRA, Graça Maria Lemos. *Atlas geográfico*: espaço mundial. 5. ed. São Paulo: Moderna, 2019. p. 159.

1. Quantos símbolos são usados no mapa para representar as cidades? Por que isso acontece?
2. O que é uma rodovia em pavimentação? Qual estado do Centro-Oeste tem maior número desse tipo de rodovia?
3. Indique o nome de uma rodovia pavimentada no estado que você vive.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Na **atividade 2**, discuta com os estudantes o fato de muitas rodovias estarem inacabadas, o que dificulta o fluxo entre algumas cidades da região.

Na **atividade 3**, auxilie os estudantes na leitura do mapa para que encontrem a informação.

Respostas

1. Foram utilizados quatro símbolos. Eles indicam que as cidades são diferentes entre si, principalmente em relação ao tamanho e à importância.
2. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes citem que é uma rodovia que ainda está sendo construída, está sendo coberta por materiais como asfalto ou concreto, que facilitam a circulação de veículos. O estado de Mato Grosso apresenta esse tipo de rodovias.
3. Resposta pessoal.

Objeto digital

Solicite aos estudantes que acessem o mapa clicável sobre a rede de transporte, especialmente as rodovias, na Região Centro-Oeste, disponível no Livro Digital do Estudante.

Dicas de leitura cartográfica

Professor, o mapa "Região Centro-Oeste: rodovias – 2019", apresentado nesta página, é indicado para ser trabalhado no 5º ano, dada sua complexidade de análise.

Sugere-se iniciar a atividade com a leitura do título e a explicação que o mapa sobrepõe informações sobre as principais vias de transporte da região. Use a legenda para mostrar a diferença utilizada para representar cada via de transporte e, com os estudantes, analise a rede viária na região.

Sugira que os estudantes levantem hipóteses sobre as relações percebidas e conexões entre os transportes e a industrialização na região.

Discuta as hipóteses com eles, problematizando-as: "Qual a importância da rede viária para os fluxos entre as matérias-primas do campo e a industrialização nas cidades e vice-versa, e na conexão entre áreas mais industrializadas e os mercados consumidores (áreas urbanizadas têm maior população)?", por exemplo.

A atividade permite o desenvolvimento das habilidades **EF03GE07**, **EF03HI01**, **EF04GE04**, **EF04GE08**, **EF04GE09**, **EF04GE10**, **EF04HI06**, **EF04HI07**, **EF05GE03**, **EF05GE04**, **EF05GE05**, **EF05GE06**, **EF05GE09** e **EF05HI09**.

Orientações

O estudo desta página possibilita que os estudantes percebam a evolução da rede de transporte na Região Centro-Oeste, bem como o desenvolvimento de outros meios de transporte, inclusive a importância da conexão entre eles no espaço urbano e regional.

Disponibilize para a turma um mapa dos meios de transporte do Brasil. Se possível, mostre a distribuição dos diferentes meios de transporte. Depois das observações e possíveis analogias que os estudantes fizerem, acesse o *site* https://www.infrasa.gov.br/ferrovias-da-infra-s-a/ferrovia-norte-sul/ (acesso em: 29 mar. 2025).

Interdisciplinaridade

Ao término dos estudos sobre meios de transporte, sugere-se um trabalho interdisciplinar entre História, Geografia e Matemática.

Faça um levantamento com a turma em relação aos tipos de transporte que eles utilizam no dia a dia. Eles podem entrevistar os familiares e trazer as informações para a sala de aula. Na sala, promova uma discussão de forma orientada.

Organize uma enquete, perguntando quantos estudantes utilizam o transporte coletivo com as suas famílias, quantos utilizam bicicletas e se, no espaço urbano onde residem, há ciclovias. Também é importante verificar quantos estudantes têm transporte individual e o utilizam com suas famílias. Registre as respostas na lousa.

Depois desse levantamento, organize a elaboração coletiva de um gráfico com os dados obtidos. Com base nas informações, faça uma reflexão sobre a importância do transporte coletivo para as famílias e para os espaços urbanos.

Considerando os diferentes níveis de complexidade do 3º ao 5º ano, a atividade auxilia o desenvolvimento das habilidades **EF03HI02**, **EF03HI10**, **EF04HI03**, **EF04HI06**, **EF04HI07**, **EF05HI04** e **EF05HI09**, de História; **EF05GE03**, **EF05GE04**, **EF05GE06** e **EF05GE12**, de Geografia: e **EF03MA25** (Identificar, em eventos familiares aleatórios, todos os resultados possíveis, estimando os que têm maiores ou menores chances de ocorrência.) e **EF03MA27** (Ler, interpretar e comparar dados apresentados em tabelas de dupla entrada, gráficos de barras ou de colunas, envolvendo resultados de pesquisas significativas, utilizando termos como maior e menor frequência, apropriando-se desse tipo de linguagem para compreender aspectos da realidade sociocultural significativos.), de Matemática.

Considerando que as rodovias são as principais vias de transporte no Centro-Oeste, a cidade goiana de Anápolis abriga o Porto Seco, local estratégico do encontro de rodovias que facilitam o transporte e o escoamento de mercadorias e cargas da região.

Em relação ao transporte de cargas, o Centro-Oeste tem importantes ferrovias, como a Norte-Sul, que ainda apresenta trechos em construção. Sua conexão com a Ferrovia Centro Atlântica, que chega ao estado do Tocantins pela Ferrovia Leste-Oeste (FIOL), é muito importante para a região.

Rubens Chaves/Pulsar Imagens

Imagem aérea do pátio do Porto Seco de Anápolis, onde a Ferrovia Leste-Oeste se conecta com a BR 153. Anápolis, Goiás. Foto de 2025.

As hidrovias também compõem as vias de transporte do Centro-Oeste, com destaque para a hidrovia do Rio Paraguai, utilizada para movimentar cargas de Mato Grosso e Mato Grosso do Sul, passando por Bolívia e Paraguai até chegar a foz do Rio da Prata, na Argentina. Há também a hidrovia do Rio Paranaíba, que aproveita o percurso do rio pelos estados de Mato Grosso do Sul e Goiás como rota de transporte e escoamento de cargas, como grãos (milho, soja), minérios e outros produtos importantes para a economia da Região Centro-Oeste.

Cesar Diniz/Pulsar Imagens

Barcaça transportando carga no Rio Paranaíba. São Simão, Goiás. Foto de 2020.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

A REDE URBANA E A RELAÇÃO ENTRE AS CIDADES

As cidades são diferentes umas das outras. Tem cidade bem grande, cheia de prédios, lojas, ônibus e hospitais. E tem cidade menor, mais tranquila, com moradias e construções mais simples, com menos oferta de comércio e de serviços, e os moradores às vezes precisam ir até outra cidade para trabalhar, estudar, tratar algum problema de saúde ou resolver alguma questão bancária ou financeira. Essas diferenças entre as cidades resulta em relações de interdependência entre elas, o que é chamado de **rede urbana**.

Imagine que a rede urbana é como uma grande teia colorida, pois ela é uma teia de cidades espalhadas pelo país, que estão ligadas umas às outras por estradas, ônibus, aviões e até pela internet. Cada cidade tem um papel diferente: umas comercializam produtos, outras recebem pessoas para tratar de negócios ou fazer turismo, umas são centros de serviços, outras são mais ligadas à produção no campo.

O IBGE (que é um órgão que estuda o Brasil) pesquisa essa rede urbana há muitos anos e observa como as cidades se ligam, quais são mais importantes para a economia e para a vida das pessoas, e como tudo isso muda ao longo do tempo. Assim, temos as maiores cidades, as médias e as menores, em termos de importância das relações estabelecidas entre elas e outras cidades.

A partir dos estudos do IBGE sobre as cidades do Brasil, foi estabelecida uma hierarquia entre elas. Essa classificação foi feita conforme a quantidade e a qualidade dos serviços que as cidades oferecem e que outras cidades utilizam.

GLOSSÁRIO

Hierarquia: sistema de organização em que elementos são distribuídos em diferentes níveis de autoridade, importância ou classificação.

Segundo o IBGE, a cidade de maior influência nas redes urbanas é São Paulo, classificada como **Grande Metrópole Nacional**; em segundo lugar, Rio de Janeiro, a **Metrópole Nacional**. Ambas são capitais de importantes estados brasileiros da Região Sudeste. Elas foram assim classificadas porque os serviços e as atividades (econômicas, políticas e culturais) que oferecem influenciam, direta ou indiretamente, todas as cidades do país.

Logo abaixo dessas duas cidades, na classificação do IBGE, estão as **Metrópoles**. No Centro-Oeste, temos a Metrópole Goiânia, capital de Goiás. Ainda nessa classificação, o IBGE definiu as Capitais Regionais, que se dividem em três grupos: Capitais Regionais A, Capitais Regionais B e Capitais Regionais C. Todas as capitais regionais do Centro-Oeste estão sob influência de outra Metrópole Nacional, Brasília, pois dependem de serviços e outras atividades que a cidade oferece.

Complexo Viário Luiz José Costa, no entroncamento das Rodovias BR-153 e GO-070, em Goiânia, Goiás, 2022.

Tales Azzi/Pulsar Imagens

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Para melhor compreender as relações entre as cidades e sua importância para o funcionamento dos seus espaços urbanos, recomendamos a leitura do material produzido pelo IBGE, disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo?view=detalhes&id=2101728 (acesso em: 29 mar. 2025).

Atividade complementar

Disponha os estudantes em círculo e providencie, previamente, uma folha de papel com os nomes dos estudantes e um novelo de barbante de algodão. Oriente-os a se identificarem com três tipos de cidades.

Faça um sorteio com os nomes dos estudantes. Um deles irá representar a capital. Os demais serão divididos entre cidades médias e pequenas. Cada um deve escolher um nome de cidade e preencher o quadro de acordo com os seus nomes. Durante uma semana, eles devem pesquisar sobre os serviços que essas cidades oferecem e os serviços dos quais elas dependem. Quando iniciar a dinâmica, o estudante que foi sorteado como capital deve ficar no centro do círculo na sala de aula. Depois, os estudantes das cidades médias em um círculo menor, mais próximo da capital, e os demais, das cidades pequenas, formam um círculo maior. O estudante da capital deve amarrar no seu dedo a ponta do barbante, falar uma função da capital e então passar o barbante para um estudante no círculo da cidade média. Este deve confirmar, falar uma função da cidade média e passar para outro que representa outra cidade média. Este deve amarrar em seu dedo a linha, falar uma função da cidade média e repassar para um dos estudantes das cidades pequenas. Depois, este último estudante deve pronunciar em voz alta uma outra função das três que ele pesquisou. O mesmo procedimento da linha deve acontecer com outros grupos. O propósito maior da dinâmica é a ludicidade, mas também levá-los a compreender a teia de relações e as inter-relações que existem entre as redes de cidades.

Dicas de leitura cartográfica

Na **atividade 1**, é importante destacar que a rede de Brasília abrange uma extensão que corresponde a mais de 20% do território nacional.

Na **atividade 2**, aproveite para explorar o mapa e mostrar outras metrópoles em outras regiões.

Na **atividade 3**, explique para os estudantes que, por essa classificação da rede de cidade do IBGE, a cidade não precisa ser capital de um estado, mas precisa oferecer serviços e funções que exercem influência sobre as outras cidades de forma regional.

Na **atividade 4**, dependendo da cidade em que os estudantes moram, a escala do mapa pode não permitir a eles encontrá-la no mapa. Oriente-os a consultar o mapa do estado em que moram no **Material de Apoio** no final do livro.

Na **atividade 6**, promova a atividade de forma coletiva. Utilize o mapa político do Brasil e/ou projete o mapa da rede urbana organizado pelo IBGE. Para tal, acesse o *link* https://www.ibge.gov.br/apps/regic/#/home (acesso em: 24 fev. 2025), clique em "A rede urbana brasileira" e depois em "Mapa 1 - Rede Urbana - Brasil - 2018". Mostre o mapa aos estudantes, orientando-os a compararem com o que imaginaram como "teia de aranha colorida".

Atividade complementar

Para trabalhar o desenvolvimento da habilidade **EF03HI09** em associação às demais habilidades cartográficas da atividade, sugere-se a elaboração de um croqui da cidade em que os estudantes a mapearem os espaços públicos no lugar em que vivem (ruas, praças) e prédios públicos como escolas, hospitais, prefeitura, Câmara de Vereadores etc., identificarem suas funções e representarem com linhas as relações que estabelecem entre si na cidade, mostrando uma rede entre eles. Para estabelecer as relações na representação, eles podem usar símbolos geométricos com cores diferentes na legenda do croqui e linhas da mesma cor no mapa.

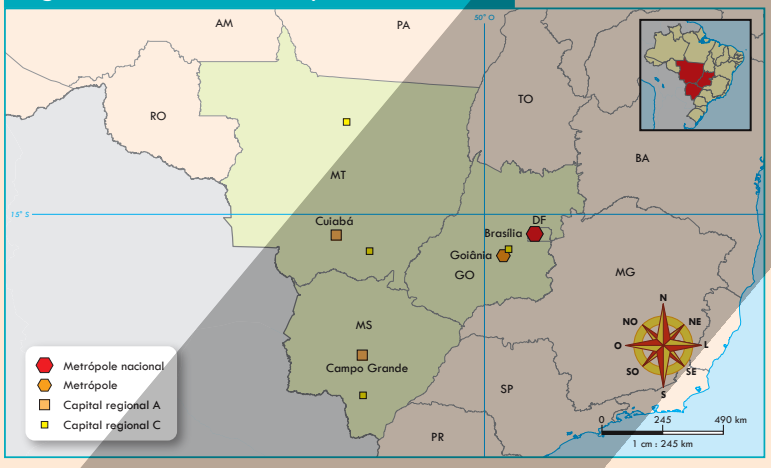
Orientações

As questões permitem o desenvolvimento das habilidades **EF03GE06**, **EF03GE07**, **EF04GE05**, **EF04GE09** e **EF04GE10**.

ISTO É CARTOGRAFIA

Observe o mapa e responda às questões no caderno.

Região Centro-Oeste: Hierarquia Urbana – 2018



Fonte: Elaborado a partir de: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. *Atlas geográfico escolar*. 9. ed. Rio de Janeiro: IBGE, 2024. p. 156.

1. Qual é a Metrópole Nacional da Região Centro-Oeste?
2. Qual é a única metrópole da Região Centro-Oeste?
3. Escreva os nomes das Capitais Regionais A da Região Centro-Oeste.
4. A cidade em que você mora está representada no mapa? Qual é?
5. Que símbolo, a partir das sugestões da legenda, você usaria para representar uma cidade hierarquicamente menor em relação às demais no mapa?
6. Imagine agora um mapa do Brasil que localiza a Grande Metrópole Nacional, as Metrópoles Nacionais, as Metrópoles do Centro-Oeste e as outras cidades da rede urbana nacional. Imagine, ainda, que o mapa utiliza traços (linhas) de diferentes cores para representar as relações que as cidades estabelecem. Comente o que você acha com os colegas e com o professor.
7. Com a ajuda do professor, consulte o mapa da rede urbana do Brasil no *site* do IBGE (https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101728_folder.pdf). Confira se o mapa parece a "teia de aranha colorida" que você imaginou.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Respostas

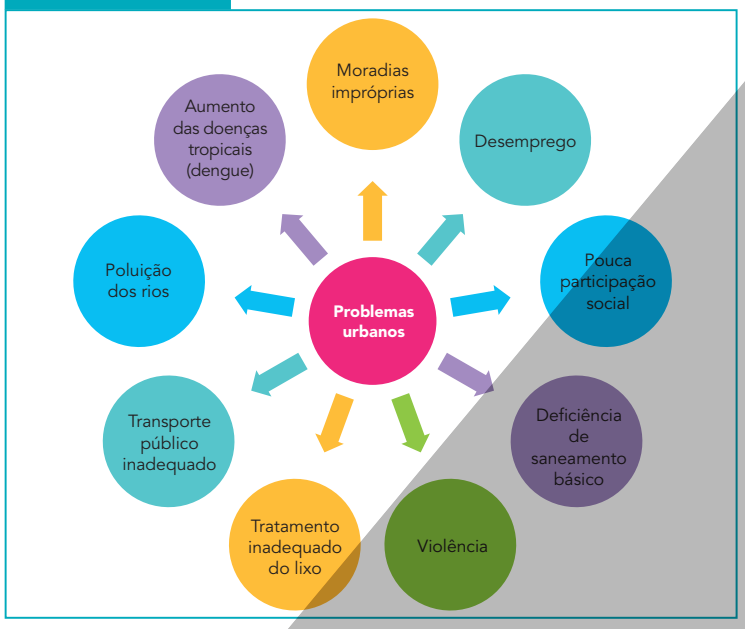
1. Brasília.
2. Goiânia.
3. Campo Grande e Cuiabá.
4. Resposta pessoal, a depender da cidade em que os estudantes moram.
5. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes citem um símbolo geométrico com uma cor diferente das utilizadas no mapa.
6. Resposta pessoal.
7. Resposta pessoal. Professor, auxilie os estudantes na consulta (o mapa está na quarta página da publicação "Regiões de Influência das cidades - 2018", do IBGE).

CONTRADIÇÕES NAS CIDADES DA REGIÃO CENTRO-OESTE

Como já estudamos, há cidades pequenas, médias e grandes. Elas estão interligadas em uma rede de relações sociais, econômicas e culturais. Todas elas apresentam vantagens e contradições, desde a menor de Goiás, que é Anhanguera, em Goiás, com apenas 924 habitantes em 2022, até a maior cidade da região, Brasília, com 2 817 381 de habitantes, em 2022.

Uma das contradições nas cidades são os problemas urbanos. Os principais deles estão descritos na imagem a seguir.

Problemas urbanos



Reinaldo Vignati

Fonte: Elaborado com base em: BRASIL. Ministério das Cidades. ConCidades. *Texto-base:* 6ª Conferência Nacional das Cidades. Disponível em: https://www.gov.br/cidades/pt-br/composicao/orgaos-colegiados/arquivos/conselho-das-cidades/conferencias/Texto_Base_6_CNC_04.03.pdf. Acesso em: 14 fev. 2025.

Esses problemas urbanos afetam tanto as capitais quanto as cidades menores.

As áreas periféricas das cidades são mais vulneráveis porque nelas há segregação socioespacial, ou seja, as pessoas mais pobres são afastadas dos centros e passam a viver em áreas carentes de saneamento básico, de serviços de iluminação, de [illegible] moradias precárias. São nessas áreas que as contradições socioeconômicas são mais evidentes nas paisagens urbanas.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

GLOSSÁRIO

Segregação socioespacial: separação de grupos de pessoas dentro de uma sociedade e do espaço, tendo como base o fato de as pessoas serem ricas ou pobres, negras ou brancas, entre outras características.

Orientações

Explique aos estudantes as causas da segregação social no espaço urbano. Aproveite para abordar o valor de uso do solo urbano diferenciado, no qual os lugares mais planos e/ou com mais infraestrutura perpassam pela especulação imobiliária ampliada, excluindo as classes sociais menos favorecidas economicamente.

Atividade complementar

É importante que os estudantes tenham consciência dos problemas urbanos das cidades da Região Centro-Oeste e entendam a importância da organização social da sociedade para a solução desses problemas. Desse modo, sugerimos a organização de uma miniconferência da cidade que envolva os estudantes de todas as turmas da escola.

A conferência deve seguir as mesmas orientações da conferência estadual, conforme as orientações disponíveis no *link* https://capacidades.gov.br/capaciteca/cartilha-para-6a-conferencia-nacional-das-cidades (acesso em: 16 mar. 2025).

Os estudos e a atividade complementar dessa página reforçam o desenvolvimento das habilidades **EF03GE04**, **EF03GE11**, **EF03HI01**, **EF03HI03**, **EF04GE03**, **EF04GE05**, **EF04HI01**, **EF04HI03**, **EF04HI11**, **EF05GE03**, **EF05GE04**, **EF05GE05**, **EF05GE11**, **EF05GE12**, **EF05HI01**, **EF05HI04** e **EF05HI09**.

Foco na BNCC

Os estudos dessa página favorecem o desenvolvimento do TCT **Saúde** (macroárea **Saúde**) a partir da análise dos problemas urbanos que podem causar diversas doenças.

Orientações (*Atividades*)

Na **atividade 1**, auxilie os estudantes na leitura da imagem, discuta com eles quais são os principiais problemas da cidade em que moram. Reflita sobre possíveis soluções, anote as conclusões na lousa e as registre.

Nas **atividades 2** e **3**, adapte a atividade de acordo com a realidade de sua turma. Providencie um momento de socialização dos trabalhos dos estudantes. Explique que as associações de moradores, catadores de reciclados e outros movimentos comunitários ajudam a melhorar o saneamento básico e descarte de lixo urbano.

Orientações (*Investigando a redondeza*)

Converse com os estudantes sobre esses problemas e as suas respectivas contradições que geralmente afetam a qualidade de vida nas cidades brasileiras.

Na primeira parte da atividade, oriente os estudantes a criarem quantas linhas forem necessárias para citar os problemas urbanos da cidade. Nelas, eles devem anotar as informações que conseguiram, referentes aos títulos da primeira linha. Durante essa parte, converse e explique quais são os problemas e as suas respectivas contradições que, geralmente, afetam a qualidade de vida nas cidades da região. Oriente-os nessa parte individual do trabalho para ser feita em casa. Indique *sites* de pesquisa, jornais etc.

Na segunda parte da atividade, forme equipes para discutirem os exemplos de cada um. Oriente-os a juntar as informações todas em uma única tabela, como síntese (sem repetir os problemas, mas complementando as informações com as contribuições de cada estudante). Marque com eles o dia para a socialização dos resultados da pesquisa. É fundamental incentivar a pesquisa, visitas e busca de informações sobre a formação social, política e geográfica do lugar e da cidade.

A atividade favorece o desenvolvimento da habilidade **EF05GE03**.

ATIVIDADES

1. Um dos problemas urbanos descritos na imagem da página 135 se refere ao "tratamento inadequado do lixo". Em sua opinião, o exagero do consumo agrava esse problema? Explique para os colegas e para o professor.
2. Converse com o professor e com os colegas sobre a importância e contribuição dos moradores e das "associações de bairro ou de catadores de recicláveis" para resolver esse problema.
3. Ao final, faça um desenho mostrando uma possível solução para o problema do lixo urbano em sua cidade. Apresente o desenho para a turma.

INVESTIGANDO A REDONDEZA

Reveja agora os nove principais problemas urbanos das cidades brasileiras e faça as atividades que seguem.

- Aumento das doenças tropicais (dengue)
- Moradias impróprias
- Desemprego
- Pouca participação social
- Deficiência de saneamento básico
- Violência
- Tratamento inadequado do lixo
- Transporte público inadequado
- Poluição dos rios

1. Com a ajuda do professor, faça uma pesquisa sobre esses problemas na cidade em que mora. Monte um quadro para organizar os resultados da pesquisa. Na primeira linha do quadro, coloque os títulos, como no exemplo a seguir.

PROBLEMAS	CAUSAS	CONSEQUÊNCIAS	LOCAIS	FONTES DE PESQUISA

2. Complete as demais linhas do quadro com as informações da pesquisa referentes aos títulos da primeira linha. Enriqueça seu trabalho com imagens e combine, com o professor, a data de apresentação dos resultados da pesquisa.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Sugestões de *sites* para pesquisa:

- https://sistema.adaptabrasil.mcti.gov.br/. Acesso em: 29 mar. 2025. https://www.unicef.org/brazil/agendacidadeunicef-em-acao. Acesso em: 16 mar. 2025.
- https://www.capacidades.gov.br/capaciteca/cartilha-para-6a-conferencia-nacional-das-cidades. Acesso em: 29 mar. 2025.

Respostas (*Atividades*)

1. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes concluam que sim, pois mais consumo significa mais produção de lixo.

2. e **3.** Respostas pessoais.

136

ISTO É CARTOGRAFIA

Observe as imagens de satélite a seguir. Depois, responda às questões no caderno.

2011

Google Maps

2023

Google Maps

Cidade-satélite Comunidade Sol Nascente, no Distrito Federal, retratada em duas épocas diferentes.

1. O que se percebe em relação à ocupação na Comunidade Sol Nascente, que é uma cidade-satélite do Distrito Federal?

2. Entre 2011 e 2023, não houve investimento suficiente em infraestrutura e saneamento básico para acompanhar o crescimento populacional da área apresentada nas imagens. Os moradores locais têm se organizado e reivindicado melhores condições de vida. Você concorda com essa posição dos moradores? Explique.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Pesquise materiais de jornais locais, regionais e até dos jornais estaduais para contextualizar com os estudantes que, no início de 2025, Brasília e as cidades satélites enfrentaram efeitos dos eventos climáticos extremos provocados pelo aquecimento global nas cidades da região metropolitana, tais como: secas prolongadas, enxurradas, inundações, insegurança hídrica e outros efeitos que impactam as condições de vida e subsistência das pessoas, principalmente nas áreas periféricas e vulneráveis das cidades.

Reforce o conceito de **mudanças climáticas**: são efeitos de mudanças nas condições do clima pelos quais o planeta Terra vem passando: chuvas muito intensas e enchentes e alagamentos em alguns lugares, secas muito duradouras em outros, elevação da temperatura (calor) mais do que o normal.

Respostas

1. Espera-se que os estudantes citem que o crescimento da ocupação na Comunidade Sol Nascente foi acelerado no período.
2. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes sejam solidários com os moradores locais da Comunidade Sol Nascente, pois eles, na maioria, são trabalhadores em Brasília, ou seja, contribuem para que Brasília seja rica e, no entanto, moram em uma área carente de serviços básicos, necessários para uma boa condição de vida.

Interdisciplinaridade

Professor, ao trabalhar o tema desenvolvido nesta página, é importante fazer a distinção sobre os tipos de riqueza, pois seu entendimento permite várias interpretações. Sugere-se um trabalho interdisciplinar entre Geografia, História e Língua Portuguesa, preferencialmente para o 4º ano, mas, dependendo da sua turma, ela pode ser flexibilizada.

A atividade prevê duas etapas de trabalho; portanto, ela pode ser desenvolvida como uma sequência didática. Caso seja necessário, recorra ao texto sobre o planejamento de uma sequência didática apresentado no *Manual do Professor* para melhor desenvolvê-la.

Na primeira etapa, a atividade auxilia o desenvolvimento das habilidades **EF04GE10**, **EF04HI09**, **EF04HI10** e de Língua Portuguesa **EF04LP03** (Localizar palavras no dicionário para esclarecer significados, reconhecendo o significado mais plausível para o contexto que deu origem à consulta).

Primeiramente, pergunte aos estudantes o que eles entendam por **riquezas** e, juntamente com eles, consulte em dicionários os significados do termo.

Problematize essas definições em duas diferentes dimensões: a material/econômica, em que se pode trabalhar o Produto Interno Bruto (PIB) das cidades, e as simbólicas/culturais, em que se deve reforçar a existência de riquezas culturais, os patrimônios históricos e culturais de diferentes grupos que contribuíram para enriquecer a região.

Assim, realce que a riqueza econômica está relacionada ao dinamismo das produções industriais, de serviços, de comércio, ao passo que a riqueza cultural está presente nos investimentos em educação e no legado do patrimônio imaterial presente nas cidades. Para reforçar a discussão, retome os estudos dos **capítulos 3** e **4**, se necessário.

A segunda etapa dessa atividade contribui para o desenvolvimento das habilidades **EF04GE10**, **EF04GE08**, de Língua Portuguesa **EF04LP14** (Identificar, em notícias, fatos, participantes, local e momento/tempo da ocorrência do fato noticiado) e de Arte **EF15AR26** (Explorar diferentes tecnologias e recursos digitais (multimeios, animações, jogos eletrônicos, gravações em áudio e vídeo, fotografia, *softwares* etc.) nos processos de criação artística).

AS RIQUEZAS DAS CIDADES DA REGIÃO CENTRO-OESTE

O significado da palavra **riquezas** permite várias interpretações, conforme a visão de mundo de cada pessoa. Os dicionários de língua portuguesa apontam dois tipos: as riquezas materiais e as riquezas imateriais.

Veja no quadro as cinco cidades de economia mais rica na Região Centro-Oeste.

POSIÇÃO	CIDADES	PIB EM MILHÕES – 2021
1	Brasília (DF)	286 944
2	Goiânia (GO)	59 866
3	Campo Grande (MS)	34 731
4	Cuiabá (MT)	29 747
5	Anápolis (GO)	17 788

Fonte: IBGE. *Produto Interno Bruto*: PIB. Rio de Janeiro: IBGE, 2025. Disponível em: https://www.ibge.gov.br/explica/pib.php. Acesso em: 29 mar. 2025.

A riqueza econômica dessas cidades está relacionada ao dinamismo no setor de produtos industriais, de serviços, na educação, no lazer, no turismo e em suas atividades industriais, principalmente.

