



Conflitos e Convergências da Geografia

Gustavo Henrique Cepolini Ferreira
(Organizador)

 **Atena**
Editora
Ano 2019

Gustavo Henrique Cepolini Ferreira
(Organizador)

Conflitos e Convergências da Geografia

Atena Editora
2019

2019 by Atena Editora

Copyright © da Atena Editora

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Diagramação e Edição de Arte: Lorena Prestes e Geraldo Alves

Revisão: Os autores

Conselho Editorial

- Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Profª Drª Deusilene Souza Vieira Dall’Acqua – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Profª Drª Juliane Sant’Ana Bento – Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

C748 Conflitos e convergências da geografia [recurso eletrônico] /
Organizador Gustavo Henrique Cepolini Ferreira. – Ponta Grossa
(PR): Atena Editora, 2019. – (Conflitos e Convergências da
Geografia; v. 1)

Formato: PDF
Requisitos de sistemas: Adobe Acrobat Reader
Modo de acesso: World Wide Web
Inclui bibliografia
ISBN 978-85-7247-320-0
DOI 10.22533/at.ed.200191504

1. Geografia – Pesquisa – Brasil. 2. Geografia humana.
I. Ferreira, Gustavo Henrique Cepolini. II. Série.

CDD 910.7

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de
responsabilidade exclusiva dos autores.

2019

Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos
autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

www.atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

Conflitos e Convergências da Geografia - Volume 1. É com imensa satisfação que apresento a Coletânea intitulada – “Conflitos e Convergências da Geografia” (Volume 1), cuja diversidade regional, teórica e metodológica está assegurada nos capítulos que a compõem. Trata-se de uma representação da ordem de quatorze estados de todas as regiões brasileiras, com a contribuição de professores e pesquisadores oriundos de vinte e quatro instituições; sendo vinte e duas públicas (Universidades Estaduais, Universidades Federais, Institutos Federais e Secretarias Estaduais da Educação) e duas instituições particulares (Colégio de Ensino Médio e Centro Universitário). Nesse sentido, ressalta-se a importância da pesquisa científica e os desafios hodiernos para o fomento na área de Geografia em consonância com a formação inicial e continuada de professores da Educação Básica.

A Coletânea está organizada a partir de dois enfoques temáticos: o primeiro versa sobre os dilemas, conflitos, convergências e possibilidades para compreender o campo brasileiro e suas conceituações e contradições vigentes. O segundo retrata alguns panoramas sobre o Ensino de Geografia, a formação de professores, a reforma curricular (leia-se: BNCC – Base Nacional Comum Curricular) em andamento no país e algumas linguagens e práticas advindas do trabalho docente em sala de aula, sobremaneira, na Educação Básica.

Em relação às contribuições inerentes a Geografia Agrária salienta-se que as mesmas estão dispostas a partir das pesquisas sobre o Centro-Sul, Nordeste e Amazônia. Todavia, algumas contribuições extrapolam esses recortes como exemplo, o debate teórico-metodológico sobre campesinato x agricultura familiar, pluriatividade, expansão da mineração, produção orgânica, assentamentos rurais, desenvolvimento rural, conflitos por água no campo, questão indígena e Educação do Campo.

Esperamos que as análises publicadas nessa Coletânea da Atena Editora propiciem uma leitura crítica e prazerosa, assim como despertem novos e frutíferos debates geográficos para desvendar os caminhos e descaminhos da realidade brasileira, latino-americano e mundial.

Gustavo Henrique Cepolini Ferreira
Montes Claros-MG
Outono de 2019

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
ESTADO CAPITALISTA E CAMPESINATO	
Alysson André Oliveira Cabral Ivan Targino Moreira	
DOI 10.22533/at.ed.2001915041	
CAPÍTULO 2	10
AGRICULTURA FAMILIAR COMO ATIVIDADE PRODUTIVA	
Fabrícia Carlos da Conceição Ana Ivânia Alves Fonseca	
DOI 10.22533/at.ed.2001915042	
CAPÍTULO 3	23
O DESENVOLVIMENTO DA PLURIATIVIDADE E DAS ATIVIDADES NÃO AGRÍCOLAS: ESTRATÉGIAS DE REPRODUÇÃO SOCIAL DAS FAMÍLIAS NOS BAIROS RURAIS DO POSTE E CAXAMBÚ NO MUNICÍPIO DE JUNDIAÍ -SP	
Tamires Regina Rocha Rosangela Aparecida de Medeiros Hespanhol Alan da Silva Vinhaes	
DOI 10.22533/at.ed.2001915043	
CAPÍTULO 4	40
ANÁLISE DAS MUDANÇAS NA AGROPECUÁRIA E DAS RURALIDADES EM DISTRITOS MUNICIPAIS: OS EXEMPLOS DE JAMAICA E JACIPORÃ (DRACENA/ SP)	
Maryna Vieira Martins Antunes Rosangela Ap. de Medeiros Hespanhol	
DOI 10.22533/at.ed.2001915044	
CAPÍTULO 5	57
A IMPLEMENTAÇÃO DO PROJETO DE DESENVOLVIMENTO RURAL SUSTENTÁVEL - MICROBACIAS II – ACESSO AO MERCADO - NOS MUNICÍPIOS DE DRACENA E PRESIDENTE VENCESLAU - SP	
Alan da Silva Vinhaes Antonio Nivaldo Hespanhol Tamires Regina Rocha	
DOI 10.22533/at.ed.2001915045	
CAPÍTULO 6	73
AS DINÂMICAS MIGRATÓRIAS SOB INFLUÊNCIA DA MULTIFUNCIONALIZAÇÃO NO ESPAÇO RURAL: O ESTUDO DA MICROBACIA DO PITO ACESO EM BOM JARDIM-RJ	
Renato Paiva Rega Ricardo Maia de Almeida Junior	
DOI 10.22533/at.ed.2001915046	

