

MODERNA

pelo Brasil

CENTRO-OESTE



3º a 5º ANOS

Anos Iniciais do Ensino Fundamental

VOLUME ÚNICO

LIVRO DO PROFESSOR

Organizadora:
Editora Moderna
Obra coletiva concebida,
desenvolvida e produzida
pela Editora Moderna.

Editores responsáveis:
Cesar Brumini Dellore
Maria Clara Antonelli

Componentes
curriculares:
Geografia
e História

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO. VERSÃO SUBMETIDA À AVALIAÇÃO.

PNLD 2027 - ANOS INICIAIS | CATEGORIA 2

Código da obra:

0071 P27 01 02 039 039



MODERNA



Organizadora: Editora Moderna

Obra coletiva concebida, desenvolvida e produzida pela Editora Moderna.

Editores responsáveis:

Cesar Brumini Dellore

Bacharel em Geografia pela Universidade de São Paulo.
Editor e elaborador de materiais didáticos.

Maria Clara Antonelli

Bacharela e licenciada em História pela Universidade de São Paulo. Bacharela em Letras pela Universidade de São Paulo. Editora e elaboradora de materiais didáticos.

Componentes curriculares: Geografia e História

LIVRO DO PROFESSOR

1ª edição
São Paulo, 2025



Elaboração dos originais:

André Cabral Honor

Doutor em História, na área de concentração História, Tradição e Modernidade: Política, Cultura e Trabalho, pela Universidade Federal de Minas Gerais. Professor universitário.

André dos Santos Araújo

Licenciado em Geografia pela Universidade Cruzeiro do Sul (SP). Editor de materiais didáticos de Ciências Humanas.

Carlos Alberto

Licenciado em Geografia pela Universidade Federal de Pernambuco. Elaborador de obras didáticas de Geografia e coordenador de Geografia na rede pública municipal do Recife.

Edlaine Ronconi de Abreu Dias

Mestra em Educação Profissional e Tecnológica pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso. Professora e pesquisadora.

Gustavo Balbuena de Almeida

Doutor em História, na área de concentração em História, Região e Identidades, pela Universidade Federal da Grande Dourados (MS). Professor universitário e elaborador de obras didáticas de Ciências Humanas.

Heloisa Selma Fernandes Capel

Doutora em Educação, na área de Ensino na Educação Brasileira, pela Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho". Professora.

Lucas Ferreira Rosa Penha

Mestre em Ciências, no programa: Geografia (Geografia Humana), pela Universidade de São Paulo. Professor.

Maira dos Santos Zanini

Mestra em Geografia, na área de concentração Organização do Espaço e Meio Ambiente, pela Universidade do Estado de Mato Grosso. Professora.

Maira Fernandes

Mestra em Arquitetura e Urbanismo, área de concentração: Planejamento Urbano e Regional, pela Universidade de São Paulo. Professora e elaboradora de materiais didáticos.

Maria Lídia Vincentin Aguiar

Bacharela e licenciada em História pela Universidade de São Paulo. Professora, coordenadora pedagógica e elaboradora de materiais didáticos.

Maria Raquel Apolinário

Bacharela e licenciada em História pela Universidade de São Paulo. Elaboradora, editora e revisora de materiais didáticos.

Michelle Christina Castilho Ribeiro da Silva

Mestra em Desenvolvimento Regional e de Sistemas Produtivos pela Fundação Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul. Professora e editora.

Patrícia Moreira Nogueira

Mestra em História pela Universidade Federal de São Paulo. Editora e elaboradora de materiais didáticos e paradidáticos.

Edição executiva: Cesar Brumini Delloro, Maria Clara Antonelli

Edição de texto: Ana Luiza Vianna Valente do Couto, André dos Santos Araújo, Daniela Pinheiro, Leonardo Canuto de Barros, Patrícia Moreira Nogueira, Thais R. Videira

Preparação de texto: Sandra Garcia Cortés

Gerência de planejamento editorial e revisão: Ana Paula Souza Nani

Suporte administrativo e de planejamento editorial: Carlos Eduardo B. Oliveira, Joselina F. dos Santos, Patrícia Carvalho, Patrícia S. Tengan, Stephanie S. Martini, William Magalhães

Coordenação de revisão: Elaine C. del Nero, Mônica Rodrigues de Lima

Revisão: Ana Cortazzo, Edna Luna, Sandra Garcia Cortés, Sirlene Prignolato, Tatiana Borges Malheiro

Gerência de design, produção gráfica e digital: Patrícia Costa

Coordenação de design e projetos visuais: Marta Cerqueira Leite

Projeto gráfico: Bruno Tonel, Everson de Paula, Vinícius Rossignol

Capa: Daniele Doneda

Foto: FG Trade/E+/GETTY IMAGES

Coordenação de produção gráfica: Denis Torquato

Coordenação de arte: Alexandre Lugó, Wilson Gazzoni Agostinho

Edição de arte: Flavia Maria Susi

Editoração eletrônica: Flavia Maria Susi

Coordenação de pesquisa iconográfica: Flávia Aline de Moraes, Sônia Oddi

Pesquisa iconográfica: Alessandra Pereira

Coordenação de bureau: Rubens M. Rodrigues

Tratamento de imagens: Ademir Francisco Baptista, Ana Isabela Pithan Maraschin, Vânia Maia

Pré-impressão: Alexandre Petreca, Marcio H. Kamoto, Rosângela Valquíria Ferreira

Coordenação de produção industrial: Wendell Monteiro

Impressão e acabamento:

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

Moderna pelo Brasil Centro-Oeste : 3º a 5º anos : anos iniciais do ensino fundamental : volume único / organizadora Editora Moderna ; obra coletiva concebida, desenvolvida e produzida pela Editora Moderna ; editores responsáveis Cesar Brumini Delloro ; Maria Clara Antonelli. -- 1. ed. -- São Paulo : Moderna, 2025.

Componentes curriculares: Geografia e história.
ISBN 978-85-16-14487-6 (aluno)
ISBN 978-85-16-14488-3 (professor)

1. Brasil, Centro-Oeste - Geografia (Ensino fundamental) 2. Brasil, Centro-Oeste - História (Ensino fundamental) 3. Estudos regionais I. Delloro, Cesar Brumini. IV. Antonelli, Maria Clara.

25-294496.0 CDD-372.891815
-372.89815

Índices para catálogo sistemático:

1. Região Centro-Oeste : Brasil : Geografia : Ensino fundamental 372.891815
2. Região Centro-Oeste : Brasil : História : Ensino fundamental 372.89815

Cibele Maria Dias - Bibliotecária - CRB-8/9427

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Todos os direitos reservados.

EDITORA MODERNA LTDA.

Rua Padre Adelino, 758 - Belenzinho
São Paulo - SP - Brasil - CEP 03303-904
Canal de atendimento: 0303 663 3762
www.moderna.com.br

2025

Impresso no Brasil

1 3 5 7 9 10 8 6 4 2

Orientações específicas do Livro do Estudante

Apresentação

Olá!

O livro que você tem em mãos foi pensado para ajudá-lo em seus estudos. Nele, você vai encontrar textos e atividades de Geografia e de História ligados à região onde você vive.

Este livro é também uma oportunidade para que **seus responsáveis** possam acompanhar de perto seus estudos, auxiliando em sua trajetória escolar.

E sabe quem mais vai seguir com você nessa jornada de estudos? A **Turma da ação!** Ao longo do livro, os personagens dessa turma vão dar dicas e incentivar a reflexão sobre atitudes no dia a dia escolar.

Vamos lá?

Então, com você, a...

Turma da ação!



Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

PAULA KRANZ/ARQUIVO DA EDITORA

Não escreva no livro.

3

Prezado professor,

O livro que você tem em mãos visa contribuir para a prática docente, apoiando o planejamento e a organização das aulas. Este Livro do Professor está estruturado em duas partes:

- **Orientações específicas do Livro do Estudante**, que traz a reprodução do Livro do Estudante, em formato reduzido, com a indicação dos objetivos e das habilidades da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) trabalhadas, além das respostas das atividades e das orientações específicas relacionadas ao conteúdo.

- **Suplemento para o professor**, que é composto de reflexões sobre o ensino nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, pautadas na BNCC; considerações sobre avaliação das aprendizagens; explicação da proposta pedagógica da obra; entre outros recursos.

Espera-se que este Livro do Professor seja um instrumento importante para apoiar o processo de ensino-aprendizagem e guiá-lo ao longo deste ano letivo.

O Livro do Estudante apresenta os seguintes recursos:

• **Abertura de capítulo:** o início de cada capítulo do livro configura-se como uma oportunidade para a verificação dos conhecimentos prévios dos estudantes e para o incentivo ao diálogo e à argumentação por meio das atividades do boxe “Vamos conversar”.

• **O mundo que queremos:** esta seção tem o objetivo de desenvolver valores e atitudes por meio de propostas práticas que sugerem possibilidades de intervenção cidadã na realidade local, instigando os estudantes a se perceberem como sujeitos autônomos e criativos com potencial de transformar a realidade.

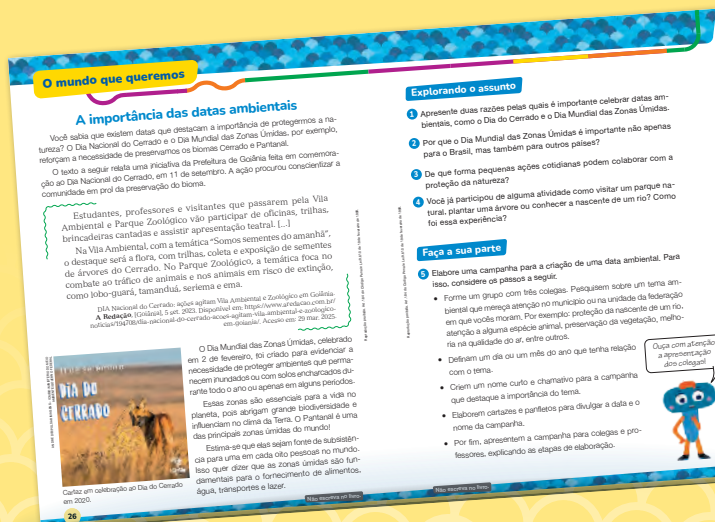
Apresentação

Olá! Vamos conhecer alguns destaques deste livro?

O livro, organizado em **12 capítulos**, apresenta temas relevantes para o seu aprendizado. Com ele, você vai conseguir compreender melhor a região em que vive.

Nas **aberturas dos capítulos**, você vai encontrar propostas para uma conversa inicial sobre os temas que serão estudados. Assim, é possível descobrir o que você já sabe sobre eles!

Que tal pensar nos desafios presentes na região onde você vive e nas boas soluções encontradas para eles? Assim, você pode ajudar a construir **O mundo que queremos!**



Perceba quanto você tem a aprender!



Não escreva no livro.

Ao longo do livro, você vai encontrar o boxe **Descubra**, que traz sugestões e informações relacionadas ao assunto que está estudando. Pode trazer a indicação de um livro, de um filme, de um museu, de um centro cultural etc.

No final do livro, você pode consultar mais informações sobre a região em **Bandeiras** e **Mapas**.

Ícones ao longo do livro vão indicar a ocorrência de **objetos digitais**.

Mapa clicável Elementos do mapa

Cuide deste livro. Ele será usado por outros estudantes.



PAULA VIZIANZAROUND DA EDITORA

Vozes locais

No texto a seguir, o fotógrafo Wallison Braga, de 27 anos, líder comunitário do quilombo Mesquita, relata o papel dessa comunidade na construção de Brasília.

"Meu bisavô contava que eles levavam o gado para pastar no terreno onde hoje é a Esplanada dos Ministérios. [...] A primeira comunidade a acolher Juscelino [Kubitschek] foi o quilombo Mesquita. O **Catetinho**, que foi uma das primeiras construções, tem raios quilombolas", diz Wallison.



Festival atrações no quilombo Mesquita, no município de Cidade Ocidental, no estado de Goiás, em 2024.

YAMAGUCHI, Hirota. *Povo quilombola no pou Brasil: antes da chegada de JK e ajudou a erguer capital emenda e veja foto.* **G1.** 0 set. 2024. Disponível em: <https://g1.globo.com/brasil/noticia/2024/09/01/povo-quilombola-ocupou-brasil-antes-da-criacao-de-brasil-e-ajudou-a-erguer-capital-emenda-veja-foto.ghtml>. Acesso em 17 abr. 2025.

Catetinho: primeira residência oficial do presidente do Brasil em Brasília.

As pessoas da região onde você vive são a riqueza e a força dela! Que tal conhecer o **Perfil** de algumas personalidades da região?

Sabia que você pode conhecer a região onde vive por meio de relatos, canções, trechos de livros ou de contos sobre ela? Que tal descobrir as **Vozes locais** da região?

Perfil

O **Cacique Raoni Metuktire** é uma das mais importantes lideranças indígenas do Brasil e do mundo. Pertencente ao povo Kayapó e nascido em 1932, no território que hoje corresponde ao município de Luciara, no estado de Mato Grosso, lutou pelos direitos dos povos indígenas e pela preservação ambiental desde a década de 1950, quando teve contato com os irmãos Villas-Bôas.

Ao longo dos anos, Cacique Raoni ganhou reconhecimento internacional e se posicionou contra a construção de grandes empreendimentos nas proximidades de territórios indígenas, evidenciando os problemas sociais e ambientais resultantes de atividades econômicas predatórias nesses espaços.

Cacique Raoni Metuktire, durante manifestação em Brasília, no Distrito Federal, em 2017.



FOTO: G1/REDAÇÃO G1

Não escreva no livro.

5

• **Descubra:** boxe com sugestões de livros, filmes, museus e outros recursos com o objetivo de ampliar o repertório dos estudantes.

• **Perfil:** boxe que apresenta personalidades importantes para a história e a cultura da região.

• **Vozes locais:** boxe que apresenta trechos de relatos, canções, mitos ou contos com o objetivo de valorizar a memória, os conhecimentos e as práticas culturais dos povos e das comunidades locais.

• **Bandeiras:** seção que apresenta e explica as bandeiras de todos os estados que compõem a região.

• **Mapas:** seção que apresenta dois mapas da região e um mapa físico do território brasileiro.

Nestas “Orientações específicas”, as Competências Gerais da Educação Básica, as Competências de Ciências Humanas e as habilidades da BNCC são apresentadas ao longo das páginas do Livro do Estudante.

Os textos das habilidades e das competências da BNCC trabalhadas neste livro estão reproduzidos no “Suplemento para o professor”, no final do livro.

Habilidades de Geografia da BNCC mobilizadas nos capítulos 1, 2 e 3:

- EF03GE02
- EF03GE04
- EF03GE09
- EF04GE04
- EF04GE05
- EF04GE06
- EF04GE09
- EF04GE10

Habilidades de História da BNCC mobilizadas nos capítulos 1, 2 e 3:

- EF03HI01
- EF03HI07

Sumário

Capítulo 1 Introdução: a Região Centro-Oeste	10
O lugar e o cotidiano	11
Região e regionalização	12
A regionalização do Brasil	13
A Região Centro-Oeste	14
Capítulo 2 Características naturais	18
O relevo	19
Os rios e os aquíferos	20
O clima	22
A vegetação	23
O Pantanal	24
O Cerrado	25
O mundo que queremos A importância das datas ambientais	26
Capítulo 3 Povos e diversidade	28
Povo e diversidade cultural	29
Os primeiros habitantes da Região Centro-Oeste	30
Povos indígenas de Mato Grosso	31
Povos indígenas de Mato Grosso do Sul	33
Povos indígenas de Goiás	34
As comunidades remanescentes de quilombos	35
Povos que migraram para o Centro-Oeste	38



LARISSA FERNANDA REIS OUTARUBUO DA EDITORA

Capítulo 4 Festas e brincadeiras	40
Patrimônio material e imaterial	41
Festas do Centro-Oeste	42
Brincadeiras do Centro-Oeste	46
O mundo que queremos Celebrar os povos indígenas	50
Capítulo 5 Músicas e danças	52
Músicas do Centro-Oeste	53
Danças do Centro-Oeste	56
Música e dança no Distrito Federal	59
Capítulo 6 Culinária e alimentação	60
Alimentos da culinária regional	61
A diversidade da culinária do Centro-Oeste	62
Culinária regional e preservação das tradições	69



DANILLO SOUZA/ARQUIVO DA EDITORA

Não escreva no livro.

Habilidades de Geografia da BNCC mobilizadas nos capítulos 4, 5 e 6:

- EF03GE02
- EF04GE01
- EF04GE02

Habilidades de História da BNCC mobilizadas nos capítulos 4, 5 e 6:

- EF03HI01
- EF03HI03
- EF03HI04
- EF03HI07

Habilidades de Geografia da BNCC mobilizadas nos capítulos 7, 8 e 9:

- EF03GE02
- EF03GE04
- EF03GE05
- EF04GE01
- EF04GE02
- EF04GE04
- EF04GE07
- EF05GE01

Habilidades de História da BNCC mobilizadas nos capítulos 7, 8 e 9:

- EF03HI01
- EF03HI03
- EF03HI04
- EF03HI05
- EF03HI06
- EF03HI07

Sumário

Capítulo 7 Saberes tradicionais, literatura e artes visuais	70
A literatura de Cora Coralina	71
A literatura de Manoel de Barros	72
O modo de fazer viola de cocho	73
Saberes tradicionais indígenas	74
O modo de fazer canoa pantaneira	76
Artes visuais e migrações em Brasília	77
Capítulo 8 História e memória	78
Os mitos dos povos originários	79
O bandeirantismo	81
Os cavaleiros Guaicuru	82
Os quilombos do Centro-Oeste	83
A migração para o Centro-Oeste	84
A Guerra do Paraguai	85
A Marcha para o Oeste	86
O território atual do Centro-Oeste	87
Lugares de memória	88
O mundo que queremos Preservar o nosso patrimônio	90
Capítulo 9 Campo e atividades econômicas	92
Paisagens rurais	93
População do campo	94
Atividades do campo	96
Campo e cidade	101

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.



Capítulo 10 Cidades e atividades econômicas 104

Ocupação recente do Centro-Oeste 105
 Paisagens urbanas 107
 Urbanização no Centro-Oeste 108
 A rede urbana 109
 Regiões metropolitanas 111
 Atividades econômicas 112
 Problemas urbanos 114
 Quilombos urbanos 115

Capítulo 11 Recursos naturais e cuidados com o ambiente 116

Os recursos naturais 117
 Os biomas 119
 Os impactos ambientais 121
 Cuidados com o meio ambiente 123
 Patrimônios Mundiais Naturais 124
O mundo que queremos Alimentação e preservação ambiental 126

Capítulo 12 Cidadania e qualidade de vida 128

Unidades político-administrativas do Centro-Oeste 129
 Cidadania: direitos e deveres 130
 Políticas públicas e cidadania 132
 A demarcação das Terras Indígenas 135
 Os territórios quilombolas 137
 Mapeando os espaços públicos 138

Bandeiras 139

Mapas 140

Referências bibliográficas comentadas 143

Objetos digitais

Mapa clicável: Elementos do mapa 13	Mapa clicável: Mapas: símbolos pontuais, lineares e zonais 110
Infográfico clicável: Elementos da paisagem 17	Infográfico clicável: O setor de serviços 113
Infográfico clicável: As partes de um rio 20	Infográfico clicável: Usina hidrelétrica 117
Mapa clicável: Bacias hidrográficas do Brasil 21	Mapa clicável: Espécies ameaçadas no Brasil 122
Infográfico clicável: Alimentação saudável 61	Infográfico clicável: O direito à moradia segundo a ONU 130
Infográfico clicável: Patrimônios materiais no Brasil 90	

Não escreva no livro.

Habilidades de Geografia da BNCC mobilizadas nos capítulos 10, 11 e 12:

- EF03GE02
- EF03GE04
- EF03GE05
- EF03GE09
- EF04GE02
- EF04GE04
- EF04GE05
- EF04GE06
- EF04GE07
- EF04GE09
- EF05GE01
- EF05GE02
- EF05GE08
- EF05GE09
- EF05GE12

Habilidades de História da BNCC mobilizadas nos capítulos 10, 11 e 12:

- EF03HI01
- EF03HI03
- EF03HI09

Capítulo 1

O capítulo apresenta uma abordagem panorâmica da diversidade de aspectos naturais e culturais da Região Centro-Oeste. Essa abordagem é sustentada por alguns conceitos caros à Geografia, como lugar, região e paisagem. Destacam-se aspectos que serão aprofundados em capítulos posteriores do livro, como a distribuição populacional entre cidade e campo no contexto regional.

Objetivos

Espera-se que, por meio do estudo deste capítulo, os estudantes compreendam os conceitos de região e de regionalização e conheçam os aspectos territoriais da Região Centro-Oeste. Ao longo do capítulo, eles podem conhecer, ainda, a regionalização do Brasil e identificar elementos naturais e humanizados nas paisagens do Centro-Oeste.

Comentários e respostas sobre as atividades

1. Oriente os estudantes a identificar aspectos da paisagem local que indiquem a localização da escola no campo ou na cidade. A percepção da localização da escola em diferentes escalas auxilia a introdução ao trabalho com a Região Centro-Oeste e possibilita a verificação dos conhecimentos prévios dos estudantes sobre a divisão político-administrativa do Brasil.

Capítulo 1

Introdução: a Região Centro-Oeste



Cartaz do Encontro Agro Centro-Oeste Familiar, ocorrido no município de Goiânia, no estado de Goiás, em 2023.

Nos capítulos deste livro, você vai aprender muito sobre o Centro-Oeste. É hora de começar!

Vamos conversar

1. A escola que você frequenta está localizada no campo ou na cidade? Em qual unidade da federação, município e bairro ela está?
2. O que você entende pelo termo *região*? Seus familiares ou amigos já utilizaram esse termo em alguma situação?

10

Não escreva no livro.

2. Incentive os estudantes a refletirem sobre o uso do termo *região* em seu cotidiano e a comentarem quais significados são atribuídos a ele. É pertinente que os estudantes conversem sobre o que sabem sobre a Região Centro-Oeste em termos históricos, sociais, ambientais e econômicos. Nesse momento, cabe reforçar aos estudantes o motivo da atividade e da realização da resposta de modo que eles compreendam a importância do termo *região* para os estudos dos diferentes temas ao longo deste volume.

O lugar e o cotidiano

Para a Geografia, **lugar** é onde vivemos o nosso dia a dia, ou seja, é o espaço mais próximo a nós. Ele está relacionado aos locais em que interagimos com os nossos amigos, vizinhos e conhecidos, como a moradia em que vivemos, a escola em que estudamos e as ruas em que passamos.

As pessoas são diferentes umas das outras e dão significados distintos para os espaços que frequentam, como praças, lojas e bibliotecas. Nesses espaços, as pessoas desenvolvem atividades cotidianas, como brincar, adquirir produtos e estudar.

Por estarmos tão ligados ao lugar em que vivemos, é comum nos percebermos como parte dele. É nesse lugar que construímos vínculos, desenvolvemos as primeiras noções de orientação sobre o espaço que nos cerca e notamos as alterações que ocorrem nas paisagens ao longo do tempo.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

LUCILA ZIMARCK/PULSAR IMAGENS



Crianças indígenas da etnia Kalapalo brincando com peteca na aldeia Aiha, no Parque Indígena do Xingu, no município de Querência, no estado de Mato Grosso, em 2024.

Crianças no Parque Flamboyant, no município de Goiânia, no estado de Goiás, em 2025.



MICHELLY MATOS/ARQUIVO DA FOTOGRAFIA

- 1 Os lugares em que você costuma brincar são parecidos ou diferentes dos retratados nas fotografias? Compartilhe sua resposta com os colegas.
- 2 Elabore um desenho em uma folha avulsa para ilustrar qual lugar você mais gosta de frequentar.

Não escreva no livro.

11

Na aula

Aborde as noções de lugar e de cotidiano e a sua importância para o conhecimento geográfico. Explique aos estudantes que os vínculos gerados em seus espaços de vivência são também emocionais e trazem sentimentos de pertencimento e identificação. Comente que o mesmo espaço pode ser percebido de modos diferentes a depender de cada sujeito. Peça aos estudantes que tragam exemplos de sentimentos que experimentam em seus lugares de vivência.

Comentários e respostas sobre as atividades

1. Incentive os estudantes a compartilharem as respostas e comentarem sobre os lugares em que praticam brincadeiras. O objetivo é contribuir para a construção do conceito de lugar, incentivando-os a identificar as relações e interações que estabelecem em seus lugares de vivência.

2. Os estudantes devem refletir sobre as atividades que fazem no cotidiano, como estudar, brincar, praticar esportes, passear e, em seguida, representar, por meio de um desenho, qual desses lugares mais gostam de frequentar, identificando os aspectos relacionais e afetivos associados ao conceito de lugar estudado na página.

BNCC em foco

Ao longo do capítulo, as reflexões sobre os lugares de vivência, a região e suas paisagens contribuem para o entendimento e a explicação da realidade. Isso ocorre por meio de conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo social e cultural, inclusive os desenvolvidos pelas Ciências Humanas, em uma abordagem que favorece que a **Competência Geral 1** e a **Competência de Ciências Humanas 2** sejam trabalhadas.

Na aula

Aborde as noções de região e de regionalização, introduzindo noções que favorecem a compreensão de conteúdos abordados nos capítulos seguintes. Por meio do exemplo da regionalização de uma cidade, apresentado no texto-base e na ilustração, os estudantes podem associar aspectos de seu cotidiano com a aprendizagem conceitual.

Comentários e respostas sobre as atividades

3. Podem ser identificadas três regiões na cidade representada na ilustração: a residencial (à esquerda, com moradias), a de comércio e serviços (no centro, com lojas, livraria, supermercado, farmácia) e a industrial (à direita, com fábricas e um centro de distribuição de mercadorias).

4. Os grupos devem analisar os espaços da escola e identificar as atividades desenvolvidas em cada um deles. Sugira aos grupos que identifiquem, por exemplo, os locais em que eles estudam, se alimentam, brincam e praticam esportes. Instrua-os a produzir o desenho em uma folha avulsa, identificando cada uma das regiões da escola. Além de regionalizar o espaço escolar, a atividade permite aos estudantes desenvolver noções espaciais e de localização, contribuindo para os processos de compreensão e interpretação de representações cartográficas.

Região e regionalização

No dia a dia, o termo *região* pode ser usado de diferentes maneiras. Uma pessoa pode dizer, por exemplo, que vive em uma região quente do país. Outra pessoa pode dizer que foi fazer compras na região central da cidade.

Em Geografia, **região** tem um significado específico. O termo é utilizado para identificar uma porção do espaço que tem características semelhantes. Essas características podem ser naturais, como a presença do mesmo tipo de clima, ou culturais, como a presença de construções feitas pelas pessoas. Vamos entender melhor?

Se imaginarmos uma cidade, por exemplo, ela pode ser dividida ou regionalizada pelas áreas em que há agrupamento de construções usadas para atividades determinadas:

- lojas, supermercados, hospitais e restaurantes onde são realizadas atividades comerciais e de prestação de serviços;
- fábricas e centros de distribuição em que mercadorias são produzidas, armazenadas e distribuídas;
- casas e prédios de apartamentos onde as pessoas moram e fazem suas atividades.

Nesse exemplo, cada área da cidade com o predomínio de um tipo de construção pode ser considerada uma região. Ao delimitarmos as regiões de acordo com suas características naturais ou culturais, estamos fazendo a **regionalização** de uma porção do espaço.



Ilustração artística atual representando parte de uma cidade.

- 3 Na ilustração, quais regiões você identificou?
- 4 Reúna-se com dois colegas e criem uma regionalização dos espaços da escola. Para isso, elaborem um desenho dividindo esses espaços de acordo com as atividades que vocês desenvolvem neles.

12



Siga as instruções do professor.

Não escreva no livro.

Texto complementar

O texto a seguir aborda a estreita relação entre os conhecimentos adquiridos no cotidiano pelos estudantes e os que apresentam base científica.

[...] Para a Geografia, alerta-se para a relevância dos conhecimentos cotidianos dos alunos, especialmente a respeito do lugar onde vivem e suas representações sobre os diferentes lugares do globo. O professor deve captar os significados que os alunos dão aos conceitos científicos que são trabalhados no ensino.

CAVALCANTI, Lana de Souza. A Geografia e a realidade escolar contemporânea: avanços, caminhos, alternativas. In: SEMINÁRIO NACIONAL: CURRÍCULO EM MOVIMENTO, 1., 2010, Belo Horizonte. **Anais** [...]. Belo Horizonte, 2010. p. 7.

Na aula

Caracterize os aspectos territoriais da Região Centro-Oeste. Retome a conversa introduzida na abertura do capítulo e incentive a turma a comentar a respeito do que conhecem sobre a região. Assim como feito com o mapa da página anterior, é pertinente a análise do mapa da região, de modo que os estudantes reconheçam as unidades federativas do Centro-Oeste, bem como os estados limites e os países fronteiros. Novamente, é relevante a leitura da legenda em associação aos símbolos e às linhas representados no mapa.

Comentários e respostas sobre as atividades

8. Os estudantes devem identificar as siglas das unidades federativas: MT de Mato Grosso, MS de Mato Grosso do Sul, GO de Goiás ou DF de Distrito Federal.

9. a. Minas Gerais e São Paulo são os estados da Região Sudeste que fazem limite com a Região Centro-Oeste. Enquanto o mapa da página 13 mostra os nomes de todas as unidades da federação por extenso e apresenta uma escala nacional, o mapa dessa página evidencia as siglas de cada uma delas e tem abrangência regional.

b. Ao analisarem os mapas, os estudantes devem notar que a porção nordeste do estado de Goiás faz limite com uma faixa do sudoeste do estado da Bahia, na Região Nordeste.

10. Mato Grosso do Sul e Mato Grosso são os estados da Região Centro-Oeste que fazem fronteira com outros países.

A Região Centro-Oeste

A Região Centro-Oeste é formada por três estados, **Goiás, Mato Grosso e Mato Grosso do Sul**, e pelo **Distrito Federal**, onde se localiza Brasília, a capital do país.

Os estados se dividem em municípios. A capital do estado é o município que abriga a sede do governo estadual.

Já o Distrito Federal é dividido em regiões administrativas. Cada uma delas é coordenada por administradores escolhidos pelo governador.

A Região Centro-Oeste faz limite com estados de outras regiões do Brasil e fronteira com dois países, Bolívia e Paraguai. O Centro-Oeste apresenta a segunda maior extensão territorial do Brasil. Com 1 606 354 quilômetros quadrados, fica atrás apenas da Região Norte.

A região é a menos populosa do país. Isso quer dizer que, em relação ao tamanho do território, o número de habitantes é baixo. Em 2024, a população do Centro-Oeste foi estimada em pouco mais de 17 milhões de pessoas.



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

- 8 As unidades federativas do Brasil podem ser escritas de modo abreviado, por meio de uma sigla com duas letras. Analise o mapa desta página e identifique no caderno a sigla da unidade da federação em que a escola está localizada.
- 9 Com base nos mapas das páginas 13 e 14, responda aos itens no caderno.
 - a. Identifique os estados da Região Sudeste que fazem limite com a Região Centro-Oeste.
 - b. Qual é o nome do único estado da Região Nordeste que tem limite com a Região Centro-Oeste?
- 10 Quais estados da Região Centro-Oeste fazem fronteira com outros países?

14

Não escreva no livro.

Adaptação de atividades

Para adaptar a atividade 9, solicite aos estudantes que produzam um quadro com as informações sobre todos os estados limites e os países fronteiros da Região Centro-Oeste.

Região Centro-Oeste: estados limites e países fronteiros

Região Norte	Região Nordeste	Região Sudeste	Região Sul	Países
Rondônia, Amazonas, Pará e Tocantins.	Bahia.	Minas Gerais e São Paulo.	Paraná.	Bolívia e Paraguai.

As cidades e o campo

Agora que você conhece as características territoriais do Centro-Oeste, vamos conhecer os espaços que a sua população ocupa?

A maior parte da população do Centro-Oeste vive em **cidades**. Essas cidades podem variar em relação ao tamanho e ao número de habitantes. As capitais estaduais e Brasília concentram muitas pessoas, assim como algumas cidades do entorno, que estão se expandindo nas últimas décadas.

No **campo** da região encontramos amplas áreas destinadas à agricultura e à pecuária. Essas atividades são importantes para a economia do país e para as populações locais que vivem da produção realizada no campo.

Existe uma grande conexão entre o campo e as cidades do Centro-Oeste. Isso significa que as atividades econômicas praticadas nesses dois espaços muitas vezes estão associadas. A produção de soja de Mato Grosso, por exemplo, serve de matéria-prima para indústrias de ração animal, e a criação de gado de Goiás abastece frigoríficos e a produção de carnes.



Centro do município de Catalão, no estado de Goiás, em 2025.



Cultivo de verduras no município de Ivinhema, no estado de Mato Grosso do Sul, em 2024.

- 11 Quais são as diferenças entre os locais representados nas fotografias?
- 12 No município em que você mora existem locais semelhantes aos representados nas fotografias?

Não escreva no livro.

15

Na aula

Solicite aos estudantes que identifiquem as características dos locais representados nas fotografias. A análise das paisagens das cidades e do campo é uma maneira de introduzir o estudo dos espaços ocupados pela população.

Comentários e respostas sobre as atividades

11. Os estudantes devem identificar as diferenças entre os dois locais representados nas fotografias. A imagem do centro do município de Catalão mostra construções de diferentes tamanhos e finalidades, incluindo edifícios, casas, vias e áreas arborizadas. A fotografia do município de Ivinhema evidencia uma plantação de verduras em uma pequena propriedade rural, na qual alguns trabalhadores fazem a colheita.

12. Os estudantes devem comparar as paisagens do município em que vivem às representadas nas fotografias. Instrua-os a refletir sobre a presença ou ausência de grandes edifícios, vias de circulação, plantações e outros elementos presentes no lugar em que vivem.

BNCC em foco

Nas páginas 13 e 14, a análise dos mapas permite aos estudantes a distinção, em seus lugares de vivência, das unidades político-administrativas oficiais nacionais, como Grande Região e unidades da federação, bem como as suas fronteiras, contribuindo para o desenvolvimento da habilidade **EF04GE05**. Ao ressaltar a interação entre cidade e campo por meio do exemplo dado na página 15, que menciona a conexão entre as produções agropecuárias e as indústrias, muitas delas localizadas nas cidades, procura-se introduzir o trabalho com a habilidade **EF04GE04**.

Na aula

Peça aos estudantes que descrevam as paisagens das fotografias. Pergunte a eles o que pode ser feito para que esses ambientes não sejam ocupados ou utilizados pela sociedade, evitando assim sua degradação pela ação humana. Explique que é possível preservar determinados espaços por meio de leis de proteção, que limitam sua utilização predatória.

Comentários e respostas sobre as atividades

13. A resposta depende de diferentes fatores. Caso os estudantes morem em uma área urbana movimentada, é possível que percebam sons de automóveis e construções de diferentes tamanhos e formatos, por exemplo. Em uma zona rural, é possível que notem aspectos como sons de animais ou de máquinas agrícolas. Incentive-os a utilizar os sentidos para perceberem odores, sons, cores e movimentos que formam a paisagem local.

14. Os estudantes podem mencionar aspectos como a forma do relevo e a dimensão das áreas naturais representadas na fotografia da Serra dos Pirineus, a cachoeira na Chapada dos Parecis, a vegetação em abas, entre outros elementos.

BNCC em foco

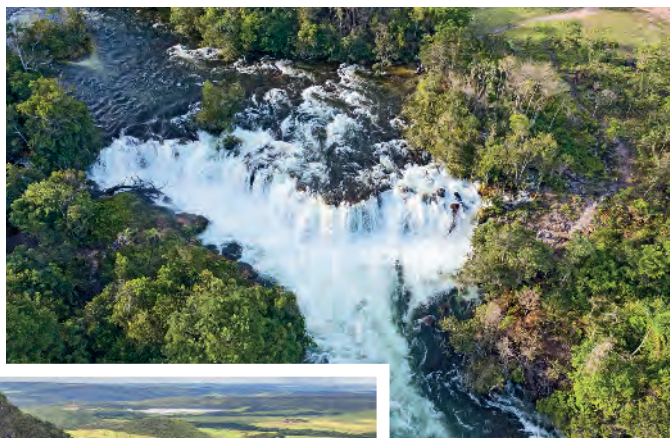
Ao refletir sobre as paisagens locais e analisar as fotografias da página, os estudantes desenvolvem procedimentos de investigação para a compreensão do mundo natural e social, mobilizando a **Competência de Geografia 5**.

Elementos naturais da paisagem

Uma das formas de se estudar uma região é conhecendo as suas paisagens. Para a Geografia, a **paisagem** corresponde ao que podemos perceber no espaço por meio dos nossos sentidos, ou seja, as paisagens têm formas, cores, odores, sons e movimentos que são identificados de diferentes maneiras.

Existem paisagens em que há predomínio de elementos naturais. São exemplos rios, lagos, serras, vegetação, entre outros elementos que formam a natureza de um local.

No Centro-Oeste, há uma diversidade de **paisagens naturais**, que são preservadas ou foram pouco alteradas pelos seres humanos. Entre elas, podemos citar as cachoeiras e a vegetação da Chapada dos Parecis, em Mato Grosso, e da Serra dos Pirineus, em Goiás.



MARIO FRIEDL/ANDERPULSAR/IMAGENS

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Cachoeira na Chapada dos Parecis, no município de Campo Novo do Parecis, no estado de Mato Grosso, em 2021.



ANDRIE DIB/PULSAR/IMAGENS

Serra dos Pirineus, no município de Cocalzinho de Goiás, no estado de Goiás, em 2025.

- 13** Como você percebe as paisagens do lugar em que vive?
- 14** Descreva no caderno os elementos naturais que você identifica nas fotografias desta página.

16

Não escreva no livro.

Indicação para a turma

BUENO, Tatá. **Alfabeto do Cerrado**. Cotia: Ateliê da Escrita, 2022.

O livro *Alfabeto do Cerrado* traz, por meio de quadrinhas e ilustrações, características típicas do Cerrado, que ocupa a maior parte da Região Centro-Oeste. A leitura dessa obra permite o reconhecimento de frutas, plantas, animais, tradições, histórias e outras características do Cerrado, o que pode contribuir para o desenvolvimento de noções de pertencimento e de valorização do ambiente e da cultura regional.

Elementos culturais da paisagem

Paisagens culturais ou **humanizadas** são aquelas que apresentam elementos construídos pelas pessoas, como casas, estradas, portos, rodovias ou plantações.

Essas construções mostram como as pessoas se organizam em determinado momento da história, deixando suas marcas nos espaços que ocupam. No Centro-Oeste, atividades agropecuárias, extrativistas e industriais são responsáveis por produzirem paisagens culturais.

As edificações das cidades também são exemplos de elementos humanizados da paisagem. A paisagem das cidades pode ser transformada, por exemplo, por expressões artísticas, como a arte urbana, criada em espaços públicos e nas vias das cidades. Quando artistas produzem o seu trabalho nesses locais, estão expondo as suas ideias, sentimentos e identidades e alterando as paisagens humanizadas dos lugares.

As formas como os povos do Centro-Oeste fazem arte, constroem casas, plantam e realizam festas deixam marcas nas paisagens da região. Isso será estudado nos próximos capítulos deste livro.



WELLINGTON MARTINS/ARQUIVO DO FOTÓGRAFO

Mural criado pelos artistas Renato Reno Pereira e Douglas de Castro no Jardim Goiás, no município de Goiânia, no estado de Goiás, em 2021.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Perfil

Infográfico clicável
Elementos da paisagem

Renato Reno Pereira é um artista nascido no município de Goiânia, no estado de Goiás. Durante seus estudos na faculdade, conheceu o também artista goiano **Douglas de Castro**. Juntos, em 2005, eles fundaram o coletivo Bicicleta Sem Freio. Com essa iniciativa, eles produzem murais em espaços públicos e em fachadas de edifícios de cidades do Brasil e de outros países.

Não escreva no livro.

17

Na aula

Em prosseguimento ao trabalho com o conceito de paisagem e a sua materialização no contexto do Centro-Oeste, explique a definição de paisagem cultural, solicitando aos estudantes que apresentem exemplos no município ou na região em que vivem.

Acompanhamento das aprendizagens

Ao desenvolver o conteúdo das páginas 16 e 17 é importante reforçar que a análise da paisagem depende da percepção espacial por meio dos sentidos. Ou seja, ao serem incentivados a identificar os elementos que formam determinada paisagem, os estudantes podem utilizar a visão, a audição, o olfato e o tato. Ao orientar que comentem sobre as paisagens do lugar em que vivem, incentive que o façam por meio da escrita ou da fala, incluindo no relato percepções, sentimentos e outras variáveis que auxiliem na compreensão espacial. Caso julgue conveniente, leve à sala de aula fotografias atuais e antigas de um mesmo local, de modo a evidenciar que as paisagens são dinâmicas e podem sofrer profundas alterações ao longo do tempo.

Conexões em foco

O mural representado na página é uma arte visual que expressa uma manifestação artística local, o que permite contato com a habilidade **EF15AR03**, de Arte: Reconhecer e analisar a influência de distintas matrizes estéticas e culturais das artes visuais nas manifestações artísticas das culturas locais, regionais e nacionais.

BNCC em foco

Nas páginas 16 e 17, o reconhecimento dos processos naturais e culturais que formam as paisagens desenvolve a **Competência de Geografia 3** e a habilidade **EF03GE04**.

Capítulo 2

Este capítulo aborda aspectos naturais da Região Centro-Oeste. São apresentadas as principais formas de relevo, as características da hidrografia, o clima e as formações vegetais da região. Além disso, são discutidas as formas de aproveitamento dos recursos hídricos e algumas consequências das ações humanas sobre o meio natural.

Objetivos

Espera-se que, por meio do estudo deste capítulo, os estudantes identifiquem os principais elementos que constituem as paisagens naturais da Região Centro-Oeste, compreendendo os conceitos de relevo, bacia hidrográfica, região hidrográfica e bioma.

Comentários e respostas sobre as atividades

1. A ondulação do relevo, a fisionomia da vegetação, a incidência de raios solares, a presença das nuvens e dos arcos-íris são alguns dos elementos naturais da paisagem retratada na fotografia que podem ser mencionados.

2. Incentive os estudantes a relatarem o que conhecem das paisagens da unidade da federação em que vivem. Em seguida, eles devem comparar os elementos mencionados por eles e os representados na fotografia.

3. Essa atividade possibilita a verificação dos conhecimentos prévios dos estudantes sobre aspectos

Capítulo 2

Características naturais

Arco-íris em área de Cerrado na Serra da Boa Vista, no Parque Nacional da Chapada dos Veadeiros, no município de Alto Paraíso de Goiás, no estado de Goiás, em 2025.



ANDRÉ DE PULSAR MAGENS

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

A Região Centro-Oeste apresenta uma grande diversidade de paisagens naturais. Na fotografia, é possível notar uma das características marcantes da região: as áreas de chapadas. Parte dessas formações é coberta por vegetação e abriga nascentes de importantes rios.

Entre as paisagens mais conhecidas do Centro-Oeste estão o Pantanal e o Cerrado. Mas há muito mais! A região também conta com diversas serras e até trechos da Floresta Amazônica.

Que tal conhecer mais sobre as características naturais do Centro-Oeste? E ainda descobrir de que maneira os moradores da região interagem com essas paisagens?

Vamos conversar

1. Que elementos naturais podem ser percebidos na paisagem da fotografia?
2. Na unidade da federação em que você mora, há paisagens semelhantes à representada na fotografia?
3. O que você conhece sobre o Pantanal e o Cerrado?

18

Não escreva no livro.

naturais e sociais do Pantanal e do Cerrado. Eles podem mencionar, por exemplo, espécies animais e vegetais desses biomas, as atividades neles realizadas e o modo de vida de suas populações.

BNCC em foco

Ao incentivar a comparação entre diferentes paisagens que compõem a Região Centro-Oeste, as atividades da abertura do capítulo contribuem para o desenvolvimento da habilidade **EF03GE04**.

O relevo

Ao percorrer um caminho, você já reparou que as subidas e descidas dão forma à superfície? E que a superfície tem formas diferentes, dependendo do local em que você está? O conjunto de formas da superfície é chamado de **relevo**.

As formas de relevo que predominam na Região Centro-Oeste são os planaltos, com destaque para as chapadas. Entre elas estão a Chapada dos Parecis e a Chapada dos Guimarães, em Mato Grosso; a Chapada dos Veadeiros, em Goiás; e a Chapada da Contagem, no Distrito Federal. As serras também são formas planálticas presentes na região, como a Serra do Maracaju, em Mato Grosso do Sul, e a Serra Dourada, em Goiás.

Nos estados de Mato Grosso do Sul e Mato Grosso está localizada a maior planície alagável do mundo, a Planície do Pantanal. Ela está em uma superfície de baixas altitudes predominantemente plana.

A maior parte do relevo da Região Centro-Oeste é formada por altitudes entre 200 e 500 metros. As altitudes mais elevadas variam de 800 a mais de 1 000 metros de altitude.



Ponta da Serra do Roncador, no município de Barra do Garças, no estado de Mato Grosso, em 2022.

ANDRÉ DE PULSAR IMAGENS

1 Consulte o mapa “Região Centro-Oeste: físico – 2019” na página 141, no final do livro, para fazer as atividades.

- Identifique a localização dos picos do Centro-Oeste. Em seguida, escreva no caderno as altitudes dos picos da região.
- Copie no caderno o quadro a seguir e complete-o de acordo com o exemplo.

Forma de relevo	Unidade da federação	Altitude
Serra Dourada	Goiás	De 800 a 1200 metros
Serra do Maracaju		
Chapada da Contagem		
Chapada dos Parecis		



2 Descreva o que mais chamou a sua atenção na fotografia desta página.

Não escreva no livro.

19

Na aula

Verifique os conhecimentos prévios dos estudantes acerca do termo *relevo*, pontuando as formas de relevo predominantes na região. Explique que, ao longo do tempo, vários fatores, como a chuva, os rios e os ventos, atuaram de forma complementar para que cada forma do relevo apresente as feições atuais.

Comentários e respostas sobre as atividades

1 a. Os picos da Região Centro-Oeste estão na Chapada dos Veadeiros, com altura de 1 691 metros, e na Serra dos Pirineus, com altura de 1 395 metros.

b. Forma de relevo: Serra do Maracaju. Unidade da Federação: Mato Grosso do Sul. Altitude: de 500 a 800 metros. Forma de relevo: Chapada da Contagem. Unidade da Federação: Distrito Federal. Altitude: mais de 1 200 metros. Forma de relevo: Chapada dos Parecis. Unidade da Federação: Mato Grosso. Altitude: de 500 a 800 metros de altitude.

2. Os estudantes podem mencionar a forma de relevo planáltica, as características da vegetação, as áreas de menor altitude que circundam a serra, a extensão da forma de relevo, entre outros aspectos.

BNCC em foco

A análise do mapa “Região Centro-Oeste: físico – 2019” e a utilização das direções cardeais para a localização de componentes físicos, como os picos localizados na Região Centro-Oeste, contribuem para o desenvolvimento da **Competência de Ciências Humanas 7**, da **Competência de Geografia 3** e da habilidade **EF04GE09**.

Na aula

Peça aos estudantes que indiquem quais são as formas de aproveitamento das águas mais comuns no local em que eles vivem, identificando os rios e as fontes de água mais importantes da localidade. Utilize as fotografias da usina hidrelétrica e do cultivo irrigado de arroz para ilustrar algumas das possibilidades de uso desses recursos.

Comentários e respostas sobre as atividades

3. As fotografias representam o uso dos rios para a geração de energia elétrica na Usina Hidrelétrica de Sinop, no estado de Mato Grosso, e para a irrigação do cultivo de arroz em São Miguel do Araguaia, no estado de Goiás.

4. Incentive os estudantes a pesquisarem em livros, revistas e jornais impressos e digitais, *sites* de instituições de ensino ou veículos de divulgação científica. No texto, os estudantes podem mencionar usos dos rios como abastecimento de água, transporte, lazer, pesca, geração de energia, entre outros.

Adaptação de atividades

A atividade 4 pode ser adaptada para que os estudantes analisem os problemas ambientais provocados pelos usos dos rios na unidade da federação em que vivem e para que debatam diferentes propostas para a solução dos problemas relacionados à poluição dos rios, riachos e córregos do local em que vivem.

Os rios e os aquíferos

Infográfico clicável As partes de um rio

Agora que você estudou o relevo, que tal conhecer o aproveitamento das águas do Centro-Oeste? Os usos dos **rios** dependem do relevo. As áreas de planaltos, por exemplo, permitem a construção de barragens para usinas hidrelétricas. Essas instalações geram eletricidade por meio da força da água represada.

Além disso, a Região Centro-Oeste conta com rios extensos e com grande volume de água em áreas de planície. Isso favorece a navegação e a irrigação de plantações.

Outra importante fonte de água são os **aquíferos**, que armazenam água abaixo da superfície, nos espaços entre as rochas e o solo. O Aquífero Guarani, por exemplo, se estende pelos estados de Rio Grande do Sul, Santa Catarina, Paraná, São Paulo e Minas Gerais, além dos países vizinhos Uruguai, Paraguai e Argentina. Na Região Centro-Oeste, ele abrange os estados de Mato Grosso, Goiás e, principalmente, Mato Grosso do Sul.

A água dos aquíferos é usada para o abastecimento de cidades e para as atividades agrícolas e pecuárias.



PABLO PORCUNCUA/APP/GETTY IMAGES

Usina Hidrelétrica Sinop, no município de Sinop, no estado de Mato Grosso, em 2025.



ANDRE DIBPULSAR/IMAGENS

Plantação de arroz irrigada no município de São Miguel do Araguaia, no estado de Goiás, em 2021.

- 3 Quais usos dos rios estão representados nas fotografias?
- 4 Pesquise quais são os principais usos dos rios na unidade da federação em que você mora. Depois, escreva no caderno um pequeno texto apresentando os resultados.

20

Não escreva no livro.

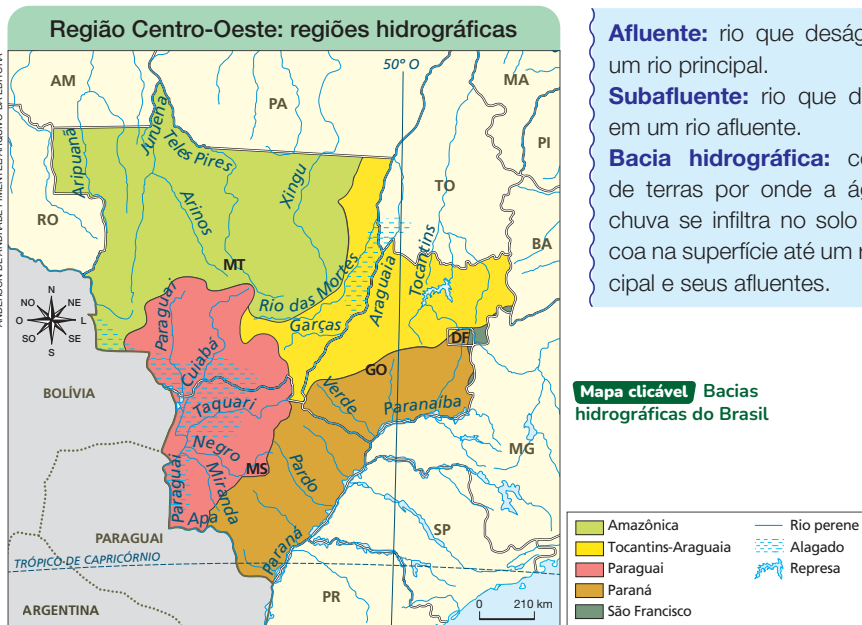
BNCC em foco

Ao incentivar os estudantes a investigar o uso da água em atividades cotidianas no local em que vivem, a atividade 4 promove o desenvolvimento das **Competências Gerais 1 e 2**, da **Competência de Ciências Humanas 3**, das **Competências de Geografia 1 e 5** e da habilidade **EF03GE09**.

Bacias hidrográficas e regiões hidrográficas

Você sabia que muitos rios que correm pelo Brasil nascem em áreas com altitudes elevadas da Região Centro-Oeste? Os rios Araguaia e Tocantins, que nascem no estado de Goiás, por exemplo, cruzam estados de outras regiões do Brasil e deságuam no Oceano Atlântico. Alguns **afluentes** e **subafluentes** do Rio Amazonas nascem no estado de Mato Grosso.

Os rios do Centro-Oeste fazem parte de cinco **regiões hidrográficas** do Brasil: Amazônica, Tocantins-Araguaia, Paraná, Paraguai e São Francisco. As regiões hidrográficas foram definidas para planejar os usos da água no país. Cada uma delas abrange uma ou mais **bacias hidrográficas**. Analise o mapa.



Afluente: rio que deságua em um rio principal.
Subafluente: rio que deságua em um rio afluente.
Bacia hidrográfica: conjunto de terras por onde a água da chuva se infiltra no solo ou escoia na superfície até um rio principal e seus afluentes.

Mapa clicável Bacias hidrográficas do Brasil

Auxilie os estudantes a diferenciar corretamente regiões hidrográficas de bacias hidrográficas. Para desenvolver o conceito de região hidrográfica, utilize o mapa “Região Centro-Oeste: regiões hidrográficas”, reproduzido no Livro do Estudante. Faça a leitura guiada do mapa com a turma, solicitando aos estudantes que identifiquem as informações representadas na legenda e no mapa.

Comentários e respostas sobre as atividades

5. No estado de Mato Grosso, os estudantes podem mencionar as regiões hidrográficas: Amazônica, Tocantins-Araguaia e Paraguai. No estado de Mato Grosso do Sul, podem indicar: Paraguai, Paraná e Tocantins-Araguaia. No estado de Goiás, podem ser mencionadas: Tocantins-Araguaia, São Francisco, e Paraná. No Distrito Federal, podem ser indicadas: Paraná e São Francisco.

6 a. As respostas dos estudantes dependem do município e do rio pesquisado. Eles devem identificar se o rio escolhido é um rio principal, afluente ou subafluente, considerando sua posição na bacia hidrográfica.

b. Ao localizar a nascente do rio, os estudantes devem indicar o município e o estado onde ela se encontra.

Fonte: IBGE. Atlas geográfico escolar. 9. ed. Rio de Janeiro: IBGE, 2023. p. 110.

- 5 Qual ou quais regiões hidrográficas abrangem a unidade da federação em que você mora?
- 6 Faça uma pesquisa sobre um rio que atravesse o município em que você mora ou um município vizinho e responda.
 - a. O rio escolhido é um rio principal, afluente ou subafluente?
 - b. Onde está localizada a nascente desse rio?

Não escreva no livro.

Texto complementar

O trecho do texto a seguir ajuda a compreender a noção de bacia hidrográfica.

Uma bacia hidrográfica é uma área da superfície terrestre delimitada pelas regiões mais altas do relevo, que definem os divisores de água com as bacias vizinhas. Toda água que nela precipita é deslocada pela força da gravidade via escoamento superficial de maneira difusa ou por canais, que confluem para córregos, rios ou reservatórios localizados nas regiões mais baixas do relevo. [...]

PIROLI, Edson Luís. **Água e bacias hidrográficas**. Planejamento, gestão e manejo para enfrentamento das crises hídricas. São Paulo: Editora Unesp, 2022. p. 53.

Na aula

O clima é constituído por elementos como temperatura, umidade e pressão, e a temperatura sofre influência de fatores como latitude, altitude, distância do mar, formações vegetais, relevo, entre outros.

Explore o mapa “Região Centro-Oeste: clima”, destacando que o clima tropical, que abrange a maior parte do território da região, é influenciado pela distância do mar. No norte da Região Centro-Oeste, a latitude e a proximidade com o bioma amazônico influenciam o clima equatorial úmido. E, no extremo sul da região, próximo ao Trópico de Capricórnio, em razão da distância em relação à linha do Equador, há diferenciação na luminosidade e, além disso, o clima subtropical úmido sofre a influência de massas de ar polares.

Comentários e respostas sobre as atividades

7. Incentive os estudantes a relatar como as características do clima da localidade, como a ocorrência de temperaturas altas e baixas ou de períodos de secas e chuvas, interferem no dia a dia deles. Depois, eles devem relacionar as características do clima identificadas com as citadas no texto. É possível que eles mencionem características diferentes relacionadas a um mesmo clima em razão das estações do ano.

8. Os estudantes podem citar municípios localizados principalmente no norte do estado de Mato Grosso, como Aripuanã, Juína, Alta Floresta, Juara, Colíder, Guarantã do Norte, entre outros.

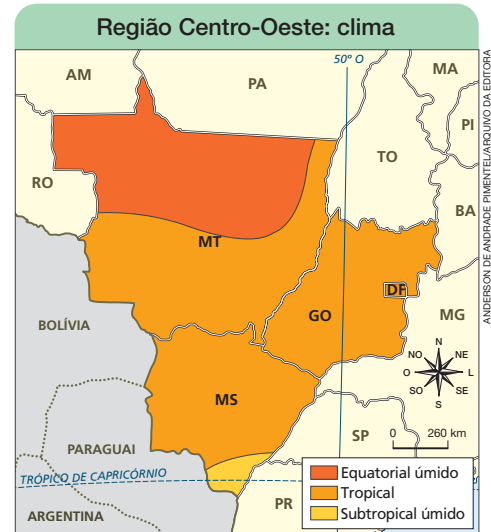
O clima

Talvez você já tenha se deparado com a informação de que vivemos em um país tropical. Isso pode estar relacionado ao tipo de clima predominante no Brasil, o clima tropical.

Esse **clima** ocorre na maior parte da Região Centro-Oeste. Ele conta com temperaturas elevadas durante quase todo o ano, especialmente no verão, período em que também é comum a ocorrência de chuvas. No inverno, as temperaturas são amenas e há períodos de seca.

O norte do estado de Mato Grosso é dominado pelo clima equatorial úmido. Esse clima apresenta temperaturas elevadas e ocorrência de chuvas durante o ano todo.

No extremo sul do estado de Mato Grosso do Sul, o clima subtropical aparece em uma estreita faixa, em geral, com temperaturas mais baixas no inverno. Nessas áreas, as baixas temperaturas podem resultar em **geadas**, como a representada na fotografia.



Fonte: FERREIRA, Graça Maria Lemos. **Atlas geográfico: espaço mundial**. 5. ed. São Paulo: Moderna, 2019. p. 119.



Geada no município de Ponta Porã, no estado de Mato Grosso do Sul, em 2025.

- Quais características dos climas citadas no texto você percebe em seu cotidiano?
- Consulte o mapa “Região Centro-Oeste: político e vias de circulação – 2019” na página 140, no final do livro, e identifique um município localizado em área de clima equatorial.
- Você já percebeu alguma paisagem semelhante à da representada na fotografia? Comente com os colegas.

Geadas: finas camadas de gelo sobre as superfícies expostas ao relento em noites de frio intenso e com umidade no ar.

22

Não escreva no livro.

9. Os estudantes podem relatar não apenas paisagens que tenham visto presencialmente, mas também que tenham conhecido em meios de comunicação. Durante a atividade, reforce com a turma a importância de compreender aspectos do clima no lugar onde vivem. Aproveite para evidenciar o motivo da atividade para a turma, de modo que compreendam a relação entre o clima e as paisagens.

BNCC em foco

Ao comparar os mapas, os estudantes podem exercitar a habilidade **EF04GE10** e as **Competências de Geografia 1 e 4**, desenvolvendo o pensamento espacial e o uso das linguagens cartográficas.

A vegetação

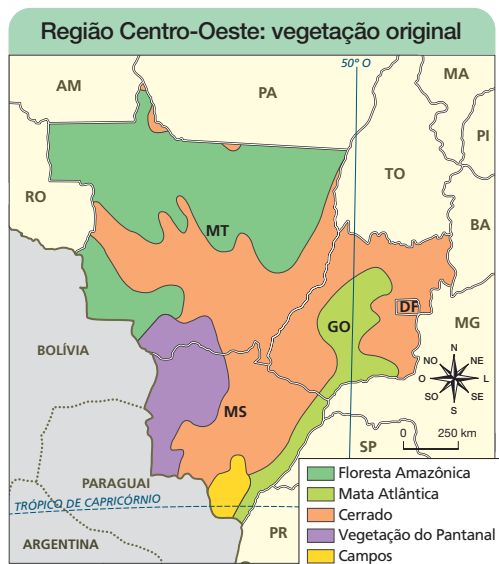
Se você mora no norte ou no sudoeste do estado de Mato Grosso, talvez já tenha percebido uma vegetação densa e úmida, com árvores altas e grande variedade de plantas. Essas são características da Floresta Amazônica.

Também em Mato Grosso, encontramos a vegetação de Cerrado, composta principalmente de árvores pequenas, vegetação rasteira e arbustos com troncos de casca grossa e galhos retorcidos. Aliás, essa vegetação está presente em todas as unidades da federação do Centro-Oeste. É a vegetação original característica da região.

Na porção leste do Centro-Oeste, encontramos trechos da biodiversa Mata Atlântica. Essa vegetação está preservada em áreas como o Parque Nacional da Serra da Bodoquena, em Mato Grosso do Sul, e o Parque Estadual da Mata Atlântica, em Goiás.

No sudoeste da região, uma grande área é dominada pela vegetação do Pantanal. Ela apresenta plantas adaptadas a períodos de seca e de cheia, como o carandá e o ipê-roxo. Os Campos aparecem no extremo sul de Mato Grosso do Sul, associados ao clima subtropical.

As **vegetações** do Centro-Oeste foram bastante alteradas pela ação humana, por atividades como pecuária e agricultura. Atualmente, a maior parte das formações vegetais está localizada em áreas protegidas por lei.



Fonte: SIMIELLI, Maria Elena. **Geoatlas**. 35. ed. São Paulo: Ática, 2019. p. 120.

- 10** Consulte os mapas das páginas 22 e 23 e faça o que se pede.
- Quais tipos de clima e vegetação são encontrados na unidade da federação em que você mora?
 - Quais climas predominam nas áreas encobertas pela Floresta Amazônica e pelo Cerrado?
- 11** As paisagens com vegetação original do local em que você mora foram muito alteradas pela ação humana? Justifique a sua resposta.

Não escreva no livro.

23

Na aula

Apresente o mapa “Região Centro-Oeste: vegetação original” aos estudantes e explore as diferentes formações vegetais representadas. Discuta como a vegetação se adapta às condições ambientais da Região Centro-Oeste, incentivando os estudantes a comparar os mapas das páginas 22 e 23 e a relacionar a distribuição da vegetação aos climas da região.

Comentários e respostas sobre as atividades

10 a. Clima tropical: ocorre em todas as unidades da federação do Centro-Oeste. Clima equatorial úmido: norte de Mato Grosso. Clima subtropical: extremo sul de Mato Grosso do Sul. Cerrado: encontrado em todas as unidades da federação do Centro-Oeste. Floresta Amazônica: Mato Grosso. Vegetação do Pantanal: Mato Grosso e Mato Grosso do Sul. Mata Atlântica: Mato Grosso do Sul e Goiás. Campos: Mato Grosso do Sul.

b. Os climas predominantes nas áreas encobertas pela Floresta Amazônica e pelo Cerrado são, respectivamente, o equatorial úmido e o tropical.

11. Os estudantes podem reconhecer o predomínio de paisagens humanizadas ou de paisagens naturais no local em que vivem. É importante que eles identifiquem as causas das alterações nas paisagens naturais.

Indicação para você

AB’SÁBER, Aziz. **Os domínios de natureza no Brasil**: potencialidades paisagísticas. 7. ed. São Paulo: Ateliê Editorial, 2012.

Essa obra fundamental da Geografia apresenta as características dos grandes domínios paisagísticos e macroecológicos do Brasil por meio de textos objetivos, mapas e imagens. São analisados os Mares de Morros, os Cerrados, o Domínio Tropical Atlântico, a Amazônia brasileira, as Caatingas, os Planaltos de Araucárias e as Pradarias mistas.

Na aula

Aborde o ciclo dos períodos de cheias, quando os rios do Pantanal transbordam e extensas áreas são alagadas, e de seca, quando rios e lagoas servem de local de reprodução para diversas espécies.

A análise da tirinha pode introduzir a temática da importância da preservação do Pantanal. Ressalte que, na tirinha, o modo de falar de Chico Bento não está de acordo com a norma-padrão da Língua Portuguesa, pois representa um dos diferentes modos de falar da cultura brasileira.

Comentários e respostas sobre as atividades

12. Onça-pintada, tuiuiú, jacaré, arara-azul, carandá e vitória-régia são as espécies do Pantanal mencionadas no primeiro quadro da tirinha.

13. O Pantanal abriga uma ampla diversidade de seres vivos; por isso, seria difícil representar todos eles em um espaço reduzido, como o quadrinho.

14. Ao colar tantos papéis no mural, Chico Bento demonstrou valorizar a biodiversidade do Pantanal e sentir carinho por ela.

BNCC em foco

Ao abordar as mudanças das paisagens no Pantanal e incentivar a utilização dos conhecimentos geográficos para o entendimento das interações entre sociedades e natureza, as atividades contribuem para o exercício da habilidade **EF03GE04**, da **Competência Geral 1** e da **Competência de Geografia 2**.

O Pantanal

Chegou a hora de aprender sobre o Pantanal, um importante bioma brasileiro! Mas, antes disso, é preciso saber que **bioma** é uma área com características semelhantes de clima, relevo, hidrografia, vegetação e solo. Cada bioma abriga uma enorme diversidade de seres vivos.

A paisagem do Pantanal e as atividades das comunidades que o habitam estão diretamente relacionadas aos períodos de cheias e de secas. Dependendo do período, uma enorme variedade de aves, répteis, mamíferos e peixes encontrados em outros biomas, como o Cerrado e a Amazônia, desloca-se para o Pantanal em busca de alimento e abrigo.

Durante a estação chuvosa, geralmente entre outubro e março, os rios do Pantanal transbordam e causam inundações em extensas áreas da planície. As inundações ocorrem pela baixa inclinação dos terrenos, que torna lenta a drenagem dos rios. Esse período de cheias permite a reprodução dos peixes e ajuda a promover a fertilidade do solo.

Com a diminuição das chuvas, geralmente entre abril e setembro, a água dos rios recua e escoar para fora do Pantanal. Esse é o período de secas, quando extensas áreas de terra firme reaparecem, modificando a paisagem e facilitando o deslocamento de animais terrestres.



Pantaneiro tocando gado no município de Aquidauana, no estado de Mato Grosso do Sul, em 2022. O modo de vida pantaneiro é diretamente influenciado pela dinâmica de cheias e secas do Pantanal.



Turma da Mônica, tirinha de Mauricio de Sousa, 2022.

- 12** Quais espécies do Pantanal são citadas no primeiro quadro da tirinha? Você conhece alguma delas?
- 13** No segundo quadro, por que um dos personagens diz que mais de 4 700 espécies não caberiam no quadrinho?
- 14** No último quadro, qual mensagem Chico Bento quis passar ao colar tantos papéis no mural em forma de coração?

24

Não escreva no livro.

Indicação para a turma

LALAU. **Brasileirinhos do Pantanal**: poesia para os bichos de um paraíso. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2021.

Com poemas dedicados a espécies como lobo-guará, onça-pintada e beija-flor-gratinha-vermelha, os versos e as ilustrações dessa obra celebram a biodiversidade do Pantanal, que corre riscos em razão das intervenções dos seres humanos.

O Cerrado

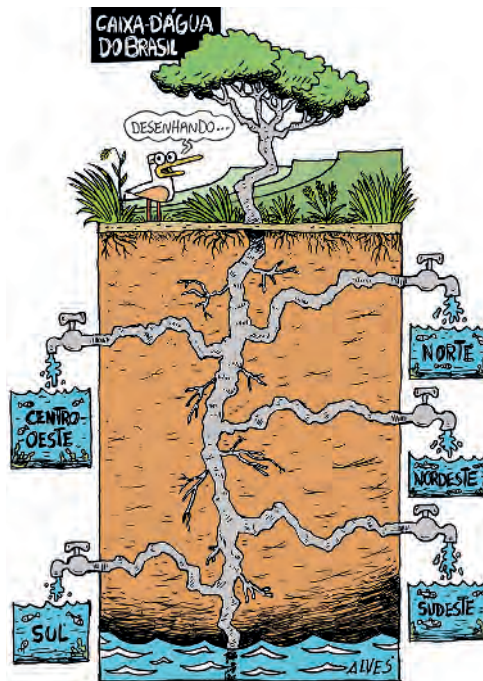
O Cerrado também é classificado como um bioma brasileiro. Nele estão presentes mais de 6 mil espécies de plantas nativas e uma enorme diversidade de espécies animais só encontradas nesse bioma. Entre essas espécies, podemos citar o beija-flor-de-gravata-verde e o pau-papel, uma planta arbustiva do bioma.