A riqueza do patrimônio cultural das cidades da Região Centro-Oeste é uma verdadeira explosão de formas, cores e de atividades culturais, artísticas, musicais e de literatura. Essa riqueza é o resultado da mistura entre os povos que, originalmente, construíram o Centro-Oeste: são descendentes de indígenas, portugueses, africanos e de migrantes que vieram de outras regiões brasileiras e de vários lugares do mundo.

GLOSSÁRIO

Produto Interno Bruto (PIB): soma de tudo o que é produzido em um país ou uma cidade por meio das atividades econômicas. Ele representa a riqueza gerada.

Casa de *shows* de música sertaneja. A música sertaneja é um negócio lucrativo no Centro-Oeste e se espalhou para outras regiões do Brasil. Cuiabá, Mato Grosso. Foto de 2025.

Francisco Alves/Fotoarena

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL

Com os estudantes, consultem notícias sobre as cidades do Centro-Oeste nos meios de comunicação e selecionem imagens que retratem riquezas econômicas e culturais das cidades da região.

Relacione o estudo sobre a importância dos meios de transporte aos meios de comunicação da região para o desenvolvimento econômico e cultural de suas cidades. Para tanto, identifique e discuta com os estudantes as transformações ocorridas nos meios de comunicação na região, o favorecimento do intercâmbio das cidades do Centro-Oeste e delas com cidades de outras regiões.

Para a sistematização da atividade, forme grupos e oriente a produção de cartazes ou painéis com as imagens selecionadas, de forma que ilustrem e diferenciem as riquezas econômicas e as culturais das cidades do Centro-Oeste. Oriente os estudantes também na elaboração de legendas explicativas para as imagens. Com os cartazes e painéis elaborados, promova uma exposição na escola.

Dicas de avaliação

Considere, em seu processo contínuo de avaliação, a participação individual e coletiva dos estudantes em todas as etapas da proposta de atividade interdisciplinar, ponderando as dúvidas e as dificuldades que apresentarem durante o processo e os avanços que tiverem no entendimento dos conteúdos trabalhados.

O TURISMO NA REGIÃO CENTRO-OESTE

As riquezas culturais, econômicas e naturais das cidades do Centro-Oeste, portanto, aumentam os negócios do turismo e aquecem a economia local. O dinamismo das cidades potencializa as atividades turísticas na região. Os negócios das metrópoles, as cidades históricas, culturais, religiosas e o ecoturismo atraem turistas de outras regiões do Brasil e do mundo todo.

Brasília, no Distrito Federal, atrai turistas do mundo todo por sua posição política e sua riqueza arquitetônica. Goiânia, voltada ao turismo de negócio, é outra cidade com esse poder de atração, recebendo muitos representantes de empresas nacionais e internacionais.

Podemos lembrar também de cidades de muitas belezas naturais, com destaque para aquelas situadas nas áreas das duas grandes chapadas da região (a Chapada dos Guimarães e a Chapada dos Veadeiros), como Alto Paraíso (GO), cidades próximas ao Pantanal, como Bonito (MS), e outras, como Pirenópolis (GO), Nobres (MT) e Caldas Novas (GO), que oferece lazer e descanso em locais de águas termais, quentes.

GLOSSÁRIO

Ecoturismo: segmento da atividade turística que se desenvolve de forma sustentável. Geralmente, o turista adquire consciência ambiental por meio do contato direto com o meio ambiente.

Adriano Kirihara/Pulsar Imagens

Lagoa em reservatório natural de água termal. Caldas Novas, Goiás. Foto de 2024

ATIVIDADES

1. Com a orientação e o auxílio do professor, pesquise:
   a) cinco pontos turísticos da região Centro-Oeste;
   b) três pontos turísticos do estado em que você mora;
   c) dois pontos turísticos da cidade em que você mora.

2. Indique um local de sua cidade que, para você, deve ser um ponto turístico. Elabore um folheto [illegible] informações do local escolhido, fotos do local e explicações sobre por que deve ser um ponto turístico da cidade e como vai aumentar a re[illegible]

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

As atividades objetivam elencar os lugares de memória local e regional, percebendo-os como espaços de representações de histórias e memórias, de elementos sociais e da natureza. Elas auxiliam no desenvolvimento das habilidades **EF03GE01**, **EF05GE03** e **EF05HI10**.

Na **atividade 1**, oriente a pesquisa. Sugira pontos turísticos da região e do estado para eles pesquisarem. No retorno, organize as informações da seguinte forma: nome do ponto turístico; atrativos; personalidades no município/cidade onde há o ponto turístico; tipos de danças, comidas típicas e outras. Faça um painel com os estudantes para ser afixado em local privilegiado da escola. Oriente-os a explicar os painéis para a comunidade escolar e convide a comunidade local. A atividade procura desenvolver a habilidade **EF05HI10**.

Na **atividade 2**, oriente os estudantes na atividade. No retorno, oriente a turma a divulgar o folheto na cidade e pelas redes sociais. A atividade procura desenvolver as habilidades **EF03GE01**, **EF03GE11** e **EF05HI10**.

Respostas

1. Respostas pessoais, a depender dos dados recolhidos pelos estudantes.
2. Resposta pessoal, a depender da escolha feita pelos estudantes.

Foco nos TCTs

O conteúdo desta página permite o desenvolvimento dos TCTs **Educação para o Consumo** (macroárea Meio ambiente) e **Trabalho** (macroárea **Economia**).

Orientações

Sempre que possível, apresente aos estudantes as opções sugeridas na seção *Periscópio*.

Proponha atividades de compartilhamento dos livros, caso eles se encontrem na biblioteca da escola.

No caso dos *links*, consulte previamente as sugestões e, se possível, promova a apresentação em sala de aula. Em seguida, sugira um pequeno debate, de modo que todos possam opinar sobre o que viram.

PERISCÓPIO

PARA LER

BARROS, Manoel de. *Exercícios de ser criança*. Ilustrações de Fernanda Massotti e Kammal João. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2021.

Nesta obra, o autor mato-grossense diverte seus leitores com brincadeiras e reflexões típicas da infância diante dos mais singelos cenários.

BONFIM, João Bosco Bezerra. *Tangolomango do Cerrado*. Ilustrações de Ivan Zigg. Brasília/DF: Mar&Lírica, 2023.

A obra conta a divertida história de dez animais do Cerrado que foram presos em um zoológico. O leitor vai entrar em contato com temas diversos, como vida silvestre, meio ambiente, ecologia, preservação ambiental, adversidades e superação.

CARDOSO, Laís de Almeida. *Cada bicho tem seu canto 2*: biomas brasileiros. Ilustrações de Júnior Caramez. São Paulo: Volta e Meia, 2020.

A obra convida os leitores mirins a embarcar em uma jornada poética e musical pelos principais biomas do território brasileiro, conhecendo animais característicos de cada região e valorizando a diversidade dos biomas do país.

ROMEU, Gabriela; PERET, Marlene Peret. *Lá no meu quintal*. Ilustrações de Kammal João. São Paulo: Peirópolis, 2019.

As autoras apresentam ao leitor mirim o dia a dia de crianças das cinco regiões brasileiras. São crianças que compartilham suas experiências vividas em seus quintais, localizados nas beiradas de rios, nos grandes centros urbanos, em comunidades quilombolas e indígenas.

PARA ACESSAR

Série Regiões Brasileiras: viagem cultural termina no Centro-Oeste

Disponível em: https://turminha.mpf.mp.br/explore/brasil/serie-regioes-brasileiras/centro_oeste. Acesso em: 8 set. 2025.

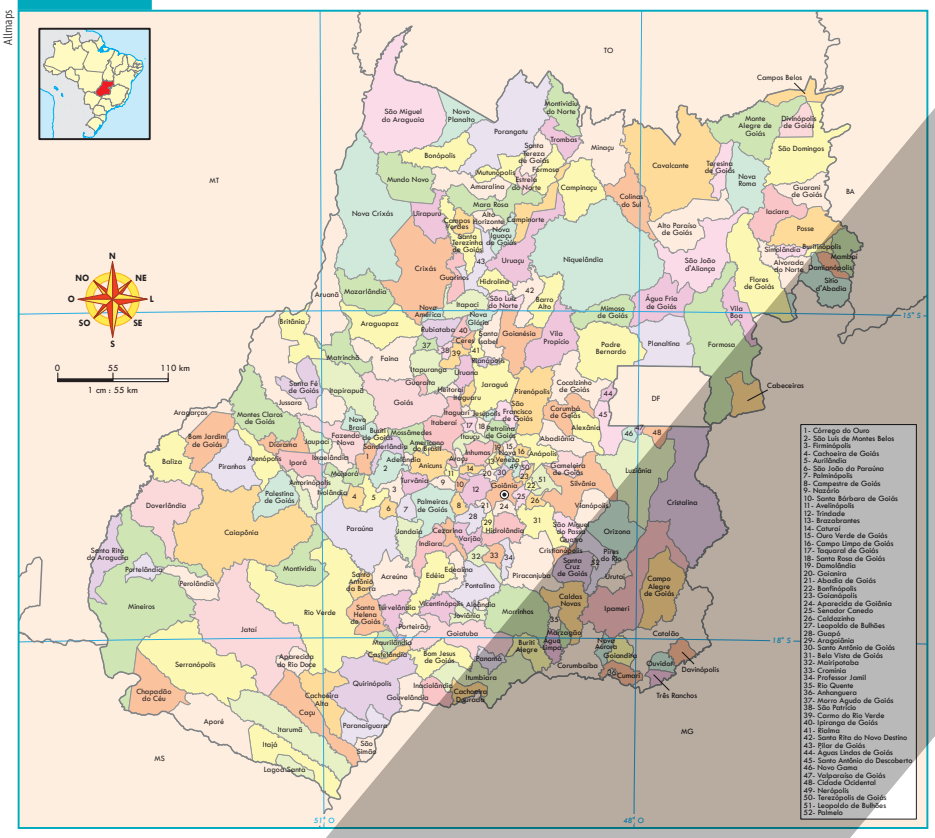
O *site* da Turminha do MPF apresenta informações divertidas e enriquecedoras sobre a cultura, as paisagens, as festas e muito mais sobre a Região Centro-Oeste.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

140

MATERIAL DE APOIO

Goiás – GO



Fonte: IBGE. Disponível em: https://geoftp.ibge.gov.br/cartas_e_mapas/mapas_estaduais_e_distrito_federal/politico/2015/go_politico1000k_2015_v2.pdf. Acesso em: 28 mar. 2025.

Reprodução

Gentílico: Goiano
Capital: Goiânia
Área (2023): 340 242,860 km²
População (2022): 7 056 495 habitantes
Densidade demográfica (2022): 20,74 hab./km²
Número de municípios: 246

Fonte: IBGE. Disponível em: https://cidades.ibge.gov.br. Acesso em: 28 mar. 2025.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Atividade complementar

Os mapas presentes nesta e nas páginas seguintes funcionam como um miniatlas regional. Assim, é importante desenvolver atividades a partir deles, sobretudo se for o mapa do estado de moradia dos estudantes.

Pode-se, por exemplo, ampliar os conhecimentos sobre esse estado, discutindo nome e sigla, divisas estaduais, bandeira, gentílico, capital, área, população, densidade demográfica e número de municípios.

Considere o grau de complexidade, do 3º ao 5º ano, para elaborar atividades com as mesmas informações em relação ao município de moradia e de localização da escola dos estudantes, mas tenha a liberdade e a ousadia de extrapolar (com pesquisas, por exemplo) para além dessas informações, de forma a ampliar e aprofundar os conhecimentos deles sobre o "lugar" que ocupam no estado.

Orientações

Professor, os mapas dispostos no **Material de Apoio** devem ser consultados em qualquer momento ao longo dos estudos. Eles auxiliam o processo de alfabetização cartográfica na medida em que elementos de representação são utilizados na explicação e na contextualização dos estudos geográficos e históricos.

Cabe salientar que a limitação da escala utilizada aqui pode dificultar a visualização dos limites e cotas municipais em estados com muitos municípios. Portanto, em casos específicos, sugere-se consultar os mapas em escala maior (escala grande = mais detalhes, escala pequena = menos detalhes e área maior).

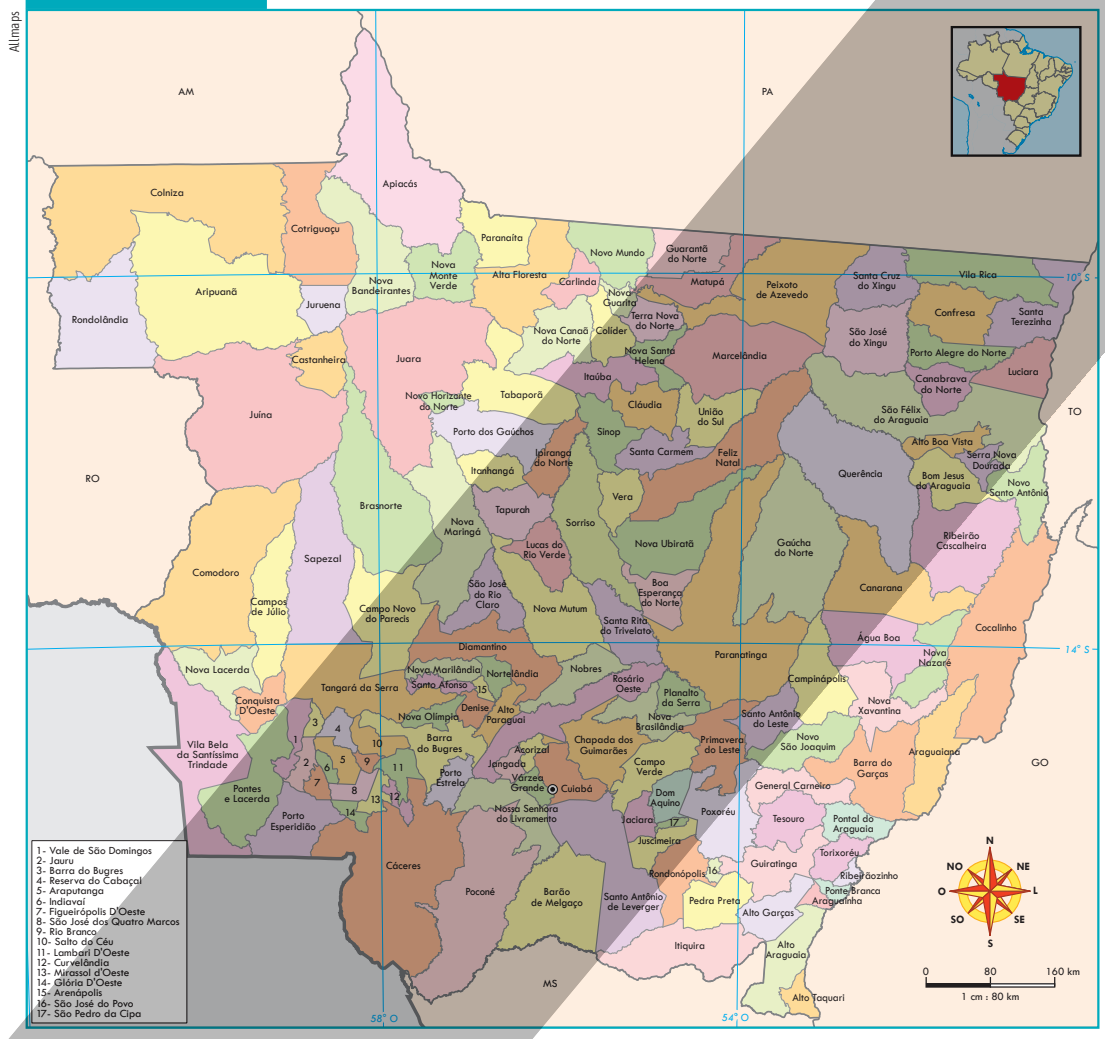
Dicas de leitura cartográfica

O complemento **Material de Apoio** pode propiciar o primeiro contato dos estudantes do 3º ano com a linguagem cartográfica; portanto, trabalhe os elementos cartográficos mais básicos, como a relação do título com o conteúdo representado.

Para o 4º ano, a complexidade avança em atividades com a rosa dos ventos na localização dos fenômenos em relação às direções cardeais e colaterais e na comparação desse mapa com outros.

No 5º ano, pode ser trabalhado em atividades sobre os limites municipais, divisas estaduais, fronteiras ou para delimitar fenômenos em diferentes espacialidades (a definição da extensão de uma região, a variação de fenômenos como o clima, por exemplo); ou em análises mais complexas, como a sobreposição de informações de um mesmo fenômeno em diferentes níveis de intensidade e variações espaciais. Nessa etapa também é importante relacionar a escala cartográfica com a escala de análise na intencionalidade de uma informação, como os "mapinhas" (geralmente dispostos no canto superior esquerdo), que indicam o espaço em análise em um mapa com escala menor (o estado na região, a região no país ou o país no mundo, por exemplo).

Mato Grosso – MT



Fonte: IBGE. Disponível em: https://geoftp.ibge.gov.br/cartas_e_mapas/mapas_estaduais_e_distrito_federal/politico/2015/mt_politico1500k_2015.pdf. Acesso em: 28 mar. 2025

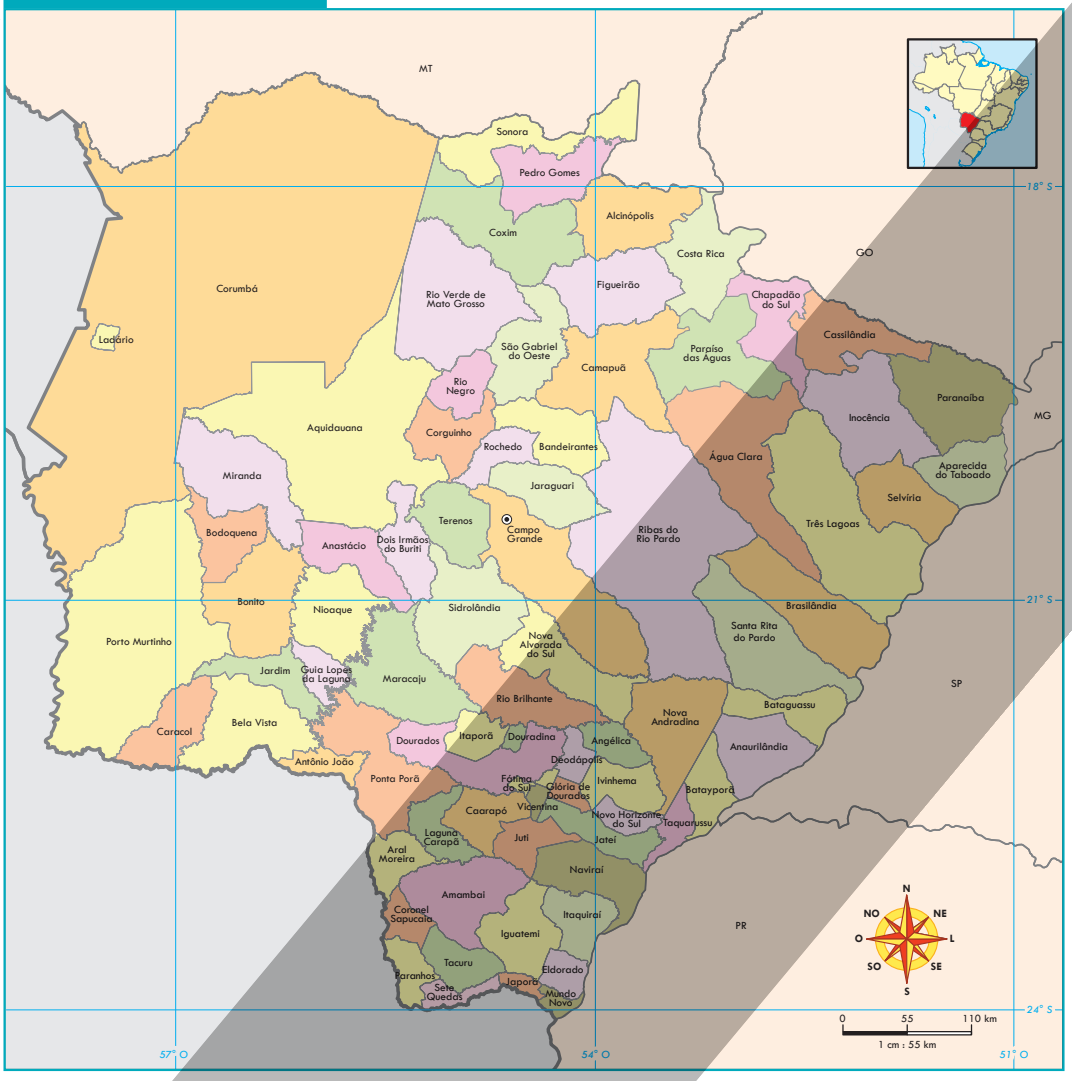
Reprodução
MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Gentílico: Mato-grossense
Capital: Cuiabá
Área (2023): 903 208,362 km²
População (2022): 3 658 649 habitantes
Densidade demográfica (2022): 40,05 hab./km²
Número de municípios: 142

Fonte: IBGE. Disponível em: https://cidades.ibge.gov.br. Acesso em: 28 mar. 2025.

142

Mato Grosso do Sul – MS



Altimaps

Fonte: IBGE. Disponível em: https://geoftp.ibge.gov.br/cartas_e_mapas/mapas_estaduais_e_distrito_federal/politico/2015/ms_politico1000k_2015.pdf. Acesso em: 28 mar. 2025.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Reprodução

Gentílico: Sul-mato-grossense ou Sulmato-grossense-do-sul
Capital: Campo Grande
Área (2023): 357 142,010 km²
População (2022): 2 757 013 habitantes
Densidade demográfica (2022): 7,72 hab./km²
Número de municípios: 79

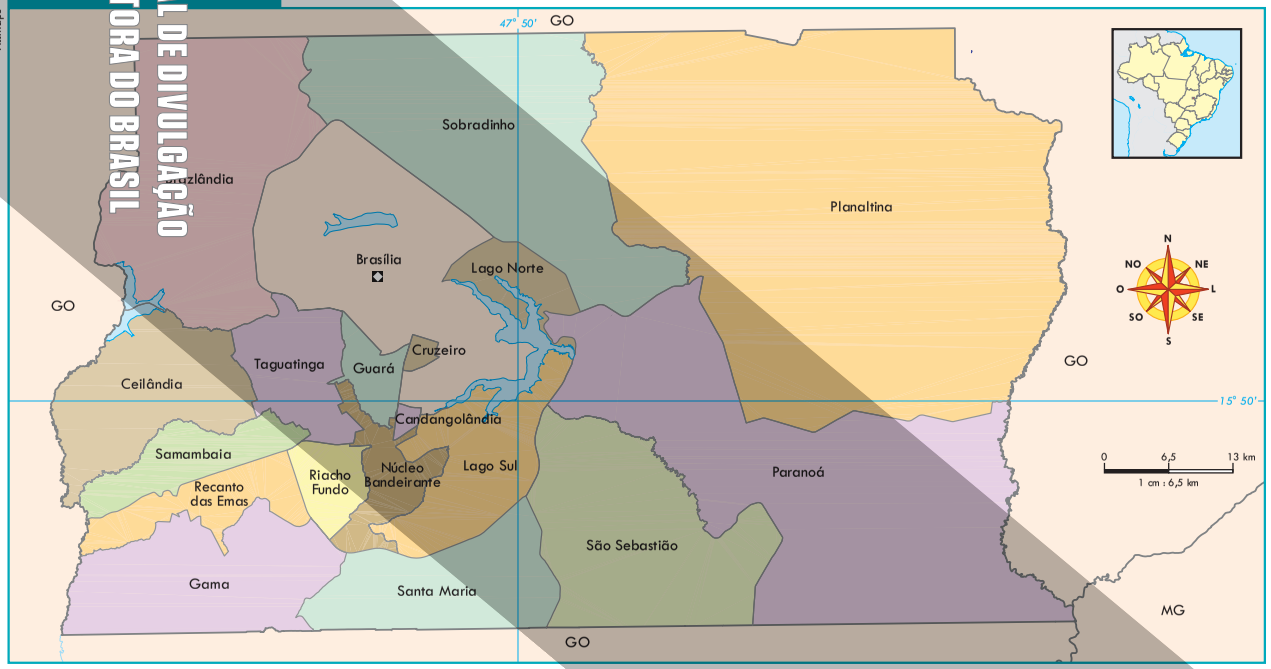
Fonte: IBGE. Disponível em: https://cidades.ibge.gov.br. Acesso em: 28 mar. 2025.

143

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

144

Distrito Federal – DF



Fonte: IBGE. *Mapa político* [...]. Rio de Janeiro: IBGE, 2015. Disponível em: https://geoftp.ibge.gov.br/cartas_e_mapas/mapas_estaduais_e_distrito_federal/politico/2015/df_politico100k_2015.pdf. Acesso em: 28 mar. 2025.

Reprodução

Gentílico: Brasiliense
Capital: Brasília
Área (2023): 5 760,783 km²
População (2022): 2 817 381 habitantes
Densidade demográfica (2022): 489,06 hab./km²
Número de municípios: 1

Fonte: IBGE. *Cidades e estados do Brasil*. Rio de Janeiro: IBGE, [20--]. Disponível em: https://cidades.ibge.gov.br. Acesso em: 28 mar. 2025.

Manual do Professor

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

CARO(A) PROFESSOR(A),

Apresentamos a você este volume regional concebido para enriquecer o trabalho pedagógico de Geografia e História junto aos estudantes dos 3º, 4º e 5º anos do Ensino Fundamental – Anos Iniciais.

A obra, organizada em volume único e não consumível, acompanha os estudantes ao longo dos três anos, com seis capítulos autônomos e não sequenciais. Essa organização permite ao professor ordenar os temas de acordo com a realidade e as necessidades de sua turma. Isso tudo aliado a uma abordagem transversal, inclusiva e cidadã, em que são reforçados o compromisso com a educação antirracista, o respeito aos povos tradicionais, a valorização do patrimônio cultural e a cidadania ativa, em sintonia com leis vigentes que orientam o material.

O conteúdo foi cuidadosamente pensado de forma a valorizar os espaços de vivência e as memórias locais dos estudantes. Para isso, buscou-se fortalecer a identidade regional, trabalhando com as diversidades históricas, geográficas, ambientais e culturais dos estados que compõem a região abordada.

Com isso, esperamos que esta obra seja uma ponte entre a escola e o território vivido, articulando os conhecimentos dos livros com os saberes regionais, de forma a servir de apoio e fortalecer ainda mais seu fazer docente diário.

Com empatia e parceria,

Os autores

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

SUMÁRIO

Orientações gerais V

Introdução V

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) V

Pressupostos teórico-metodológicos XVI

A Geografia acadêmica e a Geografia escolar XIX

O conhecimento histórico acadêmico e o ensino da História nas escolas XX

Interdisciplinaridade XX

Textos de embasamento teórico para o professor XXII

Concepção de aprendizagem XXIX

O papel do professor XXIX

O trabalho em sala de aula XXIX

Orientações didáticas XXIX

Estratégias para inclusão XXXII

O ensino-aprendizagem e a inclusão diante da diversidade escolar XXXII

Avaliação XXXIV

Avaliação diagnóstica XXXV

Avaliação formativa XXXVI

Avaliação somativa XXXVII

Avaliações externas XXXVIII

A organização da obra XXXIX

Estrutura XXXIX

Ícones XL

O trabalho multisseriado por capítulo XL

Quadro de competências e habilidades por capítulo XLIII

Referências XLV

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

INTRODUÇÃO

Este volume regional tem o objetivo de auxiliar o trabalho pedagógico do professor com estudantes de 3º, 4º e 5º anos, especialmente nos componentes de Geografia e História. Para isso, o material apresenta situações que possibilitam aos estudantes, por meio da mediação pedagógica do professor, apropriar-se do conhecimento científico, de subsídios para compreender o mundo, seus fenômenos e transformações, além de se situarem como parte integrante e participativa do processo de aquisição de novos saberes.

Com essa proposta, busca-se uma sintonia com os princípios das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN) e com os conhecimentos, competências e habilidades apontados na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), cuja meta é ser norteadora para a elaboração dos currículos das escolas e propiciar ao estudante o desenvolvimento de competências cognitivas e sociocomunicativas fundamentais para a vida em sociedade.

A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC)

A Base Nacional Curricular é um documento orientador da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e Médio. A BNCC voltada para o Ensino Fundamental é estruturada pelas áreas de conhecimento (Linguagens; Matemática; Ciências da Natureza; Ciências Humanas; Ensino Religioso).

Ressalta-se que essas áreas foram organizadas, principalmente, para desenvolver a comunicação entre os saberes dos diferentes componentes curriculares. Desse modo, cada área do conhecimento tem competências específicas a serem desenvolvidas pelos estudantes, conforme cada componente curricular (Língua Portuguesa, Educação Física, Geografia, História etc.) em cada fase de ensino (Anos Iniciais e Finais).

