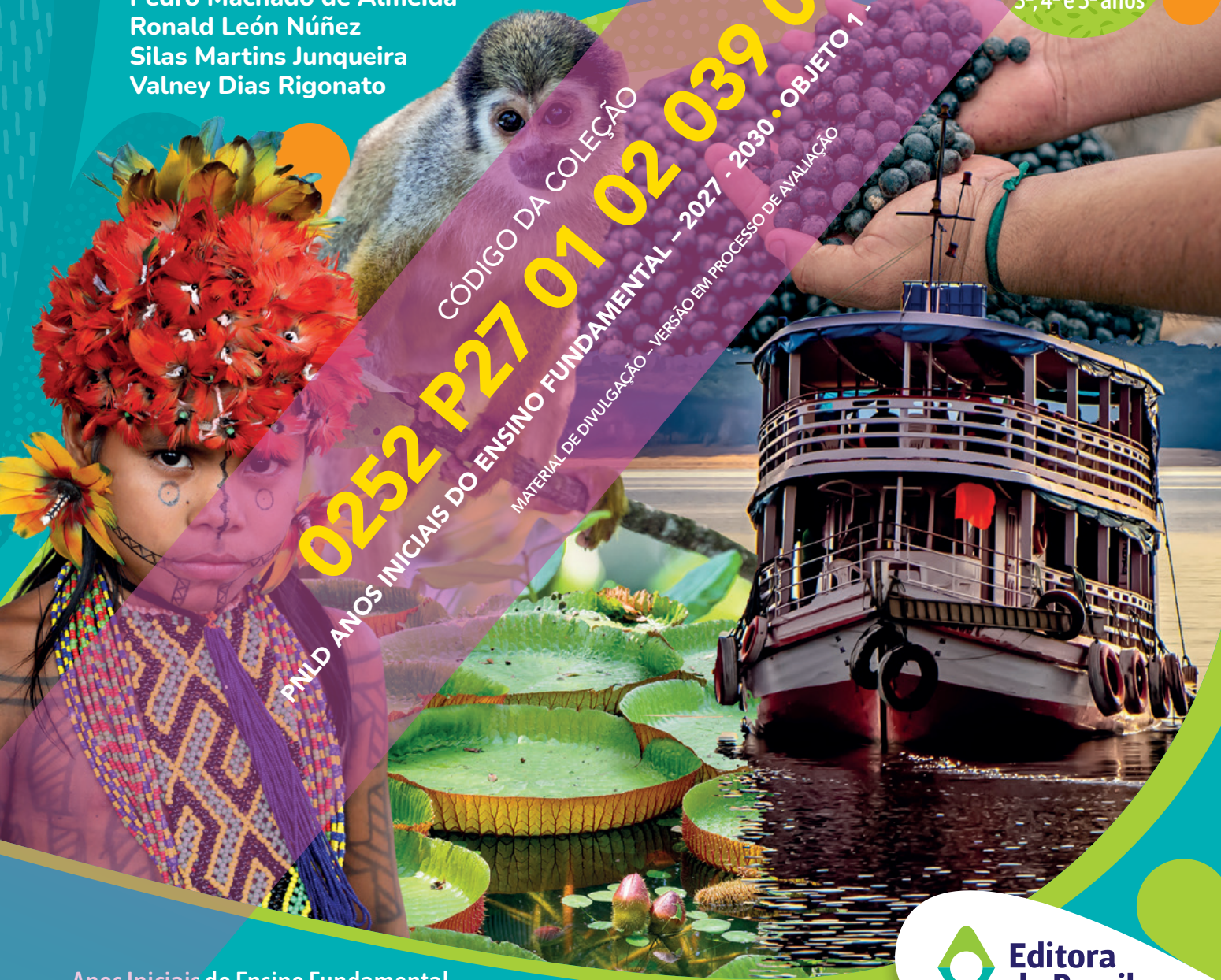
LIVRO DO
PROFESSOR

BEM-ME-QUER mais

REGIÃO NORTE

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



CÓDIGO DA COLEÇÃO
0252 P27 01 02 039 039
PNLD ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL – 2027 - 2030 . OBJETO 1 - CATEGORIA 2
MATERIAL DE DIVULGAÇÃO – VERSÃO EM PROCESSO DE AVALIAÇÃO

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 NORTE

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

Vários autores.
ISBN 978-85-10-10747-1 (aluno)
ISBN 978-85-10-10746-4 (professor)

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

25-280438.2 CDD-372.891813
-372.89813

Índices para catálogo sistemático:
1. Região Norte : Brasil : Geografia : Ensino fundamental 372.891813
2. Região Norte : Brasil : História : Ensino fundamental 372.89813

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: Gil_Favacho/Shutterstock.com, Zé Paiva/Pulsar Imagens, Paulo Jr/Shutterstock.com, Patrick Carvalho/Shutterstock.com e Fabio Colombini
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 Norte: onde a natureza, as tradições originárias, as cores e os sabores revelam sua força e beleza. Fazem parte desta capa: fruto do açaí, gaiola (embarcação fluvial típica da região Norte), vitória-régia, indígena da etnia iny karajá com pintura corporal e adornos para o ritual Hetohoky, na Ilha do Bananal (Tocantins), e macaco-de-cheiro (também conhecido por boca-preta).

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: Ilustrador: 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

Boas-vindas! Esse é o livro do Norte!

Com ele, vocês vão viajar pela região em que vivem, vão 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 manifestações culturais, 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

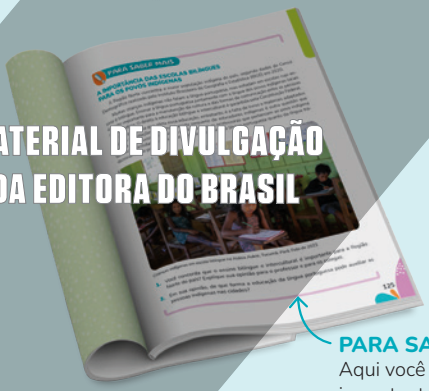
Seu livro tem 6 capítulos. Veja como eles estão organizados.

ABERTURA DE CAPÍTULO
No início de cada capítulo, você encontra uma ou mais imagens que representam 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 sobre 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.

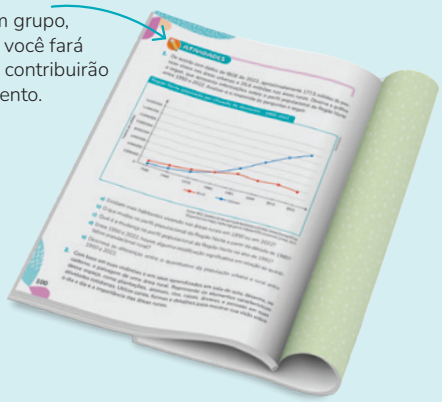
NOSSA CULTURA
Que tal conhecer e valorizar uma expressão artística e/ou cultural da sua região? Aproveite esta seção!

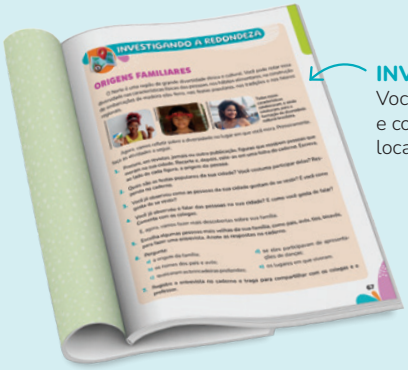


MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

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

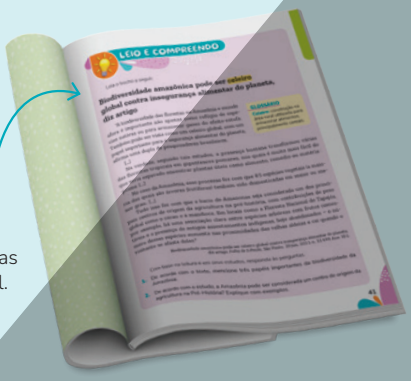
ATIVIDADES
Individualmente ou em grupo, na escola ou em casa, você fará muitas atividades que contribuirão para seu desenvolvimento.





INVESTIGANDO A REDONDEZA

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



LEIO E COMPREENDO

Ler é sempre bom, mas, quando você lê e compreende tudo, é 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.

GLOSSÁRIO

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

MATERIAL DE APOIO

Esta seção apresenta o mapa de seu estado com todos os seus municípios, além de outras informações importantes.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL

Neste livro, você encontrará estes selos.

MAPA CLICÁVEL

INFOGRÁFICO CLICÁVEL

Selos para os Temas Contemporâneos Tranversais (TCTs).

MEIO AMBIENTE

ECONOMIA

CIDADANIA E CIVISMO

SAÚDE

MULTICULTURALISMO

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1 • Localizando a Região Norte 8

O território brasileiro e a formação do Norte 10

O Norte é aqui 11

A formação do Norte 12

O Norte entre as grandes regiões do Brasil 13

Conhecendo melhor os estados do Norte 14

Isto é cartografia 14

Os três poderes e a atuação nos estados nortistas 16

Os municípios nortistas em foco 18

Mapa clicável 18

Isto é cartografia 19

Os poderes municipais no Norte e a participação popular 20

Investigando a redondeza 21

CAPÍTULO 2 • Paisagens naturais e questões ambientais do Norte ... 22

As paisagens naturais da Região Norte 24

Relevo 25

Infográfico clicável 25

Hidrografia 27

Mapa clicável 27

Biomas 29

Isto é cartografia 30

Região Norte: impactos ambientais nas paisagens naturais 31

Unidades de conservação 32

Isto é cartografia 33

A natureza dos estados nortistas 34

Tocantins: um estado nortista dominado pelo Cerrado 34

Rondônia: nos limites da Amazônia 36

Acre: entre as montanhas peruanas e o Rio Amazonas 37

Amazonas: um estado com nome de rio e floresta 38

Pará: onde o Amazonas encontra o Oceano Atlântico 40

Leio e compreendo 41

Amapá: entre o oceano e três grandes rios 42

Roraima: o extremo norte do Brasil 43

Investigando a redondeza 43

CAPÍTULO 3 • Comunidades e povos tradicionais da Região Norte 44

Encontro de culturas, tradições e vivências no Norte 46

Comunidades extrativistas da Amazônia 48

Quebradeiras de coco-babaçu 49

Comunidades quilombolas da Região Norte 50

Infográfico clicável 50

Isto é cartografia 53

Povos indígenas na Região Norte 58

O que são Terras Indígenas? 60

Muitas culturas, misturas de povos 64

Investigando a redondeza 67

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Caio Pederneiras/ Shutterstock.com

Cadu De Castro/Pulsar Imagens

CAPÍTULO 4 • Patrimônio histórico da Região Norte e formação territorial 68

Patrimônio: identidade e memória coletiva 70
Infográfico clicável 70
Arqueologia na Região Norte 72
História e formação territorial da Região Norte 73
O patrimônio material 75
Andando pelas ruas 78
Infográfico clicável 78
Fortificações na Região Norte 80
Isto é cartografia 81
O patrimônio imaterial 82
Infográfico clicável 82
A presença africana no patrimônio cultural do Norte 84
Sabores da terra nortista 85
Leio e compreendo 86
Maneiras de falar e a arte do Norte 87
Nossa cultura 88
Investigando a redondeza 89

CAPÍTULO 5 • O rural, o campo e seus modos de vida na Região Norte 90

O espaço rural e o campo na Região Norte 92
As paisagens rurais do Norte 93
Infográfico clicável 93
Atividades tradicionais do espaço rural nortista 94
Atividades extrativistas e agrícolas 94
Isto é cartografia 98
Pesca e pecuária [illegible] da Região Norte 101
Os modelos agropecuários da Região Norte 103
Agronegócio e os elos entre o campo e a cidade 105
Investigando a redondeza 107
Recursos naturais: transformações da paisagem nortista 108
Leio e compreendo 111
As festividades e culturas do campo nortista 112
O Carimbó 112
Festa do Sairé 113
Nossa cultura 113

CAPÍTULO 6 • Espaço urbano e conexões da Região Norte 114

O espaço urbano da Região Norte 116
Campo, cidade e município 116
As paisagens urbanas do Norte 118
As cidades planejadas da Região Norte 119
A transformação das cidades da Região Norte 120
Isto é documento 120
A história de cada cidade 121
Leio e compreendo 121
As funções de cada cidade 122
O dinamismo das cidades da Região Norte 124
Isto é cartografia 127
A importância dos meios de transporte 128
Mapa clicável 128
A rede urbana e a relação entre as cidades 130
Isto é cartografia 131
Problemas que afetam as cidades da Região Norte 132
Investigando a redondeza 132
As riquezas das cidades da Região Norte 134
Investigando a redondeza 136

Periscópio 137
Material de Apoio 138

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 Norte com destaque para seus estados e capitais.
- Fornecer dados e informações sobre os estados e municípios do Norte.
- Trabalhar a linguagem cartográfica nos estudos geográficos e históricos brasileiros.
- Apresentar e discutir especificidades dos municípios brasileiros com destaque para a Região Norte.
- Distinguir limites naturais e artificiais dos municípios com destaque para a Região Norte.
- Distinguir funções e papéis dos órgãos do poder público com destaque para os estados e municípios nortistas, identificando canais e mecanismos de organização e participação do poder político [illegible].
- Pesquisar, investigar e identificar marcas de contribuição cultural e [illegible] mica de grupos de diferentes origens em seus lugares de vivência.

CAPÍTULO 1

LOCALIZANDO A REGIÃO NORTE

Crianças da etnia xerente voltam da escola no Território Indígena Funil. Tocantínia, estado do Tocantins. Foto de 2022.

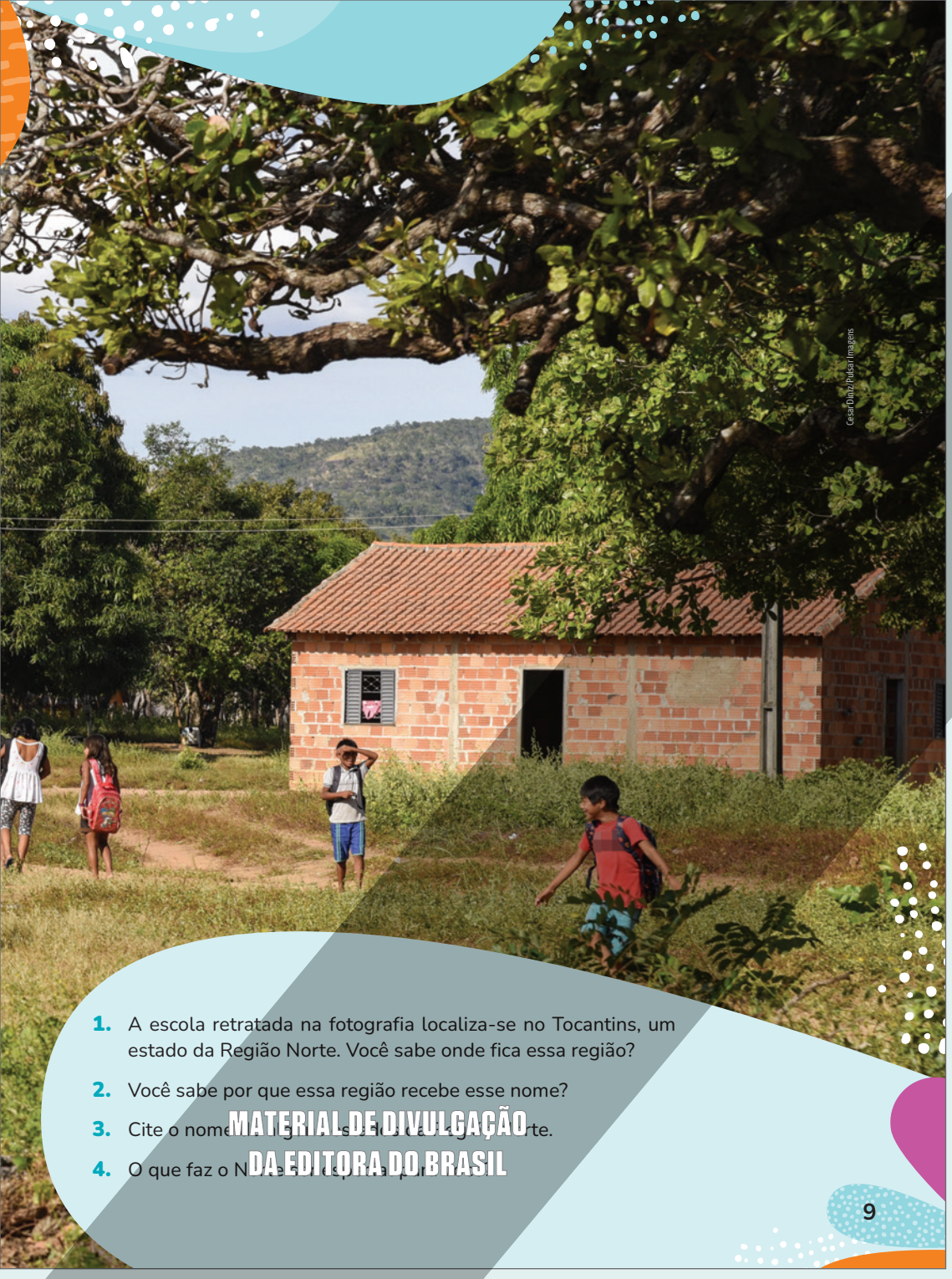
MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

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.;



César Diniz/Pulsar Imagens

1. A escola retratada na fotografia localiza-se no Tocantins, um estado da Região Norte. Você sabe onde fica essa região?
2. Você sabe por que essa região recebe esse nome?
3. Cite o nome [illegible] da Região Norte.
4. O que faz o N[illegible]

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** neste momento. Aceite as diferentes hipóteses apresentadas. Incentive-os a levantar hipóteses. Depois, comente com eles que a Região Norte 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 Norte 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 Norte 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 Norte e fortalecer traços identitários e culturais com outros nortistas de forma segura e confiante.

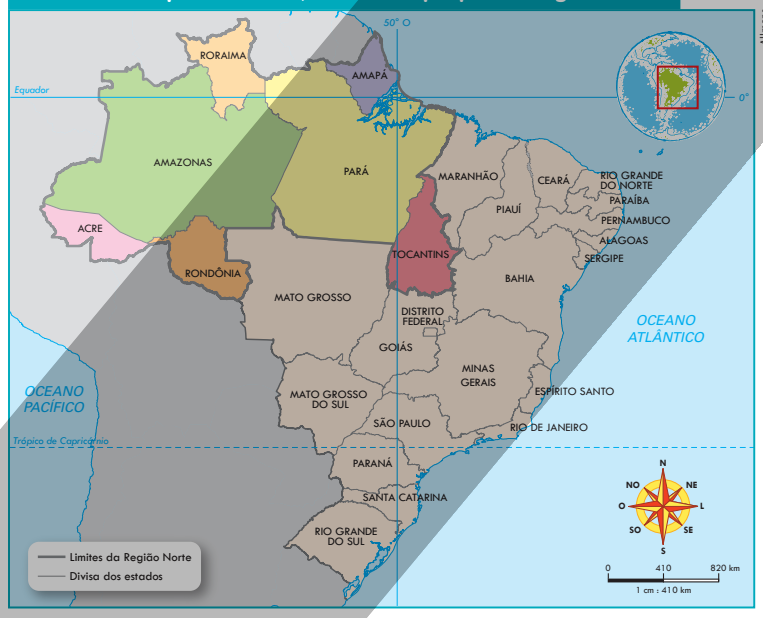
Respostas

1. Espera-se que os estudantes respondam que a Região Norte fica em uma parte do Brasil.
2. Resposta pessoal.
3. Resposta pessoal. Os estudantes devem expressar o que sabem sobre a divisão política do Norte e citar alguns de seus estados: Acre, Amapá, Amazonas, Pará, Rondônia, Roraima ou Tocantins.
4. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes citem aquilo que conhecem e de que gostam, como lugares especiais, comidas, festas e histórias.

O TERRITÓRIO BRASILEIRO E A FORMAÇÃO DO NORTE

O território do Brasil é imenso e passou por diversas mudanças ao longo da história. Antes da chegada dos europeus, muitos povos indígenas já viviam aqui, com suas próprias formas de organização e ocupação do espaço. Com o tempo, o território foi sendo transformado por conflitos, acordos e decisões políticas. Atualmente, o Brasil é uma **República Federativa** com **27 unidades político-administrativas**: 26 estados e o Distrito Federal.

Brasil: divisão política atual, com destaque para a Região Norte



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

Para entender o que é **território**, observe o local 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. Da 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 o seu "território".

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

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

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 Norte 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 Norte (N), cujo oposto é o Sul (S). Depois, com a seta que aponta para o Noroeste (NO), direção entre o Norte e o Oeste, cujo oposto é o Sudeste (SE), a direção entre o Sul (S) e o Leste (L). Comente que a fonte indica de onde foram retiradas as informações para a elaboração do mapa.

Para facilitar a visualização da Região Norte, cada estado que a compõe é pintado com uma cor diferente em relação aos demais estados no território brasileiro.

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**.

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. *IBGEduca*, 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 N da rosa dos ventos deve estar apontando para o Norte. Reforce explicações de que a rosa dos ventos tem as quatro direções cardeais. Em seguida, mostre 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?". Eles devem responder que é a sigla SE. A atividade permite trabalhar o desenvolvimento das habilidades **EF03GE06**, **EF03GE07**, **EF04GE05**, **EF04GE09** e **EF04GE10**.

O NORTE É AQUI

A **Região Norte** recebeu essa denominação porque é a mais setentrional do país. Grande parte dela é recoberta pela Floresta Amazônica e banhada pelo Rio Amazonas e seus afluentes.

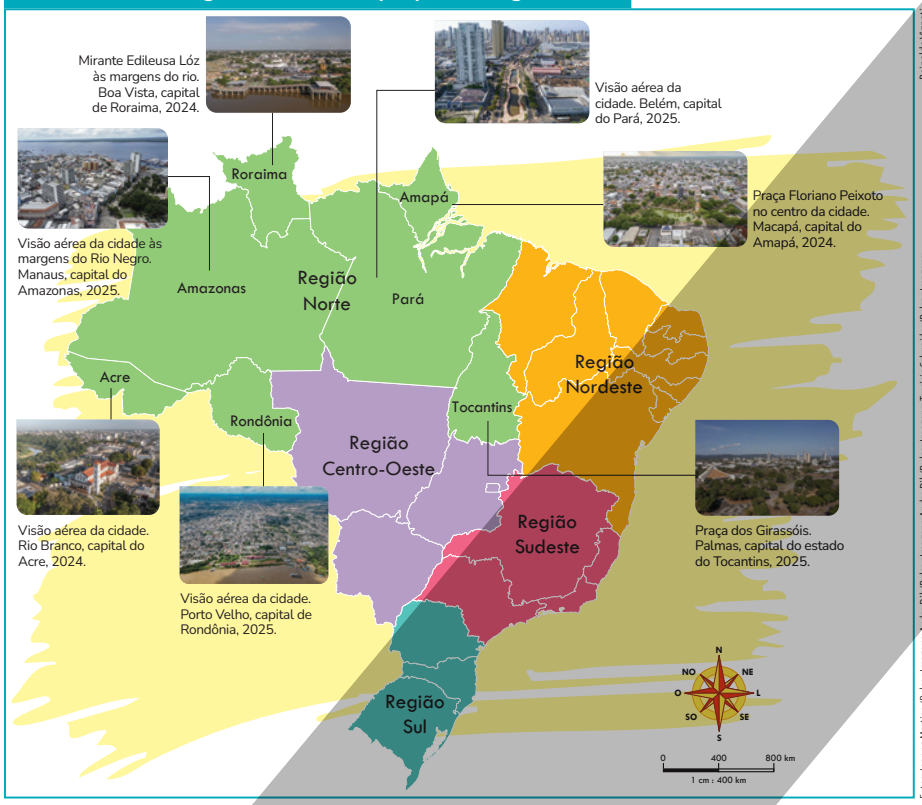
Observe a imagem a seguir.

GLOSSÁRIO

Afluente: rios e cursos de água menores que deságuam em rios principais.

Setentrional: que fica ao norte.

Brasil: Grandes Regiões, com destaque para a Região Norte



Reinaldo Vignati

Fotos: Jeanne Martins / Pulsar Imagens; André Dib/Pulsar Imagens; Andre Dib/Pulsar Imagens; Tarcisio Schnaider/Pulsar Imagens; Ricardo Oliveira/Pulsar Imagens; Edson Grandisoli/Pulsar Imagens; Leandro Morais/Prefeitura de Porto Velho - RO

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

Na imagem, os estados nortistas estão identificados por paisagens de suas capitais.

Você vai saber mais sobre os estados e as capitais do Norte. Mas, antes, converse com o professor e com os colegas sobre estas questões:

1. O que você sabe dos estados que formam a Região Norte?
2. O que deseja aprender sobre eles e sobre a região?
3. Em qual cidade [illegible] qual estado do Norte?

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

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 Norte e seus estados. Verifique as expectativas deles e introduza informações que os motive aos estudos.

Solicite ainda aos estudantes que analisem na imagem a localização dos estados nortistas. Comente que o Acre faz fronteira ao sul com a Bolívia e o Peru; que o Amapá faz fronteira a noroeste com Guiana Francesa e Suriname; que o Pará faz fronteira a noroeste com Suriname e Guiana, de forma a reforçar o trabalho com as direções cardeais e colaterais.

A dinâmica permite trabalhar as habilidades **EF03GE07**, **EF04GE05**, **EF04GE09** e **EF04GE10**.

Respostas

1. Resposta pessoal. Verifique os conhecimentos dos estudantes sobre a questão, registre observações sobre as dificuldades que alguns deles apresentam.
2. Resposta pessoal.
3. Resposta pessoal. Explique a diferença entre **cidade** e **município**, ampliando os conhecimentos dos estudantes. Recorra ao **Material de Apoio** ao final do livro; localize com eles o mapa do estado e os auxilie a identificar o município em que moram.

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 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**.

A FORMAÇÃO DO NORTE

A maior parte do Norte é ocupada por florestas, como a Amazônica, mas há outras vegetações também, como o Cerrado no Tocantins. Na região, há muitos rios, como o Negro e o Solimões, cujas águas se juntam e formam o Rio Amazonas, um dos mais extensos do mundo. Antes da chegada dos portugueses, os povos indígenas que habitavam a região tinham suas formas de organizar as áreas ocupadas.

Quando os colonizadores se fixaram na região, eles 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 para a Europa. Eles entraram pelos rios, abriram estradas para ocupar a região e construíram fortificações para protegê-la. Também desenvolveram atividades de exploração da natureza e demarcaram o território.

GLOSSÁRIO

Demarcar: estabelecer limites de propriedade.

Fortificação: construção militar para defesa e proteção do local e do território.

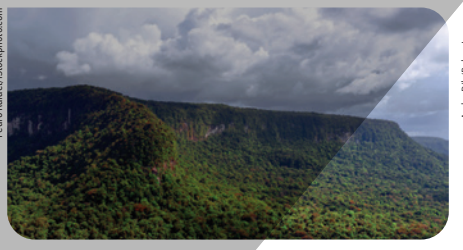
ATIVIDADES

1. Imagine que um colega quer conhecer o lugar onde você mora. Como esse lugar é "seu território", você o conhece bem. Onde você o levaria e o que mostraria a ele? Conte ao professor e aos colegas.
2. No caso de sua família receber uma pessoa que nunca visitou o Norte, que lugares ou atividades vocês indicariam para ela conhecer a região?

PARA SABER MAIS

PONTOS EXTREMOS DO BRASIL

A imensidão do território brasileiro é indicada pelos seus pontos extremos de norte a sul e de leste a oeste. Na Região Norte estão dois desses pontos extremos. Observe as imagens.



Pedro Rafael/iStockphoto.com

O ponto no extremo Norte do país é a nascente do Rio Ailã no Monte Caburaí, fronteira com a Venezuela e a Guiana. Uiramutã, Roraima. Foto de 2023.

André Dib/Pulsar Imagens

O ponto do extremo ocidental do país é a nascente do Rio Moa, na Serra do Divisor, divisa com Peru. Mâncio Lima, Acre. Foto de 2021.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Dicas para o trabalho docente

Inicie a **atividade 1** promovendo uma conversa inicial, na qual os estudantes compartilham e discutem as respostas pessoais. Eles devem perceber o quanto se apropriaram dos locais em que vivem e quais relações estabelecem nesse território. Portanto, as respostas são de identificação do pertencimento aos lugares no município, que está dentro de um estado do Norte, e das territorialidades nele constituídas. Essa atividade permite mobilizar saberes locais e regionais, levando-se em conta a diversidade natural e cultural e étnico-racial, e auxilia o desenvolvimento da Competência Geral da Educação Básica **9**.

Na **atividade 2**, procure valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais dos estudantes, bem como sua autonomia. Com isso, tenha em vista identificar os conhecimentos deles e estimular o senso de pertencimento ao Norte. Eles devem refletir sobre as especificidades da região no contexto do território brasileiro.

Em complemento, pesquise com os estudantes informações sobre o Norte e mapeie espaços públicos que podem ser visitados (ruas, praças), locais do estado e da região que são referências e marcos do Norte, manifestações culturais de expressão, entre outras informações.

Considerando-se os diferentes níveis de complexidade para o 3º, 4º ou 5º ano, os estudos dessa página favorecem o desenvolvimento das habilidades **EF03GE02**, **EF03HI01**, **EF03HI02**, **EF03HI03**, **EF03HI05**, **EF03HI07**, **EF03HI08**, **EF03HI09**, **EF04GE01**, **EF04GE03**, **EF04GE05**, **EF04HI01**, **EF05HI01**, **EF05HI02** e **EF05HI04**.

Atividade complementar

Ao final dos estudos dessa e da página anterior, sugira aos estudantes que selecionem outras fotografias dos estados do Norte além das apresentadas na **página 11**. Em sala, forme grupos e os oriente a colar as fotografias em uma cartolina (ou papel pardo). Peça que elaborem um título (por exemplo: "Panorama dos estados do Norte") e o escrevam na parte superior da cartolina. Reforce explicações sobre a importância do título como recurso de explicar o tema dos cartazes. Exponha os trabalhos na sala e, sempre que necessário, os retome para resgatar os conhecimentos dos estudantes em estudos posteriores de ampliação dos conhecimentos ou em atividades de aprofundamento dos temas. 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 os lugares 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 Norte, a questão permite verificar quais estados, cidades e lugares são significativos para eles.

O NORTE ENTRE AS GRANDES REGIÕES DO BRASIL

A palavra **região** é usada para indicar uma área que apresenta características semelhantes, Uma região pode ser grande ou pequena, mas sempre é definida com base em semelhanças que a diferenciam de outras áreas.

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 diferem dos demais. Uma pessoa que mora nessa cidade pode se referir ao bairro que concentra hospitais e serviços de saúde como "a região dos hospitais".

Assim acontece com o Brasil. As partes do território localizadas próximas entre si e com características semelhantes podem ser agrupadas e chamadas de **região**. Dividir o espaço em regiões é um processo conhecido como **regionalização**. A regionalização considera especificidades comuns de cada região, como características naturais, econômicas, sociais, culturais e populacionais.

Com o objetivo de organizar e recolher dados estatísticos que permitem conhecer melhor o território e a população, o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) dividiu o Brasil em cinco Grandes Regiões, que aparecem identificadas no mapa a seguir.

Brasil: Divisão regional atual – IBGE

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Essa regionalização foi criada em 1970 e visa também auxiliar na elaboração e aplicação de políticas públicas.

GLOSSÁRIO

Políticas públicas: ações que os governos fazem para organizar o país, o estado ou o município, por meio da arrecadação de impostos e aplicação desses recursos para atender às necessidades do país, da região etc. e das populações que vivem nesses locais.

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

Dicas de leitura cartográfica

Aproveite o mapa presente nesta página para ampliar a estratégia de leitura cartográfica proposta na **página 10**.

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 Norte serão sete 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 Norte em relação à regionalização de 1960?" (Acre, Amapá, Rondônia e Roraima não eram estados, mas territórios federais; o território de Tocantins pertencia ao estado de Goiás, Região Centro-Oeste; portanto, o número de estados nortistas aumentou de dois para sete). 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 nortistas com os estados vizinhos que não pertencem à região (traço mais grosso); que identifiquem a divisa entre os estados do Norte, as cores utilizadas para diferenciar as áreas estaduais e o símbolo que retrata as capitais dos estados. 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**, **EF03HI09**, **EF04GE05**, **EF04GE09** [illegible] **EF05HI02**.

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.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

CONHECENDO MELHOR OS ESTADOS DO NORTE

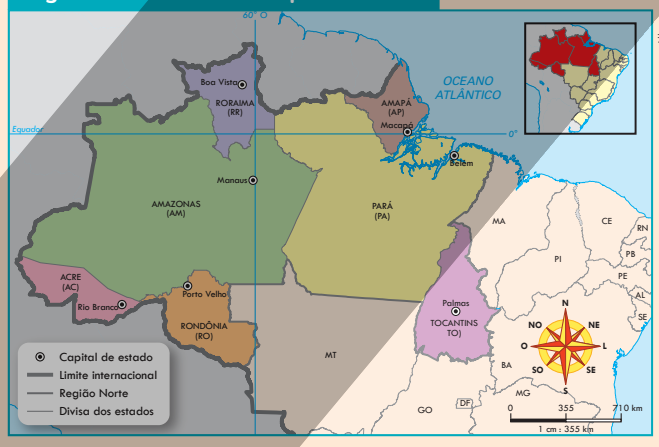
O Norte é a quarta região mais populosa do país. Sua população, de pouco mais de 17 milhões de pessoas (dados de 2022), é maior que a do Centro-Oeste, e menor que as demais regiões brasileiras.

Uma parte da região é banhada pelo Oceano Atlântico, nos estados do Amapá e do Pará. No litoral desses estados, a água é salgada ou uma mistura da água doce dos rios com a água salgada do mar. A maioria das praias do Norte é de água doce, às margens do Rio Amazonas, de seus afluentes e de outros rios que banham a região.

O Norte é formado por sete estados: Acre, Amapá, Amazonas, Pará, Rondônia, Roraima e Tocantins. Cada um deles é dividido em municípios e tem uma capital, na qual se localizam os principais órgãos da administração do governo.

ISTO É CARTOGRAFIA

Região Norte: estados e capitais – 2025



Fonte: IBGE. *Educa Crianças*. Rio de Janeiro: IBGE, 2025. Disponível em: https://educa.ibge.gov.br/criancas/mapas-5.html. Acesso em: 3 mar. 2025.

1. Explique o que você entendeu sobre o significado de região.
2. Quais são as cinco Grandes Regiões brasileiras criadas pelo IBGE?
3. Qual é a cor, no mapa da Região Norte, que representa o estado em que você mora?
4. [illegible] as capitais nortistas são representadas no mapa? Qual é capital do estado [illegible] que você mora?

Respostas

1. Espera-se que os estudantes definam **região** como o conjunto de áreas que são próximas e apresentam características semelhantes.
2. Norte, Nordeste, Sudeste, Sul e Centro-Oeste.
3. Resposta pessoal. Verifique essa informação no mapa com os estudantes.
4. Com uma bolinha preta envolta em um círculo. Os estudantes devem estabelecer a associação entre os símbolos da legenda e a sua representação no mapa. Auxilie-os a localizarem, no mapa, a capital do estado em que moram.

ATIVIDADES

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

Vereda nas dunas do Parque Estadual do Jalapão. Município tocantinense de Mateiros, Tocantins. Foto de 2024.

Moradora anda de bicicleta no centro da cidade. Município acriano de Xapuri, Acre. Foto de 2022.

a) Quais elementos as paisagens das fotografias 1 e 2 mostram? Descreva-as.

b) Quais informações as legendas de cada fotografia fornecem?

c) Quais são os gentílicos dos estados do Tocantins e do Acre?

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

GLOSSÁRIO

Gentílico: denominação de quem nasce ou vive em uma cidade, estado, região, país etc. A denominação serve também para designar algo daquela cidade, estado, região, país etc.

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

Letreiro de "boas-vindas" à cidade de Porto Grande, no Amapá. Foto de 2023.

Paisagem do pôr do sol no Rio Mamoré. Guajará-mirim, Rondônia. Foto de 2020.

Complemente no caderno as legendas das fotografias 1 e 2, acrescentando informações sobre [illegible] os do Amapá e de Rondônia.

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, no caso, de duas paisagens de cidades nortistas. 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). [...]. Ao mesmo tempo, a educação geográfica contribui para a formação do conceito de identidade, expresso de diferentes formas: na compreensão perceptiva da paisagem, que ganha significado à medida que, ao observá-la, nota-se a vivência dos indivíduos e da coletividade; nas relações com os lugares vividos [...] (BRASIL, 2018, p. 259).

Além disso, verifique o Quadro 1 – Descrição dos princípios do raciocínio geográfico (BRASIL, 2018, p. 360).

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 naturais (dunas, árvores, rio); a foto 2 mostra uma mulher pedalando uma bicicleta em rua de uma cidade.

b) As legendas oferecem informações do local, como nome da cidade e do estado ao qual pertence, data e outras informações geográficas, como vereda e dunas.

c) Tocantinense e acriano. Os estudantes têm acesso às informações lendo as legendas das fotos.

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

2. Sugestões de resposta: **Foto 1:** Letreiro de "boas-vindas" à cidade amapaense de Porto Grande, no Amapá (AP). Foto de 2023. **Foto 2:** Paisagem do pôr do sol no Rio Mamoré. Município rondoniense de Guajará-Mirim, Rondônia (RO). Foto de 2020.

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 uma pesquisa de aprofundamento:

- Acre: https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo?view=detalhes&id=437757#:~:text=Seu%20projeto%20arquitet%C3%B4nico%20elaborado,Guiomard%20dos%20Santos%20em%20; https://g1.globo.com/ac/acre/especial-publicitario/confea/noticia/2019/10/16/construcao-do-palacio-rio-branco-foi-um-marco-para-a-construcao-civil-no-acre.ghtml;
- Amapá: https://pt.wikipedia.org/wiki/Pal%C3%A1cio_do_Setentri%C3%A3o e https://www.portal.ap.gov.br/;
- Amazonas: https://cultura.am.gov.br/espacos-culturais/centros-culturais/centro-cultural-palacio-rio-negro/;
- Pará: https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo?view=detalhes&id=42407#:~:text=Notas%3A%20O%20Pal%C3%A1cio%20Lauro%20Sodr%C3%A9,governadores%20em%20inspe%C3%A7%C3%A3o%20%C3%A0%20Capitania; https://redepara.com.br/Noticia/107002/palacio-lauro-sodre-e-tema-de-documentario-exibido-em-voo-regular-da-tap-portugal; ler também a história do Palácio Lauro Sodré em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Pal%C3%A1cio_Lauro_Sodr%C3%A9 e http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/1217/;
- Rondônia: https://rondonia.ro.gov.br/palacio-rio-madeira-e-uma-pequena-cidade-na-area-central-de-porto-velho/ e https://rondoniaacontece.com.br/palacio-rio-madeira/;
- Roraima: https://rondonia.ro.gov.br/palacio-rio-madeira-e-uma-pequena-cidade-na-area-central-de-porto-velho/ e https://semdestur.portovelho.ro.gov.br/artigo/33326/video-palacio-rio-madeira;
- Tocantins: https://repositorio.uft.edu.br/bitstream/11612/2408/1/Patrim%C3%B4nio%20cultural%20no%20Estado%20do%20Tocantins%20-%20materialidade%20e%20imaterialidade.pdf; https://g1.globo.com/to/tocantins/noticia/2016/03/simbolo-do-tocantins-palacio-araguaia-completa-25-anos.html e https://g1.globo.com/to/tocantins/noticia/2023/07/21/sede-do-governo-estadual-passa-a-se-chamar-palacio-araguaia-governador-jose-wilson-siqueira-campos.ghtml. (acessos em: 25 set. 2025).

OS TRÊS PODERES E A ATUAÇÃO NOS ESTADOS NORTISTAS

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

Pela Constituição Federal, lei maior do nosso país, existem **três poderes** de atuação nos entes federativos: o Executivo, o Legislativo e o Judiciário. No âmbito federal, o Poder Executivo é exercido pelo presidente; o Poder Legislativo, pelos senadores e deputados federais; e o Poder Judiciário, pelos ministros, promotores e demais instâncias jurídicas com representatividade nos estados, que os estendem aos municípios.

O **Poder Executivo** coloca as leis em prática e presta serviços públicos à população. Seus representantes são pessoas eleitas pela população. Nos estados, ele é exercido pelo governador ou pela governadora. As sedes dos governos estaduais se localizam nas capitais e, geralmente, são prédios luxuosos, chamados de palácios.

Observe as fotos a seguir para entender melhor.

Stefan Kolumban/Pulsar Imagens

Palácio Rio Branco, na Praça Povos da Floresta, sede do governo acriano. Rio Branco, Acre. Foto de 2024.

Márcia do Carmo/GEA/Agência Amapá

Palácio do Setentrião, sede do governo amapaense. Macapá, Amapá. Foto de 2024.

Daiane Mendonça/Wikimedia Commons

Palácio Rio Madeira, atual sede do governo rondoniense. Porto Velho, Rondônia. Foto de 2017.

Rubens Chaves/Pulsar Imagens

Palácio Senador Hélio Campos, ou Palácio da Fronteira, sede do governo roraimense. Boa Vista, Roraima. Foto de 2022.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Marcio Gomes/Agência Amazonas

Palácio Rio Negro, antiga sede do governo amazonense. Manaus, Amazonas. Foto de 2023.

Rodrigo Pinheiro/Agência Pará

Palácio dos Despachos, sede do governo paraense. Belém, Pará. Foto de 2021.

André Dib/Pulsar Imagens

Palácio Araguaia, sede do governo tocantinense. Palmas, Tocantins. Foto de 2023.

Stefan Kolumban/Pulsar Imagens

Assembleia Legislativa do Acre. Rio Branco, Acre. Foto de 2024.

O **Poder Legislativo** faz as leis. No estado, ele é representado pelos deputados e pelas deputadas estaduais. A sede do Poder Legislativo nos estados se chama Assembleia Legislativa. Já o **Poder Judiciário** tem a função de aplicar as leis, resolver conflitos e defender os direitos dos cidadãos. Ele é exercido por ministros, promotores e por instâncias jurídicas da União com representatividade nos estados, que se estendem aos municípios.

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

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.

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. 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 Norte, de forma a destacar a heterogeneidade e a diversidade características que os distinguem.

Respostas

1. Uma placa de sinalização na estrada.
2. O limite é artificial, pois a placa foi construída por pessoas.
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 Norte, solicite aos estudantes que acessem o mapa clicável disponível no Livro Digital do Estudante.

OS MUNICÍPIOS NORTISTAS EM FOCO

Atualmente, a Região Norte tem **450 municípios**. Em termos populacionais, o município de Manaus, capital do Amazonas, é o mais populoso, com mais de 2 milhões de habitantes. O município de Oliveira de Fátima, no Tocantins, tem 1 164 habitantes, que é a menor população do Norte. Os dados sobre as populações são de 2022.

No Pará, encontram-se o maior e o menor município em extensão territorial da região: Altamira é o maior, com quase 160 mil km²; e Marituba é o menor, com 103 km².

MAPA CLICÁVEL

Prefeitura Municipal de Marituba

O Círio do Menino Deus, padroeiro de Marituba e ponto turístico da maior festa católica do município, que faz limite com a capital Belém. Marituba, Pará. Foto de 2021.

Os **limites** entre os municípios são estabelecidos por lei e podem ser naturais, como um rio, ou artificiais, como uma demarcação de faixa no chão, um marco (símbolo construído) ou uma placa de sinalização.

Observe a fotografia para entender melhor.

Rubens Chaves/Pulsar Imagens

Placa de sinalização indicando os limites entre os municípios de Porto Grande, Ferreira Gomes e Macapá, no estado do Amapá. Foto de 2022.

ATIVIDADES

1. De acordo com a fotografia 2, que elemento representa o limite entre os municípios de Porto Grande, Ferreira Gomes e Macapá?
2. Esse limite é natural ou artificial? Explique.
3. As informações que você leu sobre os municípios nortistas mostram que eles são bastante diferentes entre si. Dê exemplos dessas diferenças.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

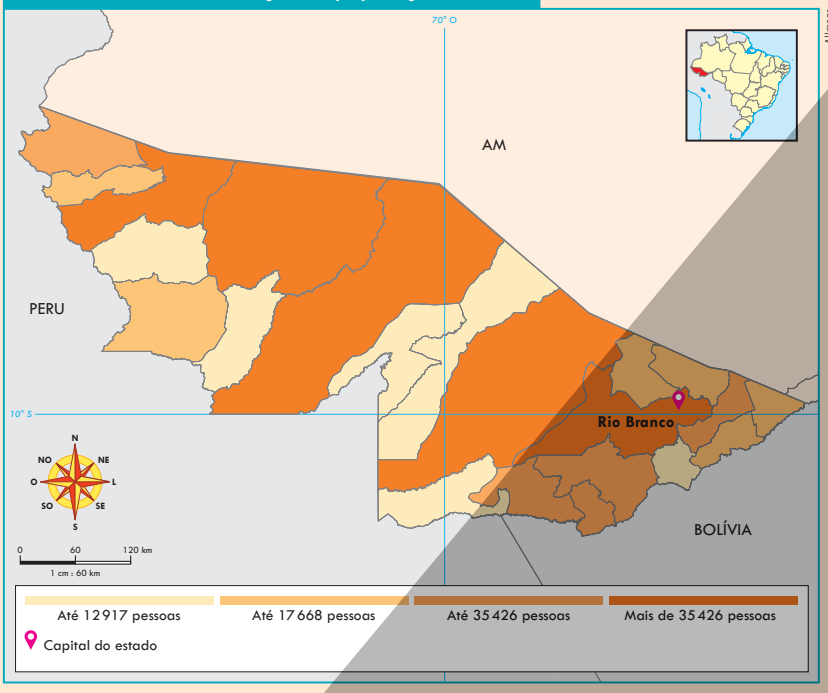
Interdisciplinaridade

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.

Estado do Acre: distribuição da população – 2022



Fonte: IBGE Cidades. Rio de Janeiro: IBGE, [20--]. Disponível em: https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ac/rio-branco/panorama. Acesso em: 18 abr. 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 vive? Ele aparece no mapa? Explique.
4. De que maneira você consegue localizar a capital do Acre no mapa?
5. Caso você não viva no Acre, consulte o mapa do seu estado no **Material de Apoio**, no fim do livro. Com a ajuda do professor, localize o município em que você mora e escreva o nome de um município que faz limite com o seu.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Respostas

1. O título do mapa é "**Estado do Acre**: distribuição da população – 2022".
2. O mapa informa a distribuição da população no estado do Acre em 2022.
3. Resposta pessoal, a depender do município de moradia do estudante.
4. Os estudantes podem citar que a legenda contém o símbolo que indica a capital do Acre, Rio Branco, no mapa.
5. Resposta pessoal, a depender do município em que o estudante mora.

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.

Destaque para os estudantes a fotografia do Encontro dos Grêmios Estudantis, no município de Ariquemes, em Rondônia.

Os estudos e as dis[illegible] movidos nessa página mobilizam o desenvolvimento das h[illegible] **EF03GE02**, **EF03HI01**, **EF03HI02**, **EF03HI03**, **EF03HI07**, **EF04GE01**, **EF04GE03**, **EF04GE05**, **EF04HI01**, **EF05GE12**, **EF05HI01**, **EF05HI02** e **EF05HI04**.

Foco nos TCTs

Os estudos dessa página favorecem o desenvolvimento do TCT **Direitos da criança e do adolescente** (macroárea **Cidadania e Civismo**) a partir do estímulo ao estudante na busca de seus direitos, reforçando assim sua consciência cidadã.

OS PODERES MUNICIPAIS NO NORTE E A PARTICIPAÇÃO POPULAR

O **Poder Executivo** do município é representado pelo prefeito ou pela prefeita, que são eleitos ou eleitas pelas pessoas com direito ao voto. Segundo a Fundação Nacional dos Povos Indígenas (Funai), nove representantes indígenas foram eleitos prefeitos no ano de 2024 no Brasil. A Região Norte elegeu três deles: no município de São Gabriel da Cachoeira, no estado do Amazonas; e nos municípios de Normandia e Uiramutã, no estado de Roraima. Essa representação ainda é relativamente muito pequena, uma vez que a população indígena da região é grande.

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 do seu município, estado e país. Uma das maneiras de fazer isso é por meio do **voto**. Com ele, as pessoas elegem seus representantes para ocupar cargos do Poder Executivo e do Poder Legislativo.

Também existem órgãos criados para o fortalecimento da colaboração das pessoas na administração dos municípios, como os **conselhos municipais**.

Mesmo sendo bem jovem, você já pode começar a se envolver em formas de participação, como os Conselhos Mirins, que são espaços que acreditam no potencial das crianças na tomada de decisões sobre as políticas municipais. Existe ainda, em muitas escolas, o **grêmio estudantil**, que funciona como representação dos estudantes junto à direção da escola.

Governo do Estado de Rondônia

Encontro dos Grêmios Estudantis. Município de Ariquemes, Rondônia. Foto de 2023.