Outras espécies compõem a paisagem do Cerrado. Entre os animais estão o lobo-guará, a onça-pintada, o tatu, a anta, o tamanduá-bandeira, o tucano e a coruja-buraqueira. Entre as árvores estão os buritizeiros, os pequizeiros e os ipês.

O Cerrado abrange principalmente a Região Centro-Oeste, mas não apenas ela. Na verdade, ele também ocupa porções de todas as regiões do país. Já imaginou a sua extensão?

As árvores do Cerrado têm raízes profundas, que absorvem e armazenam a água da chuva. Essa característica ajuda a alimentar os rios e aquíferos que abastecem diversos locais do Brasil.

Além disso, o Cerrado concentra nascentes de rios de importantes bacias hidrográficas. No estado de Goiás, por exemplo, encontra-se a nascente do Rio Araguaia.



Caixa-d'água do Brasil, charge de Evandro Alves, 2024.

- 15 Analise a charge. Com base no que você aprendeu sobre o bioma Cerrado, explique o título “Caixa-d’água do Brasil”.
- 16 Escolha um animal ou uma planta encontrados no bioma Cerrado e pesquise informações sobre a espécie. Em seguida, de forma criativa, apresente aos colegas o que você encontrou.

Descubra

O livro *Nina no Cerrado* é um cordel que conta a história de uma menina curiosa que descobre informações sobre a fauna, os frutos e a paisagem típicos do Cerrado. Em sua jornada, Nina percebe a importância de preservar esse bioma.

Nina no Cerrado, de Nina Nazario. São Paulo: Oficina de Textos, 2006.

Não escreva no livro.

25

Na aula

Para enriquecer a abordagem da diversidade do Cerrado, apresente à turma fotografias das espécies mencionadas na página, como o beija-flor-de-gravata-verde e o pau-papel. A charge de Evandro Alves pode ser utilizada para aprofundar a discussão sobre a importância desse bioma para os rios da Região Centro-Oeste e de outras regiões do país.

Comentários e respostas sobre as atividades

15. O título da charge, *Caixa-d’água do Brasil*, ressalta a importância do Cerrado para a reposição das águas subterrâneas e a distribuição hídrica para várias partes do país. As árvores desse bioma têm raízes profundas, que absorvem e armazenam água, ajudando a abastecer rios e nascentes que abrangem as cinco macrorregiões brasileiras.

16. Os estudantes podem elaborar um desenho, escrever um pequeno texto ou criar um cartaz para compartilhar com a turma o resultado de suas pesquisas sobre uma das espécies do Cerrado. Auxilie-os na escolha da espécie e das fontes de pesquisa.

Sugestão de atividade

Proponha aos estudantes a produção de um jogo da memória com fichas ilustradas representando a fauna e a flora encontradas no Cerrado, de A a Z. Cada ficha deve corresponder a uma letra do alfabeto e apresentar informações sobre uma espécie desse bioma. Por exemplo: arara-canindé, representando a letra a; buriti, representando a letra b; cuíca graciosa, representando a letra c etc. Os estudantes podem jogar o jogo da memória em duplas ou grupos.

A seção destaca o papel das datas ambientais, como o Dia Nacional do Cerrado e o Dia Mundial das Zonas Úmidas, para incentivar reflexões e ações cidadãs em prol da preservação ambiental.

Objetivos

Espera-se que, por meio das propostas da seção, os estudantes reconheçam a importância das ações de conscientização sobre os problemas ambientais da região e identifiquem as consequências das ações humanas sobre a natureza no lugar em que vivem.

Comentários e respostas sobre as atividades

1. Os estudantes podem destacar que essas datas reforçam a conscientização das pessoas sobre temas ambientais e promovem reflexões sobre o impacto das ações humanas.

2. As zonas úmidas são parte essencial da manutenção da vida no planeta, pois os recursos naturais encontrados nessas áreas garantem a sobrevivência de várias espécies animais e vegetais. Além disso, esses ambientes auxiliam a regulação do clima em escala global e são fonte de subsistência para povos e comunidades que retiram das zonas úmidas alimentos e água para suas atividades. A proteção de tais ambientes transcende as fronteiras nacionais. Um exemplo é o Pantanal, que abriga grande diversidade ecológica não apenas no Brasil, mas na Bolívia e no Paraguai. Comente que o Pantanal se estende por esses dois países, recebendo o nome de Chaco.

O mundo que queremos

A importância das datas ambientais

Você sabia que existem datas que destacam a importância de protegermos a natureza? O Dia Nacional do Cerrado e o Dia Mundial das Zonas Úmidas, por exemplo, reforçam a necessidade de preservarmos os biomas Cerrado e Pantanal.

O texto a seguir relata uma iniciativa da Prefeitura de Goiânia feita em comemoração ao Dia Nacional do Cerrado, em 11 de setembro. A ação procurou conscientizar a comunidade em prol da preservação do bioma.

Estudantes, professores e visitantes que passarem pela Vila Ambiental e Parque Zoológico vão participar de oficinas, trilhas, brincadeiras cantadas e assistir apresentação teatral. [...]

Na Vila Ambiental, com a temática “Somos sementes do amanhã”, o destaque será a flora, com trilhas, coleta e exposição de sementes de árvores do Cerrado. No Parque Zoológico, a temática foca no combate ao tráfico de animais e nos animais em risco de extinção, como lobo-guará, tamanduá, seriema e ema.

DIA Nacional do Cerrado: ações agitam Vila Ambiental e Zoológico em Goiânia.

A Redação. [Goiânia], 5 set. 2023. Disponível em: <https://www.aredacao.com.br/noticias/194708/dia-nacional-do-cerrado-acoes-agitam-vila-ambiental-e-zoologico-em-goiania/>. Acesso em: 29 mar. 2025.



Cartaz em celebração ao Dia do Cerrado em 2020.

O Dia Mundial das Zonas Úmidas, celebrado em 2 de fevereiro, foi criado para evidenciar a necessidade de proteger ambientes que permanecem inundados ou com solos encharcados durante todo o ano ou apenas em alguns períodos.

Essas zonas são essenciais para a vida no planeta, pois abrigam grande biodiversidade e influenciam no clima da Terra. O Pantanal é uma das principais zonas úmidas do mundo!

Estima-se que elas sejam fonte de subsistência para uma em cada oito pessoas no mundo. Isso quer dizer que as zonas úmidas são fundamentais para o fornecimento de alimentos, água, transportes e lazer.

Explorando o assunto

- 1 Apresente duas razões pelas quais é importante celebrar datas ambientais, como o Dia do Cerrado e o Dia Mundial das Zonas Úmidas.
- 2 Por que o Dia Mundial das Zonas Úmidas é importante não apenas para o Brasil, mas também para outros países?
- 3 De que forma pequenas ações cotidianas podem colaborar com a proteção da natureza?
- 4 Você já participou de alguma atividade como visitar um parque natural, plantar uma árvore ou conhecer a nascente de um rio? Como foi essa experiência?

Faça a sua parte

- 5 Elabore uma campanha para a criação de uma data ambiental. Para isso, considere os passos a seguir.
 - Forme um grupo com três colegas. Pesquisem sobre um tema ambiental que mereça atenção no município ou na unidade da federação em que vocês moram. Por exemplo: proteção da nascente de um rio, atenção a alguma espécie animal, preservação da vegetação, melhoria na qualidade do ar, entre outros.
 - Definam um dia ou um mês do ano que tenha relação com o tema.
 - Criem um nome curto e chamativo para a campanha que destaque a importância do tema.
 - Elaborem cartazes e panfletos para divulgar a data e o nome da campanha.
 - Por fim, apresentem a campanha para colegas e professores, explicando as etapas de elaboração.

Ouçã com atenção
a apresentação
dos colegas!



PAULA KRANZ/ARQUIVO DA EDITORA

Não escreva no livro.

27

Conexões em foco

Ao propor a criação de uma campanha de conscientização sobre um tema ambiental relevante, a seção promove o Tema Contemporâneo Transversal **Educação Ambiental** e os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável 14 – **Vida na Água** e 15 – **Vida Terrestre**. A criação da campanha promove a habilidade **EF03LP21**, de Língua Portuguesa: *Produzir anúncios publicitários, textos de campanhas de conscientização destinados ao público infantil, observando os recursos de persuasão utilizados nos textos publicitários e de propaganda (cores, imagens, slogan, escolha de palavras, jogo de palavras, tamanho e tipo de letras, diagramação).*

Comentários e respostas sobre as atividades

5. A atividade em grupo incentiva a pesquisa, a criatividade e a mobilização cidadã ao promover a elaboração de uma campanha de conscientização para uma data ambiental criada pelos estudantes. Oriente a turma sobre a importância de utilizar fontes confiáveis na pesquisa e incentive a seleção de temas que tenham relevância para a realidade local, ampliando o conhecimento dos estudantes sobre as riquezas naturais da Região Centro-Oeste. Os grupos podem destacar, por exemplo, espécies ameaçadas de extinção e a proteção de rios ou de áreas naturais. Após as apresentações, ajude os grupos a criar estratégias para a divulgação da campanha, o que pode ser feito por meio do uso de tecnologias digitais de informação e comunicação.

BNCC em foco

Ao incentivar a criação de uma campanha sobre um tema ambiental de atenção no município ou na unidade da federação em que os estudantes vivem, a seção contribui para o desenvolvimento das habilidades **EF03GE04** e **EF03GE09**, das **Competências Gerais 1, 2, 3 e 5**, das **Competências de Ciências Humanas 3, 6 e 7** e das **Competências de Geografia 1, 5, 6 e 7**.

Povos e diversidade

Este capítulo discute as características gerais da população do Centro-Oeste. Após introduzir os conceitos de povo e de diversidade cultural, o capítulo apresenta registros das primeiras ocupações humanas no território. Em seguida, destaca as populações indígenas originárias e as comunidades quilombolas existentes na região, ressaltando sua diversidade étnica e seu caráter de resistência. Por fim, o capítulo aborda a importância das migrações para a formação da diversidade populacional e cultural da região. Nesse sentido, apresenta comunidades que exercem grande influência sobre a cultura e a identidade regionais.

Objetivos

Espera-se que, por meio do estudo do capítulo, os estudantes compreendam a importância da diversidade populacional e cultural para a formação da Região Centro-Oeste e percebam o caráter histórico dessa formação. Também se espera a compreensão da relevância de povos e comunidades tradicionais, como os indígenas e quilombolas, na composição da população do Centro-Oeste.



LOBOS GUARÁ FILMES

Você sabia que, segundo o Censo 2022, o Centro-Oeste é a região onde vivem menos pessoas no Brasil? Por outro lado, é também a região em que a população mais cresce no país!

De acordo com esse mesmo censo, aproximadamente 199 mil pessoas compõem a população indígena do Centro-Oeste, correspondendo a mais de um décimo da população indígena do Brasil. Além disso, quase 45 mil pessoas quilombolas vivem nessa região.

Em relação aos migrantes de outros países, destacam-se japoneses e paraguaios no município de Campo Grande, em Mato Grosso do Sul. Além disso, todo o Centro-Oeste recebe migrantes de várias partes do Brasil.

Ao longo deste capítulo, você vai conhecer um pouco mais os povos que compõem a população dessa região.

Peregrina do amanhecer, mural de Wes Gama, no município de Goiânia, no estado de Goiás, em 2022. O mural homenageia os trabalhadores rurais da região.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Vamos conversar

1. Como você descreveria a população da Região Centro-Oeste?
2. Você já conhecia as informações apresentadas sobre as populações indígenas, quilombolas e migrantes dessa região?
3. Existem comunidades indígenas, quilombolas ou de migrantes no município em que você vive? Quais?

28

Não escreva no livro.

Comentários e respostas sobre as atividades

1. Verifique os conhecimentos prévios dos estudantes sobre a diversidade populacional da Região Centro-Oeste.
2. O objetivo da atividade é incentivar os estudantes a mobilizar seus conhecimentos prévios sobre a diversidade populacional da Região Centro-Oeste e a compartilhá-los com os colegas. Eles podem mencionar as comunidades indígenas, quilombolas e migrantes que conhecem.
3. Verifique se os estudantes identificam quais comunidades tradicionais ou migrantes existem no município em que vivem. Eles podem mencionar comunidades das quais pessoas próximas, como familiares, vizinhos e amigos, façam parte ou outras comunidades locais quilombolas, indígenas e migrantes que conheçam.

Povo e diversidade cultural

Para compreender a composição da população do Centro-Oeste no passado e no presente, é preciso entender o significado de termos como *povo* e *diversidade cultural*.

Um **povo** é um grupo de pessoas que compartilha características culturais, como costumes e tradições, que são transmitidas de geração em geração. Além disso, possui uma história em comum.

O povo brasileiro, por exemplo, é formado por pessoas de origens distintas. Algumas são descendentes de povos indígenas do Brasil. Outras vieram de outros países do continente americano, como o Paraguai, a Argentina e a Bolívia. Outras, ainda, são descendentes de povos africanos, europeus ou asiáticos. Uma pessoa também pode ser descendente de mais de um povo.

A **diversidade cultural** se refere à convivência entre pessoas de diferentes culturas. São considerados elementos culturais: a língua, os mitos, as crenças, os costumes, a religião, as danças, a culinária e as artes. Os povos indígenas e as comunidades remanescentes de quilombo, por exemplo, ajudam a compor a diversidade cultural do Brasil.



Público do Festival de Inverno de Chapada dos Guimarães, no município de Chapada dos Guimarães, no estado de Mato Grosso, em 2022.

- 1 Forme grupo com mais três colegas para pesquisar a população do seu município. Para isso, busque saber:
 - Povos indígenas fazem parte dessa população? Quais?
 - Há descendentes de africanos, europeus ou asiáticos?
 - Há pessoas que vieram de outras regiões do Brasil?
- 2 Após a coleta dos dados, converse com a turma e o professor a respeito do que vocês descobriram sobre a população local.

Não escreva no livro.

Seja colaborativo na atividade em grupo.



29

Na aula

Aborde os conceitos de povo e de diversidade cultural. Explique que não só o povo brasileiro, de forma geral, mas também o povo da Região Centro-Oeste, em específico, é formado por pessoas de diferentes origens, como indígenas, quilombolas e migrantes.

Em relação ao conceito de diversidade cultural, explore elementos culturais como a língua, a dança e a culinária. Utilize a sala de aula como um espaço para exemplificar a noção de diversidade, solicitando aos estudantes que verifiquem como a diversidade está presente em seu cotidiano.

Comentários e respostas sobre as atividades

1. Ao pesquisar quais são as populações indígenas que vivem no município, verifique se os estudantes identificam a quais etnias essas populações pertencem. Eles também devem pesquisar sobre as populações descendentes de africanos, europeus e asiáticos em seus lugares de vivência, identificando ainda as comunidades formadas por migrantes de outras regiões do Brasil.

2. Por meio de uma roda de conversa mediada por você, incentive os estudantes a exporem os resultados de suas pesquisas de modo que possam ser complementados pelas trocas com os colegas, auxiliando-os a perceber a diversidade cultural existente no município em que moram.

BNCC em foco

As atividades 1 e 2, que incentivam a identificação dos grupos populacionais que compõem o município onde moram os estudantes, favorecem o desenvolvimento das **Competências Gerais 1 e 2**, da **Competência de Ciências Humanas 1**, da **Competência de História 5** e das habilidades **EF03HI01** e **EF03HI07**.

Na aula

O texto-base introduz o tema dos primeiros habitantes do território correspondente à atual Região Centro-Oeste. Explore com os estudantes as informações sobre os sítios arqueológicos existentes na região, como o Templo dos Pilares, no município de Alcínópolis, no estado de Mato Grosso do Sul. Ressalte a importância dos registros rupestres para o conhecimento do modo de vida desses primeiros habitantes.

Os primeiros habitantes da Região Centro-Oeste

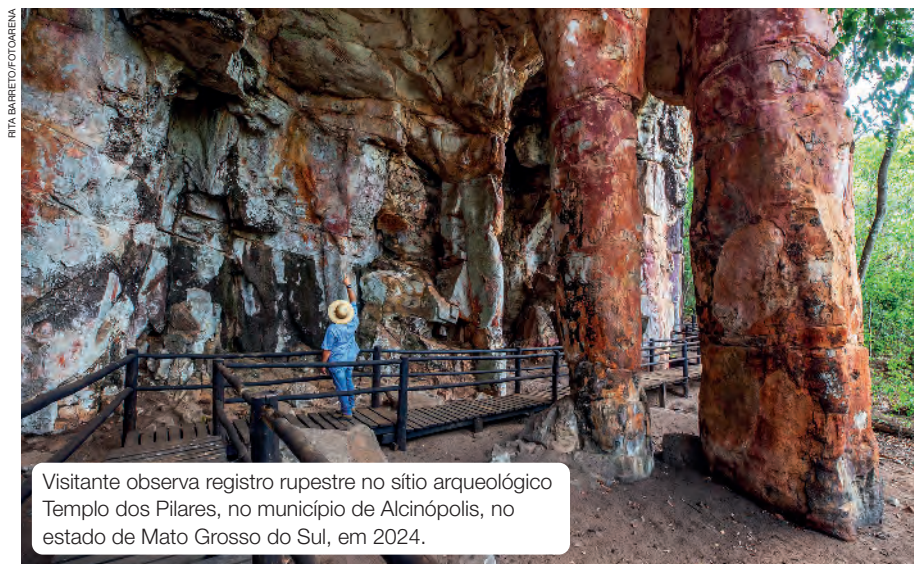
Agora que você aprendeu termos importantes, como *povo* e *diversidade cultural*, que tal conhecer um pouco mais os primeiros habitantes do território que hoje corresponde à Região Centro-Oeste?

Esse território era ocupado desde muito antes da chegada das primeiras expedições dos colonizadores, cerca de 340 anos atrás. Estima-se que os seres humanos começaram a ocupar esse local há pelo menos 12 mil anos. No município de Jangada, no estado de Mato Grosso, estudiosos encontraram sinais de presença humana ainda mais antigos.

Os primeiros grupos humanos que viviam no território que hoje corresponde à Região Centro-Oeste coletavam frutos, pescavam e caçavam animais. A vida em grupo era central e envolvia uma forte conexão com a natureza. Mais tarde, há cerca de 3 mil anos, alguns grupos começaram a praticar a agricultura e a produzir cerâmica. Além disso, povos indígenas da Amazônia e do Chaco migraram para essa região.

Hoje, existem mais de 2 mil sítios arqueológicos na Região Centro-Oeste. Esses locais abrigam as marcas deixadas pelas atividades dos seres humanos do passado, como ferramentas, peças de cerâmica, inscrições em pedra e pinturas que revelam a história dos primeiros habitantes da região.

Alguns dos sítios arqueológicos mais conhecidos do Centro-Oeste estão localizados nos municípios de Serranópolis, no estado de Goiás; Jangada, no estado de Mato Grosso; e Alcínópolis, no estado de Mato Grosso do Sul. O sítio arqueológico Templo dos Pilares, por exemplo, tem pinturas e inscrições feitas em pedra há mais de 10 mil anos.



30

Não escreva no livro.

Texto complementar

O texto a seguir trata da consolidação da ocupação indígena no Pantanal.

As pesquisas arqueológicas indicam [...] que o Pantanal se tornou efetivamente ocupado a partir de três mil anos atrás, com o desenvolvimento de processos de consolidação territorial desencadeados pelas diversas populações indígenas construtoras de aterros. A multiplicação dos aterros nas planícies inundáveis e a incorporação da tecnologia cerâmica [...], datada entre 2.800 e 800 anos ap [antes do presente], são os principais correlatos desses processos.

BESPALEZ, Eduardo. Arqueologia e história indígena no Pantanal. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 29, n. 83, p. 45-86, 2015. p. 50.

Povos indígenas de Mato Grosso

Os povos indígenas que vivem no estado de Mato Grosso apresentam forte relação com seus territórios. Entre os povos desse estado, destacam-se: os Aweti, Ikpeng, Kawaiwete, Kalapalo, Kamaiurá, Kisêdjê, Kuikuro, Matipu, Mehinako, Nahukwá e Xavante. A seguir, você vai conhecer um pouco alguns deles.

Os Xavante

Historicamente, os Xavante habitaram a área entre os rios Araguaia e Tocantins, que, cerca de 290 anos atrás, fazia parte da **Capitania** de Goiás. Nesse período, a descoberta de ouro no território gerou conflitos entre os povos originários e os mineradores, **bandeirantes** e religiosos recém-chegados.

Em 1764, o governo português decretou guerra aos Xavante. E, em 1788, religiosos portugueses criaram o aldeamento Pedro III para catequizar, ou seja, converter os indígenas ao catolicismo.

Nos aldeamentos, os Xavante faziam trabalhos forçados e eram afetados por diversas doenças. Nesse período, muitos fugiram dos aldeamentos e cruzaram o Rio Araguaia rumo ao oeste. Esse deslocamento separou os Xavante dos Xerente, que permaneceram na margem leste do rio.

Depois disso, os Xavante viveram em relativa paz, até o início da chamada Marcha para o Oeste, no final dos anos 1930. Essa política do governo de Getúlio Vargas tinha o objetivo de explorar as riquezas das áreas centrais do país, que o governo considerava “vazias”. Nesse contexto, os Xavante se refugiaram em territórios localizados principalmente no estado de Mato Grosso.



FABIO COLONENI

Capitania: divisão administrativa do território colonial português.

Bandeirantes: pessoas que adentravam os territórios coloniais em busca de metais preciosos, como o ouro, e capturavam indígenas para vendê-los como escravizados.

Jovens da etnia Xavante participando de ritual de passagem para a vida adulta na Terra Indígena Parabubure, no município de Campinápolis, no estado de Mato Grosso, em 2021.

Não escreva no livro.

31

Grafia dos nomes dos povos indígenas brasileiros

Neste livro, os nomes dos povos indígenas que vivem no Brasil foram grafados de acordo com a Convenção para a Grafia dos Nomes Tribais, aprovada em 1953 na Primeira Reunião Brasileira de Antropologia:

- com inicial maiúscula, quando usados como substantivo, e opcional, quando usados como adjetivo;
- sem flexão de número ou de gênero.

Não estendemos esse padrão aos demais povos indígenas americanos e aos povos africanos.

Na aula

Apresente os povos originários do estado de Mato Grosso, com especial destaque para os Xavante. Além deles, são mencionados, no Livro do Estudante, outros povos, como os Aweti, os Kalapalo e os Matipu. É problematizada, por meio do exemplo dos Xavante, a relação de populações não indígenas com os povos nativos. Aproveite a oportunidade para discutir questões como o respeito às diversas etnias indígenas, a necessidade de preservação de seus territórios e a valorização de suas culturas.

Indicação para você

Estratégia Xavante. Direção: Belisário Franca. País: Brasil. Ano: 2007. Duração: 86 min.

O tema central do documentário é a estratégia desenvolvida pelos Xavante para defender seu território e suas tradições. A narrativa é conduzida pelas histórias pessoais contadas por jovens indígenas.

BNCC em foco

Ao abordar, no decorrer dos séculos, os deslocamentos dos Xavante para defender sua cultura e seu povo, o texto-base favorece o desenvolvimento da **Competência Geral 1**, da **Competência de História 5** e da habilidade **EF03HI01**.

Na aula

Aborde a história da criação do Parque Indígena do Xingu, no estado de Mato Grosso. O território multiétnico é ocupado por dezesseis etnias indígenas.

Explique o conceito de etnomapa, que trata de mapas elaborados a partir da perspectiva de determinado povo. Discuta a importância de os próprios povos construírem mapas que representem seus territórios, seu cotidiano, sua cultura e sua história.

Comentários e respostas sobre as atividades

3. Os estudantes podem destacar as ilustrações de animais e os cursos d'água em azul, representando os rios Xingu (no centro do território), Suiá-Miçu, Wawi (Rio das Pacas) e Culuene. Na leitura do etnomapa, auxilie-os a identificar cada um dos itens da legenda, como as roças, as aldeias, as escolas, a pista de pouso, as farmácias, o posto indígena, os portos, o campo de futebol e os postos de vigilância. Em seguida, peça a eles que identifiquem quais estruturas são mais frequentes no mapa, como as aldeias e as roças.

4. Espera-se que os estudantes percebam que todas as aldeias e roças estão localizadas nas proximidades dos rios. Nesse sentido, é possível inferir que o modo de vida dos povos do Xingu está relacionado diretamente com o uso e a conservação dos rios.

Povos do Parque Indígena do Xingu

Você já ouviu falar no Parque Indígena do Xingu? Ele está localizado na porção sul da Amazônia brasileira, no estado de Mato Grosso. Nesse parque, vivem povos de dezesseis etnias diferentes: Aweti, Ikpeng, Kalapalo, Kamaiurá, Kawaiwete, Kisêdjê, Kuikuro, Matipu, Mehinako, Nahukwá, Naruvotu, Tapayuna, Trumai, Wauja, Yawalapiti e Yudja.

A criação desse parque está relacionada às expedições que se dirigiram à região do Rio Xingu no contexto da Marcha para o Oeste. Após entrarem em contato com os povos indígenas durante a Expedição Roncador-Xingu, realizada entre 1943 e 1949, os irmãos Orlando, Cláudio e Leonardo Villas-Bôas criaram uma campanha para demarcar as terras desses povos, com o objetivo de preservar seus territórios e modos de viver.

O Parque Indígena do Xingu foi criado em 1961 e foi o primeiro território indígena reconhecido e demarcado do Brasil.

Os registros produzidos pelas expedições eram considerados uma das principais formas de estudar os povos indígenas. Contudo, também é possível conhecê-los por meio dos documentos produzidos por eles, como o **etnomapa** a seguir.

Etnomapa: mapa produzido por um povo, destacando aspectos de sua cultura.



Parque Indígena do Xingu, mapa elaborado por professores indígenas do Xingu em 1994.

- 3 Junte-se a um colega e, no caderno, façam uma lista dos principais elementos representados no mapa.
- 4 Ainda em dupla, expliquem a importância dos cursos d'água nessa representação do Parque Indígena do Xingu.

32

Não escreva no livro.

Indicação para você

Xingu. Direção: Cao Hamburger. País: Brasil. Ano: 2011. Duração: 102 min.

O filme é uma ficção baseada na experiência dos irmãos Orlando, Cláudio e Leonardo Villas-Bôas durante a Expedição Roncador-Xingu, na década de 1940. Essa expedição foi decisiva para a criação do Parque Indígena do Xingu e para a preservação do modo de vida das etnias que vivem nesse território.

Povos indígenas de Mato Grosso do Sul

Na atualidade, entre os diversos povos indígenas de Mato Grosso do Sul, destacam-se os Guarani, Guarani-Kaiowá, Guarani-Ñandeva, Terena, Guató, Kadiwéu e Kinikinau. Eles estão presentes nos 79 municípios do estado.

Os antepassados desses povos indígenas foram os primeiros habitantes desse território. Há indícios de que os antepassados dos povos Guarani, por exemplo, viveram na região há pelo menos mil anos.

Com a chegada de portugueses e espanhóis na América do Sul, vários territórios Guarani foram conquistados e a população foi enviada de forma forçada para os aldeamentos, onde os indígenas eram catequizados.

Os Guarani-Kaiowá

Os povos Guarani-Kaiowá vivem principalmente no sul do estado de Mato Grosso do Sul. Há cerca de 100 anos essa área passou a ser explorada principalmente para a produção de erva-mate.

Entre 1920 e 1960, os Guarani-Kaiowá e os Guarani-Ñandeva tiveram suas terras desapropriadas. Na atualidade, eles vivem em Terras Indígenas, como a Terra Indígena Amambai, no município de mesmo nome, no estado de Mato Grosso do Sul.

A cultura dos Guarani-Kaiowá é rica em tradições. Entre elas, duas cerimônias têm destaque: a do *avati kyry* e a do *kunumi pepy*.

Na cerimônia do *avati kyry*, celebra-se a colheita do milho. O alimento é fundamental na dieta e na cultura desse povo. Já a cerimônia do *kunumi pepy* envolve a iniciação dos meninos no grupo. É uma forma de valorizar as novas gerações e transmitir conhecimentos sobre a floresta.



Indígenas Guarani-Kaiowá entoando cantos religiosos, no município de Amambai, no estado de Mato Grosso do Sul, em 2013.

Não escreva no livro.

33

Na aula

Apresente os diversos povos indígenas que vivem no estado de Mato Grosso do Sul, destacando os Guarani-Kaiowá, que sofreram ameaças constantes a seus territórios em função do desenvolvimento de atividades agrícolas.

Discuta a importância da criação de Terras Indígenas em face do avanço de atividades econômicas sobre territórios tradicionalmente ocupados por esses povos.

Indicação para a turma

ALENCAR, Jakson de. **A terra sem males**: mito Guarani. São Paulo: Paulus, 2011.

O livro conta a história de Guirapoty e sua família em busca de Yvy marã ei, terra sem males que os salvaria do fim do mundo causado por um incêndio e uma inundação devastadora.

Sugestão de atividade

Apresente aos estudantes o mito de Yvy marã Yvy marã ei, a terra sem males, e organize um debate com base nas seguintes perguntas: quais são as relações entre esse mito e os movimentos migratórios dos povos indígenas? Você conhece outra narrativa parecida com essa? Como você interpreta a terra sem males?

Durante o debate, enfatize a importância da difusão das histórias dos povos indígenas para a preservação de suas culturas e de suas identidades.

Na aula

Esta é uma oportunidade de problematizar criticamente como os processos de colonização impactaram os povos indígenas do território que hoje corresponde ao estado de Goiás e de destacar o Distrito Federal como ponto de encontro de várias etnias, como os Xavante, os Xerente e os Xakriabá.

Comentários e respostas sobre as atividades

5. Espera-se que os estudantes escolham um povo indígena da Região Centro-Oeste e pesquisem sobre sua história e seu território, indicando há quanto tempo esse povo vive no local e se já sofreu algum tipo de deslocamento associado a conflitos e relações com grupos não indígenas. A pesquisa deve abranger, também, as expressões artísticas, as cerimônias, as datas comemorativas e a língua do povo escolhido.

6. Os estudantes partirão das informações obtidas durante a pesquisa da atividade anterior para a criação de um cartaz. Auxilie a turma a organizar a exposição dos cartazes na escola.

Acompanhamento das aprendizagens

Verifique se os estudantes têm a percepção de que nem todos os povos indígenas continuam vivendo nos mesmos territórios em que viviam antes da chegada dos europeus. Em muitos casos, eles foram deslocados arbitrariamente pela sociedade não indígena.

Povos indígenas de Goiás

Durante a colonização do Brasil, os territórios dos povos indígenas que viviam onde hoje se localiza o estado de Goiás foram invadidos por bandeirantes, que desejavam explorar metais preciosos, como o ouro e a prata. Após a independência do país, em 1822, esses territórios foram invadidos principalmente para atividades de agricultura e pecuária. Dessa forma, a população indígena foi reduzida ao longo do tempo.

Hoje, as Terras Indígenas reconhecidas no estado de Goiás localizam-se nas porções norte e oeste do estado. Os povos Avá-Canoeiro, Tapuia e Karajá são os únicos com terras reconhecidas pela Fundação Nacional dos Povos Indígenas (Funai) nesse estado.

Terra Indígena Avá-Canoeiro, no município de Minaçu, no estado de Goiás, em 2024.



ANDRÉ DI PULSAR/IMAGENS

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Povos indígenas do Distrito Federal

A área onde hoje está localizado o Distrito Federal foi um ponto de encontro de povos indígenas de várias etnias, como os Xavante, os Xerente e os Xakriabá.

Na atualidade, a principal comunidade indígena de Brasília é a de Bananal, também conhecida como Santuário dos Pajés. Ela é habitada por pessoas de várias etnias, como os Fulni-ô, os Tuxá e os Kariri-Xocó, que migraram da Região Nordeste para Brasília durante a construção da cidade nos anos 1950.

5. Junte-se a um colega e façam uma pesquisa sobre os povos indígenas da Região Centro-Oeste. Sigam as orientações.
 - Escolham um povo indígena e identifiquem onde ele vive, desde quando ocupa o território e se já foi deslocado do local.
 - Busquem informações sobre a língua e as produções artísticas desse povo.
 - Tentem descobrir se há uma cerimônia ou data comemorativa importante para esse povo.
6. Produzam um cartaz para contar a história do povo pesquisado na atividade anterior. Em seguida, apresentem o cartaz para a turma e o professor.

34

Não escreva no livro.

BNCC em foco

Ao incentivar os estudantes a realizar uma pesquisa sobre os povos indígenas da Região Centro-Oeste, identificando os grupos populacionais que formam a região, as atividades 5 e 6 favorecem o desenvolvimento da habilidade **EF03HI01**.

Conexões em foco

Na atividade 5, a pesquisa das produções artísticas de povos indígenas favorece o desenvolvimento da habilidade **EF15AR25**, de Arte: *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.*

As comunidades remanescentes de quilombos

No período colonial, milhões de pessoas africanas foram escravizadas e vendidas na América, principalmente no Brasil. Os quilombos são as comunidades formadas pelas pessoas que fugiram da escravidão para viver em liberdade. No território que hoje corresponde ao Centro-Oeste, os quilombos começaram a se formar principalmente no final dos anos 1700. Esse período foi marcado pela expansão de atividades como a mineração, a pecuária e a agricultura, que exploravam mão de obra escravizada.

Os quilombos eram formados em locais de difícil acesso, como matas densas e áreas altas, que ofereciam proteção contra os **capitães do mato** e as forças coloniais. Um exemplo disso é a comunidade remanescente de quilombo Kalunga. Ela está localizada entre os municípios de Cavalcante, Teresina e Monte Alegre, em Goiás. O local esteve protegido por terras mais elevadas, que hoje correspondem ao Parque Nacional da Chapada dos Veadeiros.

Os quilombos do Centro-Oeste são exemplos de diversidade étnica e cultural, pois, além de africanos e seus descendentes, abrigavam indígenas e populações brancas pobres. Na atualidade, essas comunidades guardam histórias e tradições de resistência. Conheça um pouco de duas delas nas próximas páginas.

Capitães do mato: pessoas responsáveis por prender e devolver ao senhor um escravizado fugido ou aquilombado.



Procissão das candeias durante a romaria de Nossa Senhora d'Abadia, na Comunidade Vão de Almas, na Terra Quilombola Kalunga, no município de Cavalcante, no estado de Goiás, em 2024.

Não escreva no livro.

35

Na aula

Explique a formação das comunidades remanescentes de quilombos, mencionando o exemplo do quilombo Kalunga, no estado de Goiás. Comente com os estudantes que esse quilombo atualmente abriga 39 comunidades e é o maior do país em termos de área territorial.

BNCC em foco

Ao tratar da presença de comunidades remanescentes de quilombos na Região Centro-Oeste, destacando sua contribuição cultural, o texto-base favorece o desenvolvimento das habilidades **EF03HI01** e **EF03HI07**. Além disso, por promover a compreensão de processos históricos que culminaram na formação de quilombos, o texto-base também trabalha as **Competências de História 1 e 5**.

Conexões em foco

O destaque dado à formação das comunidades remanescentes de quilombos e a valorização de sua cultura contribuem para mobilizar o Tema Contemporâneo Transversal **Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras**.

Na aula

Apresente a comunidade remanescente de quilombo Mata Cavallo, no estado de Mato Grosso, fundada no final do século XIX por dois homens negros livres, Marcelino Paes de Barros e Vicente Ferreira Mendes. Em 1999, a Fundação Cultural Palmares reconheceu a comunidade como remanescente de quilombo. Explique aos estudantes o que é a Fundação Cultural Palmares, fundação criada por lei federal para promover a preservação dos valores culturais, sociais e econômicos decorrentes da influência negra na formação da sociedade brasileira.

A Comunidade Mata Cavallo

A comunidade remanescente de quilombo Mata Cavallo está localizada no município de Nossa Senhora do Livramento, no estado de Mato Grosso.

Essa comunidade surgiu cerca de 150 anos atrás, quando parte das terras de Mata Cavallo, da propriedade Rondon, foi comprada por um homem negro livre chamado Marcelino Paes de Barros. Mais tarde, em 1883, outro homem negro livre, Vicente Ferreira Mendes, comprou parte das terras da propriedade Boa Vida. No mesmo ano, aproximadamente 15 mil hectares de terra foram recebidos como herança por 33 negros escravizados que trabalhavam na propriedade Boa Vida.

A comunidade seguiu no mesmo território ao longo do tempo. Em 1999, a Fundação Cultural Palmares reconheceu e certificou o local como remanescente de quilombo. De acordo com o Censo de 2022, atualmente há 888 habitantes na comunidade.



Alicerces de casa de alvenaria em frente à moradia de palha na comunidade remanescente de quilombo Mata Cavallo, no município de Nossa Senhora do Livramento, no estado de Mato Grosso, em 2025.

Descubra

O livro *Todas as cores do negro* trata da cultura e da herança dos povos africanos no Brasil. A leitura é uma forma de conhecer mais a resistência e as complexas situações vividas pelos negros após a abolição.

Todas as cores do negro, de Arlene Holanda. Brasília (DF): Conhecimento, 2008.

36

Não escreva no livro.

BNCC em foco

Ao tratar da fundação da comunidade remanescente de quilombo Mata Cavallo e do reconhecimento e da demarcação desse território, o texto-base favorece o desenvolvimento das habilidades **EF03GE02** e **EF04GE06**.

A Comunidade Furnas do Dionísio

A comunidade remanescente de quilombo Furnas do Dionísio está localizada no município de Jaraguari, no estado de Mato Grosso do Sul. Segundo o Censo 2022, a comunidade era formada por 92 famílias e contava com 282 habitantes.

O território foi reconhecido pela Fundação Cultural Palmares em 2000. Todos os meses, acontece a Feira Quilombola de Furnas do Dionísio, que promove atividades culturais de valorização das tradições quilombolas e a venda dos produtos feitos na comunidade.



Feira Quilombola de Furnas do Dionísio no município de Jaraguari, no estado de Mato Grosso do Sul, em 2023. No início, as barracas da feira eram de madeira. Hoje, são usadas estruturas desmontáveis de ferro e lona.

Perfil

Por que será que essa comunidade se chama Furnas do Dionísio? Pois bem, o nome foi dado em homenagem a **Dionísio Antônio Vieira**. Ele era um homem negro que trabalhava como mineiro na época em que ocorreu a abolição da escravidão. Dionísio chegou ao local da atual comunidade com sua família em 1890. Esse nome carrega consigo a história e a memória de um povo que resistiu à opressão e buscou construir um espaço de liberdade para a sua comunidade.

- 7 Leia as afirmações a seguir e identifique no caderno as verdadeiras e as falsas. Depois, reescreva no caderno as frases identificadas como falsas, corrigindo-as.
 - a. Os quilombos eram formados em áreas abertas e de fácil acesso para todos.
 - b. As comunidades remanescentes de quilombos guardam a história de resistência e a tradição dos descendentes de africanos.
 - c. A comunidade Mata Cavalão é bastante nova, tendo sido formada há menos de 10 anos.
 - d. A comunidade Furnas do Dionísio recebeu o seu nome em homenagem a Dionísio Antônio Vieira.
- 8 Agora, forme grupo com mais três colegas e pesquisem quais são os povos que contribuíram para a formação do município em que você vive. Elaborem um texto com as informações encontradas e apresentem aos colegas e ao professor.

Não escreva no livro.

37

Na aula

Aborde a história da comunidade remanescente de quilombo Furnas do Dionísio, no estado de Mato Grosso do Sul. Ela recebe esse nome em homenagem a Dionísio Antônio Vieira, ex-escravizado que chegou à região com sua família em 1890 e utilizou o espaço como forma de resistência para manter vivas suas tradições. Furnas do Dionísio foi reconhecida como comunidade remanescente de quilombo pela Fundação Cultural Palmares em 2000. O texto-base destaca uma feira, representada na fotografia, que ocorre mensalmente no local. Aproveite a oportunidade para discutir com os estudantes a importância de eventos como esse para promover a cultura ancestral e as tradições de um povo, mantendo viva sua memória.

BNCC em foco

Ao promover a realização de uma pesquisa em grupo sobre os povos que formaram o município em que os estudantes vivem, a atividade 8 contribui para o desenvolvimento da **Competência de História 5** e da habilidade **EF03HI01**.

Comentários e respostas sobre as atividades

7 a. F; b. V; c. F; d. V. Correções: **a.** Os quilombos eram formados em locais de difícil acesso, como matas densas e áreas altas, que ofereciam proteção; **c.** A comunidade Mata Cavalão é bastante antiga, tendo sido formada há cerca de 150 anos.

8. Incentive os estudantes a identificar os principais povos que contribuíram para a formação do município em que eles vivem. Além de povos indígenas e de comunidades quilombolas, eles podem pesquisar sobre outras comunidades tradicionais, como vazanteiros, geraizeiros e comunidades de fundo e fecho de pasto. Podem considerar também as migrações europeias, asiáticas, latino-americanas e inter-regionais no município. É importante que o texto articule a importância desses povos para a formação do município, relacionando a presença deles a eventos como fenômenos migratórios e estabelecimento de empresas.

Na aula

Explique a importância da imigração paraguaia para a Região Centro-Oeste, em especial para o estado de Mato Grosso do Sul. Ela teve início a partir do fim da Guerra do Paraguai. O impacto dos conflitos no Paraguai levou muitos de seus habitantes a procurarem melhor condição de vida no Brasil.

Comente também as influências da Bolívia, país que faz fronteira com os estados de Mato Grosso e de Mato Grosso do Sul.

Indague aos estudantes se conhecem imigrantes desses países. Em caso afirmativo, peça que descrevam aspectos de sua cultura que foram incorporados às tradições regionais.

Povos que migraram para o Centro-Oeste

A Região Centro-Oeste recebe migrantes de vários lugares, inclusive de países vizinhos como o Paraguai. A migração paraguaia tem relação com um episódio trágico da história da América do Sul: a Guerra do Paraguai, que aconteceu entre 1864 e 1870.

Nesse conflito, o Brasil, a Argentina e o Uruguai formaram uma aliança para combater o Paraguai, país que havia começado a se industrializar e contava com a navegação nos rios da região para o comércio internacional de seus produtos, como a erva-mate e a madeira. A guerra, portanto, envolvia questões comerciais e o controle da navegação nos rios.

Ao longo da guerra, a superioridade da aliança entre Brasil, Argentina e Uruguai se tornou evidente em oposição ao exército paraguaio. Os historiadores estimam que a população paraguaia tenha sido reduzida para menos da metade até o fim da guerra, caindo de 400 mil para 190 mil habitantes.

Nesse contexto, muitos paraguaios buscaram trabalho e melhores condições de vida no território que hoje corresponde ao estado de Mato Grosso do Sul. Eles se estabeleceram em municípios como Ponta Porã e Dourados, onde trabalharam na agricultura e na construção de edifícios.

Na atualidade, Ponta Porã, que faz fronteira com o Paraguai, é um importante ponto de encontro cultural e econômico entre os dois países. Nos próximos capítulos, você vai conhecer alguns exemplos da influência paraguaia nas músicas, nas danças e na culinária do Centro-Oeste.



Monumento das Cuias no município de Ponta Porã, no estado de Mato Grosso do Sul, em 2017. Esse monumento faz referência ao tereré, bebida muito apreciada por sul-mato-grossenses e paraguaios, e ao chimarrão, bebida consumida na Região Sul do Brasil.

38

Não escreva no livro.

BNCC em foco

Ao destacar a história da imigração paraguaia e suas contribuições sociais para o Brasil, o texto-base favorece o desenvolvimento das **Competências de História 1 e 5**. Além disso, ao salientar o impacto da Guerra do Paraguai como motivadora da imigração paraguaia na Região Centro-Oeste, o texto-base favorece o desenvolvimento da habilidade **EF03HI01**.

Migrantes de outras regiões do Brasil

Em 1914, a inauguração da Estrada de Ferro Noroeste facilitou o envio de produtos agrícolas para outras regiões do Brasil e do mundo. A partir desse período, pessoas de todo o Brasil migraram em busca de trabalho na agropecuária.

Muitos gaúchos, por exemplo, migraram do Rio Grande do Sul para o território que hoje corresponde à Região Centro-Oeste. Isso aconteceu sobretudo no contexto da Marcha para o Oeste, a partir de 1940. Os gaúchos chegavam para trabalhar no plantio da erva-mate e na pecuária, mas aos poucos passaram a atuar em outros plantios, como o da soja.

Mais tarde, na década de 1950, iniciou-se a construção de Brasília, que foi inaugurada em 1960. A construção da cidade também atraiu migrantes de diversas partes do país. Esses migrantes vieram, sobretudo, dos estados do Nordeste e ficaram conhecidos como candangos.

9 Que tal conhecer a história de um migrante? Peça a ajuda de um responsável por você para entrevistar um familiar, vizinho ou funcionário da escola que tenha migrado para o seu município. Siga as instruções:

- Peça a autorização do entrevistado para anotar o que ele disser, gravar a conversa e fazer registros fotográficos.
- Pergunte o nome e a idade do entrevistado.
- Busque saber de onde ele veio: país, estado e município.
- Pergunte quando ele chegou ao seu município.
- Peça a ele que explique por que decidiu migrar.
- Por fim, pergunte o que essa pessoa mais gostava em seu lugar de origem e o que mais gostava no lugar de destino.

10 Agora chegou o momento de compartilhar o resultado da entrevista. Elabore um texto acompanhado de registros fotográficos e apresente aos colegas e ao professor.



Ilustração artística atual representando uma entrevista.

Não escreva no livro.

39

Adaptação de atividades

Como alternativa para as atividades 9 e 10, considerando potenciais dificuldades por parte dos estudantes para encontrar um entrevistado migrante, você pode, com a devida autorização da escola, contactar uma pessoa que corresponda ao perfil e aceite ser entrevistada pelos estudantes em conjunto. Nesse caso, a entrevista pode ser conduzida presencial ou virtualmente, com o auxílio de plataformas digitais, conforme a preferência do entrevistado e os recursos disponíveis na escola.

BNCC em foco

A atividade 9 promove a compreensão do outro e o acolhimento e a valorização da diversidade de indivíduos, o que contribui para o desenvolvimento da **Competência Geral 9** e das **Competências de Ciências Humanas 1 e 4**.

Na aula

Explique os processos de migração para a Região Centro-Oeste ao longo do século XX. Destaque dois momentos específicos: a migração gaúcha a partir da década de 1940, para o trabalho na agricultura, e a migração nordestina responsável pela construção de Brasília. Questione os estudantes sobre as influências dos migrantes na cultura do Centro-Oeste, considerando aspectos identificados no cotidiano deles.

Comentários e respostas sobre as atividades

9. Oriente os estudantes na condução das entrevistas. É necessário que o entrevistado autorize o registro de sua declaração. Pode-se fornecer aos estudantes um modelo de pedido de autorização. Também é possível envolver a turma na produção de um roteiro de entrevista que seja utilizado por todos.

10. O resultado da entrevista pode ser compartilhado por meio de um texto, se possível incluindo registros fotográficos. Caso exista disponibilidade de dispositivos eletrônicos, também é possível que os estudantes produzam, desde que sob a sua supervisão, um vídeo curto com o resultado da entrevista. Durante as apresentações, engaje os estudantes para que verbalizem e expliquem o processo de realização da entrevista. Evidencie para eles o motivo da atividade, reforçando a importância de compartilhar os conhecimentos com a turma, o que fortalece um aprendizado coletivo e significativo.

Capítulo 4

O capítulo aborda a importância das festas e das brincadeiras para a identidade regional das populações do Centro-Oeste. Ao analisar principalmente as festas, mas também as brincadeiras, busca-se promover a compreensão contextualizada da noção de patrimônio.

Objetivos

Após o estudo do capítulo, espera-se que os estudantes compreendam o conceito de patrimônio e reconheçam as razões pelas quais algumas das festas estudadas são assim consideradas. Também é esperado que os estudantes compreendam a relação entre as festas e as datas específicas para sua realização, ressaltando a importância dos ciclos da natureza para a compreensão da passagem do tempo.

Comentários e respostas sobre as atividades

1. Os estudantes devem identificar as festas locais, mobilizando seus conhecimentos prévios sobre o tema.
2. Os estudantes devem identificar o período em que as festas mencionadas na atividade anterior ocorrem.
3. Os estudantes podem relatar a participação em festas como as juninas, o Carnaval, as Folias de Reis, as Congadas, entre outras.

Capítulo 4

Festas e brincadeiras

Quadrilha junina durante apresentação, no município de Aparecida de Goiânia, no estado de Goiás, em 2024.



MICHELLE MARCOS ARGENTINO DA FOTOGRAFIA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Você já notou que algumas celebrações acontecem sempre na mesma época do ano? Isso revela informações sobre o calendário e a cultura dos grupos que as celebram. Um exemplo bem conhecido são as festas juninas.

As festas e brincadeiras estão relacionadas aos saberes e às tradições dos povos que compõem uma região. Elas nos ajudam a entender a cultura de diferentes povos, ou seja, como as pessoas desses grupos se comportam. Em razão dessa importância, algumas festas são reconhecidas como patrimônio cultural.

Neste capítulo, você vai entender o significado de patrimônio e conhecer algumas festas e brincadeiras importantes para a cultura da Região Centro-Oeste.

Vamos conversar

1. Quais são as festas mais importantes do município ou da unidade da federação em que você vive?
2. Em que época do ano essas festas costumam acontecer?
3. Você já participou de alguma festa na escola em que estuda ou em outro local? Como foi essa experiência?

40

Não escreva no livro.

BNCC em foco

Ao incentivar os estudantes a reconhecer as festas do lugar em que vivem, as atividades possibilitam a identificação e a valorização de patrimônios locais, desenvolvendo a **Competência Geral 3** e a habilidade **EF03HI04**.

Patrimônio material e imaterial

Você já ouviu alguém dizer que certo edifício é um patrimônio importante do seu município? Essa pessoa provavelmente estava se referindo a um espaço que guarda informações sobre o passado, reforça aspectos culturais e faz parte da memória das pessoas que vivem no município.

Mas o patrimônio não é feito apenas de edifícios. Na verdade, **patrimônio** é um conjunto de bens que podem ser materiais ou imateriais. O **patrimônio material** é composto de elementos concretos, como casas, templos religiosos, museus e esculturas. O **patrimônio imaterial**, por outro lado, é composto de saberes, modos de fazer algo, celebrações, rituais, músicas, danças, culinária, entre outros.

O Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan), fundado em 1937, é responsável pelo reconhecimento dos patrimônios nacionais. A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) é o órgão que reconhece patrimônios considerados de relevância mundial.

- 1 Analise as duas fotografias a seguir e leia as legendas. Em seguida, indique no caderno qual delas mostra um patrimônio material e qual mostra um patrimônio imaterial.



Festa do Divino Espírito Santo no município de Pirenópolis, no estado de Goiás, em 2024.



Santuário de Nossa Senhora do Rosário no município de Goiás, no estado de Goiás, em 2022.

- 2 Converse com algum adulto de seu convívio e pergunte quais são os patrimônios do município ou da unidade da federação de que ele mais gosta. No caderno, liste os patrimônios materiais ou imateriais mencionados. Depois, na sala de aula, compare os patrimônios que você e os colegas listaram.

Não escreva no livro.

41

Na aula

Aborde as noções de patrimônio material e imaterial e a diferença entre eles. Explique que não apenas os elementos materiais, como uma igreja ou um prédio, são considerados patrimônio, mas também as festas, as brincadeiras, as comidas, ensinadas de geração em geração.

Comentários e respostas sobre as atividades

1. A imagem 1 mostra um patrimônio imaterial; a imagem 2 mostra um patrimônio material.

2. A conversa sobre os patrimônios apontados pelos adultos com os quais os estudantes convivem permitirá o reconhecimento de alguns dos patrimônios locais valorizados pela comunidade. Podem ser considerados tanto patrimônios materiais quanto patrimônios imateriais.

BNCC em foco

Ao desenvolver as noções de patrimônio material e imaterial, articulando o conhecimento teórico ao prático na vivência dos estudantes, o texto-base e as atividades 1 e 2 favorecem o exercício da análise crítica e da compreensão de conceitos norteadores da produção historiográfica, desenvolvendo, assim, a **Competência Geral 2**, a **Competência de Ciências Humanas 2** e a **Competência de História 6**. Ademais, trabalham-se a identificação e a comparação de patrimônios locais, contribuindo para o desenvolvimento das habilidades **EF03HI04** e **EF03HI07**.

Na aula

Promova a leitura coletiva do texto sobre o Ritual Yaokwa. Destaque alguns estudantes para fazer a leitura de cada parágrafo. Pause em alguns momentos e verifique se a turma está acompanhando a leitura e se tem dúvidas de vocabulário, sanando essas dúvidas, se necessário.

Verifique se os estudantes compreenderam que se trata de um ritual longo, que dura aproximadamente sete meses, que está ligado aos ciclos naturais, como o ciclo lunar e o período migratório e reprodutivo dos peixes. Comente os aspectos simbólicos do ritual, por exemplo, a oferta de alimento aos seres espirituais (*Yakairiti*) para garantir a ordem social e cósmica do mundo.

BNCC em foco

Ao conhecer o Ritual Yaokwa, os estudantes podem identificar semelhanças e diferenças entre as comunidades que formam a Região Centro-Oeste, desenvolvendo a **Competência de Ciências Humanas 1** e a habilidade **EF03HI07**.

Festas do Centro-Oeste

Vários elementos compõem o patrimônio de uma região. Neste capítulo, você vai conhecer exemplos de **festas** consideradas patrimônios imateriais. Além disso, aprenderá mais sobre as brincadeiras da Região Centro-Oeste.

O Ritual Yaokwa em Mato Grosso

Você sabia que na Região Centro-Oeste há uma celebração registrada como patrimônio mundial pela Unesco? Trata-se do Ritual Yaokwa, do povo indígena Enawenê-Nawê, que vive no estado de Mato Grosso. O ritual foi reconhecido pela Unesco em 2011.

Esse ritual se prolonga em média por sete meses e faz parte do calendário dos Enawenê-Nawê. A celebração tem início com a saída dos homens para a pesca. Isso acontece na época da floração da ohã, uma espécie de grama ou capim, e da fase lunar *Tonaytiri*, que indica o processo migratório dos peixes. Ou seja, os marcos da celebração estão ligados à natureza.

Durante o ritual, o povo se divide entre os Haritare e os Yaokwa. Os Haritare são responsáveis por preparar os alimentos para os seres espirituais. Os Yaokwa são aqueles que saem para pescar. Quando os pescadores retornam, incorporam os seres espirituais em uma cerimônia na qual são alimentados pelos Haritare.

Os Enawenê-Nawê chamam os seres espirituais de *Yakairiti*. Esses seres teriam sido condenados a viver uma fome **insaciável**. Cabe aos indígenas alimentá-los com peixe, sal e derivados da mandioca e do milho. Essa troca constante com os espíritos é uma forma de manter a ordem social e cósmica do mundo.

Insaciável: que nunca se satisfaz.



Indígenas da etnia Enawenê-Nawê durante o Ritual Yaokwa realizado na Terra Indígena Enawenê-Nawê no município de Juína, no estado de Mato Grosso, em 2020.

42

Não escreva no livro.

Indicação para você

SIMAS, Diego; BARBOSA, Yêda (coord.). Ritual Yaokwa do Povo Enawenê-Nawê. **Dossiê Iphan: 18**. Brasília, DF: Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, 2018.

O dossiê traz informações sobre o território, a ancestralidade e os ritmos do tempo relacionados ao Ritual Yaokwa, aspectos que demonstram por que a manifestação foi recomendada para salvaguarda pelo órgão do patrimônio nacional.

O Banho de São João em Mato Grosso do Sul

O Banho de São João acontece na passagem do dia 23 para o dia 24 de junho, nos municípios de Corumbá e Ladário, no estado de Mato Grosso do Sul.

Essa celebração teve início há cerca de 300 anos e está relacionada à celebração católica do Dia de São João. Com o passar do tempo, a festa ganhou elementos de religiões de matriz africana, como o candomblé e a umbanda, que associam São João a Xangô, o **orixá** da justiça.

Na passagem do dia 23 para o dia 24 de junho, as pessoas saem em procissões levando imagens de São João para serem banhadas no Rio Paraguai. A cerimônia representa o batismo de Jesus por João no Rio Jordão. Nas festividades, as crianças ajudam a carregar os andores, estruturas de madeira usadas para transportar as imagens de São João.

Além disso, ocorrem cafés da manhã comunitários nas casas dos devotos e a subida do mastro de São João, um tronco enfeitado que homenageia o santo. Também são realizadas brincadeiras, como o pau de sebo, em que pessoas tentam escalar um pedaço de madeira envolvido em gordura.

Orixá: divindade cultuada em religiões de origem iorubá, povo que vive na África Ocidental.

Banho de São João no Porto Geral, no município de Corumbá, no estado de Mato Grosso do Sul, em 2024.



RENÉ MARCIO CARNEIRO/ARQUIVO DO FOTÓGRAFO

- 3 Leia as frases a seguir e, no caderno, reescreva-as completando-as com os termos corretos.

Unesco pescar meses alimentos

- a. O Ritual Yaokwa foi reconhecido pela [] em 2011.
b. A celebração realizada pelo povo Enawenê-Nawê dura sete [] .
c. Os Haritare são responsáveis por preparar os [] do Ritual Yaokwa.
d. Os Yaokwa são aqueles que saem para [] na fase lunar *Tonaytiri*.
- 4 Pesquise uma manifestação cultural do município ou da unidade da federação onde você vive na qual as tradições e as religiões de matriz africana estejam presentes. Em seguida, elabore um texto para apresentar essa manifestação.

Não escreva no livro.

43

Na aula

Pergunte aos estudantes se eles já participaram de alguma festa religiosa e peça a eles que identifiquem as semelhanças e as diferenças entre essas festas e o Banho de São João.

Comentários e respostas sobre as atividades

3 a. O Ritual Yaokwa foi reconhecido pela Unesco em 2011.

b. A celebração realizada pelo povo Enawenê-Nawê dura sete meses.

c. Os Haritare são responsáveis por preparar os alimentos do Ritual Yaokwa.

d. Os Yaokwa são aqueles que saem para pescar na fase lunar *Tonaytiri*.

4. Os estudantes devem pesquisar manifestações culturais como as Congadas; as festas das irmandades negras, como as Festas de São Benedito, Santa Efigênia e Nossa Senhora do Rosário; as Folias de Reis; as rodas de capoeira, entre outras.

Adaptação de atividades

A atividade 4 pode ser adaptada para que os estudantes apresentem a manifestação cultural escolhida em um vídeo curto ou em um áudio em formato de *podcast*.

BNCC em foco

Ao compreender as contribuições de religiões cristãs e afro-brasileiras para o Banho de São João e produzir um texto apresentando as manifestações culturais afro-brasileiras do município ou da unidade da federação em que vivem, os estudantes podem desenvolver as **Competências Gerais 3 e 4**, as **Competências de Ciências Humanas 1 e 4** e as habilidades **EF03GE02, EF03HI03, EF03HI04 e EF04GE01**.

Na aula

Comente que a Romaria dos Carros de Boi e a Festa do Divino, duas manifestações culturais populares no estado de Goiás reconhecidas como patrimônio imaterial, apresentam referências religiosas do catolicismo, abordando a importância da cultura portuguesa para a formação cultural do território que hoje corresponde à Região Centro-Oeste.

Promova a leitura coletiva do boxe “Perfil” e destaque a importância de Maria Eunice Pereira e Pina para a preservação das Cavalhadas, em Pirenópolis, no estado de Goiás. Sempre que possível, reforce a atuação de personalidades locais que se destacaram em diferentes campos do saber.

Acompanhamento das aprendizagens

Contextualize as referências medievais das Cavalhadas. Explique aos estudantes que as batalhas entre cristãos e muçulmanos reencenadas remetem aos combates medievais pelo domínio da Península Ibérica, que permaneceu sob domínio islâmico por séculos. O enredo da Cavalhada faz referência à *Canção de Rolando*, uma canção de gesta medieval difundida no Brasil durante a colonização.

A Romaria dos Carros de Boi e a Festa do Divino em Goiás

No estado de Goiás há duas manifestações populares registradas como patrimônio imaterial brasileiro. A primeira delas é a Romaria dos Carros de Boi, que ocorre na Festa do Divino Pai Eterno de Trindade.

Essa manifestação tem ao menos 180 anos. Conta-se que um casal achou um medalhão com a imagem da Santíssima Trindade e fundou uma capela onde hoje é o município de Trindade. Desde então, iniciou-se a prática de pessoas viajarem em carros de bois para mostrar devoção à Santíssima Trindade. A romaria foi reconhecida como patrimônio nacional pelo Iphan em 2012.

A segunda manifestação é a Festa do Divino Espírito Santo, que ocorre no município de Pirenópolis. Os primeiros registros oficiais da festa são de 1819. Ela foi reconhecida pelo Iphan em 2010.

Durante essa festa são realizadas as Cavalhadas, que remetem a uma celebração portuguesa do Período Medieval, quando os nobres faziam torneios para mostrar suas habilidades militares. Nas Cavalhadas de Pirenópolis são reencenadas batalhas medievais entre cristãos e **muçulmanos**.

MICHELLE MATOS/ARQUIVO DA FOTOGRAFIA



Muçulmanos: pessoas praticantes do Islã, religião monoteísta baseada nos ensinamentos do profeta Maomé.

Batalha de Cavalhada durante a Festa do Divino Espírito Santo no município de Pirenópolis, no estado de Goiás, em 2024.

Perfil

Você sabia que existe um Museu das Cavalhadas em Pirenópolis? O local foi fundado pela poetisa **Maria Eunice Pereira e Pina**, na casa onde ela viveu.

Na década de 1970, Maria Eunice começou a colecionar documentos históricos sobre as Cavalhadas. Em 1989, ela ajudou a fundar um jornal cultural no município. Em 1994, ela participou ainda da fundação da Academia Pirenopolina de Letras, Artes e Música.

44

Não escreva no livro.

BNCC em foco

Ao abordar festas regionais reconhecidas como patrimônio imaterial pelo Iphan, o texto-base favorece o desenvolvimento das habilidades **EF03HI04** e **EF03HI07**. Além disso, ao tratar das festas e de outras manifestações culturais regionais, favorece o desenvolvimento da **Competência Geral 3**.

O Boi de Seu Teodoro no Distrito Federal

As migrações para a cidade de Brasília ajudam a explicar a diversidade das manifestações culturais no Distrito Federal. Um exemplo disso é o Boi de Seu Teodoro, criado por migrantes do Maranhão e reconhecido como patrimônio imaterial do Distrito Federal em 2004.

Há mais de 60 anos, o maranhense Teodoro Freire migrou com seu grupo de Bumba Meu Boi para Brasília. Em 1963, ele fundou o Centro de Tradições Populares, em Sobradinho, no Distrito Federal. Nesse local, são realizadas apresentações do Bumba Meu Boi.



Batizado do Boi de Seu Teodoro, na região administrativa de Sobradinho, em Brasília, no Distrito Federal, em 2025.

Vozes locais

No relato a seguir, Maria Sena Pereira Freire, viúva de Seu Teodoro, conta um pouco sobre a formação do grupo de Sobradinho.

Tem uma família enorme aí nesse boi. Fora os conterrâneos do Teodoro, que são maranhenses. Cada vez foi chegando gente que sabia da notícia de que tinha um Boi em Brasília. O Teodoro fazia de tudo. Arrumava uma coisa pra um, uma coisa com o outro. [...] Tem gente no Boi de outras cidades também. [...]

BOI do Seu Teodoro. [S. l.]: **Encontroteca**, 2013. Disponível em: <https://www.encontroteca.com.br/grupo/boi-do-seu-teodoro>. Acesso em: 24 abr. 2025.

5. Releia o relato de Maria Sena Pereira Freire e analise a fotografia desta página. Depois, responda às questões no caderno.
 - a. Você conhece manifestações culturais de outras regiões do Brasil parecidas com o Boi de Seu Teodoro?
 - b. Explique como a diversidade de povos que compõem a Região Centro-Oeste influenciam as festas que ocorrem nessa região do país.
6. Imagine que você e um colega são os responsáveis por organizar o calendário das festas do município onde moram. Criem um calendário no formato de um cartaz com as festas de cada mês do ano, o local, o horário e as principais atividades de cada evento.

Não escreva no livro.

45

Na aula

Comente com a turma que o Boi de Seu Teodoro foi trazido por migrantes do estado do Maranhão na Região Nordeste ainda nos primeiros anos de Brasília. Reforce a importância dos contatos culturais entre diferentes regiões do país para a constituição das culturais locais.

Comentários e respostas sobre as atividades

5 a. Com base no relato e na fotografia, os estudantes podem relacionar o Boi de Seu Teodoro ao bumba meu boi do Maranhão, praticado sobretudo na Região Nordeste, e ao boi-bumbá, praticado principalmente na Região Norte.

b. O Boi de Seu Teodoro pode ser indicado como exemplo da relação entre a diversidade da população da região e as festas populares, visto que remonta aos processos de migração inter-regional para Brasília.

6. As duplas devem fazer uma pesquisa prévia para identificar as datas oficiais das festas públicas do município. O calendário pode incluir, além das festas locais e regionais, festas de caráter nacional que sejam importantes para a localidade.

Texto complementar

O trecho a seguir explica o significado do nome *bumba meu boi*.

O bumba meu boi é uma das mais ricas manifestações do folclore brasileiro, e “bumba” é uma interjeição onomatopaica que indica estrondo de pancada ou queda – bumba meu boi significa bate ou chifra meu boi. Esse folguedo surgiu no nordeste do Brasil e disseminou-se por quase todo território nacional. [...]

FURNALETTO, Beatriz Helena. O bumba meu boi do Maranhão: território de encontros e representações sociais. **Revista RAEGA**, Curitiba, n. 20, p. 107-113, 2010. p. 108.

Na aula

Peça aos estudantes que façam a leitura silenciosa do texto da página. Verifique se eles compreendem que as petecas são fabricadas e utilizadas por alguns povos originários de Mato Grosso, como os Xavante, que brincam o *tobdaé*. Comente que, nessa brincadeira, a peteca é o instrumento com o qual o jogador deve acertar seus adversários; o vencedor é quem permanece por mais tempo na brincadeira.

Indicação para a turma

MEDRADO, Vinícius. **A origem da peteca**. São Paulo: Fala, 2024.

O livro conta a história de dois irmãos de etnia Guarani que encontram um ovo de arara-azul e decidem cuidar do animal que nasce dele. Ao mesmo tempo, eles lidam com a dor de uma perda, criando a brincadeira da peteca para amenizar a tristeza.

Brincadeiras do Centro-Oeste

Você sabia que algumas **brincadeiras** são características dos povos da Região Centro-Oeste? A seguir, você vai conhecer algumas delas.

Peteca

A peteca é um brinquedo feito por diferentes povos indígenas, como os Kalapalo e os Xavante, que vivem no estado de Mato Grosso. Para fabricar a peteca, tradicionalmente se usa palha de milho e penas de aves.



LUCIOLA ZVARIK/PULSAR IMAGENS

Crianças da etnia Kalapalo brincando com peteca no Parque Indígena do Xingu, no município de Querência, no estado de Mato Grosso, em 2024.

Entre os Xavante há uma brincadeira chamada de *tobdaé*, na qual se usam de quatro a seis petecas. Para começar a brincadeira, é preciso escolher alguém para coordenar o jogo. Essa pessoa dá um sinal aos dois jogadores, que jogam suas petecas um em direção ao outro. O objetivo é tentar acertar a outra pessoa. Quando o jogador é atingido, outro entra no lugar dele. O vencedor é aquele que consegue permanecer mais tempo na brincadeira sem ser substituído.

Descubra

No livro *Cadê o tobdaé? A cultura Xavante em cena*, você pode acompanhar a história do menino Hiparendi e de sua turma para conhecer as brincadeiras e outras tradições do povo Xavante.