A PROPOSTA DA BNCC PARA OS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

A BNCC para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental enfatiza que a Educação Básica precisa consolidar aprendizagens e ampliar as experiências das crianças e dos adolescentes [illegible] articulada com o mundo vivido e percebido. Também destaca a importância da progressão das múltiplas aprendizagens e na articulação dos saberes e dos conhecimentos dos educandos, inclusive, os pretéritos. Além disso, enfatiza a relevância das atividades lúdicas para a consolidação das aprendizagens as quais possam ampliar as experiências dos educandos de forma reflexiva.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Ressalta-se que a BNCC está consubstanciada pelos marcos legais que são: Constituição Federal, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), o Plano Nacional de Educação (PNE) e as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), sendo, porém, um documento normativo e não impositivo, que estabelece as aprendizagens essenciais para os estudantes brasileiros desenvolverem ao longo da Educação Básica.

Salienta-se que, além desses marcos legais, devemos nos atentar conjuntamente para as seguintes leis educacionais:

- Lei nº 14.533, de 11 de janeiro de 2023, que instituiu a Política Nacional de Educação Digital (PNED);
- Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (Lei nº 8.069/1990);
- Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015);
- Estatuto do Idoso (Lei nº 10.741/2003);

- Política Nacional de Educação Ambiental (Lei nº 9.795/1999);
- História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena (Lei nº 10.639/2003 e Lei nº 11.645/2008).

Além dessas leis, recomenda-se a consulta dos respectivos Currículos Estaduais e dos Currículos Municipais do Ensino Fundamental de História e Geografia para ampliar os limites da BNCC e buscar consolidar a contextualização com o tempo e com o espaço vivido e percebido pelos estudantes e pela comunidade escolar.

Outro ponto importantíssimo é a progressão das aprendizagens. Na proposta da BNCC para o Ensino Fundamental, assegura-se que a progressão da aprendizagem ocorre na forma como as habilidades e as competências são desenvolvidas de maneira gradual e sequencial, da Educação Infantil ao Ensino Médio. Sendo assim, a progressão da aprendizagem no Ensino Fundamental não é apenas uma questão de avanço linear, mas de aprofundamento e ampliação dos saberes/conhecimentos de acordo com o desenvolvimento dos estudantes e suas experiências vividas.

De acordo com o texto da Base Nacional Comum Curricular:

> [...] Ao longo do Ensino Fundamental – Anos Iniciais, a progressão do conhecimento ocorre pela consolidação das aprendizagens anteriores e pela ampliação das práticas de linguagem e da experiência estética e intercultural das crianças, considerando tanto seus interesses e suas expectativas quanto o que ainda precisam aprender. Ampliam-se a autonomia intelectual, a compreensão de normas e os interesses pela vida [illegible] lidar com sistemas mais amplos, que dizem respeito às relações dos sujeitos entre si, com a natureza, com a história, com a cultura, com as tecnologias e com o ambiente. (Brasil, 2018, p. 61)

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Para tanto, é necessário que os docentes considerem que a BNCC para o Ensino Fundamental destaca: sequência intencional, desenvolvimento integral, flexibilidade, objetivos de aprendizagem, processos cognitivos, objetivos de conhecimento, contextos, situações, aprendizagem significativa, equidade, planejamento, avaliação continuada, replanejamento e o diálogo com as famílias.

De acordo com o texto da BNCC:

> [...] as crianças estão vivendo mudanças importantes em seu processo de desenvolvimento que repercutem em suas relações consigo mesmas, com os outros e com o mundo. Como destacam as DCN, a maior desenvoltura e a maior autonomia nos movimentos e deslocamentos ampliam suas interações com o espaço; a relação com múltiplas linguagens, incluindo os usos sociais da escrita e da matemática, permite a participação no mundo letrado e a construção de novas aprendizagens, na escola e para além dela; a afirmação de sua identidade em relação ao coletivo no qual se inserem resulta em formas mais ativas de se relacionarem com esse coletivo e com as normas que regem as relações entre as pessoas dentro e fora da escola, pelo reconhecimento de suas potencialidades e pelo acolhimento e pela valorização das diferenças. Ampliam-se também as experiências para o desenvolvimento da oralidade e dos processos de percepção, compreensão e representação, elementos importantes para a apropriação do sistema de escrita alfabética e de outros sistemas de representação, como os signos matemáticos, os registros artísticos, midiáticos e científicos e as formas de representação do tempo e do espaço. (Brasil, 2018, p. 58)

Como se lê, a proposta da BNCC para o Ensino Fundamental (do 3º ao 5º ano) da Educação Básica busca valorizar a formação integral dos estudantes (sujeitos) com suas identidades, suas diferenças culturais no espaço-tempo-movimento.

De acordo com Tomaz Silva, a pedagogia como diferença se dá com a importante atenção aos diálogos culturais contemporâneos sobre as identidades e as diferenças; então,

> "não podemos mais abordar o multiculturalismo em educação simplesmente como uma questão de tolerância e respeito para com a diversidade cultural" (Silva, 2014, p. 96).

Diante desse contexto, a proposta da BNCC para o Ensino Fundamental, especialmente para o 3º, 4º e 5º anos, mostra que é preciso, com base nas Competências Gerais da Educação, valorizar as múltiplas linguagens, a alfabetização e letramento (Leitura, Escrita e o Debate – LED), a contextualização espaço-tempo dos sujeitos diante do "multiculturalismo emancipatório" (Santos, 2010) do mundo contemporâneo. Além disso, recomenda-se valorizar as críticas – inclusive as sistemáticas – às ações humanas, às relações sociais e de poder, sobretudo na produção dos conhecimentos e saberes diante das conjunturas históricas e geográficas.

Para tanto, torna-se importante atentarmos para as competências específicas das Ciências Humanas, conforme o quadro a seguir:

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE CIÊNCIAS HUMANAS PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

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

Fonte: Brasil, 2018, p. 357.

A área de Ciências Humanas na BNCC para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental permite o desenvolvimento de investigação, pesquisa e consulta em diferentes fontes. O importante é valorizar o desenvolvimento integral e global dos estudantes, de acordo com sua faixa etária, no que diz respeito ao letramento (leitura, escrita e debate) com base nessas competências para o desenvolvimento de suas habilidades.

Em síntese, a BNCC para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental propõe uma abordagem pedagógica que considera a progressão das aprendizagens por meio da valorização das experiências vividas anteriores, da importância da ludicidade e da consolidação de uma concepção de alfabetização ampla. Também orienta a promoção do desenvolvimento de competências e habilidades fundamentais para a formação integral dos estudantes. É com base nessa concepção, que a área de Ciências Humanas contribui com as demais áreas do conhecimento ao desenvolver a visão crítica dos estudantes no entendimento das relações sociais, do convívio entre diferentes sociedades e culturas e das consequências distintas de elas se relacionarem com a natureza no tempo e no espaço.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

O ENSINO DE GEOGRAFIA NOS ANOS INICIAIS (DO 3º AO 5º ANO)

O Ensino de Geografia voltado para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, especificamente do 3º ao 5º ano a que se destina esta obra, é primordial para o desenvolvimento de seres humanos comprometidos com a transformação do mundo em que vivemos, partindo-se do princípio da "articulação do espaço vivido com o tempo vivido. O vivido é aqui considerado como espaço biográfico, que se relaciona com as experiências dos alunos em seus lugares de vivência." (Brasil, 2018, p. 355)

A BNCC dispõe as Competências Específicas de **Geografia** para o Ensino Fundamental, conforme o quadro a seguir:

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE GEOGRAFIA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

1. Utilizar os conhecimentos geográficos para entender a interação sociedade/natureza e exercitar o interesse e o espírito de investigação e de resolução de problemas.
2. Estabelecer conexões entre diferentes temas do conhecimento geográfico, reconhecendo a importância dos objetos técnicos para a compreensão das formas como os seres humanos fazem uso dos recursos da natureza ao longo da história.
3. Desenvolver autonomia e senso crítico para compreensão e aplicação do raciocínio geográfico na análise da ocupação humana e produção do espaço, envolvendo os princípios de analogia, conexão, diferenciação, distribuição, extensão, localização e ordem.
4. Desenvolver o pensamento espacial, fazendo uso das linguagens cartográficas e iconográficas, de diferentes gêneros textuais e das geotecnologias para a resolução de problemas que envolvam informações geográficas.
5. Desenvolver e utilizar processos, práticas e procedimentos de investigação para compreender o mundo natural, social, econômico, político e o meio técnico-científico e informacional, avaliar ações e propor perguntas e soluções (inclusive tecnológicas) para questões que requerem conhecimentos científicos da Geografia.
6. Construir argumentos com base em informações geográficas, debater e defender ideias e pontos de vista que respeitem e promovam a consciência socioambiental e o respeito à biodiversidade e ao outro, sem preconceitos de qualquer natureza.
7. Agir pessoal e coletivamente com respeito, autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, propondo ações sobre as questões socioambientais, com base em princípios éticos, democráticos, sustentáveis e solidários.

Fonte: Brasil, 2018, p. 366.

Para tanto, recomenda considerar o raciocínio geográfico (Brasil, 2018, p. 360) no desenvolvimento do pensamento espacial regional, considerando os principais conceitos estruturantes do espaço geográfico diferenciados por níveis de complexidade, a saber: território, lugar, região, natureza e paisagem. Por exemplo, o território dos povos originários, o lugar como os espaços de vivência do estudante no município, a natureza que consolida as características físicas dos estados, as paisagens rurais e urbanas da região.

Diante desses desafios, desde os Anos Iniciais, os educandos são desafiados a "obter conhecimentos científicos que intercalem com os saberes geográficos vividos e percebidos dentro da lógica da totalidade-mundo" (Straforini, 2004, p. 17). Vivemos [illegible] momento da humanidade que o tempo (história) e os lugares (geografia) precisam ultrapassar o conhecimento imediato (o local) para outras escalas geográficas de análise, uma vez que o mundo contemporâneo vivido pelas crianças e adolescentes se torna interconectado e interativo às múltiplas territorialidades do país.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Com base nessa perspectiva, os estudantes poderão reconhecer as ações, as motivações e as intencionalidades dos sujeitos, das instituições e dos grupos humanos que, ao longo do tempo, moldam o espaço geográfico e, especialmente, as regiões como são hoje, contribuindo como atores para suas metamorfoses futuras de forma crítica e responsável.

De modo geral, pode-se inferir que a principal mudança proposta pela BNCC no Ensino Fundamental foi o destaque no desenvolvimento do raciocínio geográfico. Os estudantes, para realizar a leitura do mundo contemporâneo, precisam ser motivados/estimulados a refletirem espacialmente e, com isso, desenvolverem o raciocínio geográfico com base em princípios como a analogia, a conexão, a diferenciação, a distribuição, a extensão, a localização e a ordem (Brasil, 2018, p. 360).

O ensino de Geografia nos Anos Iniciais, portanto, deve trabalhar as relações estabelecidas entre sociedade, espaço e tempo, fenômenos que são fundamentais para a articulação com o ensino de História. Como nos recorda Milton Santos:

> Tempo, espaço e mundo são realidades históricas, que devem ser intelectualmente reconstruídas em termos de sistema, isto é, como mutuamente conversíveis, se a nossa preocupação epistemológica é totalizadora. Em qualquer momento, o ponto de partida é a sociedade humana realizando-se. Essa realização dá-se sobre uma base material: o espaço e seu uso, o tempo e seu uso; a materialidade e suas diferentes formas, as ações e suas diversas feições. [...] Assim, empiricizamos o tempo tornando-o material e o assimilamos, desse modo, ao espaço, que não existe sem a materialidade. A técnica entra aqui como um traço de união, histórica e epistemologicamente. (Santos, 2008, p. 39)

Nesse sentido, o espaço geográfico regional pode ser compreendido como historicamente produzido pelos seres humanos, uma vez que eles se (re)organizam socialmente e interagem com os lugares, suas identidades e culturas.

De acordo com Campos e Buitoni, em relação ao ensino de **região** nos anos iniciais:

O conceito de região não deve ser o objetivo primeiro de ensino e, sim, a noção do conceito operacionalizada nos estudos espaciais, sobretudo nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. A construção da noção do conceito de região é um processo que pressupõe sua transitoriedade e níveis superiores de complexidade em cada [...] ano. Assim, os alunos constroem definições provisórias do conceito, sempre de acordo com suas possibilidades cognitivas, que são problematizadas a partir de situações-problema que os levam a perceber que a definição que possuem necessita de atualização ou complementação para dar conta de explicar um fato ou fenômeno novo apresentado pelo professor. A construção da noção de região está vinculada, na escola, ao desenvolvimento de distintas habilidades que devem ser estimuladas a partir de diferentes atividades. (Campos; Buitoni, 2010, p. 103)

Os mesmos autores destacam a importância de motivar a observação, a comparação, a classificação e a interpretação dos fenômenos e as práticas espaciais que constituem as regionalizações e, mormente, as regiões brasileiras.

Por fim, os estudos geográficos nos Anos Iniciais, em particular do 3º ao 5º ano, podem possibilitar aos estudantes o desenvolvimento de um olhar mais analítico para interpretar ações e atores que constroem as unidades e diferenciam o espaço em sua volta em outras esferas: municipais, estaduais e regionais.

A BNCC dispõe unidades temáticas que orientam o trabalho de geografia com os estudantes no Ensino Fundamental de forma associada aos seus respectivos objetos de conhecimento, que sugerem os conteúdos a serem desenvolvidos no decorrer das unidades. Os estudos geográficos propostos nesta obra, portanto, devem ser trabalhados pelo professor de acordo com o ano do Ensino Fundamental em curso, em consonância com as Competências Específicas de Geografia, conforme sugestão do quadro a seguir.

ORIENTAÇÕES DA BNCC: GEOGRAFIA – ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Unidades temáticas do 3º ano	Objetos de conhecimento do 3º ano	Competências e habilidades específicas
O sujeito e seu lugar no mundo	A cidade e o campo: aproximações e diferenças	**Competências específicas de Geografia:** 1, 3 e 7 **Habilidades:** EF03GE01 Identificar e comparar aspectos culturais dos grupos sociais de seus lugares de vivência, seja na cidade, seja no campo. EF03GE02 Identificar, em seus lugares de vivência, marcas de contribuição cultural e econômica de grupos de diferentes origens. EF03GE03 Reconhecer os diferentes modos de vida de povos e comunidades tradicionais em distintos lugares.
Conexões e escalas	Paisagens naturais e antrópicas em transformação	**Competências específicas de Geografia:** 1, 2 e 6 **Habilidade:** EF03GE04 Explicar como os processos naturais e históricos atuam na produção e na mudança das paisagens naturais e antrópicas nos seus lugares de vivência, comparando-os a outros lugares.
Mundo do trabalho	Matéria-prima e indústria	**Competências específicas de Geografia:** 2, 3 e 5 **Habilidade:** EF03GE05 Identificar alimentos, minerais e outros produtos cultivados e extraídos da natureza, comparando as atividades de trabalho em diferentes lugares.
Formas de representação e pensamento espacial	Representações cartográficas	**Competências específicas de Geografia:** 3 e 4 **Habilidades:** EF03GE06 Identificar e interpretar imagens bidimensionais e tridimensionais em diferentes tipos de representação cartográfica. EF03GE07 Reconhecer e elaborar legendas com símbolos de diversos tipos de representações em diferentes escalas cartográficas.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

ORIENTAÇÕES DA BNCC: GEOGRAFIA – ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Unidades temáticas do 3º ano	Objetos de conhecimento do 3º ano	Competências e habilidades específicas
Natureza, ambientes e qualidade de vida	Produção, circulação e consumo Impactos das atividades humanas	**Competências específicas de Geografia:** 1, 5, 6 e 7 **Habilidades:** EF03GE08 Relacionar a produção de lixo doméstico ou da escola aos problemas causados pelo consumo excessivo e construir propostas para o consumo consciente, considerando a ampliação de hábitos de redução, reúso e reciclagem/descarte de materiais consumidos em casa, na escola e/ou no entorno. EF03GE09 Investigar os usos dos recursos naturais, com destaque para os usos da água em atividades cotidianas (alimentação, higiene, cultivo de plantas etc.), e discutir os problemas ambientais provocados por esses usos. EF03GE10 Identificar os cuidados necessários para utilização da água na agricultura e na geração de energia de modo a garantir a manutenção do provimento de água potável. EF03GE11 Comparar impactos das atividades econômicas urbanas e rurais sobre o ambiente físico natural, assim como os riscos provenientes do uso de ferramentas e máquinas.

Unidades temáticas do 4º ano	Objetos de conhecimento do 4º ano	Competências e habilidades específicas
O sujeito e seu lugar no mundo	Território e diversidade cultural Processos migratórios no Brasil Instâncias do poder público e canais de participação social	**Competências específicas de Geografia:** 1, 2, 3 e 7 **Habilidades:** EF04GE01 Selecionar, em seus lugares de vivência e em suas histórias familiares e/ou da comunidade, elementos de distintas culturas (indígenas, afro-brasileiras, de outras regiões do país, latino-americanas, europeias, asiáticas etc.), valorizando o que é próprio em cada uma delas e sua contribuição para a formação da cultura local, regional e brasileira. EF04GE02 Descrever processos migratórios e suas contribuições para a formação da sociedade brasileira. EF04GE03 Distinguir funções e papéis dos órgãos do poder público municipal e canais de participação social na gestão do Município, incluindo a Câmara de Vereadores e Conselhos Municipais.
Conexões e escalas	Relação campo e cidade Unidades político-administrativas do Brasil Territórios étnico-culturais	**Competências específicas de Geografia:** 1, 2, 3 e 6 **Habilidades:** EF04GE04 Reconhecer especificidades e analisar a interdependência do campo e da cidade, considerando fluxos econômicos, de informações, de ideias e de pessoas. EF04GE05 Distinguir unidades político-administrativas oficiais nacionais (Distrito, Município, Unidade da Federação e grande região), suas fronteiras e sua hierarquia, localizando seus lugares de vivência. EF04GE06 Identificar e descrever territórios étnico-culturais existentes no Brasil, tais como terras indígenas e de comunidades remanescentes de quilombos, reconhecendo a legitimidade da demarcação desses territórios.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Unidades temáticas do 4º ano	Objetos de conhecimento do 4º ano	Competências e habilidades específicas
Mundo do trabalho	Trabalho no campo e na cidade Produção, circulação e consumo	**Competências específicas de Geografia:** 2, 3, 5 e 6 **Habilidades:** EF04GE07 Comparar as características do trabalho no campo e na cidade. EF04GE08 Descrever e discutir o processo de produção (transformação de matérias-primas), circulação e consumo de diferentes produtos.
Formas de representação e pensamento espacial	Sistema de orientação Elementos constitutivos dos mapas	**Competências específicas de Geografia:** 3, 4 e 5 **Habilidades:** EF04GE09 Utilizar as direções cardeais na localização de componentes físicos e humanos nas paisagens rurais e urbanas. EF04GE10 Comparar tipos variados de mapas, identificando suas características, elaboradores, finalidades, diferenças e semelhanças.
Natureza, ambientes e qualidade de vida	Conservação e degradação da natureza	**Competências específicas de Geografia:** 1, 5, 6 e 7 **Habilidade:** EF04GE11 Identificar as características das paisagens naturais e antrópicas (relevo, cobertura vegetal, rios etc.) no ambiente em que vive, bem como a ação humana na conservação ou degradação dessas áreas.

Unidades temáticas do 5º ano	Objetos de conhecimento do 5º ano	Competências e habilidades específicas
O sujeito e seu lugar no mundo	Dinâmica populacional Diferenças étnico-raciais e étnico-culturais e desigualdades sociais	**Competências específicas de Geografia:** 1, 2, 3, 6 e 7 **Habilidades:** 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.
Conexões e escalas	Território, redes e urbanização	**Competências específicas de Geografia:** 2, 3, 5 e 6 **Habilidades:** EF05GE03 Identificar as formas e funções das cidades e analisar as mudanças sociais, econômicas e ambientais provocadas pelo seu crescimento. EF05GE04 Reconhecer as características da cidade e analisar as interações entre a cidade e o campo e entre cidades na rede urbana.
Mundo do trabalho	Trabalho e inovação tecnológica	**Competências específicas de Geografia:** 2, 3 e 5 **Habilidades:** EF05GE05 Identificar e comparar as mudanças dos tipos de trabalho e desenvolvimento tecnológico na agropecuária, na indústria, no comércio e nos serviços. EF05GE06 Identificar e comparar transformações dos meios de transporte e de comunicação. EF05GE07 Identificar os diferentes tipos de energia utilizados na produção industrial, agrícola e extrativa e no cotidiano das populações.
Formas de representação e pensamento espacial	Mapas e imagens de satélite Representação das cidades e do espaço urbano	**Competências específicas de Geografia:** 2, 3, 4 e 5 **Habilidades:** EF05GE08 Analisar transformações de paisagens nas cidades, comparando sequência de fotografias, fotografias aéreas e imagens de satélite de épocas diferentes. EF05GE09 Estabelecer conexões e hierarquias entre diferentes cidades, utilizando mapas temáticos e representações gráficas.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Unidades temáticas do 5º ano	Objetos de conhecimento do 5º ano	Competências e habilidades específicas
Natureza, ambientes e qualidade de vida	Qualidade ambiental Diferentes tipos de poluição Gestão pública da qualidade de vida	**Competências específicas de Geografia:** 1, 5, 6 e 7 **Habilidades:** EF05GE10 Reconhecer e comparar atributos da qualidade ambiental e algumas formas de poluição dos cursos de água e dos oceanos (esgotos, efluentes industriais, marés negras etc.). EF05GE11 Identificar e descrever problemas ambientais que ocorrem no entorno da escola e da residência (lixões, indústrias poluentes, destruição do patrimônio histórico etc.), propondo soluções (inclusive tecnológicas) para esses problemas. EF05GE12 Identificar órgãos do poder público e canais de participação social responsáveis por buscar soluções para a melhoria da qualidade de vida (em áreas como meio ambiente, mobilidade, moradia e direito à cidade) e discutir as propostas implementadas por esses órgãos que afetam a comunidade em que vive.

Fonte: Brasil, 2018, p. 374-378.

O ENSINO DE HISTÓRIA NOS ANOS INICIAIS (DO 3º AO 5º ANO)

O ensino de História nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental deve orientar-se por um enfoque que busque a formação crítica dos estudantes, bem como o reconhecimento da diversidade social, cultural e racial no Brasil. Nessa perspectiva é que se parte do presente para uma análise das relações passado/presente, uma vez que não existe uma História "pronta". Ela se descobre, se constrói e se reconstrói sob diferentes óticas.

Contextualizando no tempo as organizações sociais e as instituições de poder dos atores históricos, por exemplo, é possível ressignificar o protagonismo daqueles consagrados pela História formal com uma visão crítica sobre a formação da sociedade brasileira no entendimento de suas atuais contradições.

A BNCC dispõe as Competências Específicas de **História** para o Ensino Fundamental, conforme quadro a seguir:

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

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Fonte: Brasil, 2018, p. 402.

As práticas docentes, reflexivas e colaborativas, conforme ditadas pela BNCC, buscam desenvolver indivíduos preparados para exercer a cidadania plena, por meio da escuta sensível, o diálogo entre o educador e o educando, visando sempre à autonomia do discente, como ressaltam Schmidt e Cainelli:

> O trabalho com a construção de conceitos no ensino de História implica, pelo menos, valorizarem-se duas questões. A primeira é o respeito pelo conhecimento do aluno [...] a segunda questão, ligada à primeira, implica que, com base em suas representações, o aluno tem a possibilidade de efetivar suas próprias ideias sobre os fenômenos e objetos do mundo social, em vez de ser mero receptor passivo das informações do professor. (Schmidt; Cainelli, 2004, p. 61-62)

Nessa etapa, o ensino da disciplina foca em conceitos básicos, como tempo histórico, em suas diferentes durações e percepções; a análise ampla e crítica de fontes documentais; e a utilização de múltiplas linguagens para compreender e posicionar-se no mundo atual.

> O contato com as fontes históricas facilita a familiarização do aluno com formas de representação das realidades do passado e do presente, habituando-o a associar o conceito histórico à análise que o origina e fortalecendo sua capacidade de raciocinar baseado em uma situação dada. (Schmidt; Cainelli, 2004, p. 94)

De acordo com essa perspectiva, Gonçalves Bezerra enfatiza as vantagens do uso de metodologias ativas, dinâmicas e contextualizadas, que provoquem a curiosidade das crianças, tornando-as protagonistas [illegible] históricos e engajadas com os problemas do presente:

> A aprendizagem de metodologias apropriadas para a construção do conhecimento histórico, seja no âmbito da pesquisa científica seja no do saber histórico escolar, torna-se um mecanismo essencial para que o aluno possa apropriar-se de um olhar consciente para sua própria sociedade e para si mesmo. Ciente de que o conhecimento é provisório, o aluno terá condições de exercitar nos procedimentos próprios da História: problematização das questões propostas, delimitação do objeto, exame do estado da questão, busca de informações, levantamento e tratamento adequado das fontes, percepção dos sujeitos históricos envolvidos (indivíduos, grupos sociais), estratégias de verificação e comprovação de hipóteses, organização dos dados coletados, refinamento dos conceitos (historicidade), proposta de explicação para os fenômenos estudados, elaboração da exposição, redação de textos. (Bezerra, 2007, p. 42)

Na BNCC, essa visão conceitual e metodológica está refletida nas habilidades de análise do tempo histórico, compreensão das diferentes culturas na formação da sociedade, bem como na busca, na seleção e na interpretação de documentos, fundamentando a prática pedagógica em princípios éticos e incentivo ao senso crítico, estimulando o estudante a assumir a iniciativa do seu processo de aprendizagem.

> A existência de diferentes linguagens pode ser explicada pela análise, por exemplo, de sistemas numéricos utilizados por distintas culturas. Compreender a enorme variedade de sistemas (com base um, com base dois, com base dez etc.) é um bom exercício, assim como refletir sobre as ideias de adição, subtração, multiplicação e divisão, evitando um olhar universalizante para os números. (Brasil, 2018, p. 403)

Por fim, como a BNCC nos alerta, o ensino de História na escola, tanto para crianças quanto para jovens, está relacionado ao tempo presente.

> As questões que nos levam a pensar a História como um saber necessário para a formação das crianças e jovens na escola são as originárias do tempo presente. O passado que deve impulsionar a dinâmica do ensino-aprendizagem no Ensino Fundamental é aquele que dialoga com o tempo atual. (Brasil, 2018, p. 397)

Nesta obra, a seção *Investigando a redondeza* traz dinâmicas que permitem aos estudantes estabelecer conexões com o local, com a família, com a história da família e de seus antepassados, de forma que eles possam refletir e pensar sobre o presente.