CAPÍTULO 7	83
MINERAÇÃO: ASFIXIA DA AGRICULTURA FAMILIAR E CONFLITOS TERRITORIAIS NA REGIÃO CARBONÍFERA DE SANTA CATARINA	
Maria José Andrade da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.2001915047	
CAPÍTULO 8	95
VITIVINICULTURA ORGÂNICA NO RIO GRANDE DO SUL: A EXPANSÃO DA PRODUÇÃO SUSTENTÁVEL DE UVA, VINHO E SUCO EM COTIPORÃ E DOM PEDRITO	
Vinício Luís Pierozan Vanessa Manfio Rosa Maria Vieira Medeiros	
DOI 10.22533/at.ed.2001915048	
CAPÍTULO 9	109
AS DIFICULDADES E AS POSSIBILIDADES DE PROMOVER NOVAS TERRITORIALIDADES EM TERRITÓRIOS TRADICIONAIS: ANÁLISE DO ASSENTAMENTO NOVO ALEGRETE – RS	
Suelen de Leal Rodrigues	
DOI 10.22533/at.ed.2001915049	
CAPÍTULO 10	124
A QUESTÃO INDÍGENA EM AMAMBAI-MS: UMA ANÁLISE DO CONTEXTO HISTÓRICO E DA ATUAL RELAÇÃO DOS GUARANI-KAIOWÁ COM O COMÉRCIO LOCAL	
Leonardo Calixto Maruchi	
DOI 10.22533/at.ed.20019150410	
CAPÍTULO 11	134
ANÁLISE DO PISF (PROJETO DE INTEGRAÇÃO DO RIO SÃO FRANCISCO) À LUZ DA GEOGRAFIA POLÍTICA APLICADA AOS RECURSOS HÍDRICOS	
Victoria Nenow Barreto	
DOI 10.22533/at.ed.20019150411	
CAPÍTULO 12	142
GEOGRAFIA DA DISPERSÃO ECONÔMICA DO PRONAF NO MARANHÃO	
Vanderson Viana Rodrigues Ademir Terra	
DOI 10.22533/at.ed.20019150412	
CAPÍTULO 13	153
ESPACIALIDADE DA SOJA: ANÁLISE SOCIOAMBIENTAL DA PRODUÇÃO EM VILHENA/RO	
Tiago Roberto Silva Santos Helen Soares Vitória Eduardo Helison Lucas Pinheiro	
DOI 10.22533/at.ed.20019150413	

CAPÍTULO 14	165
ANÁLISE DOS CONFLITOS SOCIOAMBIENTAIS DA ÁREA DE PROTEÇÃO AMBIENTAL DA FAZENDINHA - AMAPÁ	
Alexandre Pinheiro de Freitas Daguinete Maria Chaves Brito	
DOI 10.22533/at.ed.20019150414	
CAPÍTULO 15	180
A A B O R D A G E M T E R R I T O R I A L N A S P O L Í T I C A S P Ú B L I C A S D E D E S E N V O L V I M E N T O R U R A L N O B R A S I L E E M P O R T U G A L	
Paulo Roberto Rosa Marcos Pereira Campos	
DOI 10.22533/at.ed.20019150415	
CAPÍTULO 16	190
A D I N Â M I C A N E O E X T R A T I V I S T A D A V A L E S . A . E N T R E O D E S E N V O L V I M E N T O S U S T E N T Á V E L E A A C U M U L A Ç Ã O P O R E S P O L I A Ç Ã O	
Guilherme Magon Whitacker	
DOI 10.22533/at.ed.20019150416	
CAPÍTULO 17	206
O D E B A T E D O S / D A S T E R R I T Ó R I O S / T E R R I T O R I A L I D A D E S N A L I C E N C I A T U R A E M E D U C A Ç Ã O D O C A M P O : R E F L E X Õ E S S O B R E A D I S C I P L I N A D E “ G E O - H I S T Ó R I A E T E R R I T O R I A L I D A D E S D E M S ”	
Rodrigo Simão Camacho	
DOI 10.22533/at.ed.20019150417	
CAPÍTULO 18	219
O C A R Á T E R P O L Í T I C O D O D I S C U R S O S O B R E O E N S I N O : D E S A F I O S P A R A A F O R M A Ç Ã O C R Í T I C A E I N T E G R A L N O E N S I N O M É D I O	
Carlos Marcelo Maciel Gomes Márcio dos Reis Santos	
DOI 10.22533/at.ed.20019150418	
CAPÍTULO 19	228
A S E S P A C I A L I D A D E S D A R E F O R M A D O E N S I N O M É D I O E M A R A G U A Í N A - T O (2 0 1 7 - 2 0 1 8) : L I M I T E S E R E C U O S	
Antonio Jadson Rocha Sousa Vanda Balduino dos Santos Antônia Alves dos Santos Agenor Neto Cabral da Cruz Dirceu Ferraz de Oliveira Júnior Fátima Maria de Lima	
DOI 10.22533/at.ed.20019150419	

CAPÍTULO 20	234
A EXCLUSÃO DO DEBATE DE GÊNERO(S) DO PNE (2014) À BNCC (2017) E SEUS REFLEXOS NO PME/ARAGUAÍNA-TO (2015)	
Osmar Oliveira de Moura	
Fátima Maria de Lima	
Luciane Cardoso do Nascimento Rodrigues	
Patrícia Fonseca Dias Miranda	
DOI 10.22533/at.ed.20019150420	
CAPÍTULO 21	241
O CINEMA DE JORGE FURTADO E OS DEVIRES DE UMA SALA DE AULA EM TRANSFORMAÇÃO: A AULA DE GEOGRAFIA COMO COMUNIDADE DE CINEMA	
Gilberto de Carvalho Soares	
DOI 10.22533/at.ed.20019150421	
CAPÍTULO 22	249
INCURSÃO NO PROGRAMA TELECENTROS.BR: UMA ANÁLISE DA POTENCIALIDADE DA TECNOLOGIA DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO EM CONTEXTO FORMATIVO	
Jean da Silva Santos	
Ana Margarete Gomes da Silva	
Lorena Silva de Oliveira Souza	
DOI 10.22533/at.ed.20019150422	
CAPÍTULO 23	262
FORMAÇÃO DE EDUCADORES EM GEOGRAFIA: POLÍTICAS PÚBLICAS E A CONSTRUÇÃO DAS PALAVRASMUNDO	
Marcos Aurelio Zanlorenzi	
Neusa Maria Tauscheck	
DOI 10.22533/at.ed.20019150423	
CAPÍTULO 24	272
ENSINO PÚBLICO E PRIVADO:AVANÇOS E CONTRADIÇÕES	
Marbio Pereira de Almeida	
Maikon Geovane Oliveira Vila Nova	
Gilvânia Ferreira da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.20019150424	
SOBRE O ORGANIZADOR	280

O DEBATE DOS/DAS TERRITÓRIOS/TERRITORIALIDADES NA LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO: REFLEXÕES SOBRE A DISCIPLINA DE “GEO-HISTÓRIA E TERRITORIALIDADES DE MS”

Rodrigo Simão Camacho

Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), Faculdade Intercultural Indígena (FAIND), Licenciatura em Educação do Campo (LEDUC),
Dourados - MS

RESUMO: O presente artigo tem como objetivo fazer uma reflexão a partir de uma experiência pedagógica ocorrida na disciplina “Geo-História e Territorialidades de Mato Grosso do Sul” no curso de Licenciatura em Educação do Campo (LEDUC) da Faculdade Intercultural Indígena (FAIND), Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD) – MS. Analisamos a repercussão e a metodologia de ensino-aprendizagem dessa experiência na formação profissional e humana dos futuros educadores do campo. A partir da leitura e discussão de textos que analisam as diferentes territorialidades presentes no campo de Mato Grosso do Sul (MS): quilombolas, indígenas, camponesa etc., os educandos puderam entender a importância da inserção dessa temática no currículo do curso de graduação de Licenciatura em Educação do Campo, bem como estabelecer diálogo entre seus saberes populares e os conhecimentos técnico-científicos.