ATIVIDADES

1. No seu município ou na sua escola existem formas de participação das crianças em decisões como as citadas nos exemplos? Caso existam, converse com o professor sobre como participar. Caso não existam, converse com seus familiares ou responsáveis sobre maneiras de criá-las. É um bom começo para você entender melhor a importância da participação popular nas decisões que influenciam a vida de todas as pessoas do município.

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**.

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

Tarcísio Schnaider/Pulsar Imagens

Prédio da Prefeitura Municipal de Breves, no Pará. Foto de 2024.

a) O prédio retratado na fotografia pertence a qual município da Região Norte?

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

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

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? 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, entre outras que você considerar importantes.

2. Complemente a pesquisa em casa. Para isso, converse com seus familiares ou responsáveis sobre questões como: história de sua família no município (se as pessoas vieram de outro lugar e de onde vieram), contribuições das pessoas mais velhas de sua família para a formação do município e se há reconhecimento por essas c[illegible]egas, montem um painel com o título: **"O nosso município"**.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações e respostas

1. Resposta pessoal. Verifique se no município existem Conselhos Mirins e converse com os estudantes sobre a importância em participar deles. Sobre o grêmio estudantil, explique que esse é outro exemplo de participação democrática em decisões, no caso, na escola. Comente que os estudantes podem ser eleitos ou escolhem colegas para representá-los nas decisões da escola. As ações para as crianças e adolescentes são simples, mas importantes, como participar da organização das festividades e comemorações, ou escolher os locais agradáveis para atividades semanais de leitura ou de brincar na escola.

2. a) O prédio retratado pertence ao município de Breves, no estado do Pará. Os estudantes obtêm a resposta na legenda da fotografia. Com a turma, compare algumas legendas de fotografias com algumas legendas cartográficas para que percebam as diferenças entre elas, o que favorece o desenvolvimento da habilidade **EF03GE07**. A questão também mobiliza a habilidade **EF05GE12**.

b) Nesse prédio trabalha o prefeito, pois o prédio abriga a Prefeitura, não a Câmara Municipal.

3. Resposta pessoal, a depender do município de moradia dos estudantes. Auxilie os estudantes a encontrar as informações solicitadas e corrija eventuais equívocos.

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**.

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

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 Norte em sua diversidade de paisagens.
- Contribuir para a conscientização ambiental dos estudantes sem torno de problemas de ordem local e regional.
- Compreender os aspectos naturais do Norte 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 Norte.
- Conhecer os sete estados do Norte 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, chamando a atenção ao espaço de vivência dos estudantes.

Dicas para o trabalho docente

No decorrer deste capítulo, é importante dinamizar as aulas -las mais atrativas e contextualizadas com a realidade da turma tes 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 NORTE

Vista de parte da Floresta Amazônica em Manaus, Amazonas. Foto de 2023.

ByDroneVideos/Shutterstock.com

Parque Estadual do Jalapão, Tocantins. Foto de 2024.

fabricioholanda/Shutterstock.com

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Caio Pederneiras/Shutterstock.com

Parque Nacional do Monte Roraima, no município de Uiramutã, Roraima. Foto de 2018.

1. Qual das paisagens mostradas nas imagens destas páginas despertou mais curiosidade em conhecer o lugar? Explique a razão da sua escolha.
2. Você conhece alguma paisagem que se assemelha às paisagens das fotografias? 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 e buscar soluções para os problemas 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 argumentar apontando algum aspecto da paisagem que os atraiu, como a vastidão das paisagens campestres e das chapadas, a diversidade da floresta e seus rios, entre outros exemplos.
2. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes sejam capazes de reconhecer paisagens de sua vivência, seja no lugar onde moram ou outros lugares que costumam visitar, como a casa de parentes e amigos da família, em alguma das imagens apresentadas. Isso, porém, pode não ocorrer com todos os estudantes.
3. Resposta pessoal. 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 do estudante.

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 NORTE

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 muito longa e plana? Já tomou banho no rio ou se refrescou nas águas de uma cachoeira?

Se você já realizou algumas dessas atividades, deve ter percebido 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 montanhas e as florestas;
- **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 e os parques.

As paisagens também podem ser **mistas**, ou seja, formadas pela presença de elementos naturais e culturais (artificiais). Na foto, observamos uma praça e um parquinho, elementos construídos; e poucas árvores, elementos naturais que, embora modificados, provavelmente foram mantidos no lugar.

Stefan Kolumban/Pulsar Imagens

Crianças brincando sob a sombra das árvores em uma praça na cidade de Paragominas, Pará. Foto de 2023.

Os sete estados que formam a Região Norte do Brasil exibem uma diversidade de paisagens naturais que inclui diferentes formas de relevo, cursos de águas fluviais e marítimas e formações vegetais. Além disso, a região abriga o maior bioma do Brasil, a Amazônia. Esse bioma também apresenta a maior diversidade de espécies naturais do mundo, com árvores que ultrapassam 40 metros de altura.

Agora, você vai estudar mais os elementos que compõem as paisagens do Norte, incluindo o relevo, a hidrografia e os biomas da região. Vamos lá?

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Interdisciplinaridade

Ao trabalhar a fotografia das crianças brincando sob a sombra das árvores da 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).

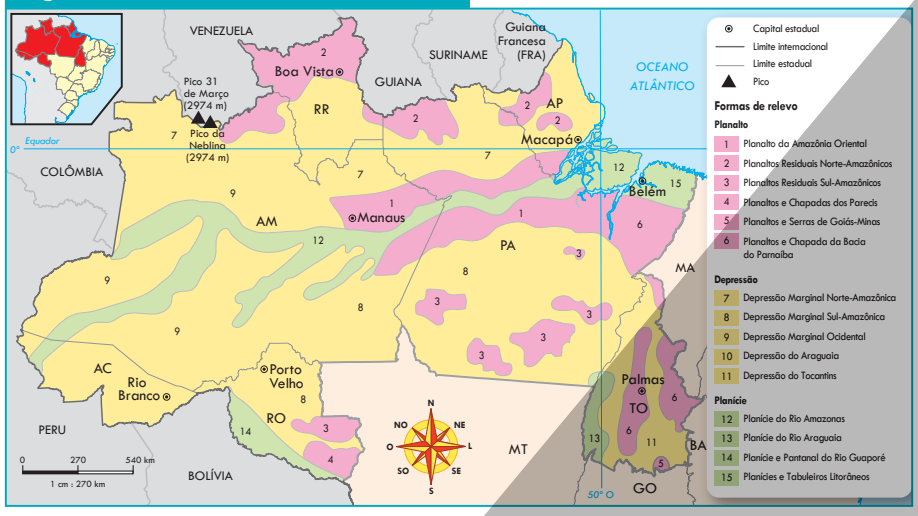
RELEVO

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 **montanhas**, por exemplo.

Na Região Norte, as três formas de relevo predominantes são: a depressão, a planície e o planalto. Confira a localização dessas formas de relevo no mapa a seguir.

Região Norte: unidades de relevo – 2025



Selma Caparroz

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

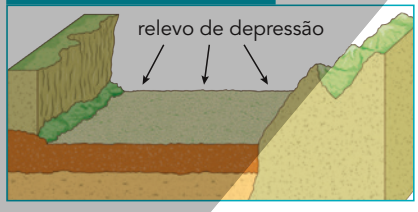
RELEVO DE DEPRESSÃO

O **relevo de depressão** se caracteriza por apresentar áreas rebaixadas em relação às áreas situadas ao seu redor. As áreas de depressão, por serem de material menos resistente que as rochas do entorno, são desgastadas ao longo do tempo pela erosão e, por isso, são rebaixadas. Elas podem ser planas ou levemente inclinadas.

Observe a ilustração, que representa o relevo de depressão.

Representação de um relevo de depressão

Imagem sem escala.



Reinaldo Vignati

Na Região Norte, o relevo de depressão estende-se pela maior parte dos estados que a compõem, com destaque para a **depressão Marginal Ocidental**, localizada nos estados do Acre e do Amazonas, e a **depressão Marginal Norte-Amazônica**, compreendendo partes dos estados do Amazonas, Roraima, Pará e Amapá; e a **depressão Sul-Amazônica**, que abrange parte dos estados do Amazonas e Pará.

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 o trecho de um texto que discorre sobre o relevo de depressão.

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.

Para aprofundar

Destacamos a seguir trechos que discorrem sobre o relevo de planície e o relevo de planalto.

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 geomorfólo[illegible] car, estas planícies são formas de relevo de acumulação [illegible] 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.

A imagem mostra parte da depressão Marginal Norte-Amazônica no município de Caracaraí, estado de Roraima. Nessa imagem, é possível observar as áreas planas e rebaixadas e, ao fundo, as áreas de maior altitude do entorno desse relevo de depressão. Na região, destaca-se o Monte Roraima, ao sul do planalto onde se localiza o monte. A partir dele, estende-se uma ampla área de depressão em direção à planície do Rio Amazonas.

André Dib/Pulsar Imagens

Relevo de depressão na região do Parque Nacional do Viruá, município de Caracaraí, Roraima. Foto de 2024.

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 trazidos de terrenos mais elevados pela ação erosiva de rios, chuvas, ventos. No Norte, o relevo de planície compreende em sua maioria as planícies fluviais, com destaque para a **Planície do Rio Amazonas**, que abrange os estados do Acre, Amazonas e Pará.

As planícies fluviais se localizam ao longo dos rios da região. Esses rios são fundamentais para o transporte de pessoas e de mercadorias do Norte e, nessas planícies, há importantes portos fluviais, como os de Manaus, de Belém e de Porto Velho.

Já a planície litorânea envolve toda a costa litorânea dos estados do Amapá e do Pará. Contudo, tipo de relevo é mais predominante na porção nordeste do estado do Pará, conforme ilustrado no mapa da página anterior.

André Dib/Pulsar Imagens

levo de planície litorânea no município de Pará. Foto de 2024.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

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.

RELEVO DE PLANALTO

O **planalto** é um relevo caracterizado por áreas mais elevadas em relação 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 assumem diferentes formas, como as escarpas e as chapadas.

As **escarpas** são formações rochosas 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.

André Dib/Pulsar Imagens

Formações de chapadas no Parque Estadual do Jalapão. Mateiros, Tocantins. Foto de 2023.

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

HIDROGRAFIA

MAPA CLICÁVEL

Na Região Norte, encontramos muitos rios, lagos, águas subterrâneas. O estudo dessas águas, dos mares e dos oceanos é chamado de hidrografia.

As **bacias hidrográficas** são formadas por um rio principal, que tem grande fluxo de água e, ao longo do seu percurso, recebe águas de outros rios menores, chamados afluentes. No Norte, como estudamos, o relevo de planície favorece que os rios sejam navegáveis. A região apresenta o maior número desses rios no país. Estudar as bacias hidrográficas ajuda a entender como a água é distribuída e usada em cada região. Observe a ilustração

Bacia hidrográfica

sithi/Shutterstock.com

Representação esquemática de uma bacia hidrográfica. O divisor de águas é a parte mais elevada do relevo que determina a direção dos percursos dos rios que formam a bacia.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Dicas para o trabalho docente

Professor, inicie os estudos sobre hidrografia a partir da discussão sobre a água. 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 ou 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 a elaboração de desenhos individuais com o título "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.

Interdisciplinaridade

Ao trabalhar o tema hidrografia, 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 e a atividade proposta nessa e na página seguinte, 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**.

Objeto digital

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

Dicas de leitura cartográfica

Auxilie os estudantes na leitura e na interpretação do mapa sobre as regiões hidrográficas da Região Norte, estabelecendo relações entre as cores da legenda e a representação no mapa. Explore os símbolos da legenda para que diferenciem rios de lagos 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). Os mesmos procedimentos didáticos valem para esquemas, gráficos etc. Por exemplo, analise com os estudantes o esquema de uma bacia hidrográfica na página anterior, levando-os a compreender em qual sentido devem correr as águas dos rios, em cada região hidrográfica, para que todos desemboquem no rio principal. 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 construído 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.

Para determinar o melhor aproveitamento das águas dos rios, com base na quantidade e no fluxo anual deles, 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 Norte apresenta em seu território três regiões hidrográficas, gerenciadas para as mais diferentes finalidades, como abastecimento de água para uso doméstico e atividades econômicas, tanto no espaço rural como no urbano.

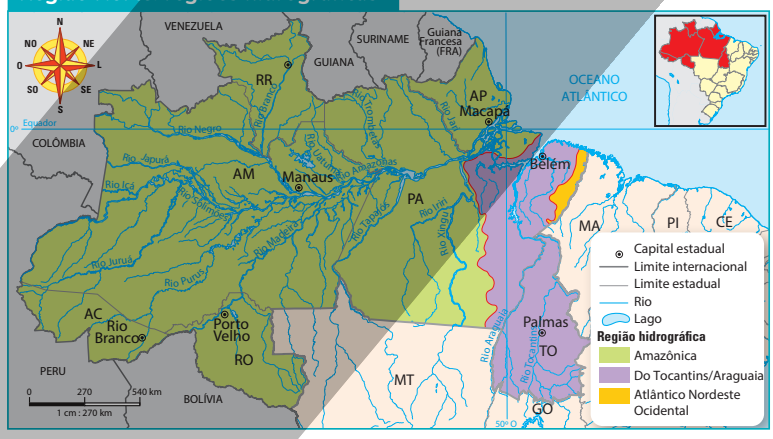
Essas atividades incluem transporte de pessoas e de mercadorias, além da geração de energia elétrica, por meio de usinas hidrelétricas, como a de Tucuruí, no Rio Tocantins, a Belo Monte, no Rio Xingu, e as de Santo Antônio e Jirau, no Rio Madeira. Apesar da importância delas, essas usinas geram um grande impacto ambiental na região, principalmente em planícies onde há a necessidade de inundar grandes áreas.

Observe no mapa a seguir as regiões hidrográficas da Região Norte.

Ricardo Teles/Pulsar Imagens

Vista aérea da Usina Tucuruí, no Rio Tocantins. Pará. Foto de 2022.

Região Norte: regiões hidrográficas



Selma Caparroz

Fonte: Agência Nacional de Águas. *Bacias hidrográficas*. Rio de Janeiro: ANA, [20--]. Disponível em: https://atlasescolar.ibge.gov.br/brasil/diversidade-ambiental/recursos-hidricos/21784-regioes-hidrograficas. Acesso em: 16 fev. 2025. Adaptado.

ATIVIDADE

1. A importância das usinas hidrelétricas para a Região Norte justifica a construção delas, apesar dos impactos ambientais que causam? Comente sua opinião com o professor e com os colegas.

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).

Resposta

1. Resposta pessoal. Professor, propicie um momento de reflexão. Discuta com os estudantes o dilema entre a construção das usinas para a economia do Norte e os sérios impactos socioambientais que causam na região, sobretudo para as comunidades locais e os povos indígenas, que têm suas áreas de sobrevivência alagadas para o represamento das águas.

Foco nos TCTs

A atividade proposta nesta página propicia o desenvolvimento do TCT **Educação ambiental** (macroárea **Meio ambiente**), junto aos estudantes.

BIOMAS

Nas diferentes paisagens que compõem a Região Norte, temos dois biomas predominantes: a **Amazônia** e o **Cerrado**. Esses biomas são formados pela vegetação, pela fauna (animais) e pelos tipos climáticos predominantes, associados aos seus recursos hídricos. Conheça a seguir um pouco sobre as principais características desses biomas no território da Região Norte do Brasil.

AMAZÔNIA

O bioma Amazônia cobre a maior parte da Região Norte e envolve todos os estados, incluindo parte do Tocantins. Esse bioma é caracterizado pelo clima equatorial úmido, que apresenta altas temperaturas o ano inteiro. Essa condição climática deve-se à sua localização geográfica nos trópicos (região com grande incidência de raios solares) e à grande quantidade de rios da região, que contribuem significativamente para a alta umidade anual. Essas condições favorecem o predomínio de densa e exuberante floresta tropical na região, a Floresta Amazônica.

Ricardo Oliveira/Pulsar Imagens

Visão aérea da torre de observação do Museu da Amazônia (MUSA), sobressaindo do dossel das árvores da floresta. Reserva Florestal Adolpho Ducke. Manaus, Amazonas, 2025.

A Floresta Amazônica tem 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, atinge as árvores e a vegetação mais baixa, promovendo um ambiente propício para o desenvolvimento de plantas adaptadas à alta umidade.

CERRADO

O bioma Cerrado abrange a maior parte do estado do Tocantins e pequenas áreas do sudeste dos estados do Pará e de Rondônia. Esse bioma é característico de um clima tropical semiúmido, característico de regiões quentes, com estações secas e chuvosas bem definidas. Suas formações vegetais são compostas de árvores de pequeno porte e arbustos com troncos retorcidos, além de plantas rasteiras. A vegetação [illegible] mente, raízes compridas para captar água e nutrientes do solo.

Bernard Barroso/Shutterstock.com

Vista do bioma Cerrado em Almas, Tocantins. [illegible]o de 2024.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Para aprofundar

Sugestão de leitura sobre os principais biomas da Região Norte.

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.

INSTITUTO BRASILEIRO DE FLORESTAS. *O Cerrado Brasileiro*. Londrina: IBF, c2020. Disponível em: https://www.ibflorestas.org.br/bioma-cerrado?utm_source=google&utm_medium=cpc&utm_campaign=google-ads&keyword=bioma%20cerrado&creative=465946616797&gad_source=1&gclid=Cj0KCQjws-S-BhD2ARIsALssG0b8DT4RkBlr2G-AxotdXa9vKJGbhmTZBjrIgTqhHJhFyqL1FyJqwMkaAn3LEALw_wcB. Acesso em: 16 mar. 2025.

Orientações

Os estudos dessa página e da anterior ampliam o trabalho para o desenvolvimento das habilidades **EF03HI12** e **EF05GE08**.

Respostas (*Isto é cartografia*)

1. Os principais biomas da Região Norte.
2. Amazônia.
3. Resposta pessoal, a depender do estado de moradia do estudante.
4. Resposta pessoal, a depender do estado de moradia do estudante.

Respostas (*Atividades*)

1. O relevo de depressão abrange a maior parte da Região Norte. Esse relevo se caracteriza por apresentar menores altitudes em relação às áreas situadas ao seu redor.
2. O bioma Amazônia é uma floresta tropical caracterizada por um clima quente e muito úmido. A vegetação é densa, com árvores de grande porte e copas próximas umas das outras, o que favorece plantas adaptadas à alta umidade. O Cerrado é característico de regiões quentes, com estações secas e chuvosas bem definidas. Sua vegetação é de árvores de pequeno porte, arbustos retorcidos e gramíneas.
3. Resposta pessoal. São exemplos a utilização para abastecimento residencial, produção agropecuária, industrial e comercial, além do transporte de pessoas e mercadorias, lazer, piscicultura, geração de energia elétrica, entre outros.
4. Região Hidrográfica Amazônica, tendo o Amazonas como seu rio principal.

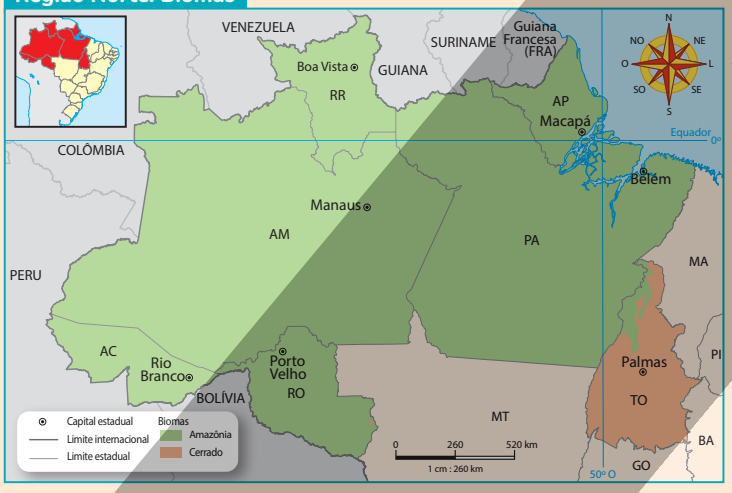
Dicas de avaliação

Como sugestão de avaliação [illegible] ferenciadas no processo contínuo da avaliação processual, após organizar as carteiras em bancadas, forme grupos de estudantes e proponha uma atividade de pesquisa para os biomas presentes na região. Oriente-os a fazer um resumo sobre as informações e a produzir um texto sobre esses biomas. Em seguida, cada grupo deve formular duas questões sobre os biomas. As questões devem ser trocadas entre os grupos e as respostas socializadas em uma dinâmica de apresentação. Avalie a participação dos estudantes, o empenho individual e coletivo, fazendo intervenções que ampliem os conhecimentos dos grupos que apresentarem maiores dificuldades.

ISTO É CARTOGRAFIA

Com base nos estudos sobre os biomas da Região Norte e na análise do mapa a seguir, responda às questões no caderno.

Região Norte: Biomas



Fonte: IBGE. *Biomas*. Rio de Janeiro: IBGE, [2024]. Disponível em: https://www.ibge.gov.br/apps/biomas/#/home/. Acesso em: 20 fev. 2025. Adaptado.

1. Qual é o tema do mapa?
2. Qual é o bioma que abrange a maior quantidade de estados na Região Norte?
3. No estado onde você mora, qual é o bioma predominante?
4. Conforme sua resposta anterior, descreva as principais características do bioma predominante no estado onde você mora.

ATIVIDADES

1. Qual é a unidade de relevo predominante na Região Norte? Descreva as características desse relevo.
2. Escreva as diferenças entre os biomas Amazônia e Cerrado.
3. Cite três exemplos da utilização das águas nas regiões hidrográficas da Região Norte.
4. Qual é a maior região hidrográfica da Região Norte? Qual é o nome do principal rio que a compõe?

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, 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).

REGIÃO NORTE: IMPACTOS AMBIENTAIS NAS PAISAGENS NATURAIS

Na Região Norte, a Amazônia é o bioma predominante, enquanto o Cerrado aparece em menor área. Ambos sofrem com o desmatamento, principalmente para a plantação de pastagens destinadas à criação de gado, além de outras atividades agrícolas e da extração de minérios.

André Dib/Pulsar Imagens

Desmatamento ilegal na Floresta Amazônica em Maués, Amazonas. Foto de 2020.

O desmatamento é feito, muitas vezes, por grandes donos de terra para a criação de gado ou para plantações em grandes áreas. O desmatamento pode ocorrer pela derrubada direta da mata ou por queimadas. No Cerrado, há queimadas espontâneas que servem para renovar a vegetação. As queimadas são criminosas quando algumas pessoas ateiam fogo em determinadas áreas, provocando focos de incêndio e destruindo a vegetação nativa.

No bioma Amazônia, o desmatamento e as queimadas comprometem não apenas a flora e fauna local mas também os rios, pois eles precisam das árvores para completar o ciclo das águas. A grande umidade da floresta é proveniente da própria "floresta viva" e, sem ela, o clima tende a ser alterado, tornando-se mais seco, com menores precipitações ao longo do ano, prejudicando toda a floresta do bioma Amazônia e, consequentemente, os seres humanos que precisam dela para sobreviver.

Bernard Barroso/Shutterstock.com

Vista de parte da Floresta Amazônica no município de Manaus, Amazonas. Observe a nuvem de umidade nas copas das árvores da floresta. Foto de 2020.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Foco nos TCTs

O estudo proposto nesta página propicia o desenvolvimento do TCT **Educação ambiental** (macroárea **Meio ambiente**), junto aos estudantes.

Para aprofundar

Destacamos a seguir o trecho de um texto que discorre sobre a importância do Projeto de Monitoramento do Desmatamento na Amazônia Legal por Satélite (Prodes), realizado pelo Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais (INPE), para o apoio à fiscalização e à conservação dos biomas no território brasileiro.

Prodes – Monitoramento Anual da Supressão da Vegetação Nativa

O Prodes é o sistema de monitoramento anual da supressão de vegetação nativa por sensoriamento remoto do INPE que produz o mapeamento e dados oficiais sobre as perdas de vegetação nativa de todos os biomas brasileiros.

Em 1988, foi criado o projeto Prodes – Monitoramento do Desmatamento da Floresta Amazônica Brasileira por Satélite – que realizava o mapeamento do desmatamento por corte raso da floresta na Amazônia Legal Brasileira e produzia as taxas anuais de desmatamento na região. Estes dados eram, e são até hoje, utilizados pelo governo brasileiro para o estabelecimento de políticas públicas.

Em 2018, a metodologia Prodes foi adaptada para também monitorar o desmatamento do bioma Cerrado. E em 2022, o Monitoramento do Desmatamento por Satélite (Prodes) passou a fornecer informações sistemáticas sobre desmatamento para os biomas Pantanal, Pampa, Mata Atlântica e Caatinga, configurando-se assim o Prodes Brasil.

Atualmente, o sistema Prodes Brasil produz o inventário anual da supressão de vegetação nativa primária de todo o território nacional utilizando imagens de satélite de observação da Terra. Para todos os biomas, são fornecidas informações sobre a supressão (ou "desmatamento") definida como a remoção total da vegetação primária, sem intervenção antrópica anterior, em áreas superiores a 1 hectare para todos os biomas.

[...]

Os dados referentes à taxa de desmatamento, aos valores de incremento e os mapeamentos Prodes de todos os biomas estão disponíveis para visualização e download na plataforma TerraBrasilis.

BRASIL. Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação. *Proedes*. Brasília, DF: MCTI, c2025. Disponível em: https://data.inpe.br/biomasbr/prodes-monitoramento-anual-da-supressao-de-vegetacao-nativa/. Acesso em: 21 fev. 2025.

Resposta

1. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes digam que sim, a partir da ideia do texto de que os rios voadores são enormes caminhos de vapor de água que viajam pelo ar e envolvem toda a Amazônia, na maior floresta tropical do mundo.

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 os diversos 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. *Blog do Desenvolvimento*, 17 dez. 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.

PARA SABER MAIS

A FLORESTA AMAZÔNICA E OS RIOS VOADORES

Os rios voadores são enormes caminhos de vapor de água que viajam pelo ar. Esses rios começam na Amazônia, a maior floresta tropical do mundo. Lá, as árvores absorvem a água do solo e, por meio de suas folhas, soltam vapor de água no ar. Esse processo se chama evapotranspiração — uma mistura de "evaporação" e "transpiração" das plantas.

O vapor liberado pelas folhas forma então nuvens que são empurradas pelo vento. Esses ventos carregados de nuvens seguem na direção oeste e encontram as montanhas da Cordilheira dos Andes. Essa barreira natural desloca os ventos para Centro-Oeste, Sudeste e Sul brasileiro, regiões mais altas do que a Amazônica. Os terrenos mais altos e frios fazem com que o vapor suspenso em forma de nuvens se transforme em chuva. Isso ajuda a distribuir a umidade no território do país, mantendo rios e plantações cheios de vida em várias regiões brasileiras!

1. Existem rios voadores? Explique sua resposta com base no que você entendeu do texto.

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). As 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, elas são divididas em dois grupos:

- **Unidades de Proteção Integral**: têm como objetivo principal a preservação da natureza, e nelas são permitidos apenas a pesquisa científica e o turismo ecológico, rigorosamente fiscalizados para reduzir o impacto ambiental. Elas incluem os Parques Nacionais, as Estações Ecológicas, as Reservas Biológicas, os Refúgios da Vida Silvestre e os Monumentos Naturais.

André Dib/Pulsar Imagens

Parque Nacional do Pico da Neblina. Santa Isabel do Rio Negro, Amazonas. Foto de 2022. Esse parque é uma UCPI criada em 1979.

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**).

André Dib/Pulsar Imagens

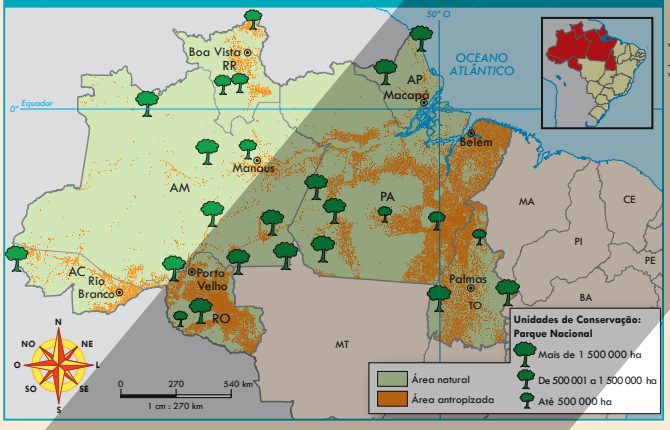
Reserva Extrativista Marinha de Soure, localizada na Baía de Marajó e criada em 2001. Soure, Pará. Foto de 2024.

- **Unidades de Uso Sustentável**: visam conservar a natureza, permitindo atividades econômicas sustentáveis que garantam renda local, aliada à preservação ambiental. Elas incluem as Florestas Nacionais, as Reservas Extrativistas e de Fauna, as Reservas Particulares do Patrimônio Natural e de Desenvolvimento Sustentável, as Áreas de Proteção Ambiental e de Relevante Interesse Ecológico.

ISTO É CARTOGRAFIA

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

Região Norte: Unidades de Conservação de Proteção Integral (UCPI)



Selma Caparroz

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

1. Qual é o tema do mapa?
2. Segundo o mapa, no Norte prevalecem áreas naturais ou áreas antropizadas, isto é, em que há construção ou alteração humana? Por quê?
3. No estado em que você mora há quantos Parques Nacionais?
4. No mapa, q[illegible]ior quantidade de UCs e a menor área antropizada? Explique essa relação.

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. Unidades de Conservação de Proteção Integral na Região Norte.
2. Áreas naturais, pois grande parte da Região Norte é ocupada pelo bioma Amazônia, que concentra a maior floresta tropical em área contínua do mundo.
3. Resposta pessoal. Os estudantes devem contar a quantidade de árvores no estado em que moram.
4. O Amazonas apresenta a maior quantidade de UCs e a menor de áreas antropizadas. Quanto mais UCs, maior proteção e menos transformação dos biomas e das áreas naturais.

Orientações

Se possível, projete diferentes mapas da Região Norte, em especial o mapa de unidades de relevo e de biomas, trabalhados nas páginas anteriores, e explore, antes mesmo de começar as abordagens dos estados em si, as diferentes abrangências de cada estado nortista. Essa sobreposição entre esses aspectos (unidades de relevo e biomas) e os territórios estaduais será um dos eixos de nossa abordagem.

Nesse sentido, mostre como Tocantins se situa na extremidade da Região Norte, sendo contíguo às Regiões Nordeste e Centro-Oeste, onde predominam respectivamente a Caatinga e o Cerrado. Pergunte que consequências essa proximidade geográfica pode ter ou o que podemos deduzir a partir desse fato.

Procure induzir os estudantes a perceberem como aspectos de regiões vizinhas podem estar presentes nesse estado de maneira mais forte que em outros, devido justamente à sua localização geográfica.

Esclareça que a região do Matopiba tem se destacado pelo crescimento econômico nas últimas décadas, impulsionado não só pela produção agrícola, mas também pelos impactos ambientais dessa ampliação produtiva e alguns conflitos sociais entre produtores rurais e populações tradicionais locais.

A NATUREZA DOS ESTADOS NORTISTAS

TOCANTINS: UM ESTADO NORTISTA DOMINADO PELO CERRADO

O Tocantins se localiza no leste da Região Norte, na divisa com alguns estados do Nordeste; ao sul, faz divisa com o estado de Goiás. Ele foi criado pela Constituição Federal em 1988 a partir do desmembramento da porção norte do estado de Goiás, uma região até então pouco povoada. As características naturais desse estado, portanto, são parecidas com as características de Goiás, com predomínio do Cerrado na vegetação, por exemplo.

Ao estudar os biomas da Região Norte, é possível perceber que o Tocantins se diferencia dos demais estados nortistas pela vegetação do Cerrado, estando esse bioma presente em praticamente todo o seu território.

As paisagens naturais do Cerrado tocantinense são variadas e, em muitos locais, ainda mantêm características originais, como na porção noroeste, onde predomina o bioma da Amazônia. Isso se deve, em parte, à ocupação recente do estado. A criação da capital Palmas, em 1988, direcionou a ocupação do território que teve grandes áreas destinadas à agricultura e à pecuária.

O Cerrado tocantinense está preservado em grande parte da porção oeste do estado. Na porção da divisa com Maranhão, Piauí e Bahia, onde se localiza o Matopiba, ele está sendo intensamente desmatado.

A denominação **Matopiba** vem da junção das siglas dos estados onde se localiza ("MA", de Maranhão; "TO" de Tocantins; "PI" de Piauí; e "BA" de Bahia). É uma região de expansão agrícola recente com produção em grandes propriedades rurais, geralmente dedicadas a um produto agrícola específico. O avanço das plantações de soja sobre áreas naturais, por exemplo, tem destruído o Cerrado de Tocantins.

Cesar Diniz/Pulsar Imagens

Áreas do Cerrado desmatadas no preparo para a plantação de soja. A vegetação original pode ser observada ao fundo. Silvanópolis, Tocantins. Foto de 2025.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Outro aspecto muito importante da natureza do Tocantins é o fato de o estado ser atravessado, de sul a norte, por dois grandes rios. Um deles é o Rio Araguaia, que nasce em Goiás e corre no oeste desse estado e do Tocantins, marcando as divisas com Mato Grosso e Pará. O outro é o Rio Tocantins, que atravessa o centro do estado tocantinense, tendo às suas margens a capital Palmas.

Zé Paiva/Pulsar Imagens

Vista panorâmica do Parque Nacional do Araguaia, na Ilha do Bananal, em Pium, Tocantins. Foto de 2024.

Esses dois cursos de água se encontram ao norte do estado do Tocantins; a partir daí, o Rio Tocantins adentra no estado do Pará, atravessando-o até desaguar no Oceano Atlântico.

No Rio Araguaia, temos a maior ilha fluvial (cercada por água de rio) do mundo, a Ilha do Bananal, com cerca de 20 mil quilômetros quadrados. A vegetação da ilha é quase inteiramente preservada, pois nela há o Parque Nacional do Araguaia e três terras indígenas, onde vivem diversas etnias, que prezam pela sua preservação. Os modos de vida que constituem a diversidade cultural dos povos indígenas convivem com a grande diversidade biológica, ou biodiversidade, da Ilha do Bananal.

Na área central e leste do Tocantins se estende uma das paisagens naturais mais bem preservadas e apreciadas do Cerrado no Brasil. É o Parque Estadual do Jalapão, uma área de chapada com presença de rios caudalosos, grandes extensões de dunas, que parecem desertos, e vegetações características do Cerrado e da Caatinga. O parque mantém também uma rica fauna, com a presença de animais como o lobo-guará, a onça-pintada, o tucano e o pato-mergulhão.

Zé Paiva/Pulsar Imagens

Dunas do Parque Estadual do Jalapão ao entardecer, em Mateiros, Tocantins. Foto de 2024.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Dê destaque aos Rios Tocantins e Araguaia, mostrando suas trajetórias em um mapa do Brasil. Se possível, apresente aos estudantes um mapa dos principais rios do país e as divisões estaduais, para evidenciar as divisas que acompanham o curso de grandes rios, como é o caso da divisa entre Tocantins e Mato Grosso ou Pará, no Rio Araguaia, ou mesmo entre Goiás e Mato Grosso no mesmo rio. Mostre aos estudantes outros casos semelhantes no país, como os rios São Francisco, Parnaíba, Paraná, Paranapanema e outros.

Ao abordar a Ilha do Bananal, pode ser interessante integrar esse tema à questão indígena, já que se trata de uma área com alta concentração de povos indígenas, incluindo alguns de contato relativamente recente.

Chame a atenção dos estudantes para a diversidade de paisagens entre si dentro do Parque Nacional do Jalapão, incluindo áreas verdes de campos e matas, dunas enormes de areia e rios caudalosos.

Atividade complementar

Se for possível, projete o estado de Rondônia por meio de imagens virtuais de satélite e explore o estado com aproximações e afastamentos, mostrando o destaque que ganha o desmatamento por meio dessa técnica de observação.

Essa atividade pode ser complementada por uma abordagem semelhante à dos demais estados da Região Norte, fazendo comparações entre eles, enfocando o desmatamento e outros aspectos, ou acompanhando o curso de grandes rios amazônicos e observando os povoados às margens, embarcações, lagos e usinas hidrelétricas, por exemplo.

Para aprofundar os estudos sobre imagens de satélite com o 5º ano, sugere-se acessar o catálogo de imagens no *site* do Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais (INPE), vinculado ao Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovações (MCTI), disponível em: https://www.dgi.inpe.br/catalogo/explore; acesso em: 6 set. 2025.

A atividade auxilia o desenvolvimento da habilidade **EF05GE08** e da unidade temática Formas de representação e pensamento espacial.

RONDÔNIA: NOS LIMITES DA AMAZÔNIA

O estado de Rondônia está situado ao sul do Amazonas e é quase inteiramente recoberto pelo bioma da Amazônia, exceto em uma pequena área no sudeste do estado, onde predomina o bioma Cerrado.

Embora Rondônia tenha a maior parte do seu território tomado pela Floresta Amazônica, grande parte dessa floresta no estado está desmatada. De forma geral, o desmatamento costuma ser mais intenso nas bordas da Amazônia, em uma área denominada "arco do desmatamento", que abrange principalmente partes de Rondônia, Mato Grosso e Pará. Ao longo das estradas, partem diversas aberturas na mata, formando um padrão que, visto de cima, lembra o formato de espinhas de peixe.

Google Earth

Imagem de satélite mostrando o desmatamento visto de cima, em Rondônia. Foto de 2025.

O maior rio de Rondônia é o Madeira, que passa pelo norte do estado e se dirige ao Rio Amazonas, depois de atravessar parte do estado amazonense. Esse rio é muito importante para a geração de energia e para o transporte de pessoas e mercadorias entre Manaus (AM) ou Belém (PA), por exemplo, e Porto Velho, a capital de Rondônia, localizada à beira do Rio Madeira, de onde partem diversas embarcações.

Em Rondônia há, principalmente, planaltos e depressões, em ambos os casos em terrenos baixos, com altitudes que variam entre 100 metros e 400 metros acima do nível do mar. O estado de Rondônia apresenta uma altitude média de 207 metros.

Marcos Amend/ Pulsar Imagens

Rio Guaporé, afluente do Rio Madeira, ao amanhecer em Costa Marques, Rondônia. Foto de 2022.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

ACRE: ENTRE AS MONTANHAS PERUANAS E O RIO AMAZONAS

O território do Acre está situado a sudoeste do estado do Amazonas, e sua natureza está fortemente relacionada com a Floresta Amazônica e o Rio Amazonas. A Floresta original ocupava praticamente todo o território do Acre, embora hoje muitas áreas estejam desmatadas ou ocupadas por cidades e zonas rurais com atividades agropecuárias. Os principais afluentes do Rio Amazonas, vindos do Peru, país vizinho, atravessam o Acre. No Peru, há altas montanhas com neve no topo e, no sopé delas, intensas florestas, onde se originam muitos rios que formam o Amazonas. O Rio Amazonas só adquire esse nome quando percorre o estado do Amazonas.

Os dois principais rios de Rondônia são o Juruá, mais a oeste, e Purus, mais a leste. A maior parte dos rios do Acre desemboca nesses dois rios maiores, com exceção dos situados na extremidade leste do território, que desembocam no Rio Madeira. Como estudamos, as três bacias hidrográficas desses rios, Juruá, Purus e Madeira, fazem parte da região hidrográfica do Rio Amazonas, onde todos desembocam.

André Dib/Pulsar Imagens

Rio Purus, em Manoel Urbano, Acre. Foto de 2024.

Com terrenos mais altos ao sul do estado, na divisa com o Peru, e progressivamente mais baixos ao norte, a altitude do Acre é quase sempre superior a 200 metros acima do nível do mar, com exceção de algumas áreas próximas à divisa com o estado do Amazonas, que tem altitudes menores.

ATIVIDADES

1. Em sua opinião, quais são as principais semelhanças entre os estados nortistas Tocantins, Rondônia e Acre?
2. E quais são, em sua opinião, as principais diferenças entre Tocantins, Rondônia e Acre? Mencione ao menos um aspecto de cada estado como exemplo.
3. Qual é o estado nortista que apresenta área de transição entre Caatinga e Cerrado?
4. Qual é o único dos três estados que não apresenta áreas de Cerrado em seu território? Explique.
5. Qual dos três estados compreende a região do Matopiba? Explique as consequências desse fato para a vegetação original presente nesse estado.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Prosseguindo na mesma linha da abordagem anterior, do estado de Rondônia, mostre aos estudantes a localização da Cordilheira dos Andes e o aspecto nevado das montanhas andinas peruanas e bolivianas. Mostre onde se situa a cordilheira no subcontinente sul-americano em relação ao Brasil e ao Acre em particular.

Peça aos estudantes que imaginem o que acontece com a neve acumulada no alto das montanhas quando chega o verão e as temperaturas aumentam. Explique que o derretimento da neve a transforma em água e que esta cai para os locais mais baixos, fazendo caminhos que vão ficando maiores, até se transformarem em córregos e rios. Esclareça ainda que o Rio Amazonas não recebe apenas essa fonte, mas também outras centenas de rios que vêm do norte e de outras direções.

Resposta

1. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes apontem principalmente a presença da Floresta Amazônica, de grandes rios e rica biodiversidade.
2. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes apontem fatores como a paisagem predominante de Cerrado e a Ilha do Bananal no Tocantins; o Rio Madeira e o desmatamento avançado da Amazônia, em Rondônia; e os rios vindos do Peru no Acre.
3. Tocantins.
4. O Acre, que está inteiramente dentro do bioma Amazônia.
5. O Tocantins, que, por ter áreas destinadas a grandes plantações, na região do Matopiba, apresenta desmatamento da vegetação nativa do bioma Cerrado.

Dicas de avaliação

Ao término dos estudos sobre os estados do Tocantins, Rondônia e Acre, considere o envolvimento dos estudantes na atividade e os conteúdos produzidos por eles no processo de avaliação contínua, nesse momento. Ao avaliar, registre observações sobre o desempenho de cada estudante.

Orientações

Comece a abordagem do estado do Amazonas destacando seu tamanho enorme e sua localização no centro da Amazônia, no "coração da Floresta". Compare as dimensões do Amazonas com outras unidades federativas e com as regiões mencionadas no texto, Sul e Sudeste.

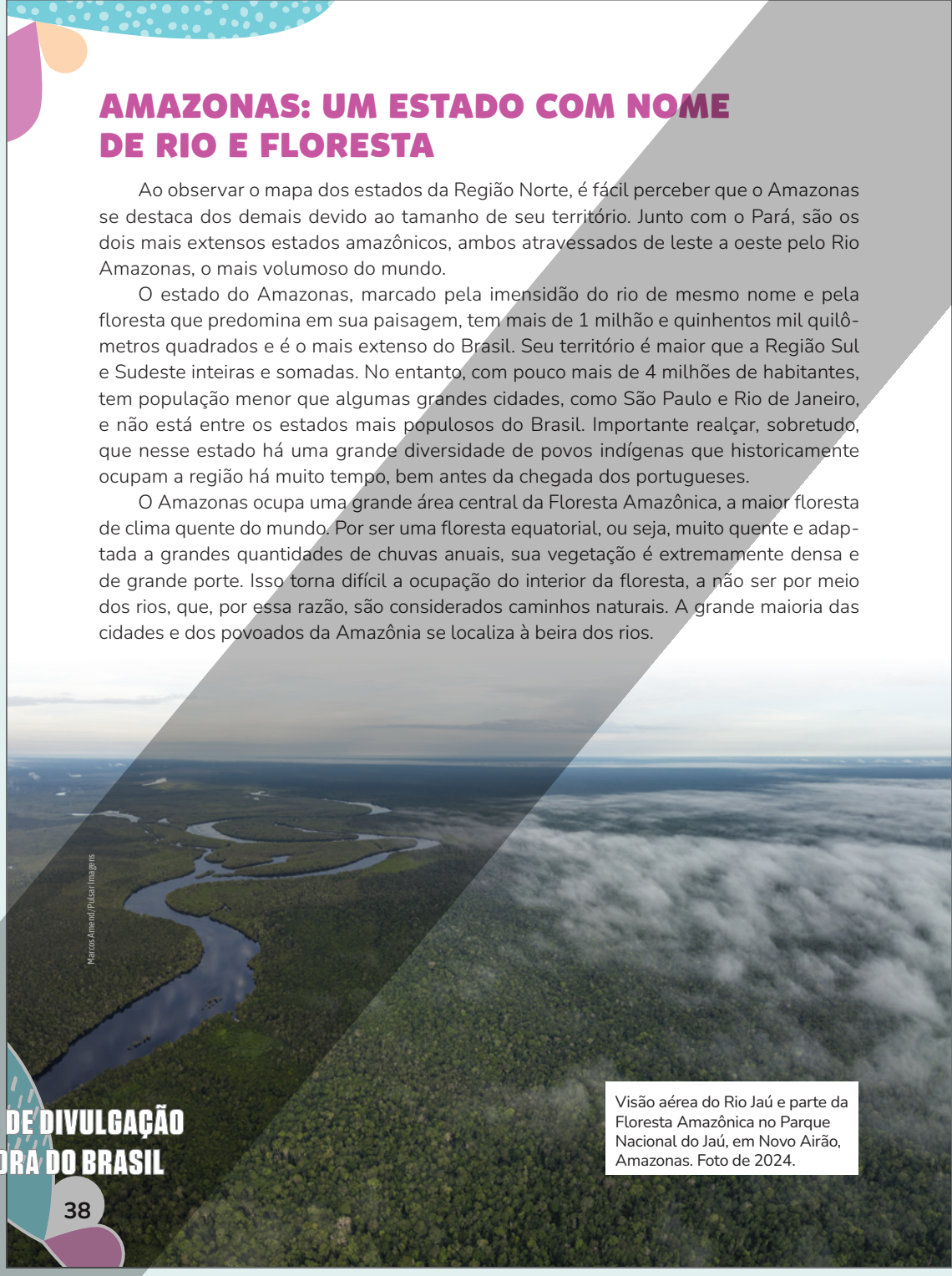
Se for possível, será interessante complementar essa abordagem com um mapa de densidade populacional do Brasil. Com isso será possível mostrar como as regiões Sul e Sudeste, por exemplo, são densamente povoadas em quase todas as áreas, enquanto o Norte como um todo, e o Amazonas em particular, apresenta grandes extensões de território com população escassa e muitas áreas preservadas e protegidas, além de terras indígenas, extremamente importantes para essa preservação.

AMAZONAS: UM ESTADO COM NOME DE RIO E FLORESTA

Ao observar o mapa dos estados da Região Norte, é fácil perceber que o Amazonas se destaca dos demais devido ao tamanho de seu território. Junto com o Pará, são os dois mais extensos estados amazônicos, ambos atravessados de leste a oeste pelo Rio Amazonas, o mais volumoso do mundo.

O estado do Amazonas, marcado pela imensidão do rio de mesmo nome e pela floresta que predomina em sua paisagem, tem mais de 1 milhão e quinhentos mil quilômetros quadrados e é o mais extenso do Brasil. Seu território é maior que a Região Sul e Sudeste inteiras e somadas. No entanto, com pouco mais de 4 milhões de habitantes, tem população menor que algumas grandes cidades, como São Paulo e Rio de Janeiro, e não está entre os estados mais populosos do Brasil. Importante realçar, sobretudo, que nesse estado há uma grande diversidade de povos indígenas que historicamente ocupam a região há muito tempo, bem antes da chegada dos portugueses.

O Amazonas ocupa uma grande área central da Floresta Amazônica, a maior floresta de clima quente do mundo. Por ser uma floresta equatorial, ou seja, muito quente e adaptada a grandes quantidades de chuvas anuais, sua vegetação é extremamente densa e de grande porte. Isso torna difícil a ocupação do interior da floresta, a não ser por meio dos rios, que, por essa razão, são considerados caminhos naturais. A grande maioria das cidades e dos povoados da Amazônia se localiza à beira dos rios.



Marcos Amend/Pulsar Imagens

Visão aérea do Rio Jaú e parte da Floresta Amazônica no Parque Nacional do Jaú, em Novo Airão, Amazonas. Foto de 2024.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

É no Amazonas que ocorre o encontro das águas, o ponto em que o Rio Solimões recebe as águas do Negro, formando o Rio Amazonas. A imagem desse encontro é conhecida por causa da diferença entre a coloração das águas. O Solimões, que vem do oeste e recebe rios que vêm do sul, como Juruá e Purus, tem a água marrom, enquanto o Rio Negro, que vem do noroeste, tem a água negra ou escura. O contraste entre as cores fica evidente porque as águas não se misturam de imediato, mas sim ao longo da trajetória do rio. Além de formar o rio mais volumoso do mundo, é a partir desse encontro que ele passa a se chamar Rio Amazonas. Em suas margens, estende-se a capital estadual e maior cidade do Amazonas, Manaus.

Como estudamos sobre o relevo da Região Norte, o Amazonas é ocupado por depressões na maior parte do território, a grande planície do Rio Amazonas nas margens dos rios da bacia hidrográfica do Amazonas e alguns planaltos no leste e ao norte do estado. Com uma altitude média de apenas 102 metros acima do nível do mar, é o estado de menor altitude média do Brasil. Praticamente todo o território está situado abaixo de 200 metros de altitude, com poucas exceções nas extremidades sul e norte.