A BNCC dispõe as unidades temáticas que orientam o trabalho de história com os estudantes no Ensino Fundamental de forma associada aos seus respectivos objetos de conhecimento, que sugerem os conteúdos a serem desenvolvidos no decorrer das unidades. Os estudos de História propostos nesta obra, portanto, devem ser trabalhados pelo professor de acordo com o ano do Ensino Fundamental em consonância com as Competências Específicas de História, conforme sugestão do quadro a seguir.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

ORIENTAÇÕES DA BNCC: HISTÓRIA – ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL		
Unidades temáticas do 3º ano	Objetos de conhecimento do 3º ano	Competências e habilidades específicas
As pessoas e os grupos que compõem a cidade e o município	O "Eu", o "Outro" e os diferentes grupos sociais e étnicos que compõem a cidade e os municípios: os desafios sociais, culturais e ambientais do lugar onde vive Os patrimônios históricos e culturais da cidade e/ou do município em que vive	**Competências específicas de História:** 1, 2 e 4 **Habilidades:** **EF03HI01** Identificar os grupos populacionais que formam a cidade, o município e a região, as relações estabelecidas entre eles e os eventos que marcam a formação da cidade, como fenômenos migratórios (vida rural/vida urbana), desmatamentos, estabelecimento de grandes empresas etc. **EF03HI02** Selecionar, por meio da consulta de fontes de diferentes naturezas, e registrar acontecimentos ocorridos ao longo do tempo na cidade ou região em que vive. **EF03HI03** Identificar e comparar pontos de vista em relação a eventos significativos do local em que vive, aspectos relacionados a condições sociais e à presença de diferentes grupos sociais e culturais, com especial destaque para as culturas africanas, indígenas e de migrantes. **EF03HI04** Identificar os patrimônios históricos e culturais de sua cidade ou região e discutir as razões culturais, sociais e políticas para que assim sejam considerados.
O lugar em que vive	A produção dos marcos da memória: os lugares de memória (ruas, praças, escolas, monumentos, museus etc.) A produção dos marcos da memória: formação cultural da população A produção dos marcos da memória: a cidade e o campo, aproximações e diferenças	**Competências específicas de História:** 2, 3, 5 e 6 **Habilidades:** **EF03HI05** Identificar os marcos históricos do lugar em que vive e compreender seus significados. **EF03HI06** Identificar os registros de memória na cidade (nomes de ruas, monumentos, edifícios etc.), discutindo os critérios que explicam a escolha desses nomes. **EF03HI07** Identificar semelhanças e diferenças existentes entre comunidades de sua cidade ou região, e descrever o papel dos diferentes grupos sociais que as formam. **EF03HI08** Identificar modos de vida na cidade e no campo no presente, comparando-os com os do passado.
A noção de espaço público e privado	A cidade, seus espaços públicos e privados e suas áreas de conservação ambiental A cidade e suas atividades: trabalho, cultura e lazer	**Competências específicas de História:** 1, 4 e 7 **Habilidades:** **EF03HI09** Mapear os espaços públicos no lugar em que vive (ruas, praças, escolas, hospitais, prédios da Prefeitura e da Câmara de Vereadores etc.) e identificar suas funções. **EF03HI10** Identificar as diferenças entre o espaço doméstico, os espaços públicos e as áreas de conservação ambiental, compreendendo a importância dessa distinção. **EF03HI11** Identificar diferenças entre formas de trabalho realizadas na cidade e no campo, considerando também o uso da tecnologia nesses diferentes contextos. **EF03HI12** Comparar as relações de trabalho e lazer do presente com as de outros tempos e espaços, analisando mudanças e permanências.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Unidades temáticas do 4º ano	Objetos de conhecimento do 4º ano	Competências e habilidades específicas
Transformações e permanências nas trajetórias dos grupos humanos	A ação das pessoas, grupos sociais e comunidades no tempo e no espaço: nomadismo, agricultura, escrita, navegações, indústria, entre outras O passado e o presente: a noção de permanência e as lentas transformações sociais e culturais	**Competências específicas de História:** 1, 2, 3, 4 e 6 **Habilidades:** **EF04HI01** Reconhecer a história como resultado da ação do ser humano no tempo e no espaço, com base na identificação de mudanças e permanências ao longo do tempo. **EF04HI02** Identificar mudanças e permanências ao longo do tempo, discutindo os sentidos dos grandes marcos da história da humanidade (nomadismo, desenvolvimento da agricultura e do pastoreio, criação da indústria etc.). **EF04HI03** Identificar as transformações ocorridas na cidade ao longo do tempo e discutir suas interferências nos modos de vida de seus habitantes, tomando como ponto de partida o presente.
Circulação de pessoas, produtos e culturas	A circulação de pessoas e as transformações no meio natural A invenção do comércio e a circulação de produtos As rotas terrestres, fluviais e marítimas e seus impactos para a formação de cidades e as transformações do meio natural O mundo da tecnologia: a integração de pessoas e as exclusões sociais e culturais	**Competências específicas de História:** 1, 2, 3, 4, 5 e 7 **Habilidades:** **EF04HI04** Identificar as relações entre os indivíduos e a natureza e discutir o significado do nomadismo e da fixação das primeiras comunidades humanas. **EF04HI05** Relacionar os processos de ocupação do campo a intervenções na natureza, avaliando os resultados dessas intervenções. **EF04HI06** Identificar as transformações ocorridas nos processos de deslocamento das pessoas e mercadorias, analisando as formas de adaptação ou marginalização. **EF04HI07** Identificar e descrever a importância dos caminhos terrestres, fluviais e marítimos para a dinâmica da vida comercial. **EF04HI08** Identificar as transformações ocorridas nos meios de comunicação (cultura oral, imprensa, rádio, televisão, cinema, internet e demais tecnologias digitais de informação e comunicação) e discutir seus significados para os diferentes grupos ou estratos sociais.
As questões históricas relativas às migrações	O surgimento da espécie humana no continente africano e sua expansão pelo mundo Os processos migratórios para a formação do Brasil: os grupos indígenas, a presença portuguesa e a diáspora dos africanos Os processos migratórios do final do século XIX e início do século XX no Brasil As dinâmicas internas de migração no Brasil a partir dos anos 1960	**Competências específicas de História:** 1, 2, 3, 4 e 6 **Habilidades:** **EF04HI09** Identificar as motivações dos processos migratórios em diferentes tempos e espaços e avaliar o papel desempenhado pela migração nas regiões de destino. **EF04HI10** Analisar diferentes fluxos populacionais e suas contribuições para a formação da sociedade brasileira. **EF04HI11** Analisar, na sociedade em que vive, a existência ou não de mudanças associadas à migração (interna e internacional).

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Unidades temáticas do 5º ano	Objetos de conhecimento do 5º ano	Competências e habilidades específicas
Povos e culturas: meu lugar no mundo e meu grupo social	O que forma um povo: do nomadismo aos primeiros povos sedentarizados As formas de organização social e política: a noção de Estado O papel das religiões e da cultura para a formação dos povos antigos Cidadania, diversidade cultural e respeito às diferenças sociais, culturais e históricas	**Competências específicas de História:** 1, 2, 4 e 5 **Habilidades:** **EF05HI01** Identificar os processos de formação das culturas e dos povos, relacionando-os com o espaço geográfico ocupado. **EF05HI02** Identificar os mecanismos de organização do poder político com vistas à compreensão da ideia de Estado e/ou de outras formas de ordenação social. **EF05HI03** Analisar o papel das culturas e das religiões na composição identitária dos povos antigos. **EF05HI04** Associar a noção de cidadania com os princípios de respeito à diversidade, à pluralidade e aos direitos humanos. **EF05HI05** Associar o conceito de cidadania à conquista de direitos dos povos e das sociedades, compreendendo-o como conquista histórica.
Registros da história: linguagens e culturas	As tradições orais e a valorização da memória O surgimento da escrita e a noção de fonte para a transmissão de saberes, culturas e histórias Os patrimônios materiais e imateriais da humanidade	**Competências específicas de História:** 3, 6 e 7 **Habilidades:** **EF05HI06** Comparar o uso de diferentes linguagens e tecnologias no processo de comunicação e avaliar os significados sociais, políticos e culturais atribuídos a elas. **EF05HI07** Identificar os processos de produção, hierarquização e difusão dos marcos de memória e discutir a presença e/ou a ausência de diferentes grupos que compõem a sociedade na nomeação desses marcos de memória. **EF05HI08** Identificar formas de marcação da passagem do tempo em distintas sociedades, incluindo os povos indígenas originários e os povos africanos. **EF05HI09** Comparar pontos de vista sobre temas que impactam a vida cotidiana no tempo presente, por meio do acesso a diferentes fontes, incluindo orais. **EF05HI10** Inventariar os patrimônios materiais e imateriais da humanidade e analisar mudanças e permanências desses patrimônios ao longo do tempo.

Fonte: Brasil, 2018, p. 410-414.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

PRESSUPOSTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

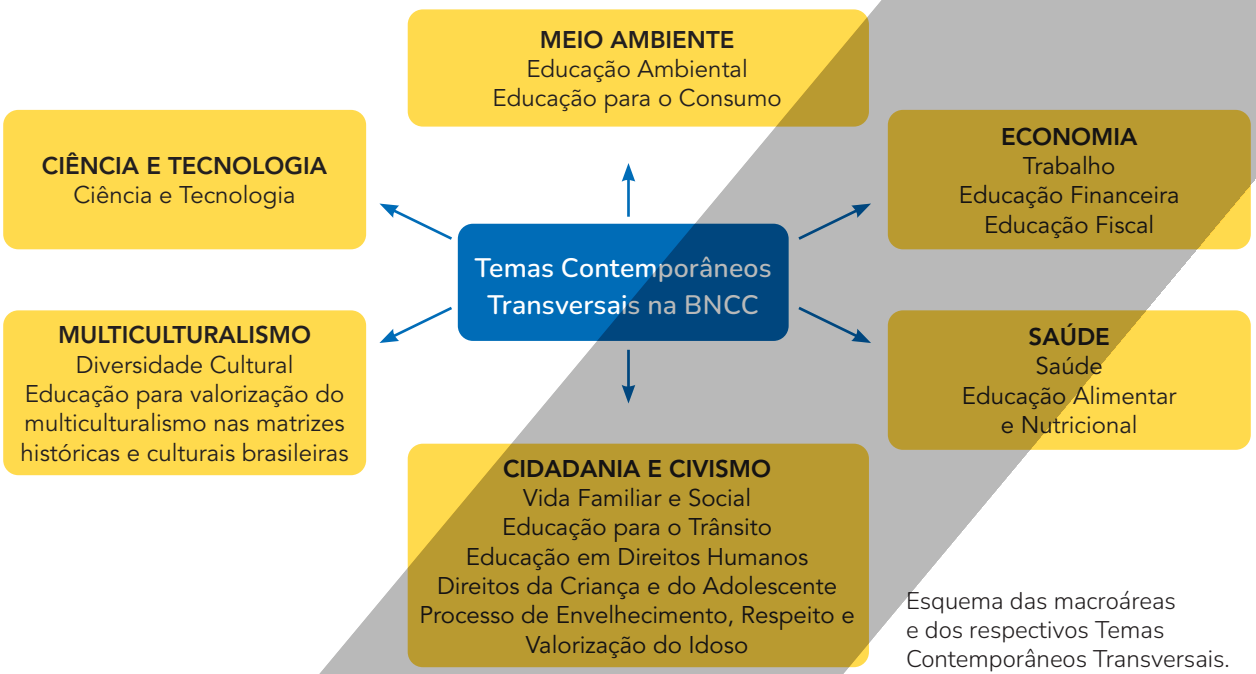
Esta obra foi elaborada com a intenção de mobilizar os conhecimentos prévios dos estudantes acerca de sua realidade regional. Simultaneamente, pretende contribuir para desconstruir possíveis estereótipos existentes a respeito da região em que vivem e estimulá-los a construir novos significados a respeito dela.

A abordagem busca um olhar articulador das diversas formas de apropriação da natureza relacionadas às comunidades indígenas, quilombolas, povos do campo, comunidades tradicionais e outras populações da região.

Além disso, incentiva o pensamento crítico, por meio do estímulo à resolução de situações-problema da vida dos aprendizes, dentro e fora do âmbito escolar. Para isso, assume a interdisciplinaridade como base e considera diferentes pressupostos teóricos e metodológicos da História e da Geografia.

Essa lógica se ampara em documentos normativos da educação, destacadamente a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que orienta que os currículos escolares e as

práticas docentes sejam realizadas de modo a articular os conteúdos ao desenvolvimento de competências e habilidades de cada uma das áreas do conhecimento (Andrade; Machado, 2021). Também orienta que as estratégias didáticas adotadas devem levar em consideração quinze Temas Contemporâneos Transversais (TCTs), que, organizados em seis macroáreas e articulados com o desenvolvimento das habilidades e competências, têm o objetivo de estimular a curiosidade, a cientificidade, a crítica e o pensamento criativo dos aprendizes.



Acervo editora

Esquema das macroáreas e dos respectivos Temas Contemporâneos Transversais.

BRASIL. Ministério da Educação. *Temas Contemporâneos Transversais na BNCC*. Brasília, DC: MEC, 2019. p. 7. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/eb/guia_pratico_temas_contemporaneos.pdf. Acesso em: 14 ago. 2025.

Esta obra visa auxiliar os estudantes em seu letramento histórico-geográfico. O letramento é a capacidade de utilizar a leitura e a escrita de forma eficaz e significativa em diferentes contextos sociais e culturais. Para isso, é necessário englobar múltiplas práticas com múltiplas funções, com múltiplos objetivos, condicionadas por – e dependentes de – múltiplas situações e múltiplos contextos em que, consequentemente, são múltiplas e muito variadas as habilidades, os conhecimentos, as atitudes de leitura e de escrita demandadas (Soares, 2003, p. [illegible]).

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Assim, na [illegible] do [illegible] significativo dos estudantes e do apoio ao trabalho docente, apresenta-se a seguir um breve resgate dos pressupostos teóricos e metodológicos da Geografia e da História, os quais em alguma medida influenciaram a elaboração desta obra.

Inicia-se pela Geografia, ciência que, desde seus primórdios, demonstra uma preocupação destacada com as relações entre a sociedade e a natureza. Ao longo do tempo, ambos os elementos passaram por transformações mútuas, alterando significativamente a forma como se relacionam entre si. Como consequência das intervenções humanas, a natureza vem se tornando cada vez mais artificializada e moldada para atender às demandas das classes sociais dominantes, embora os impactos negativos recaiam sobre toda a humanidade – especialmente os grupos sociais mais vulneráveis.

Tais transformações relacionais culminaram em mudanças no modo de produzir o conhecimento nas Ciências Humanas, refletindo o movimento da sociedade ao longo do espaço e do tempo. Nesse esforço constante, a ciência geográfica buscou delimitar seu objeto de estudo. O corpo teórico da ciência e da disciplina escolar foi sendo construído e revisto e, assim, os conceitos emergentes foram valorizados diferentemente, conforme o momento histórico.

A sistematização da Geografia como ciência data do século XIX, ainda que seus conhecimentos venham sendo acumulados desde a Pré-História, com os primeiros esboços de representações espaciais.

O método científico positivista amparou a produção da Geografia em sua fase clássica, que é quando ela se institucionalizou como ciência. Esse método busca desvendar a realidade por meio de sucessivas observações e experimentações, das quais se extraem leis gerais que, inseridas em teorias, são capazes de levar à compreensão de determinado fenômeno. Nesse contexto, a Geografia confundia-se com a descrição das paisagens presentes no planeta Terra. As categorias fundamentais e, muitas vezes, eleitas como objeto de estudo da disciplina eram a paisagem e a região.

A realidade cada vez mais acelerada e fluida da sociedade fez com que a comunidade científica das Ciências Humanas e Sociais passasse a perceber que o método positivista não dava conta de entender e explicar as dinâmicas sociais, cada vez mais complexas. Assim, no final da primeira metade do século XX, imerso em uma revolução técnico-científica, repensou-se sobre novos paradigmas teórico-metodológicos que dessem conta de proporcionar uma reflexão mais eficiente sobre a realidade.

É nesse contexto que, entre as décadas de 1940 e 1960, consolidou-se a chamada "Geografia Quantitativa" ou a "Nova Geografia", apoiada em fundamentos pragmáticos. Os fenômenos sociais eram analisados levando em consideração dados estatísticos, o que frequentemente resultava em interpretações superficiais da realidade, devido à dissociação entre os números e os contextos concretos que se buscava representar.

Apesar das mudanças em relação ao método positivista, o quantitativo ainda tinha fragilidades que dificultavam a apreensão da realidade cada vez mais acelerada e fluida. Assim, nos anos de 1960 e 1980, novas reflexões sobre os pressupostos teóricos e metodológicos das Ciências Humanas e Sociais foram estabelecidas, articulando-se com questões ideológicas, possibilitando o uso mais recorrente, pelos cientistas de métodos como o marxista e o fenomenológico. Essas novas reflexões abriram o debate inclusive sobre o objeto de estudo da Geografia, para o qual ganhou destaque o espaço geográfico.

No Brasil, essa discussão caracterizou o surgimento da Geografia Crítica ou radical. Esta passou a ganhar força no final dos anos de 1970, opondo-se às forças do imperialismo, negando a neutralidade científica e propondo a produção do conhecimento científico como uma das formas de proporcionar transformações da realidade social.

A Geografia Crítica adotou diferentes perspectivas de análise renovadas e não uma linha teórica homogênea. "São os autores que se posicionam por uma transformação da realidade social, pensando o seu saber como uma arma desse processo" (Moraes; Rego, 2002, p. 42). Os geógrafos assumem o conteúdo político de conhecimento científico, propondo uma Geografia que aponte para uma sociedade mais justa, considerando a diversidade cultural e as múltiplas realidades do povo brasileiro.

Paralelamente à Geografia Crítica, surgia também a Geografia Humanista, cuja abordagem passou a valorizar a experiência, os sentimentos e as percepções das pessoas em relação aos lugares onde vivem ou circulam. Diferente das análises mais objetivas e quantitativas, ela busca compreender como os indivíduos se relacionam com o lugar, espaço considerado a partir de aspectos subjetivos, como memória, identidade, pertencimento e afetividade.

Esse período é marcadamente profícuo para o conhecimento geográfico, pois possibilitou a autocrítica de seus pensadores e a construção de um corpo teórico mais coerente e com bases epistemológicas mais sólidas, capazes de responder às novas demandas colocadas pelas transformações no Brasil e no mundo.

Quanto à História, pode-se afirmar que, das Ciências Humanas e Sociais, se destaca por apresentar uma multiplicidade de definições e posturas. Entre 1975 e 2000, a historiografia nacional e estrangeira se consolidou com métodos e pressupostos teóricos que vinham sendo experimentados e renovados desde o fim da Segunda Guerra Mundial (Burguière, 1993). Não existia campo da ação e da presença humana em que não houvesse rastros de estudiosos dessa ciência.

Nas primeiras décadas do século XXI, os pressupostos teórico-metodológicos do conhecimento histórico foram ainda mais alargados e diversificados. Isso refletiu as mudanças nas formas de sociabilidade, trazidas pelos ritmos e a intensificação das trocas internacionais na economia mundial. A isso se somam as sucessivas inovações em tecnologias de comunicação, de transporte de informação (Moraes; Rego, 2002).

A História tornou-se mais inclusiva em seus temas, sujeitos, problemas e análise de documentação (Samara; Tupy, 2007). Passou a considerar segmentos sociais até então abordados de forma secundária, complementar, ilustrativa e descritiva. Ganhou impulso estudos e pesquisas que enfatizavam a história das mulheres, das populações indígenas, das comunidades estrangeiras e migrantes. Além disso, passou a conceber uma história em escala mundial, de destinos e problemas comuns, em todos os recantos do planeta.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Assim, novos temas adquiriram expressão, como as heranças do colonialismo, no Oriente e no Ocidente, a degradação ambiental, o racismo, as migrações, as opressões, os genocídios, a violência, além da criatividade artística, de valores e expectativas da juventude, do crescimento da população idosa e sua inserção no cotidiano do novo século (Fanon, 2020).

No Brasil, sobretudo, o exame da condição social da população de origem africana recebeu atenção nunca vista. Há um esforço em curso, na atualidade, pela recuperação, pelo registro, pelo conhecimento e pela compreensão da memória, da história, dos lugares, da cultura material, da narrativa oral, da documentação manuscrita e impressa, oficial e particular, dos territórios e acontecimentos culturalmente associados aos universos africanos e afrobrasileiros (Moura, 2025).

A pesquisa e o estudo da História são, hoje, infinitamente mais plurais, abertos, curiosos, interrogativos, tolerantes e solidários. Estão de olhos abertos para a diversidade e as diferenças, para o papel que estas cumprem na formação das identidades coletivas e da subjetividade individual, grupal e social.

O tempo transcorrido e vivido também é percebido em múltiplas dimensões e simultaneidades: espaços sobrepostos, intercâmbios culturais e peculiaridades locais são enfatizados. A História abrandou sua ambição de universalidade, que reside na multiplicidade das diferenças, de manifestações humanas em toda a sua variedade de línguas, hábitos, crenças, simbolismos, formas de organização e de comportamento.

Nenhum pressuposto teórico-metodológico no conhecimento histórico deixou de aportar contribuições pontuais, mais ou menos gerais, incorporando-se ao desafio [illegible] da espécie humana no planeta, em suas interações com outras sociedades, outras espécies e outros espaços.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Em sua criatividade aberta ao futuro, a História permite o acompanhamento seguro e fundamentado na observação, na reunião de dados e de informações, no confronto de registros do passado e do presente, na percepção e interpretação de fenômenos díspares, semelhantes, mas nunca repetições, retorno idealizado aos tempos que nos antecederam.

A História é a mudança. E ela mesma muda, assim como as demais Ciências Humanas e Sociais, diante dos desafios e das inquietações das sociedades na atualidade ante as perspectivas, incertas ou não, quanto ao futuro da humanidade e de suas formas de ser e de estar na Terra.

A GEOGRAFIA ACADÊMICA E A GEOGRAFIA ESCOLAR

Os conhecimentos geográficos antecedem sua institucionalização da Geografia como disciplina escolar e acadêmica. Tais conhecimentos configuravam um saber instrumental relativamente sistematizado, vinculado aos Estados-nação que estavam surgindo na Europa. Esses saberes foram utilizados pelos Estados emergentes durante os processos de expansão imperial para os continentes da Oceania, Ásia, África e América (Andrade, 2008).

Na primeira metade do século XIX, a Geografia acadêmica surgiu como ciência e como um saber-poder usado a serviço dos Estados europeus em formação. A apropriação do conhecimento sobre a distribuição dos elementos naturais, da população e dos ciclos da natureza foi fundamental para os planos de ocupação e dominação de áreas e povos. Dessa forma, a Geografia acadêmica ajudou aos Estados europeus a construírem argumentos que serviram como ferramenta para justificar e apoiar a expansão imperialista sobre povos não europeus. Ela contribuiu também para a formação de ideologias que moldaram as identidades nacionais.

A partir do fim da década de 1970, a Geografia acadêmica passou a ser produzida de forma mais crítica quanto ao seu papel de ciência da e para a sociedade, influenciando a Geografia escolar. Esta, por sua vez, era lecionada de forma fragmentada e virou sinônimo de enumeração dos elementos espaciais (relevo, clima, vegetação, população, atividades econômicas etc.) sem apresentar as devidas conexões entre eles e a sociedade. O processo de ensino-aprendizagem dessa disciplina enfatizava, portanto, a memorização. Esses atributos conferiram à Geografia escolar rótulos de simplória, maçante e enfadonha (Lacoste, 2005).

Contudo, as transformações na produção do saber geográfico ao longo do tempo influenciaram a formação de professores e, consequentemente, a maneira como a Geografia passou a ser ensinada e produzida nas escolas. Faz-se necessário destacar a importância do PCN e da BNCC no ensino de Geografia, visto que esses documentos passaram a direcionar que o ensino fosse realizado de modo a levar em consideração o desenvolvimento de habilidades, competências, além de Temas Contemporâneos Transversais (TCTs). Possibilitam, portanto, a adoção de estratégias didáticas que envolvem os estudantes no processo de construção do conhecimento, colocando-os como sujeitos ativos no processo de aprendizagem, fazendo com

que a Geografia escolar passasse a ser produtora de conhecimento.

Cabe destacar que a Geografia escolar e acadêmica constituem dois campos semiautônomos que estabelecem relações de diálogo entre si. Contrariando o senso comum, a primeira não é fornecedora de informações e conhecimentos para a segunda, pois o que ocorre é que elas têm suas funções, objetivos, fontes, sujeitos e ações diferentes (Girotto, 2016), mas compartilham os mesmos referenciais teóricos e conceituais.

Diante disso, as estratégias didáticas do ensino da Geografia nas escolas adquiriram objetivos diferentes dos tradicionais. O pensamento científico, crítico e criativo dos aprendizes tem sido estimulado, proporcionando uma superação da Geografia escolar desinteressante.

Os conteúdos geográficos presentes nesta obra seguem essas diretrizes da BNCC e buscam promover aprendizados por meio de atividades desenvolvedoras de habilidades e competências geográficas e historiográficas de forma interdisciplinar. Espera-se, com isso, proporcionar didáticas que possibilitem aos estudantes compreender as dinâmicas socioespaciais e reconhecer seu papel nelas.

O CONHECIMENTO HISTÓRICO ACADÊMICO E O ENSINO DA HISTÓRIA NAS ESCOLAS

A História ensinada na rede escolar segue orientações de políticas públicas de educação e de propostas pedagógicas previamente definidas. Estas vivem em constante [illegible] ção, atualização e adequação às novas realidades socioculturais.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

A separação em modalidades do conhecimento histórico é nociva ao trabalho didático e pedagógico, criando pequenos grupos de temas, questões, épocas e locais que acabam por receber maior ou menor atenção de professores, instituições de ensino, materiais didáticos e equipes pedagógicas.

Um caminho para evitar essas seleções, quase sempre de ordem valorativa e extraeducacionais – ideológicas, econômicas, religiosas, filosóficas – pode ser encontrado na força cognitiva da cultura histórica. Jörn Rüsen a definiu como "o campo em que os potenciais de racionalidade do pensamento histórico atuam na vida prática" (Rüsen, 2007, p. 121).

A cultura histórica possibilita organizar a construção do conhecimento atenta às dimensões da cidadania e da vida em sociedade, das artes e literatura, da formação ética, humanista e plural. A combinação e a articulação dessas três dimensões – política, estética e educacional – abre canais de comunicação com a realidade cotidiana de diferentes sociedades, tempos e espaços, dado que essas dimensões são presentes e recorrentes em todas as formas de organização e de educação, no passado e na atualidade.

O conhecimento histórico aproxima-se, então, da vida prática e do dia a dia, desde a vivência de cada pessoa, grupo, classe, sociedade, nação até as relações da comunidade internacional. Os desafios de sobrevivência, de cooperação e de solidariedade, existentes na escala individual e coletiva.

Nesse conjunto de possibilidades de ação e de pensamento histórico, as atividades no estudo da disciplina devem transpor os limites técnicos e científicos, como o exame de documentos, sua variedade de tipologia – textuais, iconográficos, materiais, orais etc. – a pesquisa, a promoção do patrimônio cultural e visitas a museus e centros de ciências.

O estudo da História e o ensino escolar adquirem sentido e relevância quando alcançam seus efeitos específicos, procedentes do conhecimento histórico. Esse conhecimento assume uma "função prática e fundamental de **orientação**" na vida social, proporcionando-nos a compreensão de experiências, significados, sentidos de acontecimentos passados e na atualidade. Particularidades não menos importantes desse conhecimento são o exercício da **crítica** e o aprimoramento qualitativo dos conteúdos empíricos, novos experimentos, modificando-os e ampliando as possibilidades cognitivas que encontramos das experiências do tempo (Rüsen, 2007, p. 176).

As distintas operações que fundamentam o pensamento histórico, como, por exemplo, o exame crítico de testemunhos e registros do passado e do presente, promovem a melhor utilização da razão humana, com base em habilidades e competências sugeridas em diferentes propostas pedagógicas e diretrizes metodológicas no ensino escolar.

INTERDISCIPLINARIDADE

Os estudos sobre a interdisciplinaridade tiveram diferentes fases, com pluralidade terminológica e tendências diversas entre pesquisadores, dentre os quais Ivani Fazenda, que trouxe contribuição para seu entendimento. Em seu livro *Interdisciplinaridade*: história, teoria e pesquisa, a autora descreve o processo de discussões e reflexões percorrido dos anos de 1960 a 1990 que culminou com a definição do termo "interdisciplinaridade". Destaca a distinção conceitual entre os seguintes níveis de relação: multi, pluri, trans

e interdisciplinaridade e realça o auxílio das reflexões do educador, pesquisador e professor universitário português António Nóvoa nesse sentido.

Segundo a autora, as discussões teóricas sobre o conceito ganharam força no Brasil em meados da década de 1960 e se estenderam na década seguinte, com base em questionamentos reflexivos sobre a supremacia do capitalismo epistemológico de determinadas ciências. A autora esclarece ainda que o conhecimento eurocêntrico baseado na especialização das ciências colocou em detrimento os saberes da cotidianidade, o que limitava o olhar do estudante em uma única direção, sem a compreensão da totalidade, e que a consideração da visão humanista da ciência e do conhecimento fortaleceu as discussões sobre a interdisciplinaridade.

A totalidade como categoria e as correntes teóricas humanistas, portanto, são os principais precursores do movimento em prol da interdisciplinaridade, o que se dá efetivamente somente nos anos de 1980, juntamente com o renascer da autonomia crítica dos professores, apagadas nas décadas anteriores (Fazenda, 2016).

Para essa autora, a interdisciplinaridade é uma relação de reciprocidade que possibilita o diálogo, colaboração entre as diversas disciplinas para efetivação do trabalho de integração, de troca entre saberes, que implica uma atitude conjunta entre sujeitos de diferentes áreas, com vistas à construção de um conhecimento mais abrangente e significativo. Não é, portanto, uma mistura de conteúdos, mas a promoção de uma postura relacional, dialógica e crítica entre diferentes áreas do saber. A compreensão sobre as questões sociais que envolvem o espaço nos auxilia a superar a divisão entre Geografia Física e Geografia Humana; a [illegible] da Antropologia nos estudos geográficos nos leva à superação da dicotomia espaço-tempo, por exemplo.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

A interdisciplinaridade nas séries iniciais significa estabelecer relações entre disciplinas, integrar conceitos e dialogar com a realidade do estudante e da comunidade. Nesse caso, oportuniza a conexão de várias áreas do conhecimento, o que favorece o aprofundamento das pesquisas, do olhar investigativo e possibilita compreender melhor um tema do ponto de vista teórico e prático. Logo, há uma ampliação de reflexões, leituras e interpretações do cotidiano e do conhecimento.