PALAVRAS-CHAVE: Licenciatura em Educação do Campo; Territorialidades;

Formação de Educadores.

ABSTRACT: The purpose of this article is to reflect on the a pedagogical experience occurred in the discipline “Geo-History and Territorialities of Mato Grosso do Sul” in the course of Licenciatura in Education of the Countryside (LEDUC) of the Indigenous Intercultural Faculty (FAIND), Federal University of Grande Dourados (UFGD) - MS. We analyze the repercussion and the teaching-learning methodology of this experience in the professional and human formation of the future educators of the countryside. From the reading and discussion of texts that analyze the different territorialities present in the countryside in the Mato Grosso do Sul (MS): quilombolas, indigenous peoples, peasants, etc., the students could understand the importance of inserting this theme in the curriculum of the undergraduate course in Education of the Countryside, also establish a dialogue between their popular knowledge and technical and scientific knowledge

KEYWORDS: Graduation in Education of de Countryside; Territorialities; Training of Educators.

1 | INTRODUÇÃO

O presente artigo tem como objetivo fazer

uma reflexão a partir de uma experiência pedagógica ocorrida durante as aulas da disciplina “Geo-História e Territorialidades de Mato Grosso do Sul” ministradas pelo Professor Dr. Rodrigo Simão Camacho no curso da Licenciatura em Educação do campo (LEDUC) da Faculdade Intercultural Indígena (FAIND), Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD) - MS.

Analizamos a repercussão e os procedimentos metodológicos dessa experiência na formação profissional e humana dos futuros educadores do campo. Essa atividade acadêmica em questão se pautou, sobretudo, na leitura e discussão de algumas bibliografias que exploram as diferentes territorialidades, diálogos e conflitualidades, que se fazem presentes no campo de Mato Grosso do Sul (MS), envolvendo os povos do campo, de um lado (quilombolas, indígenas, camponeses etc.), e o agronegócio do outro, cuja finalidade foi problematizar a importância desse debate para a Educação do Campo.

As ações metodológicas de ensino-aprendizagem se configuram por meio da leitura e discussões de textos em sala de aula e a produção de trabalhos acadêmicos ministrados em encontros de alternância. A discussão teórica diz respeito à diversidade dos sujeitos do campo e suas territorialidades com seus diálogos e conflitualidades.

Partimos do princípio de que um dos objetivos do curso é o de compreender as diferentes formas de reprodução dos sujeitos do campo e a multidimensionalidade de seus territórios (política, econômica, cultural, ambiental), seus diálogos e conflitualidades, para, a partir dessa reflexão, pensar os projetos político-pedagógicos, os conteúdos programáticos e as metodologias de ensino-aprendizagem nas escolas do campo.

Os debates construídos e a identificação dos educandos com o conteúdo demonstraram o envolvimento intenso dos estudantes, bem como os impactos significativos na formação profissional e, sobretudo, humana dos futuros educadores das escolas do Campo. Por isso, a inserção do debate da diversidade de territorialidades e conflitualidades no campo no currículo da formação dos futuros educadores do campo se mostra indispensável.

2 | A EDUCAÇÃO DO CAMPO

A construção de um novo projeto de Educação do Campo está relacionada com a junção de algumas entidades que em 1998 formaram a Articulação Nacional Por Uma Educação Básica do Campo. Estas entidades que promoveram este movimento foram: Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), a Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e a Universidade Nacional de Brasília (UNB) por meio do Grupo de Trabalho e Apoio à Reforma Agrária (GTRA). A primeira conferência denominada Por uma Educação Básica

do Campo ocorreu em Luziânia/GO em 1998 (NASCIMENTO, 2003; FERNANDES, 2003). Uma das principais concepções defendidas nesta conferência foi à necessidade de visualizarmos o campo como parte do mundo e não como aquilo que sobra além das cidades. Então, os sem-terra foram pensando essa questão e discutindo-a com os povos do campo: camponeses, quilombolas e indígenas e ficou esboçada essa assertiva nessa Conferência Nacional Por uma Educação Básica do Campo de 1998. Era necessário, primordialmente, estabelecer a importância que tem o campo para, a partir daí, refletirmos acerca de uma Educação do Campo (FERNANDES, 2003, 2006).

O primeiro motivo que dá início para a luta pela conquista de uma Educação do Campo é a realidade de exclusão no qual vivem os moradores do campo. Exclusão esta que fez com que os povos do campo (indígenas, quilombolas, ribeirinhos, camponeses etc.) ficassem a margem dos avanços conquistados na educação pública. Tendo em vista que na sociedade capitalista a leitura e a escrita são instrumentos de status e poder, quase sempre é considerada um privilégio das classes dominantes, conseqüentemente as classes subalternas têm poucas oportunidades de dominar os códigos da cultura letrada, ficando submetidos a “[...] privação absoluta ou quase absoluta de símbolos e objetos da cultura letrada [...]”. (BRANDÃO, 1999, p. 35).

A ausência de políticas públicas demonstra a forma de tratamento desigual e discriminatório com relação à população do campo. Esta ação negligente do Estado acarretou em problemas educacionais que perduram há séculos como: analfabetismo; crianças, adolescentes e jovens fora da escola, sem escolas; defasagem idade-série; repetência e reprovação; conteúdos inadequados; problemas de titulação, salários e carreira dos seus mestres e um atendimento escolar, na maioria das vezes, reduzido a quatro primeiras séries do ensino fundamental (ARROYO; CALDART; MOLINA, 2004).

O princípio básico, portanto, para defendermos a necessidade da construção de uma Educação do Campo é o fato de estarmos partindo do pressuposto de que houve um processo histórico de exclusão dos habitantes do campo do processo educativo formal público. A falta de uma política pública direcionada a atender as necessidades educacionais dos moradores do campo foi um dos fatores que influenciaram a existência de uma grande quantidade de analfabetos presentes no campo (CAMACHO, 2014).