Luis Salvatore/Pulsar Imagens

Vista panorâmica do Encontro das Águas dos rios Negro e Solimões, em Manaus, Amazonas. Foto de 2022.

No relevo do estado, entretanto, se destacam exceções, como o Pico da Neblina, que tem 2 995 metros de altitude e é considerado o ponto mais alto do país. Situado próximo da fronteira entre Brasil e Venezuela, esse elemento natural faz parte do Parque Nacional Pico da Neblina, uma Unidade de Conservação de Proteção Integral. Com a biodiversidade muito conservada e protegida, é um importante patrimônio natural e histórico do Amazonas e do Brasil.

André Dib/Pulsar Imagens

Picos da Serra do Imeri ao amanhecer, no Parque Nacional do Pico da Neblina, no Rio Negro, Amazonas. Foto de 2022.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Se possível, dê continuidade à abordagem com imagens virtuais de satélite, explorando o encontro dos Rios Negro e Solimões na altura de Manaus. Por meio de imagens de satélite, é possível ver a enorme diferença de coloração entre o Rio Negro e os rios que vêm do sul rumo ao Amazonas.

Explique que essa diferença se deve à origem e à trajetória dos rios. Enquanto os rios que vêm dos Andes, a sul e oeste, atravessam áreas íngremes e captam muitos sedimentos no caminho, o que os faz adquirir a cor de terra, os rios que vêm do norte atravessam áreas mais planas e de floresta, contendo muita matéria orgânica, o que lhes dá a coloração escura.

Da mesma forma, explore o Pico da Neblina de maneira virtual. Por meio de imagens virtuais de satélite, é possível explorar tridimensionalmente a área, variando os ângulos de visão e visualizando de maneira muito didática todo o relevo do Parque.

Para essas atividades, recorra novamente à indicação do *site* do INPE na **página 36**.

Orientações

Destaque que a Ilha de Marajó foi formada ao longo de milhares de anos a partir do acúmulo de sedimentos trazidos pelo Rio Amazonas. A Ilha, de modo geral, é plana e tem sua porção leste alagada em boa parte do ano. Essa característica forma pastos naturais, mas macios demais para os bovinos, gado mais comum nas demais regiões do país.

Por essa razão, na década de 1890, foram introduzidos búfalos na região, que atualmente ultrapassam 600 mil cabeças em Marajó, o que representa mais de 60% do rebanho nacional.

Do ponto de vista humano, pode ser interessante ainda complementar que a Ilha de Marajó conta com cerca de 500 mil habitantes, que se distribuem entre os 16 municípios marajoaras.

PARÁ: ONDE O AMAZONAS ENCONTRA O OCEANO ATLÂNTICO

O Pará também é um grande estado amazônico. É o segundo maior da Região Norte e também do Brasil. Sua natureza é quase inteira dominada pelo bioma da Amazônia, exceto uma pequena porção do bioma Cerrado no sudeste do estado, próximo da divisa com o estado do Tocantins. Mas o Pará, diferentemente do Amazonas, tem um grande litoral, onde se situa a capital estadual, Belém, e a Ilha de Marajó. Esta é a maior ilha costeira do Brasil e a maior ilha fluviomarinha do mundo, isto é, banhada tanto por águas oceânicas quanto por água dos rios.

O Rio Amazonas percorre cerca de 1 600 quilômetros com esse nome em território brasileiro, tem profundidade média de 40 a 50 metros, chegando a mais de 100 metros no ponto mais profundo, e largura que varia entre 1,5 quilômetro até dezenas de quilômetros nas épocas de cheias, e deságua no oceano, nas proximidades da Ilha de Marajó. Esse é o maior despejo de água doce em um oceano no mundo.

A foz do rio forma um enorme delta, repleto de inúmeros canais de água de tamanhos variados e entrecortados por ilhas, além da Ilha de Marajó, como estudamos. Com relevo plano e parcialmente alagável durante uma parte do ano, os campos naturais da Ilha de Marajó são tradicionalmente utilizados como pastos para a criação de búfalos.

Nessa foz, também ocorre o fenômeno da pororoca, que atrai muitos visitantes todos os anos. A pororoca ocorre quando o Oceano Atlântico, que normalmente tem suas águas salgadas deslocadas pelo Amazonas para longe do litoral, invade o leito do rio, invertendo o fluxo da água. O rio passa a correr para o lado oposto, por meio de uma grande onda, que percorre muitos quilômetros rio acima até perder a força. Então o rio retoma seu fluxo normal rumo ao oceano.

André Dib/Pulsar Imagens

Criação de búfalos em área alagada da Ilha de Marajó, em Soure, Pará. Foto de 2024.

Além dos biomas Cerrado e Amazônia, a vegetação do Pará também apresenta formações litorâneas, como restingas e manguezais, espalhadas ao longo das praias, na desembocadura dos rios e na costa da Ilha de Marajó voltada ao Oceano Atlântico.

As paisagens naturais do Pará são bastante variadas. O relevo do estado apresenta áreas de planalto, ao sul e ao norte do estado, além de depressões e, acompanhando o curso dos rios, boa parte do litoral e em toda a Ilha de Marajó, planícies fluviais e litorâneas. Além disso, no Amazonas há muitas ilhas fluviais espalhadas pelo leito do rio.

André Dib/Pulsar Imagens

Vista da praia fluvial Ilha do Amor, que só aparece nos períodos de seca do Rio Tapajós, em Santarém, Pará. Foto de 2023.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

40

LEIO E COMPREENDO

Leia o trecho a seguir.

Biodiversidade amazônica pode ser celeiro global contra insegurança alimentar do planeta, diz artigo

"A biodiversidade das florestas na Amazônia e mundo afora é importante não apenas como refúgio de espécies nativas ou para armazenar gases do efeito-estufa. Também pode ser vista como um celeiro global, com um papel importante para a segurança alimentar do planeta, afirma uma dupla de pesquisadores brasileiros.

[...]

Na verdade, segundo tais estudos, a presença humana transformou várias das florestas tropicais em gigantescos pomares, nos quais é muito mais fácil do que seria esperado encontrar plantas úteis como alimento, remédio ou matéria-prima [...]

No caso da Amazônia, esse processo fez com que 85 espécies vegetais (a maioria das quais são árvores frutíferas) tenham sido domesticadas em maior ou menor grau. [...]

Tudo isso faz com que a bacia do Amazonas seja considerada um dos principais centros de origem da agricultura na pré-história, com contribuições de peso global como o cacau e a mandioca. Em locais como a Floresta Nacional do Tapajós, por exemplo, há uma associação clara entre espécies arbóreas com frutos comestíveis e a presença de antigos assentamentos indígenas, hoje abandonados – o número dessas espécies aumenta nas proximidades das velhas aldeias e cai quando o visitante se afasta delas."

Biodiversidade amazônica pode ser celeiro global contra insegurança alimentar do planeta, diz artigo. *Folha de S.Paulo*, São Paulo, 10 jun. 2021. n. 33 699. Ano 101.

GLOSSÁRIO

Celeiro: construção na área rural utilizada para armazenar alimentos, principalmente cereais.

Com base na leitura e em seus estudos, responda às perguntas.

1. De acordo com o texto, mencione três papéis importantes da biodiversidade da Amazônia.
2. De acordo com o texto, por que a bacia do Amazonas pode ser considerada um centro de origem da agricultura na Pré-História? Explique com exemplos.

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.

Respostas

1. Refúgio de espécies nativas, para armazenar gases de efeito estufa e servir como celeiro da humanidade contra a insegurança alimentar.
2. Sim. De acordo com o estudo, 85 espécies vegetais foram domesticadas, como o cacau e a mandioca.

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

Mostre o estado do Amapá em um mapa e explore o território em imagens de satélite, enfatizando o amplo litoral amapaense. Explique que a preservação dos manguezais que se desenvolvem no encontro entre os rios amazônicos amapaenses e o Oceano Atlântico é crucial tanto para a Floresta Amazônica quanto para o oceano, pois muitas espécies dependem deles para se reproduzir.

Para a atividade, recorra novamente à indicação do *site* do INPE na **página 36**.

Para aprofundar

Leia o texto de aprofundamento teórico a seguir, que discorre sobre os manguezais.

Manguezal

É no mangue que peixes, moluscos e crustáceos encontram as condições ideais para sua reprodução, servindo também como berçário, criadouro e abrigo para várias espécies de fauna aquática e terrestre, de valor ecológico e econômico.

Sua manutenção e preservação são vitais para a subsistência das comunidades pesqueiras que vivem em seu entorno.

A vegetação de mangue também funciona protegendo áreas litorâneas, fixando o solo, impedindo assim a erosão e, ao mesmo tempo, estabilizando a costa.

ATLAS Histórico-Geográfico do Espírito Santo. Vitória, ES: SEDU/IJSN, 2011. Disponível em: https://ijsn.es.gov.br/Media/IJSN/PublicacoesAnexos/livros/Atlas_Visualizacao8_8.pdf. Acesso em: 27 fev. 2025.

AMAPÁ: ENTRE O OCEANO E TRÊS GRANDES RIOS

Amapá e Roraima, como você pode perceber ao estudar os mapas da Região Norte, são os dois estados mais setentrionais do Brasil, ou seja, situados mais ao norte no território do país.

Com pouco mais de 800 mil habitantes (dados de 2022), o Amapá é o segundo estado menos populoso do Brasil, à frente somente de Roraima. Seu território, quase todo ocupado pela Floresta Amazônica, está situado entre o Oceano Atlântico, a leste, e três grandes rios que percorrem as bordas do território amapaense: o Amazonas ao sul; o Jari a oeste, ambos fazendo a divisa com o estado do Pará; e o Oiapoque ao norte, fazendo a fronteira com a Guiana Francesa, um território que pertence à França.

Outro rio importante é o Rio Araguari, que por muito tempo foi famoso pelas grandes ondas de pororoca. Esse fenômeno é influenciado pelo assoreamento do rio, processo que deixa o leito cada vez mais raso. De 2013 a 2024, a pororoca deixou de acontecer, principalmente devido ao assoreamento causado pela construção de usinas hidrelétricas e de canais para criação de búfalos. Em 2025, o fenômeno voltou a ser registrado. Podemos citar, ainda, o Rio Cassiporé, que atravessa áreas preservadas e abriga uma grande diversidade de peixes e animais aquáticos, como o jacaré-açu.

Um lugar especial do estado do Amapá é o Parque Nacional do Cabo Orange, situado no nordeste do território amapaense. Essa Unidade de Conservação de Proteção Integral contém grandes áreas de Floresta Amazônica preservada e também manguezais importantes para a reprodução de inúmeras espécies animais.

As áreas de manguezais, encontradas ao longo da costa do estado, são fundamentais para proteger diversas espécies marinhas, como os caranguejos-uçá e os peixes-boi. No entanto, impactos ambientais decorrentes do desmatamento e da mineração, como a poluição dos rios ou o assoreamento, podem prejudicar esses locais.

Tarcísio Schnaider/Pulsar Imagens

Rio Araguari na Floresta Nacional do Amapá, em Serra do Navio, Amapá. Foto de 2023.

Andre Dib/Pulsar Imagens

Rio Cassiporé no Parque Nacional do Cabo Orange, em Oiapoque, Amapá. Foto de 2018.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

RORAIMA: O EXTREMO NORTE DO BRASIL

Roraima é o estado situado mais ao norte do Brasil. É na fronteira de Roraima com a Venezuela que está localizado o ponto mais setentrional do território brasileiro, marcado pela nascente do Rio Ailã, no Monte Caburaí, no município de Uiramutã. Por muito tempo, pensou-se que o ponto mais setentrional do Brasil fosse a foz do Rio Oiapoque, no Amapá, mas, desde 1998, o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) fez novos cálculos para estabelecer que a nascente do Rio Ailã fica ao norte do Oiapoque.

Um dos lugares mais conhecidos de Roraima é o Monte Roraima, uma formação elevada do relevo em forma de mesa com topo plano, onde há vegetação bem preservada e paisagens naturais. O Parque Nacional Monte Roraima abriga muitas espécies de plantas e animais raros, sendo uma Unidade de Conservação da região com rica fauna e flora.

O planalto norte-amazônico, que ocupa o norte de Roraima, apresenta paisagens mais abertas, com florestas menos densas e campos parecidos com a vegetação do Cerrado.

Marcos Amend/Pulsar Imagens

Vista da Comunidade Karamambatai, da etnia ingarikó, na Terra Indígena Raposa Serra do Sol, com o Monte Roraima ao fundo, no Parque Nacional do Monte Roraima, em Uiramutã, Roraima. Foto de 2018.

INVESTIGANDO A REDONDEZA

1. Agora que você estudou a natureza dos estados nortistas, que aspecto natural dessa região você achou mais interessante e gostaria de conhecer? Explique por quê.
2. O estado em que você mora apresenta aspectos naturais semelhantes aos que acabamos de estudar? Explique.
3. Se você pudesse [illegible] estados nortistas estudadas para fazer uma viagem a passeio, qual seria? Por quê?

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Trabalhe novamente com o mapa de unidades de relevo (**página 25**) projetado na lousa e, se possível, também um mapa com as principais cidades nortistas, lado a lado, sobrepondo-os imaginariamente para encaixar as diferentes cidades sobre os diferentes tipos de relevo. Sugere-se fazer um exercício similar com o mapa de biomas do estado.

Dê continuidade à exploração virtual dos estados amazônicos, repetindo no Monte Roraima a abordagem feita do Pico da Neblina, na **página 39**.

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. Espera-se que os estudantes argumentem sobre suas preferências com base em aspectos estudados ao longo do capítulo.

Dicas de avaliação

Ao término dos estudos sobre os estados do Amazonas, Pará, Amapá e Roraima, considere o envolvimento dos estudantes na atividade e os conteúdos produzidos por eles no processo de avaliação contínua, nesse momento. Leve em conta seus registros sobre a sondagem do conhecimento de cada estudante para, na atividade da seção *Investigando a redondeza*, 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

- Reconhecer os diferentes modos de vida das populações tradicionais na Região Norte, identificando e descrevendo territórios étnico-culturais existentes, como terras indígenas e quilombolas.
- Identificar os saberes locais e regionais considerando a diversidade natural, cultural e étnico-racial na região, destacando positivamente sua presença na Região Norte 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 [illegible] -las mais atrativas e contextualizadas com a realidade da turma [illegible] tes 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 DA REGIÃO NORTE

Fabio Colombini

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL

Crianças ribeirinhas desembarcando de barco escolar e caminhando para a escola, [illegible] apé Tarumã-Açu, na Floresta Amazônica. Manaus, Amazonas. Foto de 2022.

44

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.

1. O que você observa na fotografia?
2. Você sabe o que são comunidades tradicionais? Conte o que sabe sobre comunidades ribeirinhas para os colegas e o professor.
3. Você sabe quais comunidades tradicionais vivem na Região Norte?
4. Qual é a importância das comunidades tradicionais para a Região Norte?

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Na **atividade 1**, peça aos estudantes que observem atentamente a fotografia e descrevam, além das pessoas, a paisagem retratada. Comente sobre a importância do período da infância para o desenvolvimento dos seres humanos, com muitas descobertas e aprendizados. Incentive-os a compartilhar o que veem e o que mais chama a atenção deles.

Após ouvir as respostas às **atividades 2** e **3**, comente 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 Norte são indígenas, ribeirinhos, quilombolas, pescadores, extrativistas, como as quebradeiras de coco babaçu. Elas ocupam áreas muito próximas da natureza, como a terra para plantar ou criar animais e o mar e o rio para a pesca, de onde retiram seu sustento por meio de diversas atividades.

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 comentem sobre a chegada de crianças ribeirinhas à escola.
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 ribeirinhas 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 citem quilombolas, indígenas, ribeirinhos, pescadores e outras comunidades que conheçam.
4. Resposta pessoal. Os estudantes podem citar que as comunidades tradicionais preservam a natureza.

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 do Norte, 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 do Norte, 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 59**, 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, tradições e vivências no Norte" 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, TRADIÇÕES E VIVÊNCIAS NO NORTE

Você sabe o que são povos e comunidades tradicionais? São pessoas e grupos de pessoas que, há muito tempo, preservam as tradições e os modos de vida de seus ancestrais. Alguns exemplos desses grupos que vivem na Região Norte são indígenas, quilombolas, ribeirinhos, pescadores e extrativistas, como as quebradeiras de coco-babaçu.

GLOSSÁRIO

Ancestrais: pessoas que viveram antes de nós e fazem parte da nossa família e da 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 na relação com os recursos naturais, como rios, igarapés, várzeas, árvores e plantas. Por isso, preservam a natureza para retirar dela o que necessitam para viver, sem agredi-la. Eles 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, originalmente, significa pertencer a muitos ou a todos.

Dependendo de onde vive a comunidade, o modo de vida pode contribuir para a preservação do ambiente, inclusive de áreas ameaçadas, como a Floresta Amazônica. A preservação desse bioma favorece não apenas a sobrevivência das comunidades que ali vivem, mas de toda a humanidade.

PARA SABER MAIS

O viver ribeirinho na Região Norte é rico em narrativas orais que evidenciam as experiências em contato com os rios e as matas, dando vida ao imaginário popular que tenta explicar eventos surpreendentes. Nessas narrativas, são usados diferentes tons, ritmos e sons que criam uma proximidade entre o narrador, a natureza local e o ouvinte e favorecem as emoções de quem as ouve. Um dos elementos mais explorados por essas narrativas é a jiboia. Muitos donos de embarcação na Amazônia costumam mantê-la no porão para evitar a entrada de ratos; outros acreditam que o animal atrai boas energias e muitos passageiros para os barcos. Alguns ribeirinhos dizem ainda que onde há jiboia há fartura para a pesca.

Andre Dib/Pulsar Imagens

Jiboia arco-íris da Amazônia. Centro Amazônico de Herpetologia (estudo de répteis). Belém, Pará. Foto de 2024.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

46

A biodiversidade da Amazônia surpreende pela exuberância da floresta, dos rios e dos animais, mas, devido ao desmatamento, à mudança climática, à garimpagem, às disputas de terras e à caça e à pesca ilegais, o número de animais e plantas vem diminuindo. Essas mudanças afetam diretamente as pessoas que moram na região, como os quilombolas, indígenas, ribeirinhos e outras comunidades tradicionais.

Além disso, a diversidade cultural local também sofre com a escassez de alimento ocasionada pela diminuição dos recursos naturais. Por causa disso, muitos habitantes de comunidades tradicionais acabam migrando para as cidades e se adaptando a outras formas de vida.

Algumas dessas comunidades ainda conseguem manter suas tradições, como os ribeirinhos que vivem na Reserva Extrativista do Lago do Cuniã, em Porto Velho, Rondônia. Os moradores dessa reserva desenvolvem atividades ligadas aos rios e à floresta, como pesca do pirarucu, agricultura, coleta dos produtos da floresta e manejo do jacaré.

A comunidade é referência no trato com os jacarés em área de reserva no país. As espécies que costumam ser abatidas são jacaretinga e jacaré-açu. O abate é feito para controlar o aumento da população desses animais e é proibido nos meses de junho a agosto, período em que os jacarés estão na fase do acasalamento e reprodução. O respeito ao ciclo natural das espécies garante a segurança e o controle do número de animais, além de prover renda aos ribeirinhos que trabalham com turismo no Lago do Cuniã.

GLOSSÁRIO

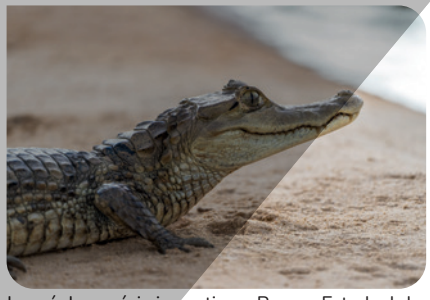
Abate: sacrifício do animal para consumo humano.

Acasalamento e reprodução: período em que macho e fêmea se unem para ter filhotes.

Pirarucu: um dos maiores peixes de água doce do planeta (pode chegar a 3 metros de comprimento); tem corpo alongado, e a cor de suas escamas varia de tons cinzas a vermelho. É conhecido como "bacalhau da Amazônia".

ATIVIDADES

1. O que você entendeu por povos e comunidades tradicionais? Comente com o professor e com os colegas.
2. Quais consequências o desmatamento e outros problemas ambientais na Amazônia podem trazer para as comunidades tradicionais do Norte?
3. Observe a foto. Você já viu o jacaré da espécie jacaretinga? Que outros animais da Amazônia você conhece?
4. O manejo feito pela comunidade de ribeirinhos da Reserva Cuniã com os jacarés pode ser considerado caça ou pesca ilegal? Explique sua opinião.



Zé Paiva/Pulsar Imagens

Jacaré da espécie jacaretinga. Parque Estadual do Cantão, em Pium, Tocantins. Foto de 2024.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

O conteúdo desta página permite trabalhar a habilidade **EF03GE03**. Nesse sentido, é importante que os estudantes entendam a diferença entre modos de vida das pessoas que moram na Amazônia e como esses modos demonstram a relação dessas pessoas com as condições naturais e sociais do lugar em que vivem.

Respostas

1. Povos e comunidades tradicionais são pessoas e grupos de pessoas que, há muito tempo, preservam as tradições e os modos de vida de seus ancestrais, como os indígenas, quilombolas, ribeirinhos, pescadores e extrativistas, da Região Norte.
2. Esses problemas podem diminuir o número de plantas e animais da floresta que as comunidades precisam para sobreviver, pois muitas delas sofrem com a falta de alimentos e são obrigadas a migrar para as cidades.
3. Resposta pessoal. Os estudantes podem citar animais da cidade ou do estado em que moram.
4. Não, pois esses animais são criados em área de reserva, com permissão de abatimento e cuidados para fazer isso nos meses do acasalamento e procriação.

Orientações

Ao trabalhar o conteúdo desenvolvido nas **páginas 48** e **49**, comente que as comunidades tradicionais do Norte lutam pela proteção do meio ambiente na região.

Amplie o conhecimento dos estudantes comentando as lutas travadas pelas comunidades extrativas da Amazônia 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**.

COMUNIDADES EXTRATIVISTAS DA AMAZÔNIA

As comunidades extrativistas da Amazônia são famílias que vivem nas florestas e em áreas próximas a elas. São comunidades tradicionais que dependem da extração de produtos naturais, como frutos, sementes, látex, castanhas e outros recursos da mata. São também chamados de Povos da Floresta, pois, além dos extrativistas, como os seringueiros e castanheiros, incluem-se nessas comunidades os povos indígenas, quilombolas e ribeirinhos, por exemplo, que desenvolvem atividades de caça e pesca controladas e agricultura de subsistência (para o próprio sustento), além do extrativismo. Todas essas comunidades são caracterizadas por modos de vida e práticas sustentáveis dos recursos naturais, pois dependem da floresta para sua sobrevivência.

Essas comunidades trazem um histórico de lutas e conflitos em que se destacam as formas de resistência dos seringueiros, que se dedicam à extração do látex para a produção da borracha natural. O látex é extraído das seringueiras sem que se precise derrubar as árvores. Muitos seringueiros são famílias de trabalhadores que vieram do Nordeste e lutaram pelo acesso à terra e pela manutenção do modo de vida tradicional na região.

Dessa maneira, eles garantiram que o Estado criasse as Reservas Extrativistas para assegurar o uso sustentado dos recursos naturais na Amazônia. Com o passar do tempo, os seringueiros formaram associações e cooperativas para trabalhar com os produtos extraídos da floresta.

Os trabalhadores organizados nas cooperativas garantem renda para suas famílias e o uso adequado dos recursos naturais de que dispõem.

Rubens Chaves/Pulsar Imagens

Trabalhadores de cooperativa mista de produtores extrativistas [illegible] sacos de castanhas-do-pará. Comunidade ribeirinha de São Francisco do Iratapuru. Laranjal do Jari, Amapá. Foto de 2022.

BIOGRAFIA

Chico Mendes nasceu em 1944 em Xapuri, no Acre. Ele começou a organizar os seringueiros da região amazônica na década de 1970 e, em 1977, fundou o Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Xapuri. Essa foi uma organização muito importante na luta pelos direitos dos trabalhadores e contra a exploração predatória da floresta.

Chico Mendes recebeu muitas ameaças de morte e, em 22 de dezembro de 1988, foi assassinado em Xapuri. Sua vida marcou a luta ambientalista no Brasil e no mundo e até hoje inspira a preservação e a conservação da natureza.

Antonio Scorza/AFP

Chico Mendes, líder seringueiro e ambientalista.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

QUEBRADEIRAS DE COCO-BABAÇU

As quebradeiras de coco-babaçu constituem outra importante comunidade extrativista da região. Elas ocupam áreas de babaçuais nos estados do Pará e Tocantins, no Norte, além do Maranhão e Piauí, no Nordeste. As comunidades de quebradeiras vivem e trabalham no extrativismo do babaçu e são lideradas, em sua maioria, por mulheres, que geram rendas para suas famílias.

Rubens Chaves/Pulsar Imagens

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. Foto de 2024.

F. de Jesus/iStockphoto.com

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. Foto de 2024.

A Cooperativa Interestadual das Mulheres Quebradeiras de Coco Babaçu (CIMQCB), com sede em São Luís, no Maranhão, foi criada em 2009. Entre as atividades realizadas pela cooperativa está a sensibilização para a compra dos babaçus colhidos pelas quebradeiras, o que ajuda a melhorar as condições de vida das mulheres da região, garante segurança alimentar para as famílias, protege as palmeiras e colabora com a preservação da floresta.

Franco Hoff/Pulsar Imagens

Quebradeira de coco-babaçu da região do Bico do Papagaio. São Miguel do Tocantins, Tocantins. Foto de 2011.

O trabalho das quebradeiras, portanto, é importante para manter o modo de vida em convivência com a floresta, preservando conhecimentos tradicionais sobre a Amazônia.

Além das quebradeiras, outras comunidades extrativistas vivem e protegem a floresta, colhendo castanha-do-pará (ou castanha-do-brasil), açaí, guaraná, cupuaçu, macaxeira, palmito [illegible] extrativismo desses recursos naturais, essas comunidades preservam um acervo de conhecimentos, como o uso [illegible] em de cosméticos e medicamentos.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Foco nos TCTs

O desenvolvimento dos tópicos desenvolvidos nas **páginas 48** e **49** possibilita o trabalho dos TCTs **Educação ambiental** (macroárea **Meio ambiente**) e **Trabalho** (macroárea **Economia**) junto aos estudantes.

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.

COMUNIDADES QUILOMBOLAS DA REGIÃO NORTE

INFOGRÁFICO CLICÁVEL

As comunidades quilombolas são grupos formados por descendentes de africanos escravizados que resistiram ao regime de escravidão no Brasil, preservando sua cultura, suas tradições e seu modo de vida. Mas antes de estudarmos as comunidades quilombolas no Norte, vamos compreender melhor de onde vem essa palavra.

A palavra **quilombola** vem de **quilombo**, termo trazido por povos africanos quando aqui chegaram 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, são assim denominadas as pessoas que moram e pertencem a uma comunidade composta por afro-brasileiros; que preservam a ancestralidade africana e lutam para que as tradições, as religiões e os costumes trazidos pelos povos africanos sejam mantidos no Brasil.

Carlo De Castro/ Pulsar Imagens

Quilombolas da comunidade de Mangabeira. Mocajuba, Pará. Foto de 2022.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL

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**.

Objeto digital

Solicite aos estudantes que acessem o infográfico clicável sobre algumas comunidades tradicionais da Região Norte, disponível no Livro Digital do Estudante.

Foco nos TCTs

As discussões nessa 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**).

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

Em relação à contribuição dos quilombolas à formação do Brasil, podemos reconhecer 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 se preserva, nessas culturas, o respeito aos mais velhos, detentores das histórias contadas pelos antepassados.

COMUNIDADE QUILOMBOLA DE PEDRAS NEGRAS

Agora vamos conhecer algumas comunidades localizadas na Região Norte do Brasil, como a Comunidade Quilombola de Pedras Negras. Essa comunidade se localiza no município de São Francisco do Guaporé, em Rondônia. Por estar em uma área de fronteira, os habitantes foram influenciados pelas culturas indígenas e bolivianas em suas práticas religiosas, seus conhecimentos agrícolas, entre outros.

O nome Pedras Negras remete à formação geológica de rochas escuras encontradas na região, comum em áreas de rios e de serras da Amazônia.

A atividade turística é um dos atrativos para quem visita a comunidade. Além de apreciar as paisagens, com as grandes pedras, praias de rio e sítios arqueológicos, os turistas ainda aprendem sobre a fauna local e o modo de vida dos moradores.

Conhecer essas tradições nos ajuda a preservar saberes de comunidades quilombolas e a reconhecer sua contribuição para a formação da população do Norte.

Francisco Costa - vozdaterra.com

Área de turismo na Comunidade Quilombola de Pedras Negras, localizada às margens do Rio Guaporé, em Rondônia. Foto de 2014. As famílias locais, por meio da oralidade, ajudam a compartilhar a memória rica e significativa de uma tradição cultural afro-brasileira entre as gerações.

ATIVIDADE

1. Perto de onde você mora existe alguma comunidade quilombola? O que você sabe sobre a importância das comunidades quilombolas? Comente com os colegas e o professor.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Ao apresentar o tópico sobre os quilombos e quilombolas, pretende-se desenvolver a habilidade **EF03HI03** ao reconhecer a existência de diferentes grupos e modos de vida, que os mantêm por meio de resistências e resiliências.

Na **atividade 1**, propicie um momento para que todos possam falar. A ideia é que os estudantes antecipem seus conhecimentos sobre as comunidades quilombolas para aprofundá-los nas páginas seguintes. Ouça os estudantes e registre observações sobre suas falas para, durante os estudos adiante, retomar esses registros, contextualizando-os e valorizando os saberes trazidos.

Resposta

1. Resposta pessoal.

Orientações

Na **atividade 1**, propicie um momento para que todos possam falar. A ideia é que os estudantes se expressem livremente, sem julgamentos, sobre suas brincadeiras favoritas, baseando-se nas brincadeiras das crianças quilombolas. Dessa maneira, eles terão oportunidade de respeitar e valorizar as similaridades na arte de brincar.

Na **atividade 2**, propicie um momento para que todos possam falar e ser ouvidos sem julgamentos sobre suas comemorações favoritas, baseando-se nos costumes locais ou familiares.

Respostas

1. Resposta pessoal.

2. Resposta pessoal.

QUILOMBO DE SANTO ANTÔNIO DO GUAPORÉ

Esse quilombo se originou de grupos de africanos escravizados que fugiram da escravidão na Amazônia, no período colonial, nos anos 1800.

Entre suas atividades atuais, destacam-se práticas extrativistas, agricultura para consumo próprio e criação de alguns animais, como patos e galinhas. E entre as celebrações principais, está a Festa do Divino Espírito Santo, que ocorre cinquenta dias após a Páscoa. É uma grande celebração realizada anualmente entre povos e culturas no Vale do Guaporé, fronteira entre Brasil e Bolívia, tendo sido reconhecida como Patrimônio Histórico, Cultural e Imaterial do estado de Rondônia.

Já as crianças dessa comunidade se ocupam de jogar futebol, tomar banho no rio, dançar cirandas, cantigas de roda e empinar papagaio ou pipa, o que reforça os laços de amizade e preserva a cultura quilombola.

Incra

Comunidade quilombola de Santo Antônio do Guaporé. São Francisco do Guaporé, Rondônia. Foto de 2019.

PARA SABER MAIS

A Festa do Divino Espírito Santo teve sua origem em Portugal e chegou ao Guaporé por volta de 1894. É um evento religioso em forma de romaria fluvial, organizado por devotos afro-brasileiros, ribeirinhos e bolivianos. Além da romaria, os participantes cantam, rezam e demonstram sua fé.

Essa celebração preserva a história e a tradição entre os povos em área de fronteira, valorizando memórias ancestrais e unindo a cultura na Amazônia.

Edo Mendes/Secom RO

Romaria fluvial na região do Rio Guaporé, em Rondônia. Foto de 2016.

ATIVIDADES

1. Você conheceu algumas das brincadeiras que as crianças do Quilombo de Santo Antônio do Guaporé praticam. No seu dia a dia, qual é a brincadeira de que você mais gosta? Comente com os colegas e o professor.

2. No boxe **Para saber mais** você conheceu sobre a tradicional comemoração da Festa do Divino Espírito Santo. Qual é a festa de que você mais gosta onde você mora? Comente com os colegas e o professor.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

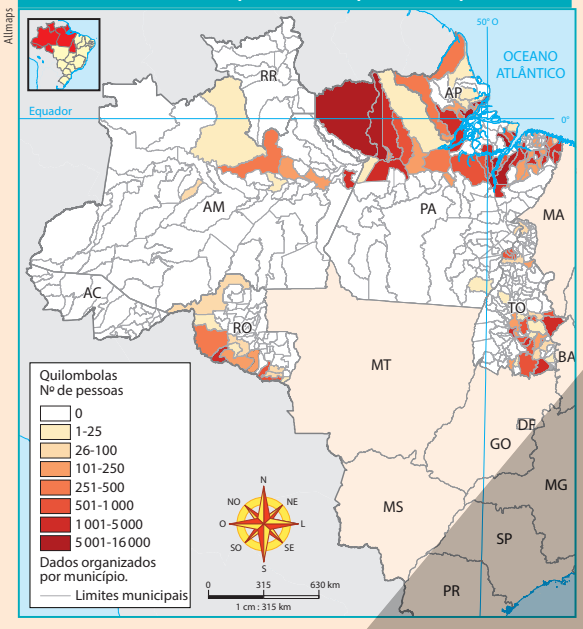
52

ISTO É CARTOGRAFIA

De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), o Norte é a região que ocupa a terceira posição de população quilombola do país. Entre os estados, o Pará se destaca com o maior número de comunidades.

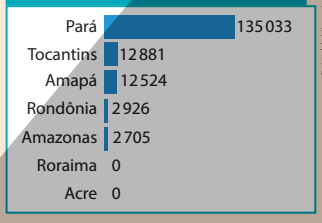
Observe o mapa e o gráfico a seguir e depois responda às questões no caderno.

Norte: comunidades quilombolas por município – 2022



Fonte: IBGE. *Censo Demográfico 2022*. Rio de Janeiro: IBGE, 2022. Disponível em: https://censo2022.ibge.gov.br/panorama/mapas.html?tema=localidades_quilombolas&recorte=localidades_quilombolas. Acesso em: 21 fev. 2025.

Norte: população residente quilombola – 2022



Reinaldo Vignati

Fonte: IBGE. *IBGE Educa Jovens*. Rio de Janeiro: IBGE, c2025. 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 Norte? Com a ajuda do professor, cite em que estado se concentra o maior número de comunidades quilombolas na Região Norte.
2. De acordo com o gráfico, quais são os estados do Norte com o maior número de pessoas quilombolas?
3. Quantas pessoas quilombolas há no estado em que você mora? Você conhece alguma dessas pessoas e suas comunidades?

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Propicie uma dinâmica de leitura e interpretação do mapa e do gráfico. Peça que, primeiramente, localizem a Região Norte no mapa e analisem a quantidade de comunidades quilombolas em comparação a outras regiões. A ideia é que nesse momento os estudantes expressem suas opiniões. Aproveite para relacionar os dados do mapa com os do gráfico, fazendo uma leitura cartográfica ampliada.

Na **atividade 3**, auxilie os estudantes com os números, caso necessário. Por fim, 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. As cores mais escuras representam as maiores concentrações de pessoas quilombolas na Região Norte. É possível afirmar que a população quilombola na região se concentra no estado do Pará.
2. Pará, Tocantins e Amapá são os estados da Região Norte com maior concentração de população quilombola.
3. Resposta pessoal. 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 quilombolas e suas representatividades no estado local.

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. Realce 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 Norte. Sobre o gráfico, destaque a relação do tamanho das barras com o maior ou menor número de pessoas que vivem em comunidades quilombolas no Norte (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 1**, converse com os estudantes, deixando-os à vontade para se expressarem, sendo importante o reconhecimento dos diferentes modos de vida de acordo com a habilidade **EF03GE03**.

Espera-se que possam imaginar a experiência de visitar uma comunidade quilombola e observar seus modos de vida e a influência de outras culturas, citando alguns dos elementos que estudaram anteriormente.

Para mais informações sobre a dinâmica de estudos em espaços não formais, leia o item "Dicas para o trabalho docente" na **página 55**.

Resposta

1. Resposta pessoal.

QUILOMBO TININGU

O Quilombo Tiningu, localizado no município de Santarém, no estado do Pará, é uma comunidade que teve seu território certificado como remanescente de quilombo em 2018 pela Fundação Cultural Palmares.

A economia da comunidade é baseada em atividades voltadas à agricultura, à agropecuária e ao extrativismo de produtos típicos locais, como o açaí, o cupuaçu e a pupunha (palmito).

Os quilombolas dessa comunidade preservam suas tradições culturais e os saberes adquiridos na convivência com a floresta e com os rios, o que tem sido fundamental para a defesa de seus territórios diante da pressão de fazendeiros e dos avanços de projetos de desenvolvimento e exploração dos recursos naturais na região.

A comunidade segue na luta e na resistência pela preservação do legado ancestral e pela manutenção de seu modo de vida.

Romnie Dantas/Agência Santarém/Prefeitura Municipal de Santarém

Produção de farinha, na comunidade Tiningu. Santarém, Pará. Foto de 2023.

Cada comunidade e cada família possui uma história que merece ser contada e registrada. Esse registro é muito importante para compreendermos a formação da sociedade brasileira e para valorizarmos o legado cultural afro-brasileiro e preservarmos os saberes tradicionais de comunidades quilombolas. Além disso, como muitas comunidades tradicionais unem diferentes culturas, ao conhecê-las, reconhecemos essas influências, como as indígenas, presentes, principalmente, nessa área de fronteira com a Bolívia.

ATIVIDADE

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

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

54

COMUNIDADE QUILOMBOLA MUMBUCA

A Comunidade Quilombola Mumbuca está localizada no município de Mateiros, na região do Jalapão, no Tocantins. A palavra **mumbuca** (*mu'mbuka*) é de origem tupi e denomina um tipo de abelha muito comum na região.

A história da comunidade Mumbuca é de luta e resistência. Desde sua formação, os descendentes de pessoas escravizadas buscam melhores condições de vida, tendo migrado do Sertão baiano.

Os quilombolas que ali vivem mantêm uma cultura rica e diversificada, principalmente porque estão inseridos nos roteiros de turismo do Parque Estadual do Jalapão e trabalham com o capim dourado, tradicional atividade de comunidades indígenas e quilombolas da região.

No Jalapão, além do capim dourado, o turista tem a oportunidade de conhecer belas paisagens, desfrutar de cachoeiras, trilhas, grutas, dunas, rios, lagoas, cânions, fervedouros, entre outras atrações naturais. A atividade turística e o comércio dos artesanatos que produzem garantem renda para as comunidades de Mumbuca, Rio Novo e Prata. O capim dourado, por exemplo, é transformado em chapéus, cestos, vasos, mandalas, bandejas, jarros, potes, fruteiras, brincos, pulseiras, colares, entre outros.

Além do turismo, a divulgação do artesanato local e do modo de vida de comunidades tradicionais pode ocorrer de outras maneiras, como por meio de reportagens ou até mesmo por telenovelas. Entre os anos de 2017 e 2018, por meio de uma telenovela, o artesanato feito pelas mulheres da Comunidade Quilombola Mumbuca e o modo de vida da região do Jalapão foram apresentados para todo o Brasil, fortalecendo a identidade local, o ecoturismo e a valorização do trabalho artesanal da região.

Comunidade Quilombola Mumbuca

As flores do capim "de ouro" são colhidas uma vez ao ano. Delas nascem artesanatos na Comunidade Quilombola Mumbuca. Mateiros, Tocantins. Foto de 2024.

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 à ampliação e aprofundamento de 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, ente 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/handle/capes/581026. Acesso em: 30 ago. 2025.

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 Cledenice Blackman (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.

A seção *Periscópio*, na **página 137**, traz uma sugestão de vídeo que apresenta o trabalho das artesãs da Associação Dourada de Novo Jardim com o capim dourado, no Parque Estadual do Jalapão, em Tocantins.

Fabio Colombini

Artesanato com capim dourado na Comunidade Quilombola Mumbuca, no Parque Estadual do Jalapão. Mateiros, Tocantins. Foto de 2019.

É também por meio do turismo que se conhece a culinária quilombola e a música tradicional local. O som característico é realizado pela viola de buriti ou viola de vereda. Ela é um instrumento tradicional, criado na década de 1940 por moradores da comunidade com base em conhecimentos ancestrais africanos. Seu nome se deve ao material de que é feita: a madeira é retirada do buritizeiro, uma palmeira típica do Cerrado. Por se tratar de um instrumento único, tornou-se símbolo de identidade e resistência.

Junior Castro/Pulsar Imagens

Tocador de viola de buriti da Comunidade Quilombola Mumbuca, no Parque Estadual do Jalapão. Mateiros, Tocantins. Foto de 2025.

BIOGRAFIA

Cledenice Blackman nasceu em Porto Velho, Rondônia. É doutora em Educação, professora, historiadora e integra a Academia Rondoniense de Letras (ARL). Escreveu dois livros da série "Do mar do Caribe à beira do Madeira", que apresenta a cultura afro-antilhana na Região Norte, a exemplo das famílias negras que ajudaram a construir a Estrada de Ferro Madeira-Mamoré (EFMM).

Saulo de Sousa/Acervo pessoal

Cledenice Blackman, escritora de livros infantis. Foto de 2025.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

56

COMUNIDADE QUILOMBOLA CONCEIÇÃO DO IGARAPÉ DO LAGO DO MARACÁ

Outra comunidade tradicional do Norte é a Comunidade Quilombola Conceição do Igarapé do Lago do Maracá, localizada na divisa dos municípios de Mazagão e Laranjal do Jari, no sul do Amapá. Como os demais quilombos, sua origem é marcada pelas resistências de pessoas negras escravizadas, as lutas pelos direitos à terra e a valorização dos legados ancestrais.

Essa comunidade foi reconhecida pela Fundação Cultural Palmares em 2013, tendo em seu território a presença de sítios arqueológicos e plantações de castanheiras, o que contribui para a renda e a sobrevivência dos quilombolas que ali vivem. Entretanto, apesar do reconhecimento legal, os moradores da comunidade enfrentam tensões por causa dos projetos de mineração que podem impactar não somente seus territórios como também as terras indígenas da região.

No quilombo, as mulheres desenvolvem atividades ligadas ao artesanato, produção de biscoitos de castanha, entre outros produtos. E a comunidade, como um todo, se esforça para preservar tradições ancestrais, que são transmitidas às crianças ao longo das gerações.

Anderson Menezes/Amazônia Real

Quilombo Conceição do Igarapé do Lago do Maracá. Mazagão e Laranjal do Jari, Amapá. Foto de 2017.

ATIVIDADES

1. Pesquise e identifique, no estado em que você mora, as contribuições das comunidades tradicionais do Norte. Anote no caderno quais são elas.
2. Dê exemplos sobre a importância do trabalho dos quilombolas para manter as tradições culturais e preservar os recursos naturais.
3. Que produtos originários dos elementos da natureza você consome em casa? Quais deles vêm do trabalho das famílias de comunidades tradicionais?
4. Por que é importante conhecer as comunidades tradicionais do Norte? Converse com um colega e escrevam as conclusões no caderno.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Organize, para a **atividade 1**, um momento para que os estudantes possam apresentar suas descobertas. Eles podem mencionar as comunidades estudadas ou trazer novas comunidades que encontrarem.

Na **atividade 4**, orrganize um momento para apreciar as respostas dos estudantes e, se necessário, auxiliá-los na elaboração dessa conclusão.

Respostas

1. Resposta pessoal.
2. Os estudantes podem citar que o uso dos recursos naturais pelas comunidades quilombolas é realizado pensando na manutenção de ciclos naturais e outras atividades que contribuem com a preservação ambiental, uma vez que dependem da natureza para sobreviver.
3. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes reconheçam, entre os alimentos de origem natural que consomem, quais são provenientes de comunidades tradicionais. Auxilie-os a reconhecer, principalmente, produtos de origem extrativista ou agrícola.
4. Espera-se que os estudantes reconheçam as contribuições dessas comunidades para o desenvolvimento da região, ressaltando que elas ajudam a manter as tradições e a natureza dos lugares em que vivem e, dessa forma, eles aprendem a respeitá-las.

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.

POVOS INDÍGENAS NA REGIÃO NORTE

Os **povos indígenas**, muitas vezes, são chamados de maneira equivocada de "índios". Essa forma de falar foi como os primeiros colonizadores se referiram às pessoas que encontraram ao chegar ao território conhecido hoje como Brasil. Isso porque eles pensavam estar na Índia. Assim, o termo passou a ser usado para nomear toda e qualquer população indígena brasileira, desrespeitando até mesmo as diferenças entre os diferentes povos.

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 língua próprios.

Povos indígenas são grupos étnicos diferenciados e guardiões de tradições próprias. Essas tradições compreendem a preservação de seus costumes, suas línguas e o acesso à terra. Indígena é toda pessoa que é membro de **comunidade indígena**, desde que se identifique com ela e seja reconhecido e aceito por essa comunidade.

Isso representa a reafirmação da luta pela preservação de seus costumes e línguas e pelo acesso à terra. Dessa maneira, as crianças indígenas aprendem as tradições do seu povo com os mais antigos desde os primeiros anos de vida. Essa aprendizagem é geralmente transmitida pela oralidade, por meio de uma história, da observação da natureza e da convivência com outras crianças.

Renato Soares/Pulsar Imagens

Crianças da etnia yanomami da aldeia Maturacá. São Gabriel da Cachoeira, Amazonas. Foto de 2022.

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 originam a partir dessa língua antiga.

GLOSSÁRIO

Família linguística: refere-se às 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.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Dicas para o trabalho docente

Professor, antes de iniciar os estudos sobre os "Povos Indígenas na Região Norte", 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, sateré-mawe, ticuna, yawanawa e macuxi, no Norte; e os povos kaingang, xetá e guarani, no Sul.

Na dúvida sobre a etnia, o ideal 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.

Foco nos TCTs

O desenvolvimento do tópico "Povos indígenas na Região Norte" possibilita o trabalho dos TCTs **Diversidade cultural** e **Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras** (macroárea **Multiculturalismo**) junto aos estudantes.

Os povos indígenas são tão diversos entre si quanto uma nação é de outra. Dessa maneira, há etnias com mais de 500 anos de contato com os não indígenas, outras com menos de cinco anos e outras sem ter tido contato. Muitos grupos indígenas atuais procuram resgatar suas línguas ancestrais como forma de valorizar a identidade de seu povo na transmissão da língua para as futuras gerações. O mapa a seguir representa a origem de línguas indígenas quando os portugueses chegaram às terras que hoje formam o Brasil.

Brasil: origem de línguas indígenas – 1500

Fonte: *Atlas histórico escolar*. 7. ed. Rio de Janeiro: FENAME, 1977. p. 12. (Adaptado.)

Observe no mapa que algumas línguas indígenas faladas no Norte provinham do tupi-guarani, caribe, tucano, pano, por exemplo. As línguas derivadas do tupi-guarani ainda são faladas em muitas comunidades indígenas, como os ticuna, baniwa, kokama, amondawa, karipuna, kwazá, entre outras.

Além dessas origens mostradas no mapa, temos povos indígenas na Região Norte que falam línguas das quais não conhecemos a origem, pois nos estados do Acre e de Rondônia há grupos indígenas isolados. Eles não mantêm contato ou aproximação com os não indígenas.

1. Cite exemplos de povos indígenas do Norte que falavam ou falam línguas originárias do tupi-guarani.

2. Em sua opinião, [illegible] do Norte devem se manter assim ou é importante que tenham aproximação e contato com as pessoas não indígenas da região? Explique [illegible] sua resposta.

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 primeiramente 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: 25 set. 2025.

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 chegarem 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 do Norte. 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 60**, para comparar as informações e estabelecer relações entre as línguas originárias e a presença de povos indígenas no Norte; 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. Ticuna e kokama, por exemplo.
2. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes percebam que se deve respeitar o isolamento dos grupos indígenas, pois é um direito deles se manterem assim. Porém, caso haja o contato, ele deve ser feito por pessoas especialistas com muito cuidado e a partir da fiscalização das autoridades indígenas do Governo, pois os indígenas podem contrair doenças as quais não são imunes, por exemplo.

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 Norte 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.