Cadê o tobdaé? A cultura Xavante em cena, de Manuel Filho e Caco Bressane. São Paulo: Estrela Cultural, 2022.

46

Não escreva no livro.

BNCC em foco

Ao reconhecer contribuições culturais dos povos indígenas relacionadas aos brinquedos e às brincadeiras, os estudantes podem desenvolver a habilidade **EF03GE02**. Além disso, por meio da valorização da diversidade nas práticas lúdicas, visando o combate ao preconceito de qualquer natureza, promove-se o desenvolvimento da **Competência de Ciências Humanas 4**.

Cinco-marias

Cinco-marias é uma brincadeira popular em Mato Grosso e em Mato Grosso do Sul. Você já ouviu falar dela? Nessa brincadeira, as “Marias” são pequenos saquinhos de pano, cheios de arroz, areia ou pedrinhas.

Para brincar, deve-se colocá-los no chão. O jogador escolhe um saquinho e o joga para o alto. Ele deve tentar pegá-lo de volta com a mesma mão com a qual o lançou. Ao mesmo tempo, o jogador deve pegar outro saquinho do chão. A cada rodada, devem-se pegar mais saquinhos.



Ilustração artística atual representando crianças brincando de cinco-marias.

- 7 Depois de ler o texto e observar a ilustração, forme grupos com mais dois colegas e sigam as orientações do professor para brincar de cinco-marias.
- 8 Você já brincou de peteca? Que tal fazer esse brinquedo e usá-lo para brincar com os colegas? Para isso, você vai precisar de: um pedaço de tecido, areia, penas ou fitas, tesoura com pontas arredondadas, fita adesiva e barbante. Para a montagem, siga as instruções do professor. Depois, brinque com a turma.
- 9 Como foi a sua experiência brincando de cinco-marias e jogando peteca? Converse sobre o tema com os colegas e o professor.

Mantenha os materiais organizados.



Descubra

Por meio de uma viagem aos quintais das crianças Arawari, Laísa, Welleton e Joel, Milena e Valdecir, o livro *Lá no meu quintal* apresenta as brincadeiras praticadas por meninas e meninos das cinco regiões do Brasil.

Lá no meu quintal: o brincar de meninas e meninos de Norte a Sul, de Gabriela Romeu e Marlene Peret. São Paulo: Peirópolis, 2019.

Não escreva no livro.

47

Na aula

Ao apresentar a brincadeira cinco-marias, comente que ela foi difundida no Brasil pelos portugueses durante a colonização. Essa brincadeira tem outros nomes, como cinco pedrinhas e cinco saquinhos.

Comentários e respostas sobre as atividades

7. Para a produção dos saquinhos, podem-se utilizar retalhos de tecidos. Os saquinhos podem ser preenchidos com cereais, como arroz. Materiais alternativos, como sobras de diferentes tipos de papel colorido ou pedrinhas, também podem ser utilizados.

8. Para a montagem da peteca, a areia pode ser colocada no centro de um quadrado de tecido, formando uma trouxinha. Penas ou fitas podem ser colocadas na parte superior da trouxinha, que deve ser amarrada com barbante e fita adesiva para que fique bem firme. Outros materiais podem ser considerados conforme a disponibilidade.

9. Os estudantes podem indicar as dificuldades que tiveram na montagem dos brinquedos, ou ainda enfatizar a novidade ou a familiaridade com as brincadeiras.

Conexões em foco

Ao possibilitar que os estudantes brinquem de peteca e de cinco-marias, as atividades desta página promovem a interdisciplinaridade com Educação Física e o desenvolvimento 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*. Além disso, a abordagem sobre as brincadeiras da região favorece o trabalho com o Tema Contemporâneo Transversal **Diversidade Cultural**.

Na aula

Promova a leitura do texto da página coletivamente com a turma. Verifique se os estudantes compreendem as instruções para as brincadeiras e, se necessário, solicite que releiam o texto.

A brincadeira Fui ao mercado tem uma versão acumulativa na qual apenas o primeiro verso é cantado (“Fui ao mercado comprar...”). Cada participante deve adicionar um item à lista de produtos.

Sugestão de atividade

Promova a realização de uma oficina de brincadeiras na qual os estudantes ensinem aos colegas sua brincadeira favorita. A turma pode ser organizada em duplas ou em grupos, conforme as brincadeiras escolhidas. Depois, os estudantes devem ensinar aos colegas como a brincadeira escolhida é praticada.

Pato, pato, ganso

Em Goiás, há uma brincadeira chamada Pato, pato, ganso. Para brincar, é preciso escolher um participante para ser o “ganso”. A escolha pode ser feita tirando a sorte em um jogo de pedra, papel e tesoura, por exemplo. Os demais participantes se sentam em roda.

O “ganso” deve andar em volta da roda e tocar a cabeça dos participantes dizendo “pato, pato, ganso”. A pessoa que for tocada quando ele disser “ganso” deve se levantar para correr atrás do “ganso”. Por sua vez, o “ganso” deve tentar sentar-se no lugar vazio na roda antes de ser pego. Se o “ganso” conseguir se sentar, o outro participante vira o “ganso” na próxima rodada da brincadeira.



Ilustração artística atual representando crianças brincando de Pato, pato, ganso.

Fui ao mercado

Outra brincadeira conhecida em Goiás é chamada Fui ao mercado. Para brincar, forma-se uma roda na qual se cantam os seguintes versos: “Fui ao mercado comprar...” e “Veio a formiguinha e picou o meu ou a minha...”.

Ao cantar o primeiro verso, um dos participantes da roda deve completar a frase com o nome de um produto, por exemplo: Fui ao mercado comprar “café”. Em seguida, outro participante deverá completar o segundo verso com o nome de uma parte do corpo que rime com o produto comprado, por exemplo: Veio a formiguinha e picou o meu “pé”. Em cada rodada, outros participantes devem fazer suas rimas.

48

Não escreva no livro.

Conexões em foco

Ao apresentar brincadeiras que envolvem canções e o uso do corpo, o texto-base favorece a interdisciplinaridade com Arte e o desenvolvimento da habilidade **EF15AR24**: *Caracterizar e experimentar brinquedos, brincadeiras, jogos, danças, canções e histórias de diferentes matrizes estéticas e culturais.*

Corre, cutia

Corre, cutia é uma brincadeira popular no Distrito Federal e em outras localidades do Centro-Oeste. Assim como acontece com a brincadeira Fui ao mercado, ao brincar de Corre, cutia também se cantam alguns versos.

Esse tipo de verso tem origem na cultura portuguesa. Eles fazem referência às cantigas, que chegaram ao Brasil no Período Colonial. Ao longo do tempo, as cantigas foram sendo adaptadas no contato com os vários povos que ajudaram a formar a cultura nacional.

Para brincar de Corre, cutia, os participantes sentam-se em roda e cobrem os olhos. Outro participante deve ficar em pé com um lenço na mão. Ele deve andar ao redor do grupo e cantar:

Corre, cutia, na casa da tia. Moça bonita do meu coração.
Corre, cipó, na casa da vó. Posso jogar? [Sim!]
Lencinho na mão, caiu no chão. Ninguém vai olhar? [Não!]

PREFEITURA DE GOIÂNIA. Educação Física – Brincadeiras da Região Centro-Oeste. **Conexão Escola**, Goiânia, [202-]. Disponível em: https://sme.goiania.go.gov.br/conexaoescola/ensino_fundamental/brincadeiras-da-regiao-centro-oeste/. Acesso em: 25 abr. 2025.

Quando a cantiga acabar, o participante que está em pé deve soltar o lenço atrás de algum jogador que está na roda. Esse jogador então se levanta e corre para pegar aquele que já estava em pé. O primeiro jogador, por sua vez, tenta tomar o lugar do segundo, sentando-se na roda, antes de ser pego. Se isso acontecer, o segundo jogador será o cantador na próxima rodada.

- 10 Você sabe como se brincava no tempo em que os mais velhos eram crianças? Será que eles brincavam com petecas, jogavam cinco-marias ou Corre, cutia? Faça uma entrevista com um idoso para descobrir como se brincava no passado. Depois, registre no caderno as informações a seguir.
 - Em que época essa pessoa era criança?
 - Quais eram as brincadeiras favoritas dela?
 - Qual brinquedo era usado nessas brincadeiras?
 - Onde essas brincadeiras aconteciam: em casa, na rua, na escola?
 - Essa pessoa brincava com jogos eletrônicos?
- 11 Leve o registro da entrevista para a sala de aula e converse sobre as brincadeiras do passado com os colegas e o professor.

Não escreva no livro.

49

Comentários e respostas sobre as atividades

10. Os estudantes podem entrevistar algum familiar ou conhecido idoso para descobrir as maneiras de brincar no passado. Em seguida, devem registrar as informações obtidas conforme as orientações do enunciado.

11. Incentive os estudantes a analisar e comparar as informações obtidas nas entrevistas. Na conversa, é possível avaliar se os entrevistados realizavam brincadeiras parecidas ou não com as brincadeiras praticadas pelos estudantes e exploradas ao longo deste capítulo. A turma pode, ainda, descobrir outras brincadeiras importantes para a comunidade.

BNCC em foco

As atividades desta página favorecem a comparação das atividades de lazer de diferentes tempos, analisando mudanças e permanências históricas. Nesse sentido, desenvolve-se a **Competência de História 2**.

Indicação para a turma

JECUPÉ, Kaká Werá. **Corre, Cotia**. São Paulo: Peirópolis, 2024.

O livro conta a história de uma pequena Cotia que deseja conhecer suas origens ancestrais. Ao correr até sua casa em busca da tia para tentar descobrir mais sobre seus antepassados, ela e seu amigo Saruê se deparam com um mistério.

O mundo que queremos

A seção destaca a importância do Dia dos Povos Indígenas, data celebrada em 19 de abril. Além disso, promove um debate sobre o uso do termo *índio*, que não expressa de forma fidedigna a diversidade dos povos originários que habitam o Brasil.

Objetivos

Espera-se que, por meio das atividades propostas na seção, os estudantes reconheçam a diversidade dos povos indígenas da região e compartilhem seus conhecimentos com a comunidade escolar em um evento na escola.

BNCC em foco

Ao organizar o evento para celebrar os povos indígenas, os estudantes podem desenvolver a cooperação em uma atividade que promove a valorização da diversidade cultural e o exercício das **Competências Gerais 3 e 9** e da **Competência de Ciências Humanas 1**. Além disso, a seção oportuniza o reconhecimento dos diferentes grupos que formam a população da região, desenvolvendo a habilidade **EF03HI07**.

O mundo que queremos

Celebrar os povos indígenas

Você já celebrou o Dia dos Povos Indígenas na escola em 19 de abril? Talvez você tenha percebido que o nome da data comemorativa mudou. Isso aconteceu em 2022, quando o antigo “Dia do Índio” passou a ser chamado de “Dia dos Povos Indígenas”. Você sabe por que essa mudança aconteceu?

O termo *índio* foi usado pelos europeus desde a colonização do Brasil para nomear pessoas de diferentes povos indígenas. Ao usar esse termo, os colonizadores desconsideraram a diversidade de povos que habitavam o território.

A palavra *indígena* indica alguém que é originário do local em que vive. É por esse motivo que a palavra *indígena* é usada em textos e discursos das lideranças dos povos originários. Você já tinha pensado nos significados dessas palavras?

No Dia dos Povos Indígenas são realizadas celebrações que buscam reconhecer e valorizar a diversidade cultural dos povos originários. Um exemplo são as comemorações que ocorrem na aldeia urbana Marçal de Souza, localizada em Campo Grande, em Mato Grosso do Sul, habitada por indígenas Terena.

Para comemorar a data, organiza-se uma festa com comidas tradicionais, como o *póreo*, um mingau feito de mandioca, e o *hîhi*, um bolinho de mandioca embrulhado em folhas de bananeira. Além disso, ocorrem apresentações de música e dança e desfiles de moda com roupas assinadas por estilistas indígenas.

Festas como a da aldeia urbana Marçal de Souza são uma ótima oportunidade para aprender sobre os povos indígenas e valorizar a diversidade dos povos do Brasil.



Cartaz do Dia dos Povos Indígenas no município de Pontes e Lacerda, no estado de Mato Grosso, em 2023.

ESTADÃO/GETTY IMAGES - INSTITUTO FEDERAL DE MATO GROSSO CAMPUS PONTES E LACERDA - FRONTEIRA OESTE

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

50

Não escreva no livro.

Conexões em foco

Ao incentivar o reconhecimento e a valorização da diversidade dos povos indígenas, a seção promove os Temas Contemporâneos Transversais **Diversidade cultural** e **Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras** e o Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 4 – **Educação de qualidade**. Ao realizar uma brincadeira tradicional durante o evento, os estudantes podem desenvolver a habilidade de Artes **EF15AR24**: *Caracterizar e experimentar brinquedos, brincadeiras, jogos, danças, canções e histórias de diferentes matrizes estéticas e culturais*.

Explorando o assunto

- 1 Liste dois motivos que explicam por que se usa o termo *indígena* para se referir aos povos originários do Brasil.
- 2 Em sua opinião, por que a celebração de 19 de abril é importante?
- 3 Junte-se a três colegas e pesquisem três celebrações que acontecem no Dia dos Povos Indígenas no estado ou na unidade da federação em que vocês moram. Podem ser festas semelhantes àquela organizada na aldeia urbana Marçal de Souza. No caderno, registrem as informações a seguir.
 - Identifiquem o local onde as celebrações acontecem.
 - Anotem qual é a duração dos eventos. Eles ocorrem em algumas horas ou durante vários dias?
 - Identifiquem quem são os organizadores das celebrações.
 - Registrem quais atividades são realizadas durante a celebração, se há apresentações artísticas, venda de produtos, palestras etc.

Faça a sua parte

- 4 Agora, que tal organizar um evento na escola junto aos colegas e ao professor para celebrar os povos indígenas? Para isso, sigam as orientações.
 - Escolham três atividades que devem acontecer durante o evento. Por exemplo, a contação de histórias e de mitos indígenas, a exposição de fotografias desses povos, a organização de uma brincadeira tradicional, a exibição de um filme produzido por cineastas indígenas ou a palestra de uma liderança indígena local.
 - Dividam os grupos responsáveis por organizar cada uma das atividades. Além disso, deve haver um grupo responsável pela comunicação sobre o evento.
 - O grupo de comunicação deve divulgar, em meios físicos ou digitais, a data do evento, o local, as atividades e o cronograma com os horários de cada atividade.
 - No dia do evento, atentem para os horários combinados. Os participantes podem fazer fotografias e vídeos para registrar como foi essa celebração.

Trabalhe em equipe com respeito.



PALLA KRANZ/ARQUIVO DA EDITORA

Não escreva no livro.

51

Comentários e respostas sobre as atividades

1. O uso do termo *indígena* identifica aquele que é próprio do lugar, evitando, assim, a desconsideração da diversidade de povos indígenas do Brasil.

2. A comemoração do Dia dos Povos Indígenas é importante porque chama a atenção para as reivindicações dos povos indígenas, valoriza a diversidade cultural e permite ações práticas em prol das comunidades.

3. Os estudantes devem identificar o local onde as celebrações escolhidas acontecem, determinar a duração dos eventos, identificar as pessoas e organizações responsáveis e registrar quais são as principais atividades das comemorações.

4. A realização do evento demanda anuência da direção e organização prévia conforme o calendário escolar. Oriente a seleção das atividades conforme a disponibilidade de recursos na escola. A realização de uma palestra com lideranças indígenas locais e a exibição de filmes, por exemplo, requerem equipamentos como microfone e projetor. A organização das atividades lúdicas, como as oficinas de contação de histórias e de brincadeiras tradicionais, pode ser feita por meio da divisão de tarefas. Meios digitais de divulgação podem ser considerados com base nas regras em vigor na escola.

Capítulo 5

O capítulo apresenta os gêneros musicais e as danças tradicionais da Região Centro-Oeste, explorando como essas expressões são resultado do contato entre culturas de povos de diferentes origens, incluindo migrantes e imigrantes, e destacando a importância dos patrimônios culturais imateriais da região.

Objetivos

Após o estudo do capítulo, espera-se que os estudantes compreendam a importância da música e das danças para a formação cultural da Região Centro-Oeste, reconhecendo as razões pelas quais elas são consideradas patrimônios e valorizando o protagonismo de diferentes agentes na formação da região.

Comentários e respostas sobre as atividades

1. A atividade tem o objetivo de mobilizar os conhecimentos prévios dos estudantes sobre as danças e as músicas da unidade da federação ou do município em que eles moram. Pergunte em qual situação eles conheceram as músicas e danças mencionadas.
2. Incentive os estudantes a reconhecer e a valorizar os grupos culturais e os artistas da comunidade da qual fazem parte. Pergunte a eles como se sentiram ao participar de grupos de música ou de dança: se estavam animados ou ansiosos, se lidaram bem com as críticas e os ensaios, se houve desafios para aprenderem letras de canções ou coreografias etc.

Capítulo 5

Músicas e danças



CELSAR DINIZ/PULSAR IMAGENS

Apresentação do grupo Boi Estrela do boi-à-serra durante o Carnaval, no município de Santo Antônio de Leverger, no estado de Mato Grosso, em 2020.

Você gosta de ouvir música? Gosta de assistir a apresentações de dança ou tem o costume de dançar? A música e a dança estão presentes em festas e outros eventos importantes, e isso acontece porque essas expressões fazem parte da cultura.

A imagem desta página, por exemplo, mostra a apresentação do boi-à-serra, uma manifestação cultural na qual se faz a encenação da vida e da morte de um boi que é capturado por vaqueiros. Ela acontece durante o Carnaval em localidades de Mato Grosso e remonta a pelo menos trezentos anos, com a expansão pecuária no interior.

Neste capítulo, você vai conhecer músicas e danças da Região Centro-Oeste. Algumas delas são reconhecidas como patrimônio imaterial.

Vamos conversar

1. Você conhece algum estilo de música ou de dança característico da unidade da federação ou do município onde mora?
2. Você já participou ou conhece pessoas que participaram de grupos de música ou dança?

52

Não escreva no livro.

Caso os familiares ou amigos participem de grupos, peça aos estudantes que contem se já assistiram às apresentações e como se sentiram nessas ocasiões.

BNCC em foco

Ao incentivar os estudantes a refletir sobre como se sentiram ao participar de apresentações de música ou de dança ou ao assistir a elas, a atividade 2 promove o cuidado com a saúde emocional, mobilizando a **Competência Geral 8**.

Músicas do Centro-Oeste

Você sabia que **música** e **dança** são expressões artísticas distintas e que podem existir separadamente? Ou seja, há música sem dança e há dança sem música. Mas é claro que há muita relação entre elas! Juntas ou separadas, elas podem apresentar sentimentos ou contar histórias sobre um local ou um povo.

Das modas ao sertanejo

A **música caipira** é um exemplo marcante de um gênero musical do Centro-Oeste. Ela surgiu das modas de viola, tocadas nesse instrumento musical trazido pelos portugueses durante a colonização do Brasil.

Há registros escritos de modas de viola desde pelo menos os anos de 1850. Nesse período, as pessoas se reuniam, geralmente à noite, ao redor de fogueiras para cantar as modas. As canções tratavam de temas relacionados à vida no campo e enalteciam valores como a honestidade ou a humildade. Muitas canções apresentavam alguma lição para a vida.

A **música sertaneja**, por sua vez, surgiu há cerca de 100 anos. Em 1929, foram feitas as primeiras gravações de duplas sertanejas. O sertanejo misturou as modas a outros gêneros musicais, como o baião e o xaxado, tradicionais em estados da Região Nordeste, e a polca paraguaia, que surgiu no Paraguai há quase 180 anos.

Nos anos 2000, surgiu o sertanejo universitário. Seu nome faz referência aos jovens estudantes de universidades do Brasil. Essas canções sertanejas são populares na atualidade e fazem referência a elementos da vida urbana, como a ida a festas noturnas.

Show de música sertaneja, no município de Edéia, no estado de Goiás, em 2024.



FÁBIO PONCE/ARQUIVO DA PRODUTORA

Não escreva no livro.

53

Indicação para você

ALONSO, Gustavo. **Cowboys do asfalto**. Música sertaneja e modernização brasileira. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015.

O livro conta a história da música sertaneja desde o início do século XX até o fenômeno do sertanejo universitário nos anos 2000.

Na aula

Comente que as temáticas e as influências das modas de viola mudaram ao longo do tempo. Se em um primeiro momento as modas eram influenciadas pela música portuguesa, mais tarde o sertanejo adotou influências da Região Nordeste e do Paraguai. Mais recentemente, o sertanejo universitário recebeu influências de temas da vida urbana. Destaque os períodos que marcam essas transições para reforçar o trabalho com noções temporais, como antes, durante e depois.

Indicação para a turma

GARFUNKEL, Yuri. **A viola encarnada**. São Paulo: Antropofísica, 2019.

O livro conta a história de uma viola vermelha que percorre os sertões nas mãos de um violeiro e de um vaqueiro, testemunhando a história da música caipira ao longo do tempo.

BNCC em foco

Ao reconhecer as contribuições artísticas e culturais relacionadas à música caipira e à música sertaneja, os estudantes podem desenvolver a **Competência de Ciências Humanas 5**, a **Competência de História 2** e a habilidade **EF03GE02**.

Na aula

Promova a análise da fotografia com a turma, destacando os instrumentos musicais mostrados. Verifique se os estudantes conhecem alguém que toca ganzá ou viola de cocho ou se já compareceram a uma apresentação de cururu.

Em seguida, leia o boxe “Vozes locais” e destaque a importância do mestre Agripino Soares de Magalhães para a preservação do modo de fazer violas de cocho. Converse com os estudantes sobre a canção, discutindo como ela reforça o pertencimento ao município de Corumbá, no estado de Mato Grosso do Sul, conhecido como “cidade branca” em razão da cor do solo.

Explique que a canção foi escrita antes da criação do estado de Mato Grosso do Sul, por isso a afirmação: “Sou filho do Mato Grosso”.

Indicação para você

Modo de fazer viola de cocho: os saberes dos cururueiros. Direção: Vitória Zanquetta e Francimário dos Santos. País: Brasil. Ano: 2024. Duração: 19 min.

O documentário produzido pelo Iphan retrata a produção artesanal de viola de cocho e a origem desse instrumento e do cururu.

O cururu

Você sabe o que é uma apresentação de **cururu**? Acredita-se que a origem do cururu está associada às celebrações realizadas pelos religiosos católicos nos aldeamentos indígenas coloniais.

Após os primeiros contatos com os colonizadores, vários povos indígenas foram levados aos aldeamentos coloniais, há mais de 300 anos. Nos aldeamentos, os religiosos usavam a música e a dança de roda como forma de catequizar os indígenas.

Ao longo do tempo, o cururu passou a ser cantado ao som da viola de cocho e do ganzá pelos mestres cururueiros nos estados de Mato Grosso e Mato Grosso do Sul. O cururu pode ter caráter religioso e algumas letras de canção contam histórias sobre os santos católicos. Os mestres conduzem festas religiosas e produzem as violas de cocho, instrumento que você vai conhecer melhor no capítulo 7.



Ganzá: instrumento musical de percussão em formato de cilindro que produz som por meio da raspagem ou fricção.

Viola de cocho: instrumento musical de corda produzido com madeira escavada.

Mestres cururueiros cantando e tocando viola de cocho e ganzá, no município de Cuiabá, no estado de Mato Grosso, em 2025.

Vozes locais

Conheça, a seguir, a letra de uma canção do mestre cururueiro Agripino Soares de Magalhães, que ficou conhecido pela produção artesanal de violas de cocho no município de Corumbá, no estado de Mato Grosso do Sul.

Sou filho de Mato Grosso
Não nego meu natural
Sou filho de Mato Grosso
Não nego meu natural

Moro na cidade branca
Capital do Pantanal
Moro na cidade branca
Capital do Pantanal

MAGALHÃES, Agripino Soares de. Sou filho de Mato Grosso. Não nego meu natural. *Apud:* Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan). **Dossiê Iphan 8.** Modo de fazer viola de cocho. Brasília (DF): Iphan, 2005. p. 110.

54

Não escreva no livro.

BNCC em foco

Ao reconhecer o cururu, compreendendo os processos históricos relacionados ao desenvolvimento dessa manifestação, os estudantes desenvolvem as **Competências Gerais 1 e 3** e a **Competência de História 2**. A identificação do cururu como um patrimônio promove ainda o desenvolvimento da habilidade **EF03HI04**.

O rap indígena

O **rap** é um gênero musical que surgiu nos anos 1970, em países como Estados Unidos e Jamaica. Esse gênero musical faz parte do movimento cultural *hip-hop*, que também conta com danças e artes visuais, como o *breakdance* e o *gráfito*.

Originalmente urbano e abordando temas como a violência nas grandes cidades, o *rap* se espalhou pelo mundo e vem sendo produzido por jovens de diferentes comunidades. Um exemplo disso é o grupo de *rap* indígena Brô MC's.

O grupo foi formado em 2009 por Bruno Veron, Charles Peixoto, Clemerson Batista e Kelvin Mbaretê. Os quatro jovens são das etnias Guarani e Guarani-Kaiowá e residem em aldeias localizadas na Terra Indígena Dourados, em Mato Grosso do Sul.

As músicas do Brô MC's denunciam as dificuldades vividas pelos povos indígenas no passado e na atualidade e abordam temas como a demarcação de territórios. O grupo mistura o português e o guarani em suas canções, canta sobre suas tradições e busca promover a valorização das culturas indígenas.



Apresentação musical do grupo de *rap* Brô MC's no Festival Campão Cultural, no município de Campo Grande, no estado de Mato Grosso do Sul, em 2025.

- 1 Leia as alternativas a seguir. Depois, copie as frases no caderno, preencha as datas e organize as alternativas em ordem cronológica.
 - a. O grupo de *rap* indígena Brô MC's foi formado em [] .
 - b. O *rap* surgiu nos Estados Unidos e na Jamaica nos anos [] .
 - c. O sertanejo universitário surgiu nos anos [] .
 - d. As primeiras gravações de música sertaneja aconteceram em [] .
- 2 Em uma folha avulsa, faça um desenho que represente os principais elementos do cururu e exponha-o em um mural na sala de aula.

Não escreva no livro.

55

Comentários e respostas sobre as atividades

1 a. 2009. b. 1970. c. 2000. d. 1929.

Ordenadas cronologicamente, as alternativas ficam na seguinte disposição: **d, b, c, a.**

2. O desenho pode representar pessoas em roda, dançando e tocando instrumentos, como a viola de cocho e o ganzá.

Conexões em foco

Ao trabalhar os gêneros musicais com os estudantes, promove-se o desenvolvimento da habilidade **EF15AR13**, de Arte: *Identificar e apreciar criticamente diversas formas e gêneros de expressão musical, reconhecendo e analisando os usos e as funções da música em diversos contextos de circulação, em especial, aqueles da vida cotidiana* e do Tema Contemporâneo Transversal **Diversidade cultural**.

Na aula

Com base no exemplo do grupo Brô MC's, formado por indígenas das etnias Guarani e Guarani-Kaiowá, explique como o *rap* indígena integra a cultura ancestral guarani a uma manifestação artística contemporânea, o *rap*. Se possível, apresente trechos selecionados de canções e incentive os estudantes a analisar como o *rap* ajuda a expor as questões que afetam os jovens da comunidade.

Acompanhamento das aprendizagens

Ao trabalhar os gêneros musicais com a turma, busque alternativas para atender aos estudantes com perda auditiva e surdos. Nesse sentido, considere a percepção das canções pela associação entre som, ritmo e letra (poesia), promovendo experiências sensoriais com todos os estudantes da turma. A linguagem corporal também pode ser apropriada para que o aprendizado seja mais inclusivo.

Indicação para você

PIERGIORGE, Daiane de Oliveira; RICARDO, Letícia Gonçalves. O sujeito surdo e a musicalidade: panorama sobre a interação entre música e surdez. **Revista Arqueiro**, Rio de Janeiro, n. 40, p. 60-67, jul./dez. 2019.

O artigo oferece uma introdução ao tema da musicalidade entre os surdos, buscando auxiliar os educadores na promoção de um processo educativo inclusivo.

Na aula

Promova a leitura coletiva do texto desta página. Destaque alguns estudantes para ler cada parágrafo e faça pausas na leitura para sanar eventuais dúvidas. Verifique se os estudantes percebem as permanências históricas do siriri, que remetem a aproximados trezentos anos. Destaque, ainda, a influência portuguesa e banta para a criação da dança e dos instrumentos de percussão, como o tamboril e o mocho.

Converse com a turma sobre o boxe “Perfil”, destacando a importância das associações que visam manter a memória do siriri, como é o caso da Associação Cultural Flor Ribeirinha, comandada por mulheres. Reforce a importância de grupos como esse para a manutenção do siriri e de outras tradições locais, abordando o protagonismo da população nesse processo.

Danças do Centro-Oeste

Você conheceu alguns exemplos de músicas do Centro-Oeste. Mas sabia que muitos desses ritmos se relacionam também às danças locais? Que tal conhecer um pouco sobre elas?

O siriri

Assim como o cururu, o **siriri** é uma manifestação cultural típica de Mato Grosso e de Mato Grosso do Sul. Em 2005, as formas de expressão ligadas ao cururu e ao siriri e o modo de fazer viola de cocho foram reconhecidos como patrimônio imaterial pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan).

O siriri foi difundido com os bandeirantes, que exploraram os territórios do Centro-Oeste há cerca de 300 anos. A dança é composta de elementos de origem portuguesa e dos povos bantos, originários do continente africano.

Para o ritmo do siriri, a viola de cocho e o ganzá juntam-se ao tamboril e ao mocho. O tamboril e o mocho são instrumentos de percussão que produzem som ao serem tocados com as baquetas.

A dança é realizada em pares. Os homens costumam colocar os braços nas costas, enquanto as mulheres movimentam suas saias. Há também grupos de siriri liderados somente por mulheres, como a Associação Cultural Flor Ribeirinha, de Cuiabá, em Mato Grosso.



THOMAS FLAVIANO/ARQUIVO DO FOTÓGRAFO

Mestre Thomas Flaviano, do grupo Siriri Elétrico, tocando o instrumento musical conhecido como mocho, no município de Cuiabá, no estado de Mato Grosso, em 2025.



EDUARDO ANDRADE/ARQUIVO DO FOTÓGRAFO

Dançarinas de siriri do grupo Associação Cultural Flor Ribeirinha no Centro de Eventos do Pantanal, no município de Cuiabá, no estado de Mato Grosso, em 2024.

Perfil

Domingas Leonor da Silva, mais conhecida como **Dona Domingas**, nasceu em Cuiabá, Mato Grosso, em 1954. Ela é uma dançarina de siriri, tocadora de tamboril e ceramista reconhecida por suas ações de preservação do patrimônio cultural mato-grossense. Em 1995, Dona Domingas fundou a Associação Cultural Flor Ribeirinha, que realiza apresentações de siriri e outras atividades culturais.

56

Não escreva no livro.

BNCC em foco

Ao destacar o siriri como um patrimônio imaterial reconhecido pelo Iphan e evidenciar os processos históricos de sua formação, o texto-base favorece o desenvolvimento da habilidade **EF03HI04**. Ao valorizar o siriri e o cururu como importantes manifestações artísticas para as identidades locais, favorece o desenvolvimento da **Competência Geral 3**.

O chupim e o rasqueado

O **chupim** é uma dança típica de Mato Grosso do Sul que apresenta elementos da cultura do Paraguai, país que faz fronteira com o estado. Nessa dança, utilizam-se castanholas, instrumento musical típico da Espanha trazido para a América durante a colonização.

O nome da dança faz referência ao nome de um pássaro, chamado chupim. Os movimentos representam a tentativa de um pássaro apaixonado de conquistar o seu par e são inspirados nas batidas de suas asas. Na dança, os homens usam calças e camisas e as mulheres vestem saias longas.

Outra dança que tem influência paraguaia é o **rasqueado**. Esse ritmo mistura elementos da polca paraguaia, presente no Paraguai há aproximadamente 180 anos. As derivações da polca deram origem não só ao rasqueado, mas também à guarânia e ao chamamé.

O rasqueado surgiu após a Guerra do Paraguai, conflito estudado no capítulo 3. O contato entre os **ribeirinhos** do Brasil e do Paraguai influenciou o desenvolvimento dessa dança. Por sua importância, em 2004, o rasqueado foi declarado símbolo do estado de Mato Grosso.

Ribeirinhos: comunidades tradicionais que vivem às margens dos rios e cujo modo de vida tem relação direta com os ciclos da natureza.

Comunidade ribeirinha às margens do Rio Paraguai-Mirim, no município de Corumbá, no estado de Mato Grosso do Sul, em 2025.



CLOVIS NETOFOTARENA

- 3 Leia o texto a seguir. Depois, copie-o no caderno e complete-o com as palavras do quadro.

viola de cocho pares ganzá imaterial mocho

O siriri é uma manifestação cultural reconhecida como patrimônio do Brasil. Para o ritmo do siriri, usa-se um instrumento de corda chamado de _____ e instrumentos de percussão, como o _____ e o _____. Homens e mulheres dançam em _____.

- 4 Faça uma pesquisa sobre as danças tradicionais do local onde você vive. Depois, escreva no caderno um texto com as informações a seguir.
- Essas danças são comuns em alguma época do ano ou celebração específica?
 - Explique como elas são dançadas, se em grupos, em pares ou individualmente.
 - Descreva as vestimentas tradicionalmente usadas nessas danças.

Não escreva no livro.

57

Na aula

Comente que o chupim faz referência ao nome de um pássaro que influencia a dança, inspirada nas batidas de suas asas. Apresente o rasqueado, que, surgido após a Guerra do Paraguai, também deu origem à guarânia e ao chamamé.

Comentários e respostas sobre as atividades

3. O siriri é uma manifestação cultural reconhecida como patrimônio imaterial do Brasil. Para o ritmo do siriri, usa-se um instrumento de corda chamado de viola de cocho e instrumentos de percussão, como o ganzá e o mocho. Homens e mulheres dançam em pares.

4. Por meio da pesquisa, os estudantes devem identificar se as danças tradicionais do local onde vivem são dançadas cotidianamente ou apenas em épocas e celebrações específicas. No texto, eles devem explicar as formas de dançá-las: em grupos, pares ou individualmente. Por fim, devem descrever as vestimentas usadas pelos dançarinos nessas ocasiões.

Adaptação de atividades

Considerando as possíveis dificuldades de os estudantes identificarem as danças locais, ou mesmo de explicar o modo como elas são dançadas, na atividade 4, apresente vídeos das principais danças tradicionais do município ou da unidade da federação em que eles vivem.

BNCC em foco

Ao abordar o chupim e o rasqueado, destacando o movimento de populações e seus significados históricos, promovem-se as **Competências de História 2 e 5**. A pesquisa proposta na atividade 4 favorece o exercício da investigação e a valorização de manifestações culturais locais, desenvolvendo as **Competências Gerais 2 e 3** e as habilidades de Geografia **EF03GE02** e **EF04GE01** e de História **EF03HI04**.

Na aula

Converse com a turma sobre a catira, ou cate- retê, perguntando aos estudantes se já com- parceram a apresentações dessa dança. Pergunte se conhecem, ainda, outras danças que contam com o acompanhamento musical de violas caipiras. Reforce o protagonismo feminino na catira na atualidade, comentando o papel dos grupos que mantêm viva a memória da dança, como é o caso das Escolhidas do Catira.

Texto complementar

O trecho a seguir apre- senta uma hipótese sobre a origem do termo *catira*.

[...] é possível que a origem do nome Catira venha [...] dessa negociação entre os padres jesuítas e os nativos. Troca de uma crença por outra, [...] cedendo espaço para a cultura do outro. Um escambo entre o outro aceitar o meu Deus e eu [...] seu bailado, seu ritmo, sua cultura. Pois a palavra “cati- rar” significa “trocar” uma coisa por outra.

[...] a dança [...] é conhe- cida como Cateretê, Catira ou Bate-pé (na verdade o Bate-pé vem a ser parte do cateretê em que os dançan- tes executam o sapateio) e é o divertimento que outrora mais animava as popula- ções rurais. [...]

MAIA, Karine Querido.

Catira – a legitimação de uma comunidade por meio de uma tradição popular. 2005. Monografia (Especialização em Turismo) – Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2005. p. 11.

A catira goiana

Talvez você já conheça as palavras **catira** ou *cateretê*. Você sabe o significado delas? Trata-se de uma dança que teve origem nos momentos de descontração dos tropeiros, durante a época colonial.

Os tropeiros eram homens que viajavam em mulas e burros por longas distâncias. Eles eram responsáveis por transportar alimentos e outras mercadorias necessárias para a sobrevivência nas minas, vilas e territórios explorados pelos bandeirantes.

A catira tem como característica principal a batida dos pés e das mãos sincronizada ao som da música, tocada em uma viola caipira. Predominantemente masculina, essa dança requer um traje formado por camisa, chapéu, calça e bota. A bota é a peça mais importante, pois é com ela que se produz o som da batida dos pés no chão.

Na atualidade, há grupos de mulheres catireiras, que buscam preservar as tradições dessa dança. Um exemplo disso é o grupo As Escolhidas do Catira, do município de Luziânia, no estado de Goiás. Esse grupo existe há 18 anos e se apresenta em festivi- dades como a Festa do Divino Espírito Santo, de Luziânia.



KELLYANE METLEN/ARQUIVO PESSOAL

As Escolhidas do Catira em frente à Igreja do Rosário, no município de Luziânia, no estado de Goiás, em 2025.

Descubra

Você sabia que todos os anos acontece em Goiás o *Festival Internacional de Dança Goiás*? Ele promove apresentações de danças clássicas, contemporâneas e tradicionais.

Festival Internacional de Dança Goiás, realizado em Goiânia, no estado de Goiás.

58

Não escreva no livro.

BNCC em foco

Ao destacar a catira como fruto de uma herança histórica colonial dos tropeiros, que mantém sua relevância tradicional, o texto-base favorece o desenvolvi- mento das **Competências de História 1 e 5** e da habilidade **EF03HI04**. Ao permitir a compreensão da dança como uma contribuição cultural dos tropeiros, favorece o desenvolvimento da habilidade **EF03GE02**.

Música e dança no Distrito Federal

O Distrito Federal tem forte relação com o **choro**, gênero musical com uma história de mais de 150 anos. O choro incorporou elementos trazidos não só pelos portugueses, como as modas e as valsas, mas também pelos africanos, como o lundu, ritmo que teve origem em Angola e no Congo.

O choro ganhou mais destaque em Brasília a partir de 1977, com a criação do Clube do Choro, espaço que é referência em espetáculos de choro e samba até os dias atuais. Em 2008, o clube foi reconhecido como patrimônio cultural do Distrito Federal.

Os anos 1980, por sua vez, foram marcados pela influência do **rock**, gênero musical que surgiu nos Estados Unidos no final dos anos 1940. Em Brasília, foram fundadas nos anos 1980 bandas como Plebe Rude, Legião Urbana e Capital Inicial. Em 2021, foi criada a Rota do Rock, que contempla uma série de locais relacionados à história do **rock** do Distrito Federal.

Quanto à dança, o Distrito Federal honra as raízes dos migrantes **candangos**, por exemplo, com as quadrilhas juninas. As competições de quadrilhas organizadas pela Liga de Quadrilhas Juninas do Distrito Federal e Entorno se tornaram um marco cultural local.

5 Forme um grupo com os colegas para dançar uma das danças apresentadas no capítulo. Para isso:

- Retomem as danças pesquisadas na atividade 4, na página 57, e escolham uma delas.
- Pesquisem livros, vídeos e sites que mostrem como dançar. Caso vocês conheçam um adulto familiarizado com a dança, peçam a ele que ensine os passos.
- Escolham as roupas e os acessórios que vocês vão usar para dançar e ensaiem bastante.
- Apresentem a dança para a comunidade escolar em dia e local acordado com o professor.

6 Reúna-se com os colegas e o professor para conversarem sobre a experiência de apresentar uma dança do local onde vocês vivem.



Ilustração artística atual representando crianças dançando siriri.

Não escreva no livro.

59

Na aula

Apresente à turma os principais ritmos musicais e danças do Distrito Federal. Por meio dos exemplos, leve os estudantes a perceber influências de diferentes origens nessas manifestações.

Comentários e respostas sobre as atividades

5. Os grupos podem selecionar danças elencadas na atividade 4. Membros da comunidade podem ser convidados para uma oficina com os estudantes, ensinando os passos básicos das danças selecionadas. Os grupos podem verificar a possibilidade de adaptar o figurino. As apresentações podem acontecer em um evento com participação da comunidade escolar.

6. Promova uma roda de conversa sobre as experiências da pesquisa, da preparação e da apresentação da dança. Os estudantes podem comentar a respeito do que gostaram mais, do que não gostaram e sobre o que acham que poderia melhorar, avaliando a atividade com autocrítica. Eles também podem comentar se a experiência os aproximou da cultura local.

Conexões em foco

A atividade 5 favorece o desenvolvimento da habilidade **EF15AR08**, de Arte: *Experimentar e apreciar formas distintas de manifestações da dança presentes em diferentes contextos, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório corporal.*

BNCC em foco

Ao realizar a atividade 5, os estudantes aprendem a valorizar manifestações culturais do lugar onde vivem, desenvolvendo a **Competência Geral 3**. Ademais, ao se expressarem sobre a experiência, eles reconhecem suas emoções e as dos colegas, desenvolvendo a **Competência Geral 8**.

Capítulo 6

O capítulo aborda a relação entre alimentação, cultura e história, apresentando as contribuições da culinária para a identidade regional do Centro-Oeste. O capítulo também discute como a diversidade culinária do Centro-Oeste é resultado dos saberes dos diferentes povos e grupos sociais que formam a região.

Objetivos

Após o estudo do capítulo, espera-se que os estudantes compreendam que o modo como as pessoas se alimentam faz parte da cultura. Espera-se, também, que eles compreendam que a culinária é histórica e dinâmica, e incorpora continuamente elementos e práticas que a transformam.

Comentários e respostas sobre as atividades

1. Espera-se que os estudantes reconheçam o pequi, o milho e o feijão-verde e que comentem se já experimentaram esses alimentos.
2. Os estudantes podem relatar que conhecem o milho e o feijão cozidos, o bolo de milho, o arroz com pequi, entre outras preparações.

Capítulo 6

Culinária e alimentação



MARCELLO DANTAS/FOTOPRENSA

Pequi, feijão-verde e milho à venda no município de Goiânia, no estado de Goiás, em 2025.

Quais são os alimentos que você come no dia a dia?

Alguns alimentos são nativos de determinadas regiões, e seu modo de preparo tornou-se parte da cultura regional. Mas, no dia a dia, não consumimos apenas alimentos nativos.

Muitos alimentos e modos de preparo foram transmitidos de geração a geração sob influência das culturas de diferentes povos. Assim, a culinária de um povo ou de uma região nos ajuda a entender sua história.

O momento de se alimentar também é algo compartilhado, o que reforça as relações de uma pessoa com a sua comunidade. Algumas famílias, por exemplo, gostam de se reunir para fazer as refeições. Outras têm o costume de convidar os amigos e os vizinhos para as refeições.

Percebeu como o ato de se alimentar faz parte da identidade das pessoas? Que tal aprender um pouco sobre a alimentação e a culinária da Região Centro-Oeste?

Vamos conversar

1. Você conhece os alimentos mostrados na fotografia? Já comeu algum deles?
2. Como esses alimentos podem ser preparados? Conte aos colegas e ao professor.

60

Não escreva no livro.

BNCC em foco

Ao reconhecer e valorizar os alimentos e as tradições culinárias locais, os estudantes desenvolvem a **Competência Geral 3** e a **Competência de Ciências Humanas 1**. Ademais, o tema também promove a reflexão sobre os movimentos de populações e mercadorias em diferentes tempos e espaços, promovendo a **Competência de História 5**.

Alimentos da culinária regional

Infográfico clicável
Alimentação saudável

Alguns **alimentos** que consumimos no dia a dia são conhecidos e utilizados pelos povos indígenas desde tempos muito antigos. Frutas nativas como o cajuzinho-do-cerrado e o pequi são usadas em preparos doces, como compotas e geleias, e também em preparos salgados, como o arroz com pequi.

Na Região Centro-Oeste, também são consumidas várias hortaliças. Entre elas, estão as chamadas plantas alimentícias não convencionais (pancs), como a ora-pro-nóbis, a beldroega e a jurubeba. Essas plantas têm esse nome porque nem sempre são reconhecidas e utilizadas como alimento.

Destacam-se ainda na culinária regional alimentos como a guariroba, o coco, a mandioca, o arroz, o feijão, a batata-doce e a abóbora. Esses alimentos também estão presentes na alimentação de outras regiões do Brasil.



Palmito da guariroba à venda no município de Goiânia, no estado de Goiás, em 2025.



Jovem da etnia Waujá espremendo mingau de pequi na esteira, na aldeia Topepeweke, no Parque Indígena do Xingu, no município de Paranatinga, no estado de Mato Grosso, em 2025.

- 1 Junte-se a um colega para pesquisar sobre as plantas alimentícias não convencionais da localidade onde vocês vivem. Para isso, façam o que é indicado a seguir.
 - a. Elaborem no caderno uma lista das plantas alimentícias não convencionais que vocês conhecem.
 - b. Pesquisem receitas culinárias que utilizam essas plantas como ingredientes.
- 2 Com base nas informações coletadas na atividade anterior, conversem com os colegas em sala de aula e elaborem uma lista coletiva de preparações que usam plantas alimentícias não convencionais no lugar onde vocês moram.

Não escreva no livro.

Espera sua vez para falar.



61

BNCC em foco

A realização da pesquisa e a produção coletiva de uma lista de plantas alimentícias não convencionais existentes no lugar em que os estudantes vivem propostas nas atividades 1 e 2 favorecem o desenvolvimento das **Competências Gerais 1 e 2**, da **Competência de Ciências Humanas 2**, da **Competência de História 3** e da habilidade **EF03GE02**.

Na aula

Apresente aos estudantes as plantas alimentícias não convencionais (pancs), isto é, plantas com potencial alimentício que não costumam ser comercializadas em larga escala.

Comentários e respostas sobre as atividades

1 a. Os estudantes podem registrar plantas alimentícias não convencionais como o baru, o buriti, o cajuzinho-do-cerrado, a lobeira, a beldroega, a jurubeba, o ipê-amarelo, a capuchinha, a ora-pro-nóbis, a vinagreira, entre outras.

b. A pesquisa pode ser realizada em publicações da Embrapa e de universidades locais. Os estudantes podem pesquisar receitas culinárias como arroz com baru, doce de buriti, doce de cajuzinho-do-cerrado, geleia de lobeira, salada de beldroega, conserva de jurubeba, flor de ipê-amarelo empanada, salada de capuchinha, polenta com ora-pro-nóbis, arroz de vinagreira etc.

2. Os estudantes podem ser organizados em grupos para que comparem as preparações que listaram na atividade anterior e identifiquem quais delas são mais comuns no local onde vivem. Depois, os grupos podem produzir uma lista coletiva com as principais plantas e preparações mencionadas pela turma.

Na aula

Promova a leitura do conteúdo desta página e verifique se os estudantes compreenderam que grande parte das pessoas da comunidade Ofaíé participa de atividades relacionadas à alimentação e que as funções são divididas por sexo.

Informe aos estudantes que a guavira, fruta-símbolo do estado de Mato Grosso do Sul, tem sido exportada do Paraguai para consumo em Campo Grande por causa da escassez regional. A produção local é mantida pelas populações indígenas. Cabe reforçar a importância dessas populações para a salvaguarda das espécies nativas e para a manutenção dos hábitos alimentares locais.

Conexões em foco

A abordagem sobre a alimentação da comunidade Ofaíé favorece o trabalho com o Tema Contemporâneo Transversal **Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras**.

A diversidade da culinária do Centro-Oeste

Com tanta diversidade de alimentos na Região Centro-Oeste, as possibilidades de preparo também são variadas. As populações locais criaram formas de se alimentar em comunidade, construindo espaços de convivência em torno da alimentação. Conheça alguns exemplos a seguir.

Comunidade Ofaíé

Na comunidade Ofaíé, localizada no estado de Mato Grosso do Sul, as mulheres realizam atividades relacionadas à alimentação, como o cuidado com a roça, a pesca e o preparo dos alimentos para consumo. Em algumas épocas do ano, os homens trabalham fora da comunidade, mas, quando retornam, realizam atividades de pesca, de cuidado com o gado, de plantio e de colheita.

Essa comunidade produz feijão-verde, mandioca, melancia, **arroz de sequeiro** e milho. No dia a dia, as pessoas se alimentam principalmente de arroz, feijão e mandioca. O consumo de carne bovina não é diário e as datas comemorativas são marcadas pela preparação de carne assada com mandioca, receita bastante apreciada pela comunidade. Além disso, frutas nativas, como o pequi, a guavira, a guabiroba e o araticum-do-cerrado, fazem parte da alimentação.

Apesar de ser conhecido como “povo do mel”, esse ingrediente tem sido menos consumido pelos Ofaíé. Na atualidade, eles buscam preservar os saberes sobre as espécies de abelhas e a produção do mel, transmitindo esses conhecimentos para os mais jovens.



FRANCIELLE MALINOWSKI/ARQUIVO DA AGRIBR

Arroz de sequeiro: cultivo de arroz que não necessita de irrigação.

Criação de abelhas na comunidade Ofaíé, no município de Brasilândia, no estado de Mato Grosso do Sul, em 2022.

62

Não escreva no livro.

Sugestão de atividade

Peça aos estudantes que tragam para a sala de aula uma imagem de um evento comemorativo do qual eles tenham participado. A imagem deve destacar os alimentos consumidos na ocasião. Organize os estudantes em roda e peça que digam quais alimentos ou preparações são representados nas imagens selecionadas. Anote todos os itens mencionados na lousa, destacando aqueles que aparecem mais vezes. Por fim, os estudantes podem refletir sobre as semelhanças ou diferenças na alimentação deles e de seus colegas em datas comemorativas.

Comunidade Kalunga

Há aproximadamente 300 anos, alguns africanos de origem banto e seus descendentes fugiram dos locais onde eram escravizados e formaram o quilombo Kalunga, no território que hoje corresponde aos municípios de Cavalcante, Teresina e Monte Alegre, no estado de Goiás. Naquela época, eles precisaram aprender sobre a natureza local para sobreviver.

Hoje, a comunidade Kalunga consome alimentos que já eram produzidos por seus ancestrais, como o arroz, o feijão, a mandioca, o milho, a abóbora, a batata-doce, a banana, o cajuzinho-do-cerrado, a baunilha-do-cerrado, o gergelim, o amendoim, o jiló, o quiabo e o maxixe.



Mulher colhendo cajuzinho-do-cerrado na comunidade Kalunga, no município de Cavalcante, no estado de Goiás, em 2024.

Vozes locais

Leia o relato de Vilmar Souza Costa, pesquisador de Educação do Campo e membro da comunidade Kalunga, sobre a alimentação na comunidade.

Os nossos antepassados aprenderam a conhecer o ambiente ao seu redor e distinguir no meio do mato o que serviria ou não para o seu sustento. Para garantir o alimento, passaram a observar e a reconhecer o tempo das chuvas, Lua e os sinais da seca. [...] É claro que muitas dessas coisas eles já sabiam. Porque era isso o que tinham feito a vida toda, na roça, na mina ou na cidade.

COSTA, Vilmar Souza. **A luta pelo território**: histórias e memórias do povo Kalunga. 2013. Monografia (licenciatura em Educação do Campo) – Faculdade UnB Planaltina, Universidade de Brasília. Brasília, 2013. p. 24.

Não escreva no livro.

63

Na aula

Verifique se os estudantes compreenderam a relação entre os ciclos do meio natural e a cultura alimentar. Destaque o exemplo da comunidade quilombola Kalunga, reforçando a importância de alguns alimentos nativos, como o cajuzinho-do-cerrado e a baunilha-do-cerrado, para essa comunidade.

Texto complementar

O trecho a seguir ajuda a compreender a relação entre alimentação e cultura.

[...] A aquisição dos ingredientes, a preparação, a cocção e as regras de compatibilidade podem muito bem mudar de uma geração à outra, ou de uma sociedade à outra. Mas o trabalho cotidiano das cozinhas continua sendo uma maneira de unir matéria e memória, vida e ternura, instante presente e passado que já se foi, invenção e necessidade, imaginação e tradição – gostos cheiros, cores, sabores, formas, consistências, atos, gestos, movimentos, coisas e pessoas, calores, sabores, especiarias e condimentos. [...]

GIARD, Luce. As regras da arte. In: CERTEAU, Michel de et al. **A invenção do cotidiano**. Petrópolis: Vozes, 1996. v. 2. p. 296.

BNCC em foco

Ao compreender as conexões entre meio ambiente e cultura alimentar, refletindo sobre as relações entre os seres humanos e a natureza, os estudantes podem desenvolver a **Competência de Ciências Humanas 3** e a habilidade **EF04GE01**.

Na aula

Verifique se os estudantes compreendem que um alimento específico pode ser importante para a cultura, a alimentação e a economia de uma comunidade. No caso da comunidade Mata Cavalo, a banana desempenha esse papel. Comente que o uso da fruta na Festa da Banana Quilombola é determinante para a economia dessa comunidade.

Comentários e respostas sobre as atividades

3 a. V. b. F. c. F. d. V.

4. Os conhecimentos sobre as chuvas, a Lua e os sinais da seca foram importantes para que os habitantes da comunidade pudessem garantir os alimentos necessários para a sua sobrevivência.

Adaptação de atividades

Caso os estudantes apresentem dificuldades na atividade 4, organize-os em duplas para que releiam o texto do boxe “Vozes locais” e conversem sobre o que foi lido. Explique que, em algumas comunidades, as pessoas se baseiam na observação para reconhecer os padrões da natureza e assim compreender seu funcionamento.

Comunidade Mata Cavalo

A comunidade Mata Cavalo, localizada no estado de Mato Grosso, é conhecida pela Festa da Banana Quilombola e pelo uso dessa fruta em seus preparos culinários tradicionais.

Durante essa festa, são vendidos produtos feitos pela comunidade, como a farinha de banana verde, as paçocas, as balas embaladas na palha da bananeira e a rapadura de banana. A fruta vendida pela comunidade é a principal fonte de renda das famílias quilombolas.

No almoço, são servidos pratos feitos no fogão à lenha, como a carne-seca com banana verde e a farofa de banana. Além da banana, a alimentação na comunidade conta com outros alimentos plantados no local, como arroz, feijão, mandioca, milho, batata-doce, abóbora e cará.



Irmãs preparando prato com carne bovina e banana verde na comunidade quilombola Mata Cavalo, no município de Nossa Senhora do Livramento, no estado de Mato Grosso, em 2025.

CESSAR DINIZ/FULSAR IMAGENS

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

- 3 Leia as frases a seguir e, no caderno, identifique se são verdadeiras ou falsas.
 - a. A comunidade Ofaié detém conhecimentos sobre as abelhas e o mel.
 - b. A comunidade Mata Cavalo é conhecida pela realização da Festa do Pequi.
 - c. A comunidade Kalunga é uma comunidade indígena localizada no Mato Grosso do Sul.
 - d. A banana é a principal fonte de renda das famílias da comunidade Mata Cavalo.
- 4 Leia o texto do boxe **Vozes locais**, na página anterior, e responda: Por que os conhecimentos sobre as chuvas, a Lua e os sinais da seca foram importantes para os habitantes da comunidade Kalunga?

64

Não escreva no livro.

BNCC em foco

Ao contribuir para o reconhecimento dos grupos que formam a Região Centro-Oeste, as atividades 3 e 4 favorecem o desenvolvimento da habilidade **EF03HI01**. Ao refletirem sobre as relações entre meio ambiente e alimentação, os estudantes desenvolvem a **Competência de Geografia 1** e a habilidade **EF04GE01**. A análise do texto proposta na atividade 4 favorece a **Competência Geral 1**, a **Competência de Ciências Humanas 3** e a **Competência de História 3**.

Culinária pantaneira

Outra importante culinária da Região Centro-Oeste é a pantaneira. Você já ouviu falar sobre ela?

Essa culinária surgiu com as comitivas responsáveis por levar o gado para as áreas mais altas do Pantanal nos períodos de cheia dos rios. Elas são formadas por peões com diferentes funções, como o ponteiro, que conduz a comitiva à frente do gado.

Nessa travessia, as comitivas tinham fácil acesso aos peixes de água doce, como o pacu e a piranha. Além disso, podiam se alimentar de frutas, hortaliças locais, carnes de caça, como as de javali e jacaré, e carne bovina.

Como as viagens dessas comitivas eram longas, foram criadas receitas que pudessem ser feitas em uma panela só, usando poucos utensílios e ingredientes que não estragam com facilidade. Assim foram criados pratos como o macarrão de comitiva, feito com linguiça ou carne-seca, alho, cebolinha, água e, claro, macarrão.

Outro aspecto marcante da culinária pantaneira é o uso do fogo de chão, uma fogueira feita em um buraco no chão para o preparo da carne bovina. As carnes do churrasco pantaneiro costumam ser magras e bem-passadas. A carne é temperada apenas com sal e o animal é aproveitado integralmente.



TANIA ELIAS LOPES/ARQUIVO DA FAMÍLIA LOPES

Preparação de macarrão de comitiva no município de Campo Grande, no estado de Mato Grosso do Sul, em 2025.



CLAUDINHO FERREIRA/ARQUIVO DO FOTÓGRAFO

Preparação de churrasco pantaneiro no município de Três Lagoas, no estado de Mato Grosso do Sul, em 2025.

Não escreva no livro.

65

Sugestão de atividade

Com base na apreciação da canção *Comitiva Esperança*, faça uma atividade com os estudantes. Divida-os em grupos de até cinco membros. Peça aos grupos que identifiquem os trechos da canção que remetem às ações da comitiva. Ao fim, sugira aos estudantes que façam um desenho representando como seria a comitiva descrita na canção.

Na aula

Comente com a turma que a culinária pantaneira se relaciona à pecuária e às características naturais do Pantanal, que convive com períodos de cheias e de secas.

Indicação para você

Instituto Histórico e Geográfico de Mato Grosso do Sul. **Qual o sentido de cordilheira, no Pantanal?** Disponível em: <https://ihgms.org.br/vc-sabia/qual-o-sentido-de-cordilheira-no-pantanal-64>. Acesso em: 15 jul. 2025.

No *site* do instituto, podem-se acessar verbetes sobre vários temas relacionados à História e à Geografia sul-mato-grossense. No verbete sugerido aqui, há informações sobre o que são as cordilheiras do Pantanal e como elas são importantes para abrigar as comitivas durante o período das cheias.

Indicação para a turma

COMITIVA Esperança. Interpretador: Almir Sater. Compositores: Almir Sater e Paulo Simões. In: ENSAIO. Rio de Janeiro: Coqueiro Verde Records, 1992.

A canção conta a história de uma comitiva pantaneira, comentando a maneira de viajar, os lugares de parada, as festas locais e as cheias que alagam o Pantanal.

Na aula

Converse com os estudantes sobre as relações entre culinária e convivência, mostrando exemplos, como o dos jovens bebendo tereré representados na fotografia desta página.

Comentários e respostas sobre as atividades

5 a. O fogo de chão é utilizado no preparo do churrasco pantaneiro.

b. Peixes como o pacu e a piranha podem ser preparados com a técnica de moquéem.

c. O macarrão de comitiva é um prato feito em uma panela só e com ingredientes que não estragam com facilidade.

d. A chipa e o tereré são exemplos da influência da cultura paraguaia na culinária pantaneira.

6. Espera-se que os estudantes representem o consumo do tereré ou do churrasco pantaneiro, por exemplo, percebendo como o ato de se alimentar se relaciona à convivência em grupo e à hospitalidade. Eles podem produzir desenhos, colagens, vídeos, músicas, encenações teatrais etc.

BNCC em foco

Ao incentivar a produção de uma representação artística da relação entre convivência e culinária pantaneira, a atividade 6 promove a **Competência Geral 1** e a **Competência de História 2**. Ao identificar contribuições culturais dos processos migratórios, os estudantes desenvolvem as habilidades **EF03HI01** e **EF04GE02**.

Influências na culinária pantaneira

Na culinária pantaneira, os peixes costumam ser preparados conforme uma técnica indígena Guarani chamada de **moquéem**. Os pantaneiros usam troncos de palmeira tucum para construir a grelha de madeira e a estrutura que será fincada no chão. Em seguida, os peixes são assados com cascas da árvore angico, outro costume aprendido com os povos originários da região.

Essa culinária foi influenciada também pelos habitantes de um país vizinho, o Paraguai, por meio do consumo da chipa e do tereré. A chipa é produzida com queijo e polvilho doce e tem formato de meia-lua. O tereré é uma bebida feita com erva-mate e água gelada.

O consumo dessa bebida ocorre principalmente em momentos de descanso, em rodas nas quais as pessoas conversam e bebem o tereré. O consumo da bebida, portanto, está relacionado às formas de convivência da população pantaneira.



GUILHERME GIOVANNI/ARQUIVO DO FOTÓGRAFO

Moquéem: preparo em grelha artesanal feita com varas de madeira para assar carnes e peixes.

Jovens bebendo tereré no município de Corumbá, no estado de Mato Grosso do Sul, em 2025.

- 5** Leia as frases a seguir sobre a culinária pantaneira. Depois, copie-as no caderno, completando as lacunas.
- O fogo de chão é utilizado no preparo do _____.
 - Peixes como o pacu e a piranha podem ser preparados com a técnica de _____.
 - O _____ é um prato feito em uma panela só e com ingredientes que não estragam com facilidade.
 - A _____ e o _____ são exemplos da influência da cultura paraguaia na culinária pantaneira.
- 6** Forme um grupo com os colegas e façam uma produção artística para representar a relação entre culinária e convivência na cultura pantaneira.

66

Não escreva no livro.

Indicação para você

CARNEIRO, Henrique. **Comida e sociedade:** uma história da alimentação. Rio de Janeiro: Elsevier, 2003.

O livro propõe a reflexão sobre a alimentação como um complexo sistema simbólico. Temas como a convivialidade e a comensalidade, trabalhados nesta obra, são fundamentais para a compreensão da culinária pantaneira.

Culinária goiana

Na culinária goiana, é comum o uso de alimentos à base de leite, como queijos, requeijões e doces de leite pastosos. As frutas são usadas em cocadas, paçocas e compotas. O milho e a mandioca são aproveitados em preparos doces e salgados.

Entre os pratos mais conhecidos da culinária goiana, destacam-se o arroz com pequi e o empadão goiano. O arroz com pequi combina o uso de um alimento introduzido pelos colonizadores, o arroz, com um fruto usado há séculos pelos povos indígenas do Cerrado, o pequi.

O empadão goiano tem origem na culinária portuguesa. Os colonizadores portugueses trouxeram para a região ingredientes como a farinha de trigo e a azeitona, que são misturados com carnes de boi, porco ou frango e vegetais, como a guariroba, para o preparo do prato.



MARCELLO DANTAS/FOTARENA

Empadão goiano em comércio no município de Goiânia, no estado de Goiás, em 2025.

Vozes locais

Você já parou para pensar se existe uma culinária típica de Brasília? Leia o texto a seguir, em que o professor de gastronomia Marcos Lélis trata desse assunto.

Lélis explica que, hoje, a característica da mesa de Brasília é reunir os diferentes sabores que existem no Brasil e no mundo. “Brasília contempla tudo que ela quiser, que ela pode contemplar, se ela quiser. De restaurante temático às festas das embaixadas. Por exemplo, a Embaixada da Índia abre as portas e o que eles fazem? Comida. Da Espanha, a mesma coisa. Tailândia, a mesma coisa. Os Centros de Tradição Gaúcha (CTGs), a mesma coisa. O pequi – fruto típico do Cerrado da Região Centro-Oeste – que floresce aqui também vira comida” [...].

SINIMBU, Fabíola. Quem são os brasilienses: o prato típico do Distrito Federal. **EBC**, [s. l.], 17 abr. 2020. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2020-04/quem-sao-os-brasilienses-o-prato-tipico-do-distrito-federal>. Acesso em: 12 mar. 2025.

Não escreva no livro.

67

Na aula

Apresente as características da culinária goiana, com destaque para alimentos locais, como o pequi, que se mistura ao arroz de origem asiática, e a guariroba, ingrediente do empadão goiano

Converse com os estudantes sobre a influência portuguesa na culinária goiana, decorrente da colonização, e pergunte a eles se conhecem algum prato típico de Portugal adaptado no Brasil.

Acompanhamento das aprendizagens

Caso os estudantes apresentem dificuldades no entendimento da identidade culinária brasiliense, promova a leitura coletiva do boxe “Vozes locais” e retome a ideia de que “Brasília contempla tudo o que ela quiser”. Explique que Brasília é uma cidade jovem e que a identidade cultural leva muito tempo para se formar.

Indicação para a turma

CORALINA, Cora. **As cocadas**. São Paulo: Global, 2007.

Neste conto, uma menina de dez anos, que ajuda a sua prima na cozinha, sonha dia e noite com as cocadas que ajudou a fazer.

Na aula

Solicite aos estudantes que façam a leitura silenciosa desta página e que anotem, no caderno, as principais palavras-chaves do texto lido. Depois, promova uma conversa com a turma e anote na lousa as palavras mencionadas por eles. É esperado que indígenas, africanos e europeus sejam termos indicados por todos. Reforce com a turma a influência desses povos na culinária goiana.

Comentários e respostas sobre as atividades

7. 1: Empadão goiano. 2: Alfenim. 3: Arroz com pequi.

8. Espera-se que os estudantes percebam que Brasília tem uma tradição culinária em desenvolvimento, marcada pela presença de pessoas de diferentes origens.

Influências na culinária goiana

A culinária goiana é marcada pelo encontro de tradições indígenas (sobretudo das famílias Jê e Tupi-Guarani), portuguesas e africanas.

Dos indígenas, herdaram-se conhecimentos sobre o milho, a mandioca, o cará, o amendoim, a batata-doce, o abacaxi, a abóbora, o feijão, o pequi e a guariroba, bem como sobre a caça e a pesca.

Os africanos introduziram suas técnicas ancestrais de conservação dos alimentos por longos períodos. Eles usavam, entre outros ingredientes, farinhas e carnes salgadas. Há também o angu de milho, preparo de tradição africana.

Famílias: refere-se às famílias linguísticas, isto é, a conjuntos de línguas que compartilham uma origem ancestral comum.

Os colonizadores europeus introduziram ingredientes como azeitonas, queijos e farinha de trigo, usados no preparo de bolos, pães e empadas. Com os portugueses, introduziu-se o alfenim, doce de origem árabe, feito com açúcar, água e limão. Em 2023, o modo de fazer alfenim foi reconhecido como patrimônio cultural imaterial do estado de Goiás.

Descubra

Que tal aprender mais sobre a culinária goiana de um jeito bem divertido? Para isso, conheça um jogo de tabuleiro no qual é possível aprender sobre os ingredientes e os preparos típicos goianos.

Cozinha caipira, do grupo de pesquisa da Faculdade de Artes Visuais da Universidade Federal de Goiás (UFG) e da Agro Centro-Oeste Familiar. Goiânia, 2023.

- 7 Observe as fotografias e nomeie, no caderno, os pratos típicos mostrados em cada uma delas. 1. Empadão goiano, no estado de Goiás, em 2021. 2. Alfenim, no estado de Goiás, em 2018. 3. Arroz com pequi, no estado de Goiás, em 2022.



- 8 Junte-se a um colega para ler o texto do box **Vozes locais** da página anterior. Em seguida, discutam sobre o que explica a particularidade da gastronomia de Brasília.

68

Não escreva no livro.

BNCC em foco

Ao compreender a importância das tradições indígenas, portuguesas e africanas para a culinária goiana, os estudantes podem desenvolver a **Competência de História 3** e as habilidades **EF03HI01** e **EF04GE01**.

Culinária regional e preservação das tradições

Neste capítulo, você conheceu a **culinária tradicional** e alguns dos alimentos mais comuns da Região Centro-Oeste. Há, no entanto, muitos outros alimentos e tradições culinárias importantes para a região.

Ao consumirem alimentos locais, além de preservarem suas tradições, as populações contribuem para a conservação da natureza e para a valorização da diversidade cultural.



Ilustração artística atual representando uma pessoa adulta cozinhando com o auxílio de duas crianças.