O campo, também, foi durante muito tempo esquecido pela universidade. A produção científica acerca do campo era bastante precária. Esta realidade começa a ser modificada quando os movimentos socioterritoriais camponeses começam a se manifestar em escala nacional. As pesquisas que tratavam acerca da educação nas áreas rurais eram uma minoria comparada com as pesquisas de educação urbana. O movimento “Por Uma Educação do Campo” nasce para combater esta realidade de descaso. Descaso este tanto da Universidade quanto do Estado. O movimento Por Uma Educação do Campo começa a exigir dos órgãos governamentais o incentivo a políticas públicas e o financiamento de pesquisas relacionadas às questões educacionais no campo (ARROYO; CALDART; MOLINA, 2004).

A exclusão social e educacional dos moradores do campo tem que ser entendida

historicamente. No Brasil, a força da ideologia dominante, composta pelas oligarquias agrárias que imperam desde o Brasil colonial, defendia o discurso de que aprender a ler e a escrever para os camponeses era inútil e supérfluo. O argumento era o de que a natureza do trabalho camponês (produção de alimentos a partir manejo com a terra para sua subsistência e a venda de excedentes para a população urbana) não prescindia de formação escolar nenhuma. O próprio modo de vida camponês, a priori, era a justificativa para a negação do acesso a educação para os mesmos. O que a ideologia das classes dominantes do campo pretendia com este argumento era naturalizar as desigualdades sociais e mascarar as diferenças de condições de acesso à educação formal. Estavam difundindo a ideologia de que pensar, ler, escrever e refletir é algo necessário e possível somente à elite dominante (NASCIMENTO, 2003; CAMACHO, 2014).

Faz-se necessário rompermos com esta ideologia dominante presente no Estado e na Universidade de que a educação oferecida para os povos do campo não tem necessidade de ter boa qualidade, bastando às “primeiras letras”. Como já explicitado, esta concepção é produto do discurso dominante de que o camponês não necessita de saber ler, escrever, pensar ou refletir, devido à natureza de seu trabalho e de seu modo de vida. Com esta ideologia, os camponeses teriam que se contentar com as precárias condições educacionais até hoje oferecida a eles: uma escola de péssimas condições de infraestrutura com professores mal preparados e mal remunerados (ARROYO, 2004; CAMACHO, 2014).

Apesar do reconhecimento da educação como um direito humano desde a década de 1980, este reconhecimento não chegou até o campo. Não houve a exclusão total dos habitantes do campo com relação a esta conquista, porém, este direito ficou apenas no nível abstrato do conceito de cidadania e não alcançou às especificidades concretas necessárias a realidade do campo (ARROYO; CALDART; MOLINA, 2004). O sistema educacional do campo sempre foi tratado como um elemento residual. A consequência dessa desigualdade foi à negação aos povos do campo dos direitos conquistados nas décadas anteriores. Nem mesmo as pedagogias progressistas foram capazes de assimilar a importância da construção de uma educação que respeite as especificidades dos povos do campo. Isto porque “As políticas educacionais no Brasil padecem de uma indefinição de rumos. E as políticas para campo ainda mais. A escola no meio rural passou a ser tratada como resíduo do sistema educacional brasileiro [...]”. (ARROYO; CALDART; MOLINA, 2004, p.10).

3 | A FORMAÇÃO DE EDUCADORES DO CAMPO: LEDUC

Temos a necessidade urgente de pensar os direitos dos sujeitos concretos com suas especificidades: classe, culturais, identitárias, territoriais, étnicas ou raciais. Isto significa pensar em políticas focadas nessas especificidades. Os princípios, normas e

políticas generalistas não têm garantido o direito às diferenças de classe, raça, etnia, gênero, território etc. O protótipo de cidadão universal ignora as alteridades. Com a intenção de formar um profissional único de educação, num sistema único, com currículos e materiais únicos, orientados por políticas únicas, os direitos às diferenças continuam não garantidos. Por isso, não temos, historicamente, uma tradição de formulação de políticas públicas, bem como de teorias e práticas, que tenha a formação de professores-educadores do campo como preocupação central. O caso da formação de professores-educadores das escolas do campo é uma formação específica que se faz necessária para garantia dos direitos na especificidade de seus povos (ARROYO, 2007).

É de fundamental importância que as universidades possam formar educadores-professores preparados para compreender a realidade do campo, por isso, estes educadores-professores devem ser oriundos dessa realidade. Camponeses-militantes que se tornam camponeses-militantes-estudantes na universidade e, em seguida, camponeses-militantes-professores nas escolas dos assentamentos (CAMACHO, 2014).

A proposta de formação de professores-educadores assentados não se trata apenas de uma solução pragmática para a escassez de educadores habilitados nos assentamentos, mas também de uma aposta na hipótese de que o processo de ensino-aprendizagem será favorecido pelo fato de os educadores compartilharem com os educandos a mesma linguagem, cultura e histórica de luta, o que lhes possibilita assumir o papel de agentes dinamizadores da vida cultural das comunidades. (ANDRADE; DI PIERRO, 2004, p. 28). Existem três vantagens estratégicas para a formação de professores oriundos dos próprios assentamentos. A primeira é a elevação do grau de instrução dessa população. A segunda é o envolvimento desses profissionais com a comunidade. E a terceira é a melhoria de qualidade de ensino nas escolas do campo tendo em vista a utilização de conteúdos e metodologias específicas para realidade dos assentados (ANDRADE; DI PIERRO, 2004; CAMACHO, 2014).

Para pensarmos a formação de educadores do campo, temos que refletir acerca da conquista e ampliação das políticas públicas. A história da Educação do Campo está diretamente relacionada com a conquista de políticas públicas. Mas, o tema de políticas públicas adquire caráter central a partir da II Conferência Nacional de Educação Básica do Campo, quando se consolida com a expressão **Educação do Campo: direito nosso, dever do Estado** (MOLINA, 2012). As políticas públicas fazem parte de uma construção de concepção da igualdade jurídico-política que está presente em nossa sociedade atual. Elas significam a materialização dos direitos contidos no artigo 6º da Constituição Federal brasileira de 1988. Dentre estes direitos constitucionais está a educação. O Estado é obrigado, devido a Constituição Federal, a implantar ações que sejam capazes de criar condições de garantirem a igualdade de direitos a todos os cidadãos. Os direitos são universais, e somente o Estado tem condições de instituí-los mediante suas ações, ou seja, por meio de políticas públicas.