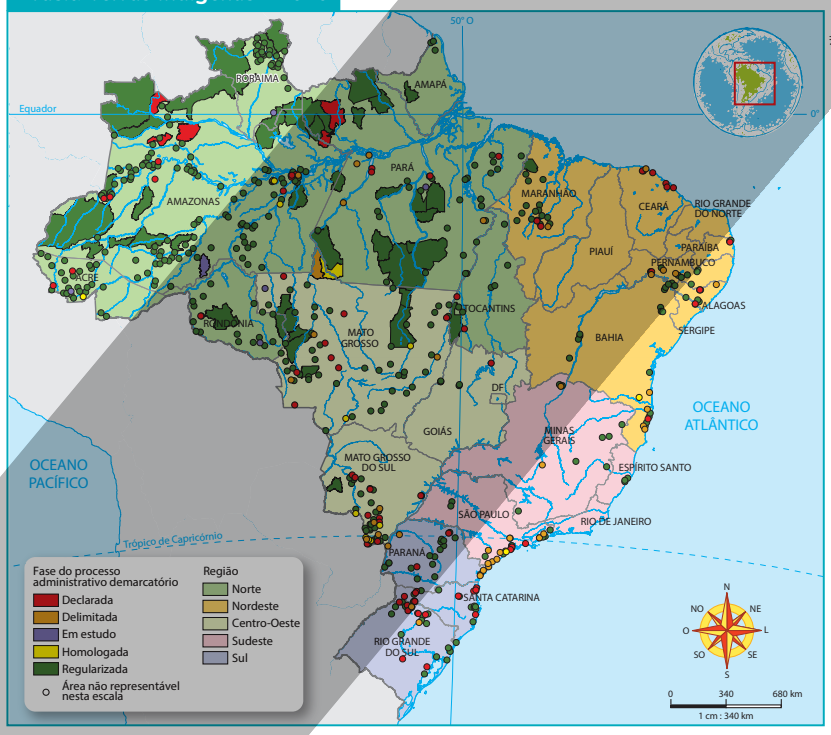
A atividade reforça sobretudo a habilidade **EF04GE06**, auxiliando também o desenvolvimento das habilidades **EF04GE10**, **EF04HI02**, **EF04HI03**, **EF04HI09**, **EF04HI10**, **EF04HI11**, **EF05GE02**, **EF05HI01**, **EF05HI04**, **EF05HI05**, **EF05HI07**, **EF05HI08**, **EF05HI09** e **EF05HI10**.

O QUE SÃO TERRAS INDÍGENAS?

A Constituição Federal de 1988 definiu **Terra Indígena** (TI) como um território demarcado para a posse permanente e utilização exclusiva dos povos indígenas. Isso significa que o Governo Federal tem a obrigação de protegê-las, garantindo àqueles povos o direito de preservar a cultura, as tradições, os recursos naturais e seus modos de vida.

A Fundação Nacional dos Povos Indígenas (Funai) é um órgão federal responsável por proteger e promover os direitos dos povos indígenas, como o direito à terra. Observe o mapa a seguir.

Brasil: Terras Indígenas – 2020



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

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

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

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

POVO INDÍGENA SATERÉ-MAWÉ

Entre os diversos povos indígenas da Região Norte, estão o povo sateré-mawé, que vive entre os estados do Amazonas e do Pará. A palavra **sateré** significa "lagarta de fogo", e a palavra **mawé**, "papagaio inteligente", fazendo referências a animais da região.

Como em muitos povos da região, o cacique atua como autoridade na aldeia. Ele ajuda na organização das cerimônias, orienta nas atividades da comunidade, ajuda a resolver conflitos e é também o representante da aldeia no diálogo com instituições governamentais.

Entre as tradições dos sateré-mawé, existe a do rito de passagem dos adolescentes. Isso acontece com os meninos, quando as pessoas mais velhas consideram que eles estão ficando adultos. Nas fases de crianças e adolescentes, todos têm o direito de brincar. Muitas brincadeiras são feitas coletivamente entre adultos e crianças, como pescar ou nadar nos rios, dançar, cantar ou contar histórias. Essas formas de diversão, na maioria das vezes, estão relacionadas ao modo de vida do grupo, seus valores, tradições e costumes culturais.

Mas as crianças também brincam entre elas somente e com brincadeiras comuns às crianças não indígenas. O contato na escola com diferentes brincadeiras, de outras culturas, aumenta o repertório das crianças e adolescentes. Assim, de modo geral, suas brincadeiras são bem variadas. Brincam de pega-pega, esconde-esconde, modelar bichinhos de barro, jogar bola, queimada, barra-bandeira, carrinho de mão etc.

Nos lugares fora da escola, as crianças e os adolescentes sateré-mawé gostam muito de brincadeiras relacionadas à natureza, onde fazem adaptações e inventam formas de se divertir. Por exemplo, nos rios fazem corridas de canoa, mergulham e se escondem, na mata passam por baixo dos troncos, balançam nos cipós ou sobem nas árvores. Essa forma de brincar junto à natureza envolve também adultos e é comum às crianças indígenas brasileiras de várias etnias. Esse é um dos exemplos da importância de os povos indígenas terem o direito às suas terras garantido.

Ricardo Oliveira/ Pulsar Imagens

Crianças indígenas [illegible] -mawé brincando no Rio Uaicurapá, Parintins, Amazonas, [illegible].

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Interdisciplinaridade

Ao trabalhar as formas e maneiras de as crianças aprenderem a importância da valorização da cultura indígena nos espaços e tempos do brincar, sugere-se desenvolver um trabalho interdisciplinar, nos diferentes anos (do 3º ao 5º) ministrados, em parceria com Educação Física por meio das habilidades **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.), **EF35EF03** (Descrever, por meio de múltiplas linguagens (corporal, oral, escrita, audiovisual), as brincadeiras e os jogos populares do Brasil e de matriz indígena e africana, explicando suas características e a importância desse patrimônio histórico cultural na preservação das diferentes culturas.) e **EF35EF04** (Recriar, individual e coletivamente, e experimentar, na escola e fora dela, brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo, incluindo aqueles de matriz indígena e africana, e demais práticas corporais tematizadas na escola, adequando-as aos espaços públicos disponíveis.).

61

Dicas de avaliação

Como sugestão de avaliações diferenciadas para os trabalhos acerca do tópico "Povos Indígenas na Região Norte", 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 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, consideradas as diferentes situações, temas estudados e contextos do dia a dia em sala de aula.

POVO INDÍGENA KAXINAWÁ

Os kaxinawás vivem na fronteira entre Brasil e Peru. Seus territórios no Brasil estão localizados nas áreas do Alto Juruá, Purus e Vale do Javari, no Acre e no sul do Amazonas.

Eles se autodenominam **huni kuin**, que em pano, língua falada por eles, significa "humanos verdadeiros" ou "gente com costumes conhecidos".

Esse povo produz um artesanato característico, em que são usadas miçangas para produção de peças com formas geométricas. Essas formas também são usadas para estampar tecidos e fazer pinturas corporais.

Os kaxinawás também precisam lutar pela preservação de seus territórios e contra os desmatamentos, a caça e a pesca predatórias, o tráfico de drogas, a biopirataria, dentre outros problemas.

Cassandra Cuny/Pulsar Imagens

Indígena da etnia kaxinawá posando com pintura corporal e miçangas. Terra Indígena Rio Tarauacá. Jordão, Acre. Foto de 2022.

POVO INDÍGENA PAITER SURUÍ

O povo paiter suruí vive na Terra Indígena Paiterey Garah ou Sete de Setembro, localizada nos municípios de Cacoal, em Rondônia, e Rondolândia e Aripuanã, no Mato Grosso.

É uma população indígena que apresenta uma cultura com grande diversidade de rituais, como o ritual da Menina Moça. Esse ritual marca a passagem da infância para a adolescência. Conforme a tradição, a menina fica alguns meses na maloca consumindo alimentos como mandioca, batata-doce e uma bebida tradicional feita de cará, não podendo comer carne nesse período. Também recebe ensinamentos de sua mãe.

GLOSSÁRIO

Maloca: nome comum dado a habitações de alguns povos indígenas.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

62

Além de manter suas tradições, os paiter suruí são empreendedores. A palavra **empreendedorismo** está relacionada à ideia de desenvolver atividades criativas para se obter renda (dinheiro). É desse povo a primeira agência de **etnoturismo** do Brasil.

O etnoturismo é um tipo de turismo voltado para pessoas que querem conhecer diferentes culturas e modos de vida, como dos indígenas, dos quilombolas e de outras comunidades tradicionais.

Por meio da agência, pessoas de diversos lugares do Brasil e do mundo têm a oportunidade de conhecer o modo de vida e tradições dos paiter suruí em Cacoal, como o manejo com plantas medicinais mantido pelas curandeiras indígenas.

Cassandra Cury/Pulsar Imagens

Curandeira indígena paiter suruí raspando tronco de planta medicinal. Terra Indígena Sete de Setembro. Cacoal, Rondônia. Foto de 2019.

ATIVIDADES

1. Você já teve a oportunidade de conhecer algum artesanato indígena? Conte aos colegas e ao professor a sua experiência.
2. Converse com os colegas e o professor sobre a importância da preservação das línguas indígenas.
3. O que você achou da maneira que as crianças indígenas brincam? Dê exemplos do que aprendeu nesses estudos.
4. Por que as formas de empreendedorismo, como o etnoturismo dos povos paiter suruí de Rondônia, são importantes para os povos indígenas?
5. Converse com os colegas e o professor sobre a importância de os povos indígenas terem a posse de suas terras garantidas por lei.
6. Caso você tivesse a oportunidade de visitar um território indígena, o que gostaria de conhecer? Compartilhe com os colegas e o professor.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Na **atividade 1**, se possível, pesquise feiras na cidade em que mora 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.

Na **atividade 2**, incentive os estudantes a observar a diversidade de tradições presentes nas culturas dos diferentes povos indígenas da Região Norte, destacando a importância de cada um deles manter seus rituais. É importante os estudantes perceberem que esses costumes são ancestrais e preservam a cultura daquele grupo.

Respostas

1. Resposta pessoal. Propicie um momento de conversa com os estudantes de forma que possam trocar experiências sobre seus conhecimentos.
2. Espera-se que os estudantes reconheçam que a língua carrega não só um traço importante da cultura de uma comunidade, mas também parte de sua identidade.
3. Resposta pessoal. Os estudantes podem citar a importância das brincadeiras em meio à natureza dos Sateré-mawé para preservação e manutenção das tradições do povo.
4. Resposta pessoal. Os estudantes podem citar a importância dessas atividades para aumentar a renda dos povos; e quanto ao etnoturismo, há ainda as possibilidades de se conhecer diferentes modos de vida dos indígenas e outras comunidades tradicionais e aprender a valorizá-las.
5. Espera-se que os estudantes percebam que as terras indígenas são onde os povos indígenas conseguem praticar seus modos de vida e, sobretudo, manter e preservar a cultura e ensinamentos de seus ancestrais, expressos no território e na natureza local.
6. Resposta pessoal. Converse com os estudantes sobre o que aprenderam dos povos indígenas da Região Norte e o que mais lhes despertou a curiosidade, propicie que valorizem a diversidade cultural desses povos.

Foco nos TCTs

O desenvolvimento desta página possibilita o trabalho dos TCTs **Diversidade cultural** e **Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras** (macroárea **Multiculturalismo**) junto aos estudantes.

Orientações

Realce a importância dos diferentes povos na formação do Brasil.

Discuta as mudanças e as permanências ao longo do tempo de formação do nosso território em que muito se aprendeu com os povos originários, os povos africanos e os migrantes, nas diferentes maneiras em lidarem com o tempo e o espaço. Discuta os motivos que levaram esses povos a se locomoverem no território, migrarem para essas terras e suas contribuições.

Problematize questões que reconheçam a importância relacionada à diversidade cultural dos lugares em que vivem e da Região Norte.

Após essas explanações, proponha um debate. Organize as carteiras em círculo e convide a turma a tecer comentários sobre esses temas, trazendo exemplos de suas famílias e conhecidos. Promova a troca de experiências entre eles e a oralidade como forma de aprendizagem e respeito ao conhecimento.

Por fim, façam juntos um mural com "tempestade de ideias". Numa folha estendida sobre bancadas ou no chão, os estudantes devem escrever palavras ou frases sobre o que aprenderam.

Exponha o mural e torne a dinâmica como parte de sua avaliação processual.

Com isso, desenvolve-se o trabalho com as habilidades **EF03GE02**, **EF03GE03**, **EF03HI02**, **EF03HI04**, **EF03HI07**, **EF04GE01**, **EF04GE06**, **EF04HI02**, **EF04HI03**, **EF04HI09**, **EF04HI10**, **EF04HI11**, **EF05GE01**, **EF05GE02**, **EF05HI0[illegible]**, **EF05HI08** e **EF05HI10**.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

MUITAS CULTURAS, MISTURAS DE POVOS

Quando falamos sobre as raízes históricas e sobre a identidade cultural do Norte, estamos falando de parte da História do Brasil e do processo de miscigenação, o qual expressa toda essa diversidade cultural.

GLOSSÁRIO

Miscigenação: quando pessoas de diferentes origens e culturas (indígena, negra, branca) e de diferentes localidades têm filhos.

Essa região contribuiu economicamente com o país com diversas atividades econômicas, como a exploração das drogas do Sertão, a extração do látex para a produção da borracha, a mineração, a construção de grandes obras de infraestrutura, como a Transamazônica e as usinas hidrelétricas. Além disso, na história mais distante, houve a captura de pessoas indígenas para escravização e também para os aldeamentos missionários. Muitos desses acontecimentos resultaram em tensões, explorações e violências.

A escravidão foi um período de sofrimento e também de resistência e luta por liberdade. Muitos indígenas e africanos escravizados não aceitaram essa forma de exploração e injustiça. Eles se uniram, se manifestaram e lutaram contra os portugueses e outros colonizadores. Muitos acabaram exterminados, pois os europeus tinham armas mais potentes e criaram um controle sobre o território, o que dificultava o sucesso das revoltas por bastante tempo.

Assim, a história do Norte e de nossa gente é construída sobre resistência e mistura de culturas. Primeiramente de povos indígenas, africanos e portugueses. E, depois, de outros imigrantes, como japoneses, árabes, entre outros. A população do Norte é bastante miscigenada e apresenta essa memória coletiva de resistência.

PARA SABER MAIS

DROGAS DO SERTÃO

As chamadas "drogas do sertão" se referem a uma série de frutos e especiarias (semente, raiz, casca) nativos da Amazônia que eram extraídos da floresta pelos colonizadores para serem comercializados como produtos na Europa.

Entre as drogas do sertão mais exploradas no período estavam guaraná, anil, salsa, urucum, pau-cravo, cacau, baunilha e castanha-do-pará. Observe, nas imagens, como eram registrados esses produtos em livros antigos.

José Joaquim Freire/Brasiliana USP

Joaquim José Codina/Brasiliana USP

Desenhos de folhas e frutos do guaraná.

Outra característica marcante do Norte é a culinária, com influência afro-brasileira, indígena e europeia. Vatapá com arroz, maniçoba, pato no tucupi, baião de dois, cuscuz de milho e feijoada são alguns exemplos da herança deixada pelos africanos.

Na cultura desses povos, especialmente na do povo iorubá, o vatapá era servido de maneira sagrada, durante ritos religiosos. Muitos afro-brasileiros mantêm essa tradição, mas o prato se popularizou tanto na região que passou a estar presente nas melhores comemorações das famílias da Região Norte.

A capoeira é mais uma manifestação cultural no Norte marcadamente de origem africana. Entre as primeiras pessoas escravizadas africanas que vieram para cá, estavam povos que viviam onde hoje é o território de Angola. Eles trouxeram consigo suas manifestações culturais e modos de viver, entre as quais um jogo que misturava danças e ritmos de forte expressão corporal, que os africanos praticavam como forma de expressão cultural e de lazer. Porém, todas as manifestações trazidas pelos africanos foram reprimidas pelos dominadores dessas terras, pois os colonizadores, donos de pessoas escravizadas, as consideravam uma ameaça à dominação.

O jogo, então, tornou-se uma resposta de defesa à violência a que eram submetidas essas pessoas, sobretudo às brutais perseguições que negros "fugitivos" sofriam dos "capitães do mato". Os capitães do mato eram pessoas contratadas para perseguir e capturar quem havia fugido da escravização. Assim nasceu a "capoeira". Acredita-se que a origem desse nome esteja relacionada aos locais em que eram mais praticados os jogos, os campos abertos (sem a vegetação alta original), pois "*caá*", na língua indígena, significa "mato" e "*puêra*" se refere a algo que "não existe mais". Podemos afirmar, então, que a capoeira tem origem africana, em Angola. Mas sua "reinvenção" surgiu aqui.

A prática da capoeira foi vista como subversiva por muito tempo. Somente em 1937 deixou de ser considerada criminosa. Com o passar do tempo, ela foi incorporada como uma manifestação cultural brasileira e é reconhecida mundialmente como uma prática que une o esporte e a arte. Tornou-se também um símbolo que representa a resistência à escravização e uma forma de preservação dos saberes tradicionais de povos africanos.

Agência Pará

Encontro de Capoeira [illegible] Paz de Castanhal. Castanhal, Pará. Foto de 2025.

Dicas de avaliação

Professor, considere seus registros sobre a sondagem do conhecimento de cada estudante para, a partir do tópico "Muitas culturas, misturas de povos", iniciado na página anterior, propor estratégias diferenciadas para aqueles que apresentarem maiores dificuldades. Proponha uma atividade em que cada estudante elabore duas questões sobre o texto, troque as questões com colegas e solicite que as respondam. Em seguida, propicie a socialização das respostas. A atividade possibilita observações que servem de parâmetros para a avaliação, possibilitando verificar os avanços dos estudantes e, eventualmente, propor estratégias diferenciadas de intervenção para os que apresentarem maiores dificuldades.

Orientações

Na **atividade 1**, inicie a conversa com os estudantes perguntando sobre os diversos penteados dos colegas e quais deles usam tranças, mostrando a beleza desse penteado. Espera-se que os estudantes saibam identificar e valorizar a diversidade presente em sala de aula. Cuide para um ambiente de respeito e empatia.

Respostas

1. Resposta pessoal.

2. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes destaquem os itens que mais chamaram sua atenção e possam compreender a importância da valorização de manifestações culturais e da economia criativa.

Atividade complementar

1. Inicie uma conversa com os estudantes perguntando sobre os diversos penteados dos colegas e quais deles usam tranças, mostrando a beleza desse penteado. Espera-se que os estudantes saibam identificar e valorizar a diversidade presente em sala de aula. Cuide para que tenha um ambiente de respeito e empatia.

2. Se achar interessante, pode-se ampliar a atividade, propondo aos estudantes as seguintes etapas:

a) Procure, em revistas, jornais ou outra publicação, figuras que mostrem as características físicas de alguma pessoa de sua família. Recorte as figuras e depois cole-as em uma folha avulsa. Escreva ao lado a origem dessa pessoa.

b) Questione: Quais são as festas populares de sua cidade? Você gostaria de participar delas?

c) Pergunte: Você já observou como as pessoas de sua cidade gostam de se vestir? E como você gosta de se vestir? Comente com os colegas.

d) Questione: Você já observou o falar das pessoas em sua cidade? E como você gosta de falar? Comente com os colegas.

Antes de desenvolver a atividade, converse com os estudantes sobre a diversidade cultural na Região Norte. Comente a moda, os falares e o respeito às pessoas de diferentes culturas. Organize com os estudantes um momento de pesquisa e para que possam anotar as informações encontradas no caderno.

Atualmente, a capoeira proporciona um espaço de aprendizado, cantorias, movimento e respeito ao outro. Além disso, expressa a riqueza da cultura afro-brasileira. As rodas de capoeira, embaladas ao som do berimbau, são expressões de importância nacional, estando presentes nos centros urbanos e até em outros países.

GLOSSÁRIO

Berimbau: instrumento musical de origem banta, muito utilizado na capoeira. É feito com uma vara de madeira, uma corda esticada e uma cabaça que serve como ressonador.

Agência Amapá

Tocadores de berimbau no Festival Identidade Cultural Africana nos Terreiros do Amapá. Macapá, Amapá. Foto de 2019.

Já estudamos algumas formas de expressão cultural de povos africanos e seus descendentes, mas você já parou para pensar que até a maneira como nos arrumamos pode representar uma identidade cultural? As tranças são um exemplo.

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 a uma conexão com suas raízes ancestrais, fortalecendo a cultura afro no Brasil. Além disso, valorizam o cabelo crespo, símbolo de resistência e ancestralidade.

Em Manaus, alguns eventos valorizam a cultura afro na região, como o Café com Trança, que promove debates, apresentação de música e espaço para empreendedores afrodescendentes para celebrar a cultura afro e fortalecer a resistência coletiva.

Outro evento que celebra a cultura negra na cidade de Manaus é o Osobô. Esse evento conta com uma programação que valoriza os penteados afro, com exposições e performances, e o fortalecimento da economia criativa e empreendedora no Norte do país.

ATIVIDADES

1. Você já fez tranças no cabelo? Conte aos colegas como foi a experiência.

2. Você já foi a alguma feira ou festival que vende produtos da cultura afro-brasileira? Conte como foi aos colegas e ao professor.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

A atividade almeja contribuir com a aprendizagem dos estudantes, levando-os a conhecer e a valorizar a diversidade cultural do lugar em que moram.

Considerando a complexidade da mediação do 3º ao 5º ano, os estudos dessa e da página anterior trabalham o reforço das habilidades **EF03GE01**, **EF03GE03**, **EF03HI02**, **EF03HI04**, **EF04GE01**, **EF04GE06**, **EF04HI02**, **EF05GE01**, **EF05GE02**, **EF05HI07**, **EF05HI08** e **EF05HI10**.

INVESTIGANDO A REDONDEZA

ORIGENS FAMILIARES

O Norte é uma região de grande diversidade étnica e cultural. Você pode notar essa diversidade nas características físicas das pessoas, nos hábitos alimentares, na construção de embarcações de madeira e/ou ferro, nas festas populares, nas tradições e nos falares regionais.

AS photo family/Shutterstock.com

Fabio Colombini

Wagner Okasaki/iStockphoto.com

Todas essas características colaboraram, e ainda colaboram, para a formação da diversidade cultural brasileira.

Agora, vamos refletir sobre a diversidade no lugar em que você mora. Primeiramente, faça as atividades a seguir.

1. Procure, em revistas, jornais ou outra publicação, figuras que mostrem pessoas que moram na sua cidade. Recorte e, depois, cole-as em uma folha do caderno. Escreva, ao lado de cada figura, a origem da pessoa.

2. Quais são as festas populares da sua cidade? Você costuma participar delas? Responda no caderno.

3. Você já observou como as pessoas da sua cidade gostam de se vestir? E você como gosta de se vestir?

4. Você já observou o falar das pessoas na sua cidade? E como você gosta de falar? Comente com os colegas.

E, agora, vamos fazer mais descobertas sobre sua família.

5. Escolha algumas pessoas mais velhas da sua família, como pais, avós, tios, bisavós, para fazer uma entrevista. Anote as respostas no caderno.

6. Pergunte:

a) a origem da família;

b) os nomes dos pais e avós;

c) quais eram as brincadeiras preferidas;

d) se eles participavam de apresentações de danças;

e) os lugares em que viveram.

7. Registre a [illegible] ra compartilhar com os colegas e o professor.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Antes de desenvolver a atividade nesta página, converse com os estudantes sobre diversidade cultural na Região Norte. Comente sobre a moda, os falares e o respeito às pessoas de diferentes culturas. Organize com os estudantes um momento de pesquisa para que possam anotar as informações encontradas no caderno.

A atividade almeja contribuir com a aprendizagem dos estudantes, levando-os a conhecerem e valorizarem a diversidade cultural encontrada na cidade em que moram.

Oriente que a **atividade 7** seja feita em casa e, depois, socializada na sala de aula. É importante os estudantes terem a oportunidade de expor suas entrevistas, observações e experiências por meio da oralidade, da escrita ou do desenho. Muitos estudantes saberão de suas histórias familiares, o que muito contribuirá para uma aprendizagem mais significativa. Outros poderão perceber a importância de se valorizar a própria história, os costumes, os hábitos alimentares, os gostos e as preferências. Esses saberes nos levam a compreender modos de vida e a entendermos melhor quem somos e de onde viemos.

Respostas

1. a **4.** Respostas pessoais, de acordo com a realidade dos estudantes.

5. a **7.** Respostas pessoais, de acordo com a entrevista.

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 Norte, relacionando-os à formação territorial do Brasil.
- Reconhecer a contribuição de diferentes povos na formação da Região Norte, associando-os aos patrimônios culturais presentes na região.
- Enfatizar a importância de preservação desses bens para as gerações futuras.
- Apresentar fatores que contribuíram para o processo de formação territorial do Brasil.
- Relacionar acontecimentos históricos gerais aos locais em 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.
- Incentivar pesquisas, visitas e busca de informações sobre a formação social, política e geográfica da Região Norte.
- Identificar e descrever territórios étnico-culturais existentes, tais como terras indígenas e quilombolas.
- Selecionar, por meio da consulta de fontes de diferentes naturezas, e registrar acontecimentos ocorridos ao longo do tempo na cidade em que vive.
- 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 DA REGIÃO NORTE E FORMAÇÃO TERRITORIAL

Ricardo Oliveira/Pulsar Imagens

Teatro Amazonas: construído em 1896, durante o auge da exploração da borracha. Manaus, Amazonas. Foto de 2025.

F. de Jesus/Shutterstock.com

Cerâmica marajoara: arte tradicional de povos antigos da Amazônia. Belém, Pará. Foto de 2022.

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, sua mediação 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. 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.

Luís Salvatore/Pulsar Imagens

Encontro das águas dos rios Negro e Solimões: a diferença de cor, velocidade e temperatura das águas é notada quando se encontram sem, no entanto, se misturarem. Manaus, Amazonas. Foto de 2022.

Festival de Parintins: os bois Caprichoso (foto 1) e Garantido (foto 2) competem em uma festa tradicional da região. Parintins, Amazonas. Fotos de 2024.

1. Qual era a atividade predominante na Região Norte quando o Teatro Amazonas foi construído?
2. Qual a importância de estudarmos a cerâmica marajoara?
3. Explique por que as águas do Rio Negro e do Rio Solimões não se misturam imediatamente.
4. Se você tivesse que guiar alguém de outro país na Região Norte, qual lugar você gostaria de mostrar? Por quê?

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Na **atividade 1**, explique que o Teatro Amazonas foi construído no auge do período de exploração da borracha, época de crescimento econômico em Manaus. Incentive os estudantes a imaginarem como era a cidade naquele tempo.

Na **atividade 2**, mostre imagens da cerâmica marajoara e converse sobre o que representam seus grafismos.

Explique o fenômeno do encontro das águas, citado na **atividade 3**, enfatizando a riqueza e complexidade da natureza amazônica.

Na **atividade 4**, estimule os estudantes a escolherem um local importante da Região Norte e a justificarem sua escolha para um(a) amigo(a). Enfatize a diversidade de opiniões e experiências.

Respostas

1. O Teatro Amazonas foi construído no contexto de crescimento econômico gerado pela exploração da borracha.
2. A herança cultural da cerâmica marajoara preserva crenças, costumes e habilidades dos povos antigos.
3. As águas dos dois rios não se misturam devido às diferenças de velocidade, temperatura e coloração, que dificultam sua mistura.
4. Resposta pessoal.

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.

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").

PATRIMÔNIO: IDENTIDADE E MEMÓRIA COLETIVA

INFOGRÁFICO CLICÁVEL

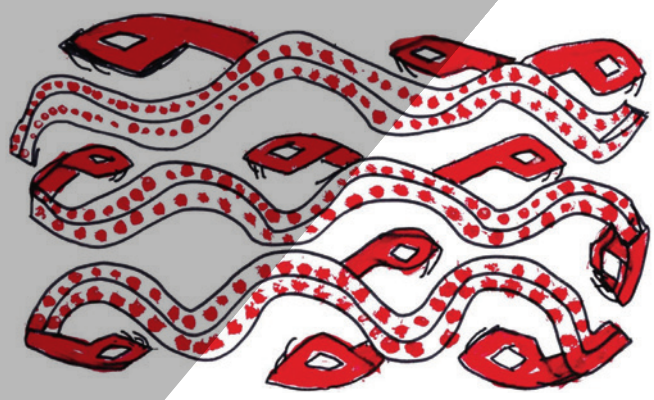
O Norte do Brasil é rico em história e tradições. Festas tradicionais, como Parintins e Círio de Nazaré, são conhecidas no Brasil inteiro. Pratos como a maniçoba e o tacacá integram uma culinária tradicional. O açaí, fruta da Amazônia, é apreciada em todo o país. E as lendas da vitória-régia, da Iara e do Caipora formam parte do folclore popular. A diversidade de povos e costumes é um patrimônio valioso que deve ser preservado.

Mas o que é patrimônio? O patrimônio é como uma herança que recebemos da nossa história e cultura, que levou séculos para ser criado. Ele pode ser de muitos tipos:

- histórico: inclui monumentos e edifícios de importância para a história local;
- natural: contempla fenômenos importantes e únicos da natureza e, por isso, devem ser preservados;
- cultural: engloba costumes únicos e importantes da região, por exemplo, as festas tradicionais.

Também podemos diferenciar o **patrimônio material**, que inclui elementos físicos que podemos tocar, como prédios, monumentos e obras de arte, e o **patrimônio imaterial**, que são práticas, conhecimentos, tradições e expressões culturais, como lendas, músicas, danças, crenças e folclore.

Preservar o patrimônio nortista mantém e fortalece a memória coletiva. Isso é muito importante para saber quem somos e de onde viemos.



Siro Walapi/Conselho das Aldeias Wajãpi - Apina

Sem título, de Siro Wajãpi, 2000. Os indígenas wajãpi, do Amapá, usam o *kusiwa*, um sistema de arte gráfica e pintura corporal que expressam sua cultura e visão de mundo.

1 Vamos explorar a arte *kusiwa*. Use traços, formas geométricas e cores chamativas para criar um desenho similar ao deles. Para isso, use o caderno ou uma folha de papel sulfite.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Objeto digital

Solicite aos estudantes que acessem o infográfico clicável sobre patrimônios na Regiião Norte, disponível no Livro Digital do Estudante.

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.

Essa atividade pode ser trabalhada no 3º, 4º ou 5º ano. 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**.

Interdisciplinaridade

Professor, considerando a importância do tema discutido nas páginas **70** e **71**, sugere-se um trabalho interdisciplinar entre História e Geografia. Indague 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 dos modos de 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

A herança histórica, cultural e natural forma a diversidade da nossa região. Os povos indígenas, habitantes originários da nossa terra, protegem a floresta e preservam saberes milenares. Os afrodescendentes trazem sua luta, sua música e sua culinária. As mulheres, que lutam por direitos, também compartilham seus conhecimentos de geração a geração. A presença e o trabalho dos migrantes enriquecem a economia e a cultura nortistas.

Cada grupo social, portanto, contribui com o patrimônio regional. Por isso, preservá-lo não é somente proteger nossas tradições do passado, mas fortalecer nosso presente.

Alguns lugares são declarados Patrimônios da Humanidade pela Unesco devido à relevância histórica ou natural. Na Região Norte, o centro histórico de Manaus, o Parque Nacional do Jaú e o Complexo do Rio Negro, por exemplo, fazem parte desses lugares protegidos. A preservação deles ajuda a valorizar nosso passado, nossa cultura e a respeitar a natureza.

PARA SABER MAIS

A identidade pessoal e coletiva depende da memória. Para que você saiba quem é, precisa lembrar seu nome, o nome de pessoas da sua família, de amigos. Também precisa recordar seus lugares de vivência, como ruas, praças, parques por onde passa, brinca e vive.

E, por outro lado, é importante que você seja lembrado, visto que está presente na vida de outras pessoas, fazendo parte das memórias delas e daquilo que elas são.

Se vivemos no Norte, certamente temos jeitos de falar, maneiras de fazer, modos de viver semelhantes às de outras pessoas que também moram no Norte. Assim, dizemos que somos nortistas e temos uma memória coletiva que nos remete a essa região.

Luciola Zvarick/Pulsar Imagens

Indígena da etnia tuyuka da Aldeia Utapinopona (autodenominados "Filhos da Cobra de Pedra") moldando flauta de paxiúba (uma palmeira da região) nas águas do Rio Negro. A aldeia faz parte do Complexo do Rio Negro, onde muitos povos indígenas, como os baré, tukano, baniwa e yanomami, mantêm suas tradições e territórios ancestrais. Manaus, Amazonas. Foto de 2018.

1. O que você guarda na memória que faz parte da sua identidade? Conte para o professor e para os colegas.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

identidade e memória do lugar e riqueza da diversidade cultural da Região Norte. 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 Norte. 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 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 Norte.

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**.

Orientações

Na **atividade 1** da **página 70**, apresente aos estudantes a arte kusiwa e outras expressões artísticas de povos indígenas. Conduza uma aula prática de pintura, convidando as crianças a exporem o seu trabalho como se estivessem em um museu. Oriente os estudantes na criação de seus próprios desenhos, motivando a expressão individual. Promova um debate sobre a cultura indígena, suas crenças, valores e sua relação com a natureza. A atividade pode ser feita no caderno ou numa folha sulfite previamente entregue aos estudantes. Caso seja feita na folha branca, ao final, as produções podem ficar expostas num mural na sala de aula.

Resposta (página 70)

1. Trabalho pessoal. Oriente a atividade, adaptando-a de acordo com a realidade da turma, se necessário.

Resposta (página 71)

1. Resposta pessoal. Os estudantes podem citar a origem do nome, os lugares em que conviveu que não são esquecidos.

Atividades complementares

1. Organize a turma em sete grupos. Sorteie um estado do Norte para cada grupo e peça a seus integrantes que pesquisem um sítio arqueológico e um museu do estado sorteado, 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 Norte, 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 NA REGIÃO NORTE

A arqueologia é a ciência que estuda a história por meio de objetos e outros vestígios. Ela permite conhecer o desenvolvimento e a transformação da cultura ao longo do tempo. A Região Norte tem aproximadamente quatro mil sítios arqueológicos cadastrados pelo Iphan. Eles apresentam gravuras, pinturas rupestres, inscrições lapidadas em pedras, entre outros vestígios.

Um tema estudado na Amazônia, por exemplo, são as **terras pretas arqueológicas**, um tipo de solo bem escuro e muito fértil. Os cientistas querem descobrir como essas terras foram feitas.

Durante muito tempo, pensou-se que os povos indígenas fizeram essas terras misturando restos de comida, carvão de fogueira, cascas de frutas e outros materiais durante milhares de anos.

Atualmente, porém, alguns pesquisadores questionam se a natureza também ajudou a formar essas terras. Todos concordam, entretanto, que os povos indígenas ancestrais cuidavam muito bem da terra e sabiam como deixá-la sempre melhor para viver e plantar.

Estudos arqueológicos indicam que a Amazônia não era só floresta fechada. Havia muitas aldeias e pessoas vivendo nela. Povos indígenas plantavam, pescavam, faziam caminhos, construíam casas e cuidavam da terra. Assim, ajudaram a moldar a floresta do jeito que ela é hoje.

Ricardo Azoury/Pulsar Imagens

Equipe de arqueólogos escava "terra preta" no Sítio Arqueológico da Vila Nova de Teotônio. Porto Velho, Rondônia. Foto de 2016.

Os arqueólogos provam que muitas comunidades indígenas atuais vivem onde seus antepassados já viviam, o que é fundamental para que tenham suas terras demarcadas, reconhecidas e protegidas pelo governo.

A arqueologia não estuda só o passado. Ela mostra que a história dos povos originários está escrita no solo, nas florestas e nos rios da Amazônia, e ajuda a proteger os direitos dos indígenas da atualidade.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

72

HISTÓRIA E FORMAÇÃO TERRITORIAL DA REGIÃO NORTE

Antes da chegada dos colonizadores europeus no território brasileiro, a Amazônia era ocupada por povos de origem asiática, que habitavam a região havia mais ou menos 14 mil anos.

Há sítios arqueológicos em Monte Alegre, no Pará, onde podem ser vistas pinturas rupestres desse período.

Ricardo Azoury/Pulsar Imagens

Pinturas rupestres na Gruta Cauçua. Monte Alegre, Pará. Foto de 2015.

Com a chegada dos europeus, as disputas pelo espaço e pelo poder marcaram a formação do território regional.

No Período Colonial, a presença dos europeus trouxe conflitos com os povos indígenas. As fronteiras dos estados e do país foram sendo construídas desde a implantação das capitanias hereditárias, no século 16.

Há pouco mais de um século, a exploração da borracha trouxe crescimento econômico para o Norte, em especial para as cidades de Manaus e Belém, mas também gerou problemas sociais e ambientais.

Nas últimas décadas, a Região Norte se urbanizou, a agropecuária e a indústria cresceram, o que trouxe migrantes de outras regiões.

Ricardo Azoury/Pulsar Imagens

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Extração de látex no Projeto de Assentamento Extrativista Chico Mendes, no Seringal Cachoeira, em Xapuri, Acre. Foto de 2022.

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.

Orientações

Na **atividade 1**, oriente os estudantes a pesquisar e apresentar suas descobertas. Eles devem expor dados sobre a economia desse período, seus impactos sociais e ambientais. Incentive a reflexão crítica sobre os legados positivos e negativos desse período para a região.

Para a realização dessa atividade, 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.

Resposta

1. Espera-se que os estudantes pesquisem e apresentem fatos e dados sobre o período da exploração da borracha, apontando que esse processo produtivo impulsionou a economia local conforme crescia a demanda externa.

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.).

Historicamente, muitos migrantes vieram – e continuam vindo – de outras partes do Brasil e de outros países para a Região Norte. Essas pessoas buscam oportunidades de trabalho, particularmente na Zona Franca de Manaus, e na agricultura e mineração no Pará.

Entre 2017 e 2021, mais de 260 000 pessoas originárias da Venezuela chegaram à Região Norte em busca de refúgio ou residência no Brasil. Alguns imigrantes se deslocaram para outras partes do país, mas muitos se estabeleceram na Região Norte e, hoje, fazem parte da sociedade e da cultura locais.

Rubens Chaves/Pulsar Imagens

Visão aérea do Abrigo Pricumã, programa de acolhimento do Governo Federal para receber imigrantes venezuelanos. Boa Vista, Roraima. Foto de 2022.

Os migrantes auxiliam bastante no desenvolvimento da economia local. Eles trabalham na agricultura, na construção civil e no comércio. Uma pesquisa da Fundação Getúlio Vargas mostrou que a presença de venezuelanos em Roraima aumentou a riqueza do estado entre 2016 e 2019. Além disso, essas pessoas contribuem para a cultura local ao introduzir comportamentos, crenças e ideias.

ATIVIDADE

1. Pesquise sobre a exploração da borracha na Região Norte e o impacto que essa atividade causou. Apresente o trabalho como se fosse em um programa de televisão. Seja criativo, mas atente à linguagem utilizada e busque informações em fontes confiáveis.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

O PATRIMÔNIO MATERIAL

O patrimônio histórico material resgata a memória coletiva e a identidade de um lugar. Conhecer esse patrimônio ajuda a entender a história e, também, impulsiona o turismo. Veja, a seguir, alguns destaques desse tipo de patrimônio na Região Norte.

Teatro Amazonas (Manaus)

Durante o auge da exploração da borracha, em 1896, o Teatro Amazonas foi inaugurado para indicar a suntuosidade desse período. A arquitetura do prédio exibe um estilo eclético, com elementos neoclássicos e renascentistas. Ele foi tombado em 1987 e, desde 1997, é sede do Festival Amazonas de Ópera.

Mercado Ver-o-Peso (Belém)

Foi inaugurado nos anos 1700. Possui estrutura de ferro e, desde 1901, é uma referência no comércio da região. Seu prédio foi tombado em 1977. No local, podem ser encontrados produtos tradicionais, como peixes, frutas, ervas medicinais e artesanato local.

GLOSSÁRIO

Estilo eclético: estilo artístico que combina diferentes abordagens.

Neoclássico: estilo artístico inspirado nas civilizações grega e romana.

Renascentista: estilo artístico que valoriza o conhecimento, a natureza e a beleza. Surgiu na Europa entre 1300 e 1600.

Suntuosidade: algo extremamente luxuoso ou imponente, que demonstra riqueza e prosperidade.

Tombamento: processo que, por lei, protege bens importantes para a história, arte ou meio ambiente.

André Dib/Pulsar Imagens

Vista aérea do Mercado Ver-o-Peso, com a Praça do Relógio, e o Mercado Francisco Bolonha à esquerda. Esse complexo histórico é um dos principais pontos de comércio tradicionais de Belém. Belém, Pará. 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 75** a **77**, sugira uma discussão reflexiva com a turma, propondo o seguinte dilema: "Imaginem que vocês são prefeitos ou prefeitas de uma cidade do Norte 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**.

Dicas de trabalho docente

Sobre os geoglifos, esclareça que eles têm sido estudados somente nas últimas décadas e que uma nova concepção da história amazônica tem sido elaborada com base em descobertas como esta. Aspectos antes tidos como consenso acerca da ocupação humana na região, como a ausência de sociedades numerosas, de atividades agrícolas e de influência sobre a formação da Floresta Amazônica tem sido cada vez mais contestados por novos estudos e interpretações.

Atualmente a maior parte dos pesquisadores concorda que as sociedades indígenas amazônicas pré-colonização eram mais numerosas e complexas do que se acreditava antes, incluindo sistemas de transporte e defesa sofisticados, cultivos de diversas plantas domesticadas, técnicas agrícolas e, talvez o que seja mais surpreendente, uma forte influência sobre a formação da Amazônia e a distribuição de espécies no interior da floresta.

Vila Serra do Navio (Amapá)

Essa vila, fundada em 1957, foi construída com técnicas e materiais locais. Em 2010, ela foi tombada como patrimônio cultural brasileiro pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan).

A vila preserva a tradição da exploração de manganês na região. Atualmente, projetos de revitalização visam proteger a memória do local e desenvolver o turismo.

Iphan

Vila Serra do Navio, Amapá. Foto de 2014.

Cidades Históricas de Natividade e Porto Nacional (Tocantins)

A cidade de Natividade surgiu em 1734 com o nome de Arraial de São Luiz, durante a expansão da atividade mineradora no Centro-Oeste. Ela foi tombada como patrimônio cultural e histórico em 1987.

O centro histórico da cidade de Porto Nacional, fundada em 1850 e voltada à navegação do Rio Tocantins, foi tombado como patrimônio pelo Iphan em 2008.

As duas cidades possuem estilo colonial e são símbolos da identidade tocantinense.

Luciano Queiroz/Pulsar Imagens

Vista aérea do centro histórico. Natividade, Tocantins. Foto de 2019.

Geoglifos (Acre)

Os geoglifos são grandes figuras feitas no solo, cujas formas geométricas sugerem desenhos de animais ou de seres humanos. São visíveis apenas do alto. Essas figuras foram descobertas na década de 1970 e demonstram que naquela região viveram sociedades sofisticadas muito antigas, como os aruaques, povos originários muito estudados pelos arqueólogos pela rica produção cultural que deixaram. O local é protegido e fiscalizado pelo Iphan desde 1999.

Ricardo Azoury/Pulsar Imagens

Visão aérea do geoglifo Tequinho, uma das formas geométricas encontradas no solo da Amazônia Ocidental. Essas estruturas antigas revelam a sofisticação dos povos originários da região. Senador Guiomard, Acre. Foto de 2016.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

76

Sítio Arqueológico Pedra do Sol (Roraima)

O sítio Arara Vermelha, que também é chamado de Pedra do Sol, é um abrigo debaixo da rocha que possui registros rupestres com formas geométricas, de animais e seres humanos, feitos com ferramentas de pedra. Atualmente, é foco de pesquisas sobre os primeiros habitantes da região.

Cadu De Castro/Pulsar Imagens

Sítio lítico (de rocha) a céu aberto. Pedra usada para polimento de ferramentas. Normandia, Roraima. Foto de 2021.

GLOSSÁRIO

Rupestre: desenho, pintura ou gravação feita em superfícies rochosas, como paredes de cavernas ou grandes pedras, geralmente por povos antigos.

Cerâmica marajoara (Pará)

Produzida desde os anos 400, a cerâmica marajoara possui formas complexas e figuras humanas. É reconhecida como patrimônio cultural e pode ser observada no Museu de Arqueologia do Forte do Presépio, em Belém, no Pará.

André Dib/ Pulsar Imagens

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Museu Forte do Presépio ou Forte do Castelo. Belém, Pará. Foto de 2024.

Orientação

Analise as fotografias reproduzidas nesta e nas páginas anteriores para enriquecer a dinâmica sugerida no item "Dicas para o trabalho docente" da **página 75**.

Orientações

Pergunte aos estudantes se eles já ouviram falar no Museu dos Povos Acreanos. Comente sobre o museu, fale suas principais características e mostre fotos. Acesse o *site* https://agencia.ac.gov.br/museu-dos-povos-acreanos-investe-na-preservacao-da-memoria-e-historias-da-cultura-do-estado/ (acesso em: 27 mar. 2025), para obter mais informações.

Objeto digital

Solicite aos estudantes que acessem o infográfico clicável disponível no Livro Digital do Estudante.

ANDANDO PELAS RUAS

INFOGRÁFICO CLICÁVEL

O patrimônio histórico e cultural também conta com prédios, praças, igrejas e mercados populares. Cada um deles é parte da história e guarda um pouco da cultura da Região Norte.

As capitais da região preservam nossas heranças em ruas e avenidas de grande valor histórico. Em Manaus, por exemplo, a Avenida Eduardo Ribeiro conecta o Teatro Amazonas ao Porto. Quando andamos por ela, vemos muitas construções que contam a história da cidade. Rio Branco tem muitos prédios históricos na Avenida Getúlio Vargas e em outras avenidas e ruas do centro da cidade.

Ricardo Oliveira/Pulsar Imagens

Estudantes da rede pública de ensino ao lado de construções históricas, no Largo São Sebastião. Manaus, Amazonas. Foto de 2025.

Andre Dib/Pulsar Imagens

Vista aérea da Catedral Nossa Senhora de Nazaré, com o Rio Acre à esquerda. Rio Branco, Acre. Foto de 2024.

Macapá, capital amapaense, centraliza grande parte de sua história na Avenida FAB. Em Boa Vista, capital de Roraima, destacam-se o traçado planejado da cidade e suas construções históricas.

Stefan Kolumban/Pulsar Imagens

Paróquia de São José. Macapá, Amapá. Foto de 2024.

Andre Dib/Pulsar Imagens

Igreja Matriz Nossa Senhora do Carmo. Boa Vista, Roraima. Foto de 2024.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

78

Porto Velho, capital de Rondônia, mantém memórias da Estrada de Ferro Madeira-Mamoré na Avenida Presidente Dutra e em alguns outros pontos do centro da cidade.

André Dib/Pulsar Imagens

Prédio do relógio, antiga casa da administração da Estrada de Ferro Madeira-Mamoré e atual sede da prefeitura. Porto Velho, Rondônia. Foto de 2019.

Mario Friedlander/Pulsar Imagens

Locomotiva da antiga Estrada de Ferro Madeira-Mamoré, que ligava o município de Guajará-Mirim à capital. Porto Velho, Rondônia. Foto de 2014.

A capital do Tocantins, Palmas, também é uma cidade planejada. Na cidade, a Avenida Joaquim Teotônio Segurado também é parte da história e da cultura da cidade.

Ernesto Reghran/Pulsar Imagens

Vista aérea da Praça dos Girassóis, na Avenida Joaquim Teotônio Segurado. Palmas, Tocantins. Foto de 2017.

Mauricio Simonetti/Pulsar Imagens

Monumento da União e Força, obra em ferro e ouro envelhecido criada por Herbert Veras. Palmas, Tocantins. Foto de 2015.

No Pará, a capital Belém conserva as marcas da história paraense em muitos lugares da cidade.

Cadu De Castro/Pulsar Imagens

Trabalhadores da construção civil em obras na Baía do Guajará. Ao fundo, [illegible]. Belém, Pará. Foto de 2025.

André Dib/Pulsar Imagens

Vista do Teatro da Paz, antigo Teatro Nossa Senhora da Paz, na Praça da República. Belém, Pará. Foto de 2024.

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 pesquise uma construção que de alguma forma conta a história da cidade.

Oriente-os a produzir uma forma de registro sobre o que aprenderam dessa construção: 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

Para saber mais sobre a história do Real Forte Príncipe da Beira, consulte o *site* https://brasilianafotografica.bn.gov.br/?p=16160 (acesso em: 27 mar. 2025).

Explique que as fortificações estavam estrategicamente posicionadas para garantir o domínio português na região. Destaque que, além dessa função, essas estruturas impunham a presença militar da metrópole portuguesa.

Estimule pesquisas em fontes confiáveis e apresentações criativas, promovendo o debate sobre a importância de preservar o patrimônio histórico para as futuras gerações. Ao final, proponha um compartilhamento dos resultados entre os grupos.

FORTIFICAÇÕES NA REGIÃO NORTE

A Região Norte possui várias fortificações que foram construídas pelos colonizadores portugueses a fim de controlar as passagens pelos rios, proteger as fronteiras e combater invasões. Essas fortificações combinadas criaram um sistema de defesa do território. Algumas foram tombadas pelo Iphan e, atualmente, são importantes pontos turísticos da Região Norte.

No Pará, merecem destaque o Forte do Presépio (também chamado de Forte do Castelo), construído em 1616, em Belém; e o Forte do Tapajós, erguido em 1697, em Santarém. Em Roraima, em 1775 foi construído o Forte São Joaquim do Rio Branco, com o objetivo de auxiliar o controle dos portugueses em Boa Vista.