9 Agora é a sua vez de contribuir para a preservação de uma tradição culinária. Para isso, faça o que se pede a seguir.

- Converse com seus familiares e responsáveis e escolha uma receita tradicional da sua família ou comunidade.
- Descubra quais pessoas costumam fazer esse prato. Combine um dia com essa(s) pessoa(s) para que vocês preparem a receita juntos.
- Leve um caderno para anotações e equipamentos para fazer fotografias e vídeos. Registre o passo a passo do preparo da receita.
- Utilize os registros para produzir um panfleto, um cartaz, um vídeo ou outro material para divulgar o modo de preparo da receita escolhida.
- Apresente a receita escolhida aos colegas e ao professor no dia combinado em sala de aula.

10 Converse com os colegas e o professor sobre a atividade anterior e depois responda.

- a. Como você se sentiu ao realizar o registro da receita escolhida?
- b. Por que é importante preservar as receitas da sua comunidade?

Não escreva no livro.

69

Conexões em foco

As atividades 9 e 10 possibilitam aos estudantes reconhecer a importância de suas tradições alimentares, favorecendo o diálogo com o Tema Contemporâneo Transversal **Educação alimentar e nutricional**.

BNCC em foco

Ao promover, por meio de atividade prática, a valorização da cultura e a reflexão sobre a preservação das tradições locais, as atividades 9 e 10 favorecem o desenvolvimento das **Competências Gerais 3 e 8**, da **Competência de Ciências Humanas 4**, da **Competência de História 3** e da habilidade **EF03HI04**.

Na aula

Reforce a relação entre culinária tradicional e valorização da diversidade cultural e comente com a turma as recomendações do *Guia alimentar para a população brasileira*, publicado em 2014. Destaque a importância do consumo de alimentos *in natura* ou minimamente processados e das preparações culinárias características da cultura brasileira.

Comentários e respostas sobre as atividades

9. Peça aos estudantes que informem seus responsáveis sobre a atividade com antecedência. Eles podem formar grupos para garantir que as receitas não se repitam e organizar uma conversa para compartilhar os resultados da atividade.

10 a. Os estudantes podem compartilhar as sensações e os sentimentos despertados pela atividade 9. Nesse momento, cabe verificar se eles consideram que a atividade contribuiu, por exemplo, para que vivenciassem uma experiência significativa com seus familiares ou membros de sua comunidade. Explícite para os estudantes o motivo da atividade e a intenção de que, por meio das respostas, eles consigam expressar suas emoções e reconhecer as emoções dos colegas.

b. Os estudantes podem notar que as receitas da comunidade são parte da história pessoal deles e da história da comunidade.

O capítulo discute aspectos culturais da Região Centro-Oeste, abrangendo desde a literatura e as artes visuais até os saberes tradicionais, como a produção da viola de cocho, de cerâmica Terena, das bonecas Karajá e da canoa pantaneira.

Objetivos

Após o estudo do capítulo, espera-se que os estudantes compreendam a importância das artes da Região Centro-Oeste, que abarcam diferentes tipos de expressão. Essa pluralidade é resultado da diversidade da população da região. Também se espera que os estudantes percebam a importância dos saberes reconhecidos como patrimônios, como os modos de fazer viola de cocho, canoa pantaneira, cerâmica Terena e bonecas Karajá.

Saberes tradicionais, literatura e artes visuais



Cocho, pintura de Dalton Paula, 2016.

PAULO REZENDE/ATELÉ DALTON PAULA - COLEÇÃO PARTICULAR

Você sabia que as fazendas de criação de gado são importantes para a economia da Região Centro-Oeste? Nesses locais, são desenvolvidas atividades nas quais se faz uso de objetos como o cocho e o sino.

Esses dois objetos são representados na pintura de Dalton Paula, artista nascido em Brasília, no Distrito Federal, em 1982. Dalton é um artista negro, cujas obras apresentam elementos da cultura do Centro-Oeste e de suas raízes afro-brasileiras.

O cocho é um comedouro feito de madeira, no qual o gado se alimenta. Já os sinos têm diferentes formatos e usos. O sino representado na pintura serve para chamar os animais que vão se alimentar no cocho.

Ao longo deste capítulo, você vai conhecer um pouco mais a história dos saberes, da literatura e das artes visuais do Centro-Oeste.

Vamos conversar

1. Você já foi a uma fazenda ou a uma feira agropecuária? Conte a sua experiência aos colegas e ao professor.
2. Quais artistas de sua região você conhece? Eles representam cenas ou objetos do cotidiano como a pintura de Dalton Paula? Converse sobre o tema com a turma e o professor.

Comentários e respostas sobre as atividades

1. Peça aos estudantes que contem suas experiências aos colegas. Incentive-os a estabelecer relações entre esses dois ambientes, explicando como eles se complementam.
2. Verifique se os estudantes indicam, com base em seus conhecimentos prévios, artistas da Região Centro-Oeste e se sabem quais são os principais temas de suas obras. Explique a eles a motivação para a atividade. Comente que, com base nas respostas dadas, é possível compreender quais são os conhecimentos da turma sobre o tema de estudo do capítulo, que pode se estender para outras manifestações artísticas além das artes visuais, como a literatura.

A literatura de Cora Coralina

Além de ser representado em pinturas, o cocho também foi representado na literatura, como no poema de **Cora Coralina** reproduzido a seguir.

Vozes locais

Cora Coralina escreveu sobre o cotidiano na cidade de Goiás. O poema a seguir, por exemplo, aborda a vida na fazenda e homenageia um alimento muito importante na região.

Oração do milho

[...]

Sou a broa grosseira e modesta do pequeno sitiante.

Sou a farinha econômica do proletário.

Sou a polenta do imigrante e a miga dos que começam a vida
[em terra estranha.

Alimento de porcos e do triste mu de carga.

O que me planta não levanta comércio, nem vantagem dinheiro.

Sou apenas a fartura generosa e despreocupada dos paióis.

Sou o cocho abastecido donde ruminava o gado.

Sou o canto festivo dos galos na glória do dia que amanhece.

Sou o cacarejo alegre das poedeiras à volta dos seus ninhos.

Sou a pobreza vegetal agradecida a Vós, Senhor, que me
[fizestes necessário e humilde.

Sou o milho.

CORALINA, Cora. **Poemas dos becos de Goiás e estórias mais**.
São Paulo: Global Editora, 2012. p. 115.

Cora Coralina foi uma poetisa que nasceu no município de Goiás, no estado de Goiás, em 1889. Ela faleceu aos 95 anos, em Goiânia, no mesmo estado. Além de fazer atividades domésticas, como lavar roupas no Rio Vermelho, cozinhar e fazer doces, Cora Coralina escrevia contos e poemas.

Ela começou a escrever quando era adolescente e publicou seu primeiro livro aos 75 anos.

Escultura de bronze representando a poetisa Cora Coralina em frente ao Museu Casa de Cora Coralina, no município de Goiás, no estado de Goiás. Fotografia de 2023.



BETO CELLUPULSAR IMAGENS

Não escreva no livro.

71

Na aula

Apresente a biografia e a obra da poetisa goiana Cora Coralina, que viveu entre 1889 e 1985. Uma das principais temáticas de suas obras é a vida cotidiana em Goiás, o que inclui o dia a dia na fazenda, como no caso do poema “Oração do milho”.

Peça aos estudantes que declamem e interpretem o poema reproduzido no box “Vozes locais”. A declamação pode facilitar a interpretação do texto.

Indague quais são os grupos sociais representados no poema. Eles podem identificar grupos como pequenos proprietários rurais, imigrantes e trabalhadores.

Proponha, ainda, que estabeleçam uma relação entre o cocho representado na pintura da página 70 e o representado pela poetisa em “Oração do milho”.

Conexões em foco

A declamação do trecho do poema “Oração do milho” contribui para o desenvolvimento da habilidade **EF35LP28**, de Língua Portuguesa: *Declamar poemas, com entonação, postura e interpretação adequadas*.

Indicação para a turma

Museu Casa de Cora Coralina. Disponível em: <https://www.eravirtual.org/casa-de-cora-coralina/>. Acesso em: 31 jul. 2027.

Por meio do projeto Era Virtual, é possível realizar uma visita virtual ao Museu Casa de Cora Coralina, no município de Goiás, no estado de Goiás. Instalado na casa onde viveu a poetisa (que a chamava de Casa Velha da Ponte), o museu tem um acervo composto de manuscritos, livros, móveis e objetos pessoais de Cora Coralina.

Na aula

Apresente características gerais da obra do poeta sul-mato-grossense Manoel de Barros. Você pode selecionar um dos poemas da obra *Exercícios de ser criança*, indicada no boxe “Descubra”. Leia o poema selecionado com os estudantes e o interpretem juntos.

Comentários e respostas sobre as atividades

1 a. Os estudantes podem pesquisar palavras como *proletário* (trabalhador), *miga* (migalha), *mu de carga* (animal de carga), *avanzajar* (aumentar, contar vantagem), *paiol* (depósito de produtos agrícolas), *ruminar* (regurgitar) e *poedeira* (galinha que põe muitos ovos). Em seguida, peça que releiam o poema.

b. Os estudantes podem identificar a importância do alimento para os seres humanos (“pequeno sitante”, “proletário” e “imigrante”) e para os animais (“porco”, “gado”, “galos”, “poedeiras”), justificando o destaque dado ao milho no poema.

2. Os estudantes podem mencionar diferentes formas de expressar seus sentimentos sobre seus lugares de vivência. O poema produzido por eles pode destacar sentimentos como o de pertencimento.

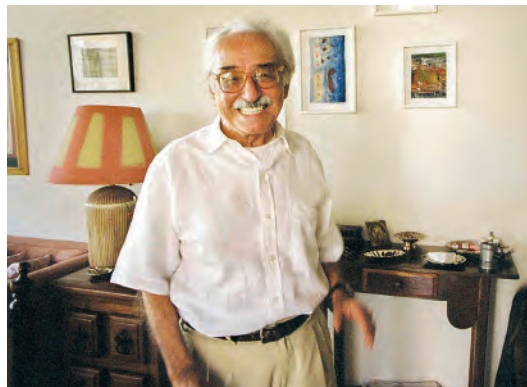
Acompanhamento das aprendizagens

Se os estudantes tiverem dificuldade para interpretar o poema, na atividade 1, peça-lhes que declamem os versos alternadamente. Em seguida, proponha a atividade sugerida no item **1 a.**

A literatura de Manoel de Barros

Outro importante poeta da Região Centro-Oeste foi **Manoel de Barros**. Ele nasceu no município de Cuiabá, no estado de Mato Grosso, em 1916, e faleceu em 2014, aos 97 anos, no município de Campo Grande, no estado de Mato Grosso do Sul.

Os poemas de Manoel de Barros abordam a natureza, as coisas simples da terra, a relação com o lugar de origem e o carinho pelo som da viola de cocho. Você já conhecia esse autor?



Manoel de Barros em seu escritório no município de Campo Grande, no estado de Mato Grosso do Sul, em 2000.

Descubra

O poeta Manoel de Barros também escrevia para crianças. No livro *Exercícios de ser criança*, ele apresenta poemas sobre as brincadeiras e a criatividade das crianças.

Exercícios de ser criança, de Manoel de Barros. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2021.

- 1** Leia o trecho do poema “Oração do milho”, de Cora Coralina, na página anterior. Depois, faça as atividades a seguir.
 - a.** Pesquise o significado das palavras que você não conhece. Depois, releia o poema.
 - b.** O poema menciona a broa, a farinha e a polenta, alimentos feitos de milho. Esse vegetal também alimenta os porcos, o mu de carga, o gado, o galo e as galinhas poedeiras. Na sua opinião, por que Cora Coralina escreveu um poema dedicado ao milho?
- 2** Em suas obras, Cora Coralina e Manoel de Barros abordam os lugares de onde vieram e nos quais viveram. Você já pensou em como poderia expressar seus sentimentos em relação ao lugar onde vive? Escreva um poema que expresse seus sentimentos sobre esse lugar.

72

Não escreva no livro.

BNCC em foco

Ao incentivar os estudantes a elaborar hipóteses sobre o poema de Cora Coralina, a atividade 1 favorece o desenvolvimento da **Competência de História 3**. Na atividade 2, são trabalhadas a **Competência Geral 8** e a **Competência de Ciências Humanas 4**, ao incentivar os estudantes a expressar em um poema seus sentimentos em relação aos lugares onde vivem.

O modo de fazer viola de cocho

Como você estudou, o cocho é um objeto feito de madeira no qual o gado se alimenta. Para fazer esse tipo de comedouro, utiliza-se uma técnica de esculpir em um tronco de madeira. Essa mesma técnica também é usada para escavar a estrutura da **viola de cocho** na madeira.

A viola de cocho é um instrumento musical produzido por mestres cururueiros e utilizado em manifestações culturais como o siriri. Para produzir o instrumento, os mestres precisam conhecer o sarã, uma árvore encontrada em beiras de rio no Pantanal. Essa madeira é usada para produzir a viola de cocho.

A origem do instrumento é incerta, mas há indícios de que remete ao contexto de expansão bandeirante, que você estudou no Capítulo 3. Além disso, há relatos de viajantes sobre a viola de cocho, como o do alemão Karl von den Steinen, de 1894.

O modo de fazer viola de cocho foi inscrito no *Livro de Registro dos Saberes*, do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan), em 2005.



Mestre Alcides Ribeiro fabricando viola de cocho no município de Santo Antônio de Leverger, no estado de Mato Grosso, em 2025.

- 3 Que tipo de música é mais tocado no local onde você vive? Quais instrumentos musicais são usados nessas músicas? Pesquise o tema e, no caderno, registre o que você descobriu.
- 4 Em uma folha à parte, faça um desenho para representar a viola de cocho. Preste atenção aos detalhes do instrumento ao produzir o seu desenho.

Não escreva no livro.

73

Na aula

O texto-base apresenta o modo de fazer viola de cocho, feita a partir da madeira do sarã, árvore encontrada no Pantanal mato-grossense, escavada e esculpida. Esse modo de fazer foi incorporado em 2005 ao *Livro de Registro dos Saberes* do Iphan. Explique aos estudantes que o modo tradicional de fazer o instrumento está associado aos conhecimentos dos mestres cururueiros, que seguem procedimentos específicos.

Comentários e respostas sobre as atividades

3. Espera-se que os estudantes pesquisem sobre os ritmos populares no local em que vivem, descrevendo suas características e relacionando os instrumentos musicais usados nas composições.

4. Além do desenho, para representar a viola de cocho, podem ser utilizados materiais recicláveis, papel machê, massinha ou outro material disponível na escola.

BNCC em foco

Ao destacar o modo de fazer a viola de cocho, um saber tradicional registrado pelo Iphan e preservado pelos mestres cururueiros, e ao incentivar os estudantes a pesquisar sobre as músicas e os instrumentos musicais mais tocados no lugar em que vivem, as atividades 3 e 4 favorecem o desenvolvimento da **Competência Geral 3** e das habilidades **EF03HI04** e **EF03GE02**.

Na aula

Apresente aos estudantes o modo de fazer cerâmica Terena. Esse saber foi incorporado em 2009 ao *Livro de Registro dos Saberes* de Mato Grosso do Sul. Destaque que a cerâmica Terena envolve saberes tradicionais relacionados à coleta da matéria-prima e à produção das peças, e que esses saberes são transmitidos de geração em geração.

Texto complementar

O texto a seguir apresenta os materiais usados na produção de cerâmica Terena.

O artefato que conhecemos por cerâmica Terena é denominado por seus produtores *ipunéti moté* “aquilo que é feito de barro” [...]. Basicamente são três tipos de barro empregados. O vocábulo *moté* designa a principal argila manipulada, de cor cinza, que forma o corpo do artefato [...]. As outras duas matérias-primas são aplicadas sobre a cerâmica no decorrer do processo de fabricação, com a finalidade de dar cor aos objetos. A primeira delas é o *harará'iti moté*, o barro vermelho, usado para recobrir as peças, funcionando como uma pintura. A segunda é o *káta*, conhecido como caulim, uma argila branca [...] utilizada para fazer os padrões decorativos característicos dessa arte [...].

GOMES, Luciana Scanoni. Do cru. A vida oculta da cerâmica Terena. *Tellus*, Campo Grande, ano 16, n. 31, p. 163-180, jul./dez. 2016. p. 167.

Saberes tradicionais indígenas

Você aprendeu que, para produzir a viola de cocho, são necessários conhecimentos sobre o modo de fazer o instrumento e quais materiais usar, como a madeira do sarã. Mas esse não é o único exemplo de saber que se relaciona com os recursos naturais da Região Centro-Oeste. Que tal conhecer mais alguns deles?

A cerâmica Terena

Os territórios do povo Terena estão distribuídos nos municípios de Miranda, Aquidauana, Anastácio, Dois Irmãos do Buriti, Sidrolândia, Nioaque e Rochedo, no estado de Mato Grosso do Sul. Há também indígenas Terena na Terra Indígena Kadiwéu, no município de Porto Murtinho, também no estado de Mato Grosso do Sul.

Os Terena desenvolveram saberes relacionados à produção de **peças de cerâmica** que são usadas para guardar água e preservar alimentos. Na década de 1970, o comércio de cerâmica se intensificou por meio do turismo.

A cerâmica Terena é conhecida pela tonalidade vermelha. Os objetos são decorados com desenhos na cor branca. Para produzi-la, é utilizado o barro preto, que dá forma ao objeto. O barro vermelho é usado para dar a cor avermelhada, e o barro branco, para fazer as decorações nas peças.

As ceramistas Terena têm conhecimento de quais materiais coletar para produzir os objetos. Elas conhecem, ainda, as técnicas de modelagem, secagem e pintura das peças e sabem como finalizá-las no fogo. Em 2009, a cerâmica Terena foi inscrita no *Livro de Registro dos Saberes*.



FABIO COLONBINI

74

Peças de cerâmica produzidas por indígenas da etnia Terena expostas na Casa do Artesão, no município de Campo Grande, no estado de Mato Grosso do Sul, em 2025.

Não escreva no livro.

BNCC em foco

Ao destacar o modo de fazer cerâmica Terena e seu registro como saber tradicional, o texto-base favorece o desenvolvimento da **Competência Geral 3** e das habilidades **EF03HI04, EF03GE02 e EF04GE01**.

As bonecas Karajá

Você já imaginou brincar com uma boneca considerada patrimônio histórico? Pois isso é possível para os indígenas Karajá, que vivem nos estados de Goiás, Mato Grosso, Tocantins e Pará.

As **bonecas Karajá** são confeccionadas com argila ou barro, cinzas e água. Depois de moldadas, elas são pintadas com tintas feitas de plantas, como o **urucum**. Por fim, são feitos grafismos que remetem à pintura corporal, ao vestuário e aos adereços usados por homens e mulheres Karajá.

A produção das bonecas é feita apenas por mulheres. As crianças Karajá observam sua confecção e aprendem a fazê-las. O modo de fazer bonecas Karajá foi inscrito no *Livro de Registro dos Saberes*, pelo Iphan, em 2012.



Fruto do urucum.



Boneca de cerâmica produzida por indígenas da etnia Karajá, exposta nos Jogos dos Povos Indígenas realizados no município de Cuiabá, no estado de Mato Grosso, em 2013.

Urucum: fruto com sementes utilizadas para extração de um pigmento vermelho.

- Os objetos ajudam a contar a história dos povos que os produzem e utilizam. Selecione um objeto que ajuda a contar sua história e apresente-o à turma, explicando por que ele é importante.
- Como você estudou, os desenhos feitos nas bonecas Karajá remetem à pintura corporal, ao vestuário e aos adereços desse povo. Você já imaginou como seria um boneco ou uma boneca que representasse você? Produza esse objeto seguindo as instruções do professor. Para isso, você vai precisar de:
 - argila que endurece ao ar ou massa de modelar colorida;
 - tinta guache colorida;
 - pincel;
 - água.

Mantenha o ambiente limpo durante a atividade.



Não escreva no livro.

75

Na aula

Explique que as bonecas Karajá são feitas de barro, cinzas e água, sendo posteriormente pintadas com tintas extraídas de plantas. Durante a aula, estabeleça uma comparação entre as bonecas convencionais e as bonecas Karajá, discutindo os materiais com que é feita cada uma, bem como a representação de aspectos culturais nesses brinquedos.

Comentários e respostas sobre as atividades

5. Os estudantes podem selecionar algum objeto que tenha relevância para sua história pessoal, que envolva uma lembrança em particular ou que seja de importância para sua família.

6. Oriente o planejamento desta atividade e a produção dos bonecos. Você pode incentivar os estudantes a adorná-los conforme o estilo pessoal de cada um.

Indicação para você

Ritxókò/Ritxòò: as bonecas de barro do povo indígena Iny\Karajá. Produção: Museu de História Natural de Mato Grosso. País: Brasil. Ano: 2021. Duração: 11 min.

O vídeo apresenta o passo a passo da confecção das bonecas Karajá. No vídeo, Karen Kelly, artesã da etnia Iny Karajá, da Aldeia São Domingo, no município de Luciara, no estado de Mato Grosso, modela uma boneca para demonstrar cada uma das etapas.

Na aula

A produção da canoa pantaneira reúne conhecimentos de povos indígenas, como o Guató, e de pescadores tradicionais. A canoa é resultado da necessidade de navegar pelas águas na região pantaneira, o seu uso remonta a pelo menos 8 mil anos. Assim como a viola de cocho, a produção é realizada a partir de uma única peça de madeira, nesse caso, um tronco que varia entre 10 e 15 metros.

Incentive os estudantes a relacionar a cultura pantaneira à maneira de talhar uma peça única de madeira para a produção da canoa e da viola de cocho.

O modo de fazer canoa pantaneira

Tradicionalmente produzida no estado de Mato Grosso e comum no Pantanal, a **canoa pantaneira** é também conhecida como “canoa de um pau só”, “canoa **monóxila**” ou “canoa Guató”. Sua produção demonstra as relações entre os saberes dos povos indígenas, como os Guató, e os dos pescadores tradicionais.

O Pantanal é habitado há pelo menos 8 mil anos, e há sinais de que povos canoieiros viveram ali nesse período. Além disso, relatos feitos por padres jesuítas e viajantes europeus centenas de anos atrás mencionam a técnica de produzir canoas em um tronco de madeira escavado.

Os conhecimentos sobre a produção da canoa pantaneira são transmitidos de geração em geração. Os artesãos precisam saber, por exemplo, o momento ideal para cortar a madeira e quais madeiras usar, sendo mais comum o uso da piúva, do jatobá e da peroba-rosa.

A árvore escolhida deve ter de 10 a 15 metros de altura. Além disso, é necessário conhecer as técnicas para **talhar** a madeira e realizar testes para avaliar o equilíbrio da canoa.

Por sua importância, o modo de fazer a canoa foi incluído no *Livro de Registro dos Saberes*, em 2010.

Monóxila: embarcação feita com apenas uma peça de madeira.

Talhar: modo de esculpir, dar forma e cortar a madeira.



Pescador em canoa pantaneira ajudando a atravessar o gado no Rio Paraguai, no município de Corumbá, no estado de Mato Grosso do Sul, em 2022.

76

Não escreva no livro.

Indicação para a turma

RODRIGUES, Viviane Vilanova *et al.* **Os mistérios do Pantanal, MS**. Campo Grande: UFMS, 2019.

O livro traz diversas lendas e contos pantaneiros, com foco em histórias sobrenaturais. Uma das lendas, *O monstro que domina as águas do Rio Paraguai*, envolve canoieiros do Pantanal.

Artes visuais e migrações em Brasília

Várias **produções artísticas** feitas em Brasília destacam a relação desse local com as migrações. Um exemplo disso é a escultura *Os candangos*, que relembra a importância dos migrantes que construíram a capital do Brasil.

Os candangos, escultura de Bruno Giorgi, 1959. Fotografia feita na Praça dos Três Poderes, em Brasília, Distrito Federal, em 2023.



MUNICÍPIO BASSOLI/PULSAR IMAGENS

Um dos saberes levados pelos migrantes para Brasília é a técnica da **xilogravura**. Algumas obras de Valdério Costa, artista nascido no município de Natal, no estado do Rio Grande do Norte, que migrou para Brasília em 1980, por exemplo, representam elementos de sua terra natal.



VALDÉRIO COSTA - COLEÇÃO PARTICULAR

Cardeal, xilogravura de Valdério Costa, 2021.

Xilogravura: técnica de impressão que consiste em gravar uma imagem em madeira e reproduzi-la em papel ou outro suporte.

- 7 Ao longo deste capítulo, você produziu um poema, um desenho e um boneco ou uma boneca. Agora, a turma vai montar uma exposição com todas essas obras. Siga as instruções para a atividade.
- Combinem com o professor a data da exposição.
 - Produzam as legendas das obras que serão expostas. A legenda deve conter informações como: nome do autor, título da obra, data e local onde foi produzida.
 - Criem um convite para a exposição, que pode ser impresso ou digital.
 - Distribuam o convite aos membros da comunidade escolar.
 - Organizem com antecedência o espaço onde a exposição será realizada.
 - No dia da exposição, apresentem suas obras aos convidados.
- 8 Converse com os colegas e o professor sobre a experiência de organizar esse evento na escola.

Não escreva no livro.

77

Adaptação de atividades

Nas atividades 7 e 8, caso não seja possível organizar uma exposição aberta à comunidade escolar, combine previamente com os estudantes um dia para que eles levem os poemas, os desenhos e os bonecos para a sala de aula. Nessa ocasião, proponha uma roda de conversa a fim de que cada estudante comente sua produção, contando como foi feita, em que ele se inspirou, quais materiais utilizou etc.

Na aula

Apresente algumas das artes visuais produzidas ou expostas em Brasília, no Distrito Federal, relacionando a produção artística local e a migração. Por exemplo, a escultura *Os candangos*, de Bruno Giorgi, foi feita em homenagem aos nordestinos que migraram para trabalhar na construção da capital. Já as obras do potiguar Valdério Costa, radicado em Brasília, retratam elementos de sua terra natal. Discuta como o lugar onde os artistas vivem influencia sua produção artística, reforçando ou construindo identidades regionais.

Comentários e respostas sobre as atividades

7. A definições sobre dia, local e horário da exposição devem ser combinadas com a coordenação e a direção escolar. Durante a produção das legendas e a preparação das obras, reforce aos estudantes a importância de reconhecer a autoria delas. As características do convite devem ser escolhidas de forma democrática pela turma. Incentive os estudantes a se prepararem para apresentar suas obras durante a exposição.

8. Os estudantes podem compartilhar suas impressões a respeito da organização da exposição e sobre as experiências de criar os objetos e de prestigiar as produções dos colegas.

Capítulo 8

O capítulo discute alguns dos principais temas da história do Centro-Oeste, relacionando-os com a construção da memória e do patrimônio da região. São abordados os mitos de origem dos povos indígenas originários, o bandeirantismo, a formação de quilombos, a Guerra do Paraguai, o processo migratório, a Marcha para o Oeste e a construção de Brasília. O capítulo apresenta o conceito de lugar de memória e sua relação com os patrimônios materiais e a construção da identidade regional do Centro-Oeste.

Objetivos

Após o estudo do capítulo, espera-se que os estudantes conheçam alguns dos principais eventos que marcaram a formação da Região Centro-Oeste. Os estudantes devem relacionar as contribuições de diferentes grupos à memória da região por meio da análise dos patrimônios materiais locais.

BNCC em foco

Ao longo do capítulo desenvolve-se a habilidade **EF03GE02**, por meio da identificação das marcas de contribuição cultural e econômica de diferentes grupos, como povos tradicionais e imigrantes.

Capítulo 8

História e memória



Congresso Nacional na Praça dos Três Poderes, em Brasília, no Distrito Federal, em 2025.

Você sabia que Brasília foi fundada em 21 de abril de 1960 para ser a capital do país? Brasília se situa na Região Centro-Oeste, no Planalto Central.

A área urbana de Brasília foi desenhada pelo arquiteto Lúcio Costa e alguns lugares importantes, como a Praça dos Três Poderes e o Congresso Nacional, foram projetados pelo arquiteto Oscar Niemeyer.

O conjunto urbano de Brasília foi reconhecido como patrimônio mundial pela Unesco, em 1987, e tombado pelo Iphan, em 1990. O reconhecimento dos patrimônios materiais é feito por meio de um processo chamado de *tombamento*.

Vamos conversar

1. Existe algum patrimônio tombado no local onde você vive?
2. Por que os patrimônios são importantes para manter viva a história de um povo?

78

Não escreva no livro.

Comentários e respostas sobre as atividades

1. A atividade permite a verificação dos conhecimentos prévios dos estudantes sobre os patrimônios tombados do local onde vivem. Eles podem ser incentivados a pesquisar sobre os patrimônios materiais do município ou da unidade da federação onde moram.
2. A atividade permite a recuperação da noção de patrimônio, abordada no capítulo 4. Os estudantes podem relacionar o reconhecimento do patrimônio à conservação material e à memória da comunidade sobre os eventos, processos e personalidades importantes.

© NIEMEYER, OSCAR ALUIS. BRASIL, 2025.
FOTO: ANDRE DIBLUSARI IMAGENS

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

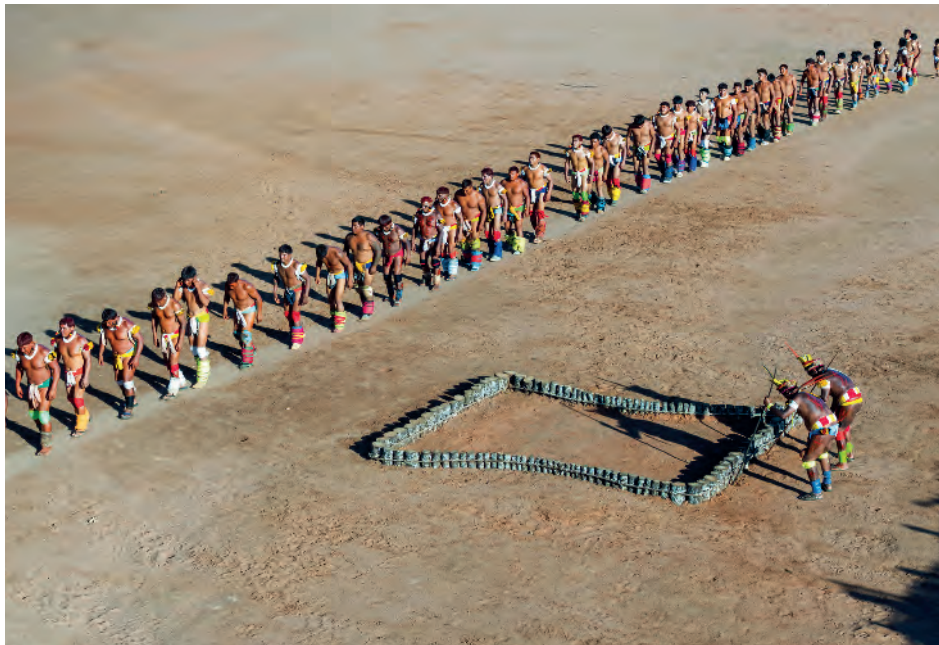
Os mitos dos povos originários

Como você estudou no capítulo 3, vários povos indígenas compõem a diversidade da população da Região Centro-Oeste. Apesar de cada povo ter características próprias, alguns elementos culturais são comuns entre esses povos.

Um desses elementos é a existência de diferentes histórias sobre a criação do mundo e o surgimento do ser humano. Essas explicações são conhecidas como **mitos** e costumam ser transmitidas por meio da fala, sem registros escritos. Essas histórias são contadas dos mais velhos para os mais novos para que não sejam esquecidas.

Por meio dos mitos, pode-se conhecer mais a história e a cultura de um povo. Além disso, ao conhecer os mitos desde a infância, uma pessoa pode se entender como parte de uma comunidade e se sentir mais conectada ao lugar onde vive.

Os Karajá, por exemplo, acreditam que saíram do fundo das águas e, por isso, sempre viveram perto do Rio Araguaia. Os Kamaiurá, do Alto Xingu, acreditam que os primeiros seres humanos foram entalhados em madeira por uma divindade. Assim como há uma grande diversidade de povos, há também uma grande diversidade de mitos! Que tal conhecer um deles com mais detalhes na próxima página?



Indígenas Waujá em preparativo do Kuarup, cerimônia que envolve mitos de criação dos seres humanos e a homenagem aos ancestrais, no Parque Indígena do Xingu, no município de Gaúcha do Norte, no estado de Mato Grosso, em 2024.

Não escreva no livro.

79

Na aula

Explique o conceito de mito e comente a importância dessas narrativas para a explicação do surgimento dos humanos e do mundo para diferentes povos.

Em seguida, aborde a transmissão dos mitos, que ocorre principalmente de forma oral, e comente a importância deles para a construção da identidade cultural, relacionando essas narrativas à transmissão de saberes e tradições.

Por fim, apresente os exemplos das narrativas dos povos Karajá e Kamaiurá mencionados nesta página. Pergunte aos estudantes se eles conhecem algum mito indígena e, em caso positivo, peça que contem aos colegas.

BNCC em foco

Ao destacar as narrativas míticas dos povos originários e sua presença nas sociedades do Centro-Oeste, identificando diferentes pontos de vista sobre eventos significativos, o texto-base favorece o desenvolvimento da habilidade **EF03HI03**. Ao enfatizar as contribuições culturais dos mitos dos povos originários, favorece o desenvolvimento da **Competência Geral 1** e da **Competência de História 4**.

Conexões em foco

O texto-base, que trata do conceito de mito como mantenedor da memória e das tradições dos povos originários, e também da importância das narrativas orais para sua transmissão, favorece o desenvolvimento da habilidade **EF15LP15**, de Língua Portuguesa: *Reconhecer que os textos literários fazem parte do mundo do imaginário e apresentam uma dimensão lúdica, de encantamento, valorizando-os, em sua diversidade cultural, como patrimônio artístico da humanidade.*

Na aula

Apresente o mito de surgimento do mundo segundo o povo Xavante, que atualmente vive no estado de Mato Grosso: o aparecimento do céu no espaço onde já estavam presentes o Sol e a Lua. Faça a leitura do boxe “Vozes locais”, esclarecendo possíveis dúvidas sobre a interpretação do mito. Peça que comentem o que entenderam do texto e, com base nisso, desenvolva as atividades da página.

Comentários e respostas sobre as atividades

1 a. Segundo o mito Xavante, o céu, a Lua e o Sol foram criados juntos. Os eventos teriam ocorrido simultaneamente.

b. Com base no mito, os estudantes podem indicar que, depois que o céu se espalhou, aconteceu a separação entre a noite e o dia.

2. Os Xavante preservam esse mito contando-o a outras pessoas. Transmitem a história de geração em geração por meio da oralidade, ou seja, o narrador do mito o ouviu dos ancestrais e tem a responsabilidade de transmiti-lo aos mais novos da comunidade, para que ele não desapareça.

O mito Xavante sobre a criação do céu

Como você aprendeu, são muitos os mitos dos povos originários. Os Xavante, por exemplo, que vivem no estado de Mato Grosso, têm vários mitos que são transmitidos de geração em geração. Esses mitos ajudam a formar a visão de mundo e a identidade desse povo.

Um deles se refere ao surgimento do céu. Segundo a tradição Xavante, o céu era um espaço só, onde já havia o Sol e a Lua. Nesse céu, certa vez, teria surgido uma fumaça, como uma espécie de neblina. As pessoas estranharam aquilo e começaram a tentar cortar o céu. Todo mundo se revezou para cortar, mas não havia jeito. O céu então foi subindo e se espalhando até tomar forma.

Vozes locais

Leia a seguir um trecho do mito Xavante sobre a criação do céu.

O céu se criou quando estava de dia, já é o dia, dava para se ver. Tudo se criou junto. Não foi que primeiro fechou o céu e depois veio a criação da Lua e depois o Sol. Não, foi tudo junto. O céu era uma parte só, o Sol e a Lua já estavam lá. O céu começou a subir quando estava de dia, por isso eles iam lá para cortar. Quando eles desistiram de cortar o céu, ele se espalhou de uma vez. Então veio a divisão, a separação entre a noite e o dia. E começou a escurecer, mesmo. Ficou a noite, e depois no dia seguinte e o dia. Foi assim a história que os antigos contaram. Foi assim a história que nós sabemos.

SHAKER, Arthur *et al.* **Romhōsi'wa**: os senhores da criação do mundo Xavante. São Paulo: Editora da Unicamp, 2012. p. 57-58.

- 1 Junte-se a um colega para ler sobre o mito dos Xavante e responder às questões no caderno.
 - a. Segundo o mito Xavante, em qual ordem foram criados o céu, a Lua e o Sol?
 - b. O que aconteceu depois que o céu se espalhou?
- 2 Como os Xavante preservam esse mito?

80

Não escreva no livro.

Indicação para a turma

QUEIROZ, Christie. **Turma do Cabeça Oca e os povos originários**. Goiânia: CMQ, 2024.

O livro conta a história da Turma do Cabeça Oca, que é prejudicada pela chuva a caminho da Chapada dos Guimarães, quando seu carro quebra. Enquanto espera ajuda, a turma é encontrada por indígenas e levada a uma aldeia Xavante, onde aprende sobre os povos originários.

O bandeirantismo

Há mais de trezentos anos, grupos não indígenas chegaram ao território do Centro-Oeste. Você lembra quem eram eles? Eram os chamados **bandeirantes**.

Em sua maioria, os bandeirantes eram descendentes de portugueses que moravam no território que hoje corresponde ao estado de São Paulo. Ao longo dos anos 1700, eles realizaram viagens que podiam durar anos. Nessas viagens, eles buscavam metais preciosos e indígenas para serem explorados como mão de obra escravizada em plantações e minas.

O primeiro homem da expedição carregava uma bandeira, que era vista de longe por outros viajantes. Por isso, as viagens ganharam o nome de *bandeiras* e os viajantes, de *bandeirantes*.

Em 1719, um bandeirante chamado Pascoal Moreira Cabral chegou ao Rio Coxipó, no território que hoje corresponde ao estado de Mato Grosso. Ele encontrou ouro cravado em barrancos espalhados pelo local. A notícia se espalhou, e muitas pessoas foram até lá em busca de ouro.

Várias vilas foram fundadas em razão da mineração. As primeiras delas foram Cuiabá, em 1727, e Vila Bela, em 1752, no território que hoje corresponde ao estado de Mato Grosso; e Vila Boa e Vila de Meia Ponte, fundadas em 1727, no território que hoje corresponde ao estado de Goiás. Estas últimas deram origem aos municípios de Goiás e Pirenópolis.



Rua do centro histórico com a Igreja de Nossa Senhora do Rosário ao fundo, no município de Goiás, no estado de Goiás, em 2024.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

JESPER SOHOF/SHUTTERSTOCK

Descubra

O centro histórico do município de Goiás é considerado patrimônio material nacional e mundial. O local foi reconhecido pelo Iphan, em 1978, e pela Unesco, em 2001. Nele, está localizado o **Museu das Bandeiras**, que conta com um acervo de objetos relacionados à presença de indígenas, portugueses e negros no estado de Goiás.

Museu das Bandeiras, localizado no município de Goiás, em Goiás.

Não escreva no livro.

81

Na aula

Aborde como o bandeirantismo foi responsável pelo início da ocupação de grupos não indígenas no território que hoje corresponde ao Centro-Oeste. Os bandeirantes eram comumente paulistas que buscavam no interior do continente minas de ouro e indígenas para escravização. Embora as expedições dos bandeirantes tenham resultado na ampliação das fronteiras coloniais, as motivações principais eram a exploração de minerais preciosos e a captura de indígenas.

Sugestão de atividade

Utilize um mapa histórico, como “Bandeiras e expansão territorial”, do *Atlas histórico do Brasil da FGV*, disponível no link: <https://atlas.fgv.br/marcos/bandeiras-e-bandeirantes/mapas/bandeiras-e-entradas> (acesso em: 31 jul. 2025), para apresentar aos estudantes o percurso de expedições como a de Pascoal Moreira Cabral Leme, ocorrida entre 1682 e 1719. Explore também as rotas da expedição de Bartolomeu Bueno da Silva e as das monções, que percorriam os caminhos fluviais que conectavam as capitanias de São Paulo e de Mato Grosso no século XVIII.

BNCC em foco

Ao destacar a fundação das vilas no século XVIII, no contexto das expedições bandeirantes e da exploração mineradora nas capitanias de Goiás e de Mato Grosso, o texto-base favorece o desenvolvimento das habilidades **EF03HI01** e **EF04GE02**. O estudo das movimentações dos bandeirantes pelo interior da América portuguesa favorece o desenvolvimento da **Competência de História 5**.

Na aula

Aborde a história da relação entre o povo Guaicuru, ancestral dos Kadiwéu, e os colonizadores nos territórios que hoje correspondem aos estados de Mato Grosso e de Mato Grosso do Sul. No início do século XVIII, para impedir a invasão de suas terras, os Guaicuru enfrentaram os portugueses em um embate que durou dezenas de anos, até que, em 1791, um tratado de paz entre as partes garantiu aos Guaicuru terras na região do Pantanal. Ressalte a importância do reconhecimento e da demarcação da Terra Indígena Kadiwéu.

Acompanhamento das aprendizagens

Explique aos estudantes o processo de demarcação de Terras Indígenas, que reconhece e define os limites das terras dos povos indígenas, garantindo seus direitos territoriais e culturais, os quais foram estabelecidos pela Constituição Federal de 1988. Destaque que profissionais como antropólogos e arqueólogos emitem pareceres, que são analisados pelo poder público. Neles devem constar provas da ocupação histórica por parte do povo originário interessado. Saliente que desde 1988 também ocorrem demarcações de terras quilombolas.

Os cavaleiros Guaicuru

Durante a colonização do Brasil, os indígenas foram escravizados e obrigados a trabalhar na mineração. Muitos foram forçados a abandonar os territórios que historicamente ocupavam. Outros grupos foram deslocados para aldeamentos de missionários católicos e, assim, catequizados. Alguns povos decidiram enfrentar diretamente os bandeirantes e os portugueses em conflitos que duraram muitos anos.

O povo Guaicuru, do qual descendem os Kadiwéu de Mato Grosso do Sul, foi um dos grandes opositores dos portugueses. Eles ficaram conhecidos como **cavaleiros Guaicuru** por suas habilidades de montaria a cavalo.

Em 1791, os Guaicuru assinaram um tratado de paz com os portugueses após combates que duraram cerca de sessenta anos. Os Guaicuru garantiram o domínio sobre terras localizadas no Pantanal e, em troca, encerraram os combates contra os portugueses.

Durante a Guerra do Paraguai, a partir de 1864, os indígenas Kadiwéu participaram do conflito ao lado das tropas do Brasil. Por volta de 1890, ocorreram novos conflitos por terra entre os Kadiwéu e fazendeiros. A Terra Indígena Kadiwéu, no município de Porto Murtinho, no estado de Mato Grosso do Sul, foi demarcada em 1984.

Indígenas Kadiwéu a cavalo durante festa tradicional na Terra Indígena Kadiwéu, no município de Porto Murtinho, no estado de Mato Grosso do Sul, em 2016.



CASSANDRA CURY/PULSAR IMAGENS

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

- 3 Leia o texto a seguir. Depois, reescreva-o no caderno, completando-o com os termos do quadro.

Coxipó vilas metais preciosos

Os bandeirantes buscavam [] e indígenas para serem escravizados. Em 1719, Pascoal Moreira Cabral chegou ao Rio [], onde encontrou ouro. Em razão da mineração, foram fundadas as primeiras [] .

- 4 Analise a fotografia dos cavaleiros Kadiwéu. Em seguida, pesquise imagens dos cavaleiros Guaicuru e descreva, no caderno, as semelhanças e as diferenças que percebeu entre as imagens.

82

Não escreva no livro.

Comentários e respostas sobre as atividades

3. Os bandeirantes buscavam metais preciosos e indígenas para serem escravizados. Em 1719, Pascoal Moreira Cabral chegou ao Rio Coxipó, onde encontrou ouro. Em razão da mineração, foram fundadas as primeiras vilas.

4. Auxilie os estudantes a selecionar as fontes adequadas. É possível que eles encontrem as gravuras de Jean-Baptiste Debret, de 1834, e a escultura *Monumento ao cavaleiro guaicuru*, de 2004. Em ambas, a pose do cavaleiro remete à caça ou ao conflito, e os cavalos não têm sela, indicando a característica desse povo de domar os animais capturando-os em movimento. Já a fotografia reproduzida nesta página retrata cavaleiros Kadiwéu a cavalo em uma festa tradicional, uma situação pacífica, e tanto homens como animais estão cobertos de pinturas tradicionais.

Os quilombos do Centro-Oeste

Com o aumento da exploração da mineração nas vilas coloniais, africanos negros e seus descendentes foram deslocados forçadamente e escravizados em diversas atividades. Eles vieram principalmente da região dos atuais países Congo e Angola e, assim como os indígenas, muitos enfrentaram os colonizadores.

Havia muitas maneiras de resistir à escravidão. Uma delas era a fuga. Os escravizados buscavam se esconder em lugares de difícil acesso. A união de vários fugitivos formava um **quilombo**. O morador de um quilombo era chamado de quilombola.

Como você estudou no capítulo 3, na atualidade existem várias comunidades remanescentes de quilombos na Região Centro-Oeste. A maioria dos quilombos foi destruída, mas alguns sobreviveram ao tempo, como a comunidade Kalunga, em Goiás, que existe desde 1727. Os moradores dessa comunidade acreditam que a terra é seu principal patrimônio, pois é dela que tiram o seu sustento.

Outro exemplo importante é o da comunidade de Carretão, em Poconé, no estado de Mato Grosso. Essa comunidade foi fundada por três famílias e existe há mais de duzentos anos. No local, existe um cemitério que foi construído por volta de 1800. Nele, estão enterrados os antepassados dos moradores atuais. A existência desse cemitério contribuiu para que o território fosse certificado como remanescente de quilombo pela Fundação Cultural Palmares, em 2017.

Moradia na comunidade remanescente de quilombo Carretão, no município de Poconé, no estado de Mato Grosso, em 2025.



LUCIANA GONÇALVES SANTINHA/ARQUIVO DA FOTÓGRAFA

- 5 Quais influências das culturas africanas você percebe no lugar em que vive?
- 6 Quais são os lugares mais importantes para a preservação da história dos povos africanos e de seus descendentes no lugar onde você vive?
- 7 Existem comunidades remanescentes de quilombo no município onde você mora? Faça uma pesquisa e registre o resultado no caderno.

Não escreva no livro.

83

Na aula

Explique a importância dos quilombos como locais de resistência à escravidão, apresentando exemplos de quilombos existentes na Região Centro-Oeste, como o Kalunga, no estado de Goiás, e o Carretão, no estado de Mato Grosso. Em ambos, destaca-se a conexão com a terra como um fator de identidade quilombola. No caso do quilombo Carretão, a existência de um cemitério no território favoreceu a certificação pela Fundação Palmares no ano de 2017.

Comentários e respostas sobre as atividades

5. Os estudantes podem citar ritmos musicais, festas, brincadeiras, preparações culinárias, alimentos, religiões, como a umbanda e o candomblé, e elementos da língua portuguesa falada no Brasil.

6. Espera-se que os estudantes citem os quilombos, como os estudados nesta página, além de construções, sedes de irmandades negras ou igrejas de cidades históricas, terreiros ou edifícios dedicados à preservação da memória afro-brasileira.

7. A página na internet do Observatório Terras Quilombolas, vinculado à Comissão Pró-Índio de São Paulo, pode ser utilizada como fonte de pesquisa sobre essas comunidades.

BNCC em foco

Ao incentivar os estudantes a reconhecer as influências das culturas africanas e a identificar os lugares importantes para a preservação da história afro-brasileira onde vivem, as atividades 5, 6 e 7 contribuem para o desenvolvimento da **Competência de Ciências Humanas 6** e das habilidades **EF03GE02, EF04GE01, EF03HI01, EF03HI05 e EF03HI07**.

Na aula

Apresente os principais grupos que, desde o século XIX, migraram para o território que hoje corresponde à Região Centro-Oeste.

Na época, Goiás contou principalmente com migrações da Bahia e do Piauí, enquanto Mato Grosso recebeu populações do Centro-Sul e do Nordeste do país.

Para Mato Grosso também rumaram estrangeiros, com destaque para os japoneses, que se estabeleceram no município de Campo Grande, deixando marcas na cultura local.

Converse com a turma sobre a presença de pessoas vindas de outros estados ou países no município ou na unidade da federação em que vivem.

A migração para o Centro-Oeste

A partir de 1800, houve um aumento da migração para o Centro-Oeste. As pessoas migravam principalmente em busca de trabalho nas atividades de agricultura e pecuária, pois as fazendas de gado passaram a se expandir nessa região.

Os **migrantes** que vinham de outras partes do Brasil eram, sobretudo, do Paraná, de São Paulo, de Minas Gerais, da Bahia e do Piauí.

Além da migração de brasileiros, o Centro-Oeste também recebeu estrangeiros, como os japoneses. Em 1914, eles começaram a chegar ao território que hoje corresponde ao estado de Mato Grosso do Sul, onde atuaram sobretudo em fazendas de hortaliças.

Esse local recebeu muitos japoneses da província de Okinawa, que difundiram suas técnicas agrícolas e a culinária, influenciando até mesmo as ações sociais. Os japoneses criaram grupos de apoio, denominados *moai* para oferecer ajuda financeira, de saúde e espiritual aos conterrâneos recém-chegados. Para comemorar os 65 anos dessa migração, em 1979, foi inaugurado um monumento à imigração japonesa em Campo Grande.



Monumento à imigração japonesa na Praça do Rádio Clube, no município de Campo Grande, no estado de Mato Grosso do Sul, em 2024.

84

Não escreva no livro.

BNCC em foco

Ao apresentar a contribuição dos migrantes e imigrantes para a diversidade cultural do Centro-Oeste, o texto-base favorece o desenvolvimento das habilidades **EF03HI01**, **EF03HI03**, **EF04GE01** e **EF04GE02**. Ao destacar essa contribuição para o desenvolvimento econômico e cultural da região, favorece o desenvolvimento da **Competência de História 5**.

A Guerra do Paraguai

Atualmente, a relação entre Brasil e Paraguai é de amizade. Porém, como você estudou no capítulo 3, entre 1864 e 1870, os países estiveram em guerra.

O principal motivo foi o controle da navegação no Rio Paraguai. Como você estudou, o Brasil e seus aliados, Uruguai e Argentina, venceram a guerra.

Na cidade de Barão de Melgaço, em Mato Grosso, localizam-se as **Trincheiras de Melgaço**. Trata-se de uma construção de pedras que se tornou centro de defesa brasileira na Guerra do Paraguai. Em 2009, a construção foi tombada como patrimônio material pelo estado de Mato Grosso.



Ruína de parte das Trincheiras de Melgaço, no município de Barão de Melgaço, no estado de Mato Grosso, em 2023.

- 8 Junte-se a um colega para ler o relato do descendente de japoneses Lucas Miyahira dos Santos e realizar as atividades.

O *moai* teve origem dentro da comunidade a princípio como uma maneira de auxílio comunitário às famílias que tinham dificuldades, imigrantes que estavam desempregados ou que tinham sofrido algum problema familiar. Surgiu na comunidade como uma maneira de socorro e acabou se difundindo na nossa cidade.

RABELO, Nathália. 116 anos da imigração japonesa: a história que agrega a cultura de MS. **G1 MS**, [s. l.], 18 jun. 2024. Disponível em: <https://g1.globo.com/ms/mato-grosso-do-sul/noticia/2024/06/18/116-anos-da-imigracao-japonesa-a-historia-que-agrega-a-cultura-de-ms.ghml>. Acesso em: 12 maio 2025.

- a. Segundo o texto, o que motivou a criação do *moai*?
- b. No município ou bairro onde vocês vivem, há grupos de auxílio comunitário parecidos com o descrito no texto?
- c. Que tal se você e os colegas criassem um *moai*? A formação em grupo é uma forma de auxiliar uns aos outros nos desafios do dia a dia escolar. Reúna-se com a turma e com o professor para a criação do grupo.
- 9 O cemitério da comunidade de Carretão e as Trincheiras de Melgaço são exemplos de patrimônios materiais. Identifique um local no bairro onde você vive que possa ser considerado um patrimônio material. Em seguida, escreva, no caderno, um parágrafo para justificar sua escolha.

Não escreva no livro.

85

Adaptação de atividades

Como alternativa para a atividade 8, considerando potenciais dificuldades dos estudantes em encontrar alguma organização de ajuda semelhante ao *moai*, você pode trazer algum membro de uma associação de moradores, de um coletivo de alguma minoria social ou de um grupo que preste auxílio a moradores do bairro ou do município para realizar uma palestra para eles. Solicite aos estudantes que elaborem algumas perguntas antes da palestra para fazê-las ao convidado. Após a fala do convidado, organize uma roda de conversa para que a turma comente o que mais chamou a atenção na palestra e apresente as perguntas elaboradas previamente.

Na aula

Retome o contexto da Guerra do Paraguai, explorado no capítulo 3, evidenciando os países e interesses envolvidos. Destaque a ruína das Trincheiras de Melgaço, no município mato-grossense de Barão de Melgaço, tombada como patrimônio material pelo estado de Mato Grosso em 2009.

Comentários e respostas sobre as atividades

8a. O *moai* foi criado como uma tentativa de apoiar as famílias de imigrantes que viviam situações difíceis, como desemprego ou problemas familiares.

b. Além da identificação de algum grupo de apoio comunitário com práticas de apoio financeiro, os estudantes podem mencionar grupos de apoio que atuam com objetivos sociais distintos.

c. Os estudantes podem avaliar a constituição de um grupo de apoio e ajuda mútua como um *moai*. O grupo deve ter um objetivo educativo ou social, por exemplo, um grupo de apoio ao estudo, à prática de esportes, entre outras possibilidades.

9. Os estudantes devem identificar alguma construção importante para o bairro, como a área que deu início à sua construção, alguma casa histórica ou outros locais importantes para a comunidade. Também podem ser mencionados locais relacionados à história de alguém importante para o bairro.

Na aula

Aborde a Marcha para o Oeste e o estímulo à migração para a Região Centro-Oeste por parte do governo Getúlio Vargas. Para aumentar o controle do Estado sobre o território e facilitar a comunicação com as demais partes do país, o governo federal doou terras para a constituição de propriedades rurais, criou colônias agrícolas e fundou novas cidades.

Indicação para a turma

GABRIEL, José; PINTO, Francisco; RIBEIRO, Sandra. **Quem construiu Brasília?** Brasília, DF: Ed. dos Autores, 2024.

O livro conta a história de um grupo de crianças que, após visitarem uma exposição no Museu Nacional da República, ficam curiosas a respeito da história dos candangos, migrantes que trabalharam na construção de Brasília. A obra é inspirada em relatos de pessoas reais.

A Marcha para o Oeste

Você sabia que, desde a Guerra do Paraguai, a fronteira do Centro-Oeste com os países vizinhos continua a mesma? Pois é, isso explica um pouco a importância desse conflito para a demarcação do território nacional. Desde esse período, o governo brasileiro decidiu que esse território deveria ser mais ocupado.

Desde então houve incentivo à migração para a região. Isso se tornou mais expressivo há aproximadamente 90 anos, quando o então presidente Getúlio Vargas criou a chamada Marcha para o Oeste.

A **Marcha para o Oeste** foi um programa do governo para aumentar o controle do Estado sobre o território. Por meio dessa política, foram criadas colônias agrícolas e terras foram doadas para a exploração agropecuária.

O governo investiu na organização de expedições pelo território, na construção de estradas e na fundação de cidades. Goiânia, fundada em 1933, foi uma das cidades criadas nesse período. A cidade se tornou a capital de Goiás em 1937.

Os primeiros prédios construídos no centro de Goiânia são considerados importantes exemplos da arquitetura brasileira, como é o caso do Teatro Goiânia. Em 2003, esse conjunto de prédios urbanos foi tombado como patrimônio material pelo Iphan.

Mais tarde, no final dos anos 1950, teve início a construção da cidade de Brasília, inaugurada em 1960. Sua construção só foi possível graças aos milhares de migrantes que trabalharam no local. Brasília se situa no centro do país para se comunicar de modo mais fácil com as outras regiões do país.



Teatro Goiânia, no município de Goiânia, no estado de Goiás, em 2021.

Descubra

O livro *Thehcitura* aborda a expansão da fronteira oeste de Mato Grosso de forma poética e por meio de histórias reais vivenciadas pelo povo indígena Nambiquara.

Thehcitura, de Paty Wolff. Cuiabá: Entrelinhas, 2021.

86

Não escreva no livro.

BNCC em foco

Ao destacar os patrimônios materiais de Goiânia, o texto-base favorece o desenvolvimento das habilidades **EF03HI04** e **EF03HI05**. Além disso, o estudo da contribuição da migração para o desenvolvimento econômico e cultural da Região Centro-Oeste favorece o desenvolvimento das habilidades **EF03HI01**, **EF04GE02** e **EF05GE01** e da **Competência de História 5**.

O território atual do Centro-Oeste

Até a fundação de Brasília, havia no Centro-Oeste apenas os estados de Goiás e de Mato Grosso. Em 1977, o estado de Mato Grosso foi dividido em duas partes. Na parte sul, foi criado o Mato Grosso do Sul.

Goiás, por sua vez, também passou por uma divisão. Isso aconteceu em 1989, quando a parte norte foi separada, dando origem ao estado de Tocantins, que integra a Região Norte.

Vozes locais

Leia o trecho da entrevista da escritora e musicista Lenilde Ramos, nascida em Campo Grande. Em 2019, ela passou a ocupar uma cadeira na Academia Sul-Mato-Grossense de Letras e comenta como é ser uma personalidade negra em seu estado.



Lenilde Ramos em evento no município de Itaipava, no estado do Rio de Janeiro, em 2015.

Você pode perguntar para qualquer personalidade negra do nosso estado, professores e professoras, mestras, doutoras, médicos, sem contar os artistas, como foi chegar ali. Todos vão te responder que não foi fácil, não foi fácil para ninguém. Mato Grosso do Sul tem um grupo de pessoas que deram o exemplo e o incentivo para que todos os outros jovens estudantes acreditassem, e dissessem: se ele conseguiu, eu posso também. [...]

RODRIGUES, Alicce; ALVES, Raquel. "O Mato Grosso do Sul é um caldeirão". **Jornal Laboratório do Curso de Jornalismo da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS)**, [Campo Grande], 29 jun. 2022. Disponível em: <https://jornalismo-faalc.ufms.br/projetil/o-mato-grosso-do-sul-e-um-caldeirao/>. Acesso em: 14 maio 2025.

- 10 Com base no que você aprendeu sobre a Marcha para o Oeste, escreva um texto para explicar o que foi esse programa.
- 11 Releia o texto citado do box **Vozes locais** e, em grupo, converse com os colegas sobre as personalidades negras que inspiram os jovens estudantes da unidade da federação em que você mora.

Não escreva no livro.

87

Na aula

Explique aos estudantes que a divisão administrativa do território que hoje corresponde à Região Centro-Oeste estava associada à divisão do território colonial realizada em 1748, quando foram criadas as capitanias de Mato Grosso e de Goiás, que abarcavam, respectivamente, territórios que hoje correspondem aos estados de Rondônia, Mato Grosso e Mato Grosso do Sul, e de Goiás, Tocantins e parte dos estados de Minas Gerais e de Mato Grosso do Sul. No início do século XVIII, parte desses territórios estava sob a administração da Capitania de São Paulo.

A divisão territorial inspirada nas capitanias perdurou até meados do século XX. Em 1943, o território que hoje corresponde ao estado de Rondônia foi desmembrado de Mato Grosso e do Amazonas, tornando-se um território federal. O estado de Mato Grosso do Sul foi criado em 1977, o de Rondônia, em 1981, e o do Tocantins, em 1989.

Comentários e respostas sobre as atividades

10. A Marcha para o Oeste foi uma política do governo federal, instituída pelo presidente Getúlio Vargas, que buscou aumentar a presença do Estado no território. Para isso, investiu na criação de cidades, como Goiânia, na construção de estradas, em expedições exploratórias, na criação de colônias agrícolas e incentivou a migração. Nesse contexto, vários povos indígenas foram deslocados de seus territórios.

11. Espera-se que os estudantes expressem seus conhecimentos sobre as personalidades negras que os inspiram. Se necessário, eles podem ser convidados a pesquisar mais sobre o tema antes de participar da conversa. Explique a eles a motivação para a atividade e para a realização das respostas, que é promover, no ambiente escolar, um espaço frequente para a valorização de personalidades negras.

Na aula

Explore o conceito de lugar de memória, relacionando-o aos patrimônios materiais e aos marcos históricos e monumentos da região.

A página apresenta o exemplo da Praça do Papa, no município de Campo Grande, que preserva a memória sobre a visita do papa João Paulo II, em 1991.

Explique que a memória pode ser perpetuada por meio de monumentos, como bustos e estátuas, mas também por meio dos nomes de ruas, praças e edifícios.

Após apresentar alguns exemplos do município em que se localiza a escola, peça aos estudantes que mencionem exemplos de registros de memória do bairro ou município em que vivem.

Incentive-os a analisar quais são as pessoas destacadas nos nomes de ruas, praças e edifícios públicos do município em que vivem, discutindo os critérios usados na escolha desses nomes.

Lugares de memória

Você sabia que o papa João Paulo II visitou Campo Grande, no estado de Mato Grosso do Sul? Ele ficou no município dois dias, em 1991, e rezou uma missa em um espaço aberto. Em 2007, para lembrar esse evento, foi fundada a Praça do Papa, onde há uma escultura de João Paulo II.

Como você aprendeu, a história do Centro-Oeste é antiga, e muitos eventos históricos contribuíram para formar a região como você a conhece hoje. Os lugares onde esses eventos ocorreram, tanto nas áreas urbanas quanto nas áreas rurais, são importantes para contar essa história.

Por esse motivo, muitas vezes, são criados espaços para que a população não se esqueça da importância desses locais, como é o caso da Praça do Papa. Esses locais são chamados de **lugares de memória**.

Os lugares de memória não destacam apenas pessoas conhecidas em todo o mundo, como um papa. Eles também podem contar a história de pessoas e eventos importantes para uma cidade, um bairro, uma rua ou um grupo pequeno de pessoas.

Os lugares de memória são variados. Podem ser praças e ruas, estátuas e bustos erguidos pela cidade, placas comemorativas de alguma data importante, prédios de importância histórica, entre outros. Você consegue dizer quais lugares de memória existem no seu município?



Escultura do papa João Paulo II na Praça do Papa, no município de Campo Grande, no estado de Mato Grosso do Sul, em 2025.

88

Não escreva no livro.

BNCC em foco

O estudo das diferentes formas de registro de memória nas cidades contribui para o desenvolvimento das habilidades **EF03HI04**, **EF03HI05** e **EF03HI06** e da **Competência de Ciências Humanas 2**.

Diversidade e memória

Quando se pesquisa sobre os lugares de memória, é comum notar que alguns grupos são mais homenageados do que outros. Os povos indígenas, os descendentes de africanos e as mulheres, por exemplo, são menos homenageados por meio desses lugares. É importante, portanto, valorizar as contribuições de todos para que haja **diversidade** nos lugares de memória.

Um caso interessante é o de Maria da Glória Cunha, conhecida como Maria Taquara. Ela viveu em Cuiabá, em Mato Grosso, em meados dos anos de 1930 e 1940, e trabalhou como lavadeira em um córrego do município.

Maria Taquara ficou conhecida por ser uma mulher que não aceitou as normas impostas às mulheres de seu tempo. Conta-se que ela foi pioneira no uso de calças compridas entre as mulheres cuiabanas, o que foi considerado um escândalo para a época. Por sua importância, foi criada a Praça Maria Taquara, onde há uma escultura em sua homenagem, erguida em 1989.

Maria Taquara, escultura de Rosylene Pinto, de 2013.



PAULO JUNIOR - COLEÇÃO PARTICULAR

- 12 Forme um grupo com os colegas e façam uma pesquisa sobre um lugar de memória da Região Centro-Oeste. Depois, produzam um áudio resumindo as descobertas do grupo. No áudio, o grupo deve identificar:
 - A localização do lugar de memória escolhido.
 - Os eventos históricos relacionados ao local.
 - As razões pelas quais o grupo escolheu esse lugar de memória.
- 13 Produzam uma apresentação à turma sobre o local escolhido na atividade anterior. Além do áudio, o grupo pode exibir fotografias, trechos de vídeos e outros materiais.



RENATO VENTURARI/QUIVO DA EDITORA

Ilustração artística atual representando estudantes durante apresentação de trabalho para os colegas em sala de aula.

Não escreva no livro.

89

Na aula

Incentive os estudantes a identificar os lugares de memória relacionados aos diferentes grupos que formaram seus lugares de vivência, incluindo indígenas, afro-brasileiros e mulheres. Como exemplo, é apresentada nesta página a Praça Maria Taquara, no município de Cuiabá, no estado de Mato Grosso.

Comentários e respostas sobre as atividades

12. Na primeira etapa da atividade, os estudantes devem identificar lugares de memória da Região Centro-Oeste e selecionar um deles, discutindo as razões pelas quais o consideraram importante. Incentive os estudantes a produzir um roteiro para direcionar a gravação do áudio. No áudio, eles devem identificar a localização do lugar escolhido, os eventos históricos relacionados a ele e as razões da escolha.

13. Os estudantes devem apresentar os lugares de memória pesquisados na atividade anterior. Por meio dessa atividade, eles podem discutir os critérios envolvidos nesse reconhecimento e exercitar a argumentação para a defesa da escolha do lugar eleito por eles.

BNCC em foco

Ao produzir uma apresentação que pode utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação para se comunicar e disseminar informações, nas atividades 12 e 13, os estudantes mobilizam as **Competências Gerais 4 e 5**, as **Competências de Ciências Humanas 6 e 7** e a **Competência de História 7**.

O mundo que queremos

A seção incentiva reflexões sobre a importância da preservação do patrimônio histórico, destacando ações e agentes que podem promover essa preservação.

Objetivos

Espera-se que os estudantes reflitam sobre a importância de preservar o patrimônio histórico, notando que todos podem ser agentes dessa preservação. Dessa forma, busca-se valorizar o protagonismo dos estudantes e discutir como a preservação se relaciona com a ideia de pertencimento.

Conexões em foco

A seção permite o diálogo com o Tema Contemporâneo Transversal **Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras**, bem como com o Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 4 – **Educação de qualidade**.

BNCC em foco

Ao produzirem um relatório sobre o estado de preservação de um patrimônio local, os estudantes podem desenvolver a **Competência de Ciências Humanas 6** e a habilidade **EF03HI04**.

O mundo que queremos

Infográfico clicável Patrimônios materiais no Brasil

Preservar o nosso patrimônio

Você aprendeu que os patrimônios e os lugares de memória são importantes para que a história não seja esquecida. Para proteger esses bens, muitos trabalhadores atuam em órgãos dos municípios, dos estados e do governo federal.

Ao longo deste livro, você conheceu, por exemplo, o Iphan, que atua na preservação nacional dos bens. Conheceu também a Unesco, que reconhece os bens de interesse mundial. Agora, que tal saber um pouco mais sobre as pessoas que se dedicam à preservação do patrimônio?

A responsabilidade de preservar o patrimônio é de toda a sociedade, incluindo as empresas e a população em geral. No capítulo 4, por exemplo, você conheceu a poetisa Maria Eunice Pereira e Pina, que colecionou diversos documentos ao longo da vida e criou o Museu das Cavalhadas, no município de Pirenópolis, no estado de Goiás.

Em Campo Grande, no estado de Mato Grosso do Sul, o Museu José Antônio Pereira é um bem tombado pelo município. Nesse local, funcionou uma das primeiras fazendas da localidade. Em 1966, Carlinda Pereira, herdeira da família, reconheceu a importância daquele local como patrimônio. Por isso, ela doou o conjunto da fazenda para o município, onde foi instalado o museu.

Esses são exemplos de pessoas que ajudaram a promover a preservação do patrimônio.



Museu José Antônio Pereira, no município de Campo Grande, no estado de Mato Grosso do Sul, em 2017.

90

Não escreva no livro.