Pelo fato de as desigualdades existentes no acesso à educação pública no campo serem muito grandes, isto obriga o Estado, respeitando a constituição, implantar políticas específicas que sejam capazes de minimizar os prejuízos já sofridos pela população do campo por terem sido privados historicamente do direito à educação escolar (MOLINA, 2012).

Para os movimentos sociais camponeses entrar na disputa do Estado por políticas públicas de Educação do Campo, significa alargar o sentido da luta de classes. É conquistar territórios imateriais das classes dominantes (CALDART, 2010; CAMACHO, 2014). Mas, que políticas precisamos de formação de educadores(as) do campo? Políticas que afirmem uma visão positiva do campo; Políticas de formação articuladas a políticas públicas de garantia de direitos: direito à terra, vida, cultura, identidade, memória, educação; Políticas de formação afirmativas da especificidade do campo: a especificidade das formas de produção da vida, da cultura, do trabalho, da socialização e sociabilidade; Políticas de formação a serviço de um projeto de campo: projeto de campo, de desenvolvimento econômico, social, cultural do campo no grande projeto de nação; Políticas de formação sintonizadas com a dinâmica social do campo: um campo tenso, dinâmico, tanto no terreno da política, das resistências, da cultura e dos valores como na presença de novos atores sociais. Nessa dinâmica estão sendo afirmados direitos aos territórios, à terra, à cultura e identidade, à educação. (ARROYO, 2007).

Os movimentos socioterritoriais camponeses propõem que nos cursos de formação de educadoras e educadores do campo estejam incluídos conhecimentos que dizem respeito às especificidades dos camponeses. A terra-território deve ser a temática central, pois lhe é inerente às questões relativas ao modo de vida, a cultura, a identidade etc. Temáticas como: o conflito e as disputas territoriais entre o campesinato e o agronegócio, a concentração fundiária, a reforma agrária, a territorialização-desterritorialização-reterritorialização dos povos do campo, os movimentos socioterritoriais do campo etc. devem fazer parte do currículo da formação específica de educadoras e educadores do campo (ARROYO, 2007; CAMACHO, 2014).

Em Mato Grosso do Sul temos uma demanda clara de formação específica de docentes no estado para atuarem no campo. O estado possui, oficialmente, 12 Escolas Rurais e 22 escolas urbanas com extensões no campo. Isto justifica a oferta do Curso de Licenciatura em Educação do Campo (LEDUC) na Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), enquanto uma política pública focal que tem como base legal nacional a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), no em seu artigo 28, e o Conselho Nacional de Educação. Em Mato Grosso do Sul esses preceitos legais se embasam nas Diretrizes Operacionais (RESOLUÇÃO/SED n. 2.501, de 20 de dezembro de 2011), que propõe uma parte diversificada da matriz curricular no ensino fundamental e médio para escolas do campo, e um calendário escolar com tempos e espaços pedagógicos específicos em alternância (tempo escola e tempo comunidade). O Grau acadêmico conferido na LEDUC é de *Licenciado em Educação*

do Campo com Habilitação em Ciências da Natureza ou Licenciado em Educação do Campo com Habilitação em Ciências Humanas (UFGD, 2014).

O Projeto Pedagógico Curricular (PPC) do curso traz como princípios: a “Pedagogia da Alternância”, a organicidade com os movimentos socioterritoriais camponeses e o contexto local. A perspectiva teórico-metodológica tem como base as experiências de Educação Popular embasadas, principalmente, na Pedagogia Freireana, que trazem como preocupação pedagógica o vínculo às comunidades camponesas, e os conhecimentos pedagógicos locais como ponto de partida do processo formativo, estabelecendo-se, assim, uma relação dialógica com o saber técnico-científico. O PPC também traz a preocupação do desenvolvimento territorial com sustentabilidade no campo em todas as suas dimensões: ambiental, econômica, política, cultural e social em oposição ao modelo de desenvolvimento econômico hegemônico (UFGD, 2014). Os objetivos do curso são:

Formar licenciados/as em Ciências da Natureza e Ciências Humanas com uma sólida formação humanística, que sejam capazes de atuar como profissionais críticos/as da realidade multidimensional da sociedade brasileira, do processo educacional e nas organizações dos movimentos sociais, habilitando-os/as a produzir conhecimentos que resultem em práticas de docência, lideranças de movimentos sociais, pesquisas e intervenções sócio educacionais.

Fortalecer a educação e a possibilidade de ação qualificada no campo de Mato Grosso do Sul, com conhecimentos teórico-metodológicos voltados às especificidades, às necessidades e ao desenvolvimento sustentável do campo para a conquista de melhorias na qualidade de vida.

4 | A “PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA” COMO METODOLOGIA PARA A FORMAÇÃO DE EDUCADORES DO CAMPO

A “Pedagogia da Alternância” é uma metodologia de ensino-aprendizagem que remete a primeira experiência na tentativa de construção de uma educação adequada à realidade concreta dos educandos do campo. Nesta metodologia, “[...] todo o processo parte da **realidade do educando/a**, a fim de que se possa construir uma educação realmente condizente com o mundo no qual estão inseridos”. (NASCIMENTO, 2003, p. 1, grifo nosso).

Com relação à origem da “Pedagogia da Alternância”, Jean-Claude Gimonet (1999) afirma que ela se dá a partir de 1935 com o Movimento das **Casas Familiares Rurais**. Ela surge num vilarejo da França a partir da proposição de um padre e alguns agricultores. Eles observaram a rejeição dos jovens à escola que era descontextualizada de sua realidade e, ao mesmo tempo, se preocupavam em promover o desenvolvimento local. No Brasil, a primeira experiência a partir dessa concepção metodológica que temos conhecimento se deu no Espírito Santo, em 1969.

A alternância significa que se alternam dias na comunidade do educando com os dias na universidade. A intenção é criar uma relação entre teoria e prática em que os educandos não se desvinculem do modo de vida de origem. A integratividade entre

os tempos escola e comunidade deve então se dar através da noção de intervenção socioeducacional, isto é, os saberes/realidades do/no campo precisam interferir no planejamento e desenvolvimento das aulas no tempo-escola, de maneira praxiológica, a partir das atividades desenvolvidas no tempo-comunidade (CAMACHO; KNAPP, 2016).