Tarcísio Schnaider/Pulsar Imagens

Canhões do Forte do Tapajós. Santarém, Pará. Foto de 2024.

No Amapá, em 1764, foi construída a Fortaleza de São José de Macapá. Em Rondônia, foram construídos o Forte Nossa Senhora da Conceição, em 1754, e o Forte Príncipe da Beira, inaugurado em 1783.

No Amazonas, a Fortaleza de São José da Barra do Rio Negro foi construída em Manaus, em 1669. Na fronteira com o [illegible] Colômbia, em 1766 foi erguido o Forte de São Francisco Xavier de Tabatinga.

Tarcísio Schnaider/Pulsar Imagens

Vista aérea da Fortaleza de São José de Macapá. Macapá, Amapá, 2024.

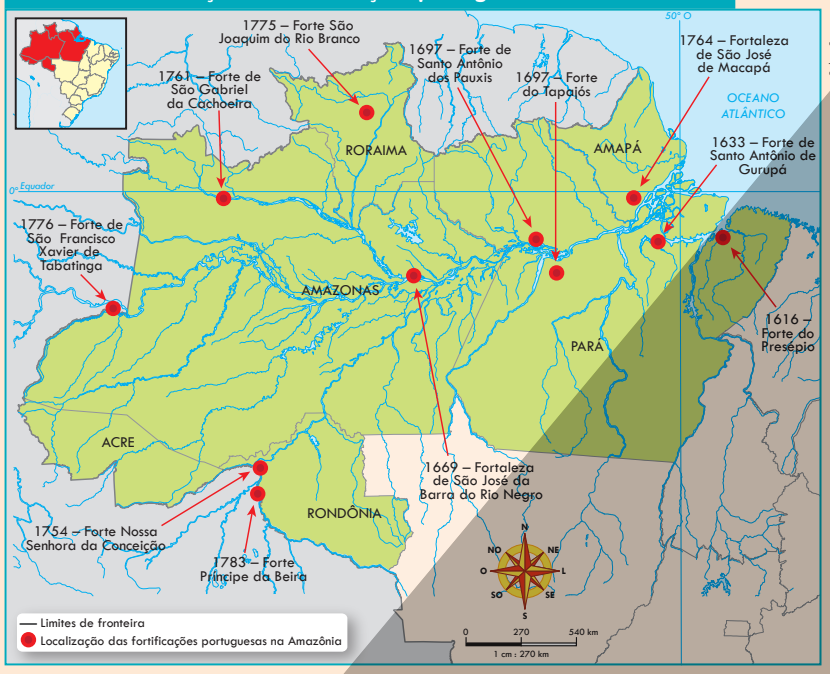
MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

80

ISTO É CARTOGRAFIA

Observe o mapa e faça o que se pede no caderno.

Amazônia: localização das fortificações portuguesas – séculos 17 e 18



Fonte: Graciete Guerra Costa. Cartografia(s). A cartografia das fortificações da Amazônia nos séculos XVII e XVIII. *Revista do Arquivo Nacional*, [s. l.], v. 29, n. 1, p. 117, jan./jun. 2016. Disponível em: https://revista.an.gov.br/index.php/revistaacervo/article/view/664. Acesso em: 23 mar. 2025.

1. Qual é o título do mapa?
2. Quais eram as funções das fortificações durante o Período Colonial?
3. O mapa apresenta fortes construídos com o objetivo de controlar as passagens pelos rios na região e fortes utilizados para proteger as fronteiras do território. Em seu caderno, cite exemplos dos dois casos.
4. Por que algumas fortificações foram construídas na região Norte?

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, 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); a escala estabelece uma relação com o tamanho real do que foi representado; a fonte traz informações de onde foram colhidos os dados e os 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).

Respostas

1. Amazônia: localização das fortificações portuguesas – séculos 17 e 18.
2. As fortificações da Região Norte foram construídas, sobretudo, para defender o território contra invasões estrangeiras.
3. Resposta pessoal. Para controlar as passagens pelos rios, os estudantes podem citar o Forte de Santo Antônio de Gurupá, Forte do Tapajós ou do Presépio, entre outros ao longo dos rios da região. Para a proteção das fronteiras podem citar o Forte Nossa Senhora da Conceição, Príncipe da Beira, entre outros nas fronteiras da região.
4. Pelo reconhecimento de seu valor histórico e cultural na região.

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 IBGEduca*, 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.

IBGEduca, 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

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 nortista, de modo a valorizá-las junto aos estudantes.

Objeto digital

Solicite aos estudantes que acessem o infográfico clicável disponível no Livro Digital do Estudante.

O PATRIMÔNIO IMATERIAL

INFOGRÁFICO CLICÁVEL

O patrimônio imaterial é aquele que, geralmente, não podemos tocar e que faz parte da memória e identidade de um povo. Ele é muito importante e está presente no nosso cotidiano. São exemplos os antigos saberes e tradições, as danças e músicas, as festas, as crenças religiosas, a culinária, o artesanato e muitas outras ações culturais. O patrimônio imaterial é transmitido de geração a geração de várias maneiras; nas famílias, nas escolas, igrejas, durante os feriados e festivais populares, na televisão e na internet, nas conversas com vizinhos.

Filipe Bispo/Fotoarena

Fiéis acompanham a imagem de Nossa Senhora de Nazaré durante a festividade do Círio de Nazaré, em Belém, Pará. Foto de 2024.

Círio de Nazaré (Pará)

É uma das maiores festas religiosas do Brasil. Acontece no mês de outubro, em Belém, onde milhares de pessoas andam em procissão seguindo a imagem de Nossa Senhora de Nazaré, pagando suas promessas e pedindo bênçãos. Elementos tradicionais, como a corda da berlinda, à qual as pessoas se prendem para percorrer o trajeto, servem para expressar a fé popular.

Festival de Parintins (Amazonas)

O Festival de Parintins é celebrado no fim de junho, no Amazonas. A festa conta com a competição entre os bois Caprichoso, representado pela cor azul, e Garantido, representado pela cor vermelha. Eles se apresentam ao som de músicas e danças que recordam as lendas amazônicas, e cada um tem sua animada torcida.

Focus Pix/Shutterstock.com

Entrada do Bumbódromo, estádio onde ocorre o Festival de Parintins. Amazonas. Foto de 2024.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL

Boi-Bumbá (vários estados)

Essa celebração está presente em várias cidades da Região Norte e ocorre de diferentes maneiras. A lenda conta sobre um boi que morre e ressuscita, misturando elementos das culturas indígena, africana e europeia em uma única expressão cultural.

Carimbó (Pará)

É uma expressão criativa da cultura do Pará, que combina música, dança e vestes tradicionais. A música é animada pelo ritmo de instrumentos como o curimbó e a maraca, refletindo influências indígenas, africanas e portuguesas na cultura popular.

Tarcísio Schnaider/Pulsar Imagens

Grupo de carimbó se apresenta durante o Festival do carimbó de Marapanim. Santarém, Pará. Foto de 2024.

Cuias do Baixo Amazonas

A cuia é feita do fruto da cuieira e é utilizada como utensílio para alimentação e rituais. As formas de fazer as cuias são reconhecidas como patrimônio cultural porque resgatam muitos saberes dos povos originários.

Festa de São Tiago (Pará)

A celebração, que ocorre todos os anos no mês de julho, recorda uma luta entre mouros e cristãos. Acontece em Óbidos, no Pará, e é marcada por roupas chamativas e coreografias típicas da região.

Festa do Sairé (Pará)

Ocorre em Alter do Chão, no Pará. Combina elementos religiosos e tradicionais, com um altar sagrado, danças indígenas, a aparição do Curupira e a disputa entre o boto tucuxi e o boto cor-de-rosa.

Marabaixo (Amapá)

É uma manifestação afro-brasileira que comemora a libertação dos antigos escravizados. Tem o importante papel de fortalecer a identidade cultural da comunidade negra no Amapá, com músicas e coreografias [illegible]

Rubens Chaves/Pulsar Imagens

Monumento Marabaixo no Museu Sacaca. Macapá, Amapá. 2022.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Dicas para o trabalho docente

O site https://portalamazonia.com/amazonia/patrimonios-imateriais-sete-manifestacoes-culturais-da-amazonia-registrados-pelo-iphan/ (acesso em: 19 set. 2025) apresenta sete manifestações culturais da Amazônia registrados pelo Iphan. Consulte-o e recolha informações para apresentá-las aos estudantes.

Proponha a formação de grupos para recolher mais informações sobre essas manifestações e apresentá-las aos demais colegas.

Foco nos TCTs

Os estudos dessa e da página anterior 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 nortista.

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.

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 em 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**.

Resposta

1. Os estudantes podem citar o marabaixo, no Amapá, e o carimbó, no Pará.

A PRESENÇA AFRICANA NO PATRIMÔNIO CULTURAL DO NORTE

Os africanos influenciaram a formação da identidade brasileira e nortista em diversos aspectos, pois trouxeram muitos conhecimentos importantes, como técnicas de plantio e receitas que hoje fazem parte dos nossos hábitos alimentares.

A Região Norte possui um rico patrimônio imaterial africano, expresso em várias manifestações culturais, como na dança e musicalidade da capoeira, que tem origem em Angola, e nas influências da culinária e religiosidade do batuque, presentes em diversos estados da região.

A vinda de pessoas africanas escravizadas para trabalhar forçosamente no Norte está relacionada à expansão da produção açucareira do Maranhão para o Pará. Lá, essas pessoas também se dedicaram a outras atividades agrícolas e, junto com os indígenas, à exploração das drogas do sertão. Os negros eram usados como mão de obra na coleta e, pelos conhecimentos tradicionais que traziam, para reconhecer e transportar esses produtos.

Pessoas de diferentes etnias vieram da África, como iorubá, jeje, hauçá e banto. Viviam, sobretudo, em regiões denominadas Costa Ocidental e Costa da Mina. Observe o mapa a seguir.

África: regiões do tráfico de pessoas escravizadas para o Brasil

Fonte: 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.

A Costa Ocidental correspondia, principalmente, à região africana onde atualmente localiza-se Angola. A Costa da Mina correspondia aos territórios atuais da Nigéria, de Gana, do Togo e do Benim.

1. Dê exemplos de manifestações culturais africanas que fazem parte do patrimônio imaterial do Norte.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Dicas de inclusão

Consulte as orientações sobre o trabalho com mapas táteis apresentadas na **página 81**.

SABORES DA TERRA NORTISTA

Tacacá

É um prato tradicional que parece uma sopa quente e é servido em cuias. Seus ingredientes principais são tucupi, goma de tapioca, jambu, camarão seco e pimenta-de-cheiro.

GLOSSÁRIO

Jambu: planta amazônica que causa uma sensação de dormência na boca e nos lábios. É cultivada e muito conhecida na Região Norte, especialmente no Pará.

Tucupi: líquido extraído da mandioca em um processo cuidadoso em que ela é torcida e espremida até soltar o caldo que se faz o tucupi.

Rubens Chaves/Pulsar Imagens

Flores de jambu à venda no Mercado Ver-o-Peso. Belém, Pará. Foto de 2022.

Maniçoba

É uma comida ancestral da cultura indígena, que possui técnicas de preparo muito antigas. Os principais ingredientes são folhas de mandioca-brava, carne de porco salgada, charque, paio, linguiça, entre outros elementos defumados.

O tempo de preparo das folhas da mandioca-brava é longo, pois elas contêm uma substância tóxica que, para ser eliminada, passa por um processo de fermentação e cozimento que dura em média sete dias.

PARALAXIS/Shutterstock.com

Folha triturada de mandioca-brava, ingrediente usado para fazer maniçoba. A "feijoada amazônica" é tradicionalmente servida durante os festejos católicos do Círio de Nazaré. Belém, Pará. Foto de 2018.

Pato no tucupi

É um prato que combina a carne de pato com tucupi, jambu, alho e pimenta-de-cheiro.

Essa culinária típica expressa a mistura de culturas [illegible] portugueses, enquanto o tucupi e o jambu são ingredientes [illegible].

João Prudente/Pulsar Imagens

O pato no tucupi é muito apreciado por turistas que visitam a Região Norte do país. Belém, Pará. Foto de 2013.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Foco nos TCTs

Os estudos dessa e da página seguinte 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 nortista.

Interdisciplinaridade

O trabalho proposto na seção *Atividade* 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 *Leio e compreendo* uma atividade interdisciplinar com Língua Portuguesa a partir do trecho apresentado na seção, considerando 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.

ATIVIDADE

1. Escolha uma das festas ou comidas típicas que foram estudadas neste capítulo. Pesquise como essa festa ou comida mostra a identidade cultural da Região Norte do Brasil. Produza uma obra de arte que mostre suas descobertas: pode ser um quadro, uma peça de teatro, um poema, uma música etc.

LEIO E COMPREENDO

Mandioca: uma herança dos povos originários

"[...]

A mandioca é cultivada há mais de quatro mil anos e é vista como um alimento sagrado pelos indígenas. Existem várias explicações diferentes para o seu surgimento, porém, uma das mais populares é um mito dos povos tupis [...].

[...] Mani, uma menina indígena de pele branca, morreu e foi enterrada em uma oca por seus pais. Durante alguns dias, a terra permaneceu úmida devido às lágrimas daqueles que choravam no local com saudades da menina. Para a surpresa de todos, tempos depois, surgiu uma plantinha no local. Ela foi batizada como 'Manioca', que na língua tupi-guarani significa 'casa de Mani'. Com o passar do tempo, o nome tornou-se o que conhecemos atualmente. [...]

Além disso, os indígenas da América do Sul venceram um desafio importante: a toxicidade da planta [...], eles conseguiram transformar essa raiz, que é potencialmente venenosa, ainda mais quando consumida crua, em um alimento básico de sua dieta. Ela também se tornou fundamental na dieta dos colonizadores europeus, dos navegadores e dos africanos escravizados, chegando até o consumo de alimentos dos dias atuais."

Wesley Brasil. Mandioca: uma herança dos povos originários. *InVivo – Museu da Vida Fiocruz*, [*s. l.*], 19 abr. 2024. Disponível em: https://www.invivo.fiocruz.br/historia/mandioca-povos-originarios/. Acesso em: 17 abr. 2025.

1. Qual é a explicação, no texto, para o nome "mandioca"?
2. Os pratos da Região Norte do país são exemplos de como os indígenas conseguiram eliminar a toxidade da mandioca-brava para produzir alimentos?

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Respostas (Leio e compreendo)

1. Espera-se que os estudantes mencionem que a explicação é mitológica e que o nome deriva de *manioca*, que significa "casa de Mani", na língua tupi-guarani.
2. Espera-se que os estudantes mencionem a maniçoba, que usa a folha da mandioca-brava, o tacacá, ou o pato no tucupi, que utilizam o caldo da mandioca em suas receitas.

MANEIRAS DE FALAR E A ARTE DO NORTE

Cada região tem os próprios modos de fazer e falar. Eles estão relacionados à formação do seu povo e à diversidade cultural. No Norte, as expressões como "pai d'égua" (algo muito bom) e "maninho" (amigo) fazem parte do dia a dia de muitos habitantes da região. Essas formas de expressão valorizam a identidade cultural regional e são importantes para que as pessoas se reconheçam em diferentes situações ou lugares.

O artesanato, que tem técnicas transmitidas de pais para filhos, é outra forte expressão cultural presente nos modos de vida da população nortista. Por exemplo, as cerâmicas marajoaras e os cestos e balaios feitos com fibras extraídas da floresta também são particularidades dos saberes tradicionais da região. O artefato indígena é uma expressão muito forte no Norte e expressa a relação entre o ser humano e a natureza da região. Muitos elementos naturais, como fibras, argila, troncos de árvore, cipós e tinturas extraídas de plantas são utilizados na confecção de peças, que envolve habilidades passadas de geração a geração. Esse artesanato, na maioria das vezes, traz testemunhos das tradições e dos costumes das comunidades indígenas nortistas.

Ricardo Oliveira/Pulsar Imagens

Adolescente da etnia baniwa fazendo cesto com de fibra de arumã. Rio Preto da Eva, Amazonas. Foto de 2024.

ATIVIDADES

1. Crie um "minidicionário" com palavras, nomes de artesanatos e de manifestações culturais ou expressões características da Região Norte. Por exemplo, macaxeira ou maniva são nomes comuns do Norte para o alimento que em outras regiões é conhecido como mandioca ou aipim. Escreva a palavra ou expressão e, na frente, a explicação do que significa.
2. Você conhece alguma peça de artesanato característica da comunidade onde você mora? Pesquise e apresente para os colegas e ao professor.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Pergunte aos estudantes: "Qual dessas palavras ou práticas você acha mais interessante e por quê?". Em seguida, estimule-os a compartilharem suas opiniões, promovendo uma breve discussão sobre a origem e o uso das expressões. Destaque como essas expressões e práticas refletem a identidade cultural da Região Norte.

Respostas

1. Resposta pessoal. Oriente a atividade, adaptando-a de acordo com a realidade da turma, se necessário.
2. Resposta pessoal.

Foco nos TCTs

A temática do artesanato possibilita o desenvolvimento do TCT **Trabalho** (macroárea **Economia**) junto aos estudantes.

Orientações

Propicie um momento de conversa a respeito do texto com os estudantes.

As discussões devem instigar a valorização das tradições de povos indígenas do Norte.

Atividade complementar

Professor, o estudo e as atividades propostas na seção *Leio e compreendo* permitem um aprofundamento dos estudos de História no 5º ano sobre a importância das tradições orais de povos indígenas como registros históricos das manifestações culturais, religiosas e mitológicas desses povos na região.

Proponha uma pesquisa com os estudantes sobre as diversidades das manifestações culturais dos povos indígenas do Norte. Divida a turma em grupos de estudo e faça uma visita virtual ao Museu das Culturas Indígenas – MCI (disponível em: https://museudasculturasindigenas.org.br/, acesso em: 5 set. 2025.). Oriente-os a selecionar informações e imagens sobre as manifestações culturais, mitos e artefatos de diferentes povos indígenas da região.

Em sala de aula, organize os grupos de trabalho para que cada grupo apresente os resultados da pesquisa aos demais, socializando as informações e os conhecimentos adquiridos.

Em seguida, propicie um debate sobre a importância dos registros da história, religião, mitos e memória dessas culturas na afirmação identitária de cada uma delas durante o processo de formação do Norte.

A partir do debate, [illegible] eles um texto coletivo com as [illegible] das discussões. Oriente os estudantes a copiar o texto em seus respectivos cadernos.

A atividade favorece o desenvolvimento das habilidades **EF03HI02**, **EF05HI01** e **EF05HI03**.

NOSSA CULTURA

Existem muitos mitos e lendas que fazem parte do patrimônio imaterial de uma região. As histórias que ligam o cotidiano das pessoas à natureza são bastante ricas no Norte. Entre lendas e mitos conhecidos na região, podemos citar o Caipora, a Vitória-régia e a Iara. Que tal conhecer uma dessas histórias?

Curupira ou Caipora

"Os indígenas contam que na floresta vive um anãozinho travesso de cabelo cor de fogo e pés virados para trás. Essa criatura estranha é chamada de Curupira. Amigo da natureza, é comumente visto montado em sua queixada e passa os dias cuidando dos vegetais e dos animais. Quando uma tempestade se aproxima, por exemplo, ele sai avisando as árvores e os bichos para que todos se protejam dos raios e dos ventos.

Certa vez, um caçador estava perseguindo um macaco que brincava com seus dois filhotinhos. Curupira, percebendo a intenção do inimigo, começou a andar, deixando bem visíveis as pegadas invertidas. Olhando aquelas marcas no chão, o homem se interessou:

— Parece que os indígenas passaram por aqui. Vou atrás, porque eles sabem as melhores localidades para caça.

Depois de muito andar, ele foi atraído por uma bela canção. Na verdade, era o Curupira cantando, e aquela voz conduziu o caçador até a armadilha. O guardião da floresta se aproximou do buraco e ouviu o grito do prisioneiro:

— Por favor, tire-me daqui!

— Você queria aprisionar os macaquinhos. E agora é você que está preso! Bem-feito! [...] Não precisa chorar. Vou libertá-lo. Antes, prometa-me que, de hoje em diante, você vai respeitar os filhotes dos animais.

— Eu prometo! Eu prometo! [...]

O caçador [...] passou a proteger os filhotes dos animais. E Curupira ficou feliz, porque aquele homem cumpriu a promessa."

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Alfabetização. *Curupira*. Brasília, DF: MEC, 2020. (Coleção Conta pra Mim). Disponível em: https://alfabetizacao.mec.gov.br/images/conta-pra-mim/livros/versao_digital/curupira_versao_digital.pdf. Acesso em: 26 jun. 2025. (Adaptado.)

Reinaldo Vignati

1. No Norte, Curupira tem uma versão, que é o Caipora. Conte ao professor e aos colegas o que você sabe da lenda do Caipora que [illegible] escentaria nessa história que leu.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

88

PARA SABER MAIS

MUSEU PARAENSE EMÍLIO GOELDI

O Museu Paraense Emílio Goeldi foi criado em 1866. Seu objetivo é pesquisar e preservar a história e a cultura da Região Norte. É a instituição mais antiga da região e também o segundo museu de história natural do Brasil. Ele conserva peças sobre diferentes períodos da nossa história.

Rubens Chaves/Pulsar Imagens

Emílio Goeldi (1859-1917) foi um naturalista e zoólogo suíço-alemão que chegou ao Brasil em 1880 para trabalhar no Museu Nacional Brasileiro no Rio de Janeiro e, depois, no Museu Paraense que recebeu seu nome. Na imagem, placa de informação no Parque do Museu Paraense Emílio Goeldi. Belém, Pará. Foto de 2019.

INVESTIGANDO A REDONDEZA

1. Entreviste um familiar mais velho sobre suas memórias da Região Norte. Pergunte: Quais são as memórias marcantes na sua cidade/estado? Lembra-se de algum evento importante que impactou a região? Lembra-se de algo que escutou de familiares ou da comunidade sobre fatos importantes da história e da cultura da região? Escreva um relatório de uma página sobre a entrevista e, depois, compartilhe as descobertas com a classe.
2. Escreva uma "Carta para o Futuro" para as próximas gerações. Explique por que essas pessoas devem conhecer e preservar o patrimônio da Região Norte.
3. Existe algum museu no município em que você reside? Qual?
4. Qual é a importância dos museus para o nosso país?
5. Que tal organizar um museu? Em grupos, vocês vão organizar um museu na sala de aula. Para isso, escolham um nome e pensem em cinco coisas bem interessantes da região para expor ao público. Comentem com os colegas sobre a importância dessas peças para [illegible] do. Após reunir todas as informações, redijam um cartaz apresentando o museu.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Na **atividade 1**, enfatize a importância de ouvir atentamente e respeitar as memórias compartilhadas. Encoraje a reflexão sobre como experiências pessoais se relacionam com eventos históricos. Destaque para os estudantes que esta prática enriquece o conhecimento histórico, fortalece laços intergeracionais e desenvolve empatia.

Na **atividade 2**, peça aos estudantes que escrevam dois ou três parágrafos, observando a importância de proteger o patrimônio cultural da Região Norte. Peça-lhes que façam referências específicas ao patrimônio local e incluam ideias práticas para preservação. Incentive uma discussão coletiva em classe sobre as ideias levantadas na atividade.

Respostas

3. Resposta pessoal.
4. Resposta pessoal. Os estudantes devem se inspirar no exemplo do Museu Emílio Goeldi para citar a importância dos museus na preservação e conservação de artefatos da nossa história e cultura.
5. Respostas pessoais.

Foco nos TCTs

Os estudos e as atividades das **páginas 88** e **89** 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, realçando 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.
- Perceber 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 Norte.
- 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 nortista.
- Conhecer o conceito de agricultura urbana.
- Identificar e valorizar as festividades e o turismo no campo nortista.

Dicas para o trabalho docente

No decorrer deste capítulo, é importante dinamizar a[illegible] ná-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 RURAL, O CAMPO E SEUS MODOS DE VIDA NA REGIÃO NORTE

Rita Barreto/Fotoarena

Criação de búfalos na Ilha de Marajó, Pará. Foto de 2022.

Marcos Amend/Pulsar Imagens

Plantação de macaxeira em comunidade ribeirinha, no município de Carauari, Amazonas. Foto de 2021.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Dicas de inclusão

No decorrer dos estudos do capítulo são apresentados variados mapas. 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.

Visão aérea de escola municipal em área atingida por agrotóxico, no município de Belterra, Pará. Foto de 2023.

André Dib/Pulsar Imagens

1. Você sabe o que é rural? Como ele está presente na sua vida?
2. Quais são os produtos fabricados nas áreas rurais que você consome? No dia a dia, como sua família prepara a macaxeira?
3. Quais são os cuidados necessários com os recursos naturais na produção agropecuária?

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 dificuldades deles para que sirvam de parâmetro em eventuais intervenções.

Orientações

A **atividade 1** propicia um momento importante para verificar os conhecimentos prévios dos estudantes sobre o conceito de **rural**. Conforme eles forem dando respostas, registre-as, a fim de desenvolver o conteúdo.

Respostas

1. Resposta pessoal.
2. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes identifiquem produtos de diversos tipos, incluindo alimentos, matérias-primas, fibras, energia, entre outros outros. Os estudantes devem identificar os pratos que são feitos com macaxeira, entre eles a macaxeira cozida, o beiju, a manicoba e o tucupi, por exemplo.
3. Resposta pessoal. Os estudantes devem identificar o perigo dos agrotóxicos ou a importância de evitar o desperdício de água, por exemplo.

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: 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.

Ao observar a fotografia desta página, é importante destacar para os estudantes que as áreas verdes nos centros urbanos não correspondem a áreas rurais, mas sim a espaços que contribuem para a melhoria da qualidade de vida da população urbana, oferecendo benefícios ambientais, como a melhoria do clima. Na área inferior da delimitação da fotografia há uma maior quantidade de adensamento de construções, enquanto na parte superior é possível perceber, área com baixa densidade demográfica, áreas [illegible] padas, plantações e outros tipos de áreas verdes.

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 prática da atividade, eles acham que é melhor e 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.

Interdisciplinaridade

Professor, considerando a importância do tema discutido, a definição do conceito de **espaço rural**, indica-se um trabalho interdisciplinar entre Geografia e História para o desenvolvimento, sobretudo, das habilidades **EF03GE01**, **EF03GE02**, **EF03GE03**, **EF03GE04**, **EF03GE05**, **EF03GE07**, **EF03GE11**, **EF03HI01**, **EF03HI02**, **EF03HI03**, **EF03HI07**, **EF03HI08**, **EF03HI11**, **EF03HI12**, **EF04GE01**, **EF04GE04**, **EF04GE05**, **EF04GE07**, **EF04GE09**, **EF04GE10**, **EF04GE11**, **EF04HI01**, **EF04HI02**, **EF04HI04**, **EF04HI05**, **EF04HI06**, **EF05GE05**, **EF05GE06**, **EF05GE07**, **EF05HI01** e **EF05HI09**.

Para tanto, sugere-se um Estudo do Meio em áreas rurais no município em que moram, propiciando que os estudantes conheçam as características do campo e das paisagens rurais.

O ESPAÇO RURAL E O CAMPO NA REGIÃO NORTE

O **espaço rural** é caracterizado pela presença de elementos naturais, como florestas, matas nativas e secundárias, de animais silvestres e ocupação humana mais espalhada, ou seja, de baixa densidade demográfica. Também pode ser definido como as áreas onde se realizam atividades relacionadas a agricultura, pecuária, agroindústria, ao extrativismo, silvicultura e mineração.

Na Região Norte do Brasil, o espaço rural destaca-se pela presença da Floresta Amazônica e do Cerrado, ambos biomas com fauna e flora diversificadas. A flora da Amazônia é composta por árvores como a seringueira, a castanheira-do-pará ou castanha-do-brasil, a andiroba e o açaizeiro. Entre os animais, destacam-se a onça-pintada, o boto-cor-de-rosa, o tamanduá-bandeira, a arara-azul, o tucano, o jacaré-açu, a jiboia e a sucuri, o pirarucu, o tucunaré e muitos outros.

O bioma do Cerrado possui árvores como o pequi, o ipê, o pau-santo, o jatobá, a aroeira e o buriti. Na fauna, encontram-se animais nativos como o lobo-guará, o veado-campeiro, o tatu-canastra, a ema, a arara-canindé e diversos tipos de lagarto e abelha, como a jataí.

Chamamos de **campo** as áreas dentro do espaço rural onde as pessoas vivem e realizam as atividades do dia a dia, como trabalhar, brincar, fazer festas, reuniões, pescar, cultivar, andar a cavalo, tomar banho nos rios etc. Nele, existem muitas comunidades ribeirinhas, agricultoras e extrativistas, que sobrevivem por meio de atividades como a agricultura de subsistência e comercial, a pesca artesanal, a coleta de frutos e outros elementos nativos. No campo nortista também ocorrem festas, como a Festa do Sairé, do Tamanduá-bandeira e a Festa do Mel.

GLOSSÁRIO

Densidade demográfica: a população total (quantidade de habitantes) dividida pela superfície (área) em que essa população habita em determinado período. Em outras palavras, é a quantidade de pessoas que estão em um quilômetro quadrado.

Mata nativa: vegetação original que nunca sofreu interferência humana intensa. Possui grande biodiversidade.

Mata secundária: vegetação que cresce em áreas que já foram desmatadas ou degradadas, por meio de processos naturais ou assistidos de regeneração. Pode ter espécies diferentes da mata original.

Stefan Kolumban/Pulsar Imagens

Vista aérea da área urbana e, ao fundo, da área rural do município de Paragominas, Pará. Foto de 2024.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL

AS PAISAGENS RURAIS DO NORTE

INFOGRÁFICO CLICÁVEL

A paisagem é formada por elementos naturais (relevo, vegetação, rios e clima) e elementos culturais produzidos pelos seres humanos (construções, estradas, plantações e cidades).

Por meio da análise de diferentes paisagens, podemos identificar as interações entre as atividades realizadas pela sociedade e o meio ambiente ao longo do tempo. Dessas interações entre sociedade e natureza é que são construídas as culturas e identidades das pessoas.

Observe as fotografias a seguir, que representam paisagens rurais da Região Norte.

Cadu De Castro/Pulsar Imagens

Paisagem produzida a partir da plantação de açaizeiro. Município de Cantá, Roraima. Foto de 2023.

Edson Grandisoli/Pulsar Imagens

Paisagem produzida pela extração de minério de ferro. Município de Parauapebas, Pará. Foto de 2024.

Andre Dib/Pulsar Imagens

Paisagem produzida a partir da plantação de soja. Município de Palmas, Tocantins. Foto de 2023.

Pedro Pers Inatti/Pulsar Imagens

Paisagem da Floresta Amazônica, com destaque para o tronco de uma castanheira-do-pará. Manicoré, Amazonas. Foto de 2022.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

1. Todas as fotos apresentam paisagens rurais? Em qual delas há a predominância de elementos naturais? Converse com o professor e com os colegas.

O Estudo do Meio é uma metodologia de trabalho interdisciplinar que compreende três etapas.

Na 1ª etapa dá-se a preparação em sala para a saída. Antes, é fundamental uma visita prévia (*in loco*) pelos professores aos lugares que podem ser visitados, garantindo um trabalho mais bem planejado e direcionado.

Essa visita prévia permite a escolha, juntamente com os estudantes, dos locais importantes para as visitas (chácaras, sítios, fazendas, colônia de povoamento, por exemplo). Nessa etapa faz-se o levantamento de material bibliográfico e de cartografia sobre áreas rurais do município (para consulta prévia) e de mapas dos espaços rurais do estado e da região para comparação desses espaços em diferentes escalas de análise. Também se prepara o material necessário (caderno de campo, máquinas fotográficas, pranchetas e folhas para registro, por exemplo), se organiza os estudantes em grupos de estudos e se providencia a alimentação e a segurança deles, como a autorização dos responsáveis e o convite para que participem da saída. Especial atenção para a inclusão dos estudantes com deficiências nessa etapa, de modo a avaliar e adaptar suas formas de participação.

Na 2ª etapa dá-se a saída de campo para o Estudo do Meio. Nela, realizam-se as visitas aos locais selecionados, de acordo com as habilidades estabelecidas anteriormente, e a coleta de material e informações (fotografias, desenhos, entrevistas, por exemplo) para posterior trabalho em sala de aula.

Em campo, é importante também trabalhar conhecimentos históricos e geográficos práticos, como o levantamento do registro de histórias orais ou o uso das direções cardeais para se orientar no espaço.

Na 3ª etapa ocorre a sistematização do trabalho em sala de aula, e, assim, os estudantes devem ser orientados e acompanhados na elaboração de textos sobre os resultados das entrevistas; painéis, murais ou cartazes com desenhos e fotografias; gráficos com síntese de dados; croquis, mapas simples (ilustrados com símbolos de legendas); desenhos e outras formas de representação dos locais visitados.

A partir das produções dos estudantes, é fundamental organizar exposições (para tanto, pode-se criar coletivamente um título, como "O campo: modos de vida").

A avaliação desse trabalho é processual e deve considerar várias formas e momentos de participação individual e coletiva: nas atividades de seleção de material antes da saída; nas entrevistas, desenhos e empenho durante a saída; entre outros.

Resposta

1. Sim, todas são paisagens rurais. A foto da Floresta Amazônica apresenta elementos predominantemente naturais. Professor, auxilie os estudantes na leitura das paisagens. Leia com eles as legendas e converse sobre as diferenças de elementos visíveis nas paisagens, diferenciando-as quanto às produções humanas.

Objeto digital

Solicite aos estudantes que acessem o infográfico clicável sobre as paisagens rurais na Região Norte, disponível no Livro Digital do Estudante.

Orientações

Ao trabalhar o conteúdo apresentado nas **páginas 94** e **95**, retome a discussão propiciada nas **páginas 48** e **49**, de modo a valorizar a luta das comunidades tradicionais rurais do Norte pela proteção do meio ambiente na região.

Amplie o conhecimento dos estudantes comentando as lutas travadas pelas comunidades extrativas da Amazônia 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**.

ATIVIDADES TRADICIONAIS DO ESPAÇO RURAL NORTISTA

O campo da Região Norte é habitado por indígenas, quilombolas, ribeirinhos, extrativistas e outras comunidades tradicionais. Eles desempenham papel fundamental na preservação do meio ambiente, principalmente devido aos modos de vida, que carregam práticas ancestrais mantidas nas atividades extrativistas, de agricultura familiar e de pesca artesanal.

ATIVIDADES EXTRATIVISTAS E AGRÍCOLAS

O **extrativismo** é uma atividade econômica tradicional na Amazônia, em que comunidades coletam frutos, castanhas, óleos vegetais, seivas e outros produtos da floresta de forma sustentável. Para que essa atividade seja realizada, é preciso que a floresta esteja preservada.

As **atividades extrativistas vegetais** envolvem a retirada ou coleta de recursos naturais nativos, como sementes, frutos, fibras, seivas e madeiras. No caso do extrativismo vegetal realizado pelas comunidades tradicionais da Região Norte, não há necessidade de remoção da vegetação original.

A maneira como essas comunidades realizam essa prática – sem a derrubada das árvores – permite a obtenção desses recursos por um período mais prolongado, ao mesmo tempo em que preserva a biodiversidade.

Alguns exemplos de atividades extrativas tradicionalmente realizadas na Região Norte são a extração do látex das seringueiras, a coleta do açaí, do cacau, da castanha-do-pará (ou castanha-do-brasil) e do guaraná.

As formas de produção das comunidades tradicionais podem ser consideradas guardiãs de conhecimentos ancestrais sobre a flora, a fauna e os ciclos naturais da Amazônia. Alguns desses saberes, transmitidos de geração a geração, incluem práticas relacionadas ao uso medicinal de plantas, à prevenção de incêndios florestais e à adaptação às mudanças climáticas.

Marcos Amend/Pulsar Imagens

Processo de lavagem de sementes de guaraná produzidas em Sistema Agroflorestal (SAF), no município de Coari, Amazonas. Foto de 2019.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

94

A **pesca artesanal** é outra atividade praticada por algumas comunidades ribeirinhas e indígenas da Região Norte. Realizada de forma sustentável, garante a subsistência dessas populações e contribui para a manutenção dos ecossistemas aquáticos, pois respeita os períodos de reprodução das espécies e utiliza técnicas que minimizam os impactos nos rios e lagos.

Andre Dib/Pulsar Imagens

Pesca artesanal realizada por indígenas da etnia Munduruku no Rio Tapajós, no município de Belterra, Pará. Foto de 2023.

A **agricultura familiar** realizada pelas comunidades tradicionais é feita com técnicas que respeitam os ciclos naturais e a capacidade de regeneração do solo, havendo a rotação de culturas e o uso de sementes crioulas, que são aquelas preservadas e que podem ser reproduzidas naturalmente, pois são adaptadas às condições locais e mais resistentes em relação a pragas e variações climáticas. Esses métodos garantem a produção de alimentos sem a necessidade de desmatamento em larga escala ou do uso intensivo de agrotóxicos. Essa agricultura, praticada pelos povos tradicionais da Região Norte do Brasil, é feita com base em relações de solidariedade entre os produtores, além de englobar produção de alimentos, geração de renda e preservação ambiental.

Na prática agrícola é feito o plantio do solo com a intenção de produzir recursos para o consumo humano, animal ou da indústria. Os povos tradicionais cultivam uma variedade de produtos essenciais para sua subsistência e para o abastecimento dos mercados locais e regionais. Entre os principais produtos estão a macaxeira, o açaí, o cacau, o guaraná, o cupuaçu, o abacaxi, a banana e diversas hortaliças. A macaxeira, por exemplo, está presente na alimentação de muitas comunidades tradicionais e urbanas, podendo ser a base de diversas receitas ou sendo transformada em farinha, tapioca e outros produtos característicos da alimentação da Região Norte.

Cadu De Castro/Pulsar Imagens

Colheita de mandioca em agricultura familiar. Comunidade quilombola e ribeirinha da Vila Mangabeira. Município de Mocajuba, Pará. Foto de 2025.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Foco nos TCTs

A temática "Atividades tradicionais do espaço rural nortista" propicia o desenvolvimento dos TCTs **Trabalho** (macroárea **Economia**) e **Educação ambiental** (macroárea **Meio ambiente**), junto aos estudantes.

Orientações

1. Esta leitura tem como objetivo propiciar a iniciação da alfabetização gráfica, etapa fundamental para a alfabetização cartográfica. Ao analisar os gráficos, percebe-se que a ordem dos estados com as maiores áreas colhidas de macaxeira não corresponde necessariamente à ordem dos estados com os maiores valores de comercialização. Isso permite levantar hipóteses, como a possibilidade de que parte da produção seja destinada ao consumo próprio da população produtora, em vez de ser comercializada. Tenha em vista mobilizar as habilidades **EF03GE05**, **EF04HI05** e **EF05HI01**.

Respostas

1. **a)** Conforme demostrado no gráfico, o Pará possui a maior extensão de área colhida, seguido pelos estados do Amazonas e Acre.

b) Resposta pessoal. Os estudantes podem deduzir que o Amapá é o estado que menos produz na região porque tem pequena extensão territorial, possui uma população pequena ou porque esse cultivo não é uma atividade forte no estado.

c) Depende do estado em que os estudantes vivem. Ajude-os a encontrar a informação no gráfico.

MACAXEIRA

Na Região Norte, os povos indígenas praticam a agricultura desde antes da colonização que formou o território brasileiro, cultivando alimentos como a macaxeira e o milho. A macaxeira é uma das principais culturas da região, tendo grande importância na culinária e nos hábitos alimentares da população. Com ela, são preparados pratos típicos como tucupi, maniçoba, tacacá e beiju.

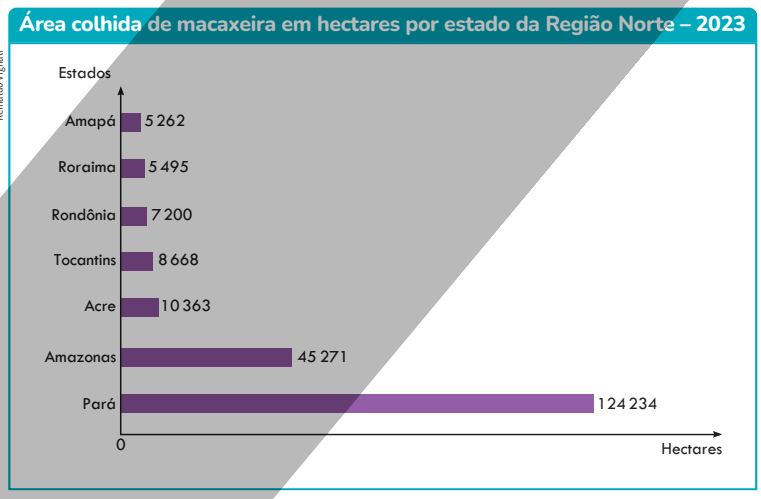
O estado do Pará é o maior produtor da região e o que possui a maior área colhida de macaxeira. Faça a atividade a seguir para verificar quais são os demais estados produtores de macaxeira na Região Norte.

André Dib/Pulsar Imagens

Prato de maniçoba, típico da culinária paraense. Município de Soure, Pará. Foto de 2024.

ATIVIDADE

1. Observe e analise o gráfico para responder às questões no caderno.



Fonte: IBGE. *Censo Agropecuário, 2023*. Rio de Janeiro: IBGE, [202-].

Gráfico da área colhida de macaxeira em hectares por estado da Região Norte.

a) Quais são os três maiores produtores de macaxeira do Norte?

b) Em sua opinião, por que o Amapá é o estado que menos produz na região?

c) Qual foi a área colhida de macaxeira no estado em que você mora no ano de 2023? A resposta é dada em hectares.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Atividade complementar

Professor, é importante uma atividade complementar com o objetivo de reforçar a relação do açaí com a identidade cultural do Norte, sobretudo dos paraenses. Sugere-se, após o estudo da página, conversar com os estudantes sobre como a fruta nativa da Amazônia está atrelada a mitos, tradições e costumes que fazem parte da cultura nortista. Comente sobre a importância do açaí na ancestralidade da região, em que a fruta tem origem sagrada; exemplifique com a lenda de laçã, em que se explica a origem da fruta como dádiva para acabar com a fome de um povo indígena. Assim, o açaí é tido como símbolo de resistência, abundância e sobrevivência. Explique que, em outras regiões do país, o açaí normalmente é consumido como lanche rápido, sobremesa ou complemento alimentar, misturado com outras frutas, granola, mel, chocolate, paçoca ou leite condensado, por exemplo; ao contrário de seu consumo no Norte, em que a fruta é a base alimentar do dia a dia. No Norte, seu preparo envolve a reunião de amigos, famílias e vizinhos e é uma prática de convívio social, como uma festa. Após essa conversa de esclarecimentos e sensibilização, proponha as estudantes que conversem com seus familiares, vizinhos e conhecidos para colher informações sobre a importância do açaí na Região Norte. Forme três grupos

AÇAÍ

O açaí é uma fruta nativa da Floresta Amazônica e um ingrediente tradicional da culinária regional. Atualmente, é amplamente comercializado em todo o Brasil como sorvete adocicado, acompanhado de ingredientes como banana, mel, granola, leite em pó, leite condensado e outros complementos. Na Região Norte, porém, o açaí é consumido de diferentes maneiras: ele pode ser servido como prato principal, sobremesa, suco ou no acompanhamento de pratos salgados, como o peixe frito.

Caduu De Castro/Pulsar Imagens

Açaí sendo debulhado para virar polpa. Comunidade de Mangabeira. Município de Mocajuba, Pará. Foto de 2025.

Além de ser um elemento fundamental da cultura alimentar regional, o açaí teve crescente popularidade em todo o país, tornando-se importante fonte de renda para as famílias que o cultivam, colhem e comercializam. Os maiores produtores de açaí no Brasil são os estados do Amazonas e do Pará.

A colheita da fruta é uma tarefa que demanda cuidado e habilidade, pois as árvores são altas, exigindo que os coletores escalem os troncos para cortar os cachos com uma faca afiada. Muitas dessas árvores crescem em áreas de floresta e são colhidas por moradores locais, que, em muitos casos, aprenderam a escalá-las desde a infância.

Para subir na palmeira de açaí, o peconheiro, trabalhador que coleta os cachos de açaí do pé, utiliza a peconha, um utensílio feito com as folhas do açaizeiro.

J. L. Bulcão/Pulsar Imagens

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Peconha amarrada aos pés para subir no açaizeiro. Boa Vista do Acará, Pará. Foto de 2004.

de estudantes e proponha uma tarefa para cada grupo. **Grupo 1**: exemplos de como o açaí é utilizado como refeição principal no dia a dia. **Grupo 2**: exemplos de receitas que envolvem o açaí como alimento principal do Norte. **Grupo 3**: exemplos de músicas do Norte em que o açaí é citado; exemplos de danças, festas populares, manifestações culturais da região que têm o açaí como tema principal. No dia da entrega das tarefas, junte os estudantes de cada grupo e proponha que analisem as informações que colheram e organizem uma apresentação para a turma. Após a socialização, dependendo da turma do Ensino Fundamental para a qual ministra aulas, proponha atividades de sistematização. Para o 3º ano, o grupo 1 deve fazer desenhos com legendas para o tema "Açaí como refeição principal no dia a dia dos nortistas"; o grupo 2 deve fazer desenhos com legendas para o tema "Receitas do açaí na Região Norte"; e o grupo 3 para o tema "O açaí na cultura nortista". Discuta com os estudantes as contribuições dos alimentos e dos conhecimentos dos povos indígenas nas culturas locais para o fortalecimento da identidade do Norte. A atividade favorece o desenvolvimento das habilidades **EF03GE01**, **EF03GE02**; **EF03GE03**, **EF03GE05**, **EF03GE07**, **EF03GE09**, **EF03HI02**, **EF03HI03**, **EF03HI07**, **EF03HI08**, **EF03HI12**. Para o 4º ano, repete-se o procedimento da dinâmica para os grupos conforme exemplos para o 3º ano, mas para essa turma, as discussões podem ser aprofundadas sobre a importância de elementos da cultura indígena nas práticas sociais familiares e da comunidade, acrescentando a importância de outras influências culturais, como dos afro-brasileiros e dos migrantes, por exemplo. Problematize a relação e interdependência entre campo e cidade a partir do exemplo do açaí. Aproveite o tema do açaí para refletir com os estudantes do 4º ano sobre a ancestralidade indígena na região, como os povos originários se fixaram nos lugares a partir dos recursos naturais disponíveis e das práticas agrícolas que ajudaram a permanência deles na região (a lenda do açaí pode ser trabalhada com os estudantes para explicar a fixação de indígenas na região, por exemplo). Por fim, realce a importância da ancestralidade indígena na influência alimentar, nas práticas agrícolas e de manejo com a natureza, exemplos que se destacam no Norte. A dinâmica favorece o desenvolvimento das habilidades **EF04GE01**, **EF04GE04**, **EF04GE08**, **EF04HI01**, **EF04HI02**, **EF04HI04**, **EF04HI05**, **EF04HI10**. Para o 5º ano, sugere-se que o grupo 1 escreva um pequeno texto sobre o tema "Açaí como refeição principal no dia a dia dos nortistas"; o grupo 2 escreva sobre o tema "Receitas do açaí na Região Norte"; e grupo 3 sobre o tema "O açaí na cultura nortista". Propicie a forma de socialização das produções. A dinâmica reforça o trabalho com as habilidades **EF05GE02**, **EF05GE05**, **EF05HI01**, **EF05HI03**, **EF05HI07**, **EF05HI09** e **EF05HI10**.

Foco nos TCTs

Os estudos e as atividades das páginas permitem trabalhar os TCTs **Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras** (macroárea **Multiculturalismo**) e **Vida familiar e social** (macroárea **Cidadania e civismo**), por meio das discussões sobre ancestralidade indígena e influência de tradições dos povos originários na alimentação e práticas sociais nas famílias e comunidades da região.

Orientações

A atividade e a discussão sobre a localização, a legenda, valor e o título do mapa permitem uma compreensão gradativa do conceito de mapa e de outras formas de representação gráfica e espacial, contribuindo para o processo de alfabetização cartográfica.

1. A questão possibilita ressaltar a importância do título na compreensão das informações do mapa, destacando, assim, a relevância dos elementos cartográficos.
2. a 4. Auxilie os estudantes a encontrarem as informações solicitadas a partir da leitura do mapa e da legenda. É importante que consigam localizar os estados, identificando as siglas correspondentes.