Conexões em foco

Ao propor a escrita colaborativa de uma carta para um órgão de patrimônio, possibilita-se o desenvolvimento da habilidade **EF04LP1**, de Língua Portuguesa: *Planejar e produzir, com autonomia, cartas pessoais de reclamação, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, de acordo com as convenções do gênero carta e com a estrutura própria desses textos (problema, opinião, argumentos), considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.*

Explorando o assunto

- 1 Explique por que é importante preservar o patrimônio histórico.
- 2 Você conhece outras pessoas que, assim como Maria Eunice Pereira e Pina e Carlinda Pereira, ajudaram a preservar os patrimônios da Região Centro-Oeste? Faça uma pesquisa e anote, no caderno, as informações encontradas. Busque saber:
 - Nome completo e local de nascimento dessa pessoa.
 - Qual patrimônio essa pessoa ajudou a preservar.
 - Por que essa pessoa considerava o local importante.
 - Quais ações práticas foram tomadas para ajudar na preservação do bem.
- 3 Como você pode contribuir para a preservação dos patrimônios do lugar onde mora? Converse com os colegas e o professor sobre o tema.

Faça a sua parte

- 4 Agora, a turma vai investigar a situação da preservação dos patrimônios locais. Para isso, sigam as instruções:
 - Retomem os patrimônios que vocês listaram na atividade 12, na página 89.
 - Confiram qual patrimônio foi mais citado pela turma naquela atividade.
 - Descubram se o local recebe visitas de grupos de estudantes.
 - Se possível, façam uma visita ao local para analisar como esse patrimônio é preservado. Caso não seja possível visitar o local, entrevistem as pessoas da comunidade, perguntando a opinião delas sobre o estado de conservação desse patrimônio.
 - Após a visita (ou as entrevistas), produzam um relatório com as conclusões.
- 5 Os relatórios sobre a preservação do patrimônio escolhido podem ser compartilhados com os representantes dos órgãos de patrimônio do seu município. Escrevam uma carta contendo as informações sobre o lugar, a justificativa para a sua importância e o relatório.

Valorize o esforço dos colegas.



PAULA KRANZ/ARQUIVO DA EDITORA

Não escreva no livro.

91

5. Os estudantes podem criar uma carta coletiva que, apresentando o resultado dos relatórios, pode reivindicar um olhar mais atento do poder público ao patrimônio escolhido. Na carta, devem constar informações como: a identificação do contexto histórico relacionado ao local; a justificativa de sua importância; uma sugestão de ação patrimonial, por exemplo, a colocação de uma placa informando a história e a importância do local. A carta pode ser entregue aos órgãos competentes ou aos vereadores do município, que podem ser convidados a discutir a política patrimonial local na escola.

Comentários e respostas sobre as atividades

1. Os estudantes podem explicar que a preservação do patrimônio histórico é importante para garantir que a história não seja esquecida.

2. Os estudantes devem pesquisar sobre os agentes da preservação de patrimônios históricos do Centro-Oeste, indicando o bem protegido, seu valor cultural e as ações realizadas – de denúncias de abandono a pedidos de tombamento.

3. Os estudantes podem indicar que a participação de todas as pessoas é importante para a preservação dos patrimônios históricos. Entre as formas de contribuição participativa, estão o reconhecimento dos patrimônios existentes no local e a realização de denúncias sobre um patrimônio abandonado.

4. Caso seja possível realizar a visita guiada, oriente a turma previamente em relação ao que devem observar. Eles podem verificar o estado de segurança e de conservação das instalações, conversar com os funcionários do local, tirar fotografias (caso seja autorizado) e avaliar se a população local conhece a importância daquele patrimônio. Caso não seja possível realizar a visita guiada, os estudantes podem realizar entrevistas com as pessoas da localidade sobre o estado de conservação e as ações práticas que poderiam ser tomadas para a preservação do patrimônio.

Capítulo 9

Este capítulo propõe o estudo das dinâmicas que envolvem as atividades do campo no Centro-Oeste para ajudar os estudantes a compreenderem as diversas formas de ocupação humana e de interação entre a sociedade e a natureza. Além disso, o capítulo analisa as transformações no processo de produção do espaço com base na forma como diferentes grupos sociais se apropriam do território para desenvolver práticas ligadas às atividades do campo.

Objetivos

Por meio do estudo do capítulo, espera-se que os estudantes reconheçam as atividades realizadas no campo e sua importância para as populações do Centro-Oeste, além de identificarem os principais produtos agropecuários e extrativistas, as formas de produção e a relevância social e econômica desses produtos. O capítulo também visa promover o entendimento da atual configuração econômica e tecnológica do campo na região, ressaltando a interligação entre campo e cidade.

Comentários e respostas sobre as atividades

1. A atividade representada é a agricultura. Espera-se que os estudantes respondam com base na fotografia e nas informações da legenda.
2. A vegetação natural foi retirada para a implantação de estradas e de áreas

Capítulo 9

Campo e atividades econômicas



Plantação de café em área rural no município de Cristalina, no estado de Goiás, em 2024.

Na Região Centro-Oeste, muitas pessoas trabalham no campo em atividades como o cultivo de frutas e de legumes e a criação de animais. Essas atividades são essenciais, pois produzem alimentos, fornecem matéria-prima para as indústrias e geram riqueza para o Brasil.

A região se destaca na produção de soja, milho, carne, leite, entre outros produtos, o que evidencia a importância de sua atividade agropecuária no contexto nacional. Que tal conhecer mais as atividades econômicas desenvolvidas no campo do Centro-Oeste?

Vamos conversar

1. Que tipo de atividade é retratado na fotografia?
2. Como a ação humana na paisagem é perceptível na fotografia?
3. Você acha que a paisagem retratada na fotografia representa a realidade do campo em toda a Região Centro-Oeste? Explique suas ideias aos colegas.

92

Não escreva no livro.

de cultivo. Se considerar pertinente, pergunte aos estudantes sobre o tipo de tecnologia que eles acham que foi empregada para produzir a paisagem retratada, a fim de verificar os conhecimentos prévios deles acerca da modernização do campo no Centro-Oeste.

3. Deixe que os estudantes expressem suas ideias livremente e verifique se reconhecem que o campo da região apresenta desigualdades e atividades variadas. Embora a região seja reconhecida pela agropecuária moderna, a existência de pequenos e grandes proprietários e de populações tradicionais e o emprego de diferentes técnicas fazem com que a realidade do campo no Centro-Oeste não seja homogênea.

Paisagens rurais

No território que hoje corresponde à Região Centro-Oeste, o desenvolvimento das atividades do campo cresceu a partir da década de 1940. Com o tempo, as paisagens naturais foram transformadas pela ação humana, dando lugar às **paisagens rurais**. Essas paisagens são marcadas por atividades como cultivos agrícolas, criação animal, exploração de recursos florestais e mineração.

Você sabia que os elementos da natureza influenciam o desenvolvimento das atividades do campo? Isso quer dizer que as combinações locais de relevo, regime de chuvas, presença de rios, médias de temperatura e tipos de vegetação favorecem certas atividades. Analise alguns exemplos a seguir.

- No norte do estado de Mato Grosso, a grande diversidade de plantas da Floresta Amazônica favorece o extrativismo vegetal, resultando na obtenção de produtos como madeiras, óleos e castanhas.
- Nas áreas planas originalmente ocupadas pelo Cerrado, o relevo proporciona condições favoráveis para os cultivos agrícolas e para as pastagens e a criação de gado.
- No caso do Pantanal, os rios e as áreas planas favorecem a pesca e a pecuária.



Pastagem situada em uma área plana, com fragmentos de Cerrado, na zona rural do município de Primavera do Leste, no estado de Mato Grosso, em 2024.

- 1 Você já notou alguma paisagem semelhante à retratada na fotografia desta página no município ou na unidade da federação em que você vive?
- 2 Com base na fotografia, explique quais são as possíveis consequências do desenvolvimento da atividade agropecuária próximo a áreas de vegetação nativa.

Não escreva no livro.

93

Na aula

Ao abordar as paisagens rurais, faça uma sondagem para retomar o conceito de paisagem natural e, em seguida, introduzir a noção de paisagem rural. Depois, verifique se os estudantes já tiveram contato com paisagens rurais em sua região ou local de vivência. Por fim, explore as características das paisagens rurais existentes na Região Centro-Oeste.

Comentários e respostas sobre as atividades

1. Incentive os estudantes a indicarem se no município ou na unidade da federação onde eles vivem existem áreas planas destinadas às pastagens e fragmentos florestais similares ao da fotografia. Caso haja o predomínio de outros tipos de paisagem, peça-lhes que descrevam e indiquem as diferenças.

2. Os estudantes podem indicar que o desenvolvimento de atividades agropecuárias nas proximidades de áreas de vegetação nativa pode levar à retirada da vegetação nativa, resultando em problemas de ordem ambiental e social.

BNCC em foco

O texto-base, a imagem e as atividades desta página incentivam os estudantes a identificarem em seus lugares de vivência a produção e a mudança das paisagens, favorecendo o desenvolvimento da **Competência de Geografia 1**. As atividades promovem a análise da paisagem retratada e a comparação com paisagens percebidas em outros lugares, o que favorece o trabalho com a **Competência de Geografia 2** e a habilidade **EF03GE04**.

Na aula

Apresente um panorama da população rural no Centro-Oeste com base na tabela reproduzida na página. É interessante analisar também os dados numéricos abordados no primeiro parágrafo, incentivando o desenvolvimento do letramento matemático.

Instigue os estudantes a relatarem as influências dos fluxos migratórios na cultura da Região Centro-Oeste partindo do exemplo da fotografia da apresentação de chamamé reproduzida na página.

Comentários e respostas sobre as atividades

3. Oriente a pesquisa sobre a origem dos principais grupos de migrantes que vivem no local. Os estudantes podem considerar grupos de migrantes de outros estados ou de outros países. Mostre que esses grupos populacionais ajudaram na formação social, econômica e cultural do local.

4. Oriente os estudantes para que compartilhem os resultados da pesquisa realizada na atividade 3. Podem ser considerados: festas típicas, atividades de trabalho, hábitos, músicas, danças, culinária, entre outros. Incentive a participação de todos, reforçando as noções de respeito e tolerância.

População do campo

De acordo com o Censo de 2022, a **população rural** do Centro-Oeste era de aproximadamente 1,4 milhão de habitantes, o que representava 8,6% do total de habitantes da região. Isso quer dizer que, a cada 100 pessoas que viviam no Centro-Oeste, cerca de 9 residiam no campo.

Entre as unidades da federação da região, Mato Grosso é a que possui a maior população rural. Analise a tabela.

Região Centro-Oeste: população rural – 2022

Unidade da federação (UF)	População rural
Goiás	480 391 habitantes
Mato Grosso	502 120 habitantes
Mato Grosso do Sul	327 142 habitantes
Distrito Federal	99 299 habitantes

Fonte: IBGE. **População residente, por situação de domicílio**. Rio de Janeiro: IBGE, 2022. Tabela 9923.

A população rural do Centro-Oeste é diversa. Há, por exemplo, povos e comunidades tradicionais, pequenos e médios produtores rurais, trabalhadores rurais assalariados e proprietários de grandes terras.

A partir da década de 1940, muitas famílias, especialmente do estado do Rio Grande do Sul, foram incentivadas pelo governo brasileiro a migrar para o território que hoje corresponde ao Centro-Oeste com o objetivo de desenvolver atividades agropecuárias. Esse fluxo foi intensificado a partir da década de 1970.

Além disso, imigrantes de países vizinhos, como Paraguai, Bolívia e Argentina, também vieram para o Centro-Oeste a fim de trabalhar no campo, influenciando a cultura local. Um exemplo dessa influência é o chamamé, gênero musical originário do nordeste da Argentina que se tornou uma tradição cultural no estado de Mato Grosso do Sul.



Apresentação de chamamé no município de Campo Grande, no estado de Mato Grosso do Sul, em 2022.

ARQUIVO DA ASSOCIAÇÃO COCANA PARAGUAI DE CAMPO GRANDE MS

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

- 3 Em duplas, pesquisem quais são os principais grupos de migrantes que vivem na unidade da federação em que você mora.
- 4 Apresentem aos colegas as características dos grupos pesquisados que mais lhes chamaram a atenção. Pode ser alguma contribuição cultural, algum hábito diário ou alguma técnica de trabalho, por exemplo.

94

Não escreva no livro.

BNCC em foco

A realização da pesquisa e da apresentação sobre os principais grupos de migrantes que vivem na unidade da federação em que os estudantes moram, proposta nas atividades 3 e 4, contribui para o desenvolvimento das **Competências Gerais 1, 2 e 4**, da **Competência de Ciências Humanas 1**, da **Competência de História 1** e das habilidades **EF03HI01**, **EF03HI07** e **EF05GE01**.

Povos e comunidades tradicionais

No espaço rural do Centro-Oeste vivem muitos povos e comunidades tradicionais, como indígenas, quilombolas, retireiros do Araguaia, pescadores artesanais, extrativistas, pantaneiros e ribeirinhos. Esses grupos ocupam e usam territórios e recursos naturais para desenvolver suas atividades culturais, religiosas e econômicas.

Um exemplo são as comunidades retireiras de Mato Grosso que vivem às margens do Rio Araguaia e têm um modo de vida adaptado ao ciclo das chuvas e das secas. Durante a estiagem, quando o nível das águas diminui, as famílias constroem pequenas casas, os chamados retiros, onde mantêm a criação de gado. Com a chegada das chuvas e a elevação do rio, os animais são levados para terras mais altas.

Retireiro do Araguaia no município de Luciara, no estado de Mato Grosso, em 2017.



MARCIO BENSEE/SÁ/REPORTER BRASIL

Vozes locais

Leia o relato de Lidiane Taverny Sales, da comunidade retireira Mato Verdinho, localizada no município de Luciara, em Mato Grosso. Ela aborda a relação dos retireiros com o ciclo natural das águas.

[...] “Nossa identidade vai se conformando a partir do vaivém, do movimento das águas do Araguaia. A gente tem essa relação muito próxima de se deixar fluir e influenciar pelas águas do Rio Araguaia. Essas águas que vão fazer com que nos sintamos raízes nessa terra, nesse chão e nessas águas.” [...]

[...] “É saber pescar, é saber cuidar desse gado, é saber trazer, é movimentar, é o sair do território quando as águas se elevam [...]. Eu costumo dizer que, quando as águas do Araguaia sobem, [elas pedem] licença para o homem, para [a] mulher retireira se retirar desse local e deixar a vida fluir naturalmente.”

PESCADORES artesanais, vazanteiros, retireiros e pantaneiros. *Le Monde Diplomatique Brasil*, [s. l.], 17 set. 2020. Disponível em: <https://diplomatique.org.br/pescadores-artesanais-vazanteiros-retireiros-e-pantaneiros/>. Acesso em: 1º abr. 2025.

Não escreva no livro.

95

Na aula

Ao apresentar os povos e as comunidades tradicionais que habitam o campo do Centro-Oeste, questione a turma sobre o que sabem a respeito das comunidades mencionadas na página. Após essa sondagem inicial, explique as características desses grupos, evidenciando seus modos de vida, o que produzem e quais relações estabelecem com a natureza.

Faça a leitura do boxe “Vozes locais”, questionando os estudantes sobre o que compreenderam do texto e o que mais chamou a atenção deles. É importante evidenciar que a comunidade retireira Mato Verdinho possui forte relação com a dinâmica natural das águas do Rio Araguaia.

Conexões em foco

O texto apresentado no boxe “Vozes locais” estimula a capacidade de ler, ouvir e compreender com autonomia relatos de observações, favorecendo o trabalho com a habilidade **EF03LP24**, de Língua Portuguesa: *Ler/ouvir e compreender, com autonomia, relatos de observações e de pesquisas em fontes de informações, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.*

Na aula

O estudo das atividades do campo do Centro-Oeste pode ser feito associando-se os textos-base ao mapa “Região Centro-Oeste: uso da terra – 2019”. Ao diferenciar a agricultura comercial e a agricultura de subsistência, por exemplo, é possível analisar, no mapa, em quais porções do território da região esses modos de produção mais ocorrem. O mesmo pode ser feito com a explicação das atividades pecuária e extrativista.

Acompanhamento das aprendizagens

Os três mapas apresentados no capítulo exigem uma leitura atenta. Os estudantes podem apresentar certa dificuldade em interpretar e diferenciar as informações exibidas. No caso do mapa desta página, por exemplo, há dados sobrepostos, representados por cores e hachuras. Nesse caso, recomenda-se uma análise guiada junto aos estudantes, na qual cada item da legenda seja associado à área de abrangência no mapa. Após cada informação ser detalhadamente exposta, é possível traçar relações entre cores, hachuras e linhas que identificam as zonas de cada uso da terra representado.

Atividades do campo

Agora que você conhece as características da população rural do Centro-Oeste, que tal conhecer a diversidade de atividades praticadas no campo nessa região?

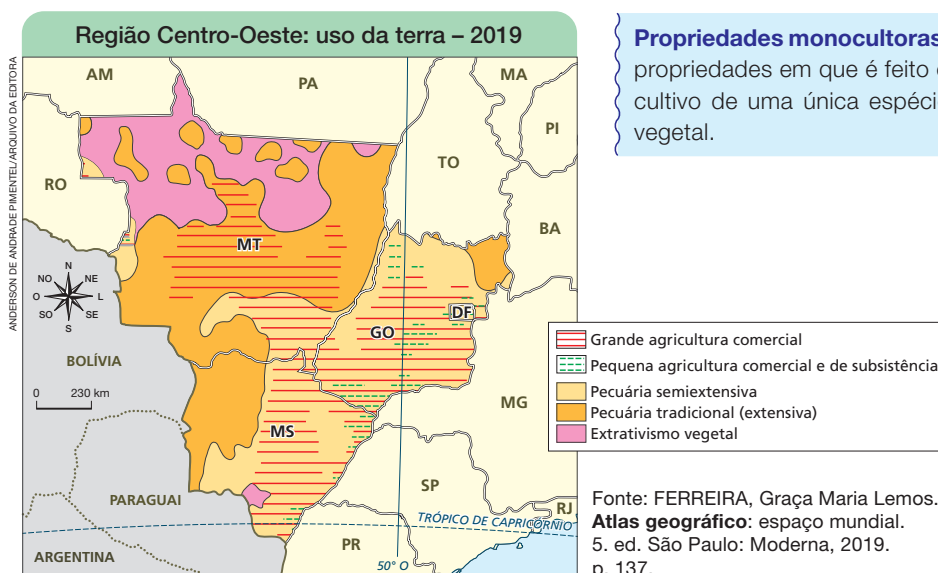
A **agricultura comercial** é voltada ao cultivo de alimentos e matérias-primas para a indústria. Quando desenvolvida em grandes **propriedades monocultoras**, a agricultura comercial resulta em alta produtividade. A maior parte dessa produção é exportada para outros países, com destaque para soja e derivados, cereais, farinhas e fibras.

Na **agricultura de subsistência**, povos e comunidades tradicionais e pequenos agricultores plantam em propriedades agrícolas menores. A produção é voltada principalmente para o consumo das próprias famílias, mas o excedente pode ser comercializado.

Aproximadamente um terço da produção de bovinos do Brasil está concentrado no Centro-Oeste, o que revela a importância da **pecuária** na região. Ela pode ser praticada de modo tradicional, com animais soltos em grandes áreas de pastagem, ou de modo semiextensivo, no qual parte do rebanho permanece em espaços cercados por determinado período para alimentação, hidratação e cuidados veterinários.

No Centro-Oeste também ocorrem diferentes tipos de extrativismo, como o vegetal, especialmente nas porções ocupadas pela Floresta Amazônica. A pesca e o turismo rural são outras importantes atividades da região.

No mapa de uso da terra, é possível notar a organização espacial das atividades predominantes do campo nessa região.



96

Não escreva no livro.

BNCC em foco

A aplicação do raciocínio geográfico por meio da análise dos mapas da organização e produção agropecuária do Centro-Oeste, que constam nas páginas 96, 97 e 98, evidencia a ocupação humana e a produção do espaço, envolvendo os princípios de analogia, conexão, diferenciação, distribuição, extensão, localização e ordem. Tal análise desenvolve a **Competência de Geografia 3**. O suporte cartográfico que permite que tais princípios sejam mobilizados favorece o trabalho com a **Competência de Geografia 4**, inclusive em momentos em que os estudantes devem ler os mapas e resolver problemas com base nas informações fornecidas.

Agricultura

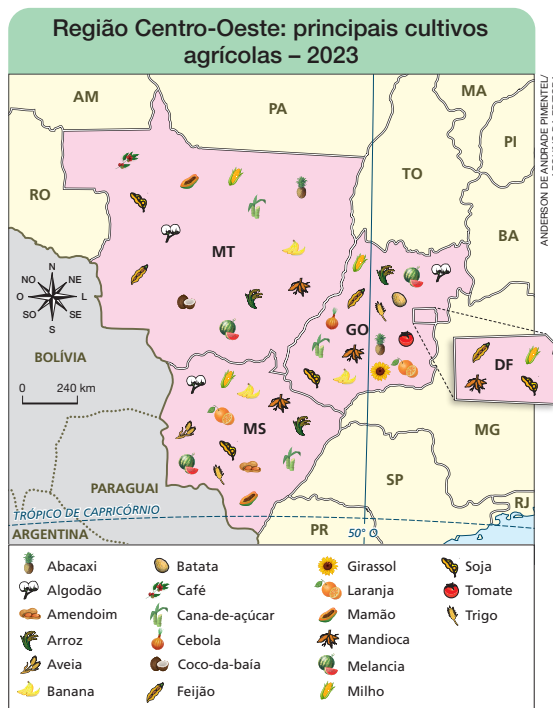
Os principais **cultivos agrícolas** do Centro-Oeste são grãos, frutas, cereais e raízes. Uma parte da produção é utilizada como matéria-prima para as indústrias. Outros produtos são voltados ao consumo direto, abastecendo feiras e mercados.

Note no mapa os principais cultivos agrícolas do Centro-Oeste, relacionando os produtos aos símbolos apresentados na legenda e no mapa.

Grande parte da agricultura comercial é feita por meio do **agronegócio**. Esse modelo de produção é composto de um conjunto de atividades que envolve a produção, o processamento, a distribuição e a comercialização de produtos procedentes do campo. O agronegócio abrange também a pecuária e o extrativismo vegetal.

A soja e o milho, por exemplo, são cultivados no campo e levados para as fábricas, onde são processados para a produção de ração animal, óleo e **biodiesel**.

Biodiesel: tipo de combustível feito de óleos vegetais e gorduras animais.



- 5 Analise o mapa desta página e responda às questões.
 - a. Quais cultivos se destacam na unidade da federação em que você vive?
 - b. Quais recursos foram utilizados no mapa para transmitir as informações?
- 6 A cana-de-açúcar é um dos cultivos do Centro-Oeste que fazem parte do modelo do agronegócio. Identifique, no mapa, as unidades da federação em que ocorre esse tipo de cultivo. Em seguida, investigue quais são os principais produtos ou matérias-primas produzidos com a cana-de-açúcar.

Não escreva no livro.

97

Na aula

Novamente, é interessante fazer uma associação direta entre o texto e o mapa. Os mapas pictóricos costumam chamar a atenção por serem visualmente atrativos e distintos dos mapas temáticos apresentados em outras partes do livro. Explore essa característica, solicitando aos estudantes que associem os principais cultivos agrícolas aos símbolos e estados representados no mapa. O mesmo processo pode ser feito com o mapa da página seguinte, que mostra as principais criações animais do Centro-Oeste.

Comentários e respostas sobre as atividades

5 a. Instrua os estudantes a identificarem a unidade da federação no mapa e a relacionar os tipos de cultivo predominantes com base nos símbolos apresentados na legenda.

b. Os estudantes devem indicar que os símbolos representados na legenda e no mapa foram os recursos utilizados para indicar os tipos de cultivo.

6. Os estudantes devem indicar que o cultivo da cana-de-açúcar ocorre em Mato Grosso, em Mato Grosso do Sul e em Goiás. O açúcar e o biodiesel são os principais produtos derivados desse tipo de cultivo.

Indicação para você

ÉLIS, Bernardo. **O tronco**. 10. ed. São Paulo: José Olympio, 2008.

O romance apresenta uma versão fictícia de fatos históricos ocorridos no início do século XX no norte de Goiás (atual estado do Tocantins), narrando uma disputa entre proprietários de terras. A obra evidencia as transformações da paisagem do Centro-Oeste e os conflitos rurais do período.

Na aula

Para que a turma compreenda a espacialidade regional da pecuária, é interessante fazer uma leitura comentada do mapa e discutir a importância da atividade pecuarista para o Centro-Oeste e para o país.

Oriente a leitura do mapa “Região Centro-Oeste: principais criações animais – 2023”, identificando as informações da legenda: tipos de rebanho e total de cabeças de bovinos, suínos e galináceos. Explique que os valores percentuais expressam a parcela com que cada estado responde para cada tipo de rebanho. Por exemplo, o rebanho de galináceos somava, em 2023, o total de 190 722 856 cabeças na região, sendo que Mato Grosso respondia por 22%, Mato Grosso do Sul, por 18%, Goiás, por 55%, e o Distrito Federal, por 5% desse rebanho.

Comentários e respostas sobre as atividades

7. Instrua os estudantes a identificarem no mapa a unidade da federação em que vivem e a indicar os tipos de rebanho de destaque com base nos símbolos dos animais representados no mapa, na legenda e nas respectivas porcentagens das criações.

8. A pesquisa deve apresentar informações sobre a produção pecuária da unidade da federação em que os estudantes moram. Verifique quais informações levantaram e a pertinência e veracidade dos dados. Solicite aos estudantes que informem a fonte de referência pesquisada.

Pecuária

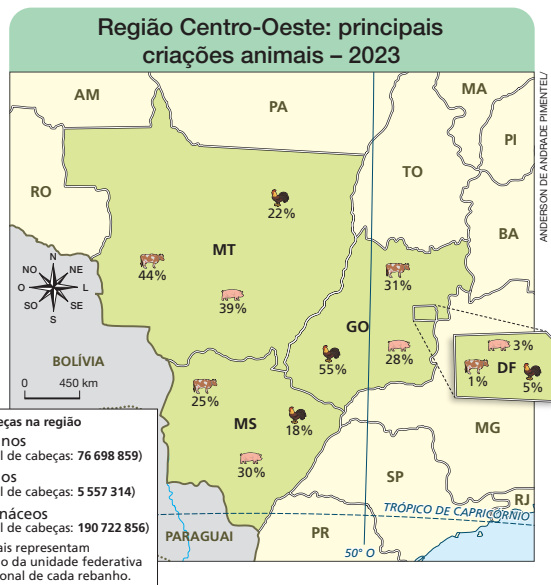
No Centro-Oeste, os principais **tipos de rebanho** são os de bois e vacas (gado bovino), porcos e porcas (gado suíno) e galinhas e galos (galináceos). Esses animais são criados para produzir carne, leite, couro e ovos.

O estado de Mato Grosso é o que mais se destaca nessa atividade, tendo a maior parte do rebanho bovino do país, com 34 milhões de cabeças em 2023. O município de Cárceres, com quase 1,5 milhão de cabeças, conta com a maior criação do estado.

Já o estado de Goiás tem a maior quantidade de galinhas, sendo um dos maiores produtores de frango e ovos do Brasil. O município de Itaberaí tem a maior quantidade de galináceos do país, 16 milhões de cabeças em 2023.

No Pantanal, há fazendas de criação de gado bovino nas quais o terreno é plano, há bastante pasto e muitos rios e lagos, que ajudam na alimentação e na hidratação dos animais. Nessas fazendas, é comum encontrar o peão pantaneiro. Ele cuida dos animais, guiando-os para pastar e beber água e impedindo que eles fujam.

Fonte: IBGE. **Pesquisa da pecuária municipal**. Rio de Janeiro: IBGE, 2023. Tabela 3939.



7. Analise o mapa desta página e responda: qual é o tipo de rebanho que mais se destaca na unidade da federação em que você vive?
8. Pesquise informações sobre a produção pecuária em sua unidade da federação. Em seguida, elabore um texto no caderno indicando dados como as maiores produções, os municípios de destaque e a forma como a criação é feita.

Descubra

O documentário *A vida no campo* conta a história de cinco famílias que vivem no campo em diferentes partes do Brasil, mostrando como o uso de novas técnicas de produção pode transformar as atividades agropecuárias.

Vida no campo. Direção: Saturnino Rocha. País: Brasil. Ano: 2016. Duração: 50 min.

98

Não escreva no livro.

Pesca e extrativismo vegetal

No Centro-Oeste, ocorre a **pesca** de peixes como o tambaqui, o piracanjuba, o piau-açu, o piapara, o dourado e o lambari-do-rabo-amarelo. Essa atividade é realizada de forma comercial e esportiva, mas também artesanal, especialmente por povos indígenas e comunidades tradicionais.

O **extrativismo vegetal**, que é a atividade de coletar e extrair os recursos florestais, também ocorre. É comum a exploração da madeira de árvores da Floresta Amazônica, feita por empresas ou proprietários rurais em municípios como Colniza, Aripuanã e Juara, no estado de Mato Grosso. Além disso, indígenas e comunidades tradicionais vivem da coleta de frutos, sementes, raízes, folhas e ceras de plantas do Cerrado.

Vozes locais

Para o povo indígena Wauja, que vive no Parque Indígena do Xingu, no estado de Mato Grosso, a pesca, a extração da mandioca e a coleta do pequi são atividades que garantem o seu modo de vida. Leia a seguir um trecho de uma história do povo Wauja no qual os produtos dessas atividades são mencionados.

Os irmãos estavam com fome e com vontade de tomar *nukaga* (pererepa, mingau doce de mandioca). Por isso, Yakuwixeku decidiu parar por lá.

Eles encostaram a canoa no porto da aldeia, desceram e foram para o centro, onde os músicos estavam tocando flauta sagrada. Sentaram no centro e tomaram *akayã* (mingau de pequi) oferecido pelo pessoal da aldeia Maikiryuto, depois voltaram para a canoa e seguiram viagem.

AS HISTÓRIAS de Kamukuwaká e Yakuwixeku contadas pelo povo Wauja. Cuiabá: Instituto Homem Brasileiro (IHB)/Associação Indígena Tulukai (AIT)/Associação Indígena Ulupuwene (AIU)/Associação Indígena Sapukuyawá Arakuni (Aisa), 2023. p. 50.

- 9 O que mais chamou a sua atenção no texto reproduzido no box **Vozes locais**?
- 10 Existe algum tipo de produção extrativista na unidade da federação em que você vive? Pesquise como é o trabalho realizado e desenhe as etapas e as tarefas de extração no caderno.

Não escreva no livro.

99

BNCC em foco

Ao propor uma pesquisa sobre a produção extrativista na unidade da federação em que os estudantes vivem e a produção de um desenho representando as etapas dessa produção, a atividade 10 contribui para o desenvolvimento das **Competências Gerais 2 e 4**, das **Competências de Ciências Humanas 3 e 7** e da **Competência de Geografia 4**, bem como da habilidade **EF03GE05**.

Na aula

O texto-base aborda a atividade extrativista e a pesca no contexto do Centro-Oeste. Por esse motivo, é interessante uma investigação inicial para saber se os estudantes conhecem esse tipo de atividade. Após essa sondagem inicial, esclareça a ligação das populações tradicionais com essas atividades, como forma de suprir suas necessidades fundamentais.

Comentários e respostas sobre as atividades

9. Incentive os estudantes a mencionarem quais aspectos mais chamaram a atenção no texto. Eles podem indicar, por exemplo, os alimentos citados, a presença de músicos tocando flauta e o uso da canoa para transporte.

10. Oriente a pesquisa a respeito dos tipos de extrativismo vegetal realizados na unidade da federação em que os estudantes vivem por meio de fontes confiáveis. O desenho pode apresentar toda a cadeia produtiva, se houver, isto é: a etapa de coleta e extração do produto (semente, fruto, folha, cera, madeira etc.), a transformação dele em alimento, matéria-prima, artesanato etc., o transporte para as indústrias ou os estabelecimentos comerciais.

Na aula

Aborde as atividades turísticas realizadas em áreas rurais do Centro-Oeste. Essas atividades, em geral, pressupõem estreita relação entre a geração de emprego e renda para a população local e a preservação da natureza. Descreva o turismo como uma atividade do setor terciário (prestação de serviços), portanto diferente das demais atividades que predominam no campo.

Comentários e respostas sobre as atividades

11. Espera-se que os estudantes mobilizem seus conhecimentos prévios relacionados ao turismo rural e indiquem locais em que essa prática é desenvolvida, tanto no Centro-Oeste quanto em outras regiões do Brasil.

12. Os estudantes devem ser orientados para que selecionem um dos pontos turísticos da unidade da federação em que vivem. No cartaz, eles devem identificar o local, as atividades realizadas nele e outras informações sobre os atrativos que julgarem pertinentes. Se possível, reserve um momento de aula posterior para que as duplas apresentem os cartazes produzidos.

Turismo rural

São muitas as atividades associadas ao **turismo rural** no Centro-Oeste. Entre elas estão caminhadas, trilhas, cavalgadas e passeios a cavalo, interação com animais, pesca em rios, lagos e represas, passeios de barco, canoagem, atividades pedagógicas socioambientais, experiências gastronômicas e atividades culturais ligadas às comunidades rurais.

O turismo rural acontece, por exemplo, em áreas preservadas, como parques nacionais e estaduais, territórios de comunidades quilombolas e sítios históricos localizados nas áreas rurais. Algumas das atividades mais conhecidas são as cavalgadas e os passeios de barco no Pantanal, no estado de Mato Grosso do Sul, as visitas às cachoeiras da Chapada dos Veadeiros, no estado de Goiás, e as trilhas da Chapada dos Guimarães, no estado de Mato Grosso.

Algumas fazendas e sítios da Região Centro-Oeste realizam o **ecoturismo**, atividade em que os visitantes são incentivados a promover a preservação ambiental e a valorizar o patrimônio natural e cultural local.



Turistas fotografam área preservada no município de Bonito, no estado de Mato Grosso do Sul, em 2024.

- 11** Você já praticou turismo rural ou conhece locais em que essa atividade é desenvolvida? Comente com os colegas.
- 12** Em duplas, selecionem um dos pontos turísticos da unidade da federação em que vivem. Em seguida, elaborem um cartaz com o nome do local escolhido, a descrição das atividades desenvolvidas nele e uma fotografia ou um desenho que represente o local.

100

Não escreva no livro.

Adaptação de atividades

Os estudantes podem selecionar pontos turísticos dos municípios onde moram ou de localidades próximas. Há diversos pontos que não são regional ou nacionalmente conhecidos, mas que têm importância social, econômica e cultural para as populações locais. Ao identificar esses pontos, incentive os estudantes a comentarem o que conhecem sobre eles e a obter informações por meio de pesquisas ou visitas ao local.

Eles também podem organizar um material com vídeos, fotografias e áudios sobre esses pontos locais utilizando plataformas digitais. Nesse caso, é indispensável a orientação de professores, familiares ou outros adultos responsáveis no acompanhamento da atividade.

Campo e cidade

O **campo** e a **cidade** dependem um do outro. As cidades precisam do campo porque é lá que são produzidos, por exemplo, os alimentos vendidos nos supermercados e nas feiras. Além disso, diversos cultivos agrícolas são usados como matéria-prima pelas indústrias situadas nas cidades.

O município de Cárceres, por exemplo, é um dos maiores produtores de gado de Mato Grosso. Os animais são criados nas áreas rurais e boa parte do rebanho é levada para os frigoríficos das áreas urbanas dos municípios do entorno, como Várzea Grande. A carne é processada e vendida para outros estados do Brasil e para outros países.

Por outro lado, o campo também precisa das cidades. Isso porque nas áreas urbanas são fabricados produtos e oferecidos serviços que ajudam no trabalho e nas atividades rurais. Um exemplo disso são os tratores, produzidos nas indústrias do Centro-Oeste ou de outros locais, que são usados nas fazendas para ajudar no plantio. Você consegue pensar em outro produto ou serviço da cidade que é usado no campo?



Trabalhadores transportando mercadorias na central de abastecimento do município de Campo Grande, no estado de Mato Grosso do Sul, em 2024.



Feira agropecuária no município de Rio Verde, no estado de Goiás, em 2022.

- 13 Faça no caderno uma lista dos produtos do campo que são consumidos no seu dia a dia, em casa e na escola.
- 14 Converse com o professor e os demais colegas sobre as atividades comerciais e de serviços ligadas às atividades agropecuárias existentes no município ou na unidade da federação onde você vive.

Não escreva no livro.

101

Na aula

O texto-base introduz um tema relevante no contexto do Centro-Oeste, mas que também ocorre em escala nacional: a profunda conexão entre atividades do campo e da cidade. Pode-se iniciar a conversa solicitando aos estudantes que comentem o que sabem dessa ligação por meio de exemplos do cotidiano, como indicar qual caminho percorrem os alimentos que eles consomem frequentemente. E, também, de que maneira a indústria se relaciona com as atividades do campo. Os exemplos da página auxiliam na elucidação do tema.

Comentários e respostas sobre as atividades

13. Os estudantes devem listar produtos que costumam consumir no dia a dia, durante, por exemplo, as refeições, e identificar os produtos que vêm do campo, como frutas, grãos, raízes, hortaliças, carne, queijo e derivados etc.

14. Promova uma roda de conversa incentivando a turma a relatar se no lugar onde vivem há comércio de máquinas agrícolas e lojas de defensivos e sementes etc. ou se conhecem profissionais que trabalham no campo, como veterinários, zootecnistas e agrônomos.

Indicação para a turma

VARGAS, Maria Cristina; DA SILVA, Nivia Regina. **De onde vem nossa comida?** São Paulo: Expressão Popular, 2024.

O livro apresenta um breve panorama do desenvolvimento da agricultura e da pecuária, mostrando para o leitor a origem dos alimentos que consumimos no dia a dia e a importância de se alimentar com produtos saudáveis e cultivados por meio de práticas que provocam poucos impactos no meio ambiente.

Na aula

Destaque as consequências do uso das modernas tecnologias na produção agropecuária. Entre essas consequências, estão o êxodo rural, o desemprego, a ampliação da produção agropecuária e o surgimento de novas profissões ligadas ao momento atual da agricultura comercial do Centro-Oeste.

A análise da fotografia pode aprofundar o assunto. Verifique se no município em que os estudantes vivem são comuns paisagens como a representada na imagem, e qual cultivo é destaque nos locais em que moram ou nas proximidades.

Comentários e respostas sobre as atividades

15. Espera-se que os estudantes possam indicar que maquinários agrícolas, equipamentos e outras tecnologias ajudam a realizar as tarefas do campo de forma mais rápida. Nesse caso, há aumento de produtividade e redução de custos.

16. A mecanização e o uso de tecnologias são fatores que contribuem para o desemprego no campo. Por outro lado, a modernização das atividades do campo demanda mão de obra qualificada para o trabalho em diferentes etapas do processo produtivo.

Trabalho e tecnologias

O campo e a cidade também se relacionam por causa do trabalho. Muitas pessoas que moravam no campo se mudaram para a cidade para trabalhar em lojas, fábricas e empresas. Esse movimento de sair do campo para viver na cidade é chamado de **êxodo rural**.

No Centro-Oeste, o êxodo rural aumentou nas últimas décadas, sobretudo porque muitos trabalhadores rurais perderam seus empregos. Isso aconteceu em razão de muitas fazendas, especialmente as ligadas ao modelo do agronegócio, terem se modernizado, passando a utilizar máquinas, equipamentos e outras tecnologias para a realização de atividades como preparar o solo e plantar.

A colheitadeira, por exemplo, é uma máquina agrícola capaz de cortar, separar e juntar os grãos muito mais rápido do que uma pessoa. Já os *drones* são utilizados para monitorar os cultivos e as criações, sobretudo em extensas áreas de produção.

A modernização do campo no Centro-Oeste também passou a demandar trabalhadores qualificados, como operadores de máquinas complexas, engenheiros de produção, agrônomos, veterinários e geneticistas.



Maquinário agrícola operando em plantação de milho no município de Chapadão do Céu, no estado de Goiás, em 2024.

- 15** Quais são os benefícios do uso de maquinários agrícolas, equipamentos e outras tecnologias nas atividades do campo?
- 16** Quais são as consequências do uso dessas tecnologias para os trabalhadores do campo?

102

Não escreva no livro.

Sugestão de atividade

Sugira aos estudantes a produção de fichas sobre as profissões demandadas pelo uso de novas tecnologias no campo na Região Centro-Oeste. Nas fichas, podem constar informações como o nome da profissão, a formação do profissional e suas principais atividades. A produção das fichas pode contribuir para o desenvolvimento da **Competência Geral 6** e da habilidade **EF04GE07**.

Infraestruturas no campo

Além de toda a tecnologia que abrange parte da produção agropecuária, o campo no Centro-Oeste conta com diversas infraestruturas de armazenamento e de transporte.

As matérias-primas originárias das atividades do campo, como grãos, carne, leite e madeira, são levadas às **agroindústrias**. Essas instalações, em geral, estão próximas às áreas de plantação ou criação animal e são responsáveis por transformar as matérias-primas em produtos processados e industrializados.

Esses produtos são transportados pelas rodovias, ferrovias e hidrovias até os portos, no litoral, de onde seguem para outros países. China, Estados Unidos, Índia, Vietnã, Argentina, Rússia e Irã são os principais compradores dos produtos agropecuários do Centro-Oeste.

As características modernas do espaço rural da região são perceptíveis na paisagem de municípios que estão entre os líderes no valor da produção agropecuária no país. São exemplos os municípios de Sorriso, Sapezal e Campo Novo do Parecis, no estado de Mato Grosso; Rio Verde e Jataí, no estado de Goiás; e Maracaju e Ponta Porã, no estado de Mato Grosso do Sul.



Grande centro agroindustrial localizado no município de Anápolis, no estado de Goiás, em 2025.

- 17 Relacione o conceito de agronegócio à produção agropecuária moderna desenvolvida no Centro-Oeste.
- 18 Em trios, pesquisem um município da Região Centro-Oeste que se destaque na produção agrícola. Em seguida, elaborem uma apresentação indicando os produtos mais relevantes, as etapas envolvidas na produção, o destino dos produtos, entre outras informações.

Não escreva no livro.

CÉSAR DINIZ/PULSARIMAGENS

Todos devem se sentir à vontade para compartilhar ideias.



PAULA KRANZ/ARQUIVO DA EDITORA

103

Na aula

As infraestruturas e as agroindústrias são apresentadas na escala regional, destacando-se as funções que possuem, também, para o protagonismo do Centro-Oeste no contexto do comércio internacional. Trabalhe o conteúdo por meio dos exemplos dos municípios indicados na página.

Comentários e respostas sobre as atividades

17. Espera-se que os estudantes relacionem o conjunto de atividades que envolvem o agronegócio ao alto grau de infraestrutura e desenvolvimento tecnológico verificado em municípios do Centro-Oeste que se destacam na produção agropecuária nacional.

18. Auxilie os estudantes na seleção das fontes de pesquisa e na escolha do município a ser pesquisado, do produto de destaque desse município e das informações relativas à cadeia produtiva.

BNCC em foco

As atividades das páginas 101, 102 e 103 possibilitam aos estudantes reconhecer especificidades e analisar a interdependência do campo e das cidades, considerando sobretudo os fluxos econômicos e de pessoas, o que permite o trabalho com as habilidades **EF04GE04** e **EF05GE01**. Além disso, ao abordar as características do trabalho no campo, oferece subsídios para introduzir a habilidade **EF04GE07**, que será complementada no capítulo 10, ao serem mobilizadas informações sobre as cidades e as atividades econômicas ocorridas nesses espaços.

Capítulo 10

O capítulo apresenta as características do espaço urbano do Centro-Oeste. Para isso, alguns termos e conceitos ligados à questão urbana subsidiam o estudo, de modo a explicar a expansão das cidades na região. São abordados os processos de urbanização e a configuração da rede urbana e da hierarquia das cidades. A apresentação das atividades econômicas ocorridas no meio urbano e de alguns dos problemas urbanos complementam o capítulo.

Objetivos

Após o estudo do capítulo, espera-se que os estudantes apliquem os termos e conceitos ligados à urbanização da Região Centro-Oeste. Para isso, espera-se que compreendam o que é rede urbana, hierarquia urbana, região metropolitana, entre outros. O capítulo também possibilita aos estudantes relacionar o processo de urbanização da região às paisagens urbanas do Centro-Oeste atualmente, bem como conhecer as atividades econômicas e os problemas urbanos locais.

Comentários e respostas sobre as atividades

1. Os estudantes podem mencionar os edifícios, os galpões e as vias como construções características de uma área urbana.

Capítulo 10

Cidades e atividades econômicas

Área urbana do município de Campo Grande, no estado de Mato Grosso do Sul, em 2025.



VINCULUS BACARINI/LAMY/PHOTARENA

O crescimento das cidades transforma o espaço. Elas crescem de forma horizontal, com a construção de ruas, avenidas, praças, parques, casas e lojas. Crescem também verticalmente, com grandes galpões, fábricas e edifícios, que servem para morar ou para abrigar escritórios, hospitais e escolas, por exemplo.

Você estudou no capítulo 9 que o campo e a cidade estão muito conectados no Centro-Oeste. Atividades econômicas que ocorrem nas áreas urbanas muitas vezes estão associadas à produção agropecuária da região. O comércio, os serviços e as indústrias também abastecem a população das cidades.

Vamos conhecer as características dos espaços urbanos e das atividades econômicas da Região Centro-Oeste?

Vamos conversar

1. Quais elementos da paisagem representada na fotografia são característicos de uma área urbana?
2. Cite três características da paisagem da cidade onde você vive ou da cidade mais próxima da sua moradia.
3. Você sabe quais atividades econômicas são desenvolvidas nas cidades da unidade da federação em que você mora?

104

Não escreva no livro.

2. Peça aos estudantes que identifiquem se o lugar em que vivem é considerado uma área urbana ou rural. Incentive-os a perceber a presença de construções humanas ou de elementos naturais nas paisagens locais.

3. Os estudantes devem comentar quais atividades econômicas reconhecem nas cidades da unidade da federação em que moram. Oriente-os para que percebam se há indústrias, comércios, serviços nos locais que frequentam ou conhecem por outros meios.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Ocupação recente do Centro-Oeste

Como você estudou, nos anos 1940 foi colocado em prática o projeto conhecido como **Marcha para o Oeste**. Nesse período, houve um incentivo à migração para a região, com o objetivo de integrar mais a porção central do Brasil. Para isso, uma das medidas do governo brasileiro foi a construção de vias de transporte, como estradas, ferrovias e pistas de pouso.

Um dos marcos da Marcha para o Oeste foi a Expedição Roncador-Xingu, liderada pelos irmãos Orlando, Leonardo e Cláudio Villas-Bôas, em 1943. A expedição tinha a intenção de desbravar a região da Serra do Roncador, em Mato Grosso, e localizar as áreas ocupadas pelos povos indígenas.

Junto a lideranças indígenas, os irmãos incentivaram a criação do Parque Indígena do Xingu, ocorrida em 1961. Situado no nordeste do estado de Mato Grosso, o parque abriga comunidades de 16 etnias e é fundamental para a preservação da cultura e do modo de vida tradicional de povos indígenas.

A partir da década de 1970, com a modernização das atividades do campo, a instalação das indústrias e o crescimento do comércio e dos serviços no Brasil, famílias do campo passaram a migrar para as cidades em busca de trabalho e melhores condições de vida.

No Centro-Oeste, as atividades do campo seguiram se fortalecendo nas décadas seguintes e, atualmente, são relevantes para a economia do país, como você estudou no capítulo 9. Quando as cidades da região se expandiram, foi estabelecida uma forte relação entre as áreas urbanas e rurais por meio de atividades econômicas desenvolvidas nesses dois espaços.



Caminhão em estrada de terra nas proximidades da Serra do Roncador, no estado de Mato Grosso, em 1950.

Não escreva no livro.

105

Na aula

Ao abordar o contexto da Marcha para o Oeste, destaque as ações do governo federal, o contato entre os pioneiros e as comunidades tradicionais e a forte relação entre o campo e a cidade. Contextualize a Marcha para o Oeste, explicando o papel dos irmãos Villas-Bôas nesse processo. Investigue também se os estudantes têm parentes que migraram para a região nesse período, ou se conhecem alguém que tenha migrado para o Centro-Oeste.

Indicação para você

VILLAS-BÔAS, Cláudio; VILLAS-BÔAS, Orlando. **A Marcha para o Oeste**. A epopeia da Expedição Roncador-Xingu. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

O livro apresenta os antecedentes da Expedição Roncador-Xingu e os diários dos irmãos Villas-Bôas registrados durante a expedição. A obra detalha a jornada pelo interior do Brasil, a luta pela preservação das culturas indígenas e o contexto de criação do Parque Indígena do Xingu.

BNCC em foco

A discussão sobre a interdependência do campo e da cidade, considerando fluxos econômicos, de informações, de ideias e de pessoas, objetiva o trabalho com a habilidade **EF04GE04**. A leitura do texto-base e a análise da imagem reproduzida nesta página contribuem para a compreensão do contexto da Marcha para o Oeste e dos fluxos migratórios para a região, favorecendo o desenvolvimento das habilidades **EF04GE02** e **EF05GE01**.

Na aula

Incentive os estudantes a compartilhar seus conhecimentos prévios sobre a cidade de Brasília, questionando-os sobre a construção da cidade, os elementos arquitetônicos e sua importância política e cultural. Em seguida, solicite à turma que compare a imagem de satélite e a planta “Brasília: Plano Piloto”. É importante que os estudantes reconheçam que ambas representam a mesma área e que façam associações entre as zonas urbanas mostradas na imagem de satélite e as cores representadas na carta.

Comentários e respostas sobre as atividades

1. A rosa dos ventos foi posicionada no centro da planta, sobre uma área que engloba a zona não urbanizada, os edifícios públicos e as embaixadas, a zona residencial, entre outros locais.

2. Jardim Botânico: noroeste. Rasgado: sudeste. Jardim Zoológico: sudoeste. Palácio da Alvorada: leste.

A construção de Brasília

Você sabia que o planejamento e a construção da capital do Brasil foram resultado de um concurso nacional promovido por Juscelino Kubitschek, presidente do país naquela época? O concurso, vencido pelos arquitetos Lúcio Costa e Oscar Niemeyer, foi realizado no contexto de transferência da capital federal do Rio de Janeiro para o **Planalto Central**.

A construção da cidade é um dos marcos da integração territorial do país em meados do século XX e contou com a participação de milhares de trabalhadores vindos de outras regiões. Sua inauguração ocorreu no dia 21 de abril de 1960, após pouco mais de três anos do início das obras. **Brasília** é o primeiro conjunto urbano do século XX a ser reconhecido como Patrimônio Mundial pela Unesco.

A cidade de Brasília foi previamente planejada para ser a capital federal, abrigando a sede do governo e órgãos públicos para administração do país. Plano Piloto foi o nome dado ao projeto que organizou a cidade em grandes eixos viários e zonas específicas de moradia, trabalho e lazer.

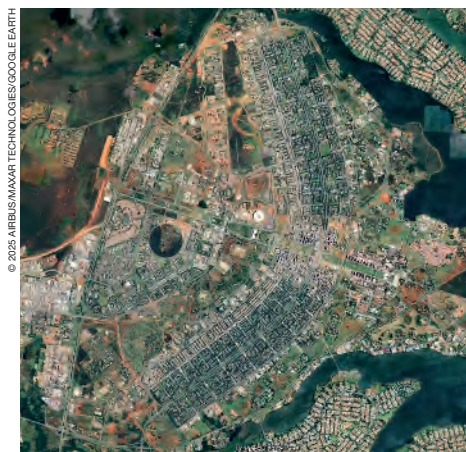
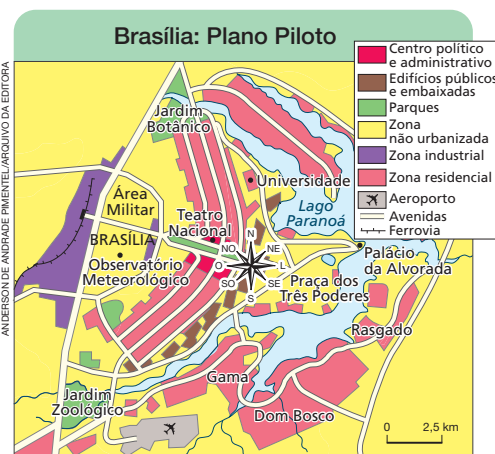


Imagem de satélite da cidade de Brasília, no Distrito Federal, em 2024.



Fonte: CHARLIER, Jacques (org.). **Atlas du 21^e siècle 2013**. Paris: Nathan, 2011. p. 156.

- 1 Na planta “Brasília: Plano Piloto”, a rosa dos ventos está posicionada sobre quais áreas? Analise a legenda para responder.
- 2 Com base na posição da rosa dos ventos na planta “Brasília: Plano Piloto”, escreva as direções em que se encontram os seguintes elementos da paisagem:
 - Jardim Botânico.
 - Jardim Zoológico.
 - Rasgado.
 - Palácio da Alvorada.

106

Não escreva no livro.

BNCC em foco

A abordagem dos processos de construção de Brasília mobiliza a habilidade **EF03HI01**. A atividade 2, ao demandar a utilização das direções cardeais e colaterais para a localização de componentes da paisagem urbana de Brasília, promove a habilidade **EF04GE09**.

Paisagens urbanas

O crescimento da população e a expansão das cidades transformam as **paisagens urbanas**. Essas transformações ocorrem por fatores como a retirada da cobertura vegetal, a abertura de novas vias de circulação, a construção de edifícios, a impermeabilização do solo, a canalização de rios e córregos e o desenvolvimento das atividades econômicas.

Essas mudanças podem ser percebidas por meio de fotografias feitas em diferentes períodos. Analise, por exemplo, as duas fotografias da Praça Doutor Pedro Ludovico Teixeira, no município de Goiânia, no estado de Goiás.



ACERVO INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, RIO DE JANEIRO

Praça Doutor Pedro Ludovico Teixeira, no município de Goiânia, no estado de Goiás, em 1957.



TALES AZZI/PULSAR IMAGENS

Praça Doutor Pedro Ludovico Teixeira, no município de Goiânia, no estado de Goiás, em 2024.

- 3 Quais mudanças são perceptíveis nas fotografias? E quais elementos permanecem nas paisagens representadas?
- 4 O lugar onde você vive apresenta características similares às da cidade de Goiânia nos dias de hoje?
- 5 Brasília e Goiânia são cidades planejadas. Pesquise o que significa essa definição e quais outras cidades brasileiras também são planejadas. Depois, no caderno, produza um texto com as suas descobertas.

Não escreva no livro.

107

BNCC em foco

Ao abordar os processos históricos que atuam na produção e na mudança das paisagens antrópicas, as atividades desta página promovem o desenvolvimento da habilidade **EF03GE04**. A análise das transformações das paisagens de Goiânia proposta na atividade 3, que apresenta fotografias que retratam épocas diferentes, favorece o desenvolvimento da habilidade **EF05GE08**.

Na aula

Peça aos estudantes que comentem se conhecem alguma área natural que foi modificada para dar lugar a construções de casas, edifícios, hospitais, escolas, indústrias, mercados, entre outras. Com base na comparação das fotografias da Praça Doutor Pedro Ludovico Teixeira, no município de Goiânia, apresente a noção de que a paisagem não é estática, mudando ao longo do tempo.

Comentários e respostas sobre as atividades

3. Oriente os estudantes para que observem as fotografias, de modo que eles possam indicar que a ocupação dos quarteirões e a verticalização são as principais transformações da paisagem. Entre as permanências, os estudantes podem citar algumas áreas verdes e vias de circulação.

4. Os estudantes devem indicar se o lugar onde vivem é adensado e verticalizado como a porção central de Goiânia, apresentada na fotografia de 2024.

5. As cidades planejadas contam com planejamento prévio, o que permite dimensionar o seu crescimento. Ressalte que, apesar disso, cidades planejadas também têm problemas estruturais que resultam em desigualdades sociais e econômicas. Teresina, Aracaju, Belo Horizonte e Palmas são exemplos que se enquadram nessa categoria de cidade.

Na aula

Explique as causas dos processos de urbanização e, em seguida, descreva como esse processo se dá na Região Centro-Oeste. Destaque o aumento da população urbana em diversos municípios da região em função das atividades do agronegócio e explore com a turma as informações apresentadas na tabela desta página.

Acompanhamento das aprendizagens

A tabela apresenta dois dados distintos: a população urbana absoluta e a taxa de urbanização das unidades da federação do Centro-Oeste, da região e do Brasil. A coluna “População urbana” indica o número total de pessoas que vivem em áreas urbanas, ao passo que a coluna “Taxa de urbanização” apresenta a proporção da população total que vive em tais áreas. Faça essa distinção e explique que uma unidade da federação pode ter uma taxa de urbanização elevada ainda que o número total de habitantes de áreas urbanas seja relativamente baixo, como ocorre com o Distrito Federal.

Utilize a tabela para estabelecer comparações sobre a urbanização dos estados que fazem parte do Centro-Oeste. Aponte as desigualdades quanto à taxa de urbanização das unidades da federação, sobretudo entre Distrito Federal (96,5%) e Mato Grosso do Sul (88,1%).

A análise dos dados apresentados na tabela contribui para o letramento matemático.

Urbanização no Centro-Oeste

A **urbanização** ocorre quando o crescimento da população urbana é maior do que o da população rural. Na Região Centro-Oeste, por exemplo, atualmente, 91,4% dos habitantes vivem em cidades.

Esse processo ocorre em função da expansão das cidades, do êxodo rural, das atividades industriais, de comércio e de serviços e da construção de infraestruturas urbanas, como rede de coleta de esgoto e abastecimento de água.

A proporção de pessoas vivendo em cidades em relação ao total da população de determinado local é medida pela **taxa de urbanização**.

Região Centro-Oeste: população urbana e taxa de urbanização – 2022

Unidade da federação	População urbana	Taxa de urbanização
Distrito Federal	2 718 082	96,5%
Goiás	6 576 104	93,2%
Mato Grosso	3 156 529	86,3%
Mato Grosso do Sul	2 429 871	88,1%
Região Centro-Oeste	14 880 586	91,4%
Brasil	177 508 417	87,4%

Fonte: IBGE. **População residente, por situação de domicílio**. Rio de Janeiro: IBGE, 2022. Tabela 9923.

Entre 2010 e 2022, a população urbana de diversos municípios da Região Centro-Oeste aumentou em função das atividades do agronegócio. Municípios como Rondonópolis e Sinop, no estado de Mato Grosso, são exemplos desse crescimento.

Área urbana do município de Sinop, no estado de Mato Grosso, em 2021.



MARCO FREDERICKSON/IMAGENS

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

- Identifique na tabela as taxas de urbanização da unidade da federação em que você mora.
- Elabore no caderno uma frase que contenha as palavras do quadro a seguir.

campo cidade comercialização agronegócio

108

Não escreva no livro.

Comentários e respostas sobre as atividades

6. Instrua os estudantes a analisar as taxas de urbanização apresentadas na tabela e identificar o percentual de população urbana registrado na unidade da federação em que vivem. DF: 96,5%. GO: 93,2%. MT: 86,3%. MS: 88,1%.

7. As palavras do quadro podem ser utilizadas para elaborar uma frase que explique que o agronegócio envolve a produção, o processamento, a distribuição e a comercialização de produtos procedentes do campo. As atividades relacionadas a essas etapas podem ocorrer nas cidades. Algumas indústrias localizadas nas zonas urbanas, por exemplo, fabricam mercadorias tendo como matéria-prima produtos agropecuários e extrativistas.

A rede urbana

Uma **rede urbana** é formada por cidades de diversos tamanhos e funções, interligadas entre si pela circulação de pessoas, produtos e mercadorias. As cidades de uma rede urbana podem ter centros urbanos maiores e menores, que estabelecem relações entre si por meio dos sistemas de transporte e comunicação.



A ponte da rodovia BR-070 interliga áreas urbanas de três municípios: Barra do Garças (à direita) e Pontal do Araguaia (ao centro), no estado de Mato Grosso, e Aragarças (à esquerda), no estado de Goiás. Fotografia de 2022.

As rodovias situadas na rede urbana são utilizadas tanto no transporte de mercadorias como na circulação das pessoas. As ferrovias e hidrovias são utilizadas para transportar os produtos industriais e agropecuários em direção aos portos litorâneos. De lá, as mercadorias seguem em navios para serem comercializadas em outros países, como a China, que é um dos principais compradores dos grãos cultivados no Centro-Oeste. A hidrovia Tocantins-Araguaia, por exemplo, é utilizada para essa finalidade.

O Aeroporto Internacional de Brasília é o único com voos diretos para todas as capitais do país, além de ter conexão direta para vários países do mundo. Em 2024, o aeroporto foi o terceiro mais movimentado do país quanto ao fluxo de passageiros.

- 8 Consulte o mapa “Região Centro-Oeste: político e vias de circulação – 2019”, na página 140, no final do livro, e identifique onde estão concentradas as ferrovias na Região Centro-Oeste.
- 9 Com base no mesmo mapa, identifique a rodovia que interliga as cidades de Cuiabá e Campo Grande. Em seguida, identifique uma cidade considerada principal e uma cidade importante, ambas situadas ao longo desse eixo.

Não escreva no livro.

109

BNCC em foco

Ao incentivar os estudantes a localizar vias de circulação e cidades classificadas em diferentes graus de hierarquia no mapa da página 140, no final do livro, as atividades 8 e 9 promovem o desenvolvimento da **Competência de Ciências Humanas 7**, da **Competência de Geografia 4** e da habilidade **EF05GE09**.

Na aula

Explique a noção de rede urbana destacando que se trata de um conjunto de cidades de diferentes portes e funções interligadas por fluxos de mercadorias, serviços e pessoas. Os estudantes devem reconhecer as funções das estruturas viárias dentro de uma rede urbana no contexto nacional e, especificamente, no Centro-Oeste.

O exemplo da hidrovia Tocantins-Araguaia é simbólico nesse sentido, pois a hidrovia garante que as produções agropecuárias cheguem a outras regiões e aos portos para exportação. A importância do Aeroporto de Brasília também pode ser destacada.

Comentários e respostas sobre as atividades

8. Instrua os estudantes a consultar o mapa da página 140 para identificar que as ferrovias estão predominantemente concentradas no estado de Mato Grosso do Sul. Da capital, Campo Grande, saem linhas férreas para as direções leste, sul e oeste que conectam alguns municípios do estado, e este com o Sudeste e a Bolívia.

9. Os estudantes devem identificar no mapa a rodovia BR-163, que interliga as cidades de Cuiabá e Campo Grande. A cidade principal representada nesse eixo é Rondonópolis. As cidades de Rio Verde de Mato Grosso e Coxim, em Mato Grosso do Sul, e Jaciara, em Mato Grosso, são exemplos de cidades importantes nesse eixo.

Na aula

A leitura do texto-base pode ser acompanhada de um fichamento, feito pelos estudantes, no qual as informações mais relevantes sejam destacadas. Após essa etapa, recomenda-se a análise do mapa “Região Centro-Oeste: áreas urbanizadas – 2019”. Os estudantes podem comentar o que compreenderam, evidenciando as manchas vermelhas como áreas urbanizadas e caracterizando a hierarquia urbana da região em metrópole nacional, metrópole, capital regional e centro regional.

Comentários e respostas sobre as atividades

10. O mapa representa quatro níveis hierárquicos: metrópole nacional, metrópole, capital regional e centro regional.

11. Incentive os estudantes a analisar o mapa para encontrar a localização das principais cidades e a concentração das áreas urbanizadas no entorno delas. Espera-se que associem as manchas vermelhas às áreas urbanizadas. Embora as manchas vermelhas apareçam dispersas no mapa, pode-se perceber concentrações delas no entorno das capitais Brasília, Goiânia, Cuiabá e Campo Grande.

A hierarquia urbana e as metrópoles

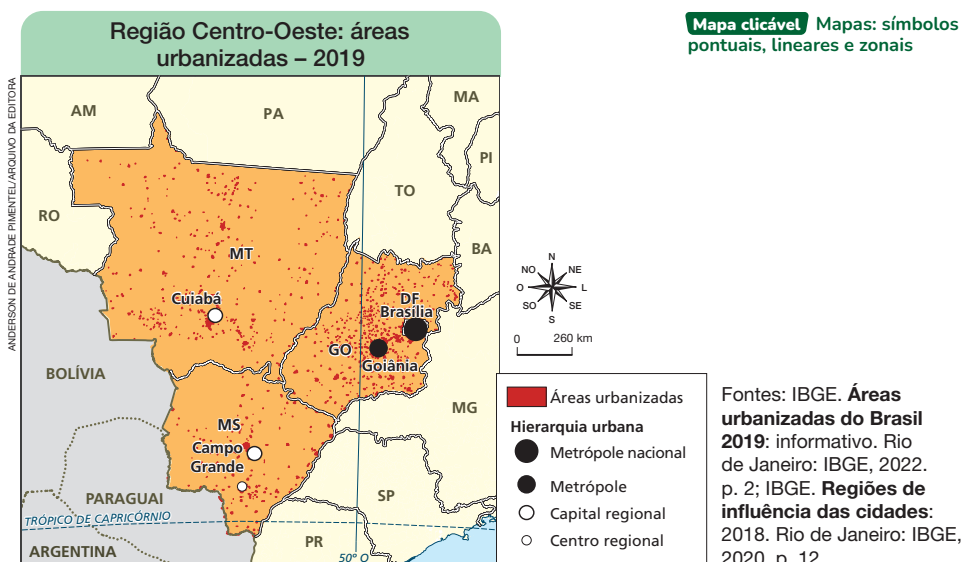
A **hierarquia urbana** corresponde à organização das cidades de acordo com o seu grau de influência e atração sobre os demais centros urbanos. Vamos entender melhor?

Essa influência está ligada à classificação de hierarquia urbana das cidades brasileiras feita pelo IBGE: metrópoles, capitais regionais, centros sub-regionais, centros de zona e centros locais.

Dentro de uma rede urbana, as metrópoles concentram maior diversidade de comércio, serviços e indústrias, além de escolas, hospitais, teatros, cinemas e universidades, entre outras instalações. É o caso de Brasília e de Goiânia, por exemplo. As metrópoles atraem pessoas de centros menores que buscam trabalho e melhores oportunidades de vida.

Note, no mapa a seguir, a hierarquia urbana das principais cidades do Centro-Oeste. Brasília é considerada uma cidade muito influente, denominada metrópole nacional. No entorno dela, estão as cidades-satélites, núcleos urbanos como Gama, Sobradinho, Taguatinga e Brazlândia.

Goiânia tem um grau de influência importante, porém um pouco menor em relação à capital federal, e é denominada metrópole. Cuiabá e Campo Grande exercem influência sobre centros regionais do entorno mais próximo, por isso são denominadas capitais regionais.



- 10 Quais são os níveis de hierarquia urbana representados no mapa?
- 11 Com base no mapa, indique a localização das áreas mais urbanizadas da Região Centro-Oeste. Em seguida, explique como você chegou à sua resposta.

110

Não escreva no livro.

Indicação para a turma

ANDRADE, Luci Carlos de. **Campo Grande:** uma cidade cheia de encantos. Campo Grande: Life Kids, 2020.

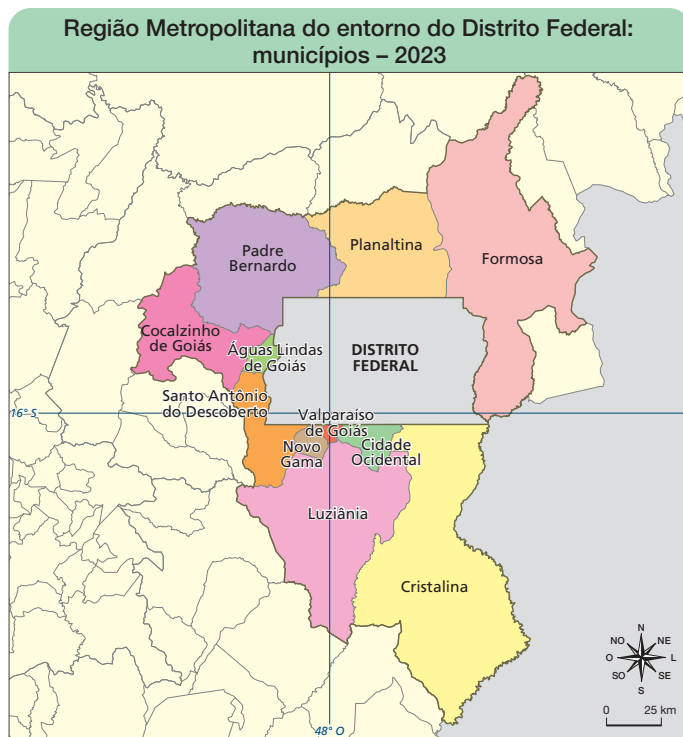
De maneira lúdica, o livro apresenta informações sobre a fundação da cidade de Campo Grande e o seu desenvolvimento até os dias atuais, como capital regional.

Regiões metropolitanas

Em algumas áreas urbanizadas da Região Centro-Oeste foram criadas, por meio de leis estaduais, regiões metropolitanas, com o objetivo de integrar a organização, o planejamento e a execução de funções públicas que abrangem municípios de cada uma delas. As regiões metropolitanas do Centro-Oeste são:

- **Região Metropolitana do Vale do Rio Cuiabá**, formada por municípios como Cuiabá, Nossa Senhora do Livramento, Santo Antônio de Leverger, Várzea Grande e Acorizal.
- **Região Metropolitana de Goiânia**, composta de municípios como Goiânia, Abadia de Goiânia, Brazabrantes, Inhumas, Nova Veneza e Santo Antônio de Goiás.
- **Região Metropolitana do Entorno do Distrito Federal**, da qual fazem parte municípios como Águas Lindas de Goiás, Planaltina, Formosa, Luziânia, Cristalina e Santo Antônio do Descoberto.

O Centro-Oeste também conta com a Região Integrada de Desenvolvimento do Distrito Federal e Entorno. Criada por uma lei federal, essa região abrange serviços públicos compartilhados entre Distrito Federal, Goiás e Minas Gerais, na Região Sudeste, em áreas como saneamento, transporte, saúde e educação.



Não escreva no livro.

111

Na aula

Após definir o que são regiões metropolitanas, apresente as que compõem a Região Centro-Oeste, solicitando aos estudantes que comentem o que conhecem sobre os municípios que as formam. A análise do mapa de municípios que formam a Região Metropolitana do entorno do Distrito Federal permite o entendimento da dimensão espacial das informações apresentadas.

Sugestão de atividade

Oriente os estudantes para que selecionem um dos municípios que fazem parte de uma das regiões metropolitanas apresentadas na página. Eles devem pesquisar as características econômicas e de infraestrutura desse município, indicando, por exemplo, se há atividades de serviço, comerciais e industriais, as principais vias de acesso e o grau de influência sobre outros municípios.

Após esse levantamento, solicite uma apresentação das informações por meio do suporte mais adequado de acordo com as possibilidades da escola. Eles podem, por exemplo, produzir cartazes com textos e imagens ou elaborar materiais digitais a serem projetados em sala de aula ou no laboratório de informática.

BNCC em foco

Ao abordar o tema da hierarquia urbana e as diversas interconexões existentes entre as cidades, o conteúdo das páginas 110 e 111 trabalha a habilidade **EF04GE04**. Ao analisar mapas temáticos que evidenciam as conexões e hierarquias entre as cidades, também se desenvolve a habilidade **EF05GE09**. A promoção do raciocínio geográfico, sobretudo por meio dos princípios de distribuição e localização, é estimulada por meio da análise do mapa “Região Centro-Oeste: áreas urbanizadas – 2019”, o que permite o trabalho com a **Competência de Geografia 3**.

Na aula

Explique quais são as principais atividades econômicas das cidades do Centro-Oeste. Inicialmente, incite os estudantes a listar as atividades das áreas urbanas do município em que moram. Em seguida, após a leitura das listas, complemente se faltar alguma. Depois, destaque a importância da atividade industrial para o desenvolvimento das atividades terciárias e para o crescimento das cidades, bem como a importância delas para o desenvolvimento das indústrias.

Comentários e respostas sobre as atividades

12. a. F, b. F, c. F, d. V.

13. Os estudantes devem corrigir as frases dos itens **a**, **b** e **c**. Correção: **a.** As regiões metropolitanas são compostas de áreas muito urbanizadas. **b.** Os municípios de Acorizal e Várzea Grande fazem parte da Região Metropolitana do Vale do Rio Cuiabá. **c.** No Centro-Oeste, há uma grande relação entre indústrias e atividades agropecuárias e extrativistas.

Atividades econômicas

As cidades do Centro-Oeste são espaços em que várias **atividades econômicas** estão estabelecidas. Muitas indústrias da região são ligadas às atividades agropecuárias e extrativistas e destinadas a transformar os produtos do campo, como grãos e carne, em alimentos e matérias-primas. Em Mato Grosso do Sul, por exemplo, destaca-se a fabricação de celulose e produtos de papel e de derivados do petróleo e biocombustíveis, bem como a produção de carne bovina, farelo de soja e açúcar.

O eixo que engloba os municípios de Anápolis e Goiânia e a capital federal, Brasília, apresenta a maior concentração industrial do Centro-Oeste. Destacam-se as indústrias automobilística, farmacêutica e têxtil e os ramos ligados ao setor de alimentos e de bebidas.



Um dos fatores que contribuem para o desenvolvimento da indústria nesse eixo é a proximidade aos grandes centros de consumo e às principais vias de comunicação e transporte com outros estados, como Minas Gerais e São Paulo, na Região Sudeste.

Indústria automobilística no município de Anápolis, no estado de Goiás, em 2025.

Descubra

A visita ao **Memorial da Cultura Indígena**, situado na aldeia urbana Marçal de Souza, em Campo Grande, é uma oportunidade de conhecer os diversos tipos de artesanato produzidos pelas comunidades de Mato Grosso do Sul.

- 12 Leia as afirmações a seguir e identifique no caderno as verdadeiras e as falsas.
- a. As regiões metropolitanas são áreas pouco urbanizadas criadas para unificar a administração dos municípios.
 - b. Os municípios de Acorizal e Várzea Grande fazem parte da Região Metropolitana de Goiânia.
 - c. As indústrias do Centro-Oeste não estão relacionadas às atividades econômicas que ocorrem no campo.
 - d. A maior concentração industrial do Centro-Oeste engloba um eixo que se estende por Anápolis, Goiânia e Brasília.
- 13 Agora, corrija no caderno as frases identificadas como falsas na atividade anterior.

112

Não escreva no livro.

BNCC em foco

O texto-base das páginas 112 e 113, ao abordar atividades do setor terciário da economia do Centro-Oeste, permite a comparação das características do trabalho no campo, estudadas no capítulo 9, e na cidade, estudadas neste capítulo, promovendo a habilidade **EF04GE07**.

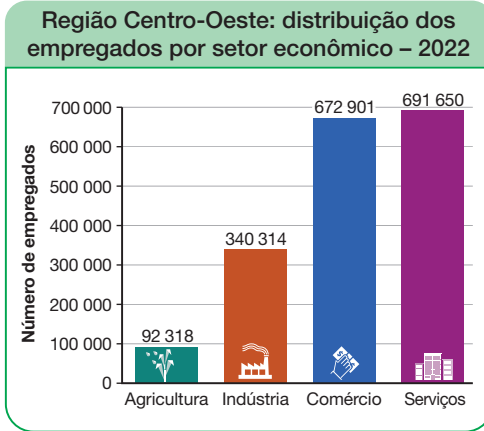
Comércio e serviços

Infográfico clicável O setor de serviços

Nas capitais das unidades federativas do Centro-Oeste e em centros urbanos localizados nas regiões metropolitanas, os setores de comércio e de serviços expandiram-se nas últimas décadas. Supermercados, lojas de roupas e uma extensa rede de empresas, hotéis, bancos, *shopping centers*, escolas e hospitais fazem parte da paisagem urbana das maiores cidades da região e empregam muitos trabalhadores.

Algumas cidades da região cresceram com base nas atividades ligadas à mineração de ouro e pedras preciosas no período colonial, como Pirenópolis, em Goiás. Atualmente, as casas e os casarões coloniais dessas cidades se tornaram atrações turísticas, recebendo visitantes de várias partes do país para conhecer a história local e movimentando os setores de comércio e serviços.

Fonte: DATA MPE Brasil. **Sebrae**.
Disponível em: <https://datampe.sebrae.com.br/>.
Acesso em: 16 abr. 2025.



Área de comércio e serviços, como restaurantes, no centro histórico do município de Pirenópolis, no estado de Goiás, em 2024.

- De acordo com o gráfico desta página, quais setores da economia contavam com mais trabalhadores empregados em 2022?
- Os locais em que as pessoas fazem compras onde você mora são semelhantes ao representado na fotografia desta página? Exponha aos colegas as suas impressões.

Não escreva no livro.

113

Na aula

Explique a importância do comércio e dos serviços na Região Centro-Oeste. Proponha aos estudantes que identifiquem a qual setor econômico estão ligadas essas duas atividades. Depois, peça que elenquem as atividades comerciais e de serviços existentes no município em que moram.

Conduza a interpretação do gráfico, evidenciando que o eixo vertical apresenta o número absoluto de empregados, variando de 100 000 a 700 000, enquanto no eixo horizontal estão indicados os setores econômicos, com evidente destaque para os setores de comércio e de serviços.

Comentários e respostas sobre as atividades

14. De acordo com o gráfico, os setores de serviços e de comércio contavam com mais trabalhadores em 2022.

15. Os estudantes devem caracterizar os espaços de compras no lugar onde vivem e compará-los ao do local representado na fotografia. Incentive-os a mencionar se o comércio é feito em lojas de bairros, em grandes ou pequenos estabelecimentos ou em outros municípios.

Conexões em foco

Ao ler e interpretar os dados apresentados no gráfico de colunas para compreender um aspecto da realidade social, ou seja, a distribuição dos empregados por setor econômico na Região Centro-Oeste, a atividade 14 mobiliza a habilidade **EF03MA27**, de Matemática: *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.*

Na aula

Sonde a turma sobre os problemas urbanos e as desigualdades que existem na região e na unidade da federação em que vivem. Peça a eles que comentem quais são esses problemas e instigue-os a identificar suas causas e consequências. As atividades 16, 17 e 18 podem subsidiar essa discussão. Cabe auxiliar os estudantes para que compreendam o motivo das atividades e da realização das respostas. Evidencie os procedimentos propostos, que consistem na identificação de problemas dos centros urbanos, na indicação de sugestões de solução e no estabelecimento da ordem de prioridade em que os problemas deveriam ser resolvidos.

Conexões em foco

Ao incentivar a elaboração de propostas para construir um ambiente urbano mais justo e sustentável, a atividade 17 desenvolve o Tema Contemporâneo Transversal **Educação ambiental**.

BNCC em foco

As atividades promovem a **Competência Geral 2** ao incentivar a formulação de hipóteses sobre a solução dos problemas urbanos.

Comentários e respostas sobre as atividades

16. Os centros urbanos apresentam problemas como falta de moradia, ausência de acesso a serviços básicos e concentração renda, entre outros.

Problemas urbanos

O rápido crescimento das cidades no Brasil trouxe problemas sociais para todas as regiões do país. Nas áreas urbanas do Centro-Oeste, esses problemas podem ser percebidos pela distribuição desigual de infraestrutura, como rede de saneamento básico, transporte público, escolas e hospitais, que estão concentrados nas áreas economicamente mais desenvolvidas.

A falta de acesso à moradia digna também é uma realidade nas áreas urbanas da região. O alto preço das casas privilegia uma pequena parcela da população e induz famílias de baixa renda a morarem em áreas em que o acesso ao emprego e a serviços como saúde e educação é mais escasso.

Mesmo as cidades planejadas, como Brasília e Goiânia, sofrem com esse problema. Na capital do país, por exemplo, os custos de moradia nas áreas centrais estão entre os mais elevados do Brasil. Parte da população de baixa renda vive em comunidades com infraestrutura precária, como Morro da Cruz, 26 de Setembro e Sol Nascente.



Comunidade Sol Nascente, no Distrito Federal, em 2024.

- 16** Em grupo, conversem sobre os problemas dos centros urbanos da unidade da federação em que vocês moram.
- 17** Ainda em grupo, apresentem aos demais colegas os problemas discutidos e indiquem sugestões de solução para eles.
- 18** Definam a ordem de prioridade em que os problemas urbanos discutidos deveriam ser resolvidos. Exponham à turma os seus argumentos.

Tente contribuir da melhor maneira.



Descubra

O filme *O malabarista* conta a história de um artista de rua de uma grande cidade. O artista faz malabarismos, mágicas e palhaçadas para despertar a atenção das pessoas em meio aos problemas urbanos.

O malabarista. Direção: Iuri Moreno. País: Brasil. Ano: 2018. Duração: 11 min.

114

Não escreva no livro.

17. É possível que os estudantes cheguem à conclusão de que a resolução dos problemas urbanos é responsabilidade de agentes como órgãos do poder público, sociedade civil, empresas privadas, entre outros. Nesse contexto, é importante definir o grau de poder e influência que cada setor da sociedade tem para solucionar os problemas identificados na atividade 16.

18. Nessa etapa, conduza a discussão de modo que haja um consenso entre os membros do grupo e a exposição aos colegas seja organizada segundo a ordem de prioridade estabelecida. Nos argumentos, é interessante que os estudantes relacionem os problemas urbanos às desigualdades na organização dos bairros e na concentração de melhor infraestrutura urbana.

Quilombos urbanos

No Centro-Oeste, comunidades quilombolas urbanas reivindicam o direito de terem acesso legal às terras em que vivem, além da construção de equipamentos de saúde e educação e outras melhorias nos espaços em que habitam.

É o caso da comunidade remanescente de quilombo Vó Rita, situada na área urbana do município de Trindade, no estado de Goiás. Uma das principais reivindicações da comunidade é a construção de uma escola quilombola, em que se possa ensinar a ancestralidade e a identidade da comunidade.

Outro exemplo é a comunidade remanescente de quilombo Mesquita, localizada a cerca de 50 quilômetros de Brasília. Além de terem ajudado na construção da cidade, os integrantes dessa comunidade já ocupavam terras próximas ao local onde, anos mais tarde, parte de Brasília foi erguida.

Vozes locais

No texto a seguir, o fotógrafo Wallison Braga, de 27 anos, líder comunitário do quilombo Mesquita, relata o papel dessa comunidade na construção de Brasília.

“Meu bisavô contava que eles levavam o gado para pastar no terreno onde hoje é a Esplanada dos Ministérios. [...] A primeira comunidade a acolher Juscelino [Kubitschek] foi o quilombo Mesquita. O **Catetinho**, que foi uma das primeiras construções, tem mãos quilombolas”, diz Wallison.



Festival Latinidades no quilombo Mesquita, no município de Cidade Ocidental, no estado de Goiás, em 2024.

YAMAGUTI, Bruna. Povo quilombola ocupou Brasília antes da chegada de JK e ajudou a erguer capital; entenda e veja fotos. **G1**, 8 set. 2024. Disponível em: <https://g1.globo.com/df/distrito-federal/noticia/2024/09/08/povo-quilombola-ocupou-brasilia-antes-da-chegada-de-jk-e-ajudou-a-erguer-capital-entenda-e-veja-fotos.ghtml>. Acesso em: 17 abr. 2025.

Catetinho: primeira residência oficial do presidente do Brasil em Brasília.

- 19 Qual é a importância de garantir aos quilombolas acesso legal à terra?
- 20 Segundo o texto do box **Vozes locais**, qual é a relação entre o quilombo Mesquita e a cidade de Brasília?

Não escreva no livro.

115

Na aula

Retome com os estudantes as principais características das comunidades remanescentes de quilombo, conteúdo já estudado em capítulos anteriores, com destaque para o capítulo 3. Explique a constituição de quilombos em áreas urbanas, utilizando como exemplos a comunidade remanescente de quilombo Vó Rita e o quilombo Mesquita. Sobre esta última, associe o relato do box “Vozes locais” à construção de Brasília.

BNCC em foco

Ao abordar a importância do acesso legal à terra para as comunidades quilombolas, a atividade 19 promove a habilidade **EF04GE06**. Ao incentivar a análise das relações entre o quilombo Mesquita e a construção de Brasília, a atividade 20 contribui para o desenvolvimento das habilidades **EF03GE02**, **EF03HI01** e **EF03HI03**.

Comentários e respostas sobre as atividades

19. O território quilombola representa o local em que as comunidades desenvolvem o seu modo de vida e as suas atividades cotidianas, por isso é fundamental a garantia de acesso legal à terra, um dos direitos dessas populações.

20. Os integrantes do quilombo Mesquita vivem em parte do território onde hoje se localiza o Distrito Federal, nas proximidades de Brasília. Segundo o relato de Wallison Braga, o gado era levado para pastar na área em que foi construída a Esplanada dos Ministérios, o que revela que a comunidade fazia suas atividades cotidianas no local em que Brasília foi construída.

Capítulo 11

O capítulo trata da distribuição e dos usos dos recursos naturais na Região Centro-Oeste. São abordados a interferência humana sobre os biomas, os problemas decorrentes da ação antrópica e algumas formas de preservação ambiental.

Objetivos

Ao final do estudo do capítulo, espera-se que os estudantes identifiquem os principais recursos naturais da Região Centro-Oeste e reconheçam a importância da utilização racional desses recursos. Além disso, eles devem relacionar o uso predatório dos recursos naturais a problemas ambientais e sociais, bem como conhecer formas de preservação da natureza.

Comentários e respostas sobre as atividades

1. A atividade tem o objetivo de mobilizar os conhecimentos prévios dos estudantes sobre as cadeias produtivas dos produtos que consomem no dia a dia.

2. Os estudantes podem citar as matérias-primas dos produtos que consomem no dia a dia, como alimentos, vestuário e calçados, equipamentos eletrônicos, entre outros. Podem, também, mencionar a energia necessária para produzi-los e os combustíveis utilizados no transporte desses produtos.

Capítulo 11

Recursos naturais e cuidados com o ambiente



TALES AZZI/PULSAR IMAGENS

Parque Areião, no município de Goiânia, no estado de Goiás, em 2024.

Em 2023, Goiânia, capital do estado de Goiás, recebeu o título de Cidade Arborizada do Mundo, concedido pela Organização das Nações Unidas, a ONU. Esse reconhecimento é dado para cidades que investem em programas para criar e manter áreas arborizadas no ambiente urbano.

Plantar árvores, utilizar os recursos naturais de modo responsável e cuidar das áreas naturais é responsabilidade de toda a sociedade. Porém, nem sempre isso acontece.

Neste capítulo, você vai compreender por que cuidar do ambiente em que vivemos é importante, relacionando os usos dos recursos naturais a alguns problemas ambientais que ocorrem na Região Centro-Oeste.

Vamos conversar

1. Você conhece a origem dos produtos que consome?
2. Quais recursos naturais esses produtos utilizam?
3. Quais são os benefícios do plantio de árvores em áreas urbanas, como é feito no município de Goiânia?

116

Não escreva no livro.

3. Espera-se que os estudantes compreendam que plantar árvores é uma medida importante para a preservação ambiental, que contribui para a melhoria da qualidade do ar, ajudando a evitar a formação de ilhas de calor e a controlar a erosão do solo, entre outros benefícios. Eles podem mencionar outras medidas necessárias para garantir a qualidade ambiental, como: dar destino adequado para os resíduos sólidos e reduzir as emissões de gases poluentes na atmosfera.

Os recursos naturais

Infográfico clicável Usina hidrelétrica

Alguns elementos da natureza, como o ar e a água, garantem a sobrevivência da maioria dos seres vivos. Os elementos naturais também são usados pelas sociedades para atender às suas necessidades, como produzir energia, alimentos e objetos. Esses elementos são denominados **recursos naturais**. Eles podem ser renováveis ou não renováveis. Confira as características deles no quadro.

Tipos de recurso natural

Tipo	Característica	Exemplo
Recursos renováveis	Renovam-se naturalmente, em tempo relativamente curto.	Água, vento, luz solar e plantas.
Recursos não renováveis	São naturalmente repostos em uma velocidade muito mais lenta que a do consumo humano.	Petróleo, gás natural, ferro e ouro.

Entre os exemplos de uso dos recursos naturais renováveis na Região Centro-Oeste podemos citar a luz solar utilizada para a geração de energia elétrica no município de Ivinhema, em Mato Grosso do Sul; a água usada na Usina Hidrelétrica de Serra da Mesa, no município de Minaçu, em Goiás; e a **biomassa** que abastece usinas térmicas nos municípios de Sidrolândia e Ribas do Rio Pardo, em Mato Grosso do Sul.

Quanto aos recursos naturais não renováveis, destaca-se a exploração de **recursos minerais**, como no município de Nobres, no estado de Mato Grosso, onde a produção de calcário é abundante. Esse produto é utilizado para controlar a acidez do solo e fabricar cimento, por exemplo.



Painéis de captação de energia solar no município de Ivinhema, no estado de Mato Grosso do Sul, em 2024.

Biomassa: matéria orgânica vegetal ou animal usada como fonte de energia em usinas termelétricas.

Recurso mineral: mineral, rocha ou outra substância natural encontrada na crosta terrestre que tem valor econômico e pode ser extraída para fins como fabricação de produtos e geração de energia.

O texto-base e as atividades das páginas 116, 117 e 118 promovem a identificação de diferentes tipos de recursos naturais e minerais extraídos da natureza e suas formas de utilização econômica, o que estimula o desenvolvimento da habilidade **EF03GE05**.

Ao longo do capítulo, investigam-se os usos dos recursos naturais e discutem-se os problemas ambientais provocados por esses usos, o que favorece a habilidade **EF03GE09**.

A **Competência Geral 7** e a **Competência de Geografia 6** são articuladas no capítulo, sobretudo quando os estudantes são convidados a defender ideias e pontos de vista e construir argumentos com base em informações geográficas que respeitem a consciência socioambiental e o consumo responsável em diferentes escalas, de modo a desenvolver cuidados com o ambiente em que vivem.

Não escreva no livro.

117

Na aula

Introduza o conceito de recursos naturais, incentivando os estudantes a descrever os recursos naturais que eles utilizam no dia a dia. Em seguida, peça a eles que diferenciem os recursos naturais renováveis e não renováveis e pergunte quais são os principais recursos naturais existentes no município ou na unidade da federação em que vivem e como eles são utilizados.

Na aula

Apresente alguns exemplos de exploração dos recursos naturais no contexto da Região Centro-Oeste. É importante notar que a exploração pode causar mais ou menos impactos ambientais. Utilize os exemplos apresentados na página para desenvolver o assunto e promova a análise da fotografia.

Comentários e respostas sobre as atividades

1. A vegetação e o solo são exemplos de elementos naturais da paisagem representada, enquanto as lavras (áreas de mineração), os galpões e as bancadas (caminhos que interligam os espaços nas encostas do morro) são construções humanas.

2 a. Os estudantes podem selecionar objetos como aparelhos eletrônicos, moedas e veículos. Aparelhos eletrônicos, por exemplo, podem ser produzidos com lítio, cobre, níquel e cobalto, enquanto veículos utilizam prata e alumínio. Reforce a necessidade de buscar as informações em fontes confiáveis.

b. A produção do quadro favorece a comparação das informações obtidas sobre cada um dos objetos escolhidos. Avalie se as relações entre os recursos minerais e as aplicações nos objetos selecionados feitas pelos estudantes no quadro estão corretas. Deve-se avaliar, também, se os estudantes aplicaram corretamente a classificação em renováveis e não renováveis e se fizeram menção a recursos, de fato, minerais.

A exploração dos recursos naturais

Os recursos naturais servem de fonte de subsistência para povos e comunidades tradicionais. Diversas etnias indígenas do Centro-Oeste utilizam os recursos dos rios, das florestas e do solo para a alimentação e a construção de moradias, por exemplo. É o caso dos Bororo, no estado de Mato Grosso, que desenvolvem uma relação sustentável com os elementos naturais que utilizam no seu dia a dia.

A exploração dos recursos naturais também está ligada às atividades econômicas. No município de Catalão, no estado de Goiás, por exemplo, há grandes áreas de exploração de fosfato, um recurso mineral utilizado na produção de fertilizantes agrícolas. Esses produtos são utilizados nos cultivos agrícolas em propriedades rurais do Centro-Oeste e de outras regiões do país.



Exploração de minério de ferro e manganês no município de Corumbá, no estado de Mato Grosso do Sul, em 2022.

- 1 Na fotografia reproduzida nesta página, quais elementos são naturais e quais foram construídos pela ação humana?
- 2 Com um colega, façam as atividades a seguir.
 - a. Pesquisem como os recursos minerais são empregados em dois objetos que vocês utilizam no dia a dia. Busquem as informações em *sites* confiáveis, como os de universidades ou órgãos governamentais.
 - b. Produzam um quadro no caderno com as informações encontradas, indicando: os objetos selecionados, os recursos minerais utilizados em sua produção, o tipo de recurso (renovável ou não renovável) e como esses objetos são utilizados no dia a dia.

118

Não escreva no livro.

Os biomas

No capítulo 2, você estudou a definição de bioma. Vamos lembrar? **Bioma** é uma área que apresenta condições semelhantes de clima, relevo, vegetação e solos e, por isso, conta com uma diversidade de seres vivos. O Centro-Oeste apresenta quatro biomas: Cerrado, Pantanal, Amazônia e Mata Atlântica.

As características naturais dos biomas influenciam a ocupação humana das áreas em que eles ocorrem. Analise alguns exemplos dessa dinâmica.

O Cerrado, bioma preponderante no Centro-Oeste, reúne condições de relevo e de clima favoráveis à agricultura mecanizada e à pecuária extensiva. O uso de técnicas de correção de acidez do solo permite a instalação de grandes áreas de cultivo.

As características naturais do bioma Pantanal, com suas extensas áreas alagáveis e planas, são propícias para a criação de gado, o ecoturismo e a pesca artesanal.

No bioma Amazônia, no norte de Mato Grosso, a construção de rodovias em meio à Floresta Amazônica e a retirada de parte da vegetação possibilitam a abertura de áreas agrícolas e de pastagens, mas também agravam o problema do desmatamento.

A Mata Atlântica, que ocorre sobretudo na porção sudeste dos estados de Goiás e Mato Grosso do Sul, é o bioma mais desmatado do Brasil.



Visitantes observando a Cachoeira Almécegas, na Área de Proteção Ambiental do Pouso Alto, no município de Alto Paraíso de Goiás, no estado de Goiás, em 2023. O local está situado no bioma Cerrado.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

ANDRÉ DIB/PULSAR IMAGENS

Descubra

O documentário *Ser Tão Velho Cerrado* apresenta depoimentos de professores, cientistas e moradores da Chapada dos Veadeiros, no estado de Goiás, sobre os impactos das ações humanas nesse bioma.

Ser Tão Velho Cerrado. Direção: André D'Elia. País: Brasil. Ano: 2018. Duração: 96 min.

Não escreva no livro.

119

Na aula

Retome com os estudantes o significado do termo *bioma*, apresentado no capítulo 2. Em seguida, peça a eles que escrevam os nomes dos biomas que existem no Centro-Oeste e identifiquem as características físico-naturais de cada um deles. Para isso, retome os conhecimentos prévios dos estudantes acerca das características naturais da região, estudadas no capítulo 2.

Indicação para a turma

ALVES, Evandro. **Cerrado em quadrinhos.** São Paulo: Peirópolis, 2024.

O livro promove uma reflexão crítica sobre a relação entre as atividades humanas e o bioma Cerrado, por meio de uma história em quadrinhos elaborada pelo geógrafo Evandro Alves. A leitura ajudará os estudantes a compreender aspectos do modo de vida tradicional das comunidades que estabelecem uma relação equilibrada com o Cerrado e os impactos da ocupação predatória sobre esse bioma.

Sugestão de atividade

Promova a produção de histórias em quadrinhos nas quais os estudantes abordem os principais impactos das ações humanas sobre os biomas predominantes no local em que vivem. Por exemplo, em um quadrinho que aborde a questão do desmatamento, eles podem discutir de que maneira isso afeta espécies animais e vegetais locais. Procure desenvolver o pensamento crítico acerca dos problemas que afetam os biomas do local. Após a produção, os estudantes podem apresentar as histórias criadas, explicando como o quadrinho dialoga com o conteúdo abordado no capítulo e discutindo qual é a mensagem crítica e reflexiva proposta.

Na aula

Após explicar o que são áreas antropizadas, oriente a leitura do mapa. A análise da distribuição dos biomas deve ser acompanhada da interpretação das manchas vermelhas, que representam as áreas antropizadas. Peça aos estudantes que comentem o que mais chamou a atenção deles e resalte que grande parte dos biomas do Centro-Oeste sofreu algum tipo de intervenção humana.

Comentários e respostas sobre as atividades

3. Em Mato Grosso, os estudantes podem mencionar os biomas Amazônia, Cerrado e Pantanal. No Distrito Federal, podem indicar o Cerrado. Em Goiás, podem indicar o Cerrado e a Mata Atlântica. Em Mato Grosso do Sul, podem considerar o Pantanal, o Cerrado e a Mata Atlântica.

4. A atividade representada na fotografia é o extrativismo vegetal.

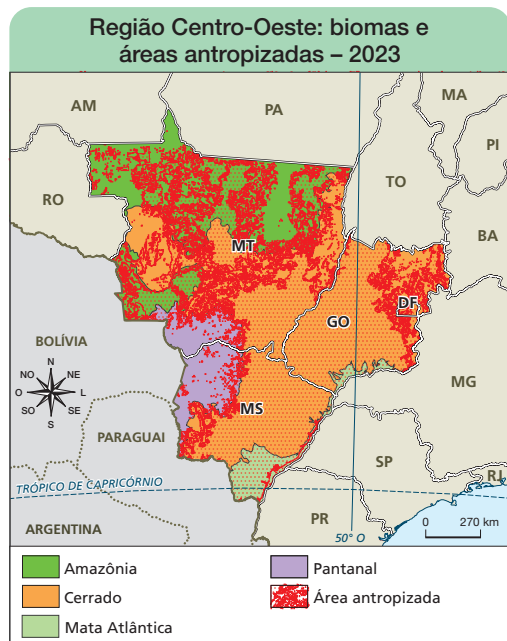
Acompanhamento das aprendizagens

Caso os estudantes apresentem dificuldade na interpretação dos mapas das páginas 120 e 121, oriente-os na leitura dos elementos da legenda para combater eventuais defasagens de leitura cartográfica. Em ambos, existem informações sobrepostas com cores, manchas, zonas e hachuras, que devem ser lidas primeiro separadamente e, em seguida, em conjunto.

Os biomas e as áreas antropizadas

Vamos entender melhor o impacto das atividades econômicas nos biomas da Região Centro-Oeste? O mapa desta página revela a distribuição dos biomas da região e a extensão das áreas antropizadas. **Áreas antropizadas** são espaços alterados pela ação humana, em geral por meio de diferentes atividades econômicas.

Fontes: IBGE. **Atlas geográfico escolar**: ensino fundamental – do 6º ao 9º ano. Rio de Janeiro: IBGE, 2010. p. 18; IBGE. **Atlas geográfico escolar**. Rio de Janeiro: IBGE, 2023. p. 115.



3. Que biomas ocorrem na unidade da federação onde você vive?
4. Analise a fotografia a seguir. Qual atividade está sendo desenvolvida?



Toras de árvores transportadas em caminhão em área do bioma amazônico, no município de Cotriguaçu, no estado de Mato Grosso, em 2023.

120

Não escreva no livro.

O mapa da página 121 pode ser especialmente complexo de interpretar. Por isso, é importante a análise de cada item da legenda e de sua correspondência no mapa. Após percorrer todos os itens, peça aos estudantes que tracem relações entre as informações representadas.

Eles podem perceber, por exemplo, que, em Mato Grosso, as áreas com risco de contaminação por mineração e garimpo ocorrem em porções do território em que também há desmatamento na Amazônia. Outra análise possível é a de que a contaminação da água e do solo por agrotóxico ocorre em extensas porções de Goiás e de Mato Grosso do Sul, em alguns casos, em áreas em que é maior o risco de erosão do solo.

Os impactos ambientais

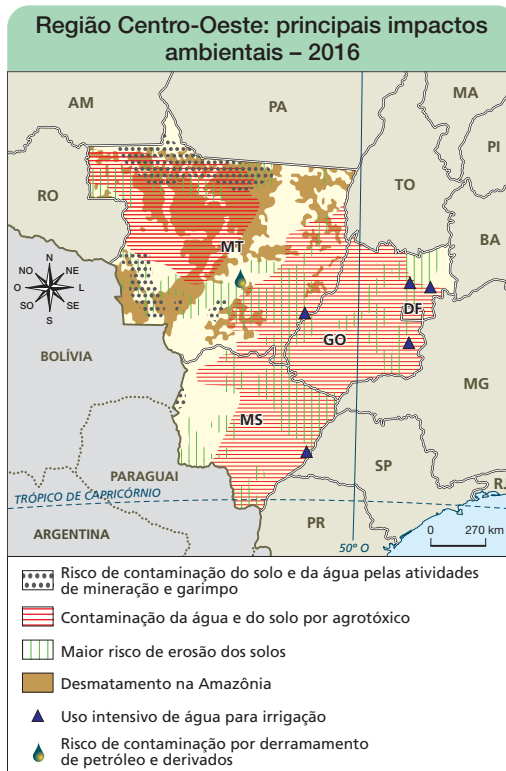
É comum que a intervenção humana sobre diferentes áreas resulte em **impactos ambientais** que prejudicam os biomas. No Centro-Oeste, esses impactos estão ligados à maneira predatória com que as atividades econômicas podem ocorrer. Vamos conhecer alguns exemplos?

- **Contaminação dos solos por atividades de mineração e garimpo:** quando feitos de forma ilegal e com uso de substâncias tóxicas, como o mercúrio, a mineração e o garimpo colocam em risco a saúde de seres vivos ao poluir os rios e o solo.
- **Contaminação da água e do solo por agrotóxico:** para terem alta produtividade agrícola, alguns proprietários de terras utilizam, nos cultivos, agrotóxicos que podem se infiltrar na terra e contaminar a água e o solo.
- **Erosão dos solos:** o desmatamento e o uso inadequado da terra geram a erosão do solo, um problema ambiental que reduz a fertilidade do solo e provoca o **assoreamento** dos rios.

Agrotóxico: produto fabricado pela indústria e usado para combater insetos, pragas e doenças que prejudicam as plantações.

Assoreamento: acúmulo de areia, argila, sedimentos e outras substâncias minerais ou orgânicas em rios, lagos e córregos.

Fonte: GIRARDI, Gisele; ROSA, Jussara Vaz. **Atlas geográfico do estudante.** São Paulo: FTD, 2016. p. 80.



Comentários e respostas sobre as atividades

5. Em Mato Grosso, eles podem mencionar risco de contaminação do solo e da água pelas atividades de mineração e garimpo, contaminação da água e do solo por agrotóxicos, risco de erosão dos solos, desmatamento da Amazônia, uso intensivo de água para irrigação e risco de contaminação por derramamento de petróleo e derivados. Em Goiás, podem indicar contaminação da água e do solo por agrotóxicos, risco de erosão dos solos, uso intensivo de água para irrigação. No Distrito Federal, contaminação da água e do solo por agrotóxicos. Em Mato Grosso do Sul, risco de contaminação do solo e da água pelas atividades de mineração e garimpo, contaminação da água e do solo por agrotóxicos, risco de erosão dos solos, uso intensivo de água para irrigação.

6. No mapa, o uso intensivo de água para irrigação é representado por meio de um triângulo azul e o risco de contaminação por derramamento de petróleo e derivados, por meio de uma gota azul e amarela. Os dois símbolos indicam a ocorrência de fenômenos pontuais, o que significa que esses problemas ocorrem nos locais sobre os quais os símbolos são apresentados no mapa.

- 5 De acordo com o mapa desta página, quais são os principais problemas ambientais da unidade da federação em que você vive?
- 6 No mapa, como são representados os impactos relacionados ao uso intensivo de água para irrigação e ao risco de contaminação por derramamento de petróleo e derivados? Esses impactos ocorrem em grandes áreas ou em localidades pontuais?

Não escreva no livro.

121

Na aula

Após associar a ocorrência de impactos ambientais à maneira com que as atividades econômicas são realizadas, utilize os três exemplos da página para explicar a gravidade de alguns problemas da região. A leitura detalhada do mapa permite o desenvolvimento da alfabetização cartográfica e o entendimento da extensão dos impactos ambientais representados.

Na aula

Antes de explicar as secas e os incêndios no Pantanal e realizar a leitura do boxe “Vozes locais”, é interessante apresentar o conceito de mudanças climáticas e relacionar esse tema com questões que envolvem as escalas nacional e internacional. Apresente as causas e as consequências dessas mudanças e os riscos para o planeta.

Indicação para você

Pantanal Sem Fronteiras.

Direção: Tiago Pereira. País: Brasil. Ano: 2019. Duração: 18 min.

O documentário apresenta a luta de comunidades tradicionais e movimentos sociais de Mato Grosso contra cinco grandes ameaças que impactam o Pantanal e os biomas fronteiriços que se estendem por Paraguai e Bolívia. O filme registra o contexto local, as práticas agroecológicas que os grupos desenvolvem e as perspectivas das pessoas que trabalham para proteger o bioma.

Os impactos no Pantanal

Nas últimas décadas, as consequências das **mudanças climáticas** no mundo têm sido intensificadas pelas atividades humanas. Entre essas consequências estão o aumento das temperaturas médias, a irregularidade das chuvas e a intensificação de secas e queimadas.

As secas mais severas do Pantanal, por exemplo, facilitam a propagação de incêndios, colocando em risco comunidades locais e espécies animais e vegetais.

FLORIAN FLAICHEUR/AFP/GETTY IMAGES



Mudanças climáticas:

segundo a ONU, transformações a longo prazo nos padrões de temperatura e clima.

Brigadistas trabalhando para conter incêndio no Pantanal, no município de Corumbá, no estado de Mato Grosso do Sul, em 2024.

Vozes locais

Mapa clicável Espécies ameaçadas no Brasil

Leia o relato do piloto Roberto Carlos Conceição Arruda, que enfrenta as secas e os incêndios na Serra do Amolar, na divisa entre Mato Grosso do Sul e Mato Grosso.

Tenho 52 anos de Pantanal. Nasci e vivo na Serra do Amolar. Nunca enfrentamos uma crise tão grave como a atual: os incêndios e as ameaças contra nós, os verdadeiros pantaneiros. A cada dia, nosso espaço diminui e não podemos mais circular abertamente pelo bioma como antes. Estamos cada vez mais acudados em nossa própria casa [...]

MOA, Júlia. Guardiões do Pantanal: a realidade desafiadora das comunidades tradicionais. **Projeto Colabora**, [s. l.], 24 set. 2024. Disponível em: <https://projetocolabora.com.br/ods12/pantanal-a-realidade-desafiadora-das-comunidades-tradicionais/>. Acesso em: 8 maio 2025.

122

Não escreva no livro.

BNCC em foco

Ao identificar e explicar a intervenção do ser humano na natureza e na sociedade, o capítulo mobiliza a **Competência de Ciências Humanas 3**. Além disso, o pensamento espacial é estimulado por meio da análise das fotografias, dos mapas e de diferentes gêneros textuais, inclusive na identificação de problemas que envolvem informações geográficas, o que promove a **Competência de Geografia 4** e a **Competência Geral 7**.

Cuidados com o meio ambiente

Além de iniciativas individuais e coletivas de cuidado com o meio ambiente, ações dos governos municipal, estadual e federal são necessárias para a preservação dos recursos naturais. Entre essas ações está a criação de Unidades de Conservação.

As **Unidades de Conservação** são áreas naturais relevantes protegidas por lei. A criação das unidades visa garantir a preservação da biodiversidade e dos recursos naturais. Em algumas delas, essa garantia permite que povos e comunidades tradicionais desenvolvam o seu modo de vida. As unidades são classificadas em:

- **Unidades de Proteção Integral:** áreas de acesso restrito destinadas à preservação da natureza, em que a interferência humana é voltada à pesquisa científica e à proteção da biodiversidade.
- **Unidades de Uso Sustentável:** áreas que unem a conservação da natureza à visitação com objetivo educacional e ao uso sustentável dos recursos naturais, como o extrativismo para a subsistência.

Região Centro-Oeste: exemplos de Unidades de Conservação

Unidades de Proteção Integral	Unidades de Uso Sustentável
Parque Nacional da Serra da Bodoquena (Mato Grosso do Sul)	Área de Proteção Ambiental da Bacia do Rio Descoberto (Distrito Federal)
Reserva Biológica de Contagem (Distrito Federal)	Floresta Nacional da Mata Grande (Goiás)
Estação Ecológica Serra das Araras (Mato Grosso)	Reserva Extrativista de Recanto das Araras de Terra Ronca (Goiás)

A Região Centro-Oeste abriga diversas Unidades de Conservação, com destaque para os parques nacionais e as áreas de proteção ambiental.



Área de Proteção Ambiental da Bacia do Rio Descoberto, formada pelo represamento do Rio Descoberto para abastecimento do Distrito Federal, no Distrito Federal, em 2021.

Não escreva no livro.

123

Na aula

Aborde com a turma alguns exemplos locais de ações públicas que visam ao cuidado com o meio ambiente. Em seguida, apresente e conceitue as Unidades de Conservação, distinguindo as suas classificações. No âmbito da Região Centro-Oeste, verifique o que os estudantes conhecem sobre as Unidades de Conservação apresentadas no quadro.

Indicação para a turma

MARULL, Yana. **Uma aventura no Pantanal**. Minas Gerais: Franco, 2016.

A obra combina elementos de conto com uma abordagem divertida sobre a ecologia e o Pantanal, o que favorece a reflexão sobre a importância de preservar a biodiversidade local.

BNCC em foco

Ao relacionar a criação de Unidades de Conservação a ações dos governos municipal, estadual e federal e evidenciar que tais unidades são uma maneira de melhorar a qualidade de vida e do meio ambiente, promove-se o trabalho com a habilidade **EF05GE12**.

Texto complementar

O texto a seguir aborda um dos motivos pelos quais é importante o reconhecimento de áreas como Patrimônios Mundiais Naturais.

Por sua vez, as designações de Patrimônio Natural da Humanidade têm um importante caráter simbólico. O *status* que elas conferem às áreas protegidas, tanto no âmbito internacional como no âmbito nacional, acaba por formar uma “blindagem”, ou ao menos um forte argumento, contra políticas imediatistas e imprevidentes, que podem culminar na degradação ambiental. Constatamos que a designação como PNH pode influenciar nas decisões nacionais em favor da conservação de áreas naturais, a partir de um instrumento principal: a “Lista do Patrimônio Natural em Perigo”.

[...] Os PNH são importantes para dar um aval “oficial” para a proteção ambiental de determinadas áreas, em detrimento de outras atividades econômicas ou sociais. A classificação como PNH pode ser utilizada como ferramenta de proteção legal em um contexto de crescente pressão social e política de utilização dos recursos naturais de forma não sustentável e focada em ganhos de curto prazo. [...]

RIBEIRO, Luanna de Souza; FRANCO, José Luiz de Andrade; CUNHA, André de Almeida. O título de Patrimônio Natural da Humanidade e a conservação da biodiversidade: o caso do Parque Nacional da Chapada dos Veadeiros.

Desenvolvimento e Meio Ambiente, Curitiba, v. 56, p. 292-311, 2021. p. 308.

Patrimônios Mundiais Naturais

Algumas áreas são reconhecidas como Patrimônios Mundiais Naturais pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco).

Os **Patrimônios Mundiais Naturais** são áreas consideradas excepcionais por suas características naturais, como a presença de grande diversidade biológica. Nessas áreas, podem ser encontradas populações com modos de vida tradicionais e espécies de plantas e de animais ameaçados de extinção.

A Região Centro-Oeste contém três Patrimônios Mundiais Naturais:

- Complexo de Áreas Protegidas do Pantanal: declarado Patrimônio Mundial Natural em 2000 e localizado nos estados de Mato Grosso e de Mato Grosso do Sul, abrange o Parque Nacional do Pantanal Mato-Grossense e as Reservas Particulares de Proteção Natural de Acurizal, Penha e Dorochê.
- Parque Nacional da Chapada dos Veadeiros (no estado de Goiás) e Parque Nacional das Emas (na divisa entre os estados de Goiás, Mato Grosso e Mato Grosso do Sul): ambos foram declarados Patrimônio Mundial Natural em 2001, como reconhecimento da relevância do Cerrado para o abrigo de espécies animais e vegetais.



ANDRÉ DEB/PULSAR/IMAGENS

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.



ANDRÉ DEB/PULSAR/IMAGENS

Cupinzeiro bioluminescente no Parque Nacional das Emas, no município de Mineiros, no estado de Goiás, em 2021. Os cupinzeiros bioluminescentes são ninhos de cupins que, em determinados meses do ano, emitem luz à noite.

Área do Parque Nacional do Pantanal Mato-Grossense, no município de Poconé, no estado de Mato Grosso, em 2022.

124

Não escreva no livro.

Na aula

Incentive os estudantes a analisar as fotografias e suas respectivas legendas, evidenciando as cores, as formas e outras características dos locais representados. Em seguida, conceitue o que são Patrimônios Mundiais Naturais e quais deles estão presentes na Região Centro-Oeste.

7 Agora que você aprendeu a importância das Unidades de Conservação, analise a situação a seguir e mãos à obra!

Imagine que um órgão ambiental quer criar uma campanha para conscientizar as pessoas sobre a importância de preservar os recursos naturais do Centro-Oeste. Será que você pode ajudar nessa tarefa divulgando informações sobre as Unidades de Conservação da unidade da federação onde mora?

Leia as instruções para fazer a atividade.

- Forme um grupo com os colegas e selecionem uma Unidade de Conservação localizada na unidade da federação em que moram.
- Pesquisem informações sobre a Unidade de Conservação selecionada.
- Produzam uma ficha com dados como: o nome da Unidade de Conservação, sua localização, o histórico de criação, o bioma predominante, as espécies animais e vegetais encontradas e o tipo de Unidade de Conservação (de Uso Integral ou de Uso Sustentável).
- Verifiquem a posição da Unidade de Conservação no território da unidade da federação. Em seguida, produzam um mapa com os limites do estado e marquem a localização da Unidade de Conservação. A elaboração pode ser feita utilizando-se ferramentas digitais ou uma folha de papel vegetal sobre mapas dos estados e do Distrito Federal. Nesse caso, utilizem um atlas geográfico escolar ou o mapa da página 140.
- Colem a ficha com os dados e o mapa produzido em um suporte, como uma cartolina.

8 Depois da produção da ficha, organize com os colegas uma exposição sobre as Unidades de Conservação locais. Para isso, siga as orientações do professor.



Ilustração artística atual representando a produção de mapa da Região Centro-Oeste.

Não escreva no livro.

125

Na aula

As atividades 7 e 8 propõem uma situação-problema que estimula a construção de uma representação cartográfica, de modo que os estudantes possam criar as suas próprias elaborações. De acordo com a disponibilidade, podem-se utilizar recursos digitais na produção dos mapas.

Comentários e respostas sobre as atividades

7. Oriente os grupos na pesquisa sobre as Unidades de Conservação da unidade da federação, procurando abranger o maior número de tipos e de unidades. Combine previamente quais dados devem ser registrados nas fichas e oriente os estudantes para que se organizem na divisão das tarefas. Pode ser usado um modelo único de ficha para todos os grupos. A produção do mapa é uma etapa importante da atividade. Verifique qual é o melhor material ou ferramenta para essa elaboração considerando os recursos disponíveis na escola. O uso de papel vegetal permite o desenvolvimento da coordenação motora e de noções básicas de cartografia. Por outro lado, há diversas ferramentas *on-line* que permitem a produção de mapas digitais, o que pode ser realizado no laboratório de informática da escola.

8. Na montagem da exposição, oriente os estudantes para que organizem as fichas das Unidades de Conservação em Unidades de Proteção Integral e Unidades de Uso Sustentável. Com base nessa classificação, podem-se evidenciar os tipos, ou seja, parques nacionais, áreas de proteção ambiental, reservas extrativistas, entre outros. Combine previamente com a administração da escola qual espaço será utilizado para expor os trabalhos produzidos pela turma.

O mundo que queremos

A seção apresenta a relação entre a alimentação e a preservação ambiental, destacando o papel das boas práticas agrícolas para o consumo de alimentos mais saudáveis.

Objetivos

A seção permite aos estudantes reconhecer a relação entre hábitos alimentares e preservação do meio ambiente, bem como valorizar as boas práticas agrícolas na produção de alimentos saudáveis.

Conexões em foco

Ao sondar as características dos hábitos alimentares dos estudantes e apresentar informações sobre a importância de uma alimentação saudável, a seção promove interdisciplinaridade com a habilidade **EF03CI10**, de Ciências: *Identificar os diferentes usos do solo (plantação e extração de materiais, dentre outras possibilidades), reconhecendo a importância do solo para a agricultura e para a vida, e com a habilidade **EF05CI08**, de Ciências: Organizar um cardápio equilibrado com base nas características dos grupos alimentares (nutrientes e calorias) e nas necessidades individuais (atividades realizadas, idade, sexo etc.) para a manutenção da saúde do organismo.*

O mundo que queremos

Alimentação e preservação ambiental

Além de saciar a fome, a alimentação nas escolas pode contribuir para preservar os recursos naturais. Isso acontece, por exemplo, quando os alimentos servidos aos estudantes são produzidos por agricultores locais e por meio de boas práticas agrícolas. Essas práticas visam garantir a produção de alimentos de maneira segura, sustentável e ambientalmente responsável, por meio de princípios, normas e recomendações técnicas.

A rotação de cultura, por exemplo, é uma prática agrícola sustentável que consiste no cultivo alternado de diferentes tipos de planta em uma mesma área ao longo de determinado tempo. Além de permitir a produção de alimentos distintos, essa prática auxilia a conservação e a produtividade dos solos.

As boas práticas agrícolas também estão associadas à saúde humana. Ao diminuir o uso de agrotóxicos e de fertilizantes químicos, que podem se infiltrar no solo e na água se mal manipulados, os riscos de contaminação dos alimentos também são reduzidos.

Em alguns casos, a produção sustentável de alimentos pode ocorrer nas dependências da escola, o que favorece a conscientização ambiental de toda a comunidade. Um exemplo disso é a implantação de hortas comunitárias, que permitem aos estudantes aprenderem na prática como cultivar alimentos por meio de técnicas que preservam os nutrientes do solo, economizam água na irrigação e utilizam adubos naturais.

As práticas sustentáveis de produção agrícola são importantes para preservar os recursos naturais, garantir alimentos de qualidade e cuidar da saúde de todos. Agora pense no que você estudou até aqui para fazer as atividades.



RICARDO TELES/PULSAR IMAGENS

Horta comunitária em escola do município de Mirassol d'Oeste, no estado de Mato Grosso, em 2024.

126

Não escreva no livro.

Conexões em foco

A seção valoriza a produção de alimentos por meio de boas práticas agrícolas, reforçando a importância do consumo de produtos livres de agrotóxicos e que estejam de acordo com práticas sustentáveis. Com isso, procura-se desenvolver o trabalho com os Temas Contemporâneos Transversais **Saúde e Educação alimentar e nutricional**. Ao relacionar as práticas agrícolas sustentáveis à preservação ambiental e à produção de alimentos orgânicos, abrem-se diálogos para o trabalho com o Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 3 – **Saúde e bem-estar**.

Explorando o assunto

- 1 Qual é a relação entre as boas práticas agrícolas e a redução dos impactos ambientais?
- 2 Por que é importante saber de onde vêm os alimentos que consumimos e como foram produzidos? Justifique a sua resposta.
- 3 Reflita sobre os seus hábitos alimentares para responder às questões.
 - a. Você considera que os seus hábitos alimentares são saudáveis? Elabore um pequeno texto para responder à questão.
 - b. Você acha que nossas escolhas alimentares podem ajudar a preservar o meio ambiente? Explique a sua resposta.

Faça a sua parte

- 4 Em grupos, criem uma campanha de conscientização sobre alimentação e preservação ambiental na comunidade escolar. Leiam o passo a passo para planejar e produzir a campanha:
 - Escolham um tema e um título para a campanha. É possível focar em temas como o consumo de alimentos saudáveis, os benefícios das hortas escolares, a alimentação e o uso de recursos naturais. O título da campanha deve ser curto e chamar a atenção para o tema principal.
 - Pesquisem o tema selecionado, para explicar a importância do assunto e apresentar casos concretos que o representem na unidade da federação em que você vive. Por exemplo, sobre a alimentação e o uso dos recursos naturais, busquem exemplos de como essa relação ocorre em algum município da região, evidenciando se há aplicação de boas práticas agrícolas.
 - Produzam o material da campanha com base na pesquisa, utilizando formatos como cartazes, panfletos e vídeos curtos. Textos e imagens podem ilustrar a produção.
 - Apresentem a campanha à turma, destacando o motivo da escolha do tema, a relevância da campanha e as etapas de produção dos materiais.

Seja gentil com os colegas de grupo.



PAULA KRANZ/ARQUIVO DA EDITORA

Não escreva no livro.

127

BNCC em foco

Ao longo da atividade 4, os estudantes devem agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários, desenvolvendo a **Competência Geral 10**.

Comentários e respostas sobre as atividades

1. As boas práticas agrícolas produzem alimentos de forma segura, sustentável e responsável do ponto de vista ambiental, o que significa fazer uso adequado dos recursos naturais.

2. A origem dos alimentos é um tema que envolve aspectos como o modo de produção utilizado, o local da produção, o transporte dos produtos, o uso dos recursos naturais ou artificiais nos cultivos, entre outros.

3 a. Instrua os estudantes a descrever se consideram a sua alimentação saudável com base no *Guia alimentar para a população brasileira*, do Ministério da Saúde.

b. Os estudantes podem relacionar a produção de alimentos e o uso de recursos naturais. Se essa produção utiliza práticas sustentáveis e não predatórias, as perspectivas de preservação ambiental se ampliam.

4. A produção de uma campanha de conscientização é um bom momento para que os estudantes trabalhem em grupo e aprofundem o estudo dos temas desenvolvidos no capítulo. Para a seleção do tema e a produção da campanha, eles devem pesquisar informações sobre a produção de alimentos e a preservação ambiental.

Cidadania e qualidade de vida

O capítulo aborda temas e conceitos ligados à cidadania, como os direitos e deveres dos indivíduos, a noção de espaço público e seu caráter coletivo e inclusivo, a organização administrativa de municípios e unidades da federação e sua representatividade política e as políticas públicas. Os estudantes vão conhecer diferentes formas de participação social, desde as oficiais e ligadas à administração pública até os movimentos sociais. Também são abordadas as lutas dos povos indígenas e das comunidades quilombolas pela demarcação de seus territórios.

Objetivos

Ao abordar situações de mobilização social, relatos e perfis de protagonistas de ações de organização popular e de intervenção local, espera-se que os estudantes possam consolidar uma consciência cidadã, percebendo-se como sujeitos capazes de atuar em prol de suas comunidades.



Estudantes assistem à aula em escola no Parque Indígena do Xingu, no município de Querência, no estado de Mato Grosso, em 2023.

REPRODUÇÃO: CASSIANDRA CURY/PULSAR IMAGENS
Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

No capítulo 11, você analisou exemplos de ações que demonstram cuidados com o ambiente e contribuem para a preservação dos recursos naturais.

Além da solução dos problemas ambientais, outros fatores influenciam na qualidade de vida das pessoas, como o acesso a áreas de lazer e à educação, por exemplo.

Mas quem é responsável por garantir que todos tenham acesso a serviços básicos? Neste capítulo, você vai conhecer mais sobre a organização política do Centro-Oeste, os direitos e deveres dos cidadãos e os desafios para a melhoria da qualidade de vida da população.

Vamos conversar

1. Por que o acesso à educação é fundamental para crianças e jovens? Justifique a sua resposta.
2. Você frequenta espaços de lazer em seu dia a dia? Quais são eles?

Comentários e respostas sobre as atividades

1. O acesso à educação permite que crianças e jovens aprendam a ler, escrever, realizar operações matemáticas, refletir sobre questões sociais e ambientais, além de muitas outras habilidades e competências que ampliam as possibilidades de uma vida digna. A escola também é espaço de convivência com realidades diversas, o que permite que os estudantes desenvolvam noções importantes para a vida social.

2. É direito de toda criança o acesso a espaços de lazer e outras atividades, como esportes e cultura. Aproveite para verificar os conhecimentos prévios dos estudantes sobre os espaços públicos e privados locais e incentive-os a comentar quais costumam frequentar no dia a dia.

Unidades político-administrativas do Centro-Oeste

No capítulo 1, você estudou que a Região Centro-Oeste é composta de três estados, que se dividem em municípios, e pelo Distrito Federal, formado por **regiões administrativas**. Essa divisão em unidades político-administrativas facilita o ato de governar e ajuda a garantir que as necessidades da população sejam atendidas.

O **Poder Executivo** é responsável por administrar o Estado brasileiro. O Brasil é administrado pelo presidente e pelos ministros; os estados e o Distrito Federal são administrados pelos governadores e secretários estaduais ou distritais; e os municípios são administrados pelos prefeitos e secretários municipais.

Alguns municípios são divididos em **distritos**, que são áreas criadas para ajudar na organização do território e facilitar a oferta de serviços públicos. Esses distritos também são administrados pela prefeitura. Um exemplo é o município de Cuiabá, em Mato Grosso, que conta com os distritos de Coxipó do Ouro e Aguaçu.

Já o **Poder Legislativo** é o que propõe leis e fiscaliza as ações do Poder Executivo. Em nível federal, ele é exercido pelos senadores e deputados federais; nos estados, pelos deputados estaduais; no Distrito Federal, pelos deputados distritais; e nos municípios, pelos vereadores.

A sede do governo federal fica em Brasília, localizada no Distrito Federal. Lá, trabalham o presidente da república, os ministros, os deputados federais e os senadores, que atuam na tomada de decisões que envolvem todo o país.



Fonte: **Infraestrutura de Dados Espaciais do Distrito Federal**. Disponível em: <https://www.ide.df.gov.br/portal/home/>. Acesso em: 8 jul. 2025.

- 1 Em dupla, pesquisem em jornais ou *sites* de órgãos públicos quais são as funções dos políticos responsáveis pela administração das prefeituras nos municípios e das regiões administrativas no Distrito Federal.
- 2 Com base nos resultados da pesquisa realizada na atividade anterior, converse com os colegas sobre suas descobertas.

Não escreva no livro.

129

Na aula

A sobreposição das unidades federativas na composição da organização administrativa do Brasil não é um tema simples para as crianças. No decorrer da leitura da página, intercale os parágrafos com observações dos mapas políticos do Brasil e da Região Centro-Oeste. Solicite a observação do território nacional e associe-o à administração do presidente e dos ministros. Da mesma forma, escolha alguns estados da região, faça os estudantes observarem os limites entre esses estados e explique o papel dos governadores e dos deputados estaduais. Destaque a função do Distrito Federal para o Brasil.

Comentários e respostas sobre as atividades

1. Os prefeitos cuidam diretamente de serviços essenciais dos municípios. Eles definem onde os recursos do município serão aplicados e realizam obras públicas utilizando o dinheiro arrecadado por meio de impostos e taxas. No Distrito Federal, cada uma das regiões administrativas é comandada por um administrador regional, nomeado pelo governador.

2. Os estudantes podem citar exemplos práticos das funções dos prefeitos ou administradores regionais, no caso do Distrito Federal. Incentive a participação de todos, solicitando que identifiquem se as atribuições dos governantes estão sendo executadas de forma adequada.

BNCC em foco

A identificação dos órgãos de poder público no Centro-Oeste, facilitada pela análise do mapa político da região, reproduzido na página 140, no final do livro, e do mapa “Distrito Federal: Regiões administrativas – 2025”, reproduzido nesta página, permite o desenvolvimento da habilidade **EF04GE05**, ao promover a distinção de unidades político-administrativas oficiais, incluindo suas fronteiras e sua hierarquia.

Na aula

A cidadania é um conceito aplicado para a vida social, em escala coletiva. Por meio de analogias simples, é possível aproximar esse conceito das vivências dos estudantes. Pergunte a eles se existem direitos e deveres em suas casas. Passe a discutir as regras da sala de aula e da escola. Depois, evidencie que o estabelecimento de direitos e deveres permite uma boa convivência entre as pessoas em um mesmo lugar.

A mesma coisa ocorre no município, unidade da federação ou país onde moramos. Existem regras a seguir e direitos assegurados. Ambos se equilibram para que as pessoas possam viver de forma organizada e com mútuo respeito.

BNCC em foco

Ao incentivar os estudantes a refletir sobre o respeito aos direitos e sobre os deveres dos cidadãos, a atividade 4 contribui para o desenvolvimento da habilidade **EF05GE02**.

Cidadania: direitos e deveres

Infográfico clicável O direito à moradia segundo a ONU

Quando você pensa na palavra *cidadania*, qual é a primeira imagem que surge em sua mente? Você já percebeu alguém utilizando esse termo entre seus familiares, amigos ou nos meios de comunicação?

A **cidadania** está relacionada a um conjunto de direitos e deveres que todos os cidadãos têm.

Entre os direitos, podemos citar o acesso à saúde, à educação, à moradia e a atividades culturais e de lazer. Esses e outros direitos são imprescindíveis para a garantia de uma vida digna a todos os cidadãos.

Entre os deveres de cada pessoa estão: respeitar as diferenças e a diversidade, proteger o meio ambiente e obedecer às leis. Os deveres correspondem às responsabilidades individuais, regras e obrigações que devemos assumir em nossa vida social.



ANDRÉ DEBOPULSAR IMAGENS

Criança indígena da etnia Khisêjtê recebendo atendimento médico na aldeia Khikatxi, no Parque Indígena do Xingu, no município de Querência, no estado de Mato Grosso, em 2021.



EMANUELE DANINE/ARQUIVO DA FOTOGRAFIA

Estudantes visitando o Horto Florestal, no município de Cuiabá, no estado de Mato Grosso, em 2022.

Descubra

O livro *Os direitos das crianças segundo Ruth Rocha* faz uma releitura poética e livre da Declaração dos Direitos da Criança. Criada pela ONU em 1959, essa declaração é um conjunto de princípios que visa garantir que todas as crianças tenham uma vida boa, segura e feliz.

Os direitos da criança segundo Ruth Rocha, de Ruth Rocha. São Paulo: Salamandra, 2014.

- 3 As fotografias desta página representam o acesso a quais direitos?
- 4 Você acha que os direitos e os deveres dos cidadãos sempre são respeitados?

130

Não escreva no livro.

Comentários e respostas sobre as atividades

3. A fotografia da criança recebendo atendimento médico mostra o direito de acesso a serviços de saúde. A fotografia das crianças participando de uma atividade ao ar livre representa o direito de acesso a atividades culturais e de lazer.

4. Pela legislação, os direitos e os deveres são assegurados a todos os cidadãos, mas os estudantes podem mencionar exemplos que evidenciem desigualdades no acesso à educação, a serviços básicos de saúde, à moradia digna, entre outros, bem como o não cumprimento de deveres, como o respeito às diferenças, às leis e ao meio ambiente. Os exemplos podem ser selecionados com base na realidade do bairro ou do município em que eles moram.

Espaços públicos e cidadania

Praças, ruas, postos de saúde e ciclovias são alguns exemplos de **espaços públicos**, áreas de uso comum pertencentes à população e administradas pelo **poder público**. Esses espaços são usados de diferentes maneiras pelas pessoas. Vamos entender por meio de dois exemplos?

Localizado na capital estadual Goiânia, em Goiás, o Parque Flamboyant é um espaço público que tem a função de oferecer áreas de lazer, de prática de atividades físicas e de convivência. Ao permitir que as pessoas se encontrem, façam caminhadas e tenham contato com áreas verdes, o parque contribui para a melhoria da qualidade de vida da população.

Campo Grande, capital de Mato Grosso do Sul, conta com o terminal de transporte urbano Morenã. Os terminais de ônibus têm a função de facilitar o transporte público e oferecer um local adequado para o embarque e o desembarque de passageiros.

As pessoas têm o direito de acessar e utilizar os espaços públicos e o dever de preservá-los, respeitando as regras de uso e as manifestações dos demais cidadãos nesses locais. Os espaços públicos são, portanto, áreas em que ocorre o exercício da cidadania.

Poder público: conjunto de instituições e outras pessoas públicas que governam e administram o país, os estados e os municípios.



Apresentação dos bailarinos brasileiros Paula Nóbrega e Márcio Junior na Praça dos Três Poderes, em Brasília, no Distrito Federal, em 2020. Espaços públicos, como as praças, também são utilizados para manifestações culturais.

- 5 Quais espaços públicos você frequenta? Quais atividades são realizadas nesses espaços?
- 6 Selecione um espaço público do lugar em que você vive. Depois, elabore um desenho representando as funções desse espaço.

Não escreva no livro.

131

BNCC em foco

As atividades 5 e 6 permitem o desenvolvimento da habilidade **EF03HI09**, ao promover o mapeamento de espaços públicos nos lugares de vivência dos estudantes e a identificação de suas funções.

Na aula

A relação entre espaços públicos e cidadania passa também pelos direitos e deveres. Questione os estudantes sobre os responsáveis por cuidar dos espaços públicos. Observe se os próprios estudantes cuidam desses espaços e esclareça que, apesar de as autoridades públicas terem o dever de mantê-los em boas condições, os cidadãos também precisam cooperar. Use os exemplos dos espaços da escola e das ruas do entorno para ilustrar situações de cuidado ou de descuido com os espaços públicos.

Comentários e respostas sobre as atividades

5. Escola, parque, quadra poliesportiva e biblioteca são alguns dos espaços públicos que podem ser indicados pelos estudantes. Engaje-os para que apresentem exemplos com base nas vivências deles ao frequentar esses espaços. Comente que, por meio da realização da atividade e das respostas, será possível verificar os conhecimentos da turma sobre os espaços públicos locais.

6. O objetivo da atividade é a representação de um espaço público localizado no local em que os estudantes vivem. Ao ilustrá-lo, espera-se que sejam identificados os usos do espaço selecionado. Se julgar conveniente, peça à turma que comente a produção.

Na aula

Por meio dos dois exemplos apresentados na página, explique à turma o que são políticas públicas e qual é sua importância na busca pela garantia de melhores condições de vida para a população. A questão da acessibilidade é relevante, permitindo que os estudantes comentem sobre a infraestrutura do bairro em que vivem, de modo que verifiquem se o acesso é facilitado para todos os públicos.

Comentários e respostas sobre as atividades

7. Organize os estudantes para que percorram os diferentes espaços da escola, incentivando-os a perceber a ocorrência ou ausência de rampas, corrimãos, sinalizações e outros aspectos pertinentes à acessibilidade. Eles devem fazer anotações que servirão de base para a produção do relatório. Incentive-os a refletir sobre como é o deslocamento na escola para pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida, colocando-se no lugar desses grupos e desenvolvendo noções de empatia e respeito. No relatório, eles podem analisar as condições físicas da escola e propor melhorias para o atendimento de todos os públicos no que diz respeito à acessibilidade.

8. A pesquisa e o relatório da atividade 7 servirão de base para a conversa com os colegas. Avalie se os argumentos são coerentes com a realidade dos espaços da escola e ressalte a importância de garantir a todos a mobilidade não apenas dentro da escola, como também no entorno dela e em trajetos utilizados diariamente.

Políticas públicas e cidadania

Além de administrar os espaços públicos, o poder público é responsável por elaborar e colocar em prática as políticas públicas. Mas o que isso quer dizer?

As **políticas públicas** são ações e programas que visam resolver problemas e atender às demandas da população em áreas como saúde, transporte e acessibilidade.

Quando aplicadas de maneira adequada, essas políticas são responsáveis por melhorar a qualidade de vida da população, garantir os seus direitos e promover a sua participação nos espaços públicos. Vamos entender por meio de dois exemplos?

- A instalação de rampas em calçadas e prédios, a criação de banheiros acessíveis e a ampliação do uso da Língua Brasileira de Sinais (Libras) e do sistema braille são políticas que visam atender às necessidades das pessoas com deficiência.
- A prevenção de doenças e a proteção à vida de todos são ampliadas quando políticas de desenvolvimento de vacinas e campanhas de vacinação são feitas pelo poder público.



Ilustração artística atual representando espaço com recursos de acessibilidade.