A relação entre **trabalho, cultura e a vida**, de maneira geral, com a educação, apesar de ser uma relação interdependente, ela foi dicotomizada em nossa educação desenvolvida sob os pilares do modo de produção capitalista. A educação até hoje desvinculou o conhecimento teórico das relações que compõem o modo de vida do campesinato e outros povos do campo, como família, terra, trabalho, cultura etc. (NASCIMENTO, 2003).

Esta metodologia traz uma importante contribuição que é pensar o processo educativo para além dos muros da escola. Nos ajuda a entender que a construção do processo educativo se dá em interação entre **a escola, a família, a comunidade e os movimentos sociais**. A “Pedagogia da Alternância” permite a construção do processo de ensino-aprendizagem em **territórios distintos e alternados**. É esta rotatividade entre os territórios **escola – comunidade** que dá o significado específico a este processo inovador de construção do conhecimento. Devido a esta dinâmica indissociável e solidária existente durante o processo de ensino-aprendizagem que podemos denominar estes dois tempos-espacos interligados de **territórios educativos** (ANTUNES-ROCHA; MARTINS, 2012).

O caráter **sistêmico, complexo, dialógico e dinâmico** presente na “Pedagogia da Alternância” se deve ao fato de que essa Pedagogia contempla uma **diversidade** de relações: entidades parceiras, tempos-espacos diversos de aprendizagem, diversidade cultural no campo, diversidade de campos do conhecimento: práticos, populares, técnicos, empíricos e teórico-científicos etc. Essa diversidade são instrumentos que servem para canalizar as experiências, trazer os conhecimentos da vida para a escola e, assim, proporcionar a construção de novos conhecimentos com intervenção na realidade. Por isso, a alternância compõe um projeto educativo sistêmico e complexo porque o mesmo contém componentes interdependentes em constante interação. Esta interação propicia um equilíbrio, mas é um equilíbrio em movimento. Como um sistema aberto, a alternância vai se enraizando nas culturas dos povos do campo, dos sujeitos que dela participam. Estas características permitem que a “Pedagogia da Alternância” se torne um sistema **ativo, dinâmico e inacabado**. É um projeto educativo que caminha tendo como pressuposto um movimento participativo, envolvendo famílias, comunidades, entidades e profissionais em vários países (BEGNAMI, 2006).

A relação entre alternância e formação de professores do campo se torna uma proposta interessante levando em conta os benefícios dessa pedagogia e a comunidade atendida, pois ela pretende proporcionar uma série de vantagens às escolas do campo. No que tange à formação de professores, podemos observar dois argumentos básicos para sua utilização: no ‘âmbito escolar’, ela propicia um espaço privilegiado

de integração entre as experiências das comunidades com o currículo que parte da realidade e valoriza os saberes locais, estimulando a autonomia dos estudantes; e, no ‘âmbito familiar na comunidade’, a alternância permite a manutenção dos vínculos das pessoas com as suas famílias e parentelas, pois o estudante, além de poder atuar perto da sua família, proporciona a atuação em favor da coletividade da comunidade, reconhecendo e valorizando os saberes locais (CAMACHO; KNAPP, 2016).

Dessa maneira, a “Pedagogia da Alternância” vem ao encontro dos objetivos da Educação do Campo. A intenção é criar uma relação entre teoria e prática em que os educandos não se desvinculem do modo de vida de origem, pois a relação entre trabalho, cultura e a vida, com a educação, apesar de serem relações interdependentes, elas foram historicamente separadas. A educação até hoje desvinculou o conhecimento teórico das relações que compõem o modo de vida como família, terra, trabalho, cultura etc. A alternância cumpre os objetivos estabelecidos pela Educação do Campo de não se separar: a Militância, do Processo Ensino-Aprendizagem; o Conhecimento Popular, do Conhecimento Técnico-Científico; e a Teoria, da Prática (CAMACHO, 2014).

Esta prática pedagógica privilegia a construção coletiva, o diálogo como ferramenta de constituição do discurso e das ações, considerando a capacidade que os sujeitos têm para tomar decisões, planejar e orientar suas ações. Nesta experiência, os sujeitos aprendem, incorporam **hábitos e habilidades** do modo de agir coletivo. A participação em assembleias, em reuniões, a participação ativa em sala de aula fazem parte da rotina da vida coletiva. A responsabilidade de gestão, de tomada de decisão e de organização do espaço educacional é compartilhada com os sujeitos-educandos, gerando comportamentos e condutas novos e mais críticos (ANTUNES-ROCHA *et al.*, 2010).

5 | A DISCIPLINA: GEO-HISTÓRIA E TERRITORIALIDADES EM MATO GROSSO DO SUL

A disciplina “Geo-História e Territorialidades de Mato Grosso Do Sul”, tem como objetivo compreender os processos Geo-Históricos e os diálogos e conflitos de territorialidades diversas em Mato Grosso do Sul. Pretendemos construir com os estudantes o entendimento das diferentes territorialidades existentes no campo em Mato Grosso do Sul, com destaque para camponeses (tradicionais e assentados da reforma agrária), quilombolas e indígenas, e suas conflitualidades com o desenvolvimento do capital no campo sob a forma do agronegócio.

A metodologia foi aula expositiva e dialogada; leitura e discussão de textos; debates em grupos a partir de textos lidos; sistematização de ideias a partir de produção textual e de imagens; debate a partir de documentários; slides com imagens e fotos; leitura e interpretação de mapas, gráficos e tabelas.

Com relação às aulas expositivas e dialogadas, lemos e debatemos em sala de aula a questão da geo-história e territorialidades de MS a partir de alguns textos principais. A seguir, vamos relatar quais eram os textos e que discussões relevantes traziam para contribuir com a formação dos educadores do campo.

A partir de Moraes (2000), em seu texto: Bases da Formação Territorial do Brasil, discutimos o processo de colonização do Brasil, as estratégias de Portugal para expandir seu domínio sobre o território brasileiro e alguns movimentos de resistência territoriais que criaram territórios autônomos ao poder de Portugal, entre eles, os **Territórios das Missões**, no Sul do país, hoje estado do Rio Grande do Sul, que marca a resistência indígena e o **território do Quilombo dos Palmares**, que localizava-se na Serra da Barriga, na então Capitania de Pernambuco, atualmente, município de União dos Palmares, no estado de Alagoas, que marca a resistência Quilombola. Com isto concluímos que o processo de produção do território brasileiro é um processo marcado pela colonização imposta, mas também, pelas resistências dos povos.