A pesquisadora Ivani Fazenda (2016, p. 85) afirma que "a sala de aula é o lugar onde habita a interdisciplinaridade". Esse "habitar" pressupõe diálogo, encontro, participação, reflexão, pesquisa e motivação, criando um espaço em que o professor desperta o gosto pela aprendizagem, inovando junto com os estudantes.

O bom êxito da interdisciplinaridade dependerá do diálogo entre professor e estudante, da aprendizagem significativa e das estratégias que despertarão o interesse dos estudantes pelos temas trabalhados em sala de aula.

A BNCC destaca a importância de contextualizar os conteúdos das componentes curriculares de acordo com a realidade do estudante e de forma interdisciplinar para que sejam adotadas estratégias mais dinâmicas, interativas e colaborativas.

Dessa maneira, algumas sugestões de atividades são apresentadas pensando na sala de aula e na aprendizagem do estudante.

- Por meio de perguntas, explore o que os estudantes já sabem sobre o tema a ser trabalhado.
- Depois de ouvi-los, apresente o tema e discuta o que ele despertou neles.
- Crie uma roda de conversa para que eles expressem suas ideias e observações.
- Oriente-os a pesquisar o tema e desenvolver atividades significativas.

Os temas e as atividades visam trabalhar os conceitos e as novas situações de aprendizagem nesse diálogo com a realidade do estudante. Observe os exemplos que seguem.

Tema: Paisagens

Objetivo: Explorar os elementos constitutivos das paisagens naturais e artificiais.

Atividade:

- Apresente aos estudantes imagens das paisagens naturais (praias, rios, florestas) e artificiais (escolas, cidades, casas, calçadas etc.).
- Peça que desenhem paisagens que conhecem, identificando o que é natural e o que foi construído pelo ser humano.
- Peça que comparem as paisagens, lembrando de suas semelhanças e diferenças.
- Proponha que apresentem suas paisagens, o que vai possibilitar a leitura em voz alta e a socialização das produções.
- Em seguida, organize o "Varal das paisagens" na sala para divulgar o resultado da atividade.

Tema: Trajeto da casa à escola

Objetivo: Explorar a localização e as noções espaciais (direita, esquerda, perto, longe).

Atividade:

- Apresente aos estudantes as noções espaciais de forma simples e visual.
- Peça que observem o caminho que fazem da casa à escola.

- Peça que desenhem o mapa desse trajeto que fazem diariamente – o que percebem durante o trajeto: pessoas, casas, rios, praias, praças, edifícios etc.
- Peça que desenhem esse trajeto.
- Proponha que apresentem seus mapas, o que vai possibilitar a leitura em voz alta e a divulgação da localização e noções espaciais.
- Em seguida, organize um mural para que os estudantes colem os mapas que produziram, o que representaria a orientação sobre a localização do lugar onde moram.

TEXTOS DE EMBASAMENTO TEÓRICO PARA O PROFESSOR

Cada um dos textos a seguir oferece ao professor a oportunidade de aprofundar conhecimentos sobre os conceitos básicos da Geografia e História. Eles são de embasamento teórico e ampliam a possibilidade docente de flexibilizar as discussões com os estudantes, de trabalhar com atividades que propiciam a participação ativa deles em situações novas de aprendizagem valorizando as especificidades regionais e a promoção do debate significativo em sala de aula.

ESPAÇO GEOGRÁFICO

O ensino de Geografia permite dialogar com a realidade do estudante e aprofundar conceitos básicos fundamentais para o desenvolvimento da aprendizagem.

> Nessa direção, a BNCC está organizada com base nos principais conceitos da Geografia contemporânea, em níveis graduais 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. (Brasil, 2018, p. 361)

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, esses conceitos estruturantes ligados ao tempo e ao espaço são trabalhados em níveis graduais de complexidade na produção de necessidades e transformações que se percebem no espaço, relacionados aos conceitos de sociedade, cultura, trabalho. Quando o estudante parte de suas experiências ou de uma realidade próxima, ele vai ampliando suas leituras e inter-relacionando-as com esses conceitos.

O conceito de **espaço geográfico**, por exemplo, pode ser entendido inicialmente por meio do espaço vivido, experimentado, suas realidades locais, ou seja, o lugar do estudante. E, com base nessa compreensão, vai sendo entendido na perspectiva de como o ser humano transforma a natureza por meio do trabalho, produzindo e transformando o espaço geográfico.

O geógrafo Milton Santos mostra que o espaço é uma produção histórica, dinâmica e que se transforma ao longo dos anos. Por exemplo, ele diz:

> No começo era a natureza selvagem formada por objetos naturais que, ao longo da história, vão sendo substituídos por objetos fabricados, objetos técnicos e, mais recentemente, objetos mecanizados e, depois, cibernéticos, fazendo com que a natureza artificial tenda a funcionar como uma máquina. (Santos, 2013, p. 106)

Observe que o espaço físico na época dos nômades, estágio da coleta, era bem diferente do que temos hoje, o da inteligência artificial. Em cada época, há um modo de pensar, viver e agir diferente na produção do espaço.

É importante perceber, portanto, que os espaços não surgem prontos e acabados, mas carregam as marcas de um passado que se ressignifica, por meio das relações sociais, avanços tecnológicos e transformação da natureza para satisfação das demandas da sociedade.

Para trabalhar com o conceito de espaço geográfico, é importante que os estudantes percebam seu espaço concreto de vida; que identifiquem coisas próximas ou distantes de si, mas que afetam sua realidade local, a escola, o bairro, o município; que percebam, por exemplo, seus referenciais de orientação e localização, os elementos naturais (clima, vegetação, relevo) e culturais (casas, plantações, cidade) que os cercam, bem como sua distribuição no espaço. Dessa maneira, eles poderão observar a funcionalidade de cada objeto e sua importância no espaço.

Da mesma forma, é importante ainda que percebam que a produção do espaço geográfico nem sempre é igual, uma vez que a sociedade é desigual. Por exemplo, campo e cidade; cidades pequenas, médias, grandes, a região e suas particularidades. E que essa

transformação no espaço pode ocorrer de diversas maneiras, por meio das relações humanas com o meio ambiente, por exemplo, na construção de hidrelétricas; nas atividades agrícolas; na função das cidades; nos patrimônios que marcam a história e a memória ou na preservação dos modos de vida das comunidades tradicionais.

Os temas/conteúdos desta obra, portanto, partem da realidade de que o espaço geográfico regional é construído e modificado pela ação humana ao longo da História, cuja intervenção se dá pela apropriação da natureza, pelas relações entre diferentes grupos e que isso traz consequências distintas.

LUGAR

A pesquisa escolar oportuniza uma aprendizagem significativa, o que envolve o levantamento de informações que servirão para trabalhar em sala de aula. O conceito de **lugar** pode ser trabalhado na perspectiva da Geografia humanística, como nos mostra Cavalcanti. Assim, o lugar é o espaço vivido pelas pessoas em seu cotidiano, onde se constroem relações sociais e afetivas, sendo carregado de significados e experiências. Agora, é importante trabalhar com os estudantes sua moradia, as ruas do bairro, a escola, a cidade, o que percebem e concebem como lugares de pertencimento. Essa pesquisa remete ao espaço de vivência, permitindo que cada estudante compreenda o processo de organização de sua própria residência e a dos colegas, promovendo uma reflexão e uma construção coletiva do conhecimento. Entretanto, segundo Cavalcanti:

> O lugar é o espaço vivido, carregado de afetividade, é o ponto de partida para o processo de construção dos conhecimentos geográficos, e também [illegible] conhecimento mais elaborado, mais complexo. (Cavalcanti, 2008, p. 108)

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Nesse sentido, a autora trabalha o conceito de lugar, fazendo a aproximação da realidade local dos estudantes, seja o campo ou a cidade, com os espaços rurais ou urbanos da região em que vivem, o que oportuniza a eles ampliarem sua percepção e compreensão da realidade regional. Da mesma forma, eles estudam as comunidades e povos tradicionais da região e são convidados a verificar quais dessas comunidades existem na cidade em que vivem, o que sabem dessas comunidades e quais relações sua família mantém com os modos de vida tradicionais do lugar. O que é feito em consonância, por exemplo, com a habilidade **EF03GE02** – "Identificar, em seus lugares de vivência, marcas de contribuição cultural e econômica de grupos de diferentes origens." (Brasil, 2018, p. 375)

Por fim, pode-se entender o lugar como manifestação das relações pessoais e afetivas que permitem ao estudante construir sua própria percepção de mundo a respeito da importância dos significados que as pessoas atribuem às suas vivências e experiências no espaço geográfico.

TERRITÓRIO E TERRITORIALIDADE

A Geografia e a História oportunizam aos estudantes o desenvolvimento da capacidade de observação, reflexão, análise e interpretação dos fenômenos que ocorrem na sociedade. Esse diálogo das áreas com a realidade dos estudantes é fundamental para pensar criticamente o lugar, o município, o estado ou a região em que vivem e aprofundar conceitos básicos fundamentais para o desenvolvimento da aprendizagem nos estudos regionais desta obra.

Nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, os conceitos de **território** e **territorialidade** podem ser explorados gradativamente, como forma de ampliar a compreensão dos estudantes sobre a realidade estudada e a diversidade cultural que o cerca. Segundo a BNCC:

> A ênfase nos lugares de vivência, dada no Ensino Fundamental – Anos Iniciais, oportuniza o desenvolvimento de noções de pertencimento, localização, orientação e organização das experiências e vivências em diferentes locais.
>
> Essas noções são fundamentais para o trato com os conhecimentos geográficos. Mas o aprendizado não deve ficar restrito apenas aos lugares de vivência. Outros conceitos articuladores, como paisagem, região e território, vão se integrando e ampliando as escalas de análise. [...]
>
> Assim, é imprescindível que os alunos identifiquem a presença e a sociodiversidade de culturas indígenas, afro-brasileiras, quilombolas, ciganas e dos demais povos e comunidades tradicionais para compreender suas características socioculturais e suas territorialidades. (Brasil, 2018, p. 368)

Em um primeiro momento, sugere-se partir do território vivido pelos estudantes, explorando os lugares que gostam de frequentar. Ao valorizar essas informações, o professor destacará os territórios ligados aos sentimentos, às emoções e aos pertencimentos.

Conforme a habilidade **EF04GE01** – "Selecionar, em seus lugares de vivência e em suas histórias familiares e/ou da comunidade, elementos de distintas culturas (indígenas, afro-brasileiras, de outras regiões do país, latino-americanas, europeias, asiáticas etc.),

valorizando o que é próprio em cada uma delas e sua contribuição para a formação da cultura local, regional e brasileira." (Brasil, 2018, p. 377) –, as diferentes experiências trazidas pelos estudantes para a sala de aula são formas de aprender o mundo e de fortalecer as relações simbólicas presentes em distintos territórios.

O geógrafo Rogério Haesbaert concebe o território em uma perspectiva integradora entre as diferentes dimensões – social, política, econômica –, o que significa compreender suas relações de poder e simbólicas, sendo construído socialmente. A esse respeito, afirma:

> O território pode ser concebido a partir da imbricação de múltiplas relações de poder, do poder mais material das relações econômico-políticas ao poder mais simbólico das relações de ordem mais estritamente cultural. (Haesbaert, 2006, p. 79)

Daí a importância de compreender que o território é múltiplo, e essa noção vai sendo ampliada gradativamente pelo modo como o estudante passa a perceber essas novas dimensões no espaço.

Vamos imaginar um estudante que mora em uma cidade com os pais, mas os avós maternos moram em outra cidade bem distante. Nas férias, ele passa um tempo com esses avós; nesse local, ele passeia, faz amigos, brinca, se diverte e cria carinho por esse lugar e começa a gostar muito dessa outra cidade. Assim, esse jovem percebe que tem dois lugares importantes em sua vida: a cidade onde mora com os pais e a cidade que visita ao passar férias com os avós. Com isso, ele compreende que podemos ter mais de um território, e que cada território pode ter significados diferentes.

O conceito de territorialidade, por sua vez, pode ser trabalhado na perspectiva dos usos e da criação de vínculo, segundo Porto-Gonçalves (2012), ao afirmar que é a forma como os grupos sociais se relacionam com o espaço, dando a ele sentidos, valores e formas de uso com base em suas práticas, culturas e necessidades. Logo, a territorialidade envolve a compreensão de como as pessoas utilizam, cuidam, transformam e vivenciam seus territórios.

Ao abordar o conceito de territorialidade nesta obra, pode-se utilizar como exemplo as comunidades quilombolas no Brasil. Essas comunidades vivem em seus territórios, onde têm a oportunidade de plantar, criar animais, preservar suas festas tradicionais e manter os saberes ancestrais. Esse modo de viver e agir no território, criando relações de pertencimento, vínculo com a terra e cuidado com o espaço, representa um exemplo de territorialidade.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

REGIÃO E REGIONALIZAÇÃO

Áreas localizadas próximas entre si e com características semelhantes em um espaço ou território podem ser agrupadas em região. Dividir o espaço em regiões é um processo conhecido como **regionalização**, que considera as especificidades comuns das áreas de cada região, como características naturais, econômicas, sociais, culturais e populacionais. Para Sandra Lencioni (1999), a região oportuniza compreender as semelhanças existentes no espaço geográfico:

> Sandra Lencioni, em sua obra mais influente *Região e geografia* (1999), nos explica que os estudos regionais foram durante muito tempo a maior especificidade da Geografia, à medida que integravam os elementos sociais e naturais a partir de um recorte do espaço que, para alguns geógrafos, era algo natural e deveria ser descoberto com o levantamento de dados e, para outros, o estudo geográfico deveria servir para a sua delimitação. (Souza; Rodela, 2017, p. 8)

A região não é um conceito fixo, mas é construído de acordo com os critérios e os interesses de quem a estuda, devendo ser consideradas suas particularidades, relações econômicas, sociais, culturais etc.

A reflexão sobre a região oportuniza novos entendimentos e leituras específicas do espaço, na medida em que estudos sobre as características de uma região estabelecem uma aproximação sobre o contexto do estudante. É uma forma de identificação: o estudante pode se reconhecer na natureza, nas questões sociais e culturais etc. Ao estudar cada região, é possível partir do local, investigando a redondeza na qual vive, em um nível de complexidade crescente, o município, o estado, por exemplo, conforme descreve a habilidade **EF04GE05** – "Distinguir unidades político-administrativas oficiais nacionais (Distrito, Município, Unidade da Federação e grande região), suas fronteiras e sua hierarquia, localizando seus lugares de vivência." (Brasil, 2018, p. 377)

A partir dessas considerações, o professor pode ampliar esse conhecimento dos estudantes trabalhando com o conceito de regionalização, que é uma forma de compreender e ler o espaço, no sentido de perceber as diferenciações que ocorrem entre as regiões, com base nos critérios sociais, culturais, políticos, naturais, o que permite identificar semelhanças e diferenças entre os espaços. Para Lencioni (1999), a função da regionalização é compreender a complexidade do espaço geográfico, sua dinâmica e características comuns.

Nos estudos sobre região e regionalização, os estudantes podem perceber a localização geográfica e os

fluxos de mercadorias regionais; identificar quais regiões produzem determinados produtos em detrimento de outros; compreender as desigualdades existentes no processo de regionalização, refletindo sobre os diferentes papéis das regiões na produção e no consumo do país. Nesse sentido, é importante que reflitam como o Brasil foi dividido em regiões, quais critérios foram considerados para a regionalização, por que o IBGE criou as Grandes Regiões Brasileiras e quais seriam as outras formas de regionalização do território brasileiro. Com a mediação do professor, os estudantes poderão ampliar seus conhecimentos sobre as regiões do Brasil, compreendendo suas dinâmicas e interdependências de maneira próxima à realidade do cotidiano.

Esta obra, nesse sentido, propicia atividades coletivas, como rodas de conversa, para discussões contextualizadas sobre os aspectos culturais da região, como a culinária regional, as comunidades tradicionais existentes em cada estado etc. É importante, na ampliação dos conhecimentos dos estudantes, visitar bibliotecas, museus para realização de pesquisa, propiciar a saída de campo e o estudo do meio – atividades que valorizam a dimensão do olhar, da curiosidade e da construção do conhecimento.

NATUREZA

No estudo da Geografia contemporânea, a **natureza** – um dos principais conceitos geográficos – tem sido analisada com base na integração dos conhecimentos da Geografia física e da Geografia humana, de modo a se obter uma visão sistêmica das relações naturais e antrópicas. Anteriormente, o estudo da natureza não era associado à formação do espaço geográfico. Conforme Mendonça (2001), a temática ambiental foi tratada de duas maneiras distintas. Assim, inicialmente, o ambiente foi compreendido como equivalente à natureza, visão que predominou na Geografia até cerca de metade do século XX. Posteriormente, rompeu-se com a abordagem meramente descritiva do ambiente natural, que passou a ser analisado sob a ótica da interação entre sociedade e natureza, com foco na recuperação ambiental e na promoção da qualidade de vida.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

A Competência Específica de Ciências Humanas para o Ensino Fundamental de número 3 estabelece:

> Identificar, comparar e explicar a intervenção do ser humano na natureza e na sociedade, exercitando a curiosidade e propondo ideias e ações que contribuam para a transformação espacial, social e cultural, de modo a participar efetivamente das dinâmicas da vida social. (Brasil, 2018, p. 357)

Dessa forma, essa competência proposta pela BNCC contempla os estudos contemporâneos da Geografia, em que o estudo da Geografia física está atrelado à Geografia humana, e o ambiente é percebido como parte integrante do espaço geográfico, com grande ênfase nas questões ambientais – associadas às questões sociais, consolidando o campo da Geografia socioambiental. Conforme Mendonça:

> [...] O objeto de estudo da Geografia socioambiental, constructo contemporâneo da interação entre a natureza e a sociedade, não pode ser concebido como derivador de uma realidade na qual seus dois componentes sejam enfocados de maneira estanque e como independentes, pois a relação dialética entre eles é que dá sustentação ao objeto.
>
> A corrente da Geografia socioambiental está ancorada na concepção de que talvez "o maior ponto de relevância epistemológica para a Geografia esteja na atitude fenomenológica de não considerar nem a natureza (matéria da experiência) nem o homem (corpo que percebe) como 'fundantes'". (Mendonça, 2001, p. 125)

Para abordar a questão da natureza para os Anos Iniciais e Finais do Ensino Fundamental, a BNCC propõe o estudo da Unidade temática Natureza, ambientes e qualidade de vida, que:

> [...] busca-se a unidade da geografia, articulando geografia física e geografia humana, com destaque para a discussão dos processos físico-naturais do planeta Terra. No Ensino Fundamental – Anos Iniciais, destacam-se as noções relativas à percepção do meio físico natural e de seus recursos. Com isso, os alunos podem reconhecer de que forma as diferentes comunidades transformam a natureza, tanto em relação às inúmeras possibilidades de uso ao transformá-la em recursos quanto aos impactos socioambientais delas provenientes. (Brasil, 2018, p. 364)

Portanto, o conceito de natureza deve ser desenvolvido no espaço escolar com uma visão sistêmica do espaço natural – suas propriedades físicas – e das relações sociais, culturais e econômicas que se estabelecem sobre esse espaço, percebendo os impactos ambientais provocados por seu uso, bem como as ações voltadas para a conservação do meio ambiente. Essas ações, atreladas a práticas sociais e econômicas e pautadas na sustentabilidade, visam à conservação do espaço natural e à promoção do bem-estar dos seres humanos que vivem nele. Além disso, o estudo da natureza ocorre de forma contínua ao longo de todo o ensino de Geografia no Ensino Fundamental, promovendo

o desenvolvimento progressivo dos estudantes quanto à compreensão da natureza na construção do espaço geográfico e, principalmente, na construção desse espaço pautado no desenvolvimento sustentável.

PAISAGEM

Outro conceito-chave de estudo da Geografia é a **paisagem**, entendida como um conjunto de elementos naturais, culturais ou ambos, que estão ao nosso redor e podem ser observados por todos os sentidos: visão, olfato, audição e tato. Segundo Santos, a paisagem pode ser entendida como:

> Tudo aquilo que nós vemos, o que nossa visão alcança, é a paisagem. Esta pode ser definida como domínio do visível, aquilo que a vista abarca. Não é formada apenas de volumes, mas também de cores, movimentos, odores, sons etc. [...] A percepção é sempre um processo seletivo de apreensão. (Santos, 1988, p. 61-62)

Ainda segundo Santos, a paisagem pode ser analisada como:

> Paisagem e espaço não são sinônimos. A paisagem é o conjunto de formas, que, num dado momento, exprime as heranças que representam as sucessivas relações transtemporais localizadas entre o homem e a natureza. O espaço são essas formas mais a vida que as anima. [...] A paisagem se dá como um conjunto de objetos reais-concretos. Nesse sentido a paisagem é transtemporal, juntando objetos passados e presentes, uma construção transversal. (Santos, 1997, p. 66-67)

Portanto, o estudo da paisagem engloba tudo o que pode ser visto e sentido, além das marcas históricas que moldam fisicamente o espaço em questão, de acordo com os processos de ocupação e as transformações sociais, econômicas e culturais que nela ocorrem.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

No 3º ano do Ensino Fundamental – Anos Iniciais, o educando terá contato com os estudos sobre a paisagem especificamente na Unidade temática Conexões e escalas – Objeto de conhecimento: Paisagens naturais e antrópicas em transformação. Dessa forma, nessa unidade de estudo, os estudantes desenvolverão a habilidade **EF03GE04** – "Explicar como os processos naturais e históricos atuam na produção e na mudança das paisagens naturais e antrópicas nos seus lugares de vivência, comparando-os a outros lugares." (Brasil, 2018, p. 375)

A aprendizagem sobre o conceito de paisagem descrito na habilidade **EF03GE04**, entretanto, não é estanque e se dá associada à outras habilidades, como a **EF03GE02** – "Identificar, em seus lugares de vivência, marcas de contribuição cultural e econômica de grupos de diferentes origens." (Brasil, 2018, p. 375). Dessa forma, evidencia-se como os diferentes grupos se relacionam com o ambiente e, a partir dele, constroem distintas paisagens – associadas a seus modos de vida, aspectos culturais, econômicos e históricos, como destacado por Milton Santos.

Nos anos posteriores, 4º e 5º anos do Ensino Fundamental – Anos Iniciais, o estudo da paisagem permanece em destaque, com o objetivo de ampliar ainda mais a compressão desse conceito como componente presente em todas as relações humanas, contribuindo diretamente para o desenvolvimento progressivo dos estudantes, de forma contínua e significativa, como na habilidade **EF05GE08** – "Analisar transformações de paisagens nas cidades, comparando sequência de fotografias, fotografias aéreas e imagens de satélite de épocas diferentes." (Brasil, 2018, p. 379).

Desse modo, compreender o conceito de paisagem é essencial para o estudo da Geografia, pois permite que os estudantes iniciem o processo de observação e análise de seu espaço de vivência. A partir desse "olhar geográfico" para os diferentes elementos naturais e culturais que compõem a paisagem, torna-se possível desenvolver uma percepção crítica sobre as relações sociais, econômicas e ambientais desenvolvidas que se estabelecem nas paisagens.

CAMPO E CIDADE

Nos livros didáticos de Geografia e História voltados aos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, o uso dos termos **campo** e **cidade** é uma simplificação dos conceitos de espaço rural e urbano para adequação à faixa etária. Normalmente, esses são trabalhados com base na inter-relação e na complementaridade desses espaços dentro do município. A abordagem prioriza mostrar aos estudantes como se dão as interdependências produtivas, sociais e culturais nos espaços rural e urbano por meio da análise das paisagens, cujo grau de complexidade se dá ao longo dos Anos Iniciais por meio do desenvolvimento de habilidades que permitam o uso de ferramentas conceituais mais complexas.

Nesta obra, a habilidade **EF04GE04** – "Reconhecer especificidades e analisar a interdependência do campo e da cidade, considerando fluxos econômicos, de informações, de ideias e de pessoas" (Brasil, 2018, p. 377) orienta boa parte do trabalho com os estudantes.

No tema voltado ao campo, a discussão inicial é sobre a distinção entre o campo e o espaço rural, pois, embora as denominações "espaço rural" e "campo" tenham essa distinção, tradicionalmente elas são abordadas como sinônimos nos estudos escolares.

No tema voltado ao espaço urbano, trabalha-se a multiplicidade da cidade na região, suas formas e funções, bem como a rede urbana. Em ambos, a observação, a comparação e a análise das paisagens urbanas e rurais, por meio de fotografias ou fotos aéreas, por exemplo, buscam ir além da mera descrição, estimulando os estudantes a perceber, de forma crítica, as transformações sociais, econômicas, culturais e ambientais que ocorrem nesses espaços. Conforme a BNCC:

> Assim, é imprescindível que os alunos [...] diferenciem os lugares de vivência e compreendam a produção das paisagens e a inter-relação entre elas, como o campo/cidade e o urbano/rural, no que tange aos aspectos políticos, sociais, culturais, étnico-raciais e econômicos. (Brasil, 2018, p. 368)

Quando se trabalha o campo e a cidade, seja na comparação dos tipos de trabalho no campo nesses espaços, seja na transformação desses espaços ao longo do tempo, por exemplo, percebe-se uma interdependência entre esses espaços, e é fundamental um trabalho didático que quebre a ideia equivocada da dicotomia, por muito tempo sustentada, entre os espaços rural e urbano. Segundo Ana Fani Alessandri:

> O problema é que "urbano" e "rural" não são meras palavras, são conceitos que reproduzem uma realidade social concreta. [...] Outra observação refere-se ao fato de que a mera adjetivação da realidade fenomênica, tal como "áreas indiscutivelmente urbanas" ou "essencialmente rurais", não responde a necessidade de entendimento da realidade. Diante disto, surgem alguns questionamentos para a análise: qual é o papel da "delimitação das áreas" (urbana e rural) para o entendimento da sociedade brasileira? Como sustentar ser possível pensar o urbano e o rural como mundos à parte [...]? É possível pensar a realidade [illegible] de uma dicotomia cidade/campo onde um dos termos abrigando conteúdos e sentidos totalmente diferentes? (Carlos, 2007, p. 105-106)

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Portanto, campo e cidade são conceitos que devem ser desenvolvidos em âmbito local, regional ou nacional com os estudantes, refletindo-se e valorizando-se a importância de ambos para a sociedade brasileira.

TEMPO HISTÓRICO

O conceito de **tempo histórico** é mais abrangente do que uma mera sucessão cronológica de eventos. Ele se revela em uma complexa combinação de ritmos e durações, como salienta a BNCC (Brasil, 2018, p. 400), que engloba desde a efeméride de um fato até as lentas transformações de estruturas sociais e políticas, bem como as longas e quase imperceptíveis mudanças de mentalidades e culturas.

Nesse sentido, Circe Fernandes Bittencourt explica que, tanto para a pesquisa como para o ensino da História,

> a noção de Tempo Histórico e a de espaço são fundamentais. Todo objeto de conhecimento histórico é delimitado em determinado tempo e em determinado espaço (Bittencourt, 2008, p. 199)

Assim, a própria forma como entendemos e contamos o tempo é uma construção cultural e social, variando, portanto, conforme as épocas e as sociedades. Diferentes povos têm diferentes modos de perceber e organizar o tempo.

Segundo Bittencourt, o entendimento relativo de tempo e espaço deve ser introduzido já no processo de alfabetização:

> A noção de tempo histórico é apresentada por meio da noção do antes e depois, do conceito de geração e do conceito de duração. Dessa forma, as propostas curriculares visam desenvolver nos alunos, de maneira gradual, uma noção de tempo histórico que não seja entendido apenas como o do tempo cronológico. (Bittencourt, 2008, p. 113)

Para trabalhar essas noções, podemos usar diversos materiais de apoio, como observa Bittencourt:

> Contos, lendas, filmes de ficção ou documentários televisivos, músicas, poemas, pinturas, artigos de jornal ou revistas, leis, cartas, romances são produzidos para um público bastante amplo e diversificado, que, por intermédio de um professor e seu método, se transformam em materiais didáticos. (Bittencourt, 2008, p. 297)

Essa perspectiva estimula os professores a irem além da transmissão de fatos e a se engajar com os estudantes na análise das diversas temporalidades. Ao conectar a noção de tempo histórico à vida e às experiências concretas dos estudantes, a escola cumpre seu papel social de formar cidadãos capazes de entender as complexidades do mundo, entendendo-se como agentes ativos inseridos em um processo de mudanças contínuo, no qual cada fato ou escolha tem consequências e durações distintas.

A abordagem do tempo histórico estrutura esta obra. Mostraremos, por exemplo, como a história regional foi construída e condicionada por culturas e, portanto, temporalidades distintas, refletidas em seu patrimônio cultural, em sua arquitetura e em sua formação territorial.