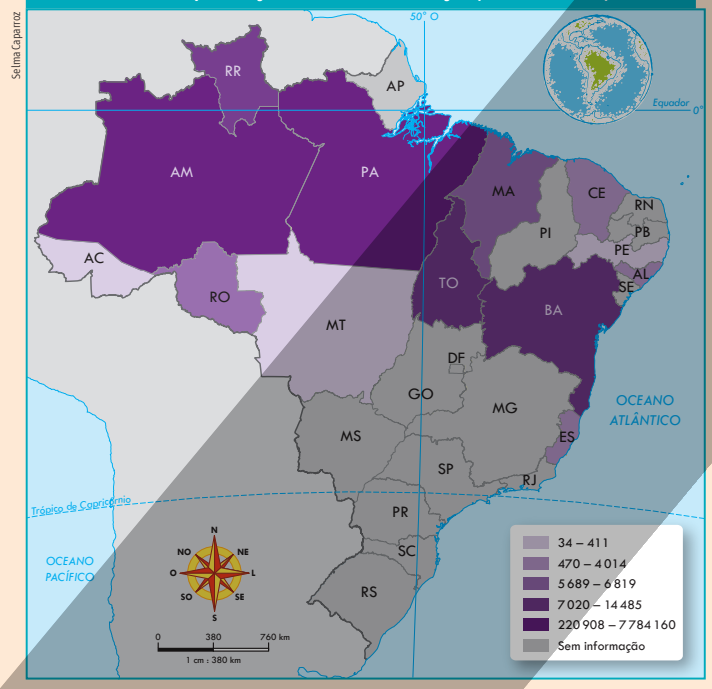
Respostas

1. Espera-se que o aluno responda a partir da leitura do título - "Brasil: valor da produção do cultivo de açaí (em reais) – 2023".
2. Amazonas e Pará.
3. O AP no Norte, todos os estados da Região Sul (PR, SC e RS); GO, MS e DF no Centro-Oeste; SP, MG e RJ, no Sudeste; PI, RN, PB, SE, no Nordeste. Professor, aproveite para fortalecer os conhecimentos dos estudantes sobre as regiões brasileiras e siglas de estados e do Distrito Federal.
4. A Região Norte; o estado do Amapá é o único que não tem essas informações.
5. Acre.
6. Estão representados com a cor mais escura (roxo-escuro).

ISTO É CARTOGRAFIA

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

Brasil: valor da produção do cultivo de açaí (em mil reais) – 2023



Fontes: IBGE. *Produção de Açaí (cultivo)*. Rio de Janeiro: IBGE; IBGE. *Produção de Acai (cultivo)*. Rio de Janeiro: IBGE, 2023. Disponível em: https://www.ibge.gov.br/explica/producao-agropecuaria/acai-cultivo/br. Acesso em: 3 abr. 2025.

1. Qual é o tema tratado no mapa?
2. Quais são os dois estados com os maiores valores de produção de açaí na Região Norte?
3. Quais são os estados brasileiros que não apresentam informações sobre o valor de produção de açaí?
4. Qual é a região brasileira que apresenta o maior número de estados com informações sobre o valor e a produção de açaí? Qual é o estado dessa região que não tem essas informações?
5. Identifique o estado da Região Norte que tem o valor da produção de açaí entre [illegible] mil e 411 mil reais.
6. Como estão representados os estados com o valor mais alto da produção de açaí?

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

98

CASTANHA-DO-BRASIL OU CASTANHA-DO-PARÁ

Castanha-do-pará, castanha-do-brasil, castanha-do-maranhão, castanheiro, tocari e tururi referem-se à mesma semente, produzida por uma castanheira amazônica, uma das espécies mais simbólicas desse bioma. Essa árvore pode atingir até 60 metros de altura e viver aproximadamente 500 anos.

A coleta da castanha-do-pará ainda ocorre por meio do extrativismo vegetal, ou seja, a retirada de frutos, sementes, madeiras, ceras e resinas diretamente da natureza, sem a necessidade de destruir ou causar impactos significativos ao ambiente.

Marcos Amend/Pulsar Imagens

Castanheira-do-pará se destaca à beira do Rio Unini, no município de Novo Airão, Amazonas. Foto de 2023.

O fruto da árvore, o ouriço, tem aparência semelhante à de um coco e pode pesar até 2 kg. As castanhas são encontradas dentro do ouriço, que contém entre 8 e 24 castanhas.

As castanhas podem ser consumidas cruas ou processadas em agroindústrias para a produção de óleo comestível e cosméticos hidratantes. Já o ouriço que abriga as castanhas pode ser utilizado na confecção de artesanato.

Rubens Chaves/Pulsar Imagens

Artesanato feito com o uso do ouriço da castanheira. Belém, Pará. Foto de 2022.

Delfim Martins/Pulsar Imagens

Agroindústria de beneficiamento da castanha-do-pará, no município de Xapuri, terceira maior produção do Brasil. Acre. Foto de 2008.

1. Comente com os colegas o que você sabia e o que aprendeu sobre a castanha-do-pará. Comente também o que achou mais interessante em aprender.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Foco nos TCTs

A diferenciação entre o trabalho de artesanato (ouriço da castanheira) e o beneficiamento da castanha (agroindústria) no Norte propicia o desenvolvimento do TCT **Trabalho** (macroárea **Economia**) junto aos estudantes.

Resposta

1. Resposta pessoal. Professor, propicie um momento de conversa com os alunos sobre as características da Região Norte. A discussão sobre a castanha-do-pará pode ser o disparador para essa conversa.

Atividade complementar

Sugere-se o aprofundamento do tema trabalhado na página para o 4º e 5º ano do Ensino Fundamental. Assista ao vídeo "Castanha é modelo de exploração sustentável da Amazônia, mas mercado sofre com instabilidade", disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=xBssjwNg4nQ, acesso em 19 set. 2025. A partir de discussões sobre os modos tradicionais de extrativismo comunitário da castanha-do-brasil e problematização das consequências sobre os atravessadores no comércio do recurso, trabalham-se as habilidades **EF04GE04**, **EF04GE07**, **EF04GE08**, **EF04GE09**, **EF04HI01**, **EF04HI04**, **EF04HI05**, **EF04HI06**, **EF05GE02**, **EF05GE05**, **EF05HI01** e **EF05HI09**.

Dicas de leitura cartográfica

Interprete o gráfico com os estudantes, reforçando a relação das cores da legenda com as linhas no gráfico. Explique as informações no eixo vertical (aumento gradativo do número de pessoas) e no eixo horizontal (período analisado em décadas), mostrando que, no decorrer do período, houve alterações entre a quantidade de pessoas do campo em relação à cidade. Habilidades trabalhadas: **EF03GE07**, **EF03GE11**, **EF03HI02**, **EF03HI12**, **EF04GE04**, **EF04HI02**, **EF04HI05**, **EF04HI11**, **EF05GE05**, **EF05GE11** e **EF05HI09**.

Respostas

1. a) A linha vermelha do gráfico indica o quantitativo da população rural. Ela mostra que, em 1950, havia menos pessoas vivendo nas áreas rurais do que em 2022.

b) A partir de 1980, o quantitativo da população urbana superou o da população rural.

c) A população era mais urbana do que rural.

d) O quantitativo populacional rural teve um pequeno aumento.

e) A população urbana teve um aumento muito superior no seu quantitativo em relação à população rural no mesmo espaço de tempo.

2. Espera-se que na imagem os estudantes representem o espaço rural abarcando florestas, áreas de plantio e pesca. Incentive-os a desenhar, ainda, a presença de seres humanos, que também compõem a paisagem.

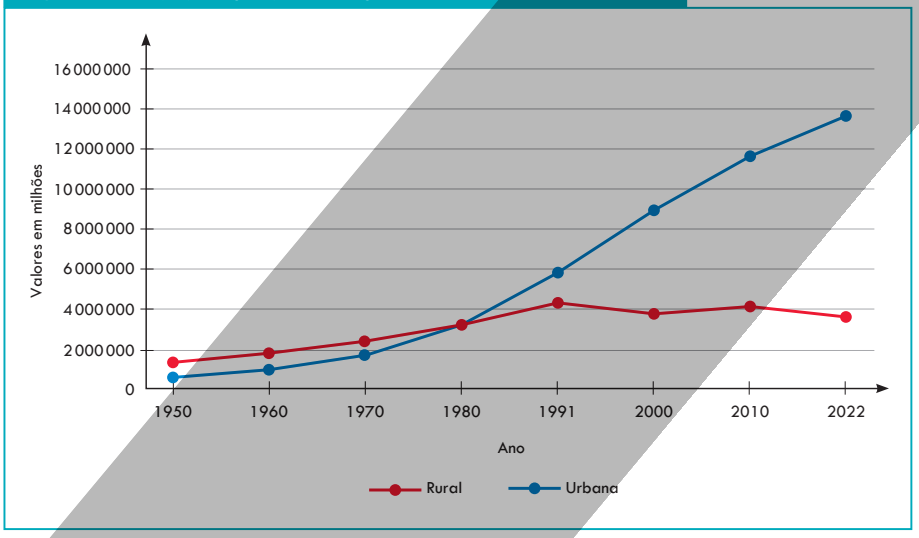
Dicas de avaliação

Sugere-se uma dinâmica sobre as avaliações diferenciadas no processo contínuo da avaliação processual: organize as carteiras em bancadas, forme grupos de estudantes e proponha o aprofundamento das discussões iniciadas na **página 94** sobre as atividades extrativistas e agrícolas no Norte. Forme grupos de estudantes e solicite que cada grupo formule duas questões sobre o tema. Em seguida, troque as questões entre os grupos, de modo que que cada grupo responda às questões formuladas por outro grupo. Após responderem, forme um círculo com as carteiras para socialização das respostas. Os grupos que elaboraram as questões devem avaliar se as respostas estão corretas; no processo, faça intervenções para sanar eventuais dificuldades. Como síntese, juntamente com os estudantes, produzam um texto coletivo na lousa sobre as questões e respostas "corrigidas". Peça que copiem os registros em seus respectivos cadernos. A dinâmica de avaliação reforça o desenvolvimento das habilidades trabalhadas nessas páginas.

ATIVIDADES

1. De acordo com dados do IBGE de 2022, aproximadamente 177,5 milhões de pessoas vivem nas áreas urbanas e 25,6 milhões nas áreas rurais. Observe o gráfico a seguir, que apresenta informações sobre o perfil populacional da Região Norte entre 1950 e 2022. Analise-o e responda às perguntas a seguir.

Região Norte: população por situação de domicílio – 1950-2022



Fonte: IBGE, SIDRA. *Censos Demográficos*. Rio de Janeiro: IBGE, [202-]. Disponível em: https://sidra.ibge.gov.br/tabela/4709. Acesso em: 13 mar. 2025.

a) Existiam mais habitantes vivendo nas áreas rurais em 1950 ou em 2022?

b) O que mudou no perfil populacional da Região Norte a partir da década de 1980?

c) Qual é a mudança no perfil populacional da Região Norte no ano de 1991?

d) Entre 1950 e 2022, houve alguma modificação significativa em relação ao quantitativo populacional rural?

e) Descreva as diferenças entre o quantitativo da população urbana e rural entre 1950 e 2022.

2. Com base em suas vivências e em seus aprendizados em sala de aula, desenhe, no caderno, a paisagem de uma área rural. Represente os elementos característicos desse espaço, como plantações, animais, rios, casas, árvores e pessoas em suas atividades cotidianas. Utilize cores, formas e detalhes para mostrar sua visão sobre o dia a dia e a importância das áreas rurais.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

PESCA E PECUÁRIA NO CAMPO DA REGIÃO NORTE

A Região Norte é conhecida por abrigar um dos maiores rios do mundo, o Amazonas. Sua bacia hidrográfica banha quase todos os estados da região, com exceção do Tocantins e de parte do Pará, que são irrigados pela bacia hidrográfica Tocantins-Araguaia.

Essas bacias, compostas por rios principais e afluentes, desempenham um papel de grande importância na região. Os rios não são apenas parte da paisagem, mas também elementos essenciais na construção da identidade e do modo de vida da população. O deslocamento, as técnicas de construção das moradias, a prática da pesca e, consequentemente, a alimentação são profundamente influenciados pela presença deles.

PARA SABER MAIS

As águas dos rios e lagos são tão importantes para os povos tradicionais da Região Norte que, a partir delas, surgem lendas que se tornam parte integrante da cultura e do folclore local. Você já ouviu falar na lenda do boto-cor-de-rosa? De acordo com o folclorista e historiador Câmara Cascudo (que nasceu em 1898 e faleceu em 1986), essa narrativa possivelmente teve origem entre os colonizadores portugueses, mas foi assimilada e adaptada pelos povos tradicionais, tornando-se símbolo da região.

A lenda diz que, durante a noite, o boto-cor-de-rosa se transforma em um rapaz bonito e sai das águas para encantar as moças ribeirinhas da Amazônia. Em sua forma humana, ele sempre usa chapéu, que serve para esconder o forte odor de peixe que exala de sua cabeça e ajuda a manter sua identidade secreta.

1. Você já conhecia a lenda do boto-cor-de-rosa? Comente com o professor e com os colegas o que sabe sobre ela. Em casa, converse com familiares para saber quais versões existem dessa lenda (diferentes da que foi apresentada no texto) e traga as informações para rediscutir em sala de aula.

PESCA ARTESANAL

Cada comunidade tradicional da Região Norte possui as próprias técnicas e tradições quando se trata de pescar, comercializar, preparar e cozinhar peixes. Entre as espécies nativas mais conhecidas dos rios dessa região estão a tainha, o pirarucu, o arapaima, o tambaqui (ou pacu), o candiru, o tucunaré e o filhote, também chamado de piraíba ou piratinga.

O pirarucu (*Arapaima gigas*), conhecido como o "gigante dos rios" por atingir em média três metros de comprimento, é um dos animais símbolos mais representativos da Amazônia. E[illegible] maneiras pelos povos ribeirinhos, que utilizam métodos tradicionais passados de geração a geração e, quando necessário, agregam novos.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Resposta

1. Resposta pessoal. Professor, propicie um momento de conversa com os estudantes sobre essa e outras lendas da região. Verifique e socialize as informações que trouxeram da conversa com os familiares.

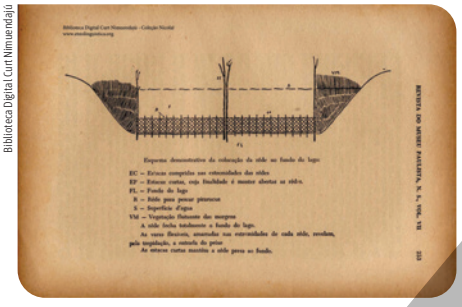
Atividade complementar

Professor, para aprofundar os estudos da pesca na região, comente que o pirarucu estava desaparecendo rapidamente dos rios, devido à pesca predatória, mas os povos tradicionais que se alimentam deste peixe se mobilizaram para salvá-lo, além de promoverem a proteção da natureza como um todo. Assim, o pirarucu saiu da lista de animais em extinção. Para o 5º ano, sugere-se ainda assistir ao vídeo "Iniciativa de povos indígenas é exemplo de manejo sustentável na Amazônia", disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=5m2wi8qvxmY; acesso em 19 set. 2025. Após a exibição, é importante discutir com os estudantes como os ensinamentos mantidos pelos indígenas são importantes para a biodiversidade na região, e como a regulamentação dos territórios indígenas na região é fundamental para a sobrevivência de espécies como o pirarucu, por exemplo. As atividades reforçam o trabalho com as habilidades **EF04GE08**, **EF04HI01**, **EF04HI04**, **EF04HI05**, **EF04HI06**, **EF05GE02**, **EF05HI01** e **EF05HI09**.

Orientações

Se achar interessante, explore mais com a turma a lenda do boto-cor-de-rosa. Você pode ler ou passar um vídeo explicativo, como o disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=mZ7jC-I8lWs (acesso em: 13 mar. 2025).

Observe a imagem e a foto a seguir para entender melhor como as técnicas de captura antigas do pirarucu se misturam com técnicas atuais de pesca e transporte do peixe.



Biblioteca Digital Curt Nimuendajú

Desenho demonstrativo da colocação da rede no fundo do lago para pesca do pirarucu. Desenho de 1953.

Andre Dib/Pulsar Imagens

Pescadores da comunidade ribeirinha no Lago Serrado transportam pirarucus após pescá-los com a rede no Rio Juruá, no município de Carauari, Amazonas. Foto de 2022.

BUFALINOS

Os búfalos não são animais nativos da Região Norte do Brasil e foram introduzidos no país de forma mais intensa durante as décadas de 1970 e 1980. Desde então, a criação desses animais tem se intensificado. O Pará vem se consolidando como o estado que concentra cerca de metade do rebanho bufalino do país.

A adaptação dos búfalos à região foi favorecida pelos campos inundáveis e pela abundância de gramíneas, características de algumas áreas do bioma regional. Essa atividade passou a ser relevante economicamente, ao mesmo tempo em que contribuiu para a formação de uma identidade cultural singular. Os vaqueiros, responsáveis pelo manejo e cuidado dos búfalos, aprendem seu ofício por meio da observação e da transmissão de práticas ancestrais, mantendo viva uma tradição que passa de pais para filhos.

Na **Ilha de Marajó**, por exemplo, eles desenvolveram o costume de batizar os búfalos sob seus cuidados, um ritual que reflete a relação próxima e afetiva entre os trabalhadores e os animais. A criação dos búfalos representa para a região uma fonte de sustento e modo de vida.

Andre Dib/Pulsar Imagens

Vaqueiros tangenciam de canoa uma manada de búfalos no Amapá. Foto de 2019.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

102

OS MODELOS AGROPECUÁRIOS DA REGIÃO NORTE

Existem diferentes modelos de produção agropecuária, cada um com características e objetivos distintos. As comunidades tradicionais (agricultores familiares camponeses, povos indígenas, quilombolas, ribeirinhos e outros grupos) praticam a **agricultura familiar tradicional**. Esse modelo, praticado em pequenas propriedades rurais, baseia-se em relações de solidariedade entre os produtores e compradores, diversidade de culturas, priorizando uma lógica de produção que valoriza a preservação do meio ambiente e a conservação dos recursos naturais, além de comercializar os produtos a preços justos.

Já o modelo do **latifúndio monocultor** se caracteriza pela produção em larga escala, ocupando grandes extensões de terra, com um único cultivo e utilizando os recursos naturais de forma intensiva. Nos últimos anos, esse modelo de produção agropecuária vem crescendo na Região Norte com a expansão de monocultivos, como soja e cana-de-açúcar, além da pecuária intensiva. Isso impacta a vida de alguns animais e plantas, podendo levá-los à extinção, pois eles dependem da variedade de ambientes e de elementos da natureza para sobreviver.

No Brasil, há muitos latifúndios monocultores, principalmente na Região Centro-Oeste. No Norte, o estado que mais se destaca nesse modelo de produção é o Pará. Nesse estado, grandes propriedades rurais estão concentradas nas mãos de relativamente poucos fazendeiros e pecuaristas, que desenvolvem a monocultura.

A monocultura é um modelo de cultivo que propicia o aparecimento de insetos ou outros pequenos animais que prejudicam ou causam doenças no produto cultivado. Para evitar esse tipo de problema, os proprietários usam insumos agrícolas que visam garantir a manutenção e o desenvolvimento das plantas até sua colheita.

A pulverização de veneno para matar insetos é um exemplo do uso de insumos agrícolas em monoculturas. Essa prática, juntamente com o desmatamento da vegetação nativa, são alguns dos problemas socioambientais causados pela agropecuária da Região Norte.

Marcos Amend/Pulsar Imagens

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Desmatamento da Floresta Amazônica para plantio de soja, no município de Vilhena, Rondônia. Foto de 2020.

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.

Orientações

Para obter mais informações sobre a questão da grilagem de terras e as queimadas, é possível acessar documentos disponíveis nos ministérios públicos. Um exemplo é a matéria publicada pelo Ministério Público do Estado do Amazonas, disponível em: https://www.mpam.mp.br/noticias-portal/12213-frente-do-mp-brasileiro-vai-unir-forcas-contra-queimadas-na-floresta (acesso em: 6 mar. 2025).

Os mapas apresentados ilustram a expansão do monocultivo de soja em direção à Região Norte do Brasil entre 1990 e 2020. Dialogue com os estudantes e estimule a reflexão sobre o que existia anteriormente nessas áreas e como as paisagens foram transformadas com a implantação desse cultivo.

Proponha uma discussão coletiva sobre as mudanças ocorridas: as áreas antes eram ocupadas por florestas, cerrados, áreas de agricultura familiar ou comunidades tradicionais. Questione quais estados da Região Norte foram mais impactados pelo avanço da soja e se os estudantes imaginam como isso afetou as populações e os ecossistemas. Instigue-os a pensar se a soja faz parte de sua cultura alimentar.

SOJA

O cultivo de soja vem se expandindo na Região Norte e avançando para a área da Amazônia e do Cerrado nos últimos 30 anos. Parte desse processo ocorre com a grilagem em áreas públicas e com a realização de queimadas e desmatamentos. O resultado desse modelo de produção tem sido a diminuição da biodiversidade e a ameaça às populações tradicionais do Cerrado e da Amazônia.

Atualmente, a soja é o cultivo mais produzido no Brasil. Ela está entre as cinco principais culturas em todos os estados da Região Norte, exceto no Amazonas, e é a principal cultura produzida em Rondônia.

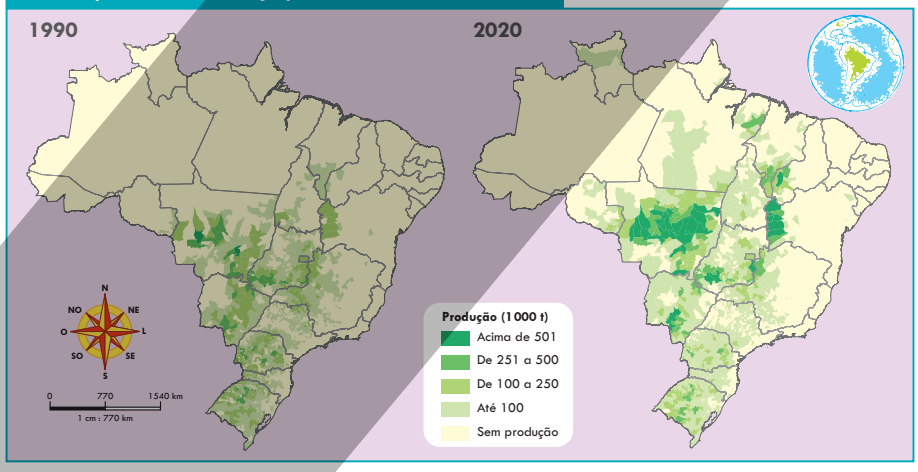
A quantidade de soja produzida nos estados nortistas revela significativa expansão da fronteira agrícola na Região Norte, com destaque para os municípios localizados ao sul da região. Apesar disso, os estados do Amapá e de Roraima também passaram a registrar a produção de soja, principalmente no período entre 1990 e 2020.

Observe os mapas a seguir.

GLOSSÁRIO

Grilagem: apropriação indevida de terras públicas ou privadas. Frequentemente, a grilagem envolve a invasão das terras e a expulsão forçada de comunidades que as ocupam, como povos indígenas, quilombolas ou pequenos agricultores.

Brasil: quantidade de soja produzida – 1990 e 2020



Selma Caparroz

Fonte: Produção de soja por município (SHP). *Gismaps*, [s. l.], 2022. Disponível em: https://www.gismaps.com.br/downloads/producao-de-soja-por-municipio-shp/. Acesso em: 23 mar. 2025.

Os mapas revelam uma significativa expansão da fronteira agrícola de soja produzida em direção à Região Norte do Brasil, com destaque para os municípios localizados ao sul da região. Além disso, mesmo estando situados na porção norte da Região Norte, observa-se que os estados do Amapá e Roraima também passaram a registrar a produção de soja nesse mesmo período.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

104

AGRONEGÓCIO E OS ELOS ENTRE O CAMPO E A CIDADE

O **agronegócio** é caracterizado pelo cultivo, pela produção com o uso de máquinas sofisticadas, como colheitadeiras, e pelo consumo de insumos agrícolas em grandes proporções. São exemplos de atividades do agronegócio a produção da soja e sua transformação em óleo, a negociação de produtos agrícolas vendidos de um país para outro e o transporte de produtos industrializados (máquinas, insumos) das cidades para o campo e de matérias-primas (cultivos agrícolas) do campo para as cidades.

As propriedades de agricultura familiar também dependem e podem se submeter ao agronegócio, quando um pequeno produtor rural utiliza produtos como fertilizantes fabricados em indústrias, por exemplo.

O agronegócio está mais fortemente vinculado aos latifúndios monocultores. A superprodução de um único produto no Norte, como soja, cana-de-açúcar, café e cacau, e a carne da crescente pecuária bovina, por exemplo, são vendidas em parte para os consumidores do país, mas a grande parte é destinada à venda para outros países.

Apesar da importância econômica, o agronegócio tem contribuído para o aumento da concentração de terras na região, algumas vezes afetando os territórios e os modos de vida dos povos tradicionais nortistas.

André Dib/Pulsar Imagens

Visão aérea de plantação de milho em extensa área rural; ao fundo, focos de incêndio para retirada da mata nativa e abertura de fazendas na Floresta Amazônica. Município de Santarém, Pará. Foto de 2023.

BIOGRAFIA

Conhecida como Dona Antunina, **Antonina Borges Santana** é uma agricultora e importante liderança da Associação dos Remanescentes de Quilombo do Cravo (Arquic), localizada no município de Concórdia, no Pará. Ela desempenhou papel fundamental no processo de certificação de três terras remanescentes de quilombo na região, garantindo o reconhecimento e a preservação desses territórios tradicionais. Foi vereadora do município de Concórdia, lutando pelas causas das comunidades tradicionais. Atua como líder comunitária, participa ativamente na articulação [illegible] ambiental e de direitos [illegible].

GLOSSÁRIO

Remanescentes de Quilombo: são povos e pessoas que vivem em comunidades criadas por aqueles que fugiram da escravidão há muito tempo. São os descendentes que continuam nesses lugares e mantêm as tradições do quilombo.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Esta é uma oportunidade de mostrar aos estudantes a inter-relação campo-cidade.

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 Norte.

105

ATIVIDADES

1. O que é agricultura familiar tradicional? Quem pratica esse modelo de agricultura no Norte do país?

2. Quais são as características de produção rural no modelo do latifúndio monocultor? Quem pratica esse modelo de agricultura?

3. Quais são os principais problemas sociais e ambientais associados ao agronegócio na Região Norte?

4. A cana-de-açúcar é uma atividade agrícola praticada desde o Período Colonial e marcada pela lógica do latifúndio monocultor. Nos últimos anos, essa cultura tem se expandido na Região Norte, destacadamente no Tocantins. Esse estado faz parte da região de Matopiba, caracterizada por cultivos de produção latifundiária monocultora. Observe a foto a seguir para responder às questões.

Delfim Martins/Pulsar Imagens

Visão aérea de plantação de cana-de-açúcar. Município de Paulo Afonso, Tocantins. Foto de 2017.

a) A paisagem caracteriza uma área de produção latifundiária monocultora? Explique.

b) Imagine que essa área foi ocupada pela vegetação do bioma Cerrado. A substituição da vegetação original pelas plantações de cana-de-açúcar pode ter causado quais problemas à flora e à fauna do bioma?

c) Que outros tipos de produção latifundiária monocultora vêm substituindo a vegetação do Cerrado no Norte do país?

d) Imagine agora que a situação fosse revertida, que o replantio da vegetação do Cerrado substituísse a plantação de cana-de-açúcar da paisagem. Como seria essa paisagem? Faça um desenho da paisagem mostrando essa reversão. Use seus conhecimentos sobre o Cerrado, sua imaginação e criatividade.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

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 da **página 107** para refletir sobre os processos recentes de ocupação do território da região.

A leitura do gráfico propicia o desenvolvimento da iniciação da alfabetização gráfica, que é uma etapa fundamental para a alfabetização cartográfica.

5. As questões apresentadas têm como intenção mostrar ao estudante a importância da leitura de todos os elementos contidos no gráfico, possibilitando o desenvolvimento da Competência Específica das Ciências Humanas para o Ensino Fundamental **7** da BNCC.

Respostas

1. A agricultura familiar tradicional é o modelo praticado em pequenas propriedades rurais, com diversidade de culturas e preservação do meio ambiente e dos recursos naturais. Ela é praticada pelas comunidades tradicionais (agricultores familiares, camponeses, povos indígenas, quilombolas, ribeirinhos).

2. O modelo do latifúndio monocultor se caracteriza pela produção em larga escala, ocupando grandes extensões de terra, com um único cultivo e utilizando os recursos naturais de forma intensiva. Esse modelo é praticado, sobretudo, pelos fazendeiros e pecuaristas, grandes [illegible] de terras.

3. O aumento da concentração de terras na região, afetando os territórios dos povos tradicionais; a promoção da mecanização do campo e a consequente diminuição da oferta de trabalho; o desmatamento e o aumento da degradação dos solos e o uso excessivo dos recursos hídricos.

4. a) Sim, pois a paisagem mostra uma monocultora (cana-de-açúcar) em grande área.

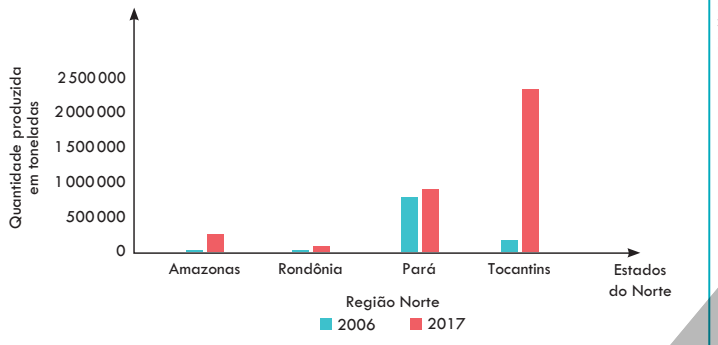
b) A flora praticamente desapareceu; toda a biodiversidade da vegetação se perdeu. Assim, os animais (fauna) que dependiam dessa biodiversidade também desapareceram, tiveram de migrar ou não sobreviveram.

c) Soja, milho, por exemplo.

d) Resposta pessoal. Professor, auxilie os alunos na atividade. Eles podem pesquisar fotos do bioma Cerrado para complementar os estudos. Ao final, promova uma exposição dos trabalhos dos alunos, em que eles possam apresentar aos visitantes as consequências da destruição do bioma Cerrado na região.

5. Analise o gráfico a seguir para responder às questões no caderno.

Região Norte: maiores produtores de cana-de-açúcar – 2006-2017



Reinaldo Vignati

Fonte: IBGE. *Censos Agropecuários* – 2006 e 2017. Rio de Janeiro: IBGE, [201-].

a) Qual é o tema abordado no gráfico?

b) O que as barras de cor azul e de cor vermelha permitem verificar no gráfico? O que aconteceu com as produções de cana-de-açúcar no período analisado?

c) Por que os estados do Acre, de Roraima e do Amapá não constam no gráfico?

d) Qual foi o estado que obteve o maior aumento na produção de cana-de-açúcar entre os anos de 2006 e 2017?

e) O gráfico confirma informações sobre a produção de cana-de-açúcar na Região Norte do país? Explique.

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 seu estado?

b) Quais tipos de peixe são nativos no seu estado?

c) Escreva os nomes de dois pratos que fazem parte da 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. Pergunte a seus familiares do seu prato favorito que leve ao menos dois desses ingredientes. Escreva, também, o modo de preparo.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Respostas (*Atividades*)

5. a) Espera-se que os estudantes citem que o gráfico apresenta informações sobre quais são os maiores estados produtores de cana-de-açúcar do Norte; eles podem basear-se no título para responder.

b) A quantidade de cana-de-açúcar produzida nos anos de 2006 e de 2017. A análise das barras mostra que as produções de cana-de-açúcar aumentaram em todos os estados no período.

c) Porque esses estados não estão entre os maiores produtores de cana-de-açúcar no Norte.

d) Tocantins. Professor, retome as explicações sobre a região do Matopiba.

e) Sim, pois mostra Tocantins como o estado maior produtor de cana-de-açúcar na região.

Orientações

1. O objetivo da atividade 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 os estudantes, juntos, preparem algumas das receitas.

Respostas (*Investigando a redondeza*)

1. a) Resposta pessoal. É possível que os estudantes identifiquem açaí, macaxeira, tucupi, cupuaçu, castanha-do-pará, pirarucu, jambu, entre outros, mas essa lista pode variar de acordo com o estado e município onde eles vivem.

b) Essa resposta vai depender do estado da Região Norte onde os estudantes vivem, mas algumas possibilidades são: tainha, pirarucu, tambaqui, candiru, piranha-de-barriga-vermelha, tucunaré, filhote, entre outros.

c) Resposta pessoal. Incentive os estudantes a valorizar os alimentos nativos e a perceber a sua diversidade na natureza. Identificar os pratos típicos é uma forma de reconhecer os alimentos e seus modos de preparo como manifestação cultural e saberes locais.

d) 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 Norte do Brasil.

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 ou 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 a produção de desenhos individuais sobre o tema. Peça-lhe "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.

RECURSOS NATURAIS: TRANSFORMAÇÕES DA PAISAGEM NORTISTA

A paisagem atual é uma herança do passado, fruto das relações estabelecidas entre os seres humanos e a natureza no processo de utilização dos recursos naturais. A água, o sol, o solo, o ar, as árvores, as plantas e tantas outras coisas da natureza são considerados recursos. Eles são classificados como renováveis e não renováveis.

A **água** é um exemplo de recurso natural renovável. Ela é essencial para a sobrevivência de todos os seres humanos e de quase todas as outras formas de vida do planeta. Utilizamos água para beber, cozinhar, lavar as louças e roupas, limpar a casa, irrigar os jardins, manter a higiene pessoal, como escovar os dentes e tomar banho. Ela também é fundamental para nossa diversão, como pescar e nadar.

Cadu De Castro/Pulsar Imagens

Crianças indígenas brincam nas águas do Igarapé do Samã, no município de Pacaraima, Roraima. Foto de 2019.

Você deve conhecer ou já ter visto um igarapé. Os igarapés são cursos d'água pequenos, que se comunicam por canais com rios maiores. Na Amazônia, eles são muitos e chegam a dar nome a lugares e comunidades locais.

Esse recurso também é importante para a economia, nas indústrias, na agricultura e na produção de energia elétrica. A água de que dispomos, por exemplo, é empregada em larga escala em atividades industriais e residenciais das cidades, mas seu maior consumo ocorre nas áreas rurais, sobretudo na irrigação das grandes plantações dos modelos de agricultura latifundiária monocultora.

Para produzir um quilo de soja, por exemplo, são necessários 1 388 litros de água. Essas formas de uso intensivo, que geram grandes impactos tanto para a natureza quanto para a sobrevivência humana, mostram que alguns setores da economia precisam reavaliar como utilizam esse recurso, a fim de diminuir os impactos no meio ambiente, na população nas gerações futuras.

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 e as atividades propostos nessa e na página seguinte, 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**.

A água é também empregada para produzir energia elétrica. Na Região Norte, há quatro importantes usinas hidrelétricas para a região e para o país. São elas: Belo Monte, Tucuruí, Jirau e Santo Antônio. Embora seja considerada uma energia limpa, o uso da água para a produção de eletricidade 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. Apesar da importância das usinas na economia da região, para a instalação delas também são necessários o represamento de água e o alagamento de grandes áreas, obrigando as comunidades locais a se mudarem.

É importante sempre lembrar de utilizar o recurso de maneira consciente e sustentável, visando sua preservação.

PARA SABER MAIS

Leia o trecho da notícia a seguir e responda às questões.

Pescadores do Xingu fazem protesto em Brasília após serem afetados pela usina hidrelétrica de Belo Monte, no Pará

"Os pescadores alegam que, desde a construção da usina, os peixes começaram a desaparecer nas comunidades, que vivem da pesca. Além disso, os manifestantes afirmam que os rios secaram depois da intervenção. [...]"

Pescadores do Xingu fazem protesto em Brasília após serem afetados pela usina hidrelétrica de Belo Monte, no PA. *G1*, [s. l.], 5 ago. 2024. Disponível em: https://g1.globo.com/pa/para/noticia/2024/08/05/pescadores-do-xingu-fazem-protesto-em-brasilia-apos-serem-afetados-pela-usina-hidreletrica-de-belo-monte-no-pa.ghtml. Acesso em: 27 jun. 2025.

Bruno Kelly/ Reuters/ Fotoarena

Vista da usina hidrelétrica Belo Monte, que fica no Rio Xingu, estado do Pará. Foto de 2021.

1. Como a construção de uma usina hidrelétrica pode afetar os rios e a quantidade de água disponível para as comunidades próximas?
2. De que maneira a instalação de usinas hidrelétricas pode afetar as comunidades locais?

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Além de o caso apresentado na seção *Para saber mais* ter ganhado destaque nas redes sociais, ele também está sob acompanhamento do Ministério Público Federal, por meio da Procuradoria da República no Município de Altamira, através do Inquérito Civil Público nº 1.23.003.000446/2014-68.

A partir da imagem da usina hidrelétrica de Belo Monte, é possível desenvolver uma reflexão sobre as transformações nas paisagens decorrentes da construção de grandes empreendimentos, ao mesmo tempo em que desenvolve as habilidades **EF03GE09** e **EF03GE10**.

Respostas

1. A construção de uma usina hidrelétrica gera grandes impactos ambientais e sociais, especialmente para as comunidades ribeirinhas, que dependem da pesca. Isso 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.
2. Para a instalação das usinas hidrelétricas são necessários o represamento de água e o alagamento de grandes áreas, obrigando as comunidades locais a se mudarem.

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 também na seção *Para saber mais* uma atividade interdisciplinar com Língua Portuguesa a partir do trecho apresentado na seção, 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.

Respostas

1. O estudante deve concluir que, sem o solo, não teremos alimentos. Professor, propicie um momento para discutir a questão com os alunos; converse com eles sobre a importância dos solos.
2. Resposta pessoal. Os estudantes podem citar que o desmatamento prejudica a floresta porque destrói as árvores e a vegetação, afetando a fauna e a vida humana. Sem vegetação, o solo fica exposto, o que causa erosão e o degrada.

Dicas para o trabalho docente

Professor, proponha questões que propiciem aos estudantes dialogar com o texto, como, por exemplo: "Que atividades desenvolvidas na região provocaram o desmatamento de vegetações nativas?".

Propicie que levantem hipóteses, o que pode ser feito oralmente, de forma a facilitar suas intervenções para inserir explicações ou corrigir eventuais equívocos nas respostas dos estudantes.

Por fim, apresente a seguinte questão aos estudantes: "Já imaginou quanta vegetação foi desmatada em todo esse processo de mais de 500 anos?".

Organize as carteiras de três em três ou em bancadas para formar trios ou grupos e propicie que possam responder à questão a partir da análise e interpretação da imagem. Nas respostas, os estudantes podem contemplar a ideia de que as vegetações nativas foram substituídas por áreas antropizadas a partir da ocupação populacional, de atividades como de plantações e pastos (pecuária), da instalação de hidrelétricas e de outras construções.

Foco nos TCTs

O desenvolvimento do conteúdo desta página possibilita o trabalho do TCT **Educação ambiental** (macroárea **Meio ambiente**), junto aos estudantes.

Além da água, outro recurso natural importante na Região Norte é o **solo**. Ele é essencial para a vida na Terra, por ter papel fundamental na produção de alimentos e na manutenção da biodiversidade. Ele é um recurso natural não renovável, uma vez que sua formação pode levar milhares de anos.

Na Região Norte do Brasil, onde a expansão do agronegócio tem se intensificado nas últimas décadas, o uso inadequado do solo, o desmatamento e as queimadas têm gerado impactos ambientais e sociais.

A fertilidade natural do solo da Amazônia está ligada à cobertura vegetal que, ao se decompor, recicla nutrientes e renova o solo. A expansão da agricultura e da pecuária na região tem levado à substituição da floresta por monoculturas e pastagens, resultando em processos de degradação, como a erosão.

Esses processos comprometem a capacidade produtiva do solo a longo prazo, colocando em risco a biodiversidade, a produção de alimentos e os modos de vida dos povos tradicionais.

Diante dos problemas para a manutenção da fertilidade e das condições saudáveis do solo, é necessário repensar o modelo de produção agrícola que vem se expandindo na região e buscar alternativas que prejudiquem menos o solo.

GLOSSÁRIO

Erosão: processo natural de desgaste, transporte e deposição de solo e rochas pela ação de agentes como água, vento e gelo. Pode ser acelerada por atividades humanas, como desmatamento e agricultura intensiva, causando degradação ambiental.

MarcosAmend/Pulsar Imagens

Vista de área recém-desmatada, no município de Careiro, no estado do Amazonas. Foto de 2022.

1. O solo, que chamamos de terra, é onde cultivamos nossos alimentos. Pense sobre isso e comente, com o professor e com os colegas, a importância dele para nossas vidas.
2. O desmatamento prejudica a floresta e é uma das causas da degradação dos solos na Região Norte. Comente como isso ocorre.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

110

LEIO E COMPREENDO

A desertificação resulta de condições naturais, como a aridez do clima, mas é intensificada pelo uso inadequado do solo pelas atividades humanas. O resultado é a degradação severa dos solos, com a possível redução da vegetação e a perda de produtividade agrícola. Essa situação tem aumentado, por exemplo, nos períodos de seca. Os problemas relacionados com o solo nas terras da Amazônia são uma preocupação dos estudiosos das universidades, que vêm realizando pesquisas sobre o assunto. Leia a notícia a seguir para entender melhor; depois, responda às questões no caderno.

Pesquisa revela impacto das secas na degradação das terras da Amazônia

"As secas prolongadas na Amazônia impulsionaram o desmatamento e as queimadas, acelerando o processo de degradação das terras na Amazônia. Foi o que revelou um estudo coordenado por pesquisadores do Laboratório de Análise e Processamento de Imagens de Satélites (Lapis) da Universidade Federal de Alagoas (Ufal).

O trabalho realizado por cientistas do Brasil, Venezuela, Estados Unidos da América, Índia e Nepal avaliou como a seca afetou o processo de degradação das terras na bacia do rio Amazonas no período de 2001 a 2020. [...]

[...] 'Os resultados do estudo forneceram fortes evidências de que durante secas severas, o indicador de degradação da terra da Convenção das Nações Unidas para o Combate à Desertificação (UNCCD) detectava um maior percentual de terras degradadas quando comparado a condições sem ocorrência de seca'.

[...] As maiores áreas de degradação da terra foram identificadas nas porções Sul, Sudoeste e Leste da floresta amazônica, especificamente, nos estados [...] onde predominam grandes monoculturas e pastagens."

Ascom Ufal e Lapis. Pesquisa revela impacto das secas na degradação das terras da Amazônia. *Notícias Ufal*, [*s. l.*], 15 jul. 2022. Disponível em: https://noticias.ufal.br/ufal/noticias/2022/7/pesquisa-do-lapis-revela-impacto-das-secas-na-degradacao-das-terras-da-amazonia. Acesso em: 13 mar. 2025.

1. O que é desertificação e quais são suas causas?
2. Dê exemplo de uma causa natural e uma ação humana que pode causar a desertificação.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Atividade complementar

Professor, para aprofundar os estudos sobre o tema **desertificação**, consulte o texto "Entendendo sobre Desertificação: Conceitos, características, causas, consequências e soluções", do Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação, disponível em: https://www.gov.br/insa/pt-br/assuntos/noticias/entendendo-sobre-desertificacao-conceitos-caracteristicas-causas-consequencias-e-solucoes. Acesso em: 20 set. 2025.

Respostas

1 A desertificação é o processo de degradação do solo que leva à formação de desertos, causada pelo desmatamento, pelo uso inadequado do solo e pelas mudanças climáticas.

2. O estudante pode citar a seca como exemplo de causa natural e o desmatamento ou as monoculturas como exemplos de ações humanas.

Orientações

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 característicos do cotidiano local e regional. É possível mobilizar as habilidades **EF03GE01**, **EF04GE06**, **EF05GE02** e **EF05HI01**.

Para saber mais sobre a relevância do carimbó e sua importância como patrimônio cultural, é possível ler o dossiê apresentado pelo Iphan. Disponível em: http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Invent%C3%A1rio%20Nacional%20de%20Refer%C3%AAncias%20Culturais%20sobre%20o%20Carimb%C3%B3.pdf (acesso em: 9 mar. 2025).

AS FESTIVIDADES E CULTURAS DO CAMPO NORTISTA

As festividades representam um patrimônio cultural imaterial de extrema importância para os povos tradicionais, como quilombolas, indígenas, extrativistas, ribeirinhos e agricultores familiares, frequentemente reconhecidos como os povos da terra, das florestas e das águas da Região Norte. Essas celebrações consolidam as identidades e os modos de vida, servindo como expressões de resistência, preservação da memória coletiva e práticas de conexão com o território.

Por meio de rituais, danças, músicas e outras manifestações culturais, esses povos reforçam suas raízes e transmitem conhecimentos ancestrais que se mantiveram com o passar dos anos. As festividades são, portanto, um espaço de afirmação cultural, em que são celebradas não apenas tradições, mas também a luta pela preservação de direitos e territórios, simbolizando a resistência frente aos desafios históricos e contemporâneos.

O CARIMBÓ

O Carimbó é uma das expressões culturais representativas da Região Norte, tendo sido reconhecido como patrimônio cultural imaterial do país em 2014. As raízes desse ritmo e dança estão associadas à influência portuguesa, aos negros escravizados e aos povos indígenas, ainda nos anos de 1700. Embora o Pará tenha a centralidade do Carimbó, essa expressão também se faz presente no Amazonas e no Amapá, e se relaciona com festividades como o "Festival de Carimbó de Marapanim", o "FestRimbó" em Santarém Novo, o "Folclorimbó" em Curuçá e o "Carimbó-Fest" em Maracanã.

Acredita-se que os povos indígenas contribuíram com os ritmos e movimentos, e os africanos trouxeram a percussão. Essa mistura etnocultural resultou em uma expressão que revela uma das identidades culturais da região. Entre os instrumentos que dão ritmo ao carimbó estão o curimbó, um tambor feito de tronco oco e couro de animal, a flauta, o banjo, o pandeiro, o reco-reco e o maracá.

Catia De Castro/Pulsar Imagens

Mulheres dançam o carimbó em comunidade quilombola, em área rural do município de Mocajuba, Pará. Foto de 2025.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

112

FESTA DO SAIRÉ

Na zona rural do distrito de Alter do Chão, no município de Santarém, ocorre a tradicional Festa do Sairé, que foi reconhecida como manifestação cultural brasileira pela lei 14.997/2024. O festejo acontece no mês de setembro há pelo menos 300 anos e tem origem em tradições indígenas do povo borari, que habita as margens dos rios Tapajós e Maró-Arapiuns, além de uma influência religiosa do catolicismo. A festividade é uma celebração às culturas originárias, à floresta e à demarcação do território borari.

Marcos Santos/Agência Pará

Festa do Sairé, no distrito de Alter do Chão, município de Santarém, Pará. Foto de 2019.

NOSSA CULTURA

O MODO DE FAZER CUIAS NO BAIXO AMAZONAS

O modo de fazer cuia no Baixo Amazonas é um patrimônio cultural que representa a riqueza das tradições indígenas da Região Norte. A cuia, feita a partir do fruto da cuieira, é um artefato utilitário e simbólico, utilizado no preparo e no consumo de alimentos, como o tacacá, e em rituais tradicionais. Sua confecção envolve técnicas ancestrais transmitidas por gerações, que incluem a colheita, o cozimento, o corte e o polimento do fruto de forma artesanal.

Além de sua utilidade prática, a cuia carrega profundo significado histórico e cultural, sendo símbolo da identidade e da resistência dos povos indígenas. Ela reflete a conexão dessas comunidades com a natureza e seu conhecimento sobre o manejo sustentável dos recursos da floresta.

Fabio Colombini

Cuias de cabaça produzidas por indígenas ticuna, Amazônia. Foto de 2022.

1. Qual é o significado histórico e cultural que esse modo de fazer cuias tem para os indígenas da Amazônia?
2. Qual é a importância dessa tradição indígena para aprendermos a melhorar nossa relação com a natureza?

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Promova uma discussão entre a turma para que relatem as experiências pessoais e as opiniões sobre a importância de se preservar saberes antigos e mantê-los vivos, transmitindo-os para gerações futuras.

Respostas

1. Esse modo de fazer cuias é símbolo da identidade e da resistência dos povos indígenas.
2. Resposta pessoal. Os estudantes podem citar que essa tradição nos ajuda a refletir sobre uma relação mais saudável com a natureza, utilizando seus recursos com cuidado, para não destruí-la.

Dicas de avaliação

Professor, ao final dos estudos do capítulo, sugere-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

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

- Estudar as cidades do Norte e discorrer sobre as transformações do espaço urbano, atividades econômicas voltadas à indústria, comércio e serviços.
- Diferenciar os conceitos de campo, cidade e município; e de espaço urbano e espaço rural.
- Apresentar formas de dinamismo das cidades e a importância dos meios de transporte.
- Definir rede urbana e hierarquia urbana e analisar as relações entre cidades nortistas nesse contexto.
- Identificar os principais problemas que afetam as cidades nortistas e discutir possíveis soluções locais.
- Oferecer informações sobre o turismo na Região Norte.
- Conhecer as diferentes funções de uma cidade, de acordo com as atividades que se destacam.
- Incentivar a pesquisa, uso da tecnologia digital e visitas locais na busca de informações sobre a formação social, política e geográfica dos estados nortistas.
- Reconhecer especificidades e analisar a interdependência do campo e da cidade por meio de paisagens urbanas e paisagens rurais.

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 6

ESPAÇO URBANO E CONEXÕES DA REGIÃO NORTE

Fonte: Night Earth [A Terra à noite]. [S. l.]: Night Earth, 2012. Disponível em: https://www.nightearth.com/?@40.463667,-3.74922,3z&data=$bWVsg==&lang=pt. Acesso em: 18 mar. 2025.