A partir dos livros “(Re) criação do campesinato, identidade e distinção: a luta pela terra e o *habitus* de classe” (ALMEIDA, 2006) e “A questão agrária em Mato Grosso do Sul: uma visão multidisciplinar” (ALMEIDA, 2008), pudemos discutir a construção do território Sul-mato-grossense a partir do debate da **Questão Agrária**. Entender como ocorreu o início da luta camponesa pela terra no estado que deram origem aos assentamentos. Nestes textos, muitos estudantes se identificaram como parte do processo. Muitos participaram destas lutas ou seus pais fizeram parte do mesmo. Alguns sujeitos das pesquisas são conhecidos ou familiares dos estudantes da LEDUC. Entender a Geo-História do estado por meio da luta dos movimentos socioterritoriais camponeses contra o latifúndio e pela construção seus territórios, dá elementos para os estudantes entenderem o campo na perspectiva da Educação do Campo.

Com os textos de Melo e Nardoque (2014), “As manifestações em Mato Grosso do Sul e a relação campo-cidade” e de Camacho (2012), “A Insustentabilidade Social e Ambiental do Agronegócio: a Territorialização do Complexo Celulose-Papel na Região Leste de Mato Grosso do Sul”, discutimos o campo Sul-mato-grossense na atualidade. Como que a territorialização do agronegócio (cana, soja e eucalipto) tem se sobreposto a outros modos de vida (indígenas, camponeses e quilombolas) e tem impactado estas comunidades de diferentes maneiras, seja pelo uso dos agrotóxicos, matando plantas, animais, contaminando a água e afetando a saúde das pessoas, ou pela superexploração do trabalho. E, por outro lado, como que estes sujeitos têm resistido e se manifestado contra a territorialização do agronegócio no estado, e pela construção dos territórios não capitalistas: da vida, do trabalho, da cultura, da educação, da economia solidária, da agroecologia etc.

Com relação à **Questão Indígena** trabalhamos com os textos do Antonio Brand (2004), “Os complexos caminhos da luta pela terra entre os Kaiowá e Guarani no MS”; Brand et al. (2005), “Território e Sustentabilidade entre os Kaiowá e Guarani no Mato

Grosso do Sul”, Mizusaki (2011), “O ‘agrobandidismo’ e as disputas territoriais em Mato Grosso do Sul” e o Documentário: “À Sombra de um Delírio Verde”. Discutimos o processo de perda dos territórios dos Guarani e Kaiowá e, conseqüentemente, seu confinamento em reservas, e, atualmente, suas lutas pela retomada dos seus territórios tradicionais. Buscamos compreender os impactos que estes sujeitos sofreram historicamente com a territorialização do latifúndio e do agronegócio e os conflitos territoriais envolvidos neste processo: perdas de seus territórios, mudanças em seu modo de vida, violência sofrida na luta pelas retomadas: ameaças de morte e assassinatos das lideranças etc.

Com o texto, “A Invisibilidade das Comunidades Quilombolas de Mato Grosso do Sul” (SOUSA, 2016) e a notícia “INCRA reconhece área da comunidade quilombola Picadinha/MS” (2016), discutimos a **Questão Quilombola** no Estado. Buscamos entender historicamente o direito territorial destes povos e como a constituição federal lhes assegura o direito a terra. Todavia, ressaltamos o não reconhecimento destes sujeitos por parte da sociedade, ainda que estejam tão próximos a nós, como o território quilombola Picadinha que está localizado cerca de 10 km do campus II da UFGD.

Como atividade avaliativa, cada grupo apresentou em forma seminário a história de formação do seu território: assentamento ou aldeia e sua condição atual: educação, produção agrícola, problemas estruturais, cultura, meio ambiente etc. Com este seminário, os educandos puderam compartilhar informações a respeito de onde moram, comparando as diferenças e semelhanças no que diz respeito ao processo histórico de formação, organização territorial, paisagem, conflitos e os desafios na atualidade para superação das problemáticas sociais e ambientais inerentes a sua realidade. Também, puderam entender-se enquanto sujeitos produtores de seus próprios territórios, assim como seus futuros educandos.

6 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

É de fundamental importância que as universidades possam formar educadores-professores preparados para compreender a realidade do campo. Temos a necessidade urgente de pensar os direitos dos sujeitos concretos com suas especificidades: classe, culturais, identitárias, territoriais, gênero, étnicas ou raciais. Isto significa pensar em políticas focadas nessas especificidades. O caso da formação de professores-educadores das escolas do campo é uma formação específica que se faz necessária para garantia dos direitos nas especificidades territoriais de seus povos.

A disciplina “Geo-História e Territorialidades de Mato Grosso Do Sul”, que teve como objetivo compreender os processos Geo-Históricos e os diálogos e conflitos de territorialidades diversas em Mato Grosso do Sul, pretendeu construir com os estudantes o entendimento das diferentes territorialidades existentes no campo em Mato Grosso do Sul, com destaque para camponeses (tradicionais e assentados da reforma agrária), quilombolas e indígenas, e suas conflitualidades com o

desenvolvimento do capital no campo sob a forma do agronegócio. Propiciando aos futuros educadores do campo compreender diferentes problemáticas presentes no campo para pensar os projetos político-pedagógicos das escolas do campo, por isso, a importância da inserção dessa temática no currículo do Curso de Licenciatura em Educação do Campo.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Rosemeire Aparecida (Org.). **A questão agrária em Mato grosso do Sul: uma visão multidisciplinar**. Campo Grande, MS: Ed. UFMS, 2006.

ALMEIDA, Rosemeire Aparecida de. **(Re) criação do campesinato, identidade e distinção: a luta pela terra e o *habitus* de classe**. São Paulo: UNESP, 2006.

ANUNES-ROCHA, Maria Isabel; MARTINS, Maria de Fátima Almeida. Tempo Escola e Tempo Comunidade: territórios educativos na Educação do Campo. In: ANUNES-ROCHA, Maria Isabel; MARTINS, Maria de Fátima Almeida; MARTINS, Aracy Alves (Orgs.). **Territórios Educativos na Educação do Campo: escola, comunidade e movimentos sociais**. Belo Horizonte: Autêntica, 2012. P. 21-36. (Caminhos da Educação do Campo, 5).

ARROYO, Miguel Gonzalez. Políticas de formação de educadores (as) do campo. **Cad. Cedes**, Campinas, vol. 27, n. 72, p. 157-176, mai./ago. 2007. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 09 jul. 2012.

ARROYO, Miguel G.; CALDART, Roseli S.; MOLINA, Mônica C. Apresentação. In: _____ (org.). **Por uma educação do campo**. Petrópolis: Vozes, 2004. p. 7-18.