Será por meio dessa articulação de temporalidades que se construirá uma compreensão dinâmica das identidades regionais brasileiras.

O DOCUMENTO HISTÓRICO

Compreender e saber utilizar o **documento histórico** em sala de aula vai além da mera apresentação de vestígios do passado. Um registro se transforma em uma ferramenta viva, capaz de propiciar uma reflexão crítica e construir conhecimento histórico útil no presente, apenas pela ação pedagógica e o estímulo a contextualizar e ressignificar esse vestígio à luz da realidade presente.

Segundo a BNCC,

> A relação passado/presente não se processa de forma automática, pois exige o conhecimento de referências teóricas capazes de trazer inteligibilidade aos objetos históricos selecionados. Um objeto só se torna documento quando apropriado por um narrador que a ele confere sentido, tornando-o capaz de expressar a dinâmica da vida das sociedades. (Brasil, 2018, p. 397).

Um documento histórico é, essencialmente, qualquer rastro deixado pela ação humana no tempo – seja ele escrito, visual, oral, material ou digital. Não se limita a textos oficiais; cartas, fotografias, músicas, objetos cotidianos e relatos orais também são fontes válidas. Assim, um vestígio do passado só adquire o caráter de documento histórico quando, pela relevância atribuída a ele, é interrogado pela curiosidade do presente e problematizado tanto pelo pesquisador quanto pelo estudante, permitindo que ambos se engajem na construção do saber.

A importância desses documentos na educação é insubstituível: eles permitem que os estudantes desenvolvam o pensamento crítico, compreendam a natureza interpretativa e dinâmica da História e percebam que o passado é um campo de investigação. Ao conectar-se [illegible] documentos tornam a aprendizagem mais significativa e engajadora. Utilizando o exemplo do trabalho do Período Colonial do Brasil em sala de aula, Jaime Pinsky e Carla Bassanezi Pinsky propõem:

> [...] Por ser um tema com vasta documentação primária editada e publicada no Brasil, pode ser também um ponto de partida para apresentar aos estudantes questões básicas relacionadas ao tratamento das fontes de pesquisa histórica, ensinando-os, na prática, a fazer crítica de documentos e análise de discurso (por exemplo: cartas jesuíticas ou documentos deixados por viajantes e cronistas podem ser analisados em sala de aula, levando-se em conta a posição social, os interesses e as visões de mundo – fatalmente enviesadas e, por vezes, preconceituosas – de seus autores). (Pinsky; Pinsky, 2007, p. 33)

O professor de História deve, contudo, adotar cuidados ao trabalhar documentos históricos em suas aulas. A autoria e o contexto de produção de cada fonte devem ser identificados. A análise deve ser cuidadosa, crítica, questionando vieses e lacunas, como assinalam os autores citados. É importante explicar, ademais, que a preservação física ou digital é fundamental para a longevidade desses materiais.

Em sala de aula, podem ser utilizados diversos tipos de documentos, sem que se restrinjam a fontes escritas, tal como afirma Holien Gonçalves Bezerra:

> Faz parte da construção do conhecimento histórico, no âmbito dos procedimentos que lhe são próprios, a ampliação do conceito de fontes históricas, que podem ser trabalhadas pelos alunos: documentos oficiais, textos de época e atuais, mapas, ilustrações, gravuras, imagens de heróis de histórias em quadrinhos, poemas, letras de música, literatura, manifestos, relatos de viajantes, panfletos, caricaturas, pinturas, lotos, rádio, televisão etc. O importante é que se alerte para a necessidade de que as fontes recebam um tratamento adequado, de acordo com sua natureza. (Bezerra, 2007, p. 43)

Há, porém, múltiplas estratégias para utilizar documentos com os estudantes: a comparação de diferentes fontes sobre um mesmo evento, a criação de novas narrativas com base em fragmentos, a análise de discursos, e mesmo a produção de "documentos" pelos próprios estudantes para refletir sobre seu presente. Criar esse ambiente de "laboratório da História" pode fortalecer a relação entre professores e estudantes e permitirá, sobretudo, que a escola cumpra seu papel social de formar cidadãos críticos, capazes de interpretar a História como um processo ininterrupto de construção e desconstrução de saberes, onde cada um de nós é, a um só tempo, um agente e intérprete do tempo. Segundo a BNCC:

> O exercício do "fazer história", de indagar, é marcado, inicialmente, pela constituição de um sujeito. Em seguida, amplia-se para o conhecimento de um "Outro", às vezes semelhante, muitas vezes diferente. Depois, alarga-se ainda mais em direção a outros povos, com seus usos e costumes específicos. Por fim, parte-se para o mundo, sempre em movimento e transformação. Em meio a inúmeras combinações dessas variáveis – do Eu, do Outro e do Nós –, inseridas em tempos e espaços específicos, indivíduos produzem saberes que os tornam mais aptos para enfrentar situações marcadas pelo conflito ou pela conciliação. (Brasil, 2018, p. 397-398)

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

CONCEPÇÃO DE APRENDIZAGEM

O PAPEL DO PROFESSOR

Aprender e ensinar são processos interativos que se complementam, construídos nas relações que os sujeitos estabelecem com o mundo, com os outros e consigo mesmos. Nesta obra, a aprendizagem é entendida como uma experiência localizada e específica, pois é ligada ao território, à cultura e às vivências dos estudantes na construção de suas identidades com a região. Parte-se do pressuposto de que cada estudante é portador de saberes locais e regionais que devem ser reconhecidos, valorizados e mobilizados no ambiente escolar.

Nesse sentido, o papel do professor vai além da transmissão do conteúdo, pois requer um diálogo constante de troca de saberes que visa à ampliação do conhecimento dos estudantes. O professor atua como mediador, pesquisador da realidade local e agente de transformação, promovendo o intercâmbio entre os saberes escolares e os saberes da comunidade local. Ao estimular a observação crítica do espaço vivido, o professor contribui para o desenvolvimento da autonomia, do pensamento reflexivo e do pertencimento dos estudantes ao seu território.

Nesse sentido, a obra foi pensada e elaborada para respeitar a autonomia docente, oferecendo capítulos independentes, temas sensíveis à diversidade e flexibilidade para adequações com base em orientações que incentivam a investigação, a pesquisa, a leitura, a produção, a oralidade, a escuta ativa e a escrita, individual e coletiva. Cada professor pode adaptar os conteúdos à sua turma, ao seu tempo, à sua comunidade e à realidade local, sem abrir mão de uma proposta coerente e comprometida com os princípios da equidade, da justiça social e dos direitos humanos.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Cabe ao educador, enfim, refletir sobre sua prática, reconhecendo-se como formador de cidadãos críticos, conscientes de sua história e capazes de agir no mundo com ética, empatia, tolerância e responsabilidade. O educando, em sua fase de formação inicial do Ensino Fundamental, apesar de muito jovem, requer cuidados que respeitem seus saberes, suas experiências de vida e suas maneiras de ler o mundo à sua volta. O educador, valendo-se seu conhecimento e prática, sabe e deve considerar essas características no processo de ensino e aprendizagem. A escola, nesse contexto, se torna espaço de diálogo, memória e construção coletiva de saberes que fazem sentido.

O TRABALHO EM SALA DE AULA

Esta obra está dividida em seis capítulos integrados, flexíveis e independentes.

Cabe ao educador distribuir os conteúdos ofertados da melhor forma que lhe convier, considerando, inclusive, a realidade da turma e a possibilidade de uso multisseriado.

Mais adiante, apresentaremos algumas sugestões de distribuição dos conteúdos com base no ano de estudo, bem como um Quadro de Competências e Habilidades, no qual você poderá visualizar a relação direta entre os capítulos e as competências e as habilidades desenvolvidas em cada um.

Isso pode servir de orientação para o encaminhamento dos trabalhos junto aos educandos, de modo a adequar os capítulos aos respectivos anos do Ensino Fundamental.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

Os textos a seguir referem-se a propostas metodológicas que podem e devem ser consideradas no processo de ensino e aprendizagem. No que se refere ao ensino nas séries iniciais do Ensino Fundamental, eles possibilitam reflexões que ampliam as possibilidades didáticas dos professores em seu trabalho cotidiano na sala de aula.

APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA

Entre os vários tipos de aprendizagem, destacam-se a psicomotora, a afetiva e a cognitiva. A aprendizagem psicomotora está relacionada a respostas musculares e é voltada principalmente ao corpo; a aprendizagem afetiva contempla as emoções nas quais o processo do aprender ocorre; e a aprendizagem cognitiva está relacionada aos processos do conhecer, que contemplam as atividades mentais mobilizadas diante de um novo conhecimento (Moreira, 1999).

Entre as teorias da aprendizagem de natureza cognitiva, a da aprendizagem significativa apresenta uma perspectiva interessante para o professor. Ela foi proposta pelo psicólogo e pesquisador estadunidense David Ausubel.

Segundo José Carlos Libâneo:

> A aprendizagem significativa acontece quando o conteúdo se relaciona com experiências anteriores do aluno e se insere num contexto que

> tem sentido para ele. O ensino deve ajudar o aluno a atribuir significados aos conteúdos, promovendo uma construção ativa do conhecimento. (Libâneo, 2013, p. 54)

Selma Garrido Pimenta sugere que a aprendizagem significativa está relacionada à formação docente, didática e prática reflexiva, especialmente ao discutir o papel ativo do estudante na construção do conhecimento com sentido:

> A prática pedagógica reflexiva contribui para que o professor compreenda que o aluno não é um mero receptor de informações, mas um sujeito ativo na construção do conhecimento, atribuindo sentido ao que aprende. Nessa perspectiva, o ensino deve possibilitar aprendizagens significativas, contextualizadas e críticas. (Pimenta, 2012, p. 77)

Segundo Moreira e Masini (2001), a aprendizagem significativa é um conceito relevante da teoria de Ausubel, para quem os conhecimentos prévios dos estudantes é a base ou o ponto de partida para a aprendizagem significativa. Assim, Ausubel propõe que o fator interveniente mais importante no aprendizado é aquilo que o aprendiz já conhece. Ele também afirma que, quanto mais um estudante sabe, mais terá condições de aprender, ou seja, mais será capaz de relacionar e acessar novos conteúdos.

Moreira, ao descrever a teoria da aprendizagem significativa de Ausubel, comenta que, para que a aprendizagem ocorra, o conhecimento novo deve alinhar-se a um aspecto relevante que faça parte da estrutura cognitiva do estudante (Moreira; Masini, 2001). Ele precisa estabelecer relações entre suas experiências, ideias e o conhecimento novo, pois só assim esse conhecimento passa a ter relevância em sua estrutura cognitiva.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

> Ausubel vê o armazenamento de informações no cérebro humano como sendo altamente organizado, formando uma hierarquia conceitual na qual elementos mais específicos de conhecimento são ligados (e assimilados) a conceitos mais gerais, mais inclusivos (Moreira; Masini, 2001, p. 8)

Partir dos saberes ou da realidade vivenciada pelos estudantes, entretanto, não significa contextualizar o senso comum. O processo de ensino e aprendizagem contextualizado deve levá-los a compreender, questionar e colocar em xeque suas concepções e seus conhecimentos. O confronto entre os saberes cotidianos e o conhecimento científico é um princípio básico que deve ordenar o ensino.

Os problemas propostos, ao serem colocados em discussão, promovem experiências de aprendizagem significativas, que incluem:

- propiciar aos estudantes condições de continuar aprendendo e de intervir na sociedade com competências e valores construídos de forma efetiva;
- conectar os conhecimentos prévios dos estudantes aos novos saberes, ao mesmo tempo que amplia e desafia suas concepções e ações;
- proporcionar oportunidades de questionamento, reflexão e ação sobre o objeto de conhecimento;
- disponibilizar conteúdos que sejam estimulantes, desafiadores e levem a investigações e propostas de soluções;
- acolher as diferenças e as vivências sociais, culturais e pessoais dos estudantes, promovendo a inclusão de todos no processo educativo;
- encorajar os estudantes a aprender de forma autônoma, investigativa e colaborativa.

Segundo as ideias de Ausubel, para avaliar se o estudante aprendeu de forma significativa, é preciso apresentar situações novas, distintas das já apresentadas, nas quais o novo conhecimento possa ser mobilizado, possibilitando identificar se não ocorreu apenas a memorização do conteúdo. A teoria da aprendizagem significativa é bastante complexa e envolve outros elementos além dos que foram comentados aqui. Porém, a discussão deve orientar a reflexão dos professores para o aprimoramento do seu fazer-docente.

PLANEJAMENTO DE ROTINA

Destacamos o trabalho da equipe escolar quando existe um documento estruturado para o registro da rotina diária e semanal do docente regente e sua turma. Trata-se da matriz de planejamento de rotina, na qual o docente organiza o fluxo das atividades de acordo com as demandas escolares e as necessidades dos estudantes, estabelecendo uma sequência que otimiza o tempo e, por isso, favorece a aprendizagem a cada dia e ao longo da semana.

O planejamento de rotina deve estar articulado ao planejamento semestral ou anual do professor e favorecer a execução de seus planos de aula. Ao mesmo tempo, deve ser flexível no atendimento às especificidades da turma, aos contextos da escola e da comunidade escolar, considerando-se a dinâmica que permeia o cotidiano da sala de aula. Observe a seguir um exemplo de matriz de planejamento de rotina:

MATRIZ DE PLANEJAMENTO DE ROTINA DIA DA SEMANA - DD/MM/AA		
Momento	**Atividade planejada**	**Recursos/encaminhamento**
Acolhida 13:00–13:10	Roda de conversa inicial sobre...	– Brinquedo para organizar momento de fala – só quem segura o objeto pode falar.
Geografia 13:10 –14:00	Introdução às características naturais do Estado em que moram os estudantes. Avaliação: Observar a desenvoltura dos estudantes.	– Livro de escolha do professor – 10 folhas de papel sulfite branco
Educação socioemocional 14:00–14:50	Jogar (jogo de escolha do professor) na sala de estudos. Organizar os estudantes em dois grupos. Avaliação: Observar o respeito nos diálogos e em relação às regras do jogo.	– Dois jogos escolhidos pelo professor em parceria com os estudantes – formar grupos para a atividade e acompanhar os grupos durante o processo, fazendo as intervenções e os registros que julgar pertinentes.
Intervalo 20 min	Atividades livres no pátio	
História 15:10–16:50	Apresentar os conteúdos estabelecidos e orientar os estudantes para realizar as atividades do livro didático (página ...). Avaliação: corrigir atividade no livro.	– Lousa e pincéis/apagador – Livro didático
Fechamento 16:50–17:00	Avaliação do dia e orientações de tarefas. Checagem e consolidação das aprendizagens do dia.	– Lousa e pincéis/apagador, caderno de registro dos estudantes – sistematizar o aprendizado do dia na lousa e solicitar aos estudantes que o registrem no caderno.

Note que não é necessário detalhar cada atividade, visto que essa é a função do planejamento da rotina. A matriz de sugestão de rotina é um documento que pode ser atualizado e adaptado continuamente e favorece o fluxo de informações entre o docente e a coordenação pedagógica, colaborando para o alinhamento institucional.

SEQUÊNCIA DIDÁTICA

A sequência didática (SD) é uma ferramenta didático-pedagógica que apresenta um conjunto de atividades organizadas e sequenciais para que a aprendizagem aconteça de forma progressiva, com base em objetivos definidos pelo professor, de acordo com o planejamento pedagógico e currículo em cada unidade escolar.

> A sequência didática permite organizar intencionalmente as situações de ensino para promover aprendizagens significativas, conectadas com as experiências e os conhecimentos prévios dos alunos. (Zabala, 200[illegible])

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Estruturar o trabalho pedagógico utilizando a SD com base em uma matriz pré-estabelecida é uma maneira de otimizar o tempo docente, traçar um percurso para o acompanhamento das aprendizagens, identificar oportunidades para intervenção e efetivar as aprendizagens essenciais. Para o planejamento e elaboração uma sequência didática, é importante:

1. Delimitar as competências gerais, específicas, habilidades da disciplina e socioemocionais que serão foco na SD.
2. Esboçar os temas da SD e definir a quantidade de aulas necessárias para desenvolvê-los.
3. Levantar os conhecimentos prévios dos estudantes sobre o tema e analisar seu nível de desenvolvimento em relação às competências e habilidades em foco, como ponto de partida para promover uma aprendizagem significativa.
4. Descrever os objetivos de aprendizagem considerando a progressão de complexidade apresentada na BNCC, priorizando um ou dois objetivos por aula.
5. Organizar e propor estratégias didáticas que favoreçam o desenvolvimento das habilidades e das competências previstas. Se houver tempo, o professor pode pesquisar metodologias práticas e dialogar com docentes de outros componentes curriculares para estabelecer conexões e apoio mútuo no planejamento.

6. Planejar cada aula da SD com um passo a passo, incluindo tempo estimado, materiais, recursos necessários e momentos de avaliação, tanto formativa, ao longo do processo, quanto somativa, ao final.
7. Rever ou adequar o que for necessário, após o primeiro esboço completo da SD e após cada aula, incorporando retomadas com base nas avaliações realizadas, a fim de consolidar as aprendizagens esperadas.

Todas essas ações precisam ser registradas, organizadas e acompanhadas ao longo de cada ciclo do calendário escolar. Para apoiar esse processo, segue um exemplo de matriz de SD:

MATRIZ DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA (SD)				
Componente curricular e ano: Número da SD: 1				
Objetivos da SD: (numerados e contemplando habilidades e competências específicas e socioemocionais)				
Número de aulas (tempo estimado):				
Aula	**Objetivos**	**Passo a passo**	**Estratégia avaliativa**	**Materiais e recursos**
1 **D/M/A**	1 e 4	• (10 min) Verificar conhecimentos prévios usando cartas com perguntas (elencar as perguntas) • (5 min) Exibir vídeo • (10 min) Roda de conversa sobre o tema do filme • (15 min) Produção em grupo • (5 min) Fechamento da aula	Observação da participação e engajamento	• Impressão das cartas disponíveis aqui. • Equipamentos para projeção audiovisual. • Folhas de papel sulfite.

Para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, o trabalho com as SD facilita a compreensão dos estudantes sobre seu processo de aprendizagem, pois eles terão clareza quanto ao que farão, o que se espera deles e, assim, tornam-se coparticipativos do processo. Vale destacar que a SD, entretanto, deve ser flexível, possibilitando adaptações, mudanças no percurso e nas formas de avaliação em decorrência da dinâmica escolar. Nesse sentido, a organização e o planejamento auxiliam o desenvolvimento de atividades, com as eventuais e necessárias adaptações sem, no entanto, atrapalhar o foco do trabalho.

ESTRATÉGIAS PARA INCLUSÃO

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

O ENSINO-APRENDIZAGEM E A INCLUSÃO DIANTE DA DIVERSIDADE ESCOLAR

O estudo da Geografia e História estão presentes ao longo desta obra em que são trabalhadas as relações entre a natureza e a sociedade. Um dos temas trabalhados nas relações sociais é o de Cidadania e Civismo, uma das macroáreas temáticas dos Temas Contemporâneos Transversais (TCTs) da BNCC. Nessa macroárea encontra-se o TCT Direitos da Criança e do Adolescente, sendo a inclusão escolar um direito assegurado por lei e uma necessidade urgente dentro das salas de aula brasileiras.

De acordo com o Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015), nenhuma pessoa pode ser excluída do sistema educacional em razão de sua deficiência. Isso significa que todas as escolas, públicas e privadas, do território brasileiro devem se organizar para atender à inclusão da diversidade escolar, garantindo a participação plena e o desenvolvimento de todos os estudantes no processo de ensino-aprendizagem. Segundo a lei, temos:

> Art. 1º É instituída a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania.

> Parágrafo único. Esta Lei tem como base a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, ratificados pelo Congresso Nacional por meio do Decreto Legislativo nº 186, de 9 de julho de 2008, em conformidade com o procedimento previsto no § 3º do art. 5º da Constituição da República Federativa do Brasil, em vigor para o Brasil, no plano jurídico externo, desde 31 de agosto de 2008, e promulgados pelo Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009, data de início de sua vigência no plano interno. [...] (Brasil, 2015, p. [1])

Assim, é importante que o processo de ensino-aprendizagem no Ensino Fundamental – Anos iniciais, contemple estratégias de ensino que considerem a inclusão escolar de todos os estudantes, de modo a oferecer oportunidades reais de aprendizagem para cada um dos estudantes, com seus variados e diversos níveis de deficiência. Portanto, esse processo exige escuta, planejamento e, principalmente, reconhecimento de que ninguém aprende da mesma forma ou no mesmo ritmo. Nesse sentido, além de acolher o estudante com deficiência, é necessário criar condições concretas para sua participação no cotidiano escolar.

Entre as estratégias possíveis, destacam-se incentivar o respeito às diferenças e promover uma convivência baseada no apoio mútuo; sempre que necessário, realizar adaptações das atividades propostas; rever a organização do espaço da sala de aula para promover a acessibilidade e conforto aos estudantes que necessitam de adaptações no espaço físico (um exemplo disso é o reposicionamento das carteiras – que podem ser dispostas em círculo ou em bancadas); a mediação por pares (para que os estudantes possam participar do processo de ensino-aprendizagem como parceiros, o que promove um apoio mútuo aos estudantes, além de proporcionar uma maior inclusão àqueles que necessitam de mais apoio nas atividades desenvolvidas no espaço escolar); o uso de recursos de tecnologia assistiva; a articulação com a equipe da educação especial para construir planos individualizados; a construção de processos avaliativos pensados de forma a valorizar os avanços e trajetórias de cada estudante, e não apenas os desempenhos finais.

A prática dessas estratégias proporciona a construção de uma cultura inclusiva no espaço escolar, respeitando à diversidade dos estudantes. Dessa forma, reforça-se no dia a dia escolar a prática constante de posturas concretas de valorização das singularidades de cada um dos estudantes que necessitam de um ensino-aprendizagem inclusivo.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Conforme Maria Teresa Mantoan:

> O objetivo da integração é inserir um aluno, ou um grupo de alunos, que já foi anteriormente excluído, e o mote da inclusão, ao contrário, é o de não deixar ninguém no exterior do ensino regular, desde o começo da vida escolar. As escolas inclusivas propõem um modo de organização do sistema educacional que considera as necessidades de todos os alunos e que é estruturado em função dessas necessidades. Por tudo isso, a inclusão implica uma mudança de perspectiva educacional, pois não atinge apenas alunos com deficiência e os que apresentam dificuldades de aprender, mas todos os demais, para que obtenham sucesso na corrente educativa geral. (Mantoan, 2003, p. 16)

A seguir, indicamos algumas obras que podem auxiliar o trabalho do professor com práticas pedagógicas voltadas à inclusão:

- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação. *Política Nacional de Educação Especial*: equitativa, inclusiva e com aprendizado ao longo da vida. Brasília, DF: MEC/SEMESP, 2020. 124 p. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/descontinuado/pnee.pdf. Acesso em: 18 jul. 2025.
- CARVALHO, Rosita E. *Educação inclusiva*: com os pingos nos "is". 13. ed. Porto Alegre: Mediação, 2019.
- MANTOAN, Maria Teresa E. (org.). *O desafio das diferenças nas escolas*. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.
- MANTOAN, Maria Teresa E. *Inclusão escolar*: o que é? por quê? como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.
- MANTOAN, Maria Teresa E.; LANUTI, José Eduardo O. E. *A escola que queremos para todos*. Curitiba: CRV, 2022.
- MACHADO, Rosângela; MANTOAN, Maria Teresa E. (org.). *Educação e inclusão*: entendimento, proposições e práticas. Blumenau: Edifurb, 2020.
- SANTOS, Rosana M. (org.). *Inclusão em ação*: promovendo a diversidade e a igualdade. Ponta Grossa: Atena, 2024. 2 v.
- SILVA, Cristiana B.; BANDEIRA, Glaucio M. S; FREITAS, Patrícia G. (org.). *Educação, inclusão e diversidade*: abordagens e experiências. São Paulo: Publicar, 2023. 1 v.

AVALIAÇÃO

A avaliação, entendida como instrumento pedagógico e, sobretudo, como parte integrante e fundamental do processo de ensino-aprendizagem, vem sendo discutida há décadas na educação brasileira. Avaliação é um termo de amplitude extensa, atualmente se refere a um conjunto de procedimentos didáticos que se dão de dentro para fora e de fora para dentro da escola. Em princípio, portanto, é importante entender que a compreensão da avaliação não pode ser reducionista, simplista ao ser definida como teste, prova, atividade, boletim escolar, relatório de acompanhamento ou ata de conselho de classe. A avaliação é todo um processo, complexo e múltiplo.

Muitos teóricos acadêmicos têm se debruçado sobre as questões que a permeia. Os objetivos, métodos e resultados da prática da avaliação nas escolas, entretanto, tomaram maior clareza a partir da década de 1970 na Educação Básica brasileira e, em parte, isso se dá diante de perspectivas da educação em nível mundial. Por influência dessas discussões internacionais e por iniciativas internas das instituições acadêmicas em refletir sobre a avaliação, o debate tornou-se fundamental ao se considerar que a avaliação não é apenas um indicador do ensino-aprendizagem, mas traz consigo um julgamento de valor que afeta diretamente a vida dos educandos nos diferentes níveis do ensino. A forma como se institui a avaliação normativa e a maneira com que se avalia nas escolas podem ser includentes ou excludentes.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 5.692/71, que revogou a Lei nº 4.024/61, trouxe aos pensadores em educação no Brasil a evidência da importância da avaliação, pois ampliou o antigo 1º grau de quatro para oito séries e eliminou os exames de acesso ao antigo ginásio. Estes representaram um divisor de águas na vida de muitos educandos, pois definiram, por muito tempo, a continuidade dos estudos em um processo seletivo, elitista e excludente. Não é por acaso que grande parte dos educandos terminam nessa fase seu processo de formação educacional.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

O mérito da lei, entretanto, está vinculado também a uma formação voltada para o mercado de trabalho, ao estipular o Ensino do 2º grau profissionalizante. Ao abolir o exame de admissão na passagem do primário para o ginásio, permitia-se que uma parcela da população estivesse mais bem preparada ao mercado de trabalho e suas necessidades de mão de obra operária em crescente ascensão.

O fim dos exames de admissão inegavelmente trouxe o aumento de matrículas na 5ª série do antigo 1º grau. O aumento foi de 40% entre o período de 1973 a 1985. O fato, entretanto, não significou a universalidade do ensino, pois o número de crianças e jovens brasileiros em idade escolar fora das escolas continuou significativamente alto, cerca de 15%.

Porém, nas décadas seguintes, a falta de um planejamento de políticas públicas voltadas à educação entrou em evidência ao nos deparamos com a precarização do ensino. Aumentar os turnos e diminuir a jornada escolar, por exemplo, foram formas não qualitativas de garantir maior acesso à educação pública. A deterioração física das escolas, a falta de planos de carreira e investimentos nos salários dos professores e a piora das condições do trabalho docente, entre outros, são exemplos da não prioridade dada ao ensino pelos governos.

Essas questões de caráter político e econômico trouxeram a relevância da avaliação para as discussões da academia e para as instituições e redes de ensino públicas, pois verificou-se que a ampliação do acesso à escola também representou o aumento da repetência escolar. Nos anos 1980, o índice médio de repetência escolar na 1ª série (atual 2º ano do EF) aumentou consideravelmente – foi a década em que o tema da avaliação adquiriu relevância entre educadores e estudiosos da educação.

O tema foi incluído na Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – 9.394/96, que estabelece diretrizes e bases da educação nacional no Brasil como o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho; o respeito à liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento; a gestão democrática do ensino público, com a participação ativa da comunidade escolar; o direito à educação, educação obrigatória e gratuita dos 4 aos 17 anos de idade; o atendimento educacional especializado a estudantes com deficiência e a elaboração de currículo comum nacional, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) em 1997 e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), consolidada em 2018; além da definição de que a avaliação do aprendizado do estudante deveria ser feita em principais frentes de atuação, a externa, promovida pelo Estado, e a interna, realizada pelo professor de acordo com as diretrizes da gestão escolar, por exemplo.

A BNCC, como exemplo, explicita sua intencionalidade enquanto política pública voltada à avaliação:

> 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, a BNCC integra a política nacional da Educação Básica e vai contribuir para o alinhamento de outras políticas e ações, em âmbito federal, estadual e municipal, referentes à formação de professores, à avaliação, à elaboração de conteúdos educacionais e aos critérios para a oferta de infraestrutura adequada para o pleno desenvolvimento da educação. (Brasil, 2018, p. 8)

Na Educação Básica, a Lei estabeleceu que o rendimento escolar deveria buscar uma proposta de avaliação contínua e cumulativa, com intervenções no processo em relação aos aspectos qualitativos e, evidentemente, que alcançasse resultados quantitativos desejáveis. Valendo-se de certa autonomia, os governos, menos ou mais democráticos, estabeleceram políticas educacionais no âmbito das redes e sistemas públicos estaduais e, consequentemente, municipais. Em consonância com a proposta de uma avaliação contínua, surgem políticas de intervenção, como a recuperação paralela, a correção de fluxos, a recuperação de férias, a organização de segmentos em ciclos (de 2, 3 ou mais anos) em que a reprovação somente poderia ser aplicada ao final de determinado ciclo etc., até a instituição da progressão continuada que, pelo viés verticalizado e autoritário de sua implantação, passou a ser alcunhada por professores e estudiosos da educação de "promoção automática".