- 7 Como é a acessibilidade para pessoas com deficiência na escola em que você estuda? Há rampas, corrimãos e sinalizações que indiquem locais acessíveis? Percorra os espaços da escola para investigar e, com base nas respostas, elabore um relatório com o que você analisou.
- 8 Converse com os colegas sobre as impressões que vocês tiveram ao produzir o relatório da atividade anterior. Elaborem, com base no relatório, os argumentos sobre a necessidade de melhorias que permitam a acessibilidade de todos.

132

Não escreva no livro.

BNCC em foco

A atividade 7 desenvolve a compreensão de si e do outro como identidades diferentes, exercitando o respeito à diferença e promovendo os direitos humanos, o que favorece a **Competência de Ciências Humanas 1**. A avaliação de ações de intervenção e a proposição de soluções para problemas detectados, utilizando procedimentos de investigação, na atividade 8, favorecem o trabalho com a **Competência de Geografia 5**.

Canais de participação social

Você conheceu a relação entre o poder público e os espaços públicos. Mas será que a população pode participar de decisões que são de interesse comum e propor melhorias para os locais em que vive? Claro que sim! Afinal, são as pessoas que sabem quais são os problemas e o que precisa ser melhorado no dia a dia.

Isso pode ocorrer por meio de canais de participação social, que permitem a contribuição da comunidade na criação de políticas públicas que atendam à realidade local. Esses canais possibilitam, portanto, a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva. Vamos conhecer alguns deles?

- Conselhos municipais: representantes da população se reúnem com membros do governo para discutir melhorias em áreas como moradia, meio ambiente, saúde e educação.
- Audiências públicas: reuniões em que as pessoas são consultadas para opinar, solicitar ou sugerir melhorias para o bairro ou a cidade.
- Ouvidorias e plataformas digitais: em sites de prefeituras ou de outros órgãos públicos é possível fazer sugestões, reclamações e denúncias sobre algum problema que ocorre na comunidade.



Anúncio do Participa DF, canal *on-line* em que a população do Distrito Federal pode registrar as suas demandas.

- 9 Copie a frase a seguir no caderno, completando as lacunas com as palavras corretas.

prefeituras audiências públicas ouvidorias e plataformas digitais melhorias

Nas _____ as pessoas se reúnem e são consultadas para proporem _____ para o local em que vivem.

- 10 Você ou alguém que você conhece já utilizou algum canal de participação social ou pensou em fazer uso de um deles em algum momento? Comente com os colegas a sua experiência.

Não escreva no livro.

133

Na aula

Apresente as formas de participação social no debate público e as ações práticas que podem alterar a realidade dos lugares, com destaque para os conselhos municipais, as audiências públicas e as ouvidorias e plataformas digitais.

Comentários e respostas sobre as atividades

9. Nas audiências públicas as pessoas se reúnem e são consultadas para proporem melhorias para o local em que vivem.

10. Os estudantes podem conversar com familiares, responsáveis ou outros conhecidos para elaborar a resposta. Além dos três canais de participação social mencionados no Livro do Estudante, há outros, como as consultas públicas e as ações coletivas de movimentos sociais, associações de moradores etc.

BNCC em foco

As atividades 9 e 10 promovem o desenvolvimento da habilidade **EF05GE12** ao permitir a identificação de órgãos do poder público e de canais de participação social responsáveis por proporcionar melhoria da qualidade de vida da população.

Indicação para a turma

JANDRÉ, Gláucia; KAWASSAKI, Luciana. **Democracia Pantaneira**: a história da eleição da bicharada. Campo Grande: Assembleia Legislativa de Mato Grosso do Sul, 2024. (Cidadania é o Bicho).

O livro relata o processo para a escolha de representantes entre os animais do bioma do Pantanal. Cada um deles apresenta diferentes propostas para solucionar situações encontradas no ambiente. A narrativa atravessa inúmeros conceitos pertinentes à cidadania, como representatividade, ação coletiva, diversidade, diálogo, entre outros.

Na aula

Apresente a definição de movimentos sociais, indicando seus principais objetivos e formas de atuação. É interessante ressaltar a atuação do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra e sua luta pela reforma agrária, considerando que a concentração fundiária é um dos principais problemas que afetam o campo brasileiro. Esse cenário compromete o acesso à terra, à renda e a melhores condições de vida para grande parte dos trabalhadores rurais.

Comentários e respostas sobre as atividades

11. As pessoas no grama-dão sonham com moradias que atendam dignamente às suas necessidades, ou seja, construções com espaço adequado e com telhado, janela e porta. Existe uma discrepância entre a moradia sonhada, representada no *outdoor*, e as barracas em que as pessoas do grama-dão estão abrigadas.

12. Movimentos sociais nacionais ou regionais atuam em diferentes áreas, denunciando problemas e propondo soluções a eles. Em geral, em materiais de divulgação de suas atividades, os movimentos indicam seus objetivos e para quais fins destinam suas ações. Se julgar conveniente, organize uma conversa sobre os avanços ou os retrocessos nas questões que envolvem a atuação dos movimentos sociais no contexto da unidade da federação em que a escola está localizada.

Movimentos sociais

Um importante canal de participação social são os **movimentos sociais**, ou seja, grupos de pessoas que se organizam para transformar algum aspecto da sociedade.

Os movimentos sociais podem defender causas, lutar por direitos, combater injustiças ou fazer intervenções para melhorar a vida das pessoas. Entre as ações desses movimentos estão a organização de protestos para conscientizar a população sobre um problema e a proposição de mudanças nas leis.

Alguns movimentos sociais atuam para propor medidas práticas de redução das desigualdades sociais e econômicas no campo e nas cidades. No Centro-Oeste atua, por exemplo, o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, que reivindica a reforma agrária, ou seja, a distribuição de terras entre trabalhadores rurais feita pelo poder público.

O Movimento dos Atingidos por Barragens atua na defesa dos direitos e na reparação de violações sofridas pelas comunidades afetadas pela construção de barragens. No Centro-Oeste, essa é a realidade de famílias atingidas pelas barragens de Serra da Mesa e Cana Brava, localizadas no norte do estado de Goiás.

- 11 Alguns movimentos sociais reivindicam o direito ao acesso à moradia digna a todas as pessoas, já que isso nem sempre ocorre. Analise a charge a seguir. Com que tipo de moradia sonham as pessoas que estão no grama-dão? É o mesmo tipo de moradia representado no *outdoor*?



Moradia, charge de Arionauro, 2019.

- 12 Você conhece algum movimento social da unidade da federação em que mora? Em dupla, elaborem uma apresentação sobre a atuação de um movimento social, indicando os seus objetivos, a área de atuação, a forma de organização e possíveis conquistas.

134

Não escreva no livro.

BNCC em foco

A atividade 12 promove o desenvolvimento da habilidade **EF05GE12** ao permitir a identificação de canais de participação social responsáveis por proporcionar melhoria da qualidade de vida da população. Também permite a valorização de ações coletivas responsáveis e a tomada de decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, contribuindo para o desenvolvimento da **Competência Geral 10**.

A demarcação das Terras Indígenas

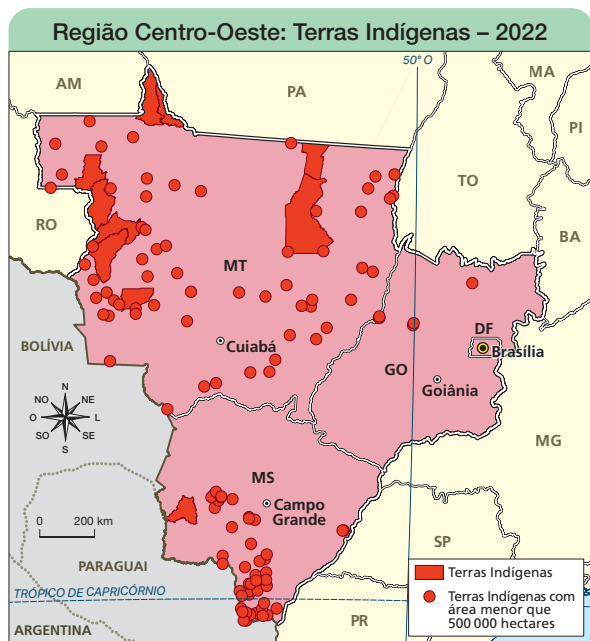
As **Terras Indígenas** são aquelas habitadas por indígenas de maneira permanente e utilizadas para o desenvolvimento de seus costumes, tradições e atividades cotidianas.

A demarcação dessas terras envolve um processo feito pelo governo para reconhecer e proteger os territórios onde vivem os povos indígenas. Isso permite que os direitos dessas populações sejam resguardados por lei.

No Centro-Oeste, há mais de 160 Terras Indígenas, especialmente em Mato Grosso e em Mato Grosso do Sul. No entanto, nem todas estão totalmente protegidas, pois ainda não passaram por todas as etapas de demarcação. Essas etapas envolvem, por exemplo, estudos de identificação da terra e delimitação física de seus limites.

A demarcação também tem a função de proteger os territórios indígenas contra invasões, **grilagens**, desmatamento ilegal e conflitos por terra. Porém, nem sempre essa proteção é assegurada, sobretudo quando atividades econômicas predatórias ocorrem dentro ou no entorno das Terras Indígenas.

Grilagens: apropriações de terras de forma irregular ou ilegal.



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

- 13 Qual é a importância da demarcação das Terras Indígenas?
- 14 Com base no mapa, comente a distribuição das Terras Indígenas localizadas no estado de Mato Grosso.

Não escreva no livro.

135

Na aula

Solicite aos estudantes que apresentem seus conhecimentos prévios sobre os povos indígenas e peça que levantem hipóteses sobre os motivos pelos quais a demarcação de Terras Indígenas é tão importante para essas populações. Com base nos comentários, desenvolva o texto-base e faça a leitura do mapa, que apresenta a distribuição das Terras Indígenas do Centro-Oeste em 2022.

Comentários e respostas sobre as atividades

13. A demarcação das Terras Indígenas é um processo fundamental na garantia legal da preservação dos modos de vida e da diversidade cultural dos povos indígenas. Além disso, a demarcação dessas terras protege as paisagens naturais ameaçadas pelo avanço de atividades econômicas no entorno.

14. As maiores Terras Indígenas de Mato Grosso estão nas porções norte, nordeste e noroeste do estado. As Terras Indígenas com área menor do que 500 000 hectares estão distribuídas por quase todo o território, muitas delas nas proximidades das Terras Indígenas com dimensões maiores, mas também a leste, sul e sudeste delas.

BNCC em foco

Ao promover a compreensão da importância da demarcação das Terras Indígenas, a atividade 13 contribui para o desenvolvimento da habilidade **EF04GE06**. Ao incentivar a análise da distribuição das Terras Indígenas no estado de Mato Grosso, a atividade 14 favorece o desenvolvimento da **Competência de Ciências Humanas 7**.

Texto complementar

Divulgado pelo IBGE em 2023, o Censo de 2022 registrou um aumento de indígenas no território nacional. O texto a seguir apresenta os fatores que explicam essa variação demográfica.

[...] Mudanças metodológicas e apoio tecnológico adotados no processo de coleta de dados, bem como o aumento de pessoas que se autodeclararam indígenas, fizeram com que os residentes no país que se identificam com alguma etnia fosse 88,82% mais alto no ano passado, em comparação com o Censo de 2010. Ao todo, eram 1 693 535 pessoas indígenas vivendo no país em 2022, o que representava 0,83% da população nacional. [...]

Para [Edson] Kayapó, a ampliação evidencia que, mesmo diante de dificuldades relacionadas com a demarcação de territórios e a oferta de educação indígena diferenciada em comunidades, esses povos têm conseguido fortalecer tradições, línguas e cosmologias. Na perspectiva do historiador, a valorização de identidades indígenas ganhou força entre as décadas de 1970 e 1980 – a promulgação da Constituição Federal de 1988 foi um marco desse processo. Entre outras medidas, a Constituição estabeleceu que os indígenas têm direito de posse sobre terras tradicionalmente ocupadas. [...]

QUEIROZ, Christina. Identidades mapeadas. **Pesquisa Fapesp**, São Paulo, ed. 331, p. 73, set. 2023.

Ameaças às Terras Indígenas

Alguns impactos ambientais resultam em problemas para as populações indígenas que habitam terras demarcadas ou em processo de demarcação.

O desmatamento ilegal da Floresta Amazônica para a abertura de áreas agrícolas e de pastagem, por exemplo, pressiona Terras Indígenas localizadas no norte de Mato Grosso e retira os recursos naturais da floresta utilizados pelos habitantes locais.

Além disso, o despejo de agrotóxico por aviões nos cultivos pode atingir aldeias indígenas, prejudicando a saúde dos habitantes.

Perfil

O **Cacique Raoni Metuktire** é uma das mais importantes lideranças indígenas do Brasil e do mundo. Pertencente ao povo Kayapó e nascido em 1932, no território que hoje corresponde ao município de Luciara, no estado de Mato Grosso, atua pelos direitos dos povos indígenas e pela preservação ambiental desde a década de 1950, quando teve contato com os irmãos Villas-Bôas.

Ao longo dos anos, Cacique Raoni ganhou reconhecimento internacional e se posicionou contra a construção de grandes empreendimentos nas proximidades de territórios indígenas, evidenciando os problemas sociais e ambientais resultantes de atividades econômicas predatórias nesses espaços.

Cacique Raoni Metuktire, durante manifestação em Brasília, no Distrito Federal, em 2017.



REYNATO SOARES/PULSAR IMAGENS

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Descubra

O **Memorial dos Povos Indígenas** é um museu e centro cultural localizado em Brasília que tem por objetivo mostrar a diversidade cultural dos povos indígenas. Para isso, o memorial organiza exposições e apresenta um grande acervo com peças de diversos povos indígenas do país.

136

Não escreva no livro.

Na aula

Após apresentar os principais impactos às Terras Indígenas, destaque o boxe “Perfil”, evidenciando o Cacique Raoni Metuktire como uma das grandes personalidades brasileiras que dedicam a vida a defender o território ocupado por seu povo.

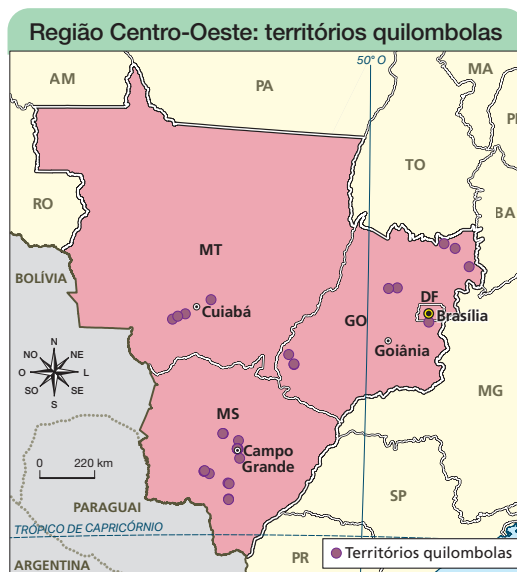
Os territórios quilombolas

Como apresentado no capítulo 3, no Centro-Oeste existem várias comunidades remanescentes de quilombos. Os integrantes dessas comunidades reivindicam o reconhecimento da história de seus antepassados, que lutaram e resistiram para viver nos territórios historicamente ocupados por essa população.

A demarcação dos **territórios quilombolas** garante por lei que seus saberes, atividades econômicas, tradições culturais e laços comunitários sejam resguardados. Porém, esse processo é demorado, o que aumenta a possibilidade de conflitos e ameaças resultantes de atividades econômicas.

Analise a distribuição dos territórios quilombolas na Região Centro-Oeste no mapa.

Fonte: IBGE. **Atlas geográfico escolar**. 9. ed. Rio de Janeiro: IBGE, 2023. p. 113.



Vozes locais

A demarcação dos territórios quilombolas e o fortalecimento da identidade cultural dessas comunidades são fundamentais para que tradições e saberes sejam preservados e transmitidos entre as gerações. Maria Aparecida Silva Martins, presidente da Associação de Pequenos Produtores Rurais da Comunidade Furnas do Dionísio, comenta esse tema.

Eu estudo e aprendo mais sobre a minha cultura, a minha comunidade, e ao mesmo tempo estou dentro de casa com as minhas crianças. A educação do campo é isso, resgata e mantém viva nossas tradições. A gente tem que resgatar a nossa cultura, tem que fazer os jovens saberem de onde vêm as nossas raízes. Eles têm de perceber que aqui dentro de Furnas a gente consegue crescer – afirma Maria Aparecida.

PIMENTA, Paula. Residentes, quilombolas querem reconhecimento de seus territórios. **Agência Senado**, Brasília, DF, 28 fev. 2025. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/infomaterias/2025/02/residentes-quilombolas-querem-reconhecimento-de-seus-territorios>. Acesso em: 22 maio 2025.

Não escreva no livro.

137

Na aula

O texto-base valoriza as populações quilombolas e a ancestralidade de suas culturas, conforme demonstrado também pelo boxe “Vozes locais”. Assim como para os indígenas, a demarcação de terras representa uma segurança para os quilombolas, garantindo que suas práticas cotidianas sejam asseguradas.

Sugestão de atividade

Solicite aos estudantes a realização de uma pesquisa e a produção de um vídeo curto ou de uma apresentação relacionando as lideranças quilombolas históricas à valorização das identidades afro-brasileiras e afro-latinas.

Os estudantes podem produzir vídeos ou apresentações que relacionem, por exemplo, a história de Teresa de Benguela, líder do Quilombo Grande (também conhecido como Quilombo Quariterê ou Quilombo do Piolho), instalado na Capitania de Mato Grosso no século XVIII, à comemoração do Dia Nacional de Teresa de Benguela e da Mulher Negra e do Dia Internacional da Mulher Negra Latino-americana e Caribenha, em 25 de julho.

BNCC em foco

O texto-base incentiva os estudantes a identificar os territórios étnico-culturais indígenas e quilombolas e a reconhecer sua legitimidade, promovendo o desenvolvimento da habilidade **EF04GE06**. O boxe “Vozes locais” apresenta a memória familiar de uma moradora da comunidade remanescente de quilombo Furnas do Dionísio, localizada no município de Jaraguari, no estado de Mato Grosso do Sul, valorizando a diversidade de saberes e vivências culturais e favorecendo a apropriação de conhecimentos e experiências que possibilitam aos estudantes fazer escolhas alinhadas ao seu projeto de vida. Esse aspecto contribui para a **Competência Geral 6**.

Na aula

Proponha aos estudantes a produção das próprias representações cartográficas por meio de um mapa afetivo. Oriente-os com base no passo a passo, sanando possíveis dúvidas dos grupos.

Comentários e respostas sobre as atividades

15. Mapear os espaços públicos por meio de uma atividade de cartografia permite que os estudantes desenvolvam noções de espacialidade e conheçam com maior detalhe o local em que vivem.

16. Incentive os grupos a explicar quais problemas foram levantados e de que maneira foram representados. Eles podem mencionar quais espaços públicos foram representados e os motivos das escolhas. Na roda de conversa, a proposição de soluções pode ser incentivada, considerando o papel do poder público e de ações individuais e coletivas estudadas ao longo do capítulo.

Adaptação de atividades

A representação dos espaços públicos pode considerar os sentidos auditivo, tátil e olfativo. Por meio da percepção sensorial, os estudantes podem refletir sobre os espaços públicos que frequentam e os problemas que esses locais apresentam e elaborar um mapa tátil.

Oriente-os a respeito dos materiais necessários para realizar a atividade, ou disponibilize materiais com diferentes formatos a fim de que eles tracem os contornos para representar diferentes elementos

Mapeando os espaços públicos

Você já reparou nos espaços públicos do seu entorno e nos problemas que eles podem apresentar?

Uma forma de mapear os problemas dos espaços públicos do lugar em que se vive é a elaboração de um **mapa afetivo**. Esse tipo de mapa considera os conhecimentos, as experiências e as percepções das pessoas que frequentam esses espaços.



Ilustração artística atual representando a elaboração de um mapa afetivo.

15 Para produzir o mapa afetivo, siga as instruções.

- Reúnam-se em grupos e representem em uma cartolina um espaço público do entorno da escola ou de onde moram que apresente algum problema. Por exemplo, má conservação de calçadas, ausência de iluminação de vias, falta de acessibilidade, entre outros.
- Representem as vias e alguns elementos da paisagem, como praças, parques, rios, lagos, locais históricos, prédios de órgãos públicos e outros pontos de referência importantes para o grupo.
- Representem no mapa afetivo os eventuais problemas do espaço público representado. Deem algum tipo de destaque aos problemas no mapa.

16 Apresentem o mapa afetivo produzido pelo grupo aos demais colegas, explicando o que cada elemento representado significa. Por fim, realizem uma roda de conversa apresentando as funções dos espaços públicos mapeados e propondo soluções para a melhoria dos problemas identificados.

138

Um colega pode precisar de ajuda.



Não escreva no livro.

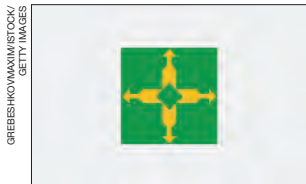
da paisagem. Contrastes entre texturas tendem a favorecer a percepção tátil dos estudantes. Dessa forma, podem ser utilizados material emborrachado, diversos tipos de papel, tecidos, linhas de diferentes espessuras, botões etc.

BNCC em foco

A produção do mapa afetivo propicia o mapeamento dos espaços públicos dos lugares de vivência dos estudantes e a identificação de suas funções, auxiliando no desenvolvimento da habilidade **EF03HI09**. Também permite exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação na proposição de soluções a problemas identificados, promovendo o trabalho com a **Competência Geral 9**.

Bandeiras

Distrito Federal



As pontas da cruz são em forma de setas e remetem às lanças usadas pelos povos originários. Elas apontam para os quatro pontos cardeais, simbolizando, também, a presença e atuação do governo federal em todo o território nacional.

A bandeira do Distrito Federal foi criada pelo poeta Guilherme de Almeida. O fundo branco da bandeira simboliza a paz, enquanto o verde e o amarelo representam as cores nacionais e reforçam a importância de Brasília como capital do país.

A cruz amarela no centro faz referência aos nomes dados pelos colonizadores portugueses aos primeiros territórios onde aportaram no Brasil: Ilha de Vera Cruz e Terra de Santa Cruz.

Goiás



Composta de listras verdes e amarelas, a bandeira de Goiás faz referência às matas brasileiras e ao ouro, encontrado no período colonial no território que atualmente forma o estado.

No canto esquerdo superior da bandeira, há um retângulo azul com cinco estrelas brancas, que representam a Constelação do Cruzeiro do Sul.

A bandeira foi criada pelo funcionário público e poeta Joaquim Bonifácio Gomes de Siqueira.

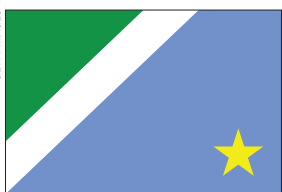
Mato Grosso



Mato Grosso foi um dos primeiros estados brasileiros a adotar uma bandeira própria, poucos meses após a Proclamação da República, em 15 de novembro de 1889. A criação da bandeira é atribuída ao Marechal Antônio Maria Coelho, primeiro governador do estado.

O formato e as cores da bandeira foram inspirados na bandeira nacional. As cores também têm significados ligados à natureza: o azul simboliza o céu, o verde representa as matas, o branco remete às águas, e o amarelo faz referência ao ouro.

Mato Grosso do Sul

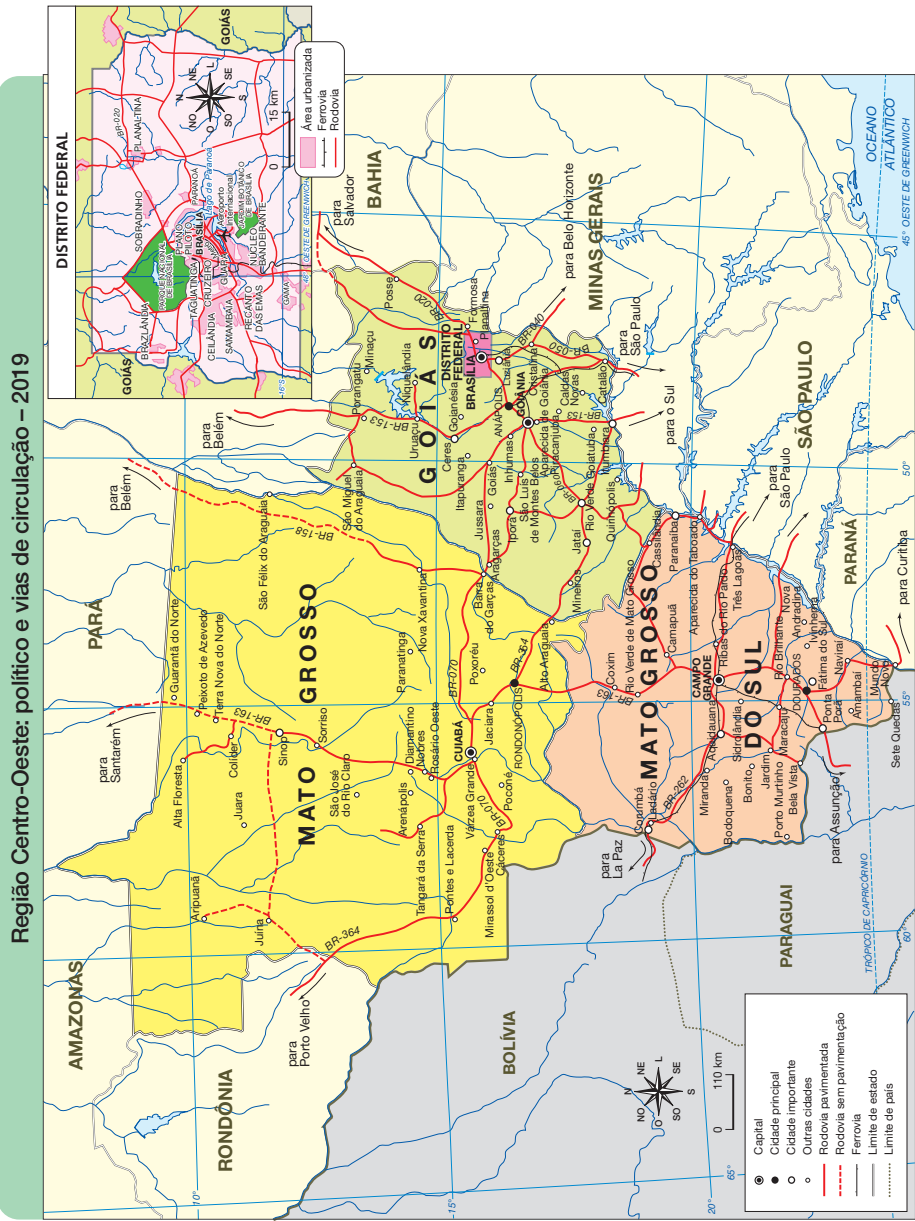


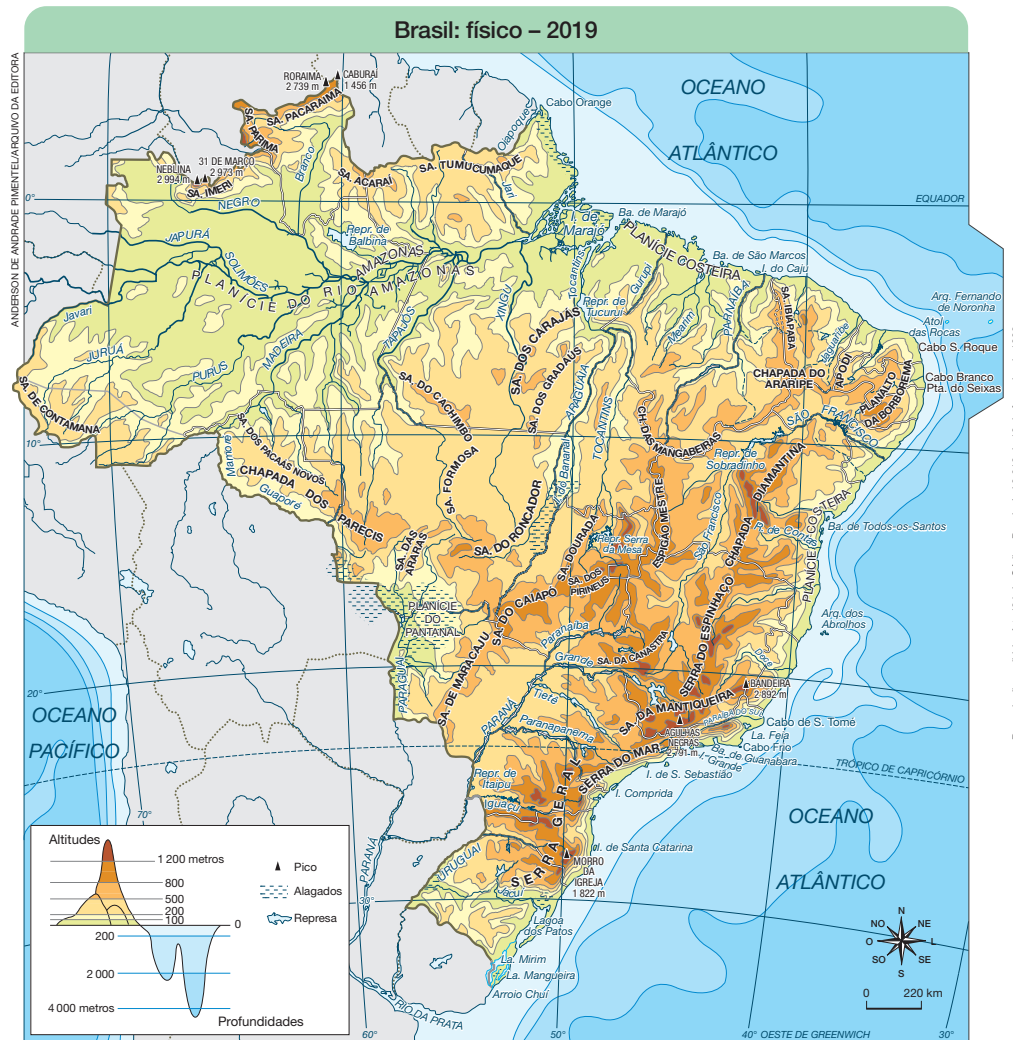
A bandeira de Mato Grosso do Sul foi concebida logo após a criação do estado, em 1977. O desenho é de autoria de Mauro Michael Munhoz, estudante de arquitetura vencedor de um concurso promovido para escolher o símbolo estadual.

As cores e formas da bandeira expressam a identidade e as riquezas naturais do estado. O azul representa o céu sul-mato-grossense, o verde simboliza as matas e os campos, o branco transmite a paz e o amarelo remete à riqueza e ao potencial econômico da região.

Não escreva no livro.

139





Fonte: FERREIRA, Graça M. L. **Atlas geográfico: espaço mundial**. 5. ed. São Paulo: Moderna, 2019. p. 112.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Referências bibliográficas comentadas

ALMEIDA, Maria Geralda de. Território quilombola, etnodesenvolvimento e turismo no Nordeste de Goiás. **Revista Raega: o espaço geográfico em análise**, Curitiba: UFPR, v. 40, p. 130-144, ago. 2017.

O artigo analisa os impactos políticos, econômicos e sociais associados ao território da comunidade remanescente do Quilombo Kalunga, no nordeste de Goiás.

ALMEIDA, Rosângela Doin de; JULIASZ, Paula Cristiane Strina. **Espaço e tempo na educação infantil**. São Paulo: Contexto, 2014.

O livro aborda o papel da Geografia na Educação Infantil e a importância da Cartografia Escolar no desenvolvimento do raciocínio espacial.

BEZERRA, Juliana Izete Muniz; CLEROT, Pedro; FLORÊNCIO, Sônia Rampim; RAMASSOTE, Rodrigo. **Educação patrimonial**. Histórico, conceitos e processos. Brasília, DF: Iphan, 2014.

Obra que debate os principais conceitos referentes à preservação e ao patrimônio, com foco na experiência coletiva das comunidades locais.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2018.

O livro propõe mostrar a importância da História no currículo escolar e apresenta reflexões sobre conceitos, métodos de ensino e a trajetória do ensino de História no Brasil.

CARNEIRO, Henrique. **Comida e sociedade: uma história da alimentação**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2003.

O livro explora a alimentação como prática carregada de significados sociais, culturais, religiosos e políticos.

CASCUDO, Luís da Câmara. **Dicionário do folclore brasileiro**. 12. ed. São Paulo: Global, 2023.

O dicionário reúne verbetes sobre superstições, mitos, danças, lendas e práticas culturais presentes no cotidiano do povo brasileiro.

CHAMORRO, Graciela; COMBÈS, Isabelle (org.). **Povos indígenas em Mato Grosso do Sul: história, cultura e transformações sociais**. Dourados: Universidade Federal da Grande Dourados, 2015.

O livro trata da diversidade cultural dos povos indígenas de Mato Grosso do Sul, das transformações sociais que enfrentaram ao longo do tempo, da importância da preservação cultural e da luta por direitos e reconhecimento desses povos.

COMPANHIA de Planejamento do Distrito Federal. **Atlas do Distrito Federal 2020**. Brasília, DF, 2020.

Por meio de textos, fotografias, mapas e gráficos, o atlas apresenta a localização geográfica, a caracterização ambiental, o meio socioeconômico, entre outras informações do Distrito Federal.

CORRÊA, Roberto Lobato. **Região e organização espacial**. 7. ed. São Paulo: Editora Ática, 2006.

Obra que trata de conceitos centrais para a compreensão da Geografia e de como a sociedade se organiza no espaço.

Não escreva no livro.

143

COUTINHO, Leopoldo. **Biomias brasileiros**. São Paulo: Oficina de Textos, 2016.

Os biomas do Brasil são representados no livro por meio de mapas explicativos, fotografias e textos informativos sobre a fauna e a vegetação do país.

IBGE. **Censo demográfico 2022: população e domicílios: primeiros resultados**. Rio de Janeiro: IBGE, 2023.

Publicação com os primeiros resultados sobre a população e os domicílios brasileiros, referentes ao Censo Demográfico 2022.

IBGE. **Regiões de influência das cidades 2018**. Rio de Janeiro: IBGE, 2020.

Estudo do IBGE que revela as relações entre cidades, o poder de polarização das metrópoles e a hierarquia urbana brasileira.

INSTITUTO MAURO BORGES DE ESTATÍSTICAS E ESTUDOS SOCIOECONÔMICOS. **Atlas do estado de Goiás**. Goiânia, GO: Secretaria-Geral da Governadoria, 2021.

Publicação sobre as características territoriais, físicas, ambientais, socioeconômicas e de infraestrutura do estado de Goiás.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. São Paulo: Unicamp, 2013.

O autor discute como a memória influencia a escrita da história e como diferentes grupos sociais preservam e interpretam seu passado.

PONTUSCHKA, Nídia Nacib *et al.* **Para ensinar e aprender Geografia**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

A autora problematiza questões pertinentes ao ensino de Geografia e discute formas de trabalhar esse componente curricular em sala de aula.

QUINTELA, Antón C. Os sucessos urbanos da colonização agrária em Goiás. **Revista UFG**, Goiânia, GO, ano XI, n. 6, p. 52-53, 2009.

O artigo trata das transformações ocorridas no Planalto Central com a construção de Brasília.

RANGEL, Lucia Helena (coord.). **Relatório – Violência contra os povos indígenas no Brasil – dados de 2023**. Brasil: Cimi, 2024.

O relatório apresenta casos que evidenciam como problemas sociais e ambientais decorrentes de atividades predatórias impactam o modo de vida dos povos indígenas.

ROHDEN, Josiane Brolo; SÁ, Elizabeth Figueiredo. Do Sul para o Centro-Oeste: a saga de migrantes sulistas para o norte do Mato Grosso. Histórias de muitas vidas e de uma escola “inventada” (1973-1979). **Cadernos de História da Educação**, v. 13, n. 1, p. 335-357, 2014.

O artigo trata do processo de formação do sistema educacional de Sinop, no Mato Grosso, durante a colonização da região entre 1973 e 1979, destacando a participação dos migrantes sulistas na construção das escolas.

ROSS, Jurandyr Luciano Sanches (org.). **Geografia do Brasil**. 6. ed. São Paulo: Edusp, 2011.

Obra organizada em capítulos analíticos, desenvolvidos por especialistas, que abordam características ambientais, históricas, econômicas e sociais do Brasil.

VENTURI, Luis Antonio Bittar. **Recursos naturais do Brasil**. Curitiba: Appris, 2021.

A obra sobre os recursos naturais do Brasil propõe uma análise de cada recurso de forma integrada com aspectos socioeconômicos e naturais.

Suplemento para o professor



Sumário

Pressupostos teórico-metodológicos da obra	II
As Ciências Humanas nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental	III
Os objetivos do ensino de Ciências Humanas	IV
A função da escola e a prática docente	V
Teorias não críticas	V
Teorias críticas	VI
A BNCC e a aprendizagem por competências e habilidades	VII
As habilidades da BNCC no livro regionalizado de Geografia e História	X
Temas Contemporâneos Transversais	XIV
Os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável	XV
A aprendizagem significativa	XVI
Aprendizado e motivação	XVII
A interdisciplinaridade	XVIII
Estratégias para o ensino inclusivo	XIX
Envolvimento familiar e comunitário nas ações pedagógicas	XX
O ensino de História e de Geografia	XX
História local e História regional	XXI
Geografia regional: entre o local e o nacional	XXIII
História e Geografia regionais na sala de aula: encaminhamentos didáticos	XXIV
As sequências didáticas	XXVI
Modelos de organização da sala de aula	XXVII
O planejamento da rotina	XXVIII
O processo de avaliação: modelos e instrumentos avaliativos	XXIX
Taxonomia de Bloom e níveis de domínio cognitivo	XXXI
Mapeando o desenvolvimento de competências e habilidades	XXXIV
A estrutura da obra	XXXVI
Referências bibliográficas comentadas	XXXVIII

Pressupostos teórico-metodológicos

O livro didático regionalizado de Geografia e História se distingue dos livros didáticos de abrangência nacional por tratar das experiências humanas e do espaço geográfico identificados com determinado recorte espacial e socio-cultural do Brasil, neste caso, o da região.

A construção de currículos que valorizem as características geográficas, históricas, econômicas e culturais locais é uma demanda dos principais documentos educacionais do país, a exemplo do artigo 26 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 9.394/1996) e das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, de 2013. Essa demanda, mais tarde, ainda foi reafirmada na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), homologada em 2017.

O trabalho pedagógico com o livro regional não compete com a abordagem das coleções nacionais de Geografia e de História; ao contrário, entre eles há uma relação de complementaridade, um diálogo permanente entre o micro e o macro, em que os estudantes partem da realidade mais próxima deles para construir relações em escalas sempre mais amplas: o bairro, o município, o estado, a região e o país onde vivem.

Uma vez que as esferas local, regional e nacional estão conectadas, a organização deste livro tem como eixo conceitos centrais dos componentes curriculares de Geografia e História: espaço, lugar, território, paisagem, natureza, região, tempo histórico, documento, patrimônio, diversidade cultural e memória. A particularidade do livro regional é que os conceitos são explorados tendo como foco a Geografia e a História da região, possibilitando, assim, que

os estudantes construam uma memória regional e uma relação de pertencimento com seu lugar de vivência.

Neste livro, o estudo da Geografia e da História regionais está organizado em torno de temas e conceitos explorados ao longo de doze capítulos. O capítulo 1, por exemplo, tem como centro conceitos geográficos como região e regionalização. O capítulo 2 apresenta aspectos naturais da região estudada. O capítulo 3 explora conceitos como povo e diversidade cultural. Os capítulos 4, 5, 6 e 7 abordam o patrimônio, apresentando saberes tradicionais e manifestações culturais. O capítulo 8 se dedica a explorar conceitos como memória e história, por meio do estudo dos lugares de memória importantes para a região. Os capítulos 9 e 10 exploram os conceitos de campo e de cidade. O capítulo 11 se dedica ao estudo dos recursos naturais da região. E, por fim, o capítulo 12 tem como foco os temas da cidadania e dos direitos humanos.

Nesta obra, a ideia não é estudar todos os elementos do espaço geográfico da região, tampouco uma História regional em ordem cronológica, mas sim incentivar o estudo por meio da seleção de temas significativos para a aprendizagem dos estudantes, considerando recortes que levam em conta as demandas da BNCC e a importância de dar voz aos sujeitos individuais e coletivos que fazem parte da história e da memória da região.

A seguir, apresentamos os marcos legais e teóricos que deram suporte à organização temática deste livro regional.

As Ciências Humanas nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental

As Ciências Humanas podem ser definidas como uma área do conhecimento composta dos saberes produzidos em Filosofia, Geografia, História e Sociologia. Tais ciências têm como objeto de conhecimento comum as relações que os seres humanos estabelecem entre si, com a natureza e com as práticas, ideias e objetos criados por diferentes sociedades ao longo do tempo.

No Ensino Fundamental, as Ciências Humanas estão presentes no ensino de Geografia e de História, embora os saberes produzidos por outros componentes curriculares perpassem os conhecimentos geográficos e históricos trabalhados nessa etapa de ensino.

O estudo de Geografia e de História nas escolas brasileiras tem cerca de duzentos anos. Ele foi introduzido pelo governo imperial na primeira metade do século XIX. O marco da introdução dessas disciplinas na educação formal foi a criação do Colégio Pedro II, na cidade do Rio de Janeiro, em 1838, instituição de ensino que existe até hoje e é administrada pelo governo federal. Naquele contexto, o objetivo principal dessas disciplinas escolares era ajudar a consolidar o Estado nacional recém-instituído, assim como criar entre os brasileiros o sentimento de pertencimento à nação.

Do período monárquico até meados do século XX, a Geografia e a História ensinadas nas escolas inspiravam-se no modelo positivista trazido da Europa, destacando-se a busca pela objetividade e pelo teor nacionalista. Em Geografia, o centro dos estudos era a descrição de rios, florestas, montanhas, climas e outros elementos da paisagem natural do Brasil. Em História, os grandes personagens e os acontecimentos políticos que haviam marcado a formação do Brasil – como a Conjuração Mineira, a Proclamação da Independência, a Proclamação da República e a Guerra do Paraguai – eram os principais objetos de estudo.

Contudo, no início dos anos 1930, um movimento de renovação historiográfica surgido na França, que ficou conhecido como Escola dos Annales, deixou de produzir narrativas, por exemplo, sobre grandes batalhas e acontecimentos políticos liderados por ilustres personagens e as substituiu por uma história-problema, construída no diálogo com outras disciplinas. Em Geografia, começava a se expandir uma teoria que valorizava os dados estatísticos, além da descrição da paisagem, com o objetivo de quantificar os dados observados na realidade.

As inovações que revolucionavam o meio acadêmico na Europa chegaram aos cursos superiores de História e de Geografia, mas demoraram a ser adotadas nas escolas brasileiras. As discussões sobre a importância de rever os objetivos e os métodos de ensino de Ciências Humanas nas escolas se iniciaram nos anos 1980. Apoiados na perspectiva de promover o protagonismo dos estudantes e sua formação integral, importantes documentos publicados desde então têm refletido esse novo olhar sobre o ensino e a relação entre professores, estudantes e saberes escolares. É o caso da Constituição Federal (1988), da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), dos Parâmetros Curriculares Nacionais (1997-1998), das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (2013) e da Base Nacional Comum Curricular (2017), documentos que traduzem as inovações no campo da educação e são referenciais para a elaboração de currículos, avaliações e planejamentos escolares.

Indicação para você

JESUS, Lilian Gavioli de; DIAZ, Natália Germano Gejão. **Ensino de História e Geografia**. Londrina: Editora e Distribuidora Educacional, 2018.

O livro aborda a trajetória do ensino de História e de Geografia nas escolas brasileiras e apresenta diferentes metodologias e práticas pedagógicas que ajudam a desenvolver uma aprendizagem significativa nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Os objetivos do ensino de Ciências Humanas

De acordo com esses documentos, adotados como referenciais pedagógicos para a elaboração deste livro, o papel das Ciências Humanas nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental engloba os objetos cognitivos, procedimentais e éticos sintetizados a seguir.

- **Perceber a sociedade e o espaço como construções humanas.** Com essa perspectiva, o objetivo é que os estudantes desnaturalizem as divisas atuais entre países, regiões, estados e municípios; e percebam que os monumentos, as invenções, as divisões sociais, as atividades econômicas, as instituições políticas, as crenças e demais expressões culturais, entre outros exemplos, foram construídos pela ação humana em diferentes épocas e lugares. A história e o espaço geográfico resultam da combinação entre natureza, intervenção humana e relações sociais.
- **Reconhecer-se como agente social e histórico.** O ensino de Ciências Humanas visa contribuir para a construção da identidade dos estudantes, da consciência de seu potencial criador e transformador e do sentimento de pertencimento ao lugar onde vivem. Reconhecendo mudanças e permanências em seu corpo, família e comunidade ou, ainda, nas relações de trabalho ou na legislação de proteção à pessoa idosa e às pessoas com deficiência, os estudantes poderão reconhecer-se

como integrantes de uma teia de relações e práticas sociais, agindo para perpetuá-las ou para transformá-las.

- **Utilizar os conhecimentos de História e de Geografia para analisar a intervenção do ser humano na natureza por meio do trabalho.** Esse objetivo diz respeito à capacidade de perceber que o ser humano construiu um mundo artificial, transformando a natureza e explorando seus recursos. A realidade da qual os estudantes fazem parte é constituída de paisagens naturais (rios, florestas, montanhas) e de paisagens humanizadas (construções, plantações, monumentos, automóveis, represas). Mesmo o que pode parecer natural – como áreas reflorestadas ou de proteção ambiental – não existiria sem a ação humana. Com esses conhecimentos, espera-se que os estudantes analisem os efeitos da ação humana sobre o ambiente e as relações sociais construídas nesses processos.
- **Desenvolver o pensamento crítico.** O senso crítico autônomo deve ser estimulado desde os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, começando com situações simples e progredindo, aos poucos, para situações mais complexas. O exercício do pensamento crítico pode ser feito mediante incentivo à elaboração de perguntas sobre os efeitos da intervenção humana na natureza ou sobre as diferenças na distribuição de riqueza e na organização dos bairros de uma cidade; pode se dar pela identificação de incongruências em um texto e pela percepção das intenções de uma matéria de jornal aparentemente neutra; ou, ainda, ao possibilitar aos estudantes a comparação entre as promessas de um político na campanha eleitoral e as decisões que tomou após ser eleito.
- **Valorizar a diversidade e desenvolver a consciência ambiental.** Hoje, a legislação educacional reconhece que o papel da escola vai muito além do domínio cognitivo da aprendizagem. É preciso preparar os estudantes para o exercício pleno da cidadania, o que significa promover sua consciência socioambiental, o respeito e a valorização do outro e da diversidade que caracteriza a

humanidade. Esse objetivo se concretiza no estudo das tradições culturais da região, no enfoque dado aos povos indígenas e afrodescendentes e nas atividades que visam incentivar os estudantes a assumir o compromisso de cuidar dos patrimônios culturais e naturais. Além disso, a realização de atividades em grupo incentiva a cooperação e a prática de escuta entre os estudantes.

- **Promover uma cultura de respeito aos direitos humanos.** A noção de direitos humanos abrange um conjunto de direitos reconhecidos internacionalmente como essenciais para a garantia da dignidade humana. Eles podem ser agrupados em direitos políticos, civis, sociais, econômicos, ambientais e culturais. Embora a ideia de direitos humanos remonte ao século XVIII, o caráter universal que essa ideia adquiriu foi inaugurado com a Declaração Universal dos Direitos Humanos, aprovada pela assembleia geral das Nações Unidas em 1948, que estabeleceu, entre outras resoluções, o direito de todo indivíduo à vida, à liberdade, à instrução, ao trabalho e a um padrão de vida digno. Durante esses cerca de oitenta anos, houve um alargamento da pauta dos direitos humanos, que passou a incluir novas demandas dos movimentos sociais, como o fim do racismo e o respeito aos modos de vida dos povos indígenas e quilombolas.

Assim, hoje, quando se fala em educar para os direitos humanos, o objetivo é que a escola, em geral, e as Ciências Humanas, em particular, assumam o compromisso de formar estudantes que valorizem a dignidade humana e ajudem a desenvolver condições para a sua garantia. Uma educação pautada nesse princípio deve ter como perspectiva a formação de atitudes que promovam a redução das desigualdades, o combate às diferentes formas de preconceito e discriminação, a valorização da diversidade étnica e cultural, o cuidado com o ambiente e o respeito às diferenças individuais, de gênero, orientação sexual, crença religiosa, entre várias outras.

Os temas relacionados aos direitos humanos perpassam as discussões que abordam

a diversidade, a história, as tradições e os saberes das comunidades tradicionais do Brasil e o cuidado com o ambiente. O direito à saúde, aos territórios tradicionais de povos indígenas e das comunidades quilombolas e a atuação dos movimentos sociais e outras organizações de vida comunitária também se articulam ao conceito de cidadania.

A função da escola e a prática docente

Definir o papel social da escola não é uma tarefa simples, como demonstram as diferentes concepções de sociólogos, filósofos e estudiosos da educação. Antes de apresentar as principais concepções sobre esse tema, é preciso lembrar que as escolas públicas concentram, praticamente em todo o mundo, a maior parte das crianças e jovens matriculados nas instituições de ensino.

O educador e filósofo brasileiro Demerval Saviani, em seu livro *Escola e democracia*, classifica as diferentes concepções sobre o papel social da escola em teorias não críticas e teorias críticas.

Teorias não críticas

De acordo com Saviani, o modelo de Escola Tradicional, tanto em escolas mantidas pelo Estado como em escolas privadas, vigorou entre a segunda metade do século XVIII e as primeiras décadas do século XX, no contexto do surgimento das fábricas modernas.

A base desse modelo é a ideia de que a educação seria a “vacina” contra a ignorância. Assim, caberia à instituição escolar ensinar conteúdos e procedimentos das ciências para que os estudantes se libertassem do “estado de ignorância” e fossem “iluminados” pelo conhecimento. Nessa perspectiva, a aprendizagem dependeria do esforço individual dos estudantes e o fracasso seria de responsabilidade deles.

A constatação de que a pedagogia tradicional era incapaz de promover a equalização social, de atender às necessidades criadas pela crescente

urbanização e de responder aos efeitos do individualismo nas relações humanas foi o cenário para o desenvolvimento da Escola Nova. Esse movimento teve início na Europa no final do século XIX e se difundiu no Brasil por meio das ideias do filósofo e pedagogo estadunidense John Dewey.

Os princípios da pedagogia escolanovista podem ser resumidos nas seguintes propostas: dotar os estudantes das capacidades de compreender a sociedade urbano-industrial da primeira metade do século XX e de intervir nesse contexto, garantindo a eles a liberdade individual para aprender com base em suas experiências e interesses pessoais.

O papel da escola não seria mais a transmissão de um conhecimento padronizado para todos os estudantes, mas a inclusão acolhedora desses sujeitos, o que isentava a escola do compromisso de garantir o mesmo nível de aprendizagem para estudantes de diferentes classes sociais.

Segundo a classificação de Saviani, a última teoria não crítica é a Escola Tecnicista, que se desenvolveu nos Estados Unidos em meados do século XX e chegou ao Brasil entre os anos 1960 e 1970. Se na pedagogia tradicional o essencial era “aprender” e na escolanovista era “aprender a aprender”, na concepção tecnicista o importante era “aprender a fazer”. O papel da escola, nessa visão, era formar indivíduos eficientes na produtividade e treiná-los para atuar com competência no mercado de trabalho.

Teorias críticas

As teorias pedagógicas que Saviani denominou “teorias críticas” floresceram em um cenário de derrota dos grandes movimentos de contestação social e política dos anos 1960. Em meio a esse cenário de conflitos, emergiram críticas à função social da escola. A primeira delas é a teoria crítica reprodutivista, desenvolvida no final dos anos 1960. Um dos principais representantes dessa concepção foi o sociólogo francês Pierre Bourdieu. Dialogando com a teoria marxista, Bourdieu via a escola como uma instituição que

atuava para reproduzir, legitimar e naturalizar as divisões sociais das sociedades capitalistas.

Para Bourdieu, os estudantes das famílias de classe média e de elite chegariam à escola com um repertório cultural que favoreceria a aprendizagem e o sucesso escolar. Sem esse repertório, os estudantes tenderiam a fracassar nos estudos e a abandonar a escola. Assim, embora a escola seja apresentada como um direito universal, seus saberes, métodos e valores converteriam a desigualdade social em desigualdade educacional.

A segunda dessas teorias críticas que dialogam com os estudos sobre educação na atualidade é a pedagogia histórico-crítica. Seus defensores, a exemplo de Demerval Saviani, argumentam que a escola pode servir à perpetuação das desigualdades sociais, mas pode, também, ser um instrumento de transformação. Como a sociedade, a escola não é estanque, mas sim um espaço de contradições, conflitos e diálogos, em que é possível desenvolver ações que formem estudantes críticos que se reconhecem como agentes transformadores da sociedade.

Para a pedagogia histórico-crítica, a educação é uma atividade mediadora, que age sobre as demais instâncias da sociedade e recebe influência delas. Esse olhar sobre o papel da escola está presente na teoria da aprendizagem significativa de David Ausubel e nas principais leis educacionais aprovadas no Brasil, no século XXI, como as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica e a Base Nacional Comum Curricular.

Nessa perspectiva, o papel do professor em sala de aula também é ressignificado. O professor não é mais entendido como transmissor do saber, e os estudantes, como meros receptores do conhecimento. Entre os dois sujeitos, há uma relação de corresponsabilidade e uma permanente negociação. O papel do professor, de acordo com esse ponto de vista, é desenvolver estratégias pedagógicas que permitam aos estudantes alcançar objetivos de aprendizagem que não conseguiriam conquistar sozinhos. Ao longo deste livro, apresentamos algumas estratégias que dialogam com essa visão que coloca os estudantes no centro do processo de aprendizagem.

A BNCC e a aprendizagem por competências e habilidades

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define as aprendizagens essenciais que devem ser desenvolvidas na Educação Básica de todas as escolas brasileiras, públicas e privadas, desde a Educação Infantil até o Ensino Médio.

Previsto na Lei de Diretrizes e Bases, o documento foi homologado pelo Ministério da Educação em dezembro de 2017 e foi elaborado para garantir um patamar comum de aprendizagem a todos os estudantes, destacando os compromissos com a formação integral e com a construção de uma sociedade justa, solidária, democrática e inclusiva.

As aprendizagens essenciais definidas pela BNCC devem promover, ao longo da Educação Básica, o desenvolvimento de dez competências gerais, trabalhadas de maneira transversal e integradas aos componentes curriculares.

As competências gerais vão muito além dos conteúdos escolares; elas visam preparar os estudantes para aplicar os conhecimentos aprendidos na escola em situações da vida cotidiana, de acordo com princípios éticos, inclusivos e democráticos.

Competências gerais da Educação Básica

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.
3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.
6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.

Continua

7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.
8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.
9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.
10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

Fonte: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC/SEB, 2018. p. 9-10.

A BNCC também estabelece quais são as competências específicas para cada área do conhecimento e segmento da Educação Básica. No caso da etapa do Ensino Fundamental, o documento define as competências específicas que devem ser desenvolvidas na área de Ciências Humanas.

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. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC/SEB, 2018. p. 357.

Além das competências gerais da Educação Básica e das específicas de Ciências Humanas, são elencadas sete competências para cada um dos componentes curriculares dessa área, que, no Ensino Fundamental, são Geografia e História.

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. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC/SEB, 2018. p. 366.

Competências específicas de História para o Ensino Fundamental

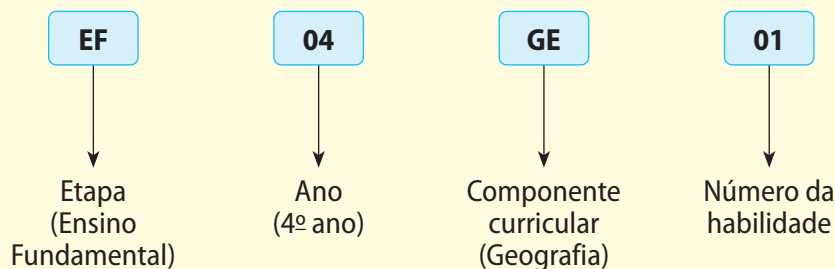
1. Compreender acontecimentos históricos, relações de poder e processos e mecanismos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais ao longo do tempo e em diferentes espaços para analisar, posicionar-se e intervir no mundo contemporâneo.
2. Compreender a historicidade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

Fonte: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC/SEB, 2018. p. 402.

As habilidades da BNCC no livro regionalizado de Geografia e História

Na estrutura da BNCC para o Ensino Fundamental, as habilidades de Geografia e História estão vinculadas a unidades temáticas e objetos de conhecimento.

Cada habilidade é identificada por um código alfanumérico que apresenta a etapa de ensino, o ano, o componente curricular e o número da habilidade, como no exemplo a seguir, referente à habilidade **EF04GE01**.



Esta obra foi estruturada em torno de habilidades do 3º, 4º e 5º anos do Ensino Fundamental, destacadas nos quadros a seguir.

Habilidades de Geografia da BNCC abordadas nesta obra

Unidades temáticas	Objetos de conhecimento	Habilidades
O sujeito e seu lugar no mundo	A cidade e o campo: aproximações e diferenças	(EF03GE02) Identificar, em seus lugares de vivência, marcas de contribuição cultural e econômica de grupos de diferentes origens.
Conexões e escalas	Paisagens naturais e antrópicas em transformação	(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	(EF03GE05) Identificar alimentos, minerais e outros produtos cultivados e extraídos da natureza, comparando as atividades de trabalho em diferentes lugares.
Natureza, ambientes e qualidade de vida	Impactos das atividades humanas	(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.
O sujeito e seu lugar no mundo	Território e diversidade cultural	(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.
	Processos migratórios no Brasil	(EF04GE02) Descrever processos migratórios e suas contribuições para a formação da sociedade brasileira.
Conexões e escalas	Relação campo e cidade	(EF04GE04) Reconhecer especificidades e analisar a interdependência do campo e da cidade, considerando fluxos econômicos, de informações, de ideias e de pessoas.
	Unidades político-administrativas do Brasil	(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.

Continua

	Territórios étnico-culturais	(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.
Mundo do trabalho	Trabalho no campo e na cidade	(EF04GE07) Comparar as características do trabalho no campo e na cidade.
Formas de representação e pensamento espacial	Sistemas de orientação	(EF04GE09) Utilizar as direções cardeais na localização de componentes físicos e humanos nas paisagens rurais e urbanas.
	Elementos constitutivos dos mapas	(EF04GE10) Comparar tipos variados de mapas, identificando suas características, elaboradores, finalidades, diferenças e semelhanças.
O sujeito e seu lugar no mundo	Dinâmica populacional	(EF05GE01) Descrever e analisar dinâmicas populacionais na Unidade da Federação em que vive, estabelecendo relações entre migrações e condições de infraestrutura.
	Diferenças étnico-raciais e étnico-culturais e desigualdades sociais	(EF05GE02) Identificar diferenças étnico-raciais e étnico-culturais e desigualdades sociais entre grupos em diferentes territórios.
Formas de representação e pensamento espacial	Mapas e imagens de satélite	(EF05GE08) Analisar transformações de paisagens nas cidades, comparando sequência de fotografias, fotografias aéreas e imagens de satélite de épocas diferentes.
	Representação das cidades e do espaço urbano	(EF05GE09) Estabelecer conexões e hierarquias entre diferentes cidades, utilizando mapas temáticos e representações gráficas.
Natureza, ambientes e qualidade de vida	Gestão pública da qualidade de vida	(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.

Habilidades de História da BNCC abordadas nesta obra

Unidades temáticas	Objetos de conhecimento	Habilidades
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	(EF03HI01) Identificar os grupos populacionais que formam a cidade, o município e a região, as relações estabelecidas entre eles e os eventos que marcam a formação da cidade, como fenômenos migratórios (vida rural/vida urbana), desmatamentos, estabelecimento de grandes empresas etc.
		(EF03HI03) Identificar e comparar pontos de vista em relação a eventos significativos do local em que vive, aspectos relacionados a condições sociais e à presença de diferentes grupos sociais e culturais, com especial destaque para as culturas africanas, indígenas e de migrantes.
	Os patrimônios históricos e culturais da cidade e/ou do município em que vive	(EF03HI04) Identificar os patrimônios históricos e culturais de sua cidade ou região e discutir as razões culturais, sociais e políticas para que assim sejam considerados.
O lugar em que vive	A produção dos marcos da memória: os lugares de memória (ruas, praças, escolas, monumentos, museus etc.)	(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.
	A produção dos marcos da memória: formação cultural da população	(EF03HI07) Identificar semelhanças e diferenças existentes entre comunidades de sua cidade ou região, e descrever o papel dos diferentes grupos sociais que as formam.
A noção de espaço público e privado	A cidade, seus espaços públicos e privados e suas áreas de conservação ambiental	(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.

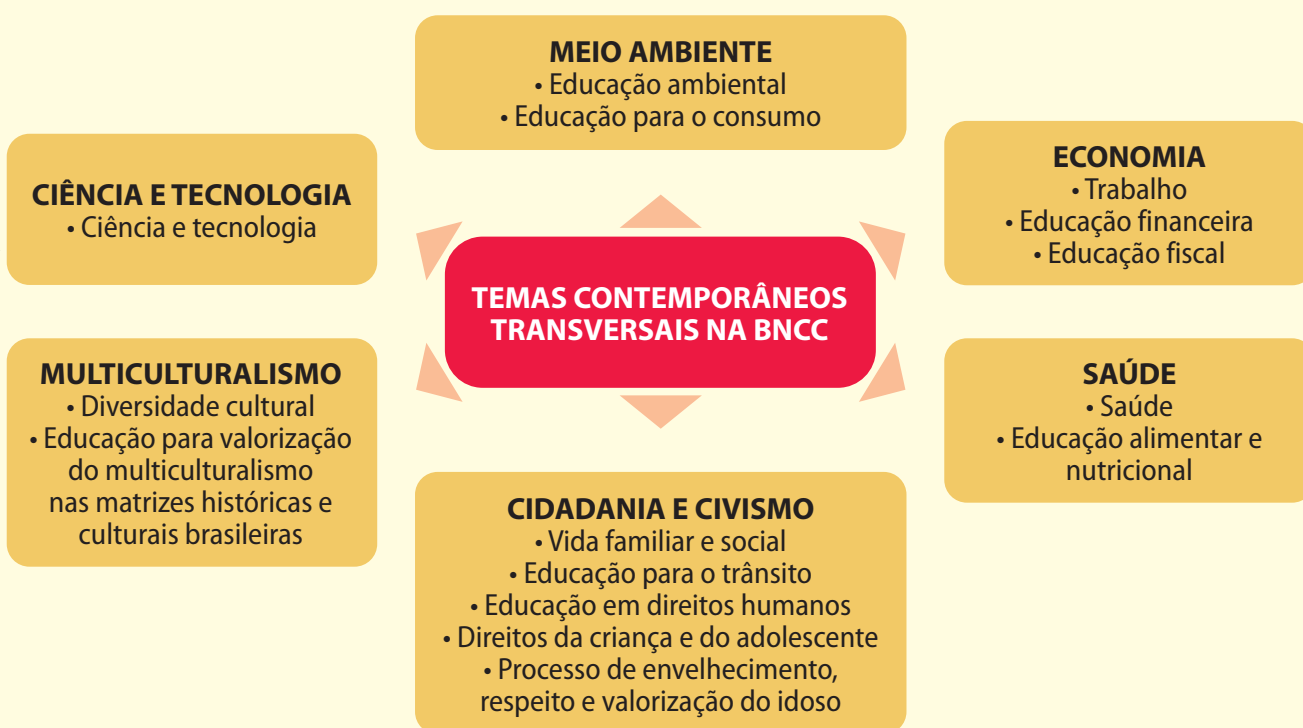
Fonte: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC/SEB, 2018. p. 411.

Temas Contemporâneos Transversais

Além das competências e habilidades estabelecidas para cada componente curricular na etapa dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, a BNCC reforçou a obrigatoriedade do trabalho com os Temas Contemporâneos Transversais (TCTs), preconizados na legislação educacional do país desde a década de 1990 pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN).

Em 2019, com o objetivo de orientar as redes em relação ao trabalho com esses assuntos, o Ministério da Educação publicou um documento intitulado *Temas Contemporâneos Transversais na BNCC: contexto histórico e pressupostos pedagógicos*. Nessa publicação, os quinze temas contemporâneos transversais foram agrupados em seis macroáreas temáticas, conforme o esquema a seguir.

ERICSON GUILHERME LUCIANO/ARQUIVO DA EDITORA



Fonte: BRASIL. Ministério da Educação. **Temas Contemporâneos Transversais na BNCC: contexto histórico e pressupostos pedagógicos**. Brasília, DF: MEC/SEB, 2019. p. 13.

O documento ressalta que os referidos temas não devem ser trabalhados de maneira rígida, em estruturas fechadas, mas sim de modo a integrar as diferentes áreas do conhecimento, cabendo às redes de ensino verificar o melhor modo de incorporar o desenvolvimento obrigatório desses temas aos seus currículos.

Para auxiliar o trabalho docente, além das propostas da seção “O mundo que queremos”, os capítulos desta obra propiciam discussões proveitosas relacionadas aos Temas Contemporâneos Transversais. As oportunidades para a abordagem de tais temas estão indicadas no campo “Conexões em foco”, nas “Orientações específicas do Livro do Estudante” ao longo da obra.

Os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável

Com o avanço da globalização e o ritmo acelerado das transformações tecnológicas, a escola passou a enfrentar novos desafios. Não basta dominar conteúdos, é preciso formar sujeitos capazes de lidar com a complexidade do mundo contemporâneo.

Diante desse contexto, esta obra tem o compromisso de evidenciar a importância dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) elaborados pela Organização das Nações Unidas (ONU), relacionando os conteúdos abordados com os objetivos que integram a chamada Agenda 2030.

Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS)

- 1 - Erradicação da pobreza
- 2 - Fome zero e agricultura sustentável
- 3 - Saúde e bem-estar
- 4 - Educação de qualidade
- 5 - Igualdade de gênero
- 6 - Água potável e saneamento
- 7 - Energia limpa e acessível
- 8 - Trabalho decente e crescimento econômico
- 9 - Indústria, inovação e infraestrutura
- 10 - Redução das desigualdades
- 11 - Cidades e comunidades sustentáveis
- 12 - Consumo e produção responsáveis
- 13 - Ação contra a mudança global do clima
- 14 - Vida na água
- 15 - Vida terrestre
- 16 - Paz, justiça e instituições eficazes
- 17 - Parcerias e meios de implementação

Fonte: ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS BRASIL. Sobre o nosso trabalho para alcançar os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável no Brasil. **Nações Unidas Brasil**, Brasília, DF, 2015. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/sdgs>. Acesso em: 15 jul. 2025.

Ao longo do Livro do Estudante, as atividades propostas na seção “O mundo que queremos” são associadas aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS). Outras oportunidades para a abordagem desses objetivos ao longo da obra estão indicadas no campo “Conexões em foco”, nas “Orientações específicas do Livro do Estudante”.

A aprendizagem significativa

O sucesso na aprendizagem é uma das metas centrais do trabalho dos professores e pesquisadores que atuam no campo da educação. Mas como os estudantes aprendem? Como promover as aprendizagens? Quais são as razões das dificuldades de muitos estudantes para compreender aquilo que leem?

Preocupações como essas levaram o psiquiatra e psicólogo educacional estadunidense David Ausubel a desenvolver o conceito de aprendizagem significativa. Ao lado do suíço Jean Piaget, Ausubel foi um dos expoentes da linha cognitivista e um dos pioneiros nas teorias psicoeducativas que procuram explicar os processos de aprendizagem com base na cognição, e não em princípios conteudistas.

O conceito de aprendizagem significativa baseia-se na ideia de que aprendemos quando conseguimos estabelecer relações entre as informações retidas em nossa mente e os novos conhecimentos. O problema é que, ainda que estejam armazenados na mente, nem sempre os conhecimentos prévios são mobilizados para que novos conhecimentos sejam aprendidos ou, ainda, não há informações prévias que possam ser conectadas ao novo conhecimento.

Por isso, segundo a teoria de Ausubel, para novas aprendizagens, os conhecimentos prévios dos estudantes precisam ser ativados. Isso pode ser realizado mediante perguntas, apresentação de situações ou propostas de atividades que remetam ao cotidiano ou à realidade local dos estudantes.

Memória de curto e de longo prazo

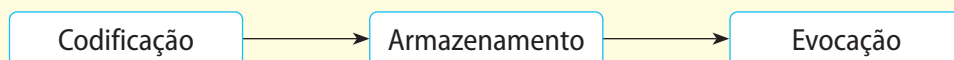
A memória de curto prazo, também chamada memória de trabalho, recebe as informações que estamos aprendendo no presente e nas quais estamos prestando atenção. As reflexões que você realiza enquanto lê este texto estão em sua memória de curto prazo.

A memória de longo prazo, por outro lado, é aquela que nos permite recuperar uma informação anterior. Quando lemos um texto sobre o Cerrado, por exemplo, recuperamos as informações sobre esse bioma guardadas na memória de longo prazo e as levamos para a memória de trabalho.

A capacidade de relacionar novos conhecimentos aos conhecimentos prévios pressupõe a recuperação de informações da memória de longo prazo que fazem sentido para o novo aprendizado.

Dessa maneira, a aprendizagem envolve três processos da memória: a aquisição de um novo conhecimento (codificação), a consolidação desse aprendizado (armazenamento) e a capacidade de recuperá-lo da memória para aprender novos conhecimentos (evocação).

Três processos fundamentais da memória



Fonte: MARTÍN, Héctor Ruiz. **Como aprendemos?** Uma abordagem científica da aprendizagem e do ensino. 3. ed. Porto Alegre: Penso, 2023. p. 54.

Os temas estudados nesta obra, como a relação entre a cidade e o campo, as músicas, as brincadeiras, a culinária e os recursos naturais da região, mobilizam informações que fazem parte da memória dos estudantes e podem ajudá-los a aprender novos conhecimentos.

Aprendizado e motivação

Apoiar a aprendizagem de novos conhecimentos em informações armazenadas na mente pode não ser suficiente para o aprendizado. Todo estudante tem a capacidade de aprender, mas a aprendizagem só ocorre se o objeto de conhecimento tiver algum valor para ele. Segundo o pesquisador espanhol Héctor Ruiz Martín, a motivação dos estudantes para aprender depende de dois fatores principais: a importância que eles atribuem ao objeto de conhecimento e a crença na capacidade de aprendê-lo (Martín, 2023). Com base em experiências, Héctor Martín apresenta as principais ações capazes de motivar os estudantes para a aprendizagem. A seguir, selecionamos três delas.

- **Facilitar a compreensão do que é aprendido.** Quando entendemos, por exemplo, um problema matemático ou um processo histórico, o cérebro ativa um mecanismo de recompensa que nos proporciona prazer e nos faz querer aprender mais. Ninguém gosta de experimentar a emoção negativa causada pela dificuldade de compreender ou pela sensação de fracasso. A facilitação da compreensão foi um dos critérios utilizados na produção deste livro, que apresenta parágrafos curtos, vocabulário acessível, palavras-chave destacadas, frases redigidas na ordem direta e variedade de recursos visuais.
- **Utilizar exemplos ou contextos associados aos interesses dos estudantes.** O uso de exemplos e de situações de interesse dos estudantes ajuda a valorizar o aprendizado e permite a descoberta do prazer de aprender. Neste livro, esse recurso é utilizado de modo recorrente. Nos capítulos 2 e 11, por exemplo, destacam-se o estudo dos elementos naturais

e humanizados das paisagens e a descrição do relevo, dos recursos hídricos e das características dos biomas da região. Os capítulos 4, 5, 6 e 7, que abordam as festas, as músicas, as danças, a alimentação e os saberes relacionados aos patrimônios da região, baseiam-se em situações do cotidiano dos estudantes.

- **Realizar atividades extraescolares.** Quando os estudantes desenvolvem atividades resultando em produtos que incluem as famílias e a comunidade escolar, o valor atribuído a essas atividades tende a ser muito maior. Neste livro, os estudantes são convidados a elaborar campanhas informativas, produzir entrevistas e organizar exposições, entre várias outras ações pedagógicas.

Quando os estudantes são motivados a ativar seus conhecimentos prévios para relacioná-los aos novos conhecimentos, eles tendem a alcançar com mais facilidade diferentes níveis de aprendizagem, permitindo a aplicação dos conhecimentos para lidar com situações futuras, resolvendo novos problemas, respondendo a novas perguntas e aprendendo novos conceitos e habilidades (Bransford; Brown; Cocking, 2007).

A aprendizagem significativa, contudo, não funciona como uma panaceia para todas as dificuldades no campo da educação. É preciso lembrar que os estudiosos produzem seus trabalhos considerando a realidade socioeconômica de seus países. Héctor Martín, por exemplo, reconhece o papel dos fatores socioemocionais no sucesso da aprendizagem. Assim, não podemos ignorar que desigualdades sociais e econômicas, condições precárias de moradia, racismo, homofobia e violência contra as mulheres são fatores que atravessam esses processos.

Por isso, a adoção de metodologias que favoreçam a aprendizagem caminha lado a lado com políticas públicas de combate à desigualdade social, ao racismo e à violência de gênero, apoiadas em ações e atitudes tomadas pela sociedade civil. Nesse sentido, o esforço pela melhoria da educação brasileira faz parte da luta pela universalização da cidadania e pelo respeito aos direitos humanos no país.

Indicação para você

Meu amigo Nietzsche. Direção: Fáuston da Silva. Brasil, 2012. Duração: 15 min.

O curta-metragem conta a história de Lucas, um garoto pobre da periferia do Distrito Federal que descobre na leitura da obra *Assim falou Zaratustra*, do filósofo alemão Friedrich Nietzsche, o interesse pelo conhecimento e pelos livros. O filme problematiza o papel da escola no processo de aprendizagem e de transformação da realidade dos estudantes.

A interdisciplinaridade

Interdisciplinaridade é um conceito desenvolvido na França, nos anos 1960, no contexto das grandes mobilizações estudantis que questionaram o caráter autoritário da escola e o distanciamento entre o ensino praticado e as preocupações das sociedades.

O ensino interdisciplinar pressupõe a seleção de um eixo integrador entre as disciplinas ou áreas do conhecimento, para que os limites estabelecidos pela crescente especialização do conhecimento sejam superados pelo acolhimento das contribuições de cada ramo do saber.

As fronteiras que separam as diferentes áreas do conhecimento não são naturais nem existem desde a formação das primeiras sociedades. No mundo antigo, em especial na Grécia, o conhecimento produzido abrangia formulações de Matemática, Astronomia, Filosofia, Geografia e Literatura, que expressavam, ainda, a relação do ser humano com a natureza. A especialização do conhecimento que orienta os currículos escolares atuais é uma construção que remonta à racionalização promovida pela ciência moderna, iniciada durante o Renascimento e aprofundada pelo pensamento iluminista.

Promover uma abordagem interdisciplinar, no entanto, não implica abrir mão dos conhecimentos dos diferentes componentes curriculares. Ao contrário, significa mobilizá-los em diálogo com outros componentes a fim de que contemplem objetivos pedagógicos em comum. Para isso, é necessário estabelecer objetivos claros e determinar a forma como cada componente pode contribuir para alcançá-los.

Durante esse planejamento, é importante definir:

- o tema da atividade;
- sua justificativa pedagógica;
- os objetivos que se pretende alcançar;
- qual será o produto final da atividade;
- o cronograma de desenvolvimento da proposta;
- as responsabilidades de cada um dos componentes curriculares envolvidos;
- os critérios de avaliação adotados.

A estrutura deste livro promove o ensino interdisciplinar ao integrar os componentes curriculares de Geografia e História. Particularmente nesta obra, os temas e as atividades desenvolvidos permitem abrir diálogos com outras áreas do conhecimento e outros componentes curriculares, como Arte, Língua Portuguesa, Matemática e Ciências, o que contribui para a melhor compreensão pelos estudantes de conceitos-chave da obra, como região.

Estratégias para o ensino inclusivo

As salas de aula no Brasil são espaços marcados pela diversidade. Na mesma turma convivem diferentes culturas, histórias de vida, ritmos de aprendizagem e formas de se expressar. Por isso, um dos maiores desafios do trabalho docente é acolher as diferenças, garantir oportunidades reais de aprender e adaptar a prática pedagógica, de modo que todos os estudantes possam desenvolver suas potencialidades.

A BNCC reconhece essa pluralidade e reforça que os processos de ensino e aprendizagem devem considerar as singularidades de cada estudante. Nessa perspectiva, esta obra oferece aos professores oportunidades de ensino contextualizado e o respaldo necessário aos estudantes para a incorporação, à dinâmica das aulas, de inquietações que envolvem os lugares de vivência e os circuitos sociais da comunidade escolar.

Além disso, a Constituição Federal estabelece que a Educação Básica é um direito de todos e um dever do Estado e da família, cabendo ao poder público garantir igualdade de condições de acesso e permanência dos estudantes na escola. No século XXI, a legislação avançou para garantir esse direito universal às pessoas com deficiência. Por exemplo, a aprovação da Lei 13.146/2015, conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência, estabeleceu as diretrizes da educação inclusiva às pessoas com deficiência (auditiva, visual, intelectual e motora) e com Transtornos do Espectro Autista (TEA).

Embora todos sejam capazes de aprender, os estudantes necessitam de condições educacionais diferenciadas para alcançar os objetivos de aprendizagem. É preciso, portanto, criar práticas pedagógicas adequadas para promover a inclusão com equidade. Isso não significa que o professor tenha que trabalhar separadamente com os estudantes de diferentes perfis. O trabalho continua sendo feito coletivamente, mas com ações adequadas aos perfis dos estudantes. A seguir, apresentamos estratégias que podem ser utilizadas em sala de aula.

1. Adaptar textos, atividades e propostas, simplificando a linguagem, encurtando os comandos e reduzindo o número de tarefas.
2. Retomar os conhecimentos trabalhados desenvolvendo atividades complementares ou revisão de conteúdo.
3. Ampliar a quantidade de recursos visuais disponibilizados para os estudantes.
4. Incentivar a organização da turma em rodas, agrupando estudantes de diferentes perfis, para que possam compartilhar habilidades, conhecimentos e experiências e exercitar a cooperação.
5. Flexibilizar o tempo da realização das tarefas, evitando estimular a competição entre os estudantes para a finalização mais rápida das atividades.
6. Para os estudantes com deficiência visual, providenciar materiais em sistema braille, programas com leitor de tela e outros materiais acessíveis, conforme estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação.
7. Descrever o conteúdo dos recursos visuais utilizados em sala de aula e utilizar filmes com audiodescrição.
8. Adequar o espaço físico da sala de aula e da escola para facilitar a circulação dos estudantes.
9. É importante sempre falar com estudantes surdos olhando para eles. Além disso, para aqueles que dominam Libras, é possível solicitar junto ao poder público a presença de um intérprete ou tradutor.

Indicação para você

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar**: o que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Summus, 2015.

O livro contribui para a compreensão do conceito de inclusão como parte do direito à educação e da prática docente cotidiana.

Envolvimento familiar e comunitário nas ações pedagógicas

Na sala de aula, o conhecimento ganha vida quando se conecta com o que os estudantes já conhecem, sentem e vivenciam. E é nesse ponto que a participação das famílias e da comunidade faz toda a diferença e torna a aprendizagem ainda mais significativa. A escola não caminha sozinha – ela precisa andar de mãos dadas com aqueles que fazem parte do cotidiano dos estudantes.

Nos Anos Iniciais, essa aproximação é ainda mais potente, fortalecendo o protagonismo dos estudantes no processo de ensino-aprendizagem. Na área de Ciências Humanas, são mobilizados conteúdos que tratam de pertencimento, memória, identidade, território, tradições e modos de viver – temas que perpassam a vida das famílias e que os estudantes vivenciam desde a mais tenra idade. Conhecer o bairro onde vivem, saber de onde vieram seus familiares, ouvir histórias da infância de seus responsáveis e visitar uma praça ou uma feira local ajudam a construir sentidos para aquilo que se estuda.

O professor pode promover diferentes ações que envolvam a comunidade escolar, como a realização de apresentações, por parte dos estudantes, de suas produções artísticas ou literárias. Pode, também, convidar os responsáveis a contar memórias sobre a infância, as mudanças no lugar onde moram ou as festas tradicionais da comunidade e solicitar aos estudantes que registrem o que aprenderam. Pode, ainda, propor aos estudantes que conversem em casa sobre objetos antigos, comidas típicas ou trajetos percorridos diariamente.

Ações como essas aproximam a escola da realidade dos estudantes, fortalecem vínculos e mostram que todos têm algo a ensinar e a aprender. Essa participação não precisa ser formal ou complexa. Atividades simples, como ouvir uma mãe contar aos estudantes de que modo era o transporte há 10 anos ou uma avó mostrar a eles fotografias antigas, podem transformar a aula. E, mais do que isso, realçam para as crianças que suas histórias importam, que suas famílias têm saberes que merecem estar na escola. Quando o professor reconhece esse potencial e abre espaço para essas trocas, ele não só enriquece o conteúdo como também valoriza os laços afetivos que sustentam o processo de aprender.

O ensino de História e de Geografia

Como apontado anteriormente, o estudo da História e da Geografia do Brasil figura nos currículos escolares desde meados do século XIX, época de afirmação do Estado nacional brasileiro, que demandava a construção de um saber histórico e geográfico próprio do país, tarefa assumida por instituições como o

Instituto Histórico e Geográfico do Brasil, fundado em 1838. Formou-se, assim, a tradição que perdurou no ensino até meados do século XX, na qual os estudos históricos correspondiam a uma “biografia da nação”. No século XX, em razão da influência da escola dos Annales no Brasil, as mudanças econômicas, sociais e culturais passaram a ser temáticas exploradas pela História, destacando sujeitos históricos que até então eram ignorados pela historiografia, entre eles as classes populares das cidades e do campo, as mulheres e as crianças, por exemplo.

Novos temas, como a vida cotidiana, os hábitos alimentares, o lazer, o vestuário, as crenças religiosas e as mentalidades, passaram a ser objeto de pesquisa, e o conceito de fonte histórica foi ampliado, incorporando fontes não escritas, a cultura material e a memória oral, entre diversas outras possibilidades. Esses estudos demonstraram que a história tradicional, com foco na nação, na vida política e na atuação de lideranças notáveis, não correspondia à complexidade das experiências humanas ao longo do tempo.

No campo da Geografia, os estudos evoluíram por meio do conhecimento e da exploração do território brasileiro, com base na investigação dos aspectos físicos e humanos, na análise das paisagens e dos lugares e no entendimento sobre a formação populacional e a composição social e econômica do país. Conceitos como região, espaço, paisagem, território e lugar tornaram-se fundamentais para o ensino de Geografia nas escolas, permitindo a integração de diferentes escalas de análise espacial.

O conceito de região passou a ser entendido como uma porção do espaço geográfico com determinadas particularidades capazes de sintetizar a dinâmica de funcionamento de um recorte territorial previamente ocupado e transformado pelas atividades humanas, pela presença de estruturas econômicas, sociais, culturais e materiais e pelas relações e disputas de poder entre os grupos que vivem nele.

Com o tempo, contudo, percebeu-se que delimitar uma região nem sempre é uma tarefa

simples. Além da necessidade de estabelecer critérios de regionalização – muitas vezes controversos e não consensuais –, há sério risco de homogeneizar o espaço ao atribuir a determinada área, de modo reducionista, características sociais, econômicas, políticas, culturais e naturais, desconsiderando a complexidade das relações que produzem o espaço geográfico.

História local e História regional

A História local e a História regional se desenvolveram no Brasil a partir dos anos 1980 nos cursos de pós-graduação em História, que incentivaram os estudantes a eleger temas e a investigar acerca de documentos de sua localidade ou região.

As pesquisas acadêmicas têm contribuído para lançar luz sobre a grande diversidade na formação histórica do país, indo na direção contrária das generalizações, comuns nas abordagens tradicionais.

Submetidas ao rigor do método de investigação em História, que exige reflexão teórica, análise crítica das fontes, diálogo com o conhecimento já produzido e submissão dos resultados do trabalho ao exame de pares, essas análises se diferenciam da atividade memorialística e das corografias produzidas no passado, que se limitavam à descrição das paisagens naturais, à narração de eventos considerados significativos e às biografias de personalidades ilustres.

Como categoria histórica, a região não se limita a uma espécie de palco imóvel onde a vida acontece. Trata-se do espaço vivido, que considera, além da paisagem natural, o espaço político, técnico e cultural, as interações sociais e os fluxos de pessoas, bens e ideias.

Dependendo do tema e do recorte temporal escolhido, critérios econômicos, políticos ou socioculturais podem ser adotados para delimitar o objeto de análise. É possível estudar a história das capitanias hereditárias, dos atuais estados ou das grandes regiões brasileiras.

Contudo, essas unidades político-administrativas apresentam grandes diferenças internas, fruto de seu desenvolvimento histórico, resultando em variadas tradições culturais, modos de falar e de viver. Portanto, é necessário investigar: o que os estados que hoje compõem uma região têm em comum? Quais são as diferenças entre eles? Quais são as diferenças no interior de cada estado? O que explica essas diferenças?

A História local opera com uma redução da escala, investigando elementos que concorrem para a vida em um lugar, em seus múltiplos aspectos, podendo referir-se a uma comunidade, um bairro, um distrito ou a um município. Nessa dimensão de análise, a proximidade entre os sujeitos, as relações que estabelecem entre si e a formação das identidades, ou seja, as representações que os habitantes do lugar têm sobre si mesmos e sobre os outros, ganham importância. Todavia, tanto a pesquisa como o ensino-aprendizagem da História regional devem ser articulados a contextos mais amplos: regionais, nacionais e globais.

Na atualidade, marcada pela globalização e pela homogeneização das sociedades, a questão das identidades adquire especial relevância na formação das crianças e adolescentes, ao promover o reconhecimento de si, de seu entorno e de seu grupo de pertencimento. Por proporcionar a aproximação entre os estudantes e os objetos de estudo, a abordagem da História regional favorece que os estudantes se percebam como sujeitos da história – uma das condições para o exercício da cidadania.

Consciência histórica e ensino de História

O conceito de consciência histórica se refere aos diferentes modos como os indivíduos e as coletividades atribuem sentido ao tempo, articulando passado, presente e futuro. Ao tomarmos decisões, nós nos baseamos na memória de experiências passadas e planejamos as ações de modo a alcançar nossos objetivos futuros.

Ao refletirmos sobre nossas identidades, pessoais ou coletivas, nós nos indagamos sobre nossas origens e nosso destino.

A consciência histórica é uma das estruturas de pensamento humano que movimentam a memória, a identidade coletiva, a identidade pessoal e a necessidade de agir no mundo em que estamos inseridos. A consciência histórica é, portanto, construída socialmente tanto em processos de aprendizagem que ocorrem de modo informal, na experiência da vida cotidiana, quanto em experiências ampliadas e aprofundadas nos espaços de educação formal, ou seja, nas instituições escolares.

O conhecimento histórico escolar pode ser visto, assim, como diálogo entre vários interlocutores e suas consciências históricas. Os estudantes detêm modos de articulação do tempo característicos de seu meio cultural e de seu grupo de convívio mais próximo: a família, a vizinhança, instituições recreativas ou religiosas. Em sua grande maioria, já foram expostas a uma infinidade de informações veiculadas pelas mídias. O contato precoce e, por vezes, intenso com as mídias digitais tem o efeito de situar os usuários em um “eterno presente”, em que as informações se sucedem com velocidade, dissolvendo as noções de passado e futuro.

Nesse panorama, a abordagem da História regional tem uma contribuição relevante nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Além de aproximar os estudantes dos temas de estudo, pois está referida ao universo sociocultural em que vivem, a redução da escala facilita o desenvolvimento de ferramentas e procedimentos básicos que constituem a atitude historiadora, como: operar com as noções de tempo; observar e problematizar o presente; interrogar o passado; identificar, selecionar e analisar fontes; perceber permanências e mudanças; elaborar sínteses e narrativas; e levantar novas questões. Tal aprendizado favorece a autopercepção das crianças como agentes da história e como produtoras de conhecimento histórico, além de fortalecer sua autonomia intelectual em situações variadas da vida extraescolar.

Indicação para você

CAIMI, Flávia Eloisa. Meu lugar na história: de onde eu vejo o mundo? *In*: OLIVEIRA, Maria Margarida Dias. **História**: Ensino Fundamental. Brasília, DF: MEC/SEB, 2010.

No artigo, que integra a Coleção Explorando o Ensino, publicada pelo Ministério da Educação, a autora discute o papel da História regional e da História local na formação da consciência histórica e no ensino de História, apresentando sugestões de atividades e encaminhamentos didáticos.

Geografia regional: entre o local e o nacional


Em Geografia, a região é compreendida como um espaço com características comuns que as diferenciam dos demais. A regionalização corresponde ao processo de classificação das diferentes porções do espaço, com base em critérios previamente estabelecidos, o que permite compará-las e identificar suas semelhanças e diferenças. A Geografia regional desenvolveu-se a partir desses dois conceitos, com o objetivo de identificar características específicas – sejam elas físicas, sejam sociais –, articulando diferentes escalas de análise espacial. Nesse sentido, o conceito de região pode ser entendido como um mediador entre as dimensões:

- **local**, correspondente à porção do espaço imediato, no qual os sujeitos vivem suas relações cotidianas (trabalho, estudo, lazer etc.) e atuam individual ou coletivamente por meio das comunidades;
- **nacional**, que corresponde à escala do país com suas políticas e estruturas de Estado;
- **global**, que abrange as relações de poder entre diferentes nações, bem como os tratados e fluxos internacionais.

As regiões brasileiras foram estabelecidas pelo IBGE em 1970, com base em critérios que consideraram características naturais, sociais, econômicas, culturais e os limites estaduais. Naquele período, predominava uma corrente política orientada pela ideia de que o planejamento era essencial para o desenvolvimento do país. Assim, as regiões passaram a ser utilizadas como recortes territoriais predefinidos, visando à implantação de estruturas econômicas e sociais necessárias à circulação de mercadorias, pessoas e capital, bem como à ampliação das dinâmicas das relações inter-regionais e intrarregionais.

As reflexões sobre as semelhanças e diferenças regionais permitem compreender como os territórios se organizam e se articulam entre si, o que contribui para uma melhor compreensão da complexidade que estrutura os espaços geográficos. No caso das regiões brasileiras, essa análise possibilita um olhar mais aprofundado sobre o território nacional, marcado por profundas disparidades regionais, considerando que os habitantes das diferentes áreas do país não têm acesso às mesmas condições de vida.

O conceito de região também pode ser utilizado como instrumento para desenvolver o raciocínio geográfico, auxiliando os estudantes na compreensão do mundo que os cerca mediante a aplicação de princípios do pensamento espacial. O estudo das regiões possibilita compreender, por exemplo, a conexão e a



extensão de determinados fenômenos geográficos, a distribuição e a localização de objetos, a ordem dos impactos gerados pela ação humana, bem como permite a comparação e a diferenciação das características socioespaciais.

É importante destacar que o conceito de região envolve o levantamento e a análise de características diversas de determinada porção do espaço geográfico. Por isso, os estudos em Geografia regional devem se apoiar em uma abordagem interdisciplinar, com a qual os demais componentes curriculares possam contribuir, a fim de produzir uma compreensão mais ampla das complexidades que envolvem as dinâmicas territoriais.

História e Geografia regionais na sala de aula: encaminhamentos didáticos

Ao encaminhar um projeto de ensino de História e Geografia regionais, professores e estudantes podem desenvolver habilidades de pesquisa, ampliando sua leitura do mundo e sua consciência histórica. Apresentamos a seguir algumas sugestões de metodologias de pesquisa que podem ser adaptadas de acordo com o perfil do alunado, as características da escola, onde ela se localiza e os objetivos de aprendizagem traçados.

A análise de fontes históricas

No decurso do tempo, os seres humanos produziram uma infinidade de objetos para obter seu sustento, comunicar-se, divertir-se, abrigar-se, locomover-se e realizar rituais religiosos, entre outros exemplos. Tudo que resulta das ações humanas como vestígio de um determinado modo de vida, em um certo tempo e lugar, pode servir como fonte histórica. Ao serem selecionados, investigados, analisados e interpretados pelos historiadores, esses objetos transformam-se em documentos históricos.

As fontes históricas, contudo, não falam por si. Para analisá-las, um primeiro e importante passo é sua identificação e descrição, reconhecendo o tempo e o lugar em que foram produzidas e as pessoas ou instituições que as produziram e preservaram. Em seguida, é necessário estabelecer um diálogo com fontes: com que finalidades foram produzidas? Quais foram seus usos e quais informações oferecem sobre o modo de vida na localidade ou região? Essas fontes podem ser confrontadas com outras? Quais relações elas têm com a vida no presente, na localidade ou região?

Os estudos de História local podem investigar fontes disponíveis em arquivos familiares, como fotografias, cartas, documentos pessoais, escrituras, lembranças de viagem, livros de receitas, peças de vestuário etc. A vida cotidiana do grupo familiar dos estudantes e da comunidade e a história da escola também podem ser o ponto de partida da investigação. Os monumentos presentes no município, livros de memorialistas, hábitos alimentares, brincadeiras, músicas, cantigas, contos, festas populares e modos de falar da região são outros exemplos.

A proximidade dos estudantes com os temas e as fontes de pesquisa é motivadora, facilita o aprendizado e amplia o domínio sobre as noções de tempo. No entanto, seu sentido só se completa quando os temas da história familiar e do

cotidiano são articulados a contextos mais amplos, estabelecendo conexões entre as trajetórias individuais e as coletivas.

As fontes obtidas por meio da internet também podem ser úteis na investigação da História local. Um bom exemplo são os arquivos digitalizados de jornais e revistas e a imprensa *on-line* da atualidade. Informações sobre a história do município são frequentes nos portais mantidos pelas prefeituras; além disso, diversos filmes e documentários estão disponíveis na internet.

O acesso às fontes digitais demanda orientação e supervisão docente, com a seleção dos conteúdos que serão acessados e o encaminhamento das atividades, que devem ser realizadas preferencialmente na escola. O conteúdo obtido nas mídias digitais precisa ser lido criticamente. É possível, por exemplo, identificar com a turma as lacunas no conteúdo divulgado ou confrontá-lo com pesquisas realizadas pelos estudantes.

A realização de trabalhos de campo

A organização de visitas a pé no entorno da escola, pelo centro da cidade ou por outros locais relacionados a temas de estudo, como parques, centros de pesquisa, bibliotecas e centros culturais, pode ser de grande valia no trabalho com a História e a Geografia regionais, pois esse tipo de atividade favorece a educação do olhar.

O trabalho de campo demanda a elaboração de um roteiro prévio e de registros durante o percurso, que podem ser escritos, desenhados, fotografados ou filmados. Os estudantes precisam ser informados sobre o que devem observar, conforme o objeto de estudo. A observação e o registro podem ser combinados com entrevistas com as pessoas que residem, trabalham ou transitam no local visitado. As informações obtidas devem ser sistematizadas e analisadas, resultando em sínteses ou apresentações, que podem ser compartilhadas em sala de aula, com a mediação do professor.

Essa prática pedagógica pode auxiliar os estudantes a desenvolver pontos de vista mais

complexos sobre os elementos do mundo ao redor a partir de suas próprias experiências e observações, ajudando-os a fortalecer o pensamento crítico e a compreender os processos de mudanças e permanências do espaço.

A investigação da memória e da oralidade

A incorporação de fontes orais na produção do conhecimento histórico data de meados do século XX e tem se firmado como um recurso valioso para o ensino de História no Ensino Fundamental. São consideradas fontes da memória oral: entrevistas e depoimentos, lendas e tradições contadas ou registradas em gravações. De acordo com Verena Alberti:

[...] campos nos quais a História oral pode ser útil são: a História do cotidiano (a entrevista de história de vida pode conter descrições bastante fidedignas das ações cotidianas); a História política, entendida [...] como o estudo das diferentes formas de articulação de atores e grupos de interesse; o estudo de padrões de socialização e de trajetórias de indivíduos e grupos pertencentes a diferentes camadas sociais, gerações, sexos, profissões, religiões etc.; Histórias de comunidades, como as de bairro, as de imigrantes, as camponesas etc. [...]; História das instituições, tanto públicas como privadas; registro de tradições culturais, aí incluídas as tradições orais [...].

ALBERTI, Verena. Histórias dentro da História. In: PINSKY, Carla Bassanezi (org.). **Fontes históricas**. São Paulo: Contexto, 2010. p. 166.

A coleta de depoimentos orais demanda preparação prévia. Os temas de estudo e os assuntos tratados devem ser definidos com a turma. As pessoas que serão entrevistadas devem ser contatadas previamente. As perguntas podem ser roteirizadas e o registro das respostas pode demandar equipamentos de gravação. Além disso, é preciso reservar tempo para as transcrições.

As estratégias pedagógicas baseadas em diálogos diretos com pessoas da comunidade local representam ótimas oportunidades para que os estudantes reconheçam as histórias de vida dos moradores e compreendam as relações entre a comunidade e o território em que vivem.

O papel dos espaços educativos não formais

Instituições como museus, arquivos, centros culturais e bibliotecas, cuja finalidade é preservar a memória e a cultura, bem como divulgar a produção artística e científica, são consideradas espaços educativos não formais. Dotados de equipes técnicas e curadoria, esses espaços são destinados ao público em geral, e alguns deles se dedicam também à pesquisa, tanto no campo das Ciências Humanas, como museus históricos e arquivos, quanto no campo das Ciências Naturais, como museus de zoologia, de botânica, planetários e outros.

Para que a visita aos espaços educativos não formais contribua de modo efetivo para os processos de ensino-aprendizagem, é necessário haver articulação entre o planejamento definido pelo professor e os objetivos da visita.

Nos museus históricos, por exemplo, os estudantes podem entrar em contato com uma variedade de objetos, obras de arte e documentos. Por vezes, a edificação que abriga o museu também pode ser objeto de estudo. Para que esses acervos se transformem em documentos para o estudo de História, é necessário preparar um roteiro prévio de visitação. É interessante observar como as exposições estão organizadas, quais são os tipos de obras e artefatos expostos e quais relações podem ser estabelecidas com os estudos já realizados pelos estudantes.

Os arquivos públicos mantidos por estados e alguns municípios e câmaras municipais também são locais importantes para o estudo regional. Ao visitar essas instituições, é preciso informar os estudantes dos tipos de documentação que integram os acervos e sua relevância para a

memória e a pesquisa histórica. Além disso, entrevistas com funcionários do corpo técnico ou administrativo podem ser úteis para coletar informações sobre o trabalho que desenvolvem. Vários arquivos estaduais mantêm portais na internet, que podem ser visitados sob orientação do professor. Alternativamente, nesses locais podem-se obter cópias de documentos digitalizados, abordando temas de interesse para a análise coletiva em sala de aula.

O uso de mapas e de outras representações cartográficas

A interpretação de informações e dados fornecidos por mapas e demais representações cartográficas constitui uma estratégia importante de aprendizagem, pois requer o raciocínio geográfico e desenvolve o pensamento espacial. Esse processo contribui para que os estudantes ampliem seus repertórios de linguagens, possibilitando-lhes construir sentidos mais amplos na leitura do mundo que os cerca.

No campo da Geografia regional, a linguagem cartográfica pode ser utilizada como mediadora na construção do conceito de região, visto que apresenta informações fundamentais sobre as características de uma porção do espaço, como os limites territoriais, a abrangência de fenômenos geográficos e a localização de objetos.

As sequências didáticas

Sequência didática é um modelo de intervenção pedagógica em que o professor desenvolve um conjunto de estratégias para favorecer a aprendizagem plena de um objeto de conhecimento. Com essas estratégias, os estudantes têm a oportunidade de percorrer um caminho para se apropriar do conhecimento e transferi-lo para a aprendizagem de novos saberes. Os docentes, por sua vez, têm nas sequências didáticas uma importante ferramenta para seu planejamento.

Apresentamos a seguir um modelo de roteiro de sequência didática que pode ser empregado em diferentes situações de ensino-aprendizagem.

Modelo de roteiro para sequência didática (Anos Iniciais)

- **Tema central:** defina o eixo temático da sequência: um conteúdo estruturante ou uma questão geradora que articule o currículo às vivências dos estudantes.
- **Ano(s)/turma(s):** indique o ano e as turmas aos quais a sequência didática se destina.
- **Duração:** especifique o número de aulas estimadas para a sequência (por exemplo, 5 aulas).
- **Habilidades da BNCC:** liste os códigos das habilidades que serão desenvolvidas (de História, de Geografia e habilidades de outros componentes curriculares, se houver).
- **Objetivos de aprendizagem:** registre os objetivos da sequência didática descrevendo o que os estudantes deverão compreender, investigar, representar ou produzir.
- **Etapas da sequência:** organize as aulas da sequência e descreva as metodologias empregadas em cada uma delas, como no exemplo a seguir.

Modelo

Etapa	Nome da atividade	Descrição breve	Estratégia	Materiais
Aula 1	Roda de conversa	Diálogo inicial sobre o tema	Situação-problema	Cartaz, vídeo
Aula 2	Análise de fontes	Análise de imagens históricas	Trabalho em grupo	Livro didático, imagens

Quadro elaborado para esta coleção.

- **Avaliação:** descreva como serão feitos o acompanhamento e a avaliação das aprendizagens (por exemplo: rubricas, autoavaliação, observação, devolutivas etc.).
- **Produto final (opcional):** se houver, indique qual será o produto final produzido pelos estudantes ao longo da sequência: cartaz, texto coletivo, exposição, vídeo, *podcast*, linha do tempo, entre outros.

Modelos de organização da sala de aula

Outro elemento que pode ser pensado e registrado nas sequências didáticas é a organização espacial da sala de aula. Além do arranjo enfileirado dos estudantes, existem inúmeras possibilidades de organização, que podem ser associadas a diferentes objetivos pedagógicos.

A sala de aula **organizada em círculo**, por exemplo, favorece as rodas de conversa, em que os estudantes se veem e interagem entre si. A organização da sala de aula em **dois círculos concêntricos** é adequada para apresentações nas quais o círculo de dentro faz a apresentação e o círculo exterior observa e avalia.

A disposição da sala em semicírculo, em **formato de ferradura**, proporciona aos estudantes um espaço adequado para o compartilhamento de experiências, de visões de mundo e de hipóteses sobre um problema, ao mesmo tempo que favorece a escuta ativa do outro. Essa forma de organização enriquece as aulas dialogadas e as apresentações, viabilizando a atenção de todos e o lugar de mediação do professor.

O trabalho em **pequenos grupos** possibilita reunir experiências, vivências, pontos de vista, estratégias e habilidades plurais, além de proporcionar um espaço coletivo de criação e de produção de saberes. Em grupos, os estudantes desenvolvem habilidades procedimentais e atitudinais a partir da realização de atividades com colegas de diferentes perfis, o que enriquece sua experiência na escola.

A utilização de **estações de trabalho**, nas quais os estudantes visitam uma sequência de pontos predeterminados pelo docente com objetivos específicos, permite que uma situação-problema seja apresentada em etapas e exige que os estudantes acompanhem o desenrolar da atividade à medida que vão conhecendo as etapas.

Além disso, as propostas didáticas podem e devem, sempre que a ocasião for propícia e viável, extrapolar os limites da sala de aula. Além de estudos do meio e trabalhos de campo, as **diferentes dependências do espaço escolar** aptas a receber atividades pedagógicas abrem oportunidades para o professor colocar em prática suas estratégias de ensino-aprendizagem: as turmas podem se apropriar, por exemplo, dos corredores e pátios para realizar exposições de trabalhos e de projetos em andamento e oficinas. Um trabalho que envolva a resignificação dos espaços escolares pode representar um desafio aos estudantes e criar um ambiente de aprendizado dinâmico e inclusivo.

Quando o professor utiliza outros espaços além da sala de aula, está também inovando sua metodologia. Essa mudança favorece a

experimentação, estimula o movimento, amplia o contato com o entorno e responde melhor aos diferentes estilos e ritmos de aprendizagem. **Atividades ao ar livre**, por exemplo, possibilitam que os estudantes observem o ambiente natural, desenvolvam noções espaciais e enriqueçam sua vivência cultural e ambiental. Para que essas experiências sejam proveitosas, o planejamento precisa considerar a intencionalidade pedagógica de cada proposta, ou seja, o espaço deve dialogar com os conteúdos, com os objetivos da aula e com as condições reais da turma.

Mesmo dentro da sala de aula, o modo como o mobiliário é organizado faz diferença. Adaptar a disposição das mesas contribui para a colaboração, a escuta e o protagonismo dos estudantes. Pequenas mudanças físicas geram grandes impactos pedagógicos quando são pensadas com vistas ao coletivo.

O planejamento da rotina

O aprendizado dos estudantes é favorecido por um ambiente organizado e com rotina. Embora seja desejável variar as estratégias de aula, essa variação deverá sempre ocorrer em um cenário que possibilite aos estudantes saber como se preparar para a aula e como proceder durante e depois dela. Por isso, o professor deve:

- preparar e levar para as aulas todo o material para as atividades programadas para o dia e reservar os equipamentos necessários, como projetor, horário na biblioteca ou na sala multimídia;
- estabelecer uma rotina para o início das aulas, por exemplo, depois de cumprimentar os estudantes e colocar no quadro a data e o título da aula, fazer a chamada, informar aos estudantes o que será feito no dia e só depois iniciar a atividade programada. Procedimentos como a verificação das tarefas de casa e as devolutivas das avaliações também podem ser padronizados;
- preparar os estudantes para as atividades antes de iniciá-las. Orientá-los, por exemplo, a esvaziar as carteiras e deixar à mão somente

o material que será utilizado. É preciso avisar antecipadamente quais materiais serão necessários para a aula: livro, caderno, lápis de cor, papéis variados etc.;

- orientar a realização de atividades oralmente e por escrito, dividindo as orientações em etapas para facilitar a assimilação das informações e evitar a compreensão incompleta ou equivocada das orientações dadas oralmente;
- dirigir, sempre que necessário, comandos mais específicos ou simplificados aos estudantes que tenham maior dificuldade de manter a concentração ou reter orientações;
- habituar os estudantes a fazer uso de agenda, tendo em mente que eles precisam aprender a utilizar esse instrumento.

O processo de avaliação: modelos e instrumentos avaliativos

A prática da avaliação tem sido objeto de polêmicas e trabalhos teóricos de pedagogos e psicólogos educacionais, e produz impactos profundos na trajetória escolar dos estudantes. As controvérsias sobre esse tema explicam a diversidade de modelos e concepções de avaliação discutidos no meio acadêmico e presentes, em menor ou maior medida, nas escolas do Brasil e do mundo. A seguir, abordaremos três modelos: a avaliação somativa, a avaliação formativa e a avaliação diagnóstica.

Realizada geralmente no início do ano letivo, a **avaliação diagnóstica** se apresenta como uma oportunidade de investigação dos saberes dos estudantes e de seus conhecimentos prévios. Por meio de estratégias diversificadas, o professor pode sondar: o que os estudantes pensam, quais são suas potencialidades, dúvidas, bagagens educacionais e referenciais de conhecimento. Essa sondagem, no início da etapa, propicia ao professor a oportunidade de refletir sobre o plano elaborado, observando a adequação da programação proposta e as possibilidades de sucesso das

estratégias e dos recursos previstos. É uma oportunidade, também, de avaliar o potencial do plano para desenvolver conhecimentos, competências, habilidades e valores almejados, tendo em vista a realidade e as características dos estudantes.

Pode-se proceder com a aplicação de questionários objetivos, com questões fechadas. Sua principal vantagem é possibilitar uma tabulação de dados e a construção de estatísticas que auxiliam na leitura objetiva das trajetórias prévias dos estudantes no campo de conhecimento em questão. Adicionalmente, os educadores podem aplicar avaliações individuais com questões abertas, podendo ser atividades matemáticas e redações, por exemplo. Por meio desse instrumento avaliativo, podem ser identificadas diversas características dos estudantes, como a capacidade de organização, o grau de compreensão em leitura e escrita, o letramento matemático etc.

Por sua vez, a **avaliação formativa** é um processo continuado, em que o desempenho e o aproveitamento de cada estudante podem ser verificados no decorrer das aulas. Propostas que instiguem os estudantes a colocar em prática a capacidade de criação, mobilizando suas competências, habilidades e sua autoestima, são bem-vindas. Um exemplo de proposta que atende a essa diretriz é o da criação de um diário de aulas: o registro do que foi aprendido a cada aula ou sequência de aulas. A frequência com que esse registro é feito fica a critério do professor, atendendo para não alargar em demasia os intervalos entre cada registro.

Cabe salientar que se deve valorizar a multiplicidade de instrumentos de avaliação, já que o monitoramento das aprendizagens deve levar em conta os itinerários individuais de cada estudante em seu percurso escolar. Como exemplo de monitoramento da aprendizagem individualizada, atividades que valorizem a oralidade – mesmo que sejam organizadas em grupos – podem ser bons instrumentos para uma avaliação sistêmica, particularmente no caso de estudantes que tenham dificuldades de escrita.

Na sequência, apresentamos alguns instrumentos de avaliação utilizados na perspectiva da avaliação formativa.

Avaliação formativa: instrumentos de avaliação

Instrumento	Características
Produção escrita	Visa mapear as dificuldades dos estudantes, verificar os objetivos não alcançados e permitir reflexões sobre a aprendizagem. Com base nos resultados, o professor e os estudantes discutem e negociam as melhores estratégias para promover a aprendizagem.
Mapa conceitual	O mapa conceitual deve integrar os conhecimentos prévios aos novos conhecimentos que serão aprendidos. Na construção do mapa conceitual, os conceitos são elencados e depois classificados em ordem decrescente de importância; são traçadas linhas entre eles, e sobre as linhas são escritas palavras ou frases que se relacionam aos conceitos; por fim, o mapa conceitual é revisado e consolidado.
Tarefa de casa	Inclui exercícios de revisão e sistematização dos conteúdos, pesquisas, entrevistas e organização dos dados, resoluções de situações-problema etc. Possibilita aos estudantes refletir sobre seu aprendizado e desenvolver autonomia nos estudos.
Portfólio	Coleção de trabalhos ou atividades realizados que mostra as dificuldades, os esforços e os progressos na aprendizagem. Com o portfólio, os estudantes podem avaliar o percurso de sua aprendizagem, e o professor, refletir sobre a eficácia das ações pedagógicas.
Seminário	Os estudantes expõem um tema pesquisado, analisando criticamente o assunto e aprofundando seu conhecimento. É um instrumento que desenvolve diferentes habilidades: coleta, seleção, organização e registro; compreensão leitora de diferentes tipos de texto; escuta, expressão oral e autoconfiança.

Fonte: CONCEIÇÃO, José Luís Monteiro da. **Instrumentos de avaliação formativa: panorama e percepção docente**. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2018. p. 36-46.

Além dos instrumentos de avaliação citados, ainda há outras possibilidades para avaliar o processo de aprendizagem. A realização de provas, testes e ditados – estes últimos de especial relevância nos Anos Iniciais – contribui para que o professor avalie a maturidade da escrita de cada estudante, possibilitando a intervenção docente para adequar o aprendizado à necessidade de cada estudante. Já a promoção de debates orais e de saraus, por exemplo, contribui para que os estudantes exercitem a oralidade.

Por fim, o efetivo preparo e a realização dos diversos momentos e instrumentos de avaliação formativa se entrelaçam com as características da **avaliação somativa**. Esse tipo de avaliação entra em cena, principalmente, pelas necessidades de organização e sequenciamento do sistema escolar. Nesse caso, as situações e os instrumentos sugeridos para os outros tipos de avaliação também podem ser utilizados para a avaliação somativa. Cumpre ressaltar que, uma vez bem realizado o trajeto das avaliações diagnóstica e formativa, o professor pode identificar pontos específicos a serem considerados na avaliação somativa.

As atividades propostas neste livro podem ser utilizadas como instrumentos de avaliação na perspectiva da aprendizagem significativa e da avaliação formativa. As atividades do box “Vamos conversar”, na abertura dos capítulos, por exemplo, ativam os conhecimentos prévios dos estudantes e motivam o aprendizado. As atividades propostas ao longo dos capítulos desenvolvem, sobretudo, os processos cognitivos de recordar, compreender e aplicar. As atividades de pesquisa, em geral, se enquadram na categoria de tarefas de casa, promovendo as habilidades descritas no quadro dessa página. As atividades de entrevista, de produção de cartazes ou de painéis, entre outras, podem compor o portfólio dos estudantes.

Taxonomia de Bloom e níveis de domínio cognitivo

As competências e as habilidades da BNCC dialogam com a Taxonomia de Bloom, uma classificação de objetivos de aprendizagem definidos de acordo com as habilidades cognitivas que somos capazes de mobilizar com os conhecimentos aprendidos. Esse modelo educacional desenvolvido por Benjamin Bloom e seus colaboradores se disseminou pela Europa com o nome de pedagogia por objetivos (PPO). O sistema de classificação de Bloom estabelece três domínios de aprendizagem: o cognitivo, o afetivo e o psicomotor, além de seis níveis de habilidades cognitivas, enumerados a seguir.

- 1. Recordar:** resgatar informações já aprendidas. Verbos como listar, nomear e identificar são comuns nesse nível.
- 2. Compreender:** interpretar ou explicar ideias. Refere-se a ações como descrever, resumir e exemplificar.
- 3. Aplicar:** usar o que se aprendeu em situações novas. Resolver problemas, demonstrar ou usar fórmulas são exemplos disso.
- 4. Analisar:** examinar relações, comparar elementos e distinguir partes de um todo.
- 5. Avaliar:** emitir juízos com base em critérios. Justificar uma posição ou argumentar sobre uma escolha estão nesse nível.
- 6. Criar:** produzir algo novo, original, com base no conhecimento adquirido. Projetar, propor e compor são verbos que ilustram esse nível.

No início do século XXI, a Taxonomia de Bloom foi revista e atualizada por uma equipe multidisciplinar de pesquisadores. Incorporando avanços, esse grupo sistematizou os domínios cognitivos da Taxonomia de Bloom em uma grade de categorias e processos cognitivos, que vão dos mais simples aos mais complexos. Por permitir a padronização da linguagem dos objetivos da aprendizagem e facilitar o planejamento das aulas, a Taxonomia de Bloom tem servido de referência para a elaboração de currículos e práticas avaliativas em vários países.

A Taxonomia de Bloom, em sua versão revisada, serviu também de referência para a elaboração da BNCC. Com essa ferramenta, foi possível estabelecer um quadro conceitual sistematizado e a adoção de uma terminologia educacional comum, essencial para facilitar a identificação dos objetivos de aprendizagem previstos para os componentes curriculares de cada etapa da Educação Básica. Evidenciando os conhecimentos, as habilidades, as atitudes e os valores que precisam ser mobilizados, a intenção é que os professores e as escolas tenham um referencial objetivo e ordenado para o planejamento das ações pedagógicas, incluindo os instrumentos de avaliação.

Na classificação de Bloom, reproduzida no quadro a seguir, as categorias e os processos cognitivos apresentam níveis crescentes de dificuldade.

Indicação para você

A Taxonomia de Bloom e a Base Nacional Curricular Comum. Produção: Canal UnB Mais Educação. Brasil, 2020. Duração: 116 min. Disponível em: https://deg.unb.br/wp-content/uploads/resumo_canal_uneducacao_2020.pdf. Acesso em: 15 ago. 2025.

O vídeo apresenta uma entrevista com Patrícia Vieira, pesquisadora de avaliações educacionais do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). A estudiosa esclarece a importância da Taxonomia de Bloom em sua versão revisada para a elaboração da BNCC e enumera os benefícios da adoção de uma taxonomia para a garantia de um patamar comum de aprendizagem a todos os estudantes do Brasil.

Taxonomia de Bloom – Processos cognitivos e categorias

Processos cognitivos	Categorias	Nomes alternativos	Definições
Recordar	Reconhecer	Identificar	Confirmar se a informação que se apresenta explicitamente já está na memória de longo prazo.
	Rememorar	Reproduzir	Extrair informações da memória de longo prazo a partir de algum estímulo.
Compreender	Interpretar	Esclarecer, parafrasear, representar, traduzir	Mudar de uma forma de representação para outra.
	Exemplificar	Ilustrar	Propor exemplos que ilustrem uma ideia ou princípio.
	Classificar	Categorizar, agrupar	Determinar que algo pertence a uma categoria.
	Resumir	Abstrair, generalizar	Extrair as principais ideias ou dados de uma informação.
	Inferir	Concluir, extrapolar, prever	Tirar conclusões a partir das informações apresentadas.
	Comparar	Contrastar, mapear, relacionar	Detectar correspondências entre duas ideias, objetivos ou acontecimentos.
	Explicar	Modelar	Construir modelos de causa-efeito.

Continua

Aplicar	Executar	Fazer	Aplicar um procedimento em uma tarefa familiar.
	Implementar	Utilizar	Aplicar um procedimento em uma tarefa desconhecida.
Analisar	Diferenciar	Discriminar, distinguir, selecionar, focalizar	Distinguir os elementos relevantes dos irrelevantes.
	Organizar	Integrar, estruturar, esquematizar, dissecar	Determinar como os elementos se ajustam ou funcionam em uma estrutura.
	Atribuir	Desconstruir	Determinar a perspectiva, o viés ou o duplo sentido da informação.
Avaliar	Comprovar	Coordenar, detectar, monitorar, testar	Detectar inconsistências internas ou falácias em um processo ou produto. Determinar a eficácia de um processo.
	Criticar	Julgar	Detectar inconsistências em um processo ou produto em relação a critérios externos. Determinar a adequação de um procedimento para resolver determinado problema.
Criar	Gerar	Criar hipóteses	Propor hipóteses alternativas com base em um critério.
	Planejar	Projetar	Conceber um processo ou um objeto que cumpra alguma função.
	Produzir	Construir	Elaborar um produto.

Fonte: MARTÍN, Héctor Ruiz. **Como aprendemos?** Uma abordagem científica da aprendizagem e do ensino. 3. ed. Porto Alegre: Penso, 2023. p. 96-97.

Na base da Taxonomia de Bloom está a capacidade de recordar, ou seja, de recuperar informações relevantes na memória de longo prazo. No entanto, os estudantes só alcançam objetivos de aprendizagem mais profundos (aplicar, analisar, avaliar, criar) quando são capazes de transferir a aprendizagem e aplicá-la a novas situações. Aprender, nessa perspectiva, significa transferir, operação que se realiza quando os estudantes utilizam o conhecimento para resolver problemas, elaborar hipóteses, projetar processos e produtos e, sobretudo, aprender coisas novas. Como destaca o pesquisador Héctor Ruiz Martín, “aprender é um ato de transferência de aprendizagens anteriores” (Martín, 2023, p. 99).

Mapeando o desenvolvimento de competências e habilidades

A avaliação por competências e habilidades pressupõe a continuidade de um processo que se constrói ao longo do tempo. Para avaliar com base nas competências e habilidades, o ponto de partida é a clareza dos objetivos: o que se espera que os estudantes sejam capazes de fazer com base nas competências e habilidades da BNCC. A partir disso, é possível definir critérios avaliativos e selecionar instrumentos de avaliação coerentes com as aprendizagens acompanhadas.

Os modelos de verificação por níveis de aprendizagem oferecem aos docentes uma perspectiva mais analítica e formativa. Eles ajudam a identificar em que ponto da aprendizagem os estudantes se encontram, o que já conseguem mobilizar com autonomia e os aspectos em que ainda precisam de mediação.

A seguir, são apresentadas sugestões de diferentes formatos de teste voltados à verificação de níveis de aprendizagem, suas finalidades, modos de construção e possibilidades de uso no planejamento didático.

Modelo 1 – Avaliação por níveis de aprendizagem (rubricas)

Tema: Biomas da região

Objetivo: Verificar se os estudantes reconhecem, compreendem, aplicam, analisam e criam a partir dos conhecimentos sobre os biomas da região em que vivem.

Rubrica

Nível de aprendizagem	Tipo de tarefa	Exemplo de atividade
1. Recordar	Identificar informações, fatos ou elementos básicos.	Propor aos estudantes que identifiquem em uma lista as características do bioma estudado.
2. Compreender	Explicar com suas palavras, classificar, comparar.	Demandar a conversão de informações de um gráfico, imagem ou quadro sobre o bioma em um texto verbal.
3. Aplicar	Usar o conhecimento em situações do cotidiano.	Propor a aplicação dos aprendizados sobre o bioma na produção de um folheto informativo.
4. Analisar	Relacionar ideias, causas e consequências.	Propor a interpretação de textos que apresentem posições antagônicas sobre a preservação do bioma, identificando os argumentos de cada um.

Continua

5. Avaliar	Detectar inconsistências internas ou falácias. Determinar a eficácia de um processo.	Os estudantes podem apontar as incongruências ou inconsistências dos discursos dos textos analisados na atividade do nível anterior. Podem também avaliar a eficácia dos mecanismos de proteção ao bioma estudado.
6. Criar	Produzir algo novo com base no que foi aprendido.	Propor ações práticas relacionadas aos cuidados com o ambiente do bioma estudado.

Quadro elaborado para esta coleção.

Modelo 2 – Verificação com escala de desempenho

Tema: Migração

Objetivo: Identificar o nível de aprendizagem de forma gradual, verificando como os estudantes compreendem os processos de migração na região.

Escala de desempenho

Nível	Descrição do desempenho observado
Inicial	Reconhecer que pessoas se deslocam para viver em um lugar diferente de onde nasceram (migração) e que isso é realizado há muito tempo.
Intermediário	Compreender e descrever as razões pelas quais as pessoas migram (melhores condições de vida, clima, conflitos etc.).
Avançado	Explicar como a migração influencia a vida das pessoas e a maneira como os grupos mantêm vínculos com seus lugares de origem.
Autônomo	Relacionar a migração a fatores sociais, econômicos e culturais; propor hipóteses sobre impactos e mudanças na organização dos espaços e das relações sociais.

Quadro elaborado para esta coleção.

Modelo 3 – Verificação por situação-problema

Tema: Trabalho no campo e na cidade

Objetivo: Avaliar a aprendizagem com base em uma situação contextualizada.

Situação-problema: Imagine que a escola fará uma exposição sobre diferentes formas de trabalho na região. Sua equipe ficou responsável por apresentar o trabalho no campo e na cidade. O que vocês vão mostrar para o público?

Critérios de avaliação

- **Reconhecer** as diferenças entre trabalho rural e urbano.
- **Compreender** como esses trabalhos influenciam o cotidiano das pessoas.
- **Aplicar** o que aprendeu para organizar as informações.
- **Analisar** as transformações ocorridas ao longo do tempo.
- **Criar** uma apresentação coerente e objetiva dessas formas de trabalho.

Quadro elaborado para esta coleção.

A estrutura da obra

O livro está dividido em 12 capítulos, cada um deles abordando temas alinhados com os estudos de História e de Geografia nessa etapa da Educação Básica. A linguagem é simples e as páginas estão organizadas em um sistema hierarquizado de títulos e subtítulos, recursos importantes para que os estudantes compreendam o que leem e se sintam motivados a aprender. Conheça, a seguir, a estrutura do Livro do Estudante.

Abertura de capítulo

Os capítulos são introduzidos por uma página que apresenta o seu título, uma imagem, um texto introdutório e questões iniciais. A imagem funciona como um disparador, podendo incentivar a interpretação e a elaboração de questionamentos sobre o tema de estudo ou conectar os estudantes ao conteúdo do capítulo por meio de referências visuais que lhe sejam familiares. O texto introdutório dialoga com os estudantes, para que percebam a conexão entre o tema que será estudado, a sua vida cotidiana e o lugar onde vivem. As questões no boxe “Vamos conversar” buscam verificar os conhecimentos prévios dos estudantes e dar oportunidade para que se expressem oralmente e verbalizem seu raciocínio de forma coletiva, engajando-os para a aquisição de novos conhecimentos.

Atividades

As propostas de atividades dos capítulos empregam estratégias diversificadas, entre elas o reconhecimento de informações, a sistematização de conhecimentos e a aplicação deles em novas situações. Há atividades que estimulam a leitura de mapas, gráficos e fotografias e a interpretação de textos e imagens. Há, também, propostas de realização de pesquisas, individuais e em grupo, para que os estudantes exercitem o protagonismo, a autonomia e a capacidade de aprender a aprender.

Glossário

O glossário apresenta o significado de termos pouco usuais no cotidiano dos estudantes. Esse recurso é uma ferramenta importante nos Anos Iniciais em razão de os estudantes dessa faixa etária estarem em processo de alfabetização. Além disso, contribui para que eles recuperem da memória de longo prazo o significado de uma palavra que eles esqueceram ou incorporem os

significados de um novo vocábulo que será útil na aprendizagem do conhecimento estudado.

Descubra

O boxe apresenta sugestões de recursos relacionadas a assuntos estudados no capítulo, como livros, filmes, museus, entre outros.

Vozes locais

Trechos de relatos, canções, mitos ou contos são oferecidos neste boxe, destinado a valorizar a memória, os conhecimentos e as práticas culturais dos povos e das comunidades locais. O principal foco é o compartilhamento de trajetórias, histórias e tradições das pessoas que vivem na região.

Perfil

O boxe apresenta personagens importantes relacionados à história e à cultura de uma comunidade ou de um estado da região. Essas personalidades desenvolveram trabalhos ou protagonizam movimentos que são referências para a cultura local, regional e nacional.

O mundo que queremos

Nessa seção, os estudantes são convidados a colocar em prática propostas que sugerem possibilidades de intervenção cidadã na realidade local.

As atividades da seção estão organizadas em duas categorias: “Explorando o assunto”, que apresenta questões de interpretação de texto e de exploração do tema da seção; e “Faça a sua parte”, que visa desenvolver a autonomia dos estudantes. Alguns dos temas presentes nas atividades envolvem a formação de consciência ambiental e a valorização da diversidade humana.

Objetos digitais

Ícones sinalizam infográficos clicáveis e mapas clicáveis cujo objetivo é aprofundar ou ampliar os assuntos desenvolvidos, favorecendo a compreensão de alguns temas e a alfabetização cartográfica. Além disso, é um recurso que pode contribuir para o uso da tecnologia considerando seu viés pedagógico.

Bandeiras

Após o último capítulo, a seção apresenta as bandeiras das unidades da federação que integram a região, acompanhadas dos significados de suas cores e símbolos.

Mapas

Ao final do livro, os estudantes têm acesso a mapas detalhados, em tamanho grande, para consulta e aprofundamento dos estudos: um mapa político da região com vias de circulação, um mapa físico da região e um mapa físico do Brasil.

Referências bibliográficas comentadas

ALBERTI, Verena. Histórias dentro da História. In: PINSKY, Carla Bassanezi (org.). **Fontes históricas**. São Paulo: Contexto, 2010.

O artigo expõe a trajetória da incorporação de fontes orais como metodologia de pesquisa em História, discutindo aspectos teóricos e procedimentos específicos da área.

ARAÚJO, Helena Maria Marques. **Memória e produção de saberes em espaços educativos não formais**. XII ENCONTRO REGIONAL DE HISTÓRIA, 2013, Rio de Janeiro. **Anais [...]**. Rio de Janeiro: Anpuh, 2013.

O artigo diferencia os espaços educativos formais e não formais e discute as possibilidades pedagógicas dos museus para os processos de ensino-aprendizagem do componente de História.

ARVELOS, Larissa. **Reflexões estéticas críticas sobre o ensino de Geografia do Brasil**. 2019. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Universidade Federal de Uberlândia, Minas Gerais, 2019.

Estudo sobre o conteúdo escolar de Geografia do Brasil como parte do currículo do Ensino Fundamental.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

A obra aborda o ensino de História no Brasil, discutindo aspectos teóricos, propostas curriculares, metodologias e encaminhamentos didáticos referentes ao ensino-aprendizagem desse componente.

BONNIOL, Jean-Jacques; VIAL, Michel. **Modelos de avaliação: textos fundamentais**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

A obra apresenta os principais modelos avaliativos, incluindo textos de autores que defendem e criticam cada um dos modelos para demonstrar as polêmicas e incertezas que convulsionam esse campo da Educação.

BRANSFORD, John; BROWN, Ann; COCKING, Rodney (org.). **Como as pessoas aprendem:**

cérebro, mente, experiência e escola. São Paulo: Senac, 2007.

O livro reúne análises de evidências obtidas em investigações sobre a aprendizagem. Baseia-se em importantes estudos científicos sobre o processo de aprendizagem e analisa as possibilidades de uso desses conhecimentos no cotidiano do ensino contemporâneo.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996 [2009]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 14 jul. 2025.

Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) que regula a Educação Básica no país.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC/SEB, 2018.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento normativo que estabelece as aprendizagens essenciais que os estudantes de todas as instituições escolares das unidades federativas do Brasil devem desenvolver ao longo da Educação Básica.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais 1ª a 4ª séries**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1997.

Documento referente ao processo educativo no Ensino Fundamental 1 (atual Anos Iniciais).

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Temas Contemporâneos Transversais na BNCC: contexto histórico e pressupostos pedagógicos**. Brasília, DF: MEC/SEB, 2019.

O material explicita a inter-relação dos diferentes componentes curriculares, estabelecendo conexão com situações vivenciadas pelos estudantes em suas realidades, reforçando o vínculo entre contexto e contemporaneidade com os objetos de conhecimento descritos na BNCC.

CERRI, Luis Fernando. **Ensino de História e consciência histórica**. Rio de Janeiro: FGV, 2011.

A obra discute o conceito de consciência histórica e suas relações com o ensino de História, com destaque para as reflexões de Jörn Rüsen e Ágnes Heller.

CONCEIÇÃO, José Luís Monteiro da. **Instrumentos de avaliação formativa: panorama e percepção docente**. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2018.

O pesquisador apresenta as concepções de avaliação presentes no contexto escolar, descreve os tipos de instrumentos de avaliação utilizados pelos professores e apresenta os resultados de uma pesquisa de campo realizada em escolas públicas dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

FAZENDA, Ivani Catarina A. (org.). **O que é interdisciplinaridade?** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2018.

Coletânea de artigos em que os autores desvendam o conceito de interdisciplinaridade, problematizam o conhecimento compartimentado promovido pela especialização das áreas do conhecimento e identificam no ensino interdisciplinar uma atitude de ousadia diante do saber.

FERMIANO, Maria Belintane; SANTOS, Adriane Santarosa dos. **Ensino de História para o Ensino Fundamental 1: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2014.

No livro, as autoras expõem o papel do ensino de História nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, apresentam os conceitos essenciais dos estudos históricos nessa etapa da Educação Básica e propõem estratégias pedagógicas que podem ser aplicadas pelos professores.

FERREIRA, Marieta de Moraes; OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de (org.). **Dicionário de ensino de História**. Rio de Janeiro: FGV, 2019.

Dicionário escrito por diversos autores que explora conceitos fundamentais no ensino de História, por meio de verbetes como “Anacronismo”, “Consciência histórica”, “Cultura histórica”, “História local” e “Fontes”.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

A obra enfatiza a educação como prática da liberdade, defendendo um ensino que promova a autonomia dos estudantes, o diálogo e a construção crítica do conhecimento.

HAESBAERT, Rogério. Região. **Revista Geographia**, Niterói, v. 21, n. 45, p. 117-120, jan./abr. 2019.

Artigo em que o autor apresenta diferentes concepções do conceito de região.

HARLEN, Wynne. **Teacher’s summative practices and assessment for learning – tensions and synergies**. *The Curriculum Journal*, [s. l.], v. 16, n. 2, p. 207-223, jun. 2005.

O artigo aborda o uso da avaliação formativa e da avaliação somativa investigando as formas de utilização de diferentes modelos de avaliação para ajudar a aprendizagem.

MARTÍN, Héctor Ruiz. **Como aprendemos? Uma abordagem científica da aprendizagem e do ensino**. 3. ed. Porto Alegre: Penso, 2023.

Na obra, o autor reúne evidências científicas sobre os processos de aprendizado para demonstrar a relevância da pedagogia por objetivos, da aprendizagem significativa e da avaliação formativa na vida escolar.

MARTINS, Marcos Lobato. História regional. *In: PINSKY, Carla Bassanezi (org.). Novos temas na sala de aula*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2010.

O artigo discorre sobre a pesquisa e o ensino de História regional e História local enfatizando a relevância dessas abordagens na contemporaneidade e apresentando sugestões de encaminhamentos didáticos.

MELO, Thaís de. O Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro na Educação: caminhos, cruzamentos e disputas (1900-1922). **Revista Brasileira de Educação** [online], v. 24, e240030, jul. 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/fmWJh5rMvTJfKRcFQGjksd/?lang=pt>. Acesso em: 10 ago. 2025.

Artigo que apresenta análises e resultados de pesquisa sobre as contribuições do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB) para a educação.

MOREIRA, Marco Antonio. Teorias de aprendizagem: cognitivismo, humanismo, comportamentalismo. 3. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2021.

A obra apresenta e analisa as principais teorias da aprendizagem que têm servido de farol para o planejamento escolar, a formulação de estratégias pedagógicas e a elaboração de currículos.

NASCIMENTO, José Antonio Moraes do et al. História local e (re)construção de identidades. Clio: Revista de Pesquisa Histórica, Recife, p. 420-440, jul./dez. 2021.

O artigo discute o conceito de História local na historiografia e no ensino de História e analisa experiências realizadas por professores do Ensino Fundamental em dois municípios do Rio Grande do Sul: Herveiras e Rio Pardo.

NÓBREGA, Pedro Ricardo da Cunha. Reflexões didáticas sobre o conceito de região na Geografia. Revista Tamoios, São Gonçalo (RJ), v. 11, n. 1, p. 107-130, jan./jun. 2015.

Artigo que apresenta mudanças de concepção do conceito de região ao longo da história do pensamento geográfico.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS BRASIL. Sobre o nosso trabalho para alcançar os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável no Brasil. Nações Unidas Brasil, Brasília, DF, 2015. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/sdgs>. Acesso em: 15 jul. 2025.

Os 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável são apresentados nesse *site* com detalhamento de todos os itens que os compõem, para elucidar o compromisso mundial com as metas da Agenda 2030, da ONU.

PENTEADO, Heloísa Dupas. Metodologia do ensino de História e Geografia. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2017.

Obra que apresenta os componentes que formam as Ciências Humanas, o objeto de estudo de cada um deles e analisa seus papéis no Ensino Fundamental, sugerindo estratégias

metodológicas para o ensino desses dois componentes curriculares.

PINTO, Jorge; SANTOS, Leonor. Modelos de avaliação das aprendizagens. Lisboa: Universidade Aberta, 2006.

Na obra, os pesquisadores retomam a história dos modelos de avaliação, desde o surgimento da avaliação como medida, no século XIX, até as tendências atuais, destacando a importância da avaliação formativa para o sucesso da aprendizagem e apresentando as principais estratégias que caracterizam esse modelo.

SANTOS, Leonor. A articulação entre a avaliação somativa e a formativa na prática pedagógica: uma impossibilidade ou um desafio? Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, Rio de Janeiro, v. 24, n. 92, p. 637-669, jul./set. 2016.

No artigo, a pesquisadora analisa os desafios da articulação da avaliação somativa com a avaliação formativa apresentando diferentes perspectivas sobre esse modelo híbrido de avaliação.

SAVIANI, Dermeval. Escola e democracia. Campinas: Autores Associados, 2018.

O autor apresenta as principais teorias sobre o papel da escola na sociedade, refletindo sobre o potencial transformador da escola, espaço de contradições, diálogos e discussões, na tarefa de formar os estudantes para exercitar o pensamento crítico.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. Pensamento e linguagem. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

O tema central do livro é a relação entre pensamento e linguagem no desenvolvimento intelectual.

WILLIAM, Dylan. What is assessment for learning? Studies in Educational Evaluation, [s. l.], v. 37, p. 3-14, mar. 2011.

Nesse artigo, um dos principais teóricos da avaliação formativa apresenta evidências de como a avaliação pode impactar a aprendizagem, positiva ou negativamente, e demonstra que a integração entre avaliação e instrução tem a capacidade de aumentar o engajamento dos estudantes e melhorar a aprendizagem.

ISBN 978-85-16-14488-3



9 788516 144883