BEGNAMI, João Batista. Pedagogia da Alternância como Sistema Educativo. **Revista da Formação por Alternância**, Brasília: União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil, ano 01, v. 01, n. 02, p. 24-47, jul. 2006.

BRAND, Antônio Jacó; COLMAN, Rosa Sebastiana; SIQUEIRA, Eranir Martins. Território e Sustentabilidade entre os Kaiowá e Guarani no Mato Grosso do Sul. SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA - ANPUH, 23, Londrina, 2005. **Anais...** Londrina: ANPUH, 2005.

BRAND, Antonio. Os complexos caminhos da luta pela terra entre os Kaiowá e Guarani no MS. **Revista Tellus**, Campo Grande, ano 4, n. 6, p. 137-150, abr. 2004.

BRASIL. INCRA. **INCRA reconhece área da comunidade quilombola Picadinha/MS**. 02 jan. 2015. Disponível em: <<http://www.incra.gov.br/noticias/incra-reconhece-area-da-comunidade-quilombola-picadinhas>>. Acesso em: 01 jun. 2017.

CAMACHO, Rodrigo Simão. A Insustentabilidade Social e Ambiental do Agronegócio: a Territorialização do Complexo Celulose-Papel na Região Leste de Mato Grosso do Sul. **Revista Científica ANAP Brasil**, v.5, p.01 - 18, 2012.

CAMACHO, Rodrigo Simão. **Paradigmas em disputa na educação do campo**. 2014. 806 p. Tese (Doutorado em Geografia) - Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, 2014.

CAMACHO, Rodrigo Simão; KNAPP, Cássio. A formação de educadores dos povos do campo em alternância: *TEKO ARANDU* e LEDUC In: CONGRESSO DE EDUCAÇÃO DA GRANDE DOURADOS, 2, 2016, Dourados - MS. **Anais...** Dourados - MS: UFGD, 2016.

FERNANDES, Bernardo Mançano. Os campos da pesquisa em Educação do Campo: espaço e

território como categorias essenciais. In: MOLINA, Mônica Castagna (Org). **Educação do Campo e Pesquisa: questões para reflexão**. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006. p. 27-40.

FERNANDES, Bernardo Maçano. Movimentos socioterritoriais e movimentos socioespaciais: contribuição teórica para uma leitura geográfica dos movimentos sociais. **Revista Nera**, Presidente Prudente: Unesp, ano 8, n. 6, p. 14 – 34, jan./jun. 2005.

GIMONET, Jean-Claude. Nascimento e desenvolvimento de um movimento educativo: as Casas Familiares Rurais de educação e de orientação. In: União Nacional das Escolas Agrícolas do Brasil. **Pedagogia da alternância: alternância e desenvolvimento**. Salvador: UNEFABE, 1999. P. 39-49.

HAESBAERT, Rogério. **O mito da desterritorialização: do “fim dos territórios” a multiterritorialidade**. 2. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2006.

MELO, Danilo Souza; NARDOQUE, Sedeval. As manifestações em Mato Grosso do Sul e a relação campo-cidade, **Boletim DATALUTA**, Presidente Prudente, NERA – Núcleo de Estudos, Pesquisas e Projetos de Reforma Agrária, n. 73, jan. 2014.

MIZUSAKI, Márcia. Y. O ‘agrobandidismo’ e as disputas territoriais em Mato Grosso do Sul. *Jornal O Progresso*, Dourados, 23 nov. 2011.

MORAES, Antonio Carlos Robert de. Bases da Formação Territorial do Brasil. **Revista Geografares**, Vitória, n. 2, jun. 2000.

NASCIMENTO, Claudemiro Godoy do. Pedagogia da resistência cultural: um pensar a educação a partir da realidade campestre. In: ENCONTRO REGIONAL DE GEOGRAFIA, 8, 2003, Goiás. **[Trabalhos apresentados]**, [S.L: s.n.], p. 1-11. Mimeografado.

RAFFESTIN, Claude. O que é o território. In:_____. **Por uma geografia do poder**. São Paulo: Ática, 1993. p. 143-158.

SOUSA, Nayhara Almeida de. **A Invisibilidade das Comunidades Quilombolas de Mato Grosso do Sul**. Disponível em: <<http://geraufms.blogspot.com.br/2013/04/a-invisibilidade-das-comunidades.html>>. Acesso em: 01 jun. 2016.

SOUZA, Maria Antônia de; BELTRAME, Aparecida Branco. Educação do campo, movimentos sociais e políticas públicas. In: MOLINA, Mônica Castagna (Org.). **Educação do campo e pesquisa II: questões para reflexão**. Brasília – DF: MDA/MEC, 2010. p. 84-94. (Série NEAD Debate, 20).

UFGD. FAIND. **Curso de Licenciatura em Educação do Campo - Habilitação em Ciências da Natureza e Ciências Humanas**. Projeto Pedagógico Curricular, Dourados: [s.n], 2014.

SOBRE O ORGANIZADOR

Gustavo Henrique Cepolini Ferreira

Graduado em Geografia (Bacharelado e Licenciatura) pela PUC -Campinas, Mestre e Doutor em Geografia Humana pela Universidade de São Paulo. Atualmente é Professor do Departamento de Geociências e do Programa de Pós-Graduação em Geografia -PPGEO na Universidade Estadual de Montes Claros (UNIMONTES), onde coordena o Núcleo de Estudos e Pesquisas Regionais e Agrários (NEPRA-UNIMONTES) e o Subprojeto de Geografia -"Cinema, comunicação e regionalização" no âmbito do PIBID/CAPES. Exerce também a função de Coordenador Didático do Curso de Bacharelado em Geografia-UNIMONTES. Tem experiência na área de Geografia Humana, atuando principalmente nos seguintes temas: Geografia Agrária, Regularização Fundiária, Amazônia, Ensino de Geografia, Educação do Campo e Conflitos Socioambientais e Territoriais. Participação como avaliador no Programa Nacional do Livro e do Material Didático-PNLD de Geografia e no Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), vinculado ao Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). É autor e organizador das seguintes obras: No chão e na Educação: o MST e suas reformas (2011), Cenas & cenários geográficos e históricos no processo de ensino e aprendizagem (2013), Práticas de Ensino: Teoria e Prática em Ambientes Formais e Informais (2016), Geografia Agrária no Brasil: disputas, conflitos e alternativas territoriais (2016), Geografia Agrária em debate: das lutas históricas às práticas agroecológicas (2017), Atlas de Conflitos na Amazônia (2017), Serra da Canastra território em disputa: uma análise sobre a regularização fundiária do Parque e a expropriação camponesa (2018) entre outras publicações.

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-320-0