Simulação da América do Sul no período noturno em imagem de satélite.

GLOSSÁRIO

Simulação: representação ou reprodução de algo que é verdadeiro, mas a partir do que é real e possível.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL

Atividade complementar

Professor, para aprofundar os estudos sobre imagens de satélite com o 5º ano, sugere-se acessar o catálogo de imagens no *site* do Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais (INPE), vinculado ao Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovações (MCTI), disponível em: https://www.dgi.inpe.br/catalogo/explore; acesso em: 6 set. 2025.

A atividade auxilia o desenvolvimento da habilidade **EF05GE08** e da unidade temática Formas de representação e pensamento espacial.

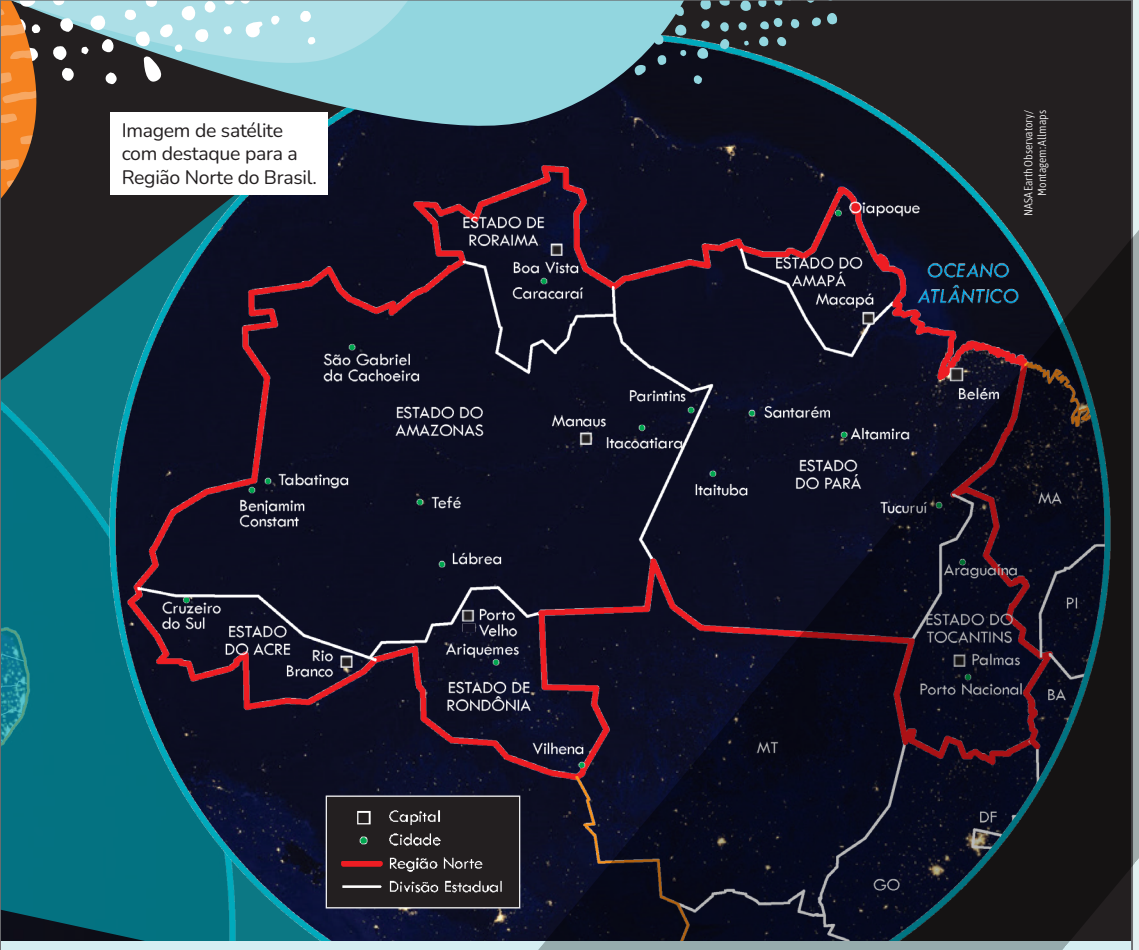


Imagem de satélite com destaque para a Região Norte do Brasil.

1. O que você percebe em relação aos pontos luminosos na simulação da imagem de satélite destas páginas?
2. Compare a imagem de satélite simulada com a imagem desta página e responda às questões no caderno.
   a) Os pontos luminosos mais intensos da simulação se referem a quais cidades do Norte?
   b) Por que essas cidades se destacam na imagem simulada?
3. Observe a imagem de satélite desta página e cite o nome de algumas cidades da Região Norte nela destacadas.
4. Você e sua família moram em alguma das cidades que aparecem na imagem?
5. Qual das cidades que aparecem na imagem você mais gostaria de visitar? Explique por quê.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL

Respostas

1. Resposta pessoal. Os estudantes podem comentar que há diferença nos pontos luminosos. Na Região Norte eles são muito esparsos e pouco intensos, se comparados, principalmente, aos das regiões Sudeste e Sul.
2. **a)** Resposta pessoal. Os estudantes podem citar Manaus e Belém.
   b) Resposta pessoal. Os estudantes podem citar que se referem às maiores cidades do Norte, cujas atividades sociais e econômicas são mais intensas que nas demais capitais do Norte.
3. Resposta pessoal. Os estudantes podem citar Manaus, Tefé (AM); Belém, Marabá, Santarém (PA); Boa Vista (RR); Macapá (AP); Rio Branco (AC); Porto Velho, Ariquemes (RO); Palmas, Miracema do Tocantins, Tocantinópolis (TO) etc.
4. Resposta pessoal. Depende do lugar de moradia dos estudantes.
5. Resposta pessoal. Os estudantes devem se pronunciar quanto aos interesses e às curiosidades em conhecer cidades nortistas e expor as razões que os motivam a isso.

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.

Atividade complementar

Proponha aos estudantes que desenhem em um mapa mudo da Região Norte a cidade em que residem. No *site* do IBGE Criança você encontra mapas mudos das regiões do Brasil. Selecione e imprima a quantidade que precisará do mapa mudo da Região Norte para seus estudantes (disponível em: https://educa.ibge.gov.br/criancas/mapas-5.html; acesso em: 25 mar. 2025). Explique que mapas mudos não têm informações representadas, somente a delimitação. Solicite aos estudantes encontrarem os estados que compõem a Região Norte e, em seguida, desenharem a cidade em que moram no mapa. Para socialização dos desenhos, monte um painel na sala e/ou um moral. Neste momento, explique sobre as dificuldades de desenhar uma cidade dentro do mapa porque a escala não permite. É importante salientar para os estudantes acompanharem suas explicações por meio da consulta dos mapas, no **Material de Apoio** do fim do livro.

O ESPAÇO URBANO DA REGIÃO NORTE

Você conhece alguém que tenha familiares que vivem no campo? E familiares que vivem na cidade? Será que os que vivem na cidade nasceram nela, 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 a cidade, do **espaço urbano**. O **campo** é conhecido por suas paisagens características (grandes áreas de matas, plantações e criação de animais, a pecuária) e a cidade é caracterizada por paisagens que refletem o aglomerado de construções, casas ou prédios e o movimento intenso de pessoas.

Na foto a seguir, é possível perceber a diferença entre cidade (espaço urbano) e campo (espaço rural). A cidade está à margem da rodovia e, ao fundo, o campo.

Cesar Diniz/Pulsar Imagens

Vista aérea de Aliança do Tocantins, Tocantins. Foto de 2025.

A partir da imagem e legenda da foto, descreva a paisagem do município onde você mora.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Atividade complementar

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 observar a fotografia e reconhecer 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 do Tocantins, na **página 144** do **Material de Apoio**. Em complemento à explicação na legenda da fotografia, sugere-se orientar os estudantes a fazer um croqui dessa área total do município mostrada na fotografia, delimitando suas áreas rural e urbana.

Para tanto, os estudantes devem usar uma folha de papel vegetal (ou papel manteiga ou papel de seda) sobre a fotografia, copiar sua área total com um lápis ou caneta de cor preta, traçar os limites do espaço rural com a cor vermelha e do espaço urbano com a cor azul. As cores são sugestões; basta que sejam três cores diferentes para, na legenda, usá-las para explicar os traçados.

Em seguida, oriente os estudantes a fazer a legenda, associando as cores das linhas na legenda com traçados no mapa. Esses traçados representam: área total do município (que aparece na fotografia), limites das áreas que compõem o espaço rural e limites das áreas que compõem o espaço urbano. Peça que socializem seus croquis.

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, favorecem o desenvolvimento das habilidades **EF03GE07**, **EF03HI02**, **EF03HI04**, **EF03HI05**, **EF03HI06**, **EF04GE01**, **EF04HI01**, **EF04HI02**, **EF04HI07**, **EF05GE02**, **EF05HI03**, **EF05HI04**, **EF05HI05** e **EF05HI09** e, sobretudo, das habilidades de História **EF05HI02**, **EF05HI07** e **EF05HI10** e de Geografia **EF04GE09** **EF05GE04**, **EF05GE08** e **EF05GE09**.

Orientações

Consulte coletivamente o mapa político do estado do Tocantins no **Material de Apoio**. Mostre aos estudantes as linhas que definem o traçado do limite de Aliança do Tocantins para complementar a explicação. Aproveite o momento para que os estudantes encontrem os municípios onde nasceram.

Respostas

1. Resposta pessoal. Propicie um momento de conversa com os estudantes para eles socializarem impressões sobre paisagens urbanas; a legenda da foto permite que citem o nome do município em que moram.

A **cidade** é o núcleo urbano principal de um município, com maior concentração populacional, infraestrutura e serviços e abriga os prédios da administração pública, como a Secretaria Municipal de Saúde, a Secretaria Municipal de Educação e a Secretaria Municipal de Turismo.

A cidade é onde a maioria das pessoas faz atividades básicas, como estudar, tratar da saúde, fazer compras, ir ao cinema, ao teatro etc.

Isso porque ela concentra muitos serviços e a maioria das lojas, das feiras de rua, dos mercados ou supermercados, que oferecem grande variedade de produtos e mercadorias de que necessitamos no dia a dia.

As cidades têm características que destacam uma das outras. Por exemplo, Uiramutã, no estado de Roraima, é a cidade que fica no extremo norte do Brasil, ou seja, ela se destaca por ser a cidade mas setentrional do país. As cidades também podem ter características em comum. Por exemplo, no Norte, muitas cidades estão próximas dos portos fluviais (dos rios) ou marítimos (do mar) e, normalmente, concentram restaurantes, feiras, lojas de artesanato e outros serviços que caracterizam os espaços urbanos.

Algumas cidades portuárias se destacam ainda por fazerem parte de uma rede hidroviária no Norte que viabiliza relações comerciais e sociais entre os estados da própria região e os estados de outras regiões do país.

ATIVIDADES

1. Observe a paisagem da foto a seguir e leia a legenda para responder às questões.

Stefan Kolumban/Pulsar Imagens

Vista panorâmica do Porto de Manaus. Manaus, Amazonas. Foto de 2025.

a) O que você observa na paisagem da foto?

b) Por que os portos são importantes para a maioria das cidades nortistas?

c) Dê exemplos de tipos de [illegible] para a cidade em que você mora.

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 das **páginas 116** e **117** 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 especiais.

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**.

Respostas

1. a) Os estudantes devem citar o porto, os armazéns e as edificações ao fundo. É importante que eles extraiam informações da legenda da foto.

b) Os estudantes devem perceber que, por causa da grande quantidade de rios na região, os portos são importantes para viabilizar o comércio e as demais relações entre as cidades nortistas e de outras regiões do país.

c) Resposta pessoal. Mesmo que na cidade em que o estudante more não exista porto, ele deve citar exemplos das relações da cidade com outras cidades da região por meio dos rios e portos.

Orientações

Leia o trecho de texto a seguir para discutir as paisagens retratadas com os estudantes:

"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 preenchem, no momento atual, uma função atual, como resposta às necessidades 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).

Os estudos desta página e da seção *Atividades* da página seguinte reforçam o desenvolvimento das habilidades **EF03GE02**, **EF03GE04**, **EF03GE11**, **EF03HI01**, **EF03HI02**, **EF03HI06**, **EF03HI11**, **EF04GE02**, **EF04GE03**, **EF04GE04**, **EF04GE05**, **EF04GE07**, **EF04GE08**, **EF04HI01**, **EF04HI03**, **EF04HI06**, **EF04HI07**, **EF04HI10**, **EF04HI11**, **EF05GE03**, **EF05GE04**, **EF05GE05**, **EF05GE08**, **EF05HI01**, **EF05HI03**, **EF05HI07** e **EF05HI09**.

AS PAISAGENS URBANAS DO NORTE

As paisagens de muitas cidades incluem um conjunto de bairros, quarteirões e ruas, além de construções como edifícios, casas, *shopping-centers* ou lojas comerciais, hospitais, escolas, cinemas, parques, entre outros elementos. Nessas paisagens, também é possível perceber, no cotidiano, muitas pessoas em seus afazeres.

As paisagens da cidade são chamadas de **paisagens urbanas**. Elas revelam a organização e as atividades realizadas nos espaços urbanos, como a presença das indústrias, de diferentes tipos de serviço e de comércio e de eventos culturais, que atendem tanto aos interesses econômicos da cidade quanto às necessidades das pessoas que a habitam. A cidade é dinâmica e, constantemente, novos interesses e necessidades surgem, alterando suas paisagens.

Com o passar do tempo, muitos elementos naturais estão deixando de fazer parte das paisagens urbanas. Eles são substituídos por construções humanas que visam atender aos novos interesses e necessidades da cidade. Embora esse processo pareça inevitável, ele pode trazer desconforto aos seus habitantes.

As árvores, por exemplo, ajudam a amenizar a temperatura elevada das cidades por meio da transpiração, ou seja, liberação de vapor d'água na atmosfera; por meio do bloqueio da luz direta do sol, elas geram as sombras que refrescam o ambiente e ajudam a reter o calor refletido pelas ruas pavimentadas ou pelo asfalto das grandes avenidas.

Stefan Kolumban/Pulsar Imagens

Menino arremessando bola de basquete; ao fundo, árvore frutífera em rua da cidade. Macapá, Amapá. Foto de 2024.

Tarcisio Schnaider/Pulsar Imagens

As cidades estão em constante transformação. Na foto, percebe-se a canalização de rios e o alargamento de avenidas na cidade de Macapá, Amapá. Foto de 2024.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

118

AS CIDADES PLANEJADAS DA REGIÃO NORTE

As cidades planejadas são aquelas que, antes de serem construídas ou urbanizadas, têm um planejamento prévio de sua ocupação. São, em geral, cidades programadas para serem capitais ou terem funções específicas no estado e na região. Em vez de crescerem desordenadas, como a maioria das cidades, os seus quarteirões, ruas, avenidas, parques, bairros e até as áreas destinadas a setores de serviços são projetados, ou seja, desenhados em papel por urbanistas e outros profissionais que estudam os espaços urbanos.

Boa Vista, capital de Roraima, e Palmas, capital do Tocantins, são exemplos de cidades planejadas.

ATIVIDADES

Observe as fotos a seguir. Depois, responda às questões no caderno.

Andre Dib/Pulsar Imagens

Vista aérea da Praça do Centro Cívico Joaquim Nabuco, com o Palácio Senador Hélio Campos, em Boa Vista, Roraima. Foto de 2025.

Cesar Diniz/Pulsar Imagens

Vista aérea de Palmas, capital tocantinense, com Serra do Lajeado ao fundo, Tocantins. Foto de 2025.

1. As fotos mostram quais cidades da Região Norte?
2. Você conhece essas cidades? O que sabe sobre elas?
3. O que você percebe de semelhante entre as duas imagens?
4. Em sua opinião, como vivem as pessoas nessas cidades?
5. Quais transformações ocorreram ao longo do tempo na cidade em que você vive? O que você acha disso? Converse com os colegas e o professor.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Questione os estudantes sobre a importância de uma cidade planejada. Reserve um tempo para que eles reflitam e deem a opinião, e explique que elas permitem a implantação de ruas bem dimensionadas, áreas públicas configuradas, melhores sistemas de infraestrutura e segurança. O intuito em se criar uma cidade planejada é que o planejamento permita que seus moradores vivam em um lugar que, apesar dos desafios e do crescimento populacional, mantenha um funcionamento sustentável e harmonioso. Para aprofundar este assunto, você pode acessar matérias que o abordem, como as referências a seguir: https://planetsmartcity.com.br/blog/quais-cidades-foram-planejadas-no-brasil-conheca-cada-uma-delas/; https://cidades.ibge.gov.br/ (acessos em: 25 mar. 2025).

Atividade complementar

Consulte o *site*: https://agencia.ac.gov.br/uma-das-poucas-cidades-planejadas-da-amazonia-cruzeiro-do-sul-completa-120-anos-preservando-a-historia-e-sendo-uma-potencialidade-turistica-do-estado-acreano/ (acesso em: 25 mar. 2025). Leia a história da criação da cidade do Cruzeiro do Sul, no Acre. Peça aos estudantes que pensem como era a cidade na época em que começou a ser construída. Depois, eles devem escrever um texto com as impressões sobre isso. Ao final, realize uma roda de conversa para que os estudantes possam compartilhar suas percepções com os colegas.

Respostas

1. Boa Vista, capital de Roraima, e Palmas, capital do Tocantins.
2. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes escrevam sobre suas pequenas experiências nos bairros e na cidade.
3. São duas capitais de estados da Região Norte, o espaço urbano possui linhas retas, avenidas largas, ruas organizadas com desenhos geométricos.
4. Resposta pessoal. As cidades de Boa Vista e Palmas são cidades que foram planejadas para favorecer a circulação de pessoas e mercadorias. Contam, também, com setores/bairros residenciais e comerciais.
5. Resposta pessoal. É possível que os estudantes comentem que houve crescimento urbano, menos áreas verdes, mais construções etc.

Dicas para o trabalho docente

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, a partir dele, fazer analogia com transformações em outros lugares. Esse trabalho favorece o desenvolvimento da habilidade **EF05GE08**.

Na **atividade 2**, 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 Manaus nos anos 1920 (a cidade era menor e, com crescimento acelerado, estava construindo suas infraestruturas de circulação urbana); e como vivem nos tempos atuais (as pessoas vivem em uma cidade muito movimentada. Além disso, a maioria habita e reside em prédios verticais).

A atividade propicia o trabalho com o espaço vivido pelos estudantes ao fazer o resgate da memória familiar deles e sua importância na construção da história. A questão favorece ainda o desenvolvimento das habilidades **EF03GE04**, **EF03HI02**, **EF03HI06**, **EF03HI07**, **EF03HI08**, **EF03HI11**, **EF04GE05**, **EF04HI01**, **EF04HI03**, **EF04HI06**, **EF04HI08**, **EF04HI09**, **EF04HI10**, **EF04HI11**, **EF05GE04**, **EF05GE06**, **EF05GE08**, **EF05HI01**, **EF05HI07**, **EF05HI08** e **EF05HI09**.

A TRANSFORMAÇÃO DAS CIDADES DA REGIÃO NORTE

Embora as áreas rurais do Norte estejam passando por grandes alterações nos últimos anos, é nas cidades que ocorrem as constantes transformações, com o surgimento de novas construções para atender às necessidades das pessoas. Dizemos que as cidades são dinâmicas e aceleradas, pois o vaivém de pessoas é frequente nos espaços urbanos.

Podemos comparar as transformações de muitas cidades nortistas ao observar suas 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 da cidade de Manaus, capital do Amazonas, em anos diferentes. Depois, responda às questões no caderno.

Coleção particular

Cidade de Manaus, Amazonas. Foto dos anos 1920.

YASUYOSHI CHIBA/AFP/Getty Images

Cidade de Manaus, Amazonas. Foto de 2013.

1. Quais são as principais diferenças entre as duas fotos?
2. Por que as cidades se transformam?

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Aproveite para discutir com os estudantes a importância de se preservar a vegetação para contribuir com a sustentabilidade e questões ambientais.

Respostas

1. As principais diferenças são as transformações ocorridas nas construções, o asfaltamento e a presença de carros.
2. Resposta pessoal. Os estudantes devem perceber que as cidades são dinâmicas e refletem as mudanças da sociedade, de tamanho da população, de necessidades das pessoas, de necessidades do Poder Público etc.

A HISTÓRIA DE CADA CIDADE

Todas as cidades têm histórias, que, muitas vezes, podem ser contadas apenas pela observação da paisagem. Elas são diferentes entre si, já que cada cidade tem suas particularidades desde seu surgimento. Para entender melhor a história de uma cidade, devemos considerar as pessoas que viviam no local, quem foram os fundadores e a importância das pessoas que trabalharam para seu crescimento.

LEIO E COMPREENDO

Leia o texto a seguir e responda às questões no caderno.

A origem da cidade de Tomé-Açu

"Os primeiros habitantes da região foram identificados como Tembé, cujas tribos cultivavam uma agricultura de subsistência. Faziam parte da nação Tenetehara, que em tupi guarani significa: 'nós somos gente verdadeira'. [...]

O primeiro homem branco que ocupou o território de Tomé-Açu foi o português José Maria de Carvalho, que também foi o primeiro comerciante de madeira [...]

Logo após o comércio madeireiro chegou o Sr. Agapito Joaquim de Cristo, que adquiriu [...] o terreno onde hoje está localizada a cidade de Tomé-Açu, que naquela época foi denominada de Fazenda Bela Vista. [...] no ano de 1926, se dirigiu ao Pará um grupo de cientistas japoneses que tinham como missão localizar áreas em que pudessem ser instaladas colônias agrícolas e, a partir delas, dinamizar a economia através [...] de culturas, assim como de práticas modernas de cultivo.

[...]

Através dos imigrantes japoneses, Tomé-Açu tornou-se então o maior produtor mundial de pimenta-do-reino, onde cinco mil toneladas eram colhidas por ano, após a Segunda Guerra Mundial. Mesmo após a decadência da pimenta-do-reino, ainda hoje, Tomé-Açu continua sendo a maior produtora brasileira da dita especiaria."

Prefeitura Municipal de Tomé-Açu. *Nossa História*. Tomé-Açu: Prefeitura Municipal de Tomé-Açu, c2025. Disponível em: https://www.prefeituratomeacu.pa.gov.br/hist%C3%B3ria. Acesso em: 28 abr. 2025.

1. O que você entendeu do texto? Conte para os colegas e o professor qual é a origem da cidade de Tomé-Açu.
2. O que você sabe sobre a história de sua cidade?

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.

Respostas

1. Resposta pessoal. Os estudantes devem associar a origem da cidade à presença dos indígenas que ocupavam a região, aos portugueses que fundaram e à importância do trabalho dos japoneses para a economia dela.
2. Resposta pessoal. Os estudantes podem citar quem vivia na área antes de a cidade existir, quem foram as pessoas que a fundaram e quais foram os trabalhadores que ajudaram a construí-la.

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 nortistas.

Interdisciplinaridade

Professor, considerando a importância do tema discutido na página, indica-se um trabalho interdisciplinar entre Geografia e História para a ampliação do desenvolvimento das habilidades **EF03GE01**, **EF03GE02**, **EF03GE03**, **EF03GE04**, **EF03GE06**, **EF03GE07**, **EF03GE08**, **EF03GE11**, **EF03HI01**, **EF03HI02**, **EF03HI03**, **EF03HI07**, **EF03HI08**, **EF03HI09**, **EF03HI10**, **EF04GE02**, **EF04GE03**, **EF04GE04**, **EF04GE05**, **EF04GE08**, **EF04GE09**, **EF04GE10**, **EF04HI01**, **EF04HI03**, **EF04HI06**, **EF04HI07**, **EF04HI11**, **EF05GE02**, **EF05GE03**, **EF05GE04**, **EF05GE05**, **EF05GE06**, **EF05GE08**, **EF05GE09**, **EF05GE11**, **EF05GE12**, **EF05HI01**, **EF05HI03**, **EF05HI07** e **EF05HI09**.

Para tanto, sugere-se um Estudo do Meio em locais da cidade, no município em que moram, propiciando que os estudantes conheçam as características da cidade e suas vocações econômicas, culturais, religiosas, turísticas, entre outras. Consulte explicações completas sobre essa metodologia nas **páginas 92** e **93**.

Antes da 1ª etapa, deve haver a visita prévia dos professores para seleção de lugares da [illegible] posteriormente, serão escolhidos juntamente com os estudantes para a visitação na saída a campo. Sugerem-se praças, igrejas, templos e terreiros de culto das religiões de matriz africana, mercados, prédios antigos, monumentos, ruas históricas, festas culturais, prédios públicos e residências particulares de pessoas que podem ser entrevistadas, entre outros.

Na 1ª etapa, durante o levantamento, para consultas do material bibliográfico e cartográfico sobre áreas urbanas do município, é importante incluir mapas dos espaços urbanos do estado e da região para comparação entre o local com esses espaços, ampliando as escalas de análise. Providencie o material necessário (caderno de campo, máquinas fotográficas, pranchetas e folhas para registro, por exemplo); organize os estudantes em grupos de estudos e providencie a alimentação e a segurança deles.

Na 2ª etapa, a saída do Estudo do Meio (*in loco*), visite com os estudantes os lugares selecionados para as pesquisas e investigações, coleta de material e de informações (fotografias, desenhos, entrevistas, por exemplo) para posterior trabalho em sala de aula. Em campo, é importante trabalhar conhecimentos históricos e geográficos práticos, como o levantamento do registro de histórias orais ou o uso das direções cardeais para se orientar no espaço. Sobre a inclusão de pessoas com deficiências nessa etapa, consulte o *link* indicado na **página 117**.

Na 3ª etapa, em sala de aula, se dá a sistematização do trabalho, o que implica a produção diversa pelos estudantes e, assim, eles devem ser orientados e acompanhados na elaboração de textos sobre os resultados das entrevistas; painéis, murais ou cartazes com desenhos e fotografias; gráficos com síntese de dados; croquis, mapas simples (ilustrados com símbolos de legendas), desenhos e outras formas de representação espacial dos locais visitados, por exemplo.

A partir das produções dos estudantes, é fundamental organizar exposições; para tanto, pode-se criar coletivamente um título, como "A cidade: modos de vida".

A avaliação desse trabalho é processual e deve considerar várias formas e momentos de participação individual e coletiva: nas atividades de seleção de material antes da saída; nas entrevistas, desenhos e empenho durante a saída; no envolvimento das produções e acolhimento aos visitantes durante as exposições; entre outros.

AS FUNÇÕES DE CADA CIDADE

Algumas cidades se caracterizam pelo predomínio de fatos que acontecem em sua história ou pelas atividades exercidas no local. Por exemplo, **cidades históricas** são denominadas assim porque têm construções antigas conservadas e preservadas ou apresentam manifestações culturais desde seu início.

André Dib/Pulsar Imagens

Vista da fachada do Theatro da Paz, localizado na Praça da República, fundado em 15 de fevereiro de 1878, no auge do ciclo da borracha. Centro histórico de Belém, Pará. Foto de 2024.

Rogério Reis/Pulsar Imagens

Museu Histórico da Estrada de Ferro Madeira-Mamoré, antiga estação da ferrovia que ligava as cidades de Porto Velho e de Guajará-Mirim. Porto Velho, Rondônia. Foto de 2025.

São exemplos de cidades históricas na Região Norte: Manaus (AM), Belém (PA), Macapá e Serra do Navio (AP), Costa Marques (RO), Natividade e Porto Nacional (TO). Algumas dessas cidades se formaram no período da colonização; outras, no apogeu da extração do látex ou da mineração de ouro, prata e, mais recentemente, de manganês.

Indígenas, pessoas escravizadas, moradores locais e migrantes nordestinos foram os principais responsáveis pelo trabalho que promoveu o desenvolvimento dessas cidades.

As cidades históricas também são turísticas, pois atraem muitas pessoas para conhecer marcas e traços da memória presentes nelas.

Cesar Diniz/Pulsar Imagens

Catedral Nossa Senhora das Mercês, em Porto Nacional, Tocantins. Foto de 2025. A construção foi iniciada em 1894, pelos frades dominicanos vindos da França, e concluída em 1904.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Outras cidades são turísticas porque têm praias ou belezas naturais, ou porque oferecem festas e manifestações culturais que atraem as pessoas para o lazer ou para comemoração. Observe as fotos a seguir e leia atentamente as legendas para entender melhor.

Rodrigo Pinheiro / Ag. Pará

Manifestação religiosa do Círio de Nazaré, na cidade de Belém. A festa atrai muitas pessoas para o local, ou seja, sua função religiosa alimenta a economia da cidade. Belém, Pará. Foto de 2024.

Rubens Chaves/Pulsar Imagens

Vista da Igreja dos Negros Nossa Senhora do Rosário e das ruínas da antiga igreja jesuíta. Sítio Arqueológico de Joanes, Salvaterra. Ilha de Marajó, Pará. Foto de 2025.

Além de histórica e turística, as cidades também podem ser portuária, industrial, militar, religiosa, comercial, entre outras. Isso depende da principal função exercida no local.

Rubens Chaves/Pulsar Imagens

Distrito Industrial da Zona Franca de Manaus, com o Rio Negro ao fundo. Manaus, Amazonas. Foto de 2025.

ATIVIDADES

1. Você conhece alguma cidade da Região Norte que exerce a função portuária? Qual?
2. Qual é a importância dos rios para a maioria das cidades na Região Norte?
3. Qual é a função que caracteriza economicamente a cidade em que você mora? Comente com [illegible] que você sabe sobre isso.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Na **atividade 1**, verifique se os estudantes conseguem definir a função ou as funções principais que alimentam a economia da cidade. Caso não consigam, oriente uma pesquisa para obter essas informações.

Na **atividade 2**, explique para os estudantes que a maioria das cidades da Região Norte nasceu devido à importância dos rios para circulação de pessoas e mercadorias. Eles possuem a função de propiciar alimentos e até trabalho para muitos habitantes da Região Norte do Brasil.

Respostas

1. Resposta pessoal. Os estudantes podem citar Belém, Manaus, Santarém, entre outras.
2. Os rios são importantes como meio de transporte, fonte de água para consumo humano, irrigação e outras atividades, como geração de energia, por meio de hidrelétricas, manutenção da biodiversidade.
3. Resposta pessoal.

Orientações

Reflita com os estudantes a interdependência do campo e da cidade, bem como suas relações. Destaque a troca que existe entre os setores primário (produção de alimentos) e terciário (serviços) nas cidades. Chame a atenção para a diversidade cultural e de atividades culturais nas cidades da Região Norte. Destaque que essas cidades continuam recebendo influência, inclusive cultural, de outros países (chineses, japoneses, venezuelanos, bolivianos, peruanos, haitianos e outros).

Abra espaço para os estudantes comentarem se já frequentaram os mercados populares de sua cidade e os produtos que já consumiram de lá, bem como se notam sabores e aparências diferentes dos mesmos produtos vendidos em supermercados.

Resposta

1. Resposta pessoal.

O DINAMISMO DAS CIDADES DA REGIÃO NORTE

O dinamismo da economia, da cultura e da diversidade étnica é uma marca típica das paisagens urbanas da Região Norte.

Desde o Período Colonial, as cidades nortistas demonstraram muita diversidade de produtos e pessoas de etnias diferentes. Uma das heranças que trazemos são dos povos indígenas, que já habitavam a Região Norte antes da chegada dos colonizadores. Eles guardam de seus ancestrais uma riqueza de culturas (tradição, costumes) nos modos de interagir com as águas, com a terra, com os lugares e com a natureza de modo geral.

O **dinamismo cultural** está presente nas manifestações culinárias, religiosas, na produção de artesanatos, nos mercados populares e nas construções históricas que compõem as paisagens urbanas.

Vamos refletir um pouco sobre esse dinamismo.

Rubens Chaves/Pulsar Imagens

Vista interna do Mercado Central no Centro Histórico de Macapá. Macapá, Amapá. Foto de 2025.

Renato Soares/Pulsar Imagens

Artesã indígena da etnia kayapó. A pintura produzida pelas mulheres kayapó é original porque mantém traços simbólicos da ancestralidade de cada família. Tucumã, Pará. Foto de 2023.

1. Você já foi ao mercado popular da cidade onde mora? Conte para os colegas e para o professor.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

124

PARA SABER MAIS

A IMPORTÂNCIA DAS ESCOLAS BILÍNGUES PARA OS POVOS INDÍGENAS

A Região Norte concentra a maior população indígena do país, segundo dados do Censo Demográfico realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em 2020.

Muitas crianças indígenas não falam a língua portuguesa, mas estudam em escolas cujo ensino é bilíngue. Ensinar a língua portuguesa juntamente com a língua dos povos indígenas locais é muito importante para a manutenção da cultura e das formas de comunicação entre as pessoas de cada etnia. O direito à educação bilíngue e intercultural é garantida pela Constituição Federal.

Um problema que afeta essa educação, entretanto, é a falta de livros e materiais adaptados a essas populações. O número ainda pequeno de educadores indígenas é outra questão que precisa ser solucionada, pois os professores e as professoras que pertencem ao povo indígena têm mais facilidade para o ensino da escrita, tanto da língua portuguesa quanto da língua tradicional desse povo.

Renato Soares/Pulsar Imagens

Crianças indígenas em escola bilíngue na Aldeia Aukre, Tucumã, Pará. Foto de 2023.

1. Você concorda que o ensino bilíngue e intercultural é importante para a Região Norte do país? Explique sua opinião para o professor e para os colegas.
2. Em sua opinião, de que forma a educação da língua portuguesa pode auxiliar as pessoas indígenas [illegible]

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Respostas

1. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes concordem com a afirmação, pois a Região Norte tem a maior população indígena do país.
2. Resposta pessoal. Os estudantes podem citar que a educação da língua portuguesa auxilia as pessoas indígenas que não falam português a se comunicarem, lerem placas e obter informações que estão presentes de modo escrito nos espaços urbanos.

Como vimos, as cidades do Norte são marcadas pelo dinamismo social e cultural. O **dinamismo econômico** da região ganhou destaque devido à expansão das atividades industriais ligadas à tecnologia e à indústria química a partir da criação da Zona Franca de Manaus (ZFM), no estado do Amazonas, em 1967. O Governo Federal criou a ZFM com o objetivo de impulsionar o desenvolvimento industrial na região. As indústrias que lá se instalaram receberam benefícios, como a isenção fiscal para produtos industrializados. Houve também investimentos para a melhoria da infraestrutura regional.

O **dinamismo industrial** da ZFM ganhou força também na diversidade de serviços e de comércio na região e se expandiu para outros estados nortistas. Esses estados também receberam investimentos em infraestrutura e incentivos fiscais para abrigar indústrias. Neles foram instaladas as Áreas de Livre Comércio (ALCs), com o objetivo de promover o desenvolvimento das cidades de fronteiras internacionais no oeste da região e integrá-las com outras cidades do Norte e do restante do Brasil.

GLOSSÁRIO

Infraestrutura: rodovias, portos, telefonia, serviços públicos (luz, água encanada).

Isenção fiscal: benefício de não precisar pagar impostos.

Indústrias de tecnologia e empresas estrangeiras têm se instalado na Zona Franca de Manaus, tornando-a diversificada e impulsionando o desenvolvimento econômico na região.

Bruno Kelly/Folhapress

Funcionários trabalham na linha de produção de seringas em fábrica na Zona Franca de Manaus, Amazonas. Foto de 2021.

Muitas cidades da Região Norte passam por transformações que mostram o quanto a região cresceu economicamente, seja na área industrial, seja na oferta de serviços. Essa realidade reforça a ideia de que essa é uma região em processo de industrialização.

Apesar disso, ainda há, na região, muitas desigualdades sociais, com famílias vivendo com poucos recursos e habitando as margens dos rios, em moradias precárias e sem saneamento básico.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Explique aos estudantes que muitas vezes as empresas e indústrias instalam-se em uma cidade devido à 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.

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; **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.) 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.

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.

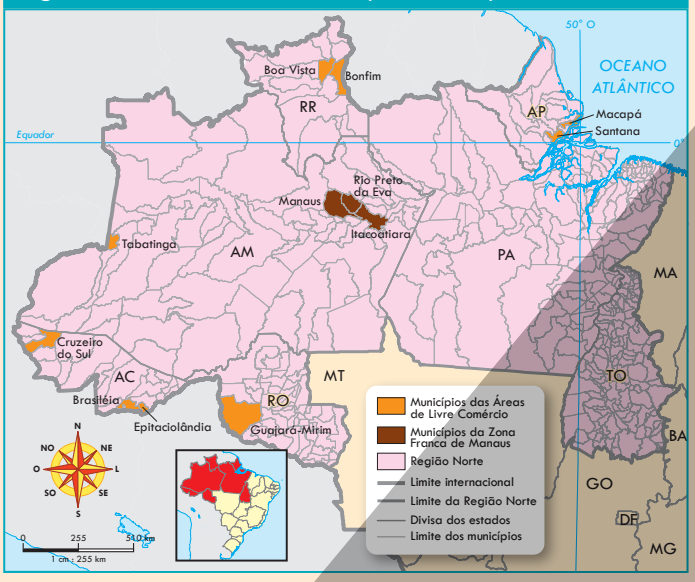
Propicie a socialização dos projetos. Após as apresentações, verifique a coerência dos argumentos e se, na parte de exigências, consideraram, por exemplo, a contratação de moradores locais e a garantia dos cuidados para não poluírem o ambiente. Esses critérios são importantes no processo de avaliação dos estudantes na elaboração da atividade.

O dinamismo econômico é resultado dos investimentos e **incentivos fiscais** do governo na infraestrutura de transportes, como rodovias, ferrovias, portos, hidrovias, aeroportos etc. Afinal, são esses os caminhos por onde circulam os minérios, as mercadorias, as produções e as pessoas.

ISTO É CARTOGRAFIA

1. Geralmente, é na cidade dos municípios que se concentram as indústrias e o dinamismo promovido por elas. Considere isso ao ler o mapa e responder às questões no caderno.

Região Norte: dinamismo industrial (ZFM e ALCs) – 2022



Fonte: IBGE. *Municípios da Área de Atuação da SUFRAMA*. Rio de Janeiro: IBGE, [2022]. Disponível em: https://www.ibge.gov.br/apps/quadrogeografico/pdf/2022_290_Suframa.pdf. Acesso em: 27 abr. 2025

a) Cite o nome de cidades que formam a Zona Franca de Manaus (ZFM).

b) Cite o nome de cidades que formam as Áreas de Livre Comercio (ALCs) e os estados em que se localizam.

c) Verifique, em sua casa e nos supermercados e lojas, a origem dos produtos e mercadorias. Verifique quais são produzidos em cidades da Zona Franca de Manaus e das Áreas de Livre Comercio da Região Norte. Anote qual é o produto e o nome da cidade em que foi produzido.

d) Em sua opinião, [illegible] econômico da Região Norte deve melhorar a vida das pessoas? Justifique.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Dicas de leitura cartográfica

Professor, o mapa "Região Norte: dinamismo industrial (ZFM e ALCs) – 2022", 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 traz informações sobre o dinamismo industrial na Região Norte, apresentando municípios das Áreas de Livre Comércio (ALCs) e municípios da Zona Franca de Manaus (ZFM).

Promova a identificação das cores apresentadas na legenda e sua relação com as cores aplicadas no mapa. Trabalhe ainda a escala e a rosa dos ventos, de acordo com as estratégias de leitura cartográfica apresentadas anteriormente.

A atividade permite o desenvolvimento das habilidades **EF03GE07**, **EF03HI01**, **EF04GE04**, **EF04GE08**, **EF04GE09**, **EF04GE10**, **EF04HI06**, **EF04HI07**, **EF05GE03**, **EF05GE04**, **EF05GE05**, **EF05GE06**, **EF05GE09** e **EF05HI09**.

Respostas

1. a) Manaus, Rio Preto da Eva e Itacoatiara.

b) Cruzeiro do Sul, Brasileia, Epitaciolândia (AC); Macapá, Santana (AP); Tabatinga (AM); Guajará-Mirim (RO); Boa Vista, Bonfim (RR).

c) Resposta pessoal.

d) Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes citem que esse dinamismo deve trazer empregos com remuneração justa, que o avanço da infraestrutura alcance os moradores mais pobres, melhorando as condições de moradia e tendo acesso ao saneamento básico, por exemplo.

Dicas de inclusão

Professor, nesta e nas páginas seguintes são apresentados mapas. 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

Explique aos estudantes que as regiões metropolitanas são compostas de um núcleo urbano densamente povoado que oferece vários serviços para áreas vizinhas menos povoadas, porém conectadas. Há cidades que passaram pelo processo de conurbação, isto é, que têm suas áreas urbanas conectadas uma(s) à(s) outra(s).

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.

Se possível, faça comparações das funções dos meios e da infraestrutura de transporte nas duas imagens, 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.

Os estudos desta e da página seguinte favorecem o desenvolvimento das habilidades **EF03GE04**, **EF03GE11**, **EF03HI08**, **EF03HI09**, **EF03HI10**, **EF03HI11**, **EF04GE03**, **EF04GE04**, **EF04GE05**, **EF04GE08**, **EF04HI03**, **EF04HI06**, **EF04HI07**, **EF05GE03**, **EF05GE04**, **EF05GE05**, **EF05GE06**, **EF05GE12**, **EF05HI04** e **EF05HI09**.

Objeto digital

Solicite aos estudantes que acessem o mapa clicável sobre a rede de transporte, especialmente as rodovias, na Região Norte, disponível no Livro Digital do Estudante.

A IMPORTÂNCIA DOS MEIOS DE TRANSPORTE

MAPA CLICÁVEL

Os meios de transporte são fundamentais para fazer a cidade "se mover", o que exige a melhoria do transporte público (ônibus, barcos, trens, metrô) das cidades no Norte.

Desse modo, as pessoas podem ir aos seus locais de trabalho, de lazer, às escolas, aos postos de saúde e locais de compra com segurança e rapidez.

Os rios são fundamentais para a conexão entre as importantes cidades do Norte. Por essa razão, os investimentos devem priorizar as hidrovias. Mas, a melhoria de rodovias e de aeroportos também é importante na conexão do Norte com as outras regiões do país.

Stefan Kolumban/Pulsar Imagens

Barcos de transporte no píer do Santa Inês. Macapá, Amapá. Foto de 2024.

Ernesto Reghran/Pulsar Imagens

Aeroporto de Ji-Paraná – José Coleto. Ji-Paraná, Rondônia. Foto de 2025.

As ciclovias são vias de transporte mais baratas e que não poluem o ambiente, além de motivar as atividades físicas dos usuários.

Amarildo Souza/Fotoarena

Ciclovia em Boa Vista, Roraima. Foto de 2023.

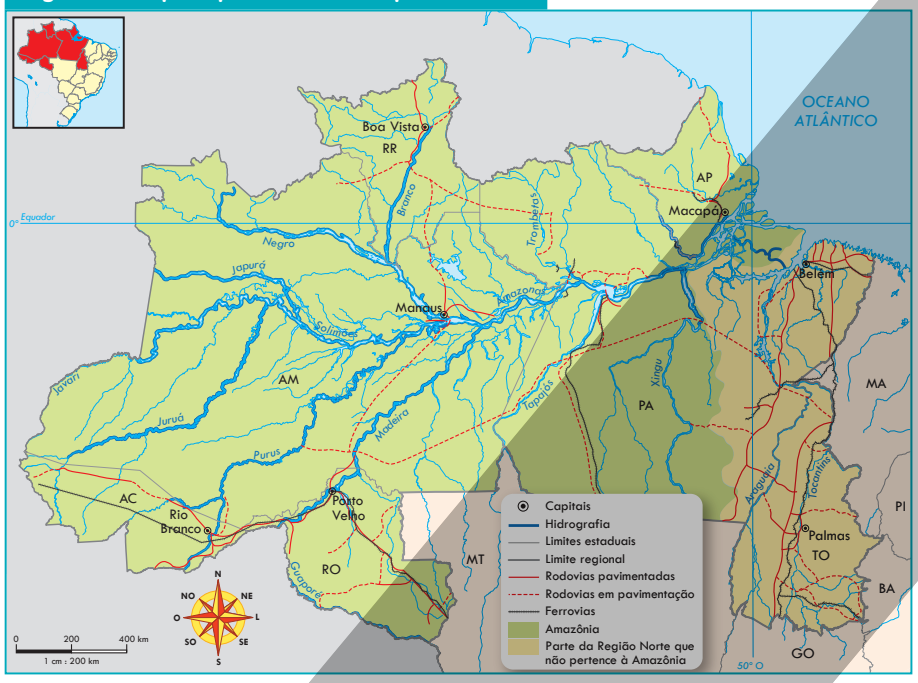
MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

No Norte, o sistema hidroviário é o maior responsável pela ligação entre as cidades. Já a conexão delas com cidades de outras regiões ocorre mais pelo transporte rodoviário e aeroviário.

As maiores rodovias na região ligam cidades nortistas a outras regiões do Brasil. Por exemplo, a BR-153 interliga Belém a Brasília, na região Centro-Oeste. A rodovia Transamazônica (BR-230) interliga cidades do Amazonas a cidades da Região Nordeste do Brasil.

Observe o mapa a seguir.

Região Norte: principais vias de transporte – 2019



Fonte: Graça M. L. Ferreira. *Atlas geográfico*: espaço mundial. 5. ed. São Paulo: Moderna, 2019. p. 149.

Os rios têm grande importância na região, servindo para conexão entre portos de importantes cidades do Norte com portos de outros países.

Nos últimos anos, ocorreram investimentos públicos e privados também no transporte ferroviário, como a construção da Ferrovia Norte-Sul, por exemplo.

1. Em sua opinião, por que os meios de transporte são tão importantes?
2. Pesquise com seus colegas e professor qual é a via de transporte mais comum no estado ou na [illegible].

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Dicas de leitura cartográfica

Professor, o mapa "Região Norte: principais vias de transporte – 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**.

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 auxila 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.

Foco nos TCTs

Ao trabalhar a importância dos meios de transporte na região e desenvolver a proposta interdisciplinar junto à família em relação aos tipos de transporte que eles utilizam no dia a dia, são desenvolvidos os TCTs **Educação Ambiental** e **Educação para o Consumo** (macroárea **Meio ambiente**); **Saúde** (macroárea **Saúde**); **Vida Familiar e Social** e **Educação para o Trânsito**; (macroárea **Cidadania e Civismo**) e **Ciência e Tecnologia** (macroárea **Ciência e Tecnologia**).

Interdisciplinaridade

Professor, ao ler o texto sobre a rede urbana e exemplificar as relações a partir da teia de aranha, é possível um trabalho interdisciplinar com Ciências.

Pergunte aos estudantes se já viram uma teia de aranha e problematize as características das aranhas e por que constroem teias com fios onde se locomovem. Faça uma analogia ao pensamento abstrato dos "fios" que ligam as cidades de uma rede urbana (centralizados pela grande metrópole nacional, metrópole nacional e metrópoles) e que podem ser cartografados em mapas de hierarquia urbana.

A atividade auxilia o desenvolvimento da habilidade **EF05GE09** e da habilidade de Ciências **EF03CI04** (Identificar características sobre o modo de vida - o que comem, como se reproduzem, como se deslocam etc. - dos animais mais comuns no ambiente próximo).

Ao final, verifique se os estudantes compreenderam os conceitos de rede urbana e hierarquia entre as cidades e, se necessário, insira explicações que reforcem esse entendimento.

A REDE URBANA E A RELAÇÃO ENTRE AS CIDADES

Você já estudou que as cidades são diferentes umas das outras. Existem cidades bem grande, cheia de prédios, lojas, ônibus e hospitais; e cidades menores, mais tranquilas, com moradias e construções mais simples, com menos oferta de comércio, serviços, em que as pessoas 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 resultam em relações de interdependência entre elas, o que é chamado de **rede urbana**.

A rede urbana é como se fosse uma grande 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 Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (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 com outras cidades. A rede urbana influencia a vida das pessoas a partir da circulação de bens, serviços e informações entre diferentes lugares.

Segundo estudos feitos pelo IBGE sobre as cidades do Brasil, foi estabelecida uma hierarquia (classificação de importância) entre as cidades. Essa classificação foi feita de acordo com a quantidade e a qualidade dos serviços que as cidades oferecem e que outras cidades utilizam.

O IBGE estabeleceu uma classificação entre as cidades brasileiras de acordo com as influências de suas redes urbanas. São Paulo é a maior cidade do país; ela é denominada pelo IBGE como **Grande Metrópole Nacional**. Rio de Janeiro vem em segundo lugar e é denominada **Metrópole Nacional**. Ambas são capitais de importantes estados brasileiros, São Paulo e Rio de Janeiro, que ficam na 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. 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.

Como vimos, a Região Norte possui cidades importantes. Suas conexões não chegam a influenciar todas as cidades do Brasil. No entanto, as duas Metrópoles nortistas, Manaus (AM) e Belém (PA), estabelecem relações com as metrópoles nacionais e delas com as demais cidades do Norte.

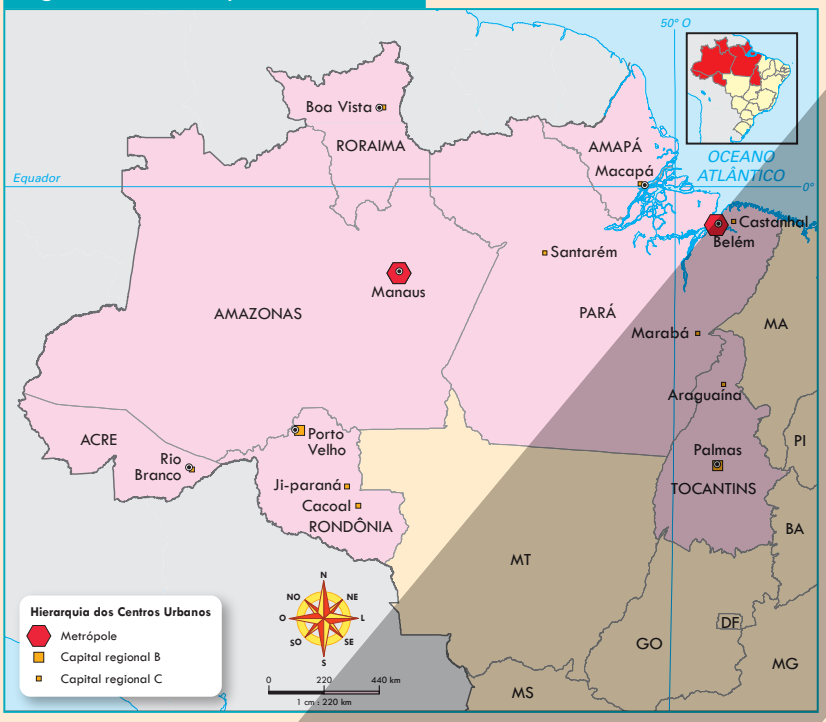
MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

130

ISTO É CARTOGRAFIA

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

Região Norte: hierarquia urbana – 2018



Fonte: IBGE. *Atlas geográfico escolar*. 9. ed. Rio de Janeiro: IBGE, 2023. p. 152.

1. Quais são as duas cidades que ocupam o título de Metrópole na Região Norte?
2. Escreva o nome de duas Capitais Regionais B da Região Norte.
3. Escreva o nome de três Capitais Regionais C da Região Norte.
4. A cidade em que você mora está representada no mapa? Qual é?
5. Que símbolo você usaria para representar uma cidade menor em hierarquia, em comparação às representadas no mapa?

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Dicas de leitura cartográfica

Nas **atividades 1** a **3**, explique e mostre no mapa as outras cidades representadas em hierarquia inferior.

Na **atividade 4**, dependendo da cidade em que os estudantes moram, a escala do mapa pode não permitir encontrá-la no mapa. Oriente os estudantes a consultar o mapa do estado em que moram no **Material de Apoio**, no final do livro.

Atividade complementar

Para trabalhar o desenvolvimento da habilidade **EF03HI09** em associação às demais habilidades cartográficas das atividades, sugere-se a elaboração de um croqui da cidade. Oriente os estudantes a mapearem os espaços públicos no lugar em que vivem (ruas, praças) e prédios públicos (escolas, hospitais, prefeitura, Câmara de Vereadores etc), a identificarem suas funções e a 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.

Respostas

1. Manaus e Belém.
2. Palmas (TO) e Porto Velho (RO). Explique aos estudantes que, por essa classificação da rede de cidades feitas pelo IBGE, a cidade não precisa ser capital de um estado, mas precisa ter serviços e funções que exercem influência sobre outras cidades regionalmente.
3. Boa vista (RR), Rio Branco (AC) e Macapá (AP).
4. Resposta pessoal. A escala do mapa não permite ao estudante encontrar o nome das cidades (capitais e cidades) no mapa. Todavia, oriente-os para que consultem o mapa do **Material de Apoio**.
5. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes citem um símbolo geométrico com uma cor diferente das utilizadas no mapa, mas seguindo uma hierarquia.

PROBLEMAS QUE AFETAM AS CIDADES DA REGIÃO NORTE

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 pequena cidade de Japurá, no Amazonas, com 9 397 habitantes, até a maior cidade da Região Norte, Manaus, com 2 279 686 habitantes (dados de 2022).

Observe, no esquema, os problemas urbanos que geram as contradições.

Brasil. Conselho das Cidades. *Texto-base: 6ª Conferência Nacional das Cidades: Brasília*, DF: Conselho das Cidades, 2024. 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.

Problemas urbanos

Reinaldo Vignati

INVESTIGANDO A REDONDEZA

O esquema "Problemas urbanos" revela nove dos principais problemas que existem nas cidades brasileiras.

1. Com a ajuda do professor, faça uma pesquisa sobre esses problemas na cidade onde 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

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

Foco nos TCTs

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

Oriente a atividade da seção *Investigando a redondeza*. Na primeira parte da atividade, oriente os estudantes a incluírem 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 com os estudantes e explique quais são os problemas e as suas respectivas contradições que, geralmente, afetam a qualidade de vida nas cidades nortistas. Oriente-os nessa parte individual do trabalho e peça que façam em casa. Indique *sites* de pesquisa, jornais etc. para a pesquisa.

Na segunda parte da atividade, forme grupos para discutirem a pesquisa de cada um. Oriente-os a agrupar todas informações 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 e busca de informações sobre a formação social, política e geográfica do lugar e da cidade.

Sugestões de *sites* para pesquisa:

- https://sistema.adaptabrasil.mcti.gov.br/. Acesso em: 16 mar. 2025.
- https://www.unicef.org/brazil/agendacidadeunicef-em-acao. Acesso em: 16 mar. 2025.
- https://www.gov.br/cidades/pt-br/composicao/orgaos-colegiados/arquivos/conselho-das-cidades/conferencias/cartilha-concidades-v9.pdf. Acesso em: 16 mar. 2025.

Os estudos desenvolvidos nesta página favorecem o desenvolvimento das habilidades **EF05GE03**, **EF05GE10**, **EF05GE11** e **EF05GE12**.

Resposta

1. Resposta pessoal. Professor, oriente a atividade, adapte-a de acordo com a realidade de sua turma. Sugere-se que a pesquisa seja feita em grupo. Auxilie os estudantes na elaboração do quadro como forma de sistematização das informações. As fontes de pesquisa (última coluna) podem ser jornais, revistas, sites oficiais do município ou visita local na prefeitura ou secretarias municipais, por exemplo.

PARA SABER MAIS

O relatório da **6ª Conferência Nacional das Cidades** alerta para o agravamento dos problemas urbanos em decorrência das mudanças climáticas. Ele aponta que é necessário mudar hábitos cotidianos para nos adaptarmos e enfrentarmos os efeitos dos eventos climáticos extremos provocados pelo aquecimento global e das **mudanças climáticas**.

Nas cidades, esses efeitos são enxurradas, inundações, deslizamentos de terra, secas prolongadas, aumento do calor nas áreas urbanas, falta de água e de alimentos, entre outros. Esses efeitos pioram as condições de vida e subsistência das pessoas, principalmente nas áreas periféricas e vulneráveis das cidades.

As estiagens e as inundações causam efeitos que impactam as condições de vida das pessoas, principalmente nas áreas periféricas. As áreas periféricas das cidades nortistas são vulneráveis porque nelas há **segregação social**, ou seja, as pessoas mais pobres são obrigadas a viver em áreas carentes de saneamento básico, de serviços de iluminação, de asfalto, de postos de saúde e em moradias precárias. É nessas áreas que as contradições socioeconômicas são mais evidentes nas paisagens urbanas.

ATIVIDADES

1. Observe as imagens para responder as questões a seguir.

Gerson Gerloff/Pulsar Imagens

Casas de palafitas em área irregular no distrito de Icoaraci. Belém, Pará. Foto de 2025.

Ricardo Oliveira/Pulsar Imagens

Lixo acumulado às margens do Rio Negro. Manaus, Amazonas. Foto de 2025.

a) O lixo urbano é um grande problema das cidades atuais. Comente com os colegas e com o professor como esse problema pode ser evitado em muitas cidades da Região Norte.

b) Qual é o destino dado ao lixo que é produzido na sua casa?

2. O relatório [illegible] aponta que é necessário mudar hábitos para enfrentarmos os efeitos das mudanças climáticas. Que hábitos você e seus familiares po[illegible] ambiente?

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Explique para os estudantes as causas da segregação social no espaço urbano. Comente sobre 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.

Comente também que há muitas favelas de palafitas nas cidades ribeirinhas da Região Norte do Brasil, e as famílias se aglomeram nessas áreas pela expropriação do uso diferenciado do solo urbano e por elas geralmente serem oriundas do êxodo rural provocado pela grilagem de terras no campo. Geralmente, são famílias que possuem o seu modo de vida ribeirinho e são acostumadas com a pesca e com a dinâmica das cheias e enchentes do rio. Todavia, nas áreas periféricas e favelas, enfrentam situações sub-humanas, com a presença de lixo, falta de água contaminada e muitas doenças tropicais.

Respostas

1. a) Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes considerem que esse problema pode ser evitado com a forma correta do descarte, da destinação e da coleta do lixo.

b) Resposta pessoal. Os estudantes devem socializar suas respostas.

2. Resposta pessoal. Professor, propicie uma conversa com os estudantes, eles devem trocar ideias e refletir sobre a necessidade e possibilidade na mudança de hábitos como: consumir menos produtos desnecessários; economizar água e usar menos automóveis movidos a combustíveis fósseis, por exemplo.

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 Norte 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://www.gov.br/cidades/pt-br/composicao/orgaos-colegiados/arquivos/conselho-das-cidades/conferencias/cartilha-concidades-v9.pdf (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**.

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 nortistas, 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, do 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 NORTE

Você sabe quais são as cinco cidades mais ricas em economia na Região Norte? Vamos conhecê-las? O Produto Interno Bruto (PIB) é a soma de tudo o que é produzido em um país ou uma cidade por meio das atividades, ou seja, é a riqueza produzida. Ele indica a riqueza da cidade, por exemplo. Observe, na tabela, as cidades com maiores PIBs da Região Norte.

REGIÃO NORTE: PIBs – 2021

POSIÇÃO	CIDADES	PIB – MILHÕES
1	Manaus (AM)	103 281
2	Parauapebas (PA)	49 763
3	Canaã dos Carajás (PA)	34 990
4	Belém (PA)	33 467
5	Porto Velho (RO)	20 060

Fonte: O que é o PIB. *IBGE explica*, [Rio de Janeiro]: IBGE, [202-]. Disponível em: https://www.ibge.gov.br/explica/pib.php. Acesso em: 2 abr. 2025.

A riqueza econômica dessas cidades está ligada ao dinamismo no setor de produtos industriais (devido, sobretudo, à Zona Franca de Manaus), de serviços, na educação, no lazer, no turismo e no comércio, por exemplo. Nos casos de Parauapebas (PA) e Canaã dos Carajás (PA), elas têm o PIB mais expressivo devido às atividades da indústria de extrativismo mineral.

Edson Grandisoli/Pulsar Imagens

Vista aérea de cava de mineração de ferro. Floresta Nacional de Carajás. Parauapebas, Pará. Foto de 2024.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Com os estudantes, consultem notícias sobre as cidades do Norte 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 nortistas 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 culturais das cidades do Norte. 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.

Segundo o IBGE, as cidades de Boa Vista (RR) e Palmas (TO) apresentaram ótimo crescimento econômico, tendo os setores de comércio, da indústria e dos produtos agrícolas seus principais impulsos para os resultados obtidos.

Cidades como Manaus (AM), Belém (PA) e Palmas (TO) atraem o turismo de negócios. Pessoas de Organizações Não Governamentais (ONGs) e representantes do comércio e de serviços de empresas nacionais e internacionais marcam eventos nessas capitais.

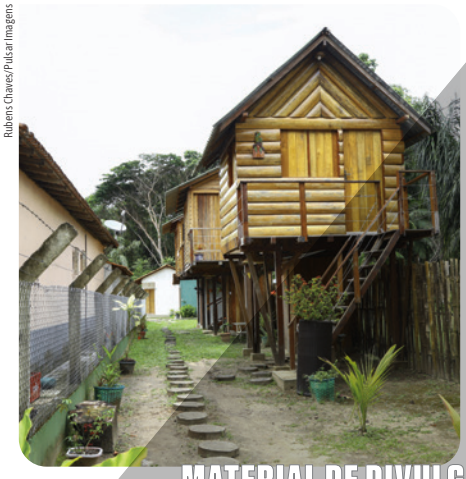
Mas as riquezas não são apenas econômicas; elas também estão relacionadas a construções históricas, manifestações culturais e diversidade étnica e cultural da região. Todas essas riquezas, em conjunto, são importantes fontes de renda para o Norte brasileiro. A natureza e as culturas nortistas, por exemplo, são elementos potencializados pela atividade turística e pelo ecoturismo da região.

As cidades da Região Norte recebem turistas do Brasil e do mundo todo. O turismo e o ecoturismo são atividades econômicas importantes para algumas cidades da região. Eles vêm se valorizando na região nos últimos anos. Destacam-se as cidades de Manaus (AM), Belém (PA), Porto Velho (RO), Boa Vista (RR), Macapá (AP), Ilha de Marajó (PA), Jalapão (TO), Novo Acordo (TO), Ponte Alta do Tocantins (TO), Mateiros (TO), São Félix do Tocantins (TO) e muitas outras.

GLOSSÁRIO

Ecoturismo (ou Turismo Ecológico): segmento da atividade turística que se desenvolve de modo sustentável, valorizando a natureza e a conservação ambiental, promovendo atividades ao ar livre, com mínimo impacto ao meio ambiente. Geralmente, o turista desenvolve a consciência ambiental por meio do convívio com o meio ambiente, o que promove o bem-estar da população.

Rubens Chaves/Pulsar Imagens



Casas de Veraneio na Praia Grande, Ilha Sucuba, Baía de Marajó. Belém, Pará. Foto de 2025.

Alex Pazuello/Secom

O complexo turístico da Serra da Valéria é um dos pontos para o desenvolvimento do ecoturismo da região. Parintins, Amazonas. Foto de 2023.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Os estudos sobre o turismo na Região Norte dessa página e as atividades da seção *Investigando a redondeza*, na página seguinte, permitem 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 podem ser trabalhadas com diferentes níveis de complexidade para os estudantes do 3º ao 5º ano.

No 3º ano, os estudantes podem identificar e comparar marcas de contribuição cultural e econômica de grupos de diferentes origens, por meio da verificação dos patrimônios históricos e culturais locais, de sua cidade e da região, e entendê-los como registros da memória, o que auxilia no desenvolvimento das habilidades **EF03GE01**, **EF03GE02**, **EF03GE03**, **EF03HI04**, **EF03HI05** e **EF03HI06**.

No 4º ano, pode-se aprofundar a discussão, orientando os estudantes a pesquisar e descrever processos migratórios no local, reconhecendo esses deslocamentos nas transformações e contribuições no espaço e no tempo, concluindo que são resultado da ação dos diferentes grupos sociais. As atividades auxiliam o desenvolvimento das habilidades **EF04GE02**, **EF04GE06**, **EF04HI01**, **EF04HI03** e **EF04HI06**.

No 5º ano, aprofundam-se discussões sobre as diferenças étnico-raciais e étnico-culturais associadas às desigualdades sociais percebidas no lugar, ampliando a reflexão para a região ao relacioná-las com o espaço geográfico ocupado, o que permite discutir a noção de cidadania com os princípios de respeito à diversidade, à pluralidade e aos direitos humanos. A atividade permite o desenvolvimento das habilidades **EF05GE02**, **EF05HI01** e **EF05HI04**.

Orientações

Na **atividade 1**, oriente os estudantes na realização da pesquisa. Sugira pontos turísticos da Região Norte e do estado para eles pesquisarem. Organize as informações das seguintes formas: nome do ponto turístico; atrativos, personalidades no município/cidade onde há o ponto turístico; tipos de danças, comidas típicas e outras. Junto com a turma, elabore um painel para ser fixado em local privilegiado da escola. Oriente os estudantes a explicarem os painéis para a comunidade escolar e convide a comunidade local a ter as explicações feitas pelos estudantes. Essa atividade propicia o desenvolvimento da habilidade **EF05HI10**.

Na **atividade 2**, oriente os estudantes na atividade. Para montar o folheto turístico, você pode usar sugestões em *sites*, como o disponível em: https://www.canva.com/pt_pt/criar/folhetos/ (acesso em: 25 mar. 2025). Em seguida, oriente os estudantes a divulgarem o folheto na cidade e pelas redes sociais. Para isso, é imprescindível o acompanhamento de um adulto. Essa atividade promove o desenvolvimento das habilidades **EF03GE01**, **EF03GE11**, **EF05HI10** e do TCT **Educação Financeira** (macroárea **Economia**).

Respostas

1. Respostas pessoais, a depender da escolha feita pelos estudantes.
2. Resposta pessoal, a depender da escolha feita pelos estudantes.

Atividade complementar

Organize os estudantes em trios. Cada trio deverá escolher um estado brasileiro da Região Norte, diferente daquele onde vive, que tenha interesse em conhecer e explorar. Os grupos devem colher informações sobre capital, principais cidades, rede urbana, conexões e hierarquias entre diferentes cidades, principais atividades econômicas, principais atividades culturais, exemplos de patrimônios materiais e imateriais e processos de formação populacional. Para realizar a pesquisa, eles podem utilizar *sites*, folhetos, revistas e outros.

Essa atividade possibilita a avaliação somativa e formativa dos estudantes, considerando, por exemplo, participação, envolvimento, cooperação durante a atividade e a produção ao final dela para a avaliação (individual e coletiva) e autoavaliação.

INVESTIGANDO A REDONDEZA

1. Com a orientação e o auxílio do professor, pesquise:
   a) cinco pontos turísticos da Região Norte.
   b) cinco pontos turísticos do estado em que você mora.
   c) dois pontos turísticos da cidade em que você mora.
2. Escolha um local de sua cidade que, para você, deveria ser um ponto de turismo. Esse local pode ser uma praça, uma igreja histórica, um mercado popular, um parque ou um museu, entre outros. Siga o passo a passo para elaborar um folheto turístico com as informações e imagens do local escolhido.
   - Dê um título ao folheto, indicando o nome do local escolhido em destaque.
   - Apresente o que é e o que torna esse local especial.
   - Informe a localização do ponto turístico que você escolheu.
   - Indique as atividades e atrações que costumam ocorrer no local. Convide os visitantes para conhecer o ponto turístico.
   - Informe alguma curiosidade sobre o local.
   - Ilustre o folheto com fotografias ou desenhos do local. Você também pode enfeitar seu folheto com símbolos culturais do local.
   - Apresente o folheto aos colegas, explicando como esse local poderia contribuir para aumentar a renda econômica da cidade.

André Dib/Pulsar Imagens

Vista de drone da Serra da Catedral, reconhecida como reserva do patrimônio natural, no Parque Estadual do Jalapão. São Félix do Tocantins, Tocantins. Foto de 2023.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Dicas de avaliação

Professor, ao final dos estudos do capítulo, sugere-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.

PERISCÓPIO

PARA LER

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.

MELLO, Roger. *Espinho de arraia*. São Paulo: Global, 2023.

Que tal conhecer os segredos que um garoto descobriu, ao mergulhar até o fundo de um rio de águas escuras na região amazônica?

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

Ilustrado por crianças munduruku da aldeia Katõ, no estado do Pará, o livro reúne mitos que nos remetem a um tempo longínquo, contados e recontados aos mais jovens, de modo a despertar neles a história e os valores de seu povo.

ROMEU, Gabriela. *Diário das águas* – Flashes e fragmentos de uma viagem pela infância dos rios. Ilustrações de Kammal João. São Paulo: Peirópolis, 2022.

Obra voltada ao jovem leitor, que, por meio de uma narrativa associada a muitas ilustrações, conta a história de alguns rios brasileiros a partir do olhar de crianças ribeirinhas, que vivem nas regiões próximas a grandes cursos d'água.

VILELA, Fernando. *Tapajós*. São Paulo: Brinque Book, 2014.

A obra conta a história e as experiências que os irmãos Cauã e Inauê têm junto à natureza, próxima ao rio Tapajós, no estado do Pará. Morando em uma casa simples, os jovens convivem alegremente com os pais e Titi, o jabuti de estimação da família, em meio ao cenário encantador da pequena vila.

PARA ASSISTIR

Capim Dourado

Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=rzgyzH6Vd40&t=152s. Acesso em: 26 ago. 2025.

O vídeo mostra o trabalho das artesãs da Associação Dourada de Novo Jardim, no Tocantins, que transformam o capim dourado, o "ouro do Jalapão", em verdadeiras obras de arte.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

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.

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

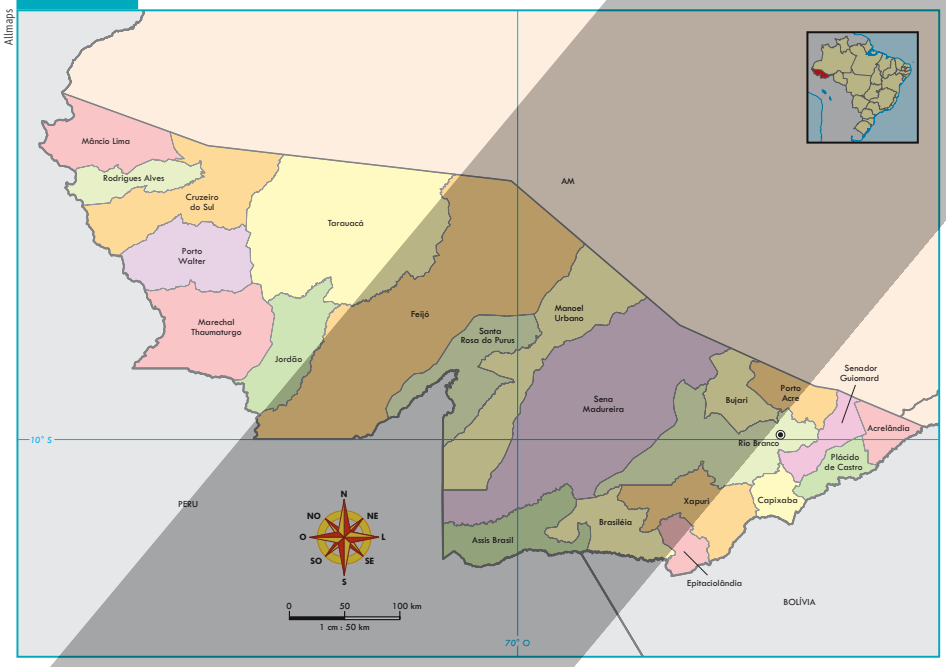
O complemento **Material de Apoio** pode propiciar o primeiro contato dos estudantes do 3º ano com a linguagem cartográfica; portanto, trabalhe os elementos cartográficos mais básicos, como a relação do título com o conteúdo representado.

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).

MATERIAL DE APOIO

Acre – AC



Fonte: IBGE. *Mapa político do estado do Acre*. Rio de Janeiro: IBGE, 2015. Disponível em: https://geoftp.ibge.gov.br/cartas_e_mapas/mapas_estaduais_e_distrito_federal/politico/2015/ac_politico750k_2015.pdf. Acesso em: 27 mar. 2025.

Gentílico: Acriano
Capital: Rio Branco
Área (2023): 164 173,525 km²
População (2022): 830 018 habitantes
Densidade demográfica (2022): 5,06 hab/km²
Número de municípios: 22

Fonte: IBGE Cidades. Rio de Janeiro: IBGE, [20--]. Disponível em: https://cidades.ibge.gov.br. Acesso em: 27 mar. 2025.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

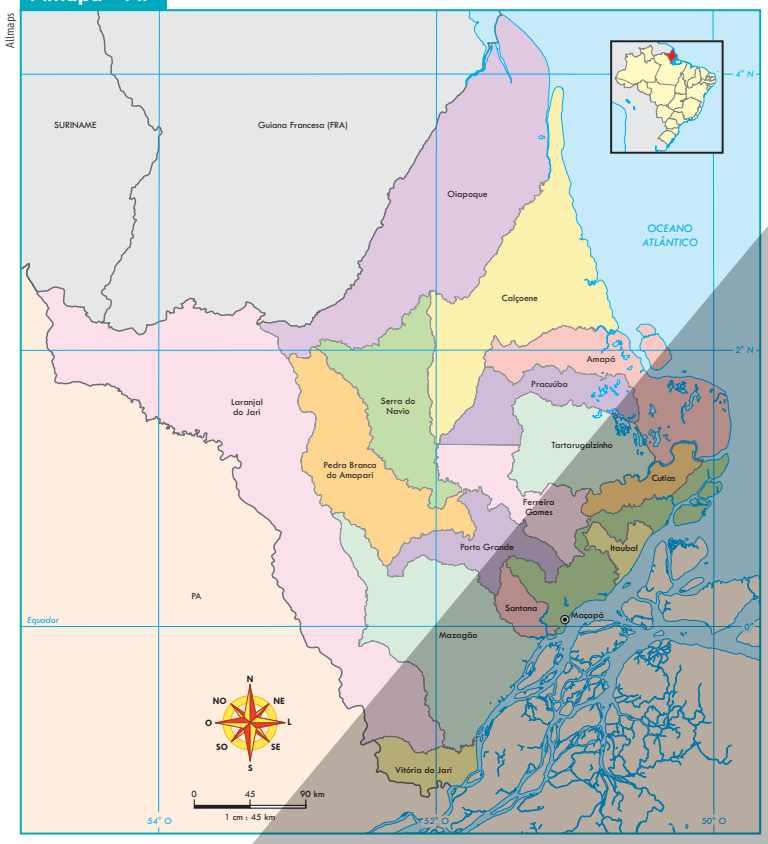
Atividade complementar

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.

Amapá – AP



Fonte: IBGE. *Mapa político do estado do Amapá*. Rio de Janeiro: IBGE, 2015. Disponível em: https://geoftp.ibge.gov.br/cartas_e_mapas/mapas_estaduais_e_distrito_federal/politico/2015/ap_politico700k_2015.pdf. Acesso em: 27 mar. 2025.

Reprodução

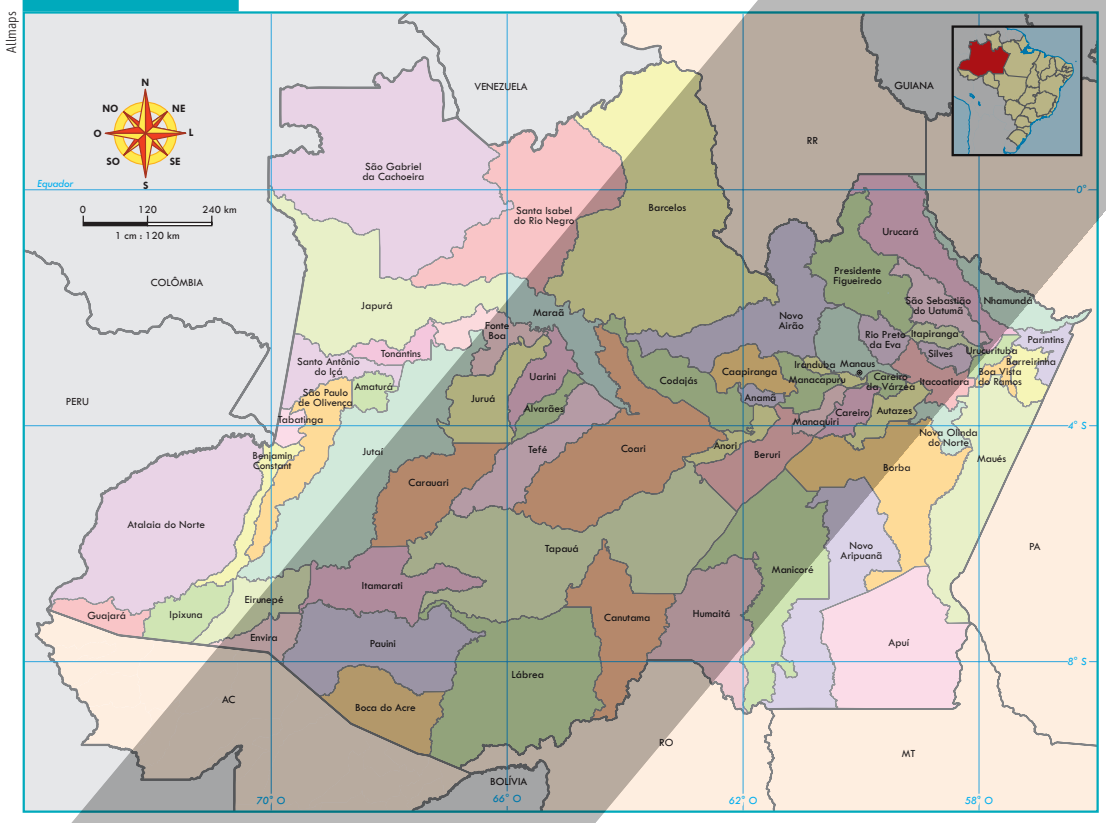
Gentílico: Amapaense
Capital: Macapá
Área (2023): 142.470,762 km²
População (2022): 733 759 habitantes
Densidade demográfica (2022): 5,15 hab/km²
Número de municípios: 16

Fonte: IBGE Cidades. Rio de Janeiro: IBGE, [20–]. Disponível em: https://cidades.ibge.gov.br. Acesso em: 27 mar. 2025.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

139

Amazonas – AM



Fonte: IBGE. *Mapa político do estado do Amazonas*. Rio de Janeiro: IBGE, 2015. Disponível em: https://geoftp.ibge.gov.br/cartas_e_mapas/mapas_estaduais_e_distrito_federal/politico/2015/am_politico2000k_2015.pdf. Acesso em: 27 mar. 2025.

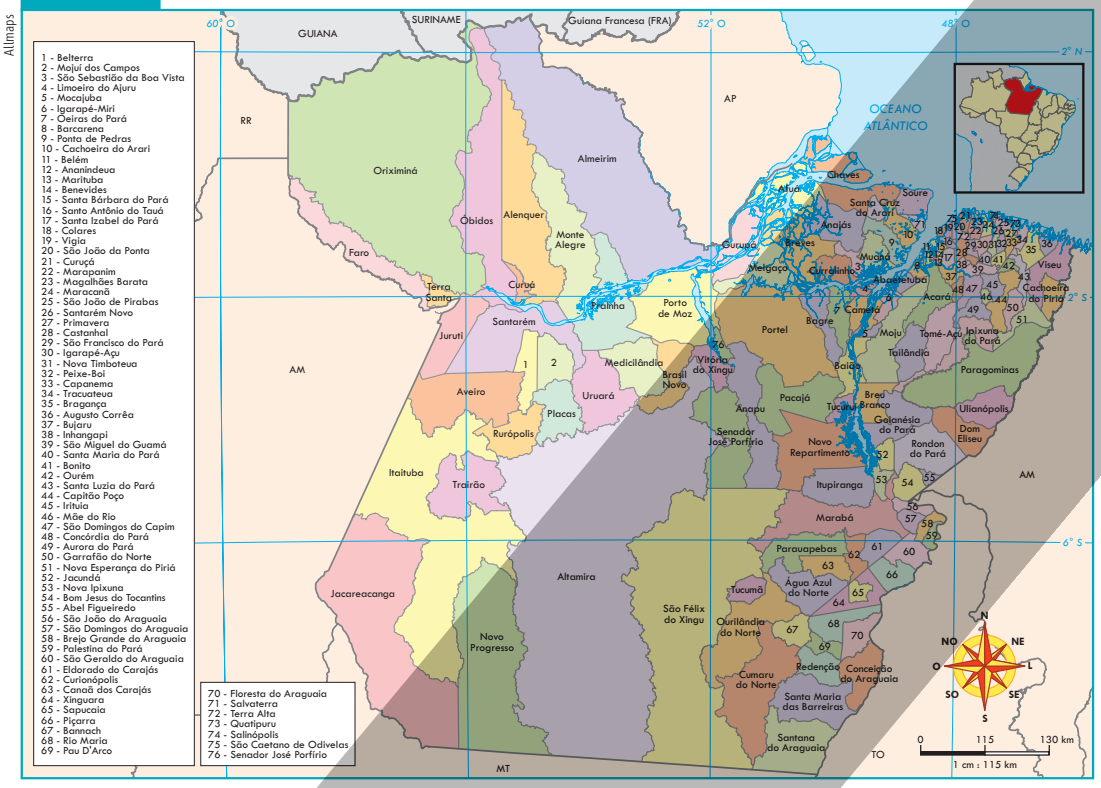
Reprodução
MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Gentílico: Amazonense
Capital: Manaus
Área (2023): 1 559 256,365 km²
População (2022): 3 941 613 habitantes
Densidade demográfica (2022): 2,53 hab/km²
Número de municípios: 62

Fonte: IBGE Cidades. Rio de Janeiro: IBGE, [20--]. Disponível em: https://cidades.ibge.gov.br. Acesso em: 27 mar. 2025.

140

Pará – PA



Fonte: IBGE. *Mapa político do estado do Pará*. Rio de Janeiro: IBGE, 2015. Disponível em: https://geoftp.ibge.gov.br/cartas_e_mapas/mapas_estaduais_e_distrito_federal/politico/2015/ma_politico1000k_2015.pdf. Acesso em: 26 mar. 2025.

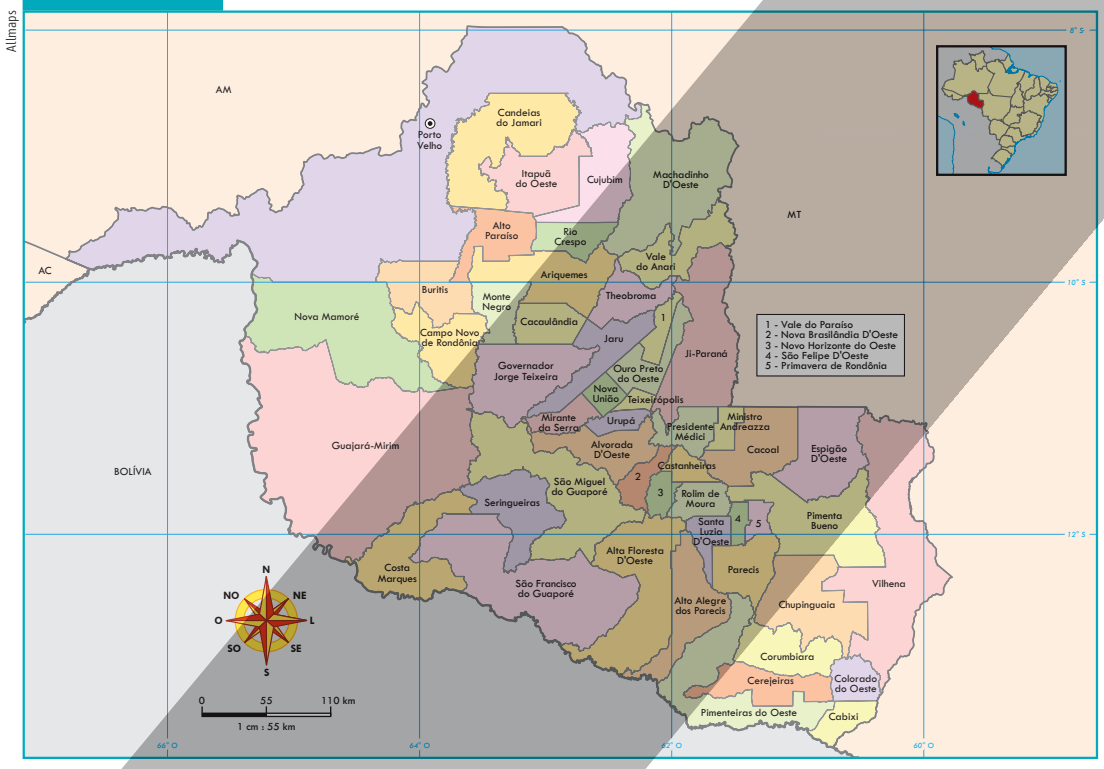
MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Gentílico: Paraense
Capital: Belém
Área (2023): 1 245 870,242 km²
População (2022): 8 120 131 habitantes
Densidade demográfica (2022): 6,52 hab/km²
Número de municípios: 144

Fonte: IBGE Cidades. Rio de Janeiro: IBGE, [20--]. Disponível em: https://cidades.ibge.gov.br. Acesso em: 27 mar. 2025.

141

Rondônia – RO



Fonte: IBGE. *Mapa político do estado de Rondônia*. Rio de Janeiro: IBGE, 2015. Disponível em: https://geoftp.ibge.gov.br/cartas_e_mapas/mapas_estaduais_e_distrito_federal/politico/2015/ro_politico800k_2015.pdf. Acesso em: 27 mar. 2025.

Reprodução

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

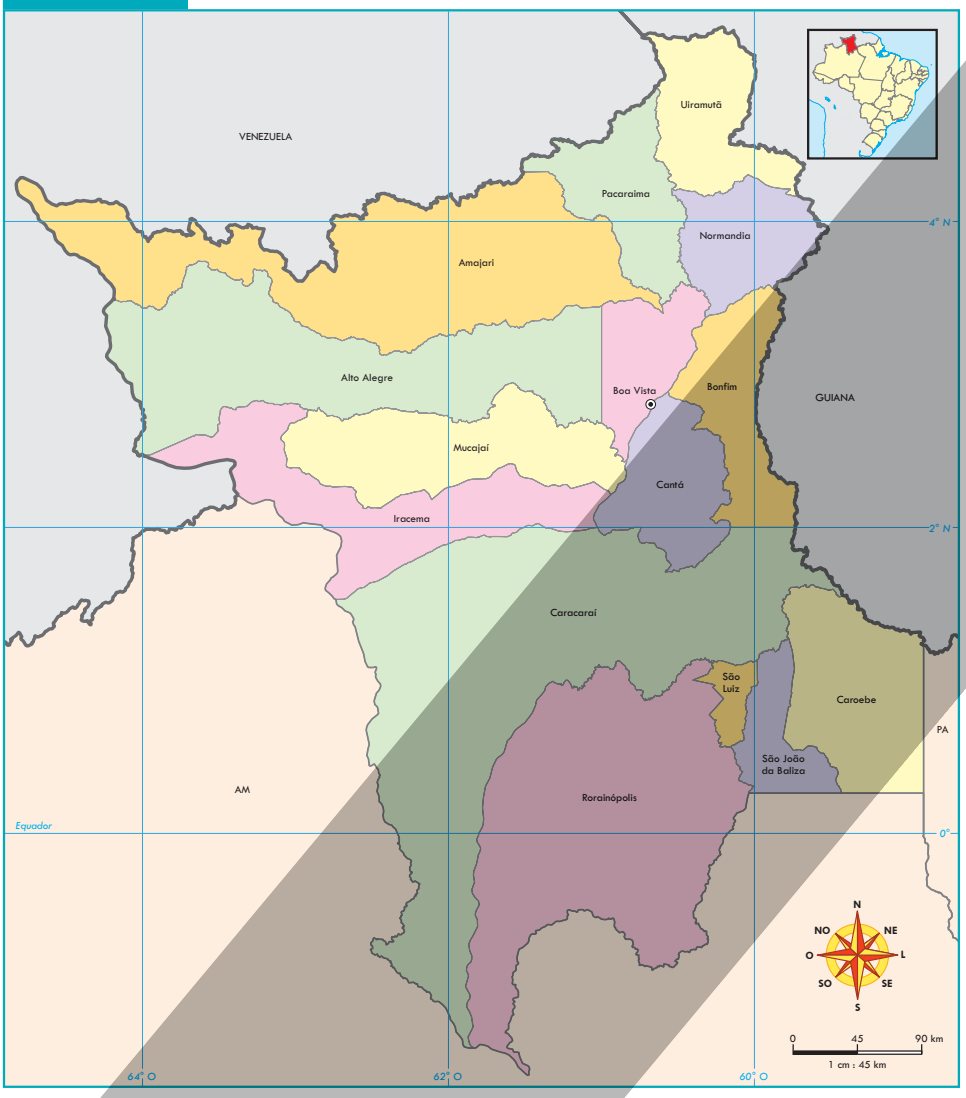
Gentílico: Rondoniense ou rondoniano
Capital: Porto Velho
Área (2023): 237 754,171 km²
População (2022): 1 581 196 habitantes
Densidade demográfica (2022): 6,65 hab/km²
Número de municípios: 52

Fonte: IBGE Cidades. Rio de Janeiro: IBGE, [20--]. Disponível em: https://cidades.ibge.gov.br. Acesso em: 27 mar. 2025.

142

Roraima – RR

Alimaps



Fonte: IBGE. *Mapa político do estado e Roraima*. Rio de Janeiro: IBGE, 2015. Disponível em: https://geoftp.ibge.gov.br/cartas_e_mapas/mapas_estaduais_e_distrito_federal/politico/2015/rr_politico850k_2015.pdf. Acesso em: 27 mar. 2025.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

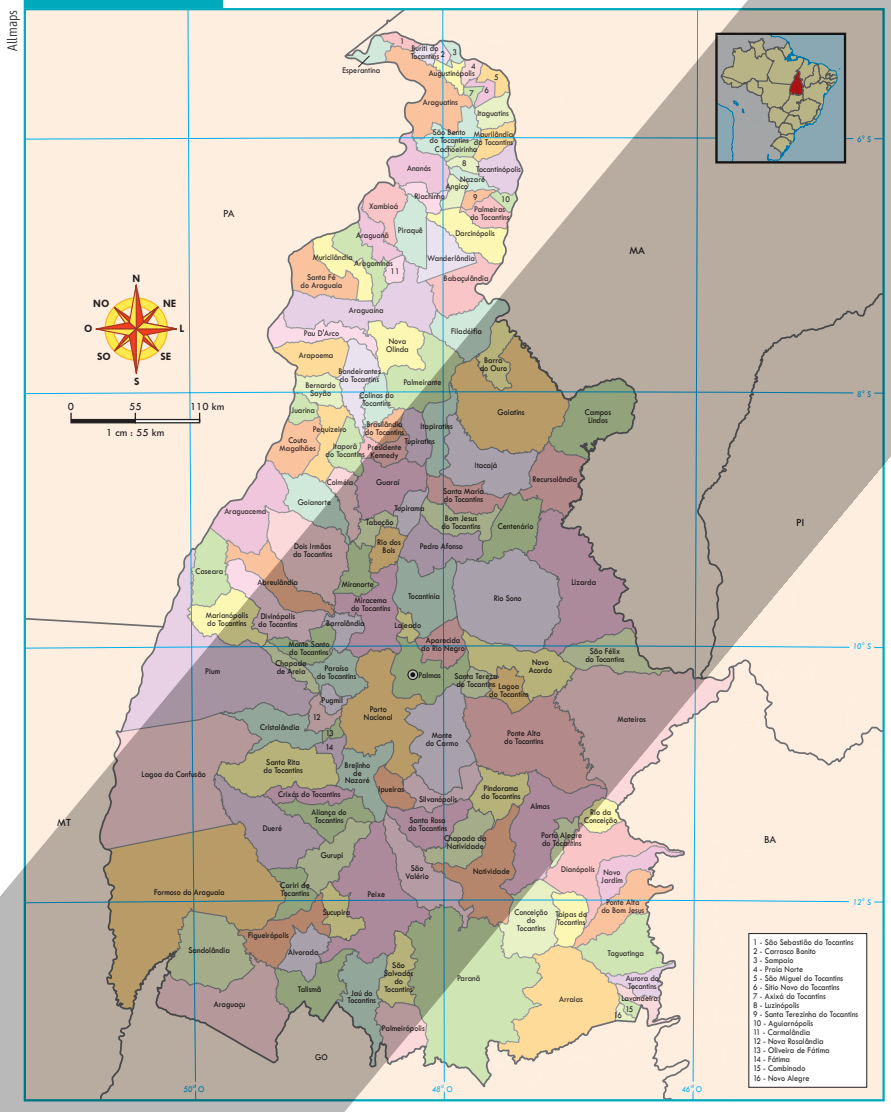
Reprodução

Gentílico: Roraimense
Capital: Boa Vista
Área (2023): 223 644,534 km²
População (2022): 636 707 habitantes
Densidade demográfica (2022): 2,85 hab/km²
Número de municípios: 15

Fonte: IBGE Cidades. Rio de Janeiro: IBGE, [20--]. Disponível em: https://cidades.ibge.gov.br. Acesso em: 27 mar. 2025.

143

Tocantins – TO



Fonte: IBGE. Disponível em: https://geoftp.ibge.gov.br/cartas_e_mapas/mapas_estaduais_e_distrito_federal/politico/2015/to_politico950k_2015_v2.pdf. Acesso em: 27 mar. 2025.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Gentílico: Tocantinense
Capital: Palmas
Área (2023): 277 423,627 km²
População (2022): 1 511 460 habitantes
Densidade demográfica (2022): 5,45 hab/km²
Número de municípios: 139

Fonte: IBGE Cidades. Rio de Janeiro: IBGE, [20--]. Disponível em: https://cidades.ibge.gov.br. Acesso em: 27 mar. 2025.

144

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

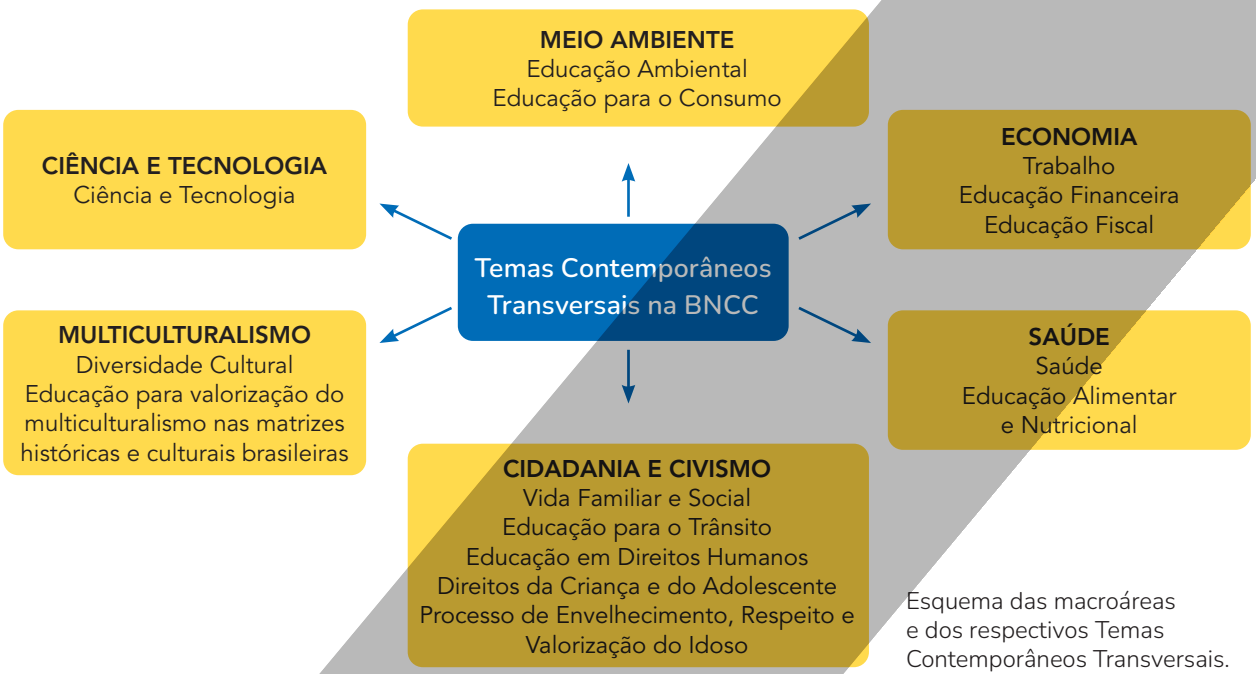
Esta obra foi elaborada com a intenção de mobilizar os conhecimentos prévios dos estudantes acerca de sua realidade regional. Simultaneamente, pretende contribuir para desconstruir possíveis estereótipos existentes a respeito da região em que vivem e estimulá-los a construir novos significados a respeito 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 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 Norte a partir da divisão político-administrativa do Brasil, com destaque para o Norte entre as grandes regiões brasileiras. Apresenta os poderes que organizam os estados nortistas e seus municípios, descrevendo [illegible] **regionalização**, com destaque para os referenciais geográficos dos estados e municípios do Norte.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL

3º ANO

Para o 3º ano, o tema "O Norte 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 Norte, destacando paisagens naturais e ações antrópicas de cada estado nortista, 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 Norte 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 Norte 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 Norte, 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 Norte.

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 Norte, 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 afric[illegible] nos costumes locais e da população da Região Norte.

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 Norte, 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 Norte 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 Norte 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 Norte, 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 nortista 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 nortista, 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 atividades extrativas para o Norte. 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 [illegible]. Nesse sentido, é importante 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 Norte 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 Norte 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 Norte. 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 Norte, destacando a conexão entre as cidades nortistas e delas com cidades de outras regiões. O capítulo estuda a riqueza das cidades do Norte e o turismo na região e, ainda, permite reflexões sobre o dinamismo urbano no Norte e os problemas que afetam as cidades nortistas.

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 Norte	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 Norte	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 da Região Norte	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 da Região Norte 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 rural, o campo e seus modos de vida na Região Norte	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 Norte	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