Em contrapartida, houve uma série de produções acadêmicas voltadas ao tema da educação que, sob diversos pontos de vista, tinham em comum a ideia de um processo avaliativo na escola que fosse, antes de tudo, includente, e que oportunizasse situações em que a avaliação estivesse no centro das atenções para uma educação efetivamente de qualidade para os educandos. Um dos principais acadêmicos do tema, Luckesi [illegible] uma avaliação educacional emancipadora, voltada sobretudo ao estudante. No excerto, Luckesi nos serve de exemplo sobre o espírito desse pensamento:

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

> Na avaliação nós não precisamos julgar, necessitamos isto sim, diagnosticar, tendo em vista encontrar soluções mais adequadas e mais satisfatórias para os impasses e dificuldades. Para isso, não é necessário nem ameaça, nem castigo, mas sim acolhimento e confrontação amorosa. (Luckesi, 2005, p. 33 *apud* Cavalcanti Neto; Aquino, 2009, p. 230)

Esse pressuposto sobre a avaliação já é suficiente para refletirmos sobre seu caráter diagnóstico: avaliar não é julgar, mas auxiliar o estudante em seu processo de aprendizagem. A avaliação deve considerar o momento do saber do estudante para, respeitando seus tempos e espaços de aprender, auxiliá-lo no processo, negociando com ele, permanentemente, o melhor caminho para seu desenvolvimento na escola e, também, fora dela.

Nesse sentido, é preciso enfatizar que a avaliação é um processo em que distintos momentos se complementam e cada fase específica do processo requer elementos e instrumentos de avaliação que mais se adequam a ela.

Na avaliação diagnóstica, por exemplo, a intervenção do professor deve ser mínima, uma vez que objetiva levantar os conhecimentos prévios do estudante. Assim, as atividades ou debates orais, os ditados ou perguntas objetivas se fazem mais eficazes. Na avaliação formativa, os instrumentos devem ser variados e permitir ainda intervenções pontuais, individuais ou coletivas. Assim, questionários, provas, pesquisas, seminários, saraus, jograis e atividades em grupo que culminam com produções (elaboração e um produto), entre outros instrumentos, são valiosos.

O registro do processo nesse tipo de avaliação, como os portfólios, também é fundamental para verificar e acompanhar o desenvolvimento de cada estudante. Na avaliação somativa, por sua vez, considerando seu caráter importante de verificação, instrumentos como provas e testes são importantes, assim como a autoavaliação, que é fundamental para considerar o aprendizado no final de uma etapa.

AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA

A avaliação diagnóstica é a sondagem dos conhecimentos prévios do estudante, a identificação do estágio de aprendizagem em que ele se encontra. Nesse sentido, ela é entendida como avaliação diagnóstica inicial. As questões ou as atividades voltadas para esse momento da avaliação têm o objetivo de verificar quais são os conhecimentos dos estudantes a respeito do assunto que será trabalhado; por isso, as respostas não precisam ser certeiras e completas.

Compactuando com importantes orientações de Língua Portuguesa na BNCC, quando afirma que a "participação dos estudantes em atividades de leitura com demandas crescentes possibilita uma ampliação de repertório de experiências, práticas, gêneros e conhecimentos que podem ser acessados diante de novos textos, configurando-se como conhecimentos prévios em novas situações de leitura" (Brasil, 2018, p. 75) e de Matemática, quando esclarece que "não se pode frear a curiosidade e o entusiasmo pela aprendizagem, tão comum nessa etapa da escolaridade, e muito menos os conhecimentos prévios dos alunos"

(Brasil, 2018. p. 276), os demais componentes também devem se orientar pela avaliação diagnóstica como o ponto de partida do trabalho desenvolvido em sala de aula, com base no levantamento dos conhecimentos prévios e no mapeamento das experiências dos estudantes, feitos de maneiras diferentes. Verificar o que eles sabem é condição fundamental para favorecer a escolha de estratégias didáticas que permitam ao professor provocá-los na construção de conhecimentos novos.

É fundamental, portanto, registrar as respostas dos estudantes e analisá-las para considerar os conceitos, temas ou assuntos que merecem maior atenção no decorrer dos estudos. Esses registros servem como parâmetro para a maneira de se apresentar os estudos, com aprofundamentos em determinados temas, por exemplo. Servem ainda como indicadores das intervenções pedagógicas individuais no processo, atentando para estudantes que necessitam de maiores explicações, diversidade de propostas, atenção individual etc.

Assim, podemos entender, em princípio, que o objetivo da avaliação diagnóstica é a verificação dos conhecimentos, mas ela pode se dar em distintos momentos do processo educativo. Por exemplo, nas intervenções periódicas ou ao final dos estudos de determinado tema, ela pode ser entendida como avaliação diagnóstica final, na medida em que se compara o que os estudantes sabiam e o que aprenderam.

Uma maneira de verificar os avanços dos estudantes é propor as mesmas questões e atividades, ou questões e atividades similares, às apresentadas na avaliação diagnóstica inicial. A comparação entre as respostas dadas pelos estudantes às questões do início e às dadas nessa [illegible] que ampliaram os conhecimentos, eventuais dificuldades de compreensão que persistiram etc., o que direciona suas intervenções. A avaliação diagnóstica, nessa perspectiva, assume também a função de avaliação formativa:

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

> Um conjunto expressivo da literatura denomina diagnóstica a avaliação realizada no início de determinado momento da escolaridade, visando à apreensão de aprendizagens relativas a processos e/ou percursos anteriores. Nessa acepção, a avaliação diagnóstica tem o objetivo de auxiliar no delineamento de pontos de partida de processos de ensino. No discurso pedagógico, a avaliação diagnóstica tem sido também tratada como sinônimo de avaliação formativa. Nessa perspectiva, ela é entendida também como a avaliação que ocorre ao longo dos processos de ensino e aprendizagem, visando a sua regulação. Ou seja, a avaliação diagnóstica pode ser entendida como aquela que verifica se o aluno aprendeu aquilo que lhe foi ensinado, a fim de identificar dificuldades de aprendizagem a serem superadas. Assim dimensionada, a avaliação diagnóstica (formativa) tem a função de orientar o ensino, o (re)planejamento do trabalho desenvolvido em sala de aula, com foco na aprendizagem do aluno. (Rocha, [2025], p. 47)

A avaliação diagnóstica, portanto, permite verificar quais são as dificuldades dos estudantes, planejar suas potencialidades e ampliar e aprofundar seus conhecimentos. Ela é um recurso e uma estratégia, inclusive, que possibilita identificar aqueles que necessitem de adaptações no aprendizado, em um processo que, devidamente acompanhado pela gestão escolar e especialistas, promova a inclusão.

É fundamental considerar que as questões ou atividades para as avaliações diagnósticas, dados seus momentos, devem ser elaboradas com propósito, ou seja, não são aleatórias, pois pressupõem a continuidade de um processo. E assim, também, deve ser o planejamento da análise das respostas dos estudantes, dos resultados esperados e do contexto e realidade local da escola e dos estudantes.

Na abertura dos capítulos desta obra, por exemplo, são apresentadas questões com o propósito de uma avaliação diagnóstica inicial. Considerando que os livros regionais são voltados a estudantes do 3º ao 5º ano, é importante atentar para o ano e a faixa etária deles para o trabalho com determinado tema, pois, em algumas redes e sistemas de ensino, o 3º ano faz parte do ciclo de alfabetização, o que implica que alguns deles ainda podem não estar no estágio de leitura e escrita esperados, necessitando de maior atenção e/ou adaptações da proposta para a turma.

AVALIAÇÃO FORMATIVA

A avaliação formativa, antes de tudo, deve ser compreendida como uma ação mediadora contínua, um canal de comunicação direto entre professor e estudantes em situações diversas e múltiplas na sala de aula. Por exemplo, ela é geral quando, em uma atividade em dupla, em grupo ou algo similar, o professor percorre a sala, dando orientações e esclarecendo dúvidas; ela é subjetiva quando esse diálogo escolar se dá entre o professor e um estudante em particular, cujas necessidades são específicas e requerem, no caso, uma atenção especial. A avaliação formativa, portanto, é aquela que se funde ao processo de ensino-aprendizagem e é parte integrante dele.

Nesse sentido, é importante não confundir avaliação formativa com orientação escolar, pois elas diferem quanto aos objetivos. A orientação escolar visa trazer esclarecimentos, sanar dúvidas, dialogar no sentido de auxiliar o processo de construção do conhecimento, ao passo que a avaliação formativa tem a intenção de identificar o quanto o estudante avançou nesse processo. Assim, a avaliação formativa é mediadora em uma ação comparativa, na medida em que considera o saber inicial do estudante como ponto de partida para a ampliação e aprofundamento desse saber. Segundo a BNCC, deve-se:

> [...] construir e aplicar procedimentos de avaliação formativa de processo ou de resultado que levem em conta os contextos e as condições de aprendizagem, tomando tais registros como referência para melhorar o desempenho da escola, dos professores e dos alunos. (Brasil, 2018, p. 17)

Na concepção da avaliação formativa, os estudantes têm um papel ativo em sua aprendizagem, pois a mediação do professor valoriza a autonomia de cada estudante em seu processo de aprender.

> A tomada de consciência, por parte dos professores do ensino fundamental, dos caminhos ou rotas de aprendizagem dos alunos e, até mesmo das suas, torna-se relevante para que estes se reconheçam como capazes, não apenas de produzir um resultado, mas, principalmente, para compartilhar um processo de aprendizagem mediada. Busca-se compreender como o indivíduo organiza e entra em contato com as informações, como organiza seu pensamento e, consequentemente, como se utiliza dessas informações, construídas por meio de seus processos mentais para construir novos saberes. A partir da tomada de consciência das condições pessoais para a construção de novos saberes, poderão melhor compreender o seu processo de aprendizagem e de seus alunos e, consequentemente, desenvolver uma prática pedagógica desafiadora, [...] fruto da interação entre pares, o que favorecerá a reestruturação cognitiva, levando o sujeito desse processo ao progresso intelectual [...]. (Bolzan, 2002, p. 56)

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

O processo de aprendizagem como um todo é o foco da avaliação formativa. Nesse modelo de avaliação, os estudantes são instigados a se apropriar dos caminhos de sua aprendizagem, a conhecer os conteúdos que serão desenvolvidos, os objetivos que deverão alcançar e os critérios utilizados para aferir o que aprenderam. Similar às etapas da avaliação diagnóstica, o modelo formativo encara a avaliação como um momento de oportunidade de aprendizagem, como tantos outros, seja na verificação do que os estudantes trazem de bagagem, na comparação com o que ampliaram dessa bagagem ou na definição dos melhores caminhos para ajudá-los nesse processo, tendo sempre como objetivo o aprimoramento do ensino e aprendizagem. Segundo Jussara Hoffmann:

> A partir dessas considerações teóricas sobre a mediação, pode-se transpor para a prática avaliativa [...]. O princípio dialógico/interpretativo da avaliação: avaliar como um processo de enviar e receber mensagens entre educadores e educandos e no qual se abrem espaços de produção de múltiplos sentidos para esses sujeitos. A intenção é a de convergência de significados, de diálogo, de mútua confiança para a construção conjunta de conhecimentos. (Hoffmann, 2011a, p. [1])

Por fim, cabe reforçar a ideia defendida por Hoffmann (2011b) de que a avaliação formativa não tem como objetivo classificar, mas ajudar o estudante a aprender e o professor a ensinar melhor, com base em informações concretas do processo.

AVALIAÇÃO SOMATIVA

A avaliação somativa é um modelo que, de modo geral, se prende mais à etapa final do processo avaliativo. Tem objetivos claros de verificar o que o estudante aprendeu após o estudo de determinado tema, após o desenvolvimento de um projeto ou de uma atividade com objetivos específicos definidos. Assim, serve, sobretudo, como um indicador de avanço para uma etapa seguinte.

Esse modelo pauta-se no método comparativo como pressuposto de aferição do aprendizado.

Porém, a eficácia desse modelo se dá quando o nível alcançado pelo estudante não é comparado a um padrão geral descontextualizado, mas ao avanço ou dificuldades do estudante em comparação ao nível de seu estágio inicial, seja no estudo de um tema característico, na leitura de um texto didático, ou em um projeto ou atividade específicos, por exemplo. Daí a compreensão de que a avaliação somativa deve prever etapas da avaliação diagnóstica em seu processo. Ela também pode ser classificatória sem, no entanto, ser excludente. Isso ocorre quando a verificação do conhecimento do estudante ao final de uma etapa serve para intervenções do professor que o auxiliem a seguir para etapas seguintes, mais complexas e que, normalmente, exigem o domínio de habilidades preliminares.

A partir da consideração do parágrafo anterior, a avaliação somativa nesta obra tem um caráter bastante expressivo nas seções *Investigando a redondeza*, dada sua importância na análise do espaço vivido pelos estudantes por meio de atividades e trabalhos de observação do meio, entrevistas, pesquisas, registros de experiências e exemplos do cotidiano; *Nossa cultura*, no que tange à compreensão e à valorização de diferentes expressões artísticas locais e regionais; e *Leio e compreendo*, seção que prevê atividades voltadas para a leitura e a produção textual.

Em síntese, podemos concluir sobre esses modelos avaliativos apresentados que eles se complementam e não são excludentes entre si. O importante é ter clareza de como e quando aplicá-los, de acordo com o momento, a realidade e a situação de aprendizagem dos estudantes, de forma que venham auxiliar o processo em prol do aprendizado, da construção e ampliação do conhecimento, processo que deve ser, sobretudo, dialógico.

AVALIAÇÕES EXTERNAS

A implementação dos instrumentos avaliativos do rendimento escolar externos, como proposta das políticas educacionais do governo brasileiro, começa a surgir no final da década de 1980 e se acentua na década de 1990. Essa proposta apresenta ainda um modelo baseado na gestão escolar orientada por resultados. Assim, as avaliações externas priorizam medir o desempenho dos estudantes em larga escala, a fim de subsidiar políticas públicas e promover melhorias na qualidade da educação.

O Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) serve como exemplo da primeira medida das políticas públicas tomadas [illegible] nesse sentido. Constituído dentro do conjunto de cursos quantitativos e padronizados para o rendimento escolar em larga escala, o Saeb foi implantado sob a incumbência do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep).

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Feito com base em amostras obtidas junto a estudantes das redes públicas e privadas, com foco em Língua Portuguesa e Matemática, e atrelado a um processo de anamnese para coletar informações sobre as condições socioeconômicas dos estudantes, o Saeb visava diagnosticar a situação da Educação Básica brasileira.

A implementação do Saeb deu maior destaque às avaliações externas, com seu desmembramento, em 2005, na Prova Brasil, avaliação voltada aos estudantes da 4ª e 8ª série (atuais 5º e 9º anos) do Ensino Fundamental das escolas públicas, com foco em Língua Portuguesa (leitura) e Matemática (resolução de problemas).

Entre 2013 e 2016, a Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA), voltada a estudantes do 3º ano do Ensino Fundamental, com foco na alfabetização e conhecimentos matemáticos, também passou a fazer parte do Saeb. Em 2017, a Ana foi substituída por outros modelos de avaliação com esse propósito, sobretudo pelos sistemas avaliativos implantados em níveis estaduais.

No âmbito das avaliações externas para adaptar o Saeb à diversidade sociocultural e linguística do país, foram desenvolvidos instrumentos mais amplos e específicos para a educação rural, indígena e especial do país.

Cabe destacar que a Prova Brasil é um dos constituintes do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), criado em 2007, um importante indicador atual da qualidade da educação brasileira. Sua aferição é feita por uma escala de proficiência, que se constitui em um conjunto complexo relacionado à Teoria de Resposta ao Item (TRI), e ela serve para identificar a proficiência (habilidade) em determinada área de conhecimento. Portanto, não se trata de uma escala classificatória, mas de uma escala de interpretação para localizar o nível do estudante sobre o que sabe e é capaz de fazer sobre determinado nível de habilidade estipulado em um determinado ponto da escala.

Em nível de políticas públicas educacionais nos entes federativos do Brasil, outros sistemas de avaliação externa foram implantados no país depois do Saeb, como o Saresp (Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo), criado e implantado em 1996; o Saepe (Sistema de Avaliação Educacional de Pernambuco), em 2000; o SAEMS (Sistema de Avaliação Diagnóstica do Estado de Mato Grosso do Sul), em 2008; o SADEAM (Sistema de Avaliação Educacional do Amazonas), em 2008; o Saep (Sistema de Avaliação da Educação Básica do Paraná), em 2012; além de sistemas das redes municipais, na maioria com seus próprios indicadores educacionais.

A ORGANIZAÇÃO DA OBRA

ESTRUTURA

Cada capítulo do Livro do Estudante está estruturado em seções, boxes e atividades, que apresentam funções variadas, como propor a discussão e a aplicação de conceitos abordados ao longo do volume ou a realização de procedimentos em situações práticas; incentivar os estudantes a formular ideias e argumentar; aprimorar sua capacidade de leitura, comunicação oral e escrita; e possibilitar o desenvolvimento de atitudes; entre outras.

Essa organização estrutural foi concebida para o uso nas condições de sala de aula, de modo a favorecer a participação dos estudantes e a contribuir para sua formação cidadã.

Vamos a ela.

ABERTURA DE CAPÍTULO

Além de apresentar uma ou mais imagens relativas à região em foco, a seção traz questões cujo objetivo é fazer uma avaliação diagnóstica dos conhecimentos prévios dos estudantes a respeito da região; por isso, as respostas não precisam ser precisas nem completas.

Registre as respostas e os comentários que merecem maior atenção e, no decorrer dos estudos, utilize esse registro como parâmetro para suas intervenções pedagógicas.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

ATIVIDADES

Apresentam questões que levam ao estudante ampliar, aplicar e sistematizar os conhecimentos mobilizados até aquele momento.

ISTO É CARTOGRAFIA

Seção que propicia a análise de mapas e outros recursos cartográficos, seguida de questões cujo intuito é desenvolver a alfabetização cartográfica do estudante.

INVESTIGANDO A REDONDEZA

Seção que desenvolve a cidadania e a análise geográfica do espaço vivido pelo estudante por meio de atividades de observação do meio, entrevistas, pesquisas, registros de experiências e exemplos do cotidiano. A seção procura, ainda, destacar o papel da família e da comunidade como forma de desenvolver a consciência histórica.

NOSSA CULTURA

A seção busca desenvolver a valorização de diferentes expressões artísticas locais e regionais.

ISTO É DOCUMENTO

Seção de análise de documentos que auxiliam no desenvolvimento dos temas trabalhados e de conceitos fundamentais de História, além de colaborar para a consciência histórica do estudante.

LEIO E COMPREENDO

O foco da seção é desenvolver a compreensão leitora do estudante, fornecendo-lhe textos selecionados e significativos.

Depois de ler o texto, o estudante é ainda estimulado a produzir um pequeno texto sobre o tema em questão.

PARA SABER MAIS

A seção traz informações complementares que aprofundam algum tema apresentado no capítulo, com o objetivo de ampliar os conhecimentos do estudante.

BIOGRAFIA

Este boxe traz informações importantes a respeito de alguma personalidade da região, de modo a valorizar a história regional e seu povo.

PERISCÓPIO

Aqui o estudante entra em contato com diversas sugestões de livros, vídeos ou *sites*, sempre relacionados com a região onde mora.

MATERIAL DE APOIO

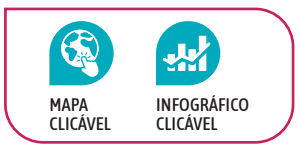
A seção, que encerra o volume, apresenta pranchas de mapas com a divisão municipal de cada unidade federativa que compõe a região, além de informações como:

- capital;
- gentílico;
- bandeira estadual;
- dados sobre a área;
- população absoluta;
- densidade demográfica;
- quantidade de municípios.

ÍCONES

Os ícones a seguir indicam as 6 macroáreas dos Temas Contemporâneos Transversais (TCTs) trabalhados neste volume:

Os ícones a seguir indicam os recursos digitais disponíveis no Livro Digital do Estudante.



O TRABALHO MULTISSERIADO POR CAPÍTULO

O potencial de uso multisseriado da obra permite desdobramentos diferenciados para o nível de aprendizagem segundo a BNCC, garantindo ao professor a flexibilidade dos conteúdos na mediação do trabalho docente com seus estudantes ao longo da vida escolar do 3º ao 5º ano do Ensino Fundamental.

CAPÍTULO 1

O **Capítulo 1** traz uma apresentação geral da Região Centro-Oeste a partir da divisão político-administrativa do Brasil, com destaque para o Centro-Oeste entre as grandes regiões brasileiras. Apresenta os poderes que organizam os estados da região e seus municípios, a **[illegible]ção** e **regionalização**, com destaque para os referenciais geográficos dos estados e municípios do Centro-Oeste.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

3º ANO

Para o 3º ano, o tema "O Centro-Oeste é aqui", por exemplo, traz questões que possibilitam trabalhar os lugares de vivência do estudante, consultando diferentes fontes de registro para identificar as marcas de contribuição cultural e econômica dos grupos sociais que construíram o município.

4º ANO

Para o 4º ano, o professor pode trabalhar os temas voltados à distinção das unidades político-administrativas oficiais do Brasil, os papéis dos órgãos do poder público e os canais de participação nas decisões locais, de forma que o estudante possa reconhecer a história como resultado da ação do ser humano no tempo e no espaço.

5º ANO

Para o 5º ano, é possível aprofundar os temas relacionados aos órgãos do poder público e canais de participação social na busca de propostas de soluções para a melhoria da qualidade de vida local; para tanto, o professor pode identificar com os estudantes os mecanismos de organização do poder político nas diferentes escalas de atuação e, por meio de entrevistas aos familiares e moradores locais, por exemplo, trabalhar a noção de cidadania, sempre realçando o respeito à diversidade e à pluralidade local e aos princípios dos direitos humanos.

CAPÍTULO 2

O **Capítulo 2** é dedicado a uma apresentação geral de características físicas, biomas, unidades de conservação e patrimônios paisagísticos da Região Centro-Oeste, destacando paisagens naturais e ações antrópicas de cada estado da região, bem como seu potencial turístico.

Os mapas deste capítulo (unidades de relevo ou regiões hidrográficas, por exemplo) incentivam o uso da linguagem cartográfica como forma de complemento dos estudos para o entendimento dos estudantes sobre a diversidade local e regional.

3º ANO

Para o 3º ano, o capítulo apresenta diversas fotografias que permitem interpretar e compreender como os processos naturais e históricos atuam na produção e na mudança das paisagens naturais e antrópicas do Centro-Oeste em diferentes lugares. Inclui também imagens bidimensionais e tridimensionais para a interpretação de fenômenos físicos, como a representação do funcionamento de uma bacia hidrográfica, por exemplo, e mapas que auxiliam o processo de alfabetização cartográfica, permitindo a identificação e a análise de legendas cartográficas com símbolos diversos.

4º ANO

Para o 4º ano, o professor pode trabalhar as características das paisagens naturais e antrópicas (relevo, cobertura vegetal, rios etc.) e discutir com os estudantes as relações entre os indivíduos e a natureza no ambiente em que vivem, bem como a ação humana na conservação ou na degradação dos elementos naturais.

5º ANO

Para o 5º ano, é possível aprofundar os estudos sobre paisagens analisando com os estudantes as transformações de paisagens nas cidades por meio da sequência de fotografias terrestres e aéreas, de forma a identificar e problematizar os processos de formação das culturas e dos povos na ocupação do espaço geográfico, além de discutir a importância dos patrimônios naturais do Centro-Oeste como bens da natureza de grande valor para a região.

CAPÍTULO 3

O **Capítulo 3** traz estudos sobre os povos e as comunidades tradicionais do Centro-Oeste, destacando os diferentes modos de vida das populações tradicionais e suas relações com a natureza da região. Destaca, entre outras, as comunidades quilombolas e os povos indígenas, identificando e trabalhando aspectos etnográficos e históricos do passado com relação aos dias atuais, de forma a demonstrar a importância dessas populações na construção cultural e nas influências de tradições e costumes que refletem a região. O capítulo realça, ainda, a relevância dos saberes locais e regional, as formas de resistência e a manutenção das histórias e da memória dos diversos grupos que constituem o Centro-Oeste.

Os mapas deste capítulo (Terras Indígenas, por exemplo) incentivam o uso da linguagem cartográfica como forma de complemento dos estudos para o entendimento da espacialização de fenômenos geográficos e sociais no país.

3º ANO

Para o 3º ano, é possível identificar as marcas de contribuição cultural e econômica de grupos de diferentes origens com os estudantes, destacando os diferentes modos de vida de povos e das comunidades tradicionais locais e as semelhanças e as diferenças entre comunidades da cidade e da Região Centro-Oeste, no passado e no presente.

4º ANO

Para o 4º ano, é importante trabalhar as histórias familiares e da comunidade a qual o estudante pertence, discutindo e valorizando os elementos culturais de populações indígenas, afro-brasileiras, migrantes e imigrantes na construção das identidades locais e regional, além de destacar a influência, sobretudo de origem indígena e africana, nos modos de vida, nas tradições e nos costumes locais [illegible] Centro-Oeste.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

5º ANO

Para o 5º ano, podem-se aprofundar as discussões sobre grupos de diferentes origens na região, identificando as diferenças étnico-raciais, étnico-culturais e as desigualdades sociais que marcam os territórios. Os mapas das comunidades quilombolas e das Terras Indígenas, por sua vez, propiciam atividades de identificação e localização desses povos tradicionais pelo Brasil, relacionando-as com os espaços geográficos ocupados atualmente no Centro-Oeste, além de aprofundar as discussões sobre a importância da regulamentação das terras desses povos para a manutenção cultural, social e identitária da região.

CAPÍTULO 4

O **Capítulo 4** discute a formação territorial do Brasil sob uma perspectiva da presença dos sítios arqueológicos, patrimônios históricos e naturais presentes na região, realçando-os como marcos históricos e geográficos.

Os estudos desenvolvidos no capítulo estão direcionados a identificar e valorizar os atores principais desse processo, desconstruindo a visão eurocêntrica que, comumente, serve de mote nos materiais didáticos voltados a esses temas, mas reconhecendo a importância das construções europeias como marcos da formação do país. Assim, os estudos discorrem sobre a veracidade histórica da colonização nessas terras e sua importância para a região, além de enfatizar a história e a memória local e regional de grupos pouco considerados pela história oficial, mas de fundamental importância étnico-racial, cultural e socioeconômica do Centro-Oeste e sua população e suas contribuições no passado, presente e para as gerações futuras.

No decorrer dos estudos, são desenvolvidos, entre outros conceitos, os de patrimônio histórico material e imaterial, com destaque para a seleção de fotografias que ilustram a importância deles para a região.

3º ANO

No 3º ano, dessa forma, ao trabalhar o tema "patrimônios históricos e culturais", deve-se enfatizar o trabalho com os estudantes na identificação e diferenciação desses patrimônios e sua importância para a região.

4º ANO

No 4º ano, a discussão pode ser ampliada para que os estudantes percebam a história e geografia do Centro-Oeste como resultados das ações de diferentes grupos de pessoas ao longo do tempo, problematizando as mudanças e as permanências nesse processo. Ainda no 4º ano, podem ser trabalhadas as contribuições dos migrantes internos e dos imigrantes na formação do Centro-Oeste, problematizando suas causas e suas consequências para a região.

5º ANO

No 5º ano, é possível aprofundar as discussões sobre as migrações discutindo com os estudantes a importância da diversidade cultural na formação da população do Centro-Oeste e a ocupação do espaço regional. Ainda no 5º ano, em relação aos estudos sobre os patrimônios, a discussão sobre bens materiais e imateriais deve ser aprofundada, trabalhando-se com os estudantes a necessidade da preservação e manutenção desses bens, dada sua importância local, regional, nacional e para a humanidade.

CAPÍTULO 5

O **Capítulo 5** é dedicado aos estudos sobre o espaço rural da Região Centro-Oeste, com destaque para as atividades econômicas e o trabalho no campo, bem como a cultura e os modos de vida que caracterizam o

espaço rural da região. O capítulo apresenta os diferentes modelos de produção agropecuária, conceituando-os e realçando a importância da agricultura familiar e da agroecologia para o Centro-Oeste. Traz, ainda, uma grande variedade de mapas e gráficos que ilustram e contextualizam esses estudos.

3º ANO

Para o 3º ano, o trabalho deve focar nos aspectos sociais e culturais que caracterizam o campo reconhecendo os modos de vida de diferentes grupos sociais, sobretudo em relação aos lugares de vivência do estudante. Os conteúdos relacionados aos recursos naturais, aos usos cotidianos da água e aos cuidados com sua utilização na agricultura também podem ser trabalhados nessa etapa escolar. Durante esse período, é possível ainda discorrer sobre os impactos socioambientais decorrentes das atividades econômicas características do espaço rural.

4º ANO

No 4º ano, ampliam-se as discussões para o trabalho no espaço rural e as relações campo-cidade. Nessa etapa, é importante explicar a passagem do nomadismo para a fixação das pessoas nos lugares a partir da agricultura e discorrer sobre a ocupação do campo e suas consequências para a natureza. Os estudos ainda podem ser focados nas transformações do espaço rural em decorrência do uso das tecnologias no campo e, quanto à cartografia, é importante trabalhar os diferentes tipos de mapas e gráficos com os estudantes.

5º ANO

Os estudos sobre as relações campo-cidade podem ser aprofundados no 5º ano, com foco nos espaços rurais. As mudanças dos tipos de trabalho a partir do desenvolvimento tecnológico no campo também são temas nessa etapa escolar, que favorece o aprofundamento das noções dos estudantes sobre o que é agropecuária e agronegócio, por exemplo. No componente História, podem ser ampliados os conteúdos do capítulo por meio das atividades de consulta a diferentes fontes de pesquisa com os estudantes, de forma a ampliar a visão crítica deles sobre os diferentes pontos de vista nas análises sobre as transformações atuais dos espaços rurais do Centro-Oeste e suas influências nos modos de vida tradicionais do campo na região.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

CAPÍTULO 6

O **Capítulo 6** é dedicado aos estudos do espaço urbano do Centro-Oeste e suas conexões com outras regiões do país. Trabalha os conceitos de **cidade**, **campo** e **município** e, valendo-se da interdisciplinaridade entre Geografia e História, exemplifica o surgimento da cidade no Centro-Oeste. Discute as características da cidade, como a história, as atividades econômicas e as funções. Discute a ideia de hierarquia, rede urbana e os meios de transporte no Centro-Oeste, destacando a conexão entre as cidades da região e delas com cidades de outras regiões. O capítulo estuda a riqueza das cidades do Centro-Oeste e o turismo na região e, ainda, permite reflexões sobre o dinamismo urbano no Centro-Oeste e os problemas que afetam as cidades da região.

3º ANO

Para o 3º ano, os conteúdos do capítulo podem ser aproveitados para trabalhar, sobretudo, as transformações das cidades por meio da análise de suas paisagens, analisando de que forma processos naturais e históricos atuam na produção e na transformação das paisagens urbanas. Ainda para etapa escolar, o capítulo apresenta amplo conteúdo para trabalhar os aspectos sociais, culturais, econômicos e ambientais relacionados aos espaços de vivência dos estudantes, comparando-os com outros lugares. No componente de História em específico, pode-se aproveitar o capítulo para trabalhar os patrimônios históricos e culturais presentes nos lugares de vivência dos estudantes, em complemento ao capítulo **4**, discutindo a importância deles para a cidade e a região.

4º ANO

No 4º ano, os temas do capítulo permitem a ampliação dos estudos sobre as relações campo-cidade, seus processos de interdependência e a hierarquização das unidades federativas, reforçando os conceitos de cidade, campo, município e os poderes de atuação local, por exemplo. Pode-se, ainda, ampliar as discussões sobre "trabalho", discutindo processos de produção e circulação nos fluxos entre os espaços urbano e rural e suas implicações nos modos de vida dos habitantes das cidades.

5º ANO

No 5º ano, os conteúdos do capítulo permitem um aprofundamento das discussões sobre cidade-campo em relação às mudanças dos tipos de trabalho em decorrência do desenvolvimento tecnológico que atinge as atividades produtivas nesses espaços. A partir disso, são priorizados estudos sobre o espaço urbano em uma gama de possibilidades, como a história das cidades e suas transformações ao longo do tempo; as funções; a hierarquia e a rede urbanas; a questão ambiental e qualidade de vida nas cidades, entre outros. O capítulo permite, ainda, trabalhos com diferentes mapas, que reforçam e ampliam a alfabetização cartográfica dos estudantes, bem como a leitura de fotografias com análises mais apuradas sobre as paisagens urbanas.

QUADRO DE COMPETÊNCIAS E HABILIDADES POR CAPÍTULO

Apresentamos a seguir um quadro que reúne todas as competências e as habilidades trabalhadas em cada um dos capítulos que compõem a obra.

QUADRO DE COMPETÊNCIAS E HABILIDADES					
CAPÍTULOS	COMPETÊNCIAS GERAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE CIÊNCIAS HUMANAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE GEOGRAFIA	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE HISTÓRIA	HABILIDADES DE GEOGRAFIA E HISTÓRIA
1: Localizando a Região Centro-Oeste	1, 2 e 4	5, 6 e 7	1, 2, 3, 4 e 7	1, 2, 3 e 7	**EF03GE02**, **EF03GE06**, **EF03GE07**, **EF03HI01**, **EF03HI02**, **EF03HI03**, **EF03HI05**, **EF03HI07**, **EF03HI09**, **EF04GE01**, **EF04GE03**, **EF04GE05**, **EF04GE09**, **EF04GE10**, **EF04HI01**, **EF05GE12**, **EF05HI01**, **EF05HI02** e **EF05HI04**.
2: Paisagens naturais e questões ambientais do Centro-Oeste	1, 2 e 7	3, 5, 6 e 7	1, 2, 3, 4, 5 e 7	4 e 7	**EF03GE04**, **EF03GE05**, **EF03GE06**, **EF03GE07**, **EF03GE09**, **EF03GE10**, **EF03GE11**, **EF03HI02**, **EF03HI04**, **EF03HI12**, **EF04GE08**, **EF04GE09**, **EF04GE10**, **EF04GE11**, **EF04HI01**, **EF04HI03**, **EF04HI04**, **EF04HI07**, **EF05GE08**, **EF05GE10**, **EF05GE12**, **EF05HI01**, **EF05HI09** e **EF05HI10**.
3: Comunidades e povos tradicionais no Centro-Oeste	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 9 e 10	1, 2, 3, 4, 5, 6 e 7	1, 2, 3, 4, 5, 6 e 7	1, 2, 3, 4, 5, 6 e 7	**EF03GE01**, **EF03GE02**, **EF03GE03**, **EF03GE07**, **EF03HI02**, **EF03HI03**, **EF03HI04**, **EF03HI07**, **EF03HI08**, **EF04GE01**, **EF04GE06**, **EF04GE10**, **EF04HI01**, **EF04HI02**, **EF04HI03**, **EF04HI09**, **EF04HI10**, **EF04HI11**, **EF05GE01**, **EF05GE02**, **EF05GE11**, **EF05HI01**, **EF05HI03**, **EF05HI04**, **EF05HI05**, **EF05HI07**, **EF05HI08**, **EF05HI09** e **EF05HI10**.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

4: Patrimônio histórico do Centro-Oeste e formação territorial	1, 2, 3, 4, 5, 6 e 9	1, 2, 4, 5 e 7	1, 3 e 4	1, 2, 3, 5, 6 e 7	EF03GE01, EF03GE02, EF03GE03, EF03GE04, EF03GE07, EF03HI01, EF03HI02, EF03HI03, EF03HI04, EF03HI05, EF03HI06, EF03HI07, EF03HI09, EF04GE01, EF04GE02, EF04GE06, EF04GE10, EF04HI01, EF04HI02, EF04HI07, EF04HI10, EF04HI11, EF05GE01, EF05GE02, EF05GE11, EF05HI01, EF05HI02, EF05HI03, EF05HI04, EF05HI05, EF05HI07, EF05HI08, EF05HI09 e EF05HI10.
5: O campo e seus modos de vida na Região Centro-Oeste	1, 2, 3, 4, 6, 8 e 9	1, 2, 3, 4, 5, 6 e 7	1, 2, 3, 4, 5, 6 e 7	1, 2, 3, 4 e 5	EF03GE01, EF03GE02, EF03GE03, EF03GE04, EF03GE05, EF03GE07, EF03GE09, EF03GE10, EF03GE11, EF03HI01, EF03HI02, EF03HI03, EF03HI07, EF03HI08, EF03HI11, EF03HI12, EF04GE01, EF04GE04, EF04GE05, EF04GE07, EF04GE08, EF04GE09, EF04GE10, EF04HI01, EF04HI02, EF04HI04, EF04HI05, EF04HI06, EF04HI09, EF04HI10, EF04HI11, EF05GE02, EF05GE05, EF05GE07, EF05GE11, EF05HI01, EF05HI03, EF05HI06, EF05HI07 e EF05HI09.
6: Espaço urbano e conexões da Região Centro-Oeste	1, 2, 4, 6, 7, 8 e 10	1, 2, 3, 4, 5, 6 e 7	1, 2, 3, 4, 5, 6 e 7	1, 2, 4, 5 e 7	EF03GE01, EF03GE02, EF03GE03, EF03GE04, EF03GE06, EF03GE07, EF03GE08, EF03GE11, EF03HI01, EF03HI02, EF03HI03, EF03HI06, EF03HI07, EF03HI08, EF03HI09, EF03HI10, EF03HI11, EF04GE02, EF04GE03, EF04GE04, EF04GE05, EF04GE07, EF04GE08, EF04GE09, EF04GE10, EF04HI01, EF04HI03, EF04HI06, EF04HI07, EF04HI08, EF04HI09, EF04HI10, EF04HI11, EF05GE02, EF05GE03, EF05GE04, EF05GE06, EF05GE08, EF05GE09, EF05GE11, EF05GE12, EF05HI01, EF05HI03, EF05HI04, EF05HI06, EF05HI07, EF05HI08 e EF05HI09.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

REFERÊNCIAS

AFONSO, Almerindo J. *Avaliação educacional*: regulação e emancipação. São Paulo: Cortez, 2009.
A obra apresenta um estudo teórico-conceitual sobre a avaliação educacional, oferecendo uma análise crítica e problematizadora que vai além da dimensão pedagógica.

ALMEIDA, Rosângela D. de; PASSINI, Elza Y. *O espaço geográfico*: ensino e representação. São Paulo: Contexto, 2008.
As autoras destacam a importância do trabalho escolar sobre o espaço e sua representação, sendo a obra um incentivo ao desenvolvimento do pensamento espacial e fundamental para a prática da cidadania.

ANDRADE, Ana K. N.; MACHADO, Maria Rita I. M. Jogos didáticos na construção do conhecimento geográfico: uma possibilidade para o desenvolvimento de competências e habilidades. *Revista Brasileira de Educação em Geografia*, [*s. l.*], v. 11, n. 21, p. 5-18, 2021.
O artigo analisa como os jogos podem auxiliar o processo didático-pedagógico voltado ao desenvolvimento de competências e habilidades, com base no método qualitativo que utiliza jogos didáticos nas aulas de Geografia.

ANDRADE, Manuel C. *Geografia*: ciência da sociedade. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2008.
A obra apresenta a história do pensamento geográfico, evidencia sua interdisciplinaridade e problematiza o papel dessa ciência.

BEZERRA, Holien G. Ensino de História: conteúdos e conceitos básicos. *In*: KARNAL, Leandro (org.). *História na sala de aula*: conceitos, práticas e propostas. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2007.
Parte da coletânea (ler ficha catalográfica) organizada por Leandro Karnal, o artigo de Holien Bezerra discute conceitos e práticas para o ensino de História na Educação Básica, contribuindo para a formação de professores da área de Ciências Humanas no contexto educacional brasileiro.

BITTENCOURT, Circe M. F. *Ensino de história*: fundamentos e métodos. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.
A obra aborda conceitos e discussões sobre teoria da História, especialmente a relação entre métodos de investigação e prática pedagógica, direcionada à formação docente. Variados exemplos de trabalho com fontes e metodologias práticas do ensino da História em sala de aula fazem desse livro de Bittencourt uma referência na área.

BOLZAN, Doris. *Formação de professores*: compartilhando e reconstruindo conhecimentos. Porto Alegre: Mediação, 2002.
O livro trata da formação continuada de professores numa perspectiva psicológica e sócio-histórica, em que a autora problematiza como se constrói a rede de interações e mediações entre professores e estudantes na elaboração do conhecimento pedagógico, com o intuito de provocar a reflexão dos docentes sobre suas práticas com base nos "saberes e sabores" cotidianos do coletivo escolar.

BRASIL. *Lei nº 13.146/2015*, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF: Presidência da República, 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 11 jul. 2025.
Documento normativo que define os direitos e as liberdades fundamentais da pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: https://basenacionalcomum.mec.gov.br/. Acesso em: 8 jul. 2025.
Documento normativo que define os direitos de aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes e a formação dos professores no Brasil para a melhoria dos currículos escolares.

BRASIL. Ministério da Educação. *Plano Nacional de Educação Escolar Indígena (PNEEI)*. Brasília, DF: MEC, 2020. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/acesso-a-informacao/institucional/estrutura-organizacional/orgaos-especificos-singulares/secretaria-de-modalidades-especializadas-de-educacao/planejamento. Acesso em: 11 jul. 2025.
O texto explica o que é o PNEEI, com uma introdução às normas que regulamentam sua implementação em território nacional.

BURGUIÈRE, André. *Dicionário das Ciências Históricas*. Imago, Rio de Janeiro: 1993.
Trata-se de um dicionário que tem como objetivo propor um inventário bastante amplo e aprofundado dos recursos intelectuais das Ciências Históricas.

CAMPOS, Eduardo; BUITONI, Marísia M. S. Região e regionalização no currículo escolar. *In*: BUITONI, Marísia M. S. (coord.). *Geografia*: Ensino Fundamental. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2010. (Coleção Explorando o Ensino, v. 22).
O livro é uma coletânea de textos de geógrafos(as) educadores(as) focados no ensino de Geografia na Educação Básica. Nele é possível encontrar discussões sobre diversas temáticas (paisagens, escalas, territórios, recursos naturais e outros).

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

CARLOS, Ana Fani A. *A Geografia em sala de aula*. São Paulo: Contexto, 1999.
A obra contempla uma coletânea de textos que versam sobre o ensino de Geografia no contexto contemporâneo. É uma obra que proporciona pensar a realidade e o contexto social de forma crítica e significativa.

CARLOS, Ana Fani A. *O espaço urbano*: novos escritos sobre a cidade. São Paulo: FFLCH/USP, 2007.
A autora reúne, nesta obra, algumas ideias que fundamentam sua compreensão do mundo contemporâneo, tendo como referência a metrópole de São Paulo e adotando a Geografia como ponto de vista.

CAVALCANTI, Lana de Souza. *A Geografia Escolar e a cidade*: ensaios sobre o ensino de Geografia para a vida urbana cotidiana. Campinas: Papirus, 2008.
A publicação discute a importância da Geografia escolar e as práticas de sala de aula. A leitura dessa obra possibilita repensar estratégias de ensino no diálogo com a realidade do estudante.

CAVALCANTI NETO, Ana Lúcia G.; AQUINO, Josefa L. Fernandes. A avaliação da aprendizagem como um ato amoroso: o que o professor pratica? *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 25, n. 2, p. 223-240, ago. 2009. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S0102-46982009000200010. Acesso em: 14 ago. 2025.
O artigo apresenta um estudo sobre as concepções de professores a respeito da avaliação da aprendizagem. Trata-se de uma pesquisa de caráter qualitativo que utilizou a entrevista semiestruturada como metodologia de coleta de dados e que destaca princípios de mediação entre ensino e aprendizagem defendidos por Luckesi.

FANON, Frantz. *Pele negra, máscaras brancas*. Tradução de Sebastião Nascimento e Raquel Camargo. [S. l.]: Ubu Editora, 2020.
Escrita inicialmente como tese de doutorado em psiquiatria e [illegible] fundamentais, como a diáspora africana, o pensamento da descolonização, a teoria das Ciências Humanas, da Filosofia e das artes de forma geral, tudo sob um forte olhar do pensamento psicológico.

FAZENDA, Ivani C. A. *Interdisciplinaridade*: história, teoria e pesquisa. Campinas: Papirus, 2016.
Nesse livro, a interdisciplinaridade é discutida como prática na construção do conhecimento. A autora apresenta um trabalho de pesquisa, com análise de teorias, contextos históricos e metodologias para o trabalho interdisciplinar.

GIROTTO, Eduardo D. A relação entre Geografia escolar e acadêmica na obra de Delgado de Carvalho: uma análise a partir do Boletim Geográfico (1943-1947). *Boletim Paulista de Geografia*, [s. *l.*], n. 94, p. 12-31, 2016. Disponível em: https://publicacoes.agb.org.br/boletim-paulista/article/view/405. Acesso em: 10 jul. 2025.
O artigo analisa a relação entre a Geografia escolar e a geografia acadêmica na obra de Delgado de Carvalho, publicada no *Boletim Geográfico* entre os anos de 1943 e 1947.

HAESBAERT, Rogério. *O mito da desterritorialização*: do "fim dos territórios" à multiterritorialidade. 2. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2006.
Nessa obra, são discutidos os múltiplos territórios onde as pessoas e grupos se vinculam a vários territórios ao mesmo tempo, em diferentes escalas e dimensões (locais, globais, virtuais).

HOFFMANN, Jussara. Avaliação formativa ou avaliação mediadora? *In*: DIDÁTICA GERAL – UECE. *[Fortaleza]*, 19 out. 2011. Disponível em: https://didaticageraluece.blogspot.com/2011/10/texto-09-avaliacao-formativa-ou.html. Acesso em: 10 jul. 2025.
O texto faz uma análise do livro *Avaliação formativa ou avaliação mediadora?*, de Jussara Hoffmann, no qual a autora propõe reflexões sobre o conceito de avaliação e apresenta posicionamentos para o entendimento de uma avaliação formativa ou mediadora, a partir dos instrumentos e registros de avaliação, bem como o papel mediador do professor nos processos avaliativos.

HOFFMANN, Jussara. *Avaliação*: mito e desafio – Uma perspectiva construtivista. 41. ed. Porto Alegre: Mediação, 2011.
O livro é composto de sete partes com subtítulos reflexivos sobre diferentes processos avaliativos. A autora, com base em pesquisas e reflexões, trata de cada um dos temas e destaca a importância da avaliação enquanto mediação dos processos.

HOFFMANN, Jussara. *Avaliar para promover*: as setas do caminho. Porto Alegre: Mediação, 2001.
O livro apresenta princípios essenciais da avaliação mediadora para a efetiva promoção da aprendizagem e das múltiplas dimensões do fazer avaliativo. A autora, por meio de fundamentos teóricos, ilustra com exemplos práticos as relações entre uma concepção dialética de avaliação e os caminhos de aprendizagem.

HOFFMANN, Jussara. *O jogo do contrário em avaliação*. Porto Alegre: Mediação, 2005.
O livro, de caráter inusitado, assemelha-se a um jogo, pois pode ser lido de frente para trás ou de trás para frente, em analogia aos processos avaliativos da aprendizagem, que apresentam diversas e diferentes formas de construir sentidos.

IBGE. *Atlas geográfico escolar*. Rio de Janeiro: IBGE, 2023.
Esse atlas contém um acervo de mapas do Brasil e do mundo, sendo essencial para o estudo do espaço geográfico, além de auxiliar os estudantes no desenvolvimento de leitura e interpretação de mapas.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

LACOSTE, Yves. *A Geografia*: isso serve, em primeiro lugar, para fazer a guerra. Campinas: Papirus, 2005. Disponível em: https://publicacoes.agb.org.br/boletim-paulista/article/view/405. Acesso em: 14 ago. 2025.
A obra critica a metodologia tradicional da Geografia escolar e a distorção que ela apresenta em relação à prática e à utilidade do conhecimento geográfico, apontando como essa ciência é apropriada como ferramenta de poder pelo Estado e por grupos dominantes da sociedade.

LENCIONI, Sandra. *Região e Geografia*: a noção de região no pensamento geográfico. São Paulo: Contexto, 1999.
Nesse livro, discute-se a região como categoria central da Geografia, bem como suas diferenças espaciais. Evidenciam-se as dinâmicas, as desigualdades e as relações entre o local e o global.

LIBÂNEO, José Carlos. *Didática*. 25. ed. São Paulo: Cortez, 2013.
O autor propõe, nessa obra, a Didática como uma teoria do processo de ensino: disciplina integradora que, com base nos estudos e conhecimentos teóricos e práticos da Teoria da Educação, da Sociologia, da Psicologia e das metodologias específicas das matérias de ensino, generaliza condições, meios e princípios comuns e básicos para a docência de modo geral.

MANTOAN, Maria Teresa E. *Inclusão escolar*: que é? por quê? como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.
A autora, uma das maiores especialistas brasileiras em inclusão escolar, discute, nessa obra, o tema da educação inclusiva abordando desde a legislação vigente até os passos necessários para sua implementação.

MENDONÇA, F. A. Geografia socioambiental. *Terra Livre*, São Paulo, v. 1, n. 16, p. 125-2[illegible]. Disponível em: https://publicacoes.agb.org.br/terralivre/article/view/352. Acesso em: [illegible].
Diante da questão ambiental, o autor propõe a revisão das concepções de ensino de Geografia, apresentando novas bases teórico-metodológicas para a abordagem do meio ambiente.

MORAES, José G. V.; REGO, José M. *Conversas com historiadores brasileiros*. São Paulo: Editora 34, 2002.
A obra apresenta as trajetórias intelectuais de renomados(as) historiadores(as) brasileiros(as), bem como discorre sobre as principais tendências e mudanças de rumos de nossa historiografia.

MOREIRA, M. A.; MASINI, E. A. F. *Aprendizagem significativa*: a teoria de David Ausubel. São Paulo: Moraes, 2001.
O autor reflete de forma crítica sobre a teoria da aprendizagem significativa postulada com base na obra de David Ausubel.

MOREIRA, Marco Antônio. *Teorias de aprendizagem*. São Paulo: EPU, 1999.
A obra reúne as mais diversas teorias de ensino e aprendizagem surgidas no século XX abordando conceitos como behaviorismo, construtivismo, aprendizagem significativa, humanismo, entre outros.

MOURA, Clóvis. *As injustiças de Clio*: o negro na historiografia brasileira. São Paulo: Dandara, 2025.
O autor expõe, nessa obra, como a historiografia tradicional brasileira comumente marginalizou as contribuições e as lutas dos povos negros e das classes populares no país.

NÓVOA, António (org.). *Vida de professores*. 2. ed. Porto: Porto Editora, 1995.
A obra discute não só a docência, mas também toda a complexidade humana e científica que envolve a profissão do professor, o qual é obrigado a tomar decisões constantes que, por vezes, confrontam sua maneira de ser com a forma de lecionar.

PIMENTA, Selma G. *O estágio na formação de professores*: unidade, teoria e prática? 11. ed. São Paulo: Cortez, 2012.
A autora procura discorrer, nessa obra, a necessidade de unir a teoria e a prática abordando de que forma isso é possível durante o trabalho de formação pedagógica.

PINSKY, Jaime; PINSKY, Carla. O que é e como ensinar História: por uma história prazerosa e consequente. *In*: KARNAL, Leandro. *História na sala de aula*: conceitos, práticas e propostas. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2007.
O texto discute estratégias pedagógicas que tornem o estudo da História algo prazeroso e significativo para os estudantes, conectando a análise do passado à realidade presente e imediata do educando. Os autores defendem uma abordagem que contribua com a formação cidadã, a partir da compreensão do processo histórico e de seu impacto na vida cotidiana.

PORTO-GONÇALVES, Carlos W. *A globalização da natureza e a natureza da globalização*. 5. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012.
Nessa obra, são analisadas as relações entre globalização e natureza. O autor mostra os conflitos socioambientais e a necessidade de novos olhares para a relação sociedade-natureza.

ROCHA, Gladys. Avaliação diagnóstica. *In*: GLOSSÁRIO CEALE. Belo Horizonte, [2025]. Disponível em: https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/avaliacao-diagnostica. Acesso em: 10 jul. 2025.
O artigo analisa a avaliação diagnóstica na literatura problematizando concepções e práticas

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

sobre suas possibilidades interpretativas, e a aponta como forma expressiva de instrumento de interação pedagógica, que tem como foco etapas do processo da aprendizagem, visando à delimitação de pontos de partida e/ou de retomada para o ensino.

RÜSEN, Jörn. *História viva*: teoria da História III – formas e funções do conhecimento histórico. Tradução de E. R. Martins. Brasília, DF: UnB, 2007.
A obra, que faz parte da trilogia intitulada *Teoria da História*, procura destacar a relevância que as operações metodológicas têm para a validação do caráter científico da História.

SAMARA, Eni M.; TUPY, Ismênia S. S. T. *História & Documento e metodologia da pesquisa*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.
Nessa obra, as autoras destacam a importância do documento histórico como a principal ferramenta de trabalho do historiador. Dessa forma, apresentam importantes mudanças que ocorreram ao longo dos anos no uso das fontes e na ampliação do conceito.

SANTOS, Boaventura S. *A gramática do tempo*: para uma nova cultura política. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010.
A obra aborda a reconstrução da tensão entre regulação social e emancipação social como condição para repensar e desejar a transformação social emancipatória.

SANTOS, Milton. *A natureza do espaço*: técnica e tempo, razão e emoção. 4. ed. São Paulo: Hucitec/Edusp, 1997.
Apresenta uma abordagem teórica sobre a categoria de análise do espaço geográfico e como as técnicas, ao longo do tempo, moldam a formação dele.

SANTOS, Milton. *Espaço e método*. 5. ed. São Paulo: Edusp, 2008.
O livro a[illegible]ológicos voltados para a compreensão do espaço geográfico como "tot[illegible]lha a noção de integração das temporalidades a partir das evidências das rugosidades (formas do passado). Além disso, considera a interação das temporalidades com os sistemas de objetos (meio natural e construído) e o sistema de ações (homens, firmas e instituições).

SANTOS, Milton. *Metamorfoses do espaço habitado*: fundamentos teóricos e metodológicos da Geografia. São Paulo: Hucitec, 1988.
Obra clássica que procura situar a Geografia no contexto do mundo atual, sugerindo, com base nas metamorfoses do espaço habitado, algumas linhas de reflexão metodológica e rediscutindo categorias tradicionais.

SANTOS, Milton. *Técnica, espaço e tempo*: globalização e meio técnico-científico-informacional. 5. ed. São Paulo: Hucitec, 2013.
Nessa obra, Milton Santos analisa a globalização a partir da técnica, do espaço e do tempo destacando o papel do meio técnico-científico-informacional. O autor enfatiza a importância de compreender criticamente as transformações espaciais advindas da globalização.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene. *Ensinar História*. São Paulo: Scipione, 2004.
O livro discute metodologias e práticas do ensino da História. As autoras propõem reflexões sobre currículo, avaliação e o uso de variados recursos didáticos em sala de aula. A publicação oferece importantes subsídios aos docentes de História que buscam inovar sua prática pedagógica.

SILVA, Tomaz T. (org.). *Identidade e diferença*: a perspectiva dos Estudos Culturais. 15. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.
Os três ensaios que compõem a obra abordam, de diferentes formas, a questão da identidade e da diferença na teoria social e da prática política.

SOARES, Magda. Letramento e escolarização. *In*: RIBEIRO, V. M. (org.). *Letramento no Brasil*: reflexões a partir do INAF 2001. São Paulo: Global, 2003.
Com base em dados do Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional (Inaf) de 2001, a autora levanta hipóteses sobre as relações entre letramento e escolarização.

SOUZA, Thiago T.; RODELA, Luciana G. *Fundamentos epistemológicos da Geografia*. Londrina: Editora e Distribuidora Educacional S.A., 2017. Disponível em: https://cm-kls-content.s3.amazonaws.com/201701/INTERATIVAS_2_0/FUNDAMENTOS_EPISTEMOLOGICOS_DA_GEOGRAFIA/U1/LIVRO_UNICO.pdf. Acesso em: 14 jul. 2025.
A obra procura apresentar um panorama dos alicerces da ciência geográfica, sobretudo sua trajetória ao longo do tempo.

STRAFORINI, R. *Ensinar Geografia*: o desafio da totalidade mundo nos Anos Iniciais. São Paulo: Annablume, 2004.
O autor propõe, nessa obra, uma profunda discussão acerca do ensino de Geografia nos primeiros anos do Ensino Fundamental, no que se refere ao entendimento do espaço geográfico na relação totalidade-mundo.

ZABALA, Antoni. *A prática educativa*: como ensinar. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2002.
A obra procura propor alguns critérios que contribuam na articulação de uma prática educativa reflexiva buscando se pautar na resolução dos problemas que essa prática gera.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL