

**EDUCAÇÃO DO CAMPO E ENSINO DE GEOGRAFIA: INTEGRAÇÃO DE SABERES,
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E DESAFIOS****RURAL EDUCATION AND GEOGRAPHY TEACHING: INTEGRATION OF
KNOWLEDGE, PEDAGOGICAL PRACTICES, AND CHALLENGES****EDUCACIÓN RURAL Y ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA: INTEGRACIÓN DE
CONOCIMIENTOS, PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS Y DESAFÍOS**

10.56238/revgeov17n2-003

Franklin Cruz Marinho

Mestrando em Educação

Instituição: Universidade do Estado do Amazonas (UEA)

E-mail: fcm.edc.25@uea.edu.br

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-1113-0869>Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7579920898620248>**Francilene Sales da Conceição**

Doutora em Geografia

Instituição: Universidade do Estado do Amazonas (UEA)

E-mail: fconceicao@uea.edu.br

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-3401-326X>Lattes: <https://lattes.cnpq.br/9998720603447550>**Marcos André Ferreira Estácio**

Doutor em Educação

Instituição: Universidade do Estado do Amazonas (UEA)

E-mail: mestacio@uea.edu.br

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-1113-0869>Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7579920898620248>**RESUMO**

No contexto da Educação do Campo, o Ensino de Geografia desempenha um papel significativo, uma vez que permite aos estudantes compreenderem e interpretarem as relações entre o espaço geográfico e as atividades desenvolvidas/vividas no campo. O presente estudo objetiva compreender a relação estabelecida entre a Educação do Campo e o Ensino de Geografia, focalizando a interação entre saberes, práticas pedagógicas e os desafios envolvidos nessa abordagem educacional. A pesquisa assume a abordagem qualitativa, com a utilização da revisão bibliográfica, da análise documental e do estudo de caso. Foram levantadas fontes primárias e secundárias, tais como: documentos oficiais, experiências pedagógicas, artigos acadêmicos e relatórios de pesquisa. Além disso, contou com a realização de entrevistas semiestruturadas com professores, estudantes e gestores escolares que se envolvem e integram a Educação do Campo com o Ensino de Geografia. Na análise dos dados, buscouse identificar os padrões, as tendências e as contradições presentes nas práticas pedagógicas e nos discursos das/dos entrevistados. Teoricamente, o estudo se fundamentou/dialogou com os construtos



da Educação do Campo, da Geografia Crítica, da Pedagogia da Alternância e outras correntes críticas de pensamento relevantes para a compreensão/análise do tema. Os encontros realizados na pesquisa apontam para a importância do fortalecimento das identidades culturais das comunidades dos campos, das águas e das florestas, por meio da construção de uma consciência crítica a respeito das dinâmicas socioespaciais e humanas, enquanto práxis para a compreensão dos desafios e das potencialidades da integração da Educação do Campo e do Ensino de Geografia, como um dos meios possíveis para fortalecer a formação de professores, a elaboração de materiais didáticos específicos e a formulação de políticas públicas justas-equânimes e efetivas, no sentido de promover uma educação inclusiva, contextualizada e transformadora, a qual contribua com o processo de ensino e aprendizagem qualificado e exitoso.

Palavras-chave: Ensino de Geografia. Educação do Campo. Formação Docente. Ensino-Aprendizagem.

ABSTRACT

In the context of Rural Education, Geography teaching plays a significant role, as it allows students to understand and interpret the relationships between geographic space and the activities developed/experienced in the countryside. This study aims to understand the relationship established between Rural Education and Geography teaching, focusing on the interaction between knowledge, pedagogical practices, and the challenges involved in this educational approach. The research adopts a qualitative approach, using bibliographic review, document analysis, and case study. Primary and secondary sources were collected, such as: official documents, pedagogical experiences, academic articles, and research reports. In addition, semi-structured interviews were conducted with teachers, students, and school administrators who are involved in and integrate Rural Education with Geography teaching. In the data analysis, the aim was to identify the patterns, trends, and contradictions present in the pedagogical practices and discourses of the interviewees. Theoretically, the study was based on/engaged with the constructs of Rural Education, Critical Geography, Alternating Pedagogy, and other critical currents of thought relevant to the understanding/analysis of the topic. The meetings held in the research point to the importance of strengthening the cultural identities of rural, water, and forest communities through the construction of a critical awareness of socio-spatial and human dynamics, as a praxis for understanding the challenges and potential of integrating Rural Education and Geography Teaching, as one of the possible means to strengthen teacher training, the development of specific teaching materials, and the formulation of fair, equitable, and effective public policies, in order to promote an inclusive, contextualized, and transformative education that contributes to a qualified and successful teaching and learning process.

Keywords: Geography Teaching. Rural Education. Teacher Training. Teaching and Learning.

RESUMEN

En el contexto de la Educación Rural, la enseñanza de la Geografía desempeña un papel significativo, ya que permite a los estudiantes comprender e interpretar las relaciones entre el espacio geográfico y las actividades desarrolladas/experimentadas en el campo. Este estudio tiene como objetivo comprender la relación que se establece entre la Educación Rural y la enseñanza de la Geografía, centrándose en la interacción entre el conocimiento, las prácticas pedagógicas y los desafíos que implica este enfoque educativo. La investigación adopta un enfoque cualitativo, utilizando revisión bibliográfica, análisis de documentos y estudio de caso. Se recopilaron fuentes primarias y secundarias, tales como: documentos oficiales, experiencias pedagógicas, artículos académicos e informes de investigación. Además, se realizaron entrevistas semiestructuradas con docentes, estudiantes y administradores escolares que participan e integran la Educación Rural con la enseñanza de la Geografía. En el análisis de datos, el objetivo fue identificar los patrones, tendencias y contradicciones presentes en las prácticas y discursos pedagógicos de los entrevistados. Teóricamente, el estudio se basó en los constructos de la Educación Rural, la Geografía Crítica, la Pedagogía Alternativa y otras corrientes críticas de pensamiento relevantes para la comprensión y el análisis del tema. Las reuniones



realizadas en la investigación señalan la importancia de fortalecer las identidades culturales de las comunidades rurales, hídricas y forestales mediante la construcción de una conciencia crítica de las dinámicas socioespaciales y humanas, como una praxis para comprender los desafíos y el potencial de integrar la Educación Rural y la Enseñanza de la Geografía, como uno de los posibles medios para fortalecer la formación docente, el desarrollo de materiales didácticos específicos y la formulación de políticas públicas justas, equitativas y efectivas, con el fin de promover una educación inclusiva, contextualizada y transformadora que contribuya a un proceso de enseñanza y aprendizaje cualificado y exitoso.

Palabras clave: Enseñanza de la Geografía. Educación Rural. Formación del Profesorado. Enseñanza y Aprendizaje.



1 INTRODUÇÃO

*Era uma vez na Amazônia a mais bonita floresta
Mata verde, céu azul, a mais imensa floresta
No fundo d'água as Iaras, caboclo lendas e mágoas
E os rios puxando as águas*

*Papagaios, periquitos, cuidavam de suas cores
Os peixes singrando os rios, curumins cheios de amores
Sorria o jurupari, uirapuru, seu porvir
Era: Fauna, flora, frutos e flores*

*Toda mata tem caipora para a mata vigiar
Veio caipora de fora para a mata definhlar
E trouxe dragão-de-ferro, prá comer muita madeira
E trouxe em estilo gigante, prá acabar com a capoeira*

*Fizeram logo o projeto sem ninguém testemunhar
Prá o dragão cortar madeira e toda mata derrubar
Se a floresta meu amigo, tivesse pé prá andar
Eu garanto, meu amigo, com o perigo não tinha ficado lá*

*O que se corta em segundos gasta tempo prá vingar
E o fruto que dá no cacho prá gente se alimentar?
Depois tem o passarinho, tem o ninho, tem o ar
Igarapé, rio abaixo, tem riacho e esse rio que é um mar*

*Mas o dragão continua a floresta devorar
E quem habita essa mata, prá onde vai se mudar???
Corre índio, seringueiro, preguiça, tamanduá
Tartaruga: Pé ligeiro, corre-corre tribo dos Kamaiura*

*No lugar que havia mata, hoje há perseguição
Grileiro mata posseiro só prá lhe roubar seu chão
Castanheiro, seringueiro já viraram até peão
Afora os que já morreram como ave-de-arribação
Zé de Nana tá de prova, naquele lugar tem cova
Gente enterrada no chão*

*Pois mataram índio que matou grileiro que matou posseiro
Disse um castanheiro para um seringueiro que um estrangeiro
Roubou seu lugar*

*Foi então que um violeiro chegando na região
Ficou tão penalizado que escreveu essa canção
E talvez, desesperado com tanta devastação
Pegou a primeira estrada, sem rumo, sem direção
Com os olhos cheios de água, sumiu levando essa mágoa
Dentro do seu coração*

*Aqui termina essa história para gente de valor
Prá gente que tem memória, muita crença, muito amor
Prá defender o que ainda resta, sem rodeio, sem aresta
Era uma vez uma floresta na Linha do Equador
(Compositor Vital Farias)*

Este artigo inicia com a letra da música “Saga da Amazônia”¹, de autoria do cantor e compositor Vital Farias. Uma canção que retrata os conflitos decorrentes do processo de ocupação da

¹A canção faz parte do álbum Cantoria 1, lançado em 1984.



Amazônia a partir da década de 1960 e seus desdobramentos. Quando utilizamos o termo “processo de ocupação”, não estamos desconsiderando a história e a geografia presente nesse espaço há mais de 12 mil anos, mas como recorte temporal optamos por enfatizar o processo de formação da Amazônia após 1960, conforme retratado na música. Portanto, essa luta sangrenta, conflituosa e devastadora de povos/natureza/territórios, não é recente, são temporalidades diferentes, mas o movimento da história para o desenvolvimento e expansão do capital, mostra que o processo hegemônico de apropriação de territórios materiais e imateriais do campesinato, sempre de revelou como exploratório e violento que se entende em toda a extensão do território brasileiro, bem como no espaço agrário amazônico.

Isso porque no espaço agrário amazônico existe uma diversidade de povos que vivem e trabalham, ou seja, constituem a sua territorialidade nas terras, águas e florestas, que são alvo das pressões e coerções territoriais das relações capitalistas de produção. Nesse sentido, os conflitos agrários e territoriais que se manifestam na Amazônia, é um campo de lutas que ameaça, criminaliza, marginaliza, intimida, exclui e nega a re-existência da sociobiodiversidade e pluralidade sociocultural e organização e autonomia política da classe social camponesa, sendo a educação uma das esferas do protagonismo dessa luta. Amazônia é marcada por lutas sociais e resistências territoriais, não somente da luta pela terra/território, mas pela luta pedagógica, sobretudo, pela Educação.

Esse movimento espacial/territorial de lutas e resistências do campesinato que é tratado aqui, é a luta da Educação do Campo enfrentado pelos povos do campo. Diante deste contexto, este artigo objetiva analisar o debate da Educação do Campo no Ensino de Geografia, considerando os desafios, os saberes e as práticas pedagógicas que se concretizam no território da Educação do Campo.

O método de análise, parte de uma perspectiva materialismo histórico-dialético, pois o Campo da Educação do Campo no contexto do ensino de geografia é compreendido a partir das contradições que se reproduzem no espaço agrário brasileiro. Este estudo possui uma abordagem qualitativa de caráter explicativo. Como procedimentos metodológicos, realizou-se: 1) pesquisa bibliográfica em artigos, livros, capítulos de livros, dissertações e teses, que com base nos(as) autores(as) Caldart (2009, 2003); Fernandes (2006, 1999); Souza (2006); Arroyo e Fernandes (1999); Arroyo, Caldart e Molina (2009) que discutem o campo e o território da Educação do Campo, e nos(as) autores(as) Callai (2005, 2011), Cavalcanti (1998), Castrogiovanni (2008), Straforini (2004) que discutem sobre o Ensino de Geografia; 2) pesquisa documental sendo revisadas as leis, diretrizes e parâmetros que possibilitam o amparo legal para o entendimento da legislação brasileira sobre a Educação do Campo; 3) pesquisa de campo por meio observações diretas, conversas informais e subjetivas com trabalhadores(as) camponeses(as) das comunidades do campo, estudantes(as), professores(as) e gestores(as) de escolas do campo, que estimula a compreender a territorialização camponesa e o contexto das Escolas do Campo no ensino de geografia.

O artigo está estruturado em três momentos: No primeiro momento é discutido sobre o debate



do campo da Educação do Campo no Brasil e os marcos históricos que deram origem a essa modalidade de educação como movimento de um projeto político-pedagógico. No segundo momento é abordado sobre o entendimento e articulação Educação do Campo e Ensino de Geografia, destacando a importância de promover a integração entre territorialização e espacialização do movimento de luta enfrentada pelo campesinato com os conteúdos geográficos, considerando a realidade do lugar e do cotidiano do(a) discente camponês(a) na terra/território. No terceiro momento é realizado as proposições metodológicas para o Ensino de Geografia da Educação do Campo, destacando que as metodologias empregadas devem ser participativas, contextualizadas e problematizadoras para compreensão das especificidades dos(as) estudantes camponeses(as) das terras, águas e florestas.

2 O DEBATE DO CAMPO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO NO BRASIL

O marco do movimento da Educação do Campo no Brasil ocorreu a partir da Articulação Nacional para uma Educação Básica do Campo, dentre as quais foram realizadas duas Conferências Nacionais, uma em 1998 (I Conferência Nacional de Educação do Campo) e outra em 2004 (II Conferência Nacional de Educação do Campo). Nesse momento histórico foram discutidas propostas curriculares e um projeto político pedagógico de Educação do campo que considerasse a identidade, cultura e a existência da vida/trabalho/cultura da classe social camponesa, articulando a territorialização e espacialização da luta camponesa aos conteúdos escolares.

Em 1998, foi criada a “Articulação Nacional por uma Educação do Campo”, entidade supra-organizacional que passou a promover e gerir as ações conjuntas pela escolarização dos povos do campo em nível nacional. Dentre as conquistas alcançadas por essa Articulação estão a realização de duas Conferências Nacionais por uma Educação Básica do Campo - em 1998 e 2004, a instituição pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, em 2002; e a instituição do Grupo Permanente de Trabalho de Educação do Campo (GPT), em 2003. A criação, em 2004, no âmbito do Ministério da Educação, da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, à qual está vinculada a Coordenação-Geral de Educação do Campo, significa a inclusão na estrutura estatal federal de uma instância responsável, especificamente, pelo atendimento dessa demanda a partir do reconhecimento de suas necessidades e singularidades (SECAD/MEC, 2007, p. 12).

Os debates em torno da Educação do Campo conforme Fernandes et al. (2009) surge em 1998 com a Primeira Conferência Nacional por uma Educação do Campo que discutiam uma proposta curricular de escola que fosse protagonizada pelos próprios sujeitos(as) do campo. Esse projeto pedagógico e político é fortalecido com a Segunda Conferência Nacional Por Uma Educação do Campo (CNEC) ocorrida em 2004. Essa proposta dessa modalidade Educação do Campo é uma estratégia de resistência e de organização dos povos do campo de permanência no campo-território, sendo que suas origens estão fundamentadas com base nos seguintes critérios:

1 - Criação de um projeto para a educação no meio rural - Por uma escola do campo.



- 2 - Produção de materiais didáticos voltados para a realidade da agricultura camponesa.
- 3 - Uma educação que valorize a vida no campo: uma escola com identidade própria.
- 4 - Uma pedagogia que se preocupe com todas as dimensões da vida, para promoção humana.
- 5 - Uma escola pública em todos os acampamentos e assentamentos.
- 6 - Uma gestão pedagógica da comunidade.
- 7 - Uma escola solidária com as pessoas e as organizações que tenham projetos de transformação social (Fernandes, 1999, p. 54).

A partir daí elas vem cada vez mais sendo fortalecidas até os dias atuais, apresentando como principais pautas reivindicativas, a luta por métodos pedagógicos que atendam as especificidades do campesinato e por um projeto de educação organizado pelos sujeitos sociais do campo, de modo democrático e que permita o acesso ao direito à terra, ao território e à educação. Assim, para que haja a compreensão da Educação do Campo, é necessário entender as questões agrária e a problemática que gira em torno da luta pela terra e território, pois a problemática da questão agrária no Brasil faz parte do contexto e realidade enfrentada pela classe social do campesinato, afetando contraditoriamente não somente o espaço agrário e as territorialidades camponesas, mas afetam diretamente a educação e o ensino, pois “a escola não move o campo, mas o campo não se move sem a escola” (Arroyo; Caldart; Molina, 2009, p. 107).

Esse projeto territorial que luta, resiste e persiste pela agricultura camponesa do trabalho familiar e de subsistência, realça movimentos didático-pedagógicos nas escolas. Nesse sentido, a escola depende do campo e o campo depende da escola, sendo entendidas como processos complementares e indispensáveis para as reivindicações e organizações de movimentos sociais do campo sobre a construção de um currículo escolar pelos próprios sujeitos do campo que contrapõe ao modelo de uma Educação Rural que nega, desconsidera e invisibiliza os preceitos dos direitos territoriais e valores identitários do povo de trabalhadores camponeses e trabalhadoras camponesas.

Diante do exposto:

[...] a Educação do Campo está contida nos princípios do paradigma da questão agrária, enquanto a Educação Rural está contida nos princípios do paradigma do capitalismo agrário. A Educação do Campo vem sendo construída pelos movimentos camponeses a partir do princípio da autonomia dos territórios materiais e imateriais. A Educação Rural vem sendo construída por diferentes instituições a partir dos princípios do paradigma do capitalismo agrário, em que os camponeses não são protagonistas do processo, mas subalternos aos interesses do capital (Fernandes, 2006, p. 37).

A Educação do Campo está assentada nos princípios do paradigma da questão agrária (luta pela terra/território) e a Educação Rural está fundamentada nos princípios do capitalismo agrário (desenvolvimento e expansão das relações capitalistas no campo), são modelos de educação divergentes e antagônicas, sendo a primeira marcada pela autonomia didático-pedagógica do campesinato e a segunda como forma de negação dessa realidade identitária camponesa, pois o que se almeja é a reprodução ampliada do capital a partir da territorialização da agricultura capitalista.



Portanto, a diferença entre Educação do Campo (Estrutura de um Projeto Político Pedagógico emancipatório de luta, persistência e re-existência) e Educação Rural (Estrutura de um Projeto Político Pedagógico de dominação, subordinação, negação e exclusão) é assim evidenciada:

[...] as diferenças entre escola no campo e escola do campo são pelo menos duas: enquanto escola no campo representa um modelo pedagógico ligado a uma tradição ruralista de dominação, a escola do campo representa uma proposta de construção de uma pedagogia, tomando como referências as diferentes experiências dos seus sujeitos: os povos do campo (Arroyo; Caldart; Molina, 2009, p. 142).

A luta da Educação do Campo também é uma luta política-pedagógica, por construção de currículos, estrutura física, métodos, metodologias, políticas públicas educacionais, formação e didática docente que sejam voltadas para a territorialização camponesa que habitam no campo-território (terra-água-floresta). Os conteúdos escolares devem considerar a realidade cotidiana da luta e resistência pelos quais os povos do campo têm enfrentado mediante esse modelo conservador e de dominação criado e reproduzido pela agricultura capitalista.

O território da Educação do Campo é um direito constitucional dos povos do campo que vivem e trabalham nas terras, águas e florestas, mas as forças coercitivas das relações capitalistas no campo tendem a desestruturar e a negar os direitos humanos e territoriais do acesso e permanência no campo-território no espaço agrário brasileiro. Partindo do amparo legal, conforme art. 28 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN (Lei nº 9.394/96), o estabelecimento do direito da população camponesa requer um sistema de ensino adequado às suas peculiaridades regionais, de vida, de trabalho e da cultura. Esses mecanismos apresentados para as Escolas do Campo com base na Lei preconizam:

Art. 28. Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:

I - conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos [estudantes] da zona rural;

II - organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;

III - adequação à natureza do trabalho na zona rural.

Parágrafo único. O fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas será precedido de manifestação do órgão normativo do respectivo sistema de ensino, que considerará a justificativa apresentada pela Secretaria de Educação, a análise do diagnóstico do impacto da ação e a manifestação da comunidade escolar (Incluído pela Lei nº 12.960/2014).

O movimento espacial e territorial da Educação do Campo de acordo com cada contexto presente no território brasileiro, é necessário considerar as particularidades e singularidades dos povos do campo, seguindo a rigor o que aponta na Legislação brasileira no âmbito educacional. Entretanto, a predominância desse cenário do espaço agrário reflete as contradições, porque tem sido instaurado o fechamento de escolas do campo, qualificando como propositura de um modelo territorial conservador



e colonialista assumido pela agricultura capitalista que marginaliza, oculta, exclui e discrimina a classe social camponesa que constitui as territorialidades para sua reprodução social (espacial/territorial) nas terras, nas águas e nas florestas.

Ao possibilitar uma Educação do Campo, deve-se considerar as peculiaridades local e regional de um projeto político curricular organizado e reivindicado pelos próprios povos do campo. Essa modalidade educacional é um movimento social de luta pelo ensino e pela educação geográfica, em que o protagonismo e a autonomia assumida pelos povos do campo, deve estar articulados com o contexto escolar do campesinato, que valorize os saberes e conhecimentos da realidade camponesa (vida, cultura, trabalho-produção, manifestações culturais) na sala de aula.

3 EDUCAÇÃO DO CAMPO E ENSINO DE GEOGRAFIA

O ensino de Geografia, muitas das vezes, é conduzido por um pensamento baseado em livros didáticos e/ou mapas escolares, o que quase não ajuda no desenvolvimento do ato de pensar do estudante. Onde os estudantes absorvem apenas os conceitos prontos, sem fazer a reflexão necessária.

O importante, do ponto de vista de uma educação libertadora, não “bancária”, é que em qualquer dos casos, os homens se sintam sujeitos de seu pensar, discutindo o seu pensar, sua própria visão do mundo, manifestada implícita ou explicitamente, nas suas sugestões e nas de seus companheiros (Freire, 1975, p. 141).

E isto é visível dentro de uma sala de aula, com o famoso ato de decorar textos para responder um questionário, ao qual chamamos de prova/avaliação, muito usado nos dias atuais. E essa prática pedagógica, em especial no ensino da geografia, tem que mudar, pois o docente precisa compreender que o ambiente escolar, deve ser um local de reflexões e ações que deve ser acompanhado pelo professor, pois o mesmo deve sempre instigar o pensamento do discente e não prendê-lo em uma concepção descontextualizada.

O conteúdo é muito importante para o ensino de Geografia, mas a interpretação geográfica é fundamental. Como afirma Castrogiovanni *et al.* (2008, p. 95)

o conteúdo da Geografia é o material necessário para que o [estudante] construa o seu conhecimento, aprenda a pensar. Aprender a pensar significa elaborar, a partir do senso comum, do conhecimento produzido pela humanidade e do confronto com os outros saberes (do professor, de outros interlocutores), o seu conhecimento. Este conhecimento, partindo dos conteúdos de Geografia, significa “uma consciência espacial” das coisas, dos fenômenos, das relações sociais que se travam no mundo.

Partindo dessa afirmativa, quando se trata do ensino de Geografia na Educação do Campo, é essencial levar em consideração a contextualização da disciplina de acordo com a vivência e a realidade dos estudantes que habitam este território. Integrando os conteúdos geográficos à realidade local, fazendo com que este tenha significado social, econômico e político para quem o está aprendendo, e



que o mesmo possa o auxiliar não só para o trabalho, mas para o cotidiano da vida do campo. Fazendo com que os mesmos tenham compreensão de como essa realidade é/foi construída, percebida e vivenciada.

Uma escola do campo não é, afinal, um tipo diferente de escola, mas sim é a escola reconhecendo e ajudando a fortalecer os povos do campo como sujeitos sociais, que também podem ajudar no processo de humanização do conjunto da sociedade, com suas lutas, sua história, seu trabalho, seus saberes, sua cultura, seu jeito. Também pelos desafios da sua relação com o conjunto da sociedade. Se é assim, ajudar a construir escolas do campo é, fundamentalmente, ajudar a constituir os povos do campo como sujeitos, organizados e em movimento. Porque não há escolas do campo sem a formação dos sujeitos sociais do campo, que assumem e lutam por esta identidade e por um projeto de futuro (Caldart, 2003, p. 66).

A escola do campo é uma forma de escola que deve valorizar as territorialidades camponesas na sala de aula, considerando em seus estudos didático-pedagógicos e conteúdos escolares a realidade do lugar e cotidiano dos(as) estudantes camponeses(as) que percebe o campo como movimento de luta e resistência frente as imposições do modo de produção capitalista que invade o espaço agrário. Nesse sentido, considerar o cotidiano do aluno do campo é importante, porque valoriza saberes e conhecimentos, o lugar vívido e a realidade local das comunidades camponesas e estimula o estudante a realizar uma leitura espacial e a desenvolver o raciocínio geográfico.

A leitura do mundo é fundamental para todos nós e a possibilidade de aprender a ler, aprendendo a ler o mundo e a escrever, aprendendo a escrever o mundo, é real. Em suas palavras: “[...] é fazer a leitura do mundo da vida, construído cotidianamente e que expressa tanto as nossas utopias, como os limites que nos são postos, sejam eles do âmbito da natureza, sejam do âmbito da sociedade (culturais, políticos, econômicos)” (Callai, 2005, p. 228). Ler o mundo nos estimula a promover reflexões crítica da realidade e contribui na formação para a cidadania.

Podemos fazer isso utilizando exemplos e estudos de caso relacionados ao espaço em que os estudantes estão inseridos. E sempre valorizando o conhecimento prévio dos estudantes, que muitas vezes têm um conhecimento empírico significativo sobre a geografia do lugar onde vivem. Kimura (2001, p. 26) ressalta que,

[...] a Geografia constitui-se em um campo fértil de oportunidades para experimentar de maneira muito rica e estimulante várias habilidades e, desta forma, possibilitar ao [estudante] desenvolver competências criativas de percepção e cognição a serem incorporadas ao seu crescimento.

O ensino de Geografia na Educação do Campo precisa possibilitar uma visão dialética da realidade social, possibilitando aos discentes perceber que ao lado de mecanismos de opressão e dominação e da luta pelo poder, existe todo um movimento de resistência ao sistema, mesmo que isso se esconda sob as mais diversas aparências. A educação do campo nasceu dos pensamentos, desejos e interesses dos sujeitos do campo, que nas últimas décadas intensificaram a espacialização e



territorialização de suas lutas sociais (Sousa, 2006, p. 16). Nessa perspectiva das manifestações de territorialização das lutas sociais camponesas que se dá também no campo da educação do campo, é que o campo da educação do campo é entendido como:

um lugar de vida, onde as pessoas podem morar, trabalhar, estudar com dignidade de quem tem o seu lugar, a sua identidade cultural. O campo não é só o lugar da produção agropecuária e agroindustrial, do latifúndio e da grilagem de terras. O campo é espaço e território dos camponeses e dos quilombolas. É no campo que estão as florestas, onde vivem as diversas nações indígenas. Por tudo isso, o campo é lugar de vida e sobretudo de educação (Arroyo; Caldart; Molina, 2009, p. 137).

A Educação do Campo é um território de múltiplas lutas sociais e territoriais em defesa da vida, do trabalho e da cultura. A educação, a cultura, a produção, o trabalho, a infraestrutura, a organização política e o mercado são relações sociais constituintes das dimensões territoriais, sendo concomitantemente interativas e completivas, não existindo, pois, em separado. Dessa forma, para Bispo (2008, p. 84), “a educação não existe fora do território, assim como a cultura, a economia e todas as outras dimensões”.

Uma forma de trabalhar o Ensino de Geografia neste modelo de Educação é contextualizar os conceitos/categorias geográficas (espaço, território, lugar, região e paisagem) e temas com as formas de trabalho, o uso e a luta pela terra, as tradições culturais, os modos de vida, as contradições existentes, os diferentes projetos de desenvolvimento do campo, dentre outros, de forma a valorizar e reconhecer o campo e seus sujeitos como seres históricos, pertencentes a espaços e tempos distintos, com conhecimentos e vivências fundamentais para o entendimento da construção e constituição do território brasileiro.

Nesta perspectiva, Straforini (2004, p. 81-82) argumenta:

Para a Geografia ser estudada não deve ser aquela enumerativa, descritiva, enciclopédica. Ela deve trabalhar com a realidade do [estudante], uma realidade de múltiplas relações [...], todas as dimensões que compõem a forma de viver e o espaço que a cerca. O [estudante] deve ser inserido dentro daquilo que se está estudando, proporcionando a compreensão de que ele é um participante ativo na produção do espaço geográfico. A realidade tem que ser entendida como algo em processo, em constante movimento, pois a produção do espaço nunca está pronta e acabada.

A Geografia enumerativa, descritiva e enciclopédica, que se limita a apresentar uma lista de elementos geográficos, sem considerar suas relações e dinâmicas, é insuficiente para compreender o espaço geográfico. Essa abordagem pode levar o estudante a uma compreensão superficial da realidade, que não é capaz de explicar os problemas e desafios que enfrentamos no mundo contemporâneo.

Para que a Geografia seja estudada de forma eficaz, é necessário que ela seja trabalhada a partir da realidade do estudante, considerando na sala de aula a bagagem de conhecimentos e saberes



geográficos que os estudantes trazem de casa para a escola, constituindo em uma educação geográfica significativa. Isso significa afirmar que o professor deve partir dos conhecimentos prévios e interesses dos estudantes para construir um currículo que seja significativo para eles, estimulando a desenvolver uma consciência sobre as espacialidades e a geograficidade das coisas, resultando em uma educação geográfica que se efetivam no cotidiano escolar.

Educação geográfica significa, então, transpor a linha de simplesmente obter informações para realização de aprendizagens significativas envolvendo/utilizando os instrumentos para fazer a análise geográfica. Considera-se, portanto que entender a sociedade a partir da espacialização dos seus fenômenos pode ser uma contribuição para a construção da cidadania (Callai, 2011, p. 2).

A realidade do estudante é uma realidade de múltiplas relações. Ele está inserido em um contexto social, cultural, econômico e ambiental, que influenciam sua forma de pensar e agir. Por isso, o ensino da Geografia deve considerar essas múltiplas relações, de forma a que o discente possa compreender a sua própria realidade e a realidade do mundo ao seu redor. O ensino da Geografia com a realidade do estudante é fundamental para formar cidadãos conscientes e críticos, capazes de compreender o mundo ao seu redor e atuar de forma transformadora.

4 PROPOSIÇÕES METODOLÓGICAS PARA O ENSINO DE GEOGRAFIA DA EDUCAÇÃO DO CAMPO

As proposições metodológicas para o Ensino de Geografia na Educação do Campo devem considerar as especificidades do contexto do campo, bem como os saberes e as experiências dos(as) estudantes camponeses(as) que trabalham com a agricultura e desenvolvem o extrativismo (animal, vegetal e pesqueiro), nas terras, águas e florestas. Essa realidade deve compor o projeto curricular da Educação do Campo, na qual incorpore em seus processos didático-pedagógicos, os métodos, as metodologias e os recursos didáticos.

Para isso, se faz necessário que as metodologias empregadas sejam participativas, contextualizadas e problematizadoras. Participativas é quando os estudantes são os protagonistas do processo de aprendizagem, participando de atividades que os envolvam e os estimulem a pensar criticamente sobre o mundo. Contextualizadas porque na perspectiva de o ensino de Geografia estar vinculado à realidade do campo, considerando os aspectos naturais, sociais, econômicos e culturais do lugar onde os estudantes vivem. Problematisadoras, é quando as atividades devem levar os estudantes a refletir sobre questões relevantes para o contexto campesino/ribeirinho, como a luta pela terra/território, pela permanência da cultura camponesa e, sobretudo, pela continuidade dos preceitos didático-pedagógicos da territorialização da educação do campo.

As Escolas do Campo são marcadas por desafios e debilidades, no que tange não somente a



estrutura física que maioria das vezes são precárias e deficitárias, mas nas propostas correspondentes ao emprego de métodos e metodologias, bem como a utilização de recursos didáticos nas escolas do campo precisam ser revistas e repensadas. Isso porque, deve-se considerar a realidade cotidiana do campesinato presentes no espaço agrário brasileiro e amazônico para a construção de novos conhecimentos geográficos que são protagonizados pelos próprios sujeitos(as) trabalhadores(as) camponeses(as) que frequentam e buscam a formação emancipação social e política a partir da Educação do Campo. Assim, o papel da escola:

A escola tem a função de “trazer” o cotidiano para seu interior com o intuito de fazer uma reflexão sobre ele por meio de uma confrontação com o conhecimento científico. Assim, deve estar estreitamente ligada ao cotidiano. Porém, se a prática do cotidiano é uma referência da escola, é no sentido de contribuir para sua reflexão e transformação e, para tanto, tem como instrumentos os conhecimentos científicos que veicula (Cavalcanti, 1998, p. 129).

A Escola do Campo corrobora significativamente para a emancipação humana, social e política no campo-território, que partindo do lugar e cotidiano, é uma alternativa viabilizadora para se alcançar uma formação sólida e de qualidade, sem desconsiderar a formulação e efetivação das políticas públicas sociais e territoriais pelo Estado, que são essenciais para formação de sujeitos crítico-reflexivos e que estão organizados em movimentos sociais em defesa da terra-água-floresta, ou seja, de múltiplos territórios e territorialidades.

O Ensino de Geografia na Educação do Campo carece de inúmeras propostas metodológicas que possam estimular a criatividade, dinamicidade, criticidade e reflexão dos estudantes da educação básica, considerando a realidade do lugar e cotidiana dos povos do campo-território que habitam na terra, águas e florestas. Portanto, apresentamos algumas das proposições metodológicas que podem ser adotadas para o ensino de Geografia na Educação do Campo (Quadro 1):

Quadro 1 – Proposições metodológicas que podem ser adotadas para o ensino de Geografia na Educação do Campo

CLASSIFICAÇÃO DA APRENDIZAGEM	CARACTERIZAÇÃO DA PROPOSTA
Aprendizagem Baseada em Problemas	Para os(as) estudantes nessa proposta metodológica são apresentados um problema real, que eles devem investigar e solucionar. Essa metodologia estimula o pensamento crítico-reflexivo, autonomia e o protagonismo, motivando o(a) estudante para a resolução de problemas e a construção de novos conhecimentos geográficos, estimulando o desenvolvimento de um pensamento espacial e o raciocínio geográfico.
Aprendizagem Experiencial	Os(as) estudantes consideram nessa estratégia metodológica os fundamentos teórico-metodológicos e articulam com as ações práticas (reflexão-ação e ação-reflexão), caracterizado como a práxis (relação teórico-prática). Estes sujeitos e sujeitas participam de atividades práticas que os permitem vivenciar e compreender os conceitos geográficos a partir de sua realidade do lugar e cotidiana. Essa metodologia é importante para o desenvolvimento da autonomia e da capacidade de ação dos estudantes.
CLASSIFICAÇÃO DA APRENDIZAGEM	CARACTERIZAÇÃO DA PROPOSTA



Aprendizagem Colaborativa	As ações desempenhadas pelos(as) estudantes devem partir do trabalho em grupo/coletivo, objetivando a valorização de saberes e conhecimentos geográficos apresentados na sala de aula. Essa proposta metodológica parte do pressuposto que o trabalho em grupo é essencial para a realização de tarefas comuns, envolvendo a relação na sala de aula professor(a)-aluno(a) e aluno-aluno(a). Essa metodologia estimula a cooperação, o diálogo e o respeito às diferenças.
Aprendizagem Lúdica	A elaboração e uso de jogos didático-pedagógicos, as brincadeiras, as atividades artísticas e outros materiais didáticos que desperte a dinamicidade, criatividade e criticidade dos(as) estudantes na escola, estimulando-os(as) a pensar espacialmente e aguçar o raciocínio geográfico. A pretensão dessa proposta metodológica, podem estimular o ensino de geografia mais significativo, prazeroso e interessante para os(as) estudantes, em que pode aprender por meio de outras alternativas didático-pedagógicas.

Fonte: Organização pelos Autores (2025).

Além dessas proposições metodológicas, é importante que o professor de Geografia na Educação do Campo esteja atento às seguintes questões: os estudantes do campo têm saberes e experiências que podem ser valorizados e incorporados ao processo de ensino-aprendizagem. A valorização das dinâmicas agrárias e territoriais presentes na realidade da territorialização camponesa deve ser incorporado na proposta curricular da escola do campo, pois segundo Cavalcanti (1998) a escola é o espaço da formação humana e para a cidadania.

Nesse sentido, o reconhecimento dos saberes e das experiências dos estudantes é fundamental neste processo; o currículo da disciplina deve levar em consideração as especificidades do contexto territorial do estudante, em que se construa um currículo contextualizado; os professores da Educação do Campo devem receber formação continuada que os capacite para o uso de metodologias participativas, contextualizadas e problematizadoras, sabendo disso, sugerimos que busquem a sua formação continuada. As estratégias metodológicas para as Escolas do Campo são assim ressaltadas:

Algumas das estratégias incluem: o desenvolvimento de novos conteúdos e processos pedagógicos específicos para a realidade do campo, visando uma educação básica do campo; a promoção de uma educação de qualidade, específica para o meio rural e voltada para o contexto do campo, com ênfase na valorização da cultura, dos valores e da luta do campo; o estímulo à formação de professores e educadores comprometidos com as demandas e particularidades das áreas rurais; a defesa de uma tecnologia voltada para a agricultura familiar e o desenvolvimento sustentável, em harmonia com o meio ambiente; a valorização dos valores culturais típicos do povo do campo e promoção de uma educação escolar vinculada a um projeto democrático popular do Brasil e do campo; a busca por uma educação vinculada ao movimento social do campo, acreditando que somente assim a educação se tornará realidade no campo; a vinculação da educação básica aos direitos, colocando-a no terreno dos grandes valores da vida e da formação humana, como saúde, cooperação, justiça e cidadania. Essas ações, para os autores, demonstram o compromisso do movimento social do campo em promover uma educação de qualidade e contextualizada para as áreas rurais, reconhecendo as especificidades e necessidades dessas comunidades (Arroyo; Fernandes, 1999, p. 10).

Diante do contexto do debate acerca da questão agrária é que surge a Educação do Campo como uma forma de liberdade e de valorização da territorialidade do campesinato, visto como um grupo coletivo e de autogestão de sujeitos que necessitam de uma vida digna e que são cidadãos dotados de



direitos (Caldart, 2009). Nesse sentido, esses sujeitos precisam ter o direito não somente ao acesso à terra/território, mas o direito à vida, trabalho, cultura e sobretudo, à educação.

Esse processo de mudanças e que valorize as territorialidades camponesas, torna-se possível, a partir da incorporação de tais abordagens na sala de aula, alterando e repensando as metodologias de ensino e a proposta curricular centrada em uma perspectiva urbanocêntrica, colonialista e neoliberal, que fundamentada na lógica desigual e combinada da Educação Rural, promove a negação do território da educação do campo que se manifestam nas terras, nas águas e nas florestas.

Quadro 2 – Práticas pedagógicas no Ensino de Geografia aplicada na Educação do Campo

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS	APLICAÇÃO
Projetos de Pesquisa	Os projetos de pesquisa são uma ótima forma de incentivar os alunos a investigar a realidade do campo e a buscar soluções para os problemas da comunidade.
Saídas de Campo	As atividades em campo permitem que os alunos vivenciem a realidade do campo e aprendam de forma mais significativa, explorando o território e realizando observações, entrevistas e registros sobre a realidade local;
Oficinas Temáticas	Aprofundando conhecimentos sobre diferentes áreas da Geografia, como cartografia, climatologia, geomorfologia, etc.
Utilização de Recursos Tecnológicos	como mapas digitais, imagens de satélite, vídeos e softwares educativos, para enriquecer o aprendizado.
Diálogo com a Comunidade	Promove a integração da escola com a comunidade local, através de palestras, debates, feiras de conhecimento e outras atividades.

Fonte: Organização pelos Autores (2025).

Diante dos fatos aqui expostos sobre a importância das propostas metodológicas (Quadro 2) no contexto do espaço agrário brasileiro e amazônico, é que a formulação, a utilização e a adequação de metodologias adequadas para o ensino de Geografia no contexto da Educação do Campo, contribui significativamente para o desenvolvimento de cidadãos críticos e ativos, que possam contribuir para a construção de um mundo mais justo, igualitário e valorização de direitos humanos e territoriais no campo didático-pedagógico.

Essa modalidade da Educação do Campo, tem a finalidade ainda de buscar o fortalecimento da luta social e política frente à estrutura e ao projeto negacionista de extermínio das relações capitalistas de produção, que se reproduz contrariamente no campo, tentando a todo momento promover se afirmar no território que é de direito do campesinato e a negar a existência dos povos do campo que lutam não somente para entrar na terra/território, mas reivindicam o direito à educação do campo para os próprios povos do campo que vivem, trabalham e exercem a cultura nas territorialidades das terras, nas águas e nas florestas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Educação do Campo é um movimento social e político, que busca a superação das desigualdades e a construção de uma educação contextualizada e de qualidade para as comunidades



que ocupam estes territórios. Nesse contexto o ensino de geografia assume um papel fundamental na construção de uma visão crítica, transformadora e emancipadora, o que contribui para a formação de cidadãos autônomos e atuantes na sociedade.

E isso pode, e deve, ser feito através de um ensino dialógico e interdisciplinar, onde o professor de Geografia trabalha com o reconhecimento da identidade cultural do campo e a valorização dos saberes locais, além de promover a participação social como pilares da formação humana. A integração de saberes é um princípio fundamental da Educação do Campo. Isso significa que o Ensino de Geografia deve dialogar com os saberes tradicionais e locais, reconhecendo-os como válidos e importantes para a formação dos alunos.

Para que essa integração aconteça o currículo de Geografia deve: promover o diálogo entre os saberes locais e científicos, valorizando os conhecimentos tradicionais e conectando-os aos conceitos geográficos; analisar as relações de poder e as desigualdades socioespaciais, problematizando a questão fundiária, o agronegócio e a luta pela terra; estudar as diferentes formas de organização social e econômica do campo, reconhecendo a diversidade e a riqueza das culturas camponesas; sempre incentivando a participação dos alunos na construção do conhecimento, através de projetos, pesquisas e atividades que dialoguem com a realidade local.

A comunidade deve ser vista como parceira na construção do processo educativo. Isso significa que os membros da comunidade devem ser convidados a participar da escola, seja como colaboradores em atividades pedagógicas, seja como membros do conselho escolar. As práticas pedagógicas no Ensino de Geografia aplicada na Educação do Campo devem ser inovadoras, contextualizadas e sempre dialogando com a realidade do campo, rompendo com o modelo tradicional e priorizando a participação ativa dos alunos.

A Educação do Campo e a prática docente, em especial no Ensino de Geografia, ainda enfrenta diversos desafios, pois muitas escolas do campo ainda carecem de estrutura adequada, materiais didáticos específicos, acesso à internet e nem todos os professores possuem formação específica em Educação do Campo, o que pode dificultar a implementação de práticas pedagógicas inovadoras, sobre isso exige-se formação continuada e especializada.

Para superar desses desafios da Educação do Campo e do Ensino de Geografia, é necessário que o governo invista na infraestrutura das escolas do campo e em recursos didáticos, para que estas escolas ofereçam condições adequadas para ensinar esta disciplina. Além de formar professores para atuarem na Educação do Campo, com conhecimentos específicos sobre a realidade do campo e as metodologias de ensino mais adequadas. É necessário combater os preconceitos e discriminações contra as populações do campo, para que todos tenham acesso à educação de qualidade.

A Educação do Campo e o Ensino de Geografia se configuram como ferramentas essenciais para a construção de um futuro mais justo, igualitário e democrático para as comunidades camponesas.



das terras, águas e florestas. Através da valorização da identidade cultural, da promoção da autonomia dos sujeitos e da construção de um currículo contextualizado e transformador, podemos garantir o desenvolvimento humano integral e a construção de um campo próspero e cheio de vida.

O ensino de Geografia na Educação do Campo deve transcender a mera transmissão de conteúdos e buscar a integração de diferentes saberes. Em virtude dos fatos mencionados e pesquisados, defende-se que as universidades desenvolvam pesquisas e projetos de extensão que contribuam para a formação de professores do campo e para o desenvolvimento político e emancipatório do campo e do território da Educação do Campo no Brasil e na Amazônia brasileira.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos a Universidade do Estado do Amazonas (UEA) e ao Programa de Produtividade Acadêmica pelo apoio a pesquisa.



REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna. Por Uma Educação Do Campo. Petrópolis: Vozes, 2009.

ARROYO, Miguel Gonzalez; FERNANDES, Bernardo Mançano. A Educação Básica e o Movimento Social do Campo. Brasília/DF: Articulação Nacional Por Uma Educação Básica do Campo, 1999. Coleção Por Uma Educação Básica do Campo, n. 2.

BISPO, Cláudia Luiz de Souza. A educação escolar, o ensino de geografia e os aspectos socioculturais da população do campo. Espaço em Revista. v.10, n.1, p. 82-106, 2008.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Resolução nº 2, de 28 de abril de 2008. Art. 1º. Publicada no Dou de 29/4/2008, Seção 1, p. 25-26. Brasília, 2008. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/resolucao_2.pdf. Acesso em: 10 dez. 2025.

BRASIL. MEC/CNE. Diretrizes Operacionais para Educação Básica nas Escolas do Campo. Parecer CNE/CEB nº 36/2001, aprovado em 4 de dezembro de 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9394/96. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 10 dez. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Plano Nacional de Educação. Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm. Acessado em: 10 dez. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CEB nº 1, de 3 de abril de 2002: institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Brasília: MEC/CNE/CEB, 2002. BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CEB nº 2, de 28 de abril de 2008.

CALDART, Roseli Salete. A Escola do Campo em Movimento. In: ARROYO, Miguel. Gonzalez; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna. (Orgs). Por uma educação do campo. 4ª ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

CALDART, Roseli Salete; A escola do campo em movimento. Currículo sem Fronteiras, v.3, n.1, pp.60-81, Jan/Jun 2003. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/>. Acessado em: 10 dez. 2025.

CALLAI, Helena Copetti. Aprendendo a ler o mundo: a Geografia nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Campinas: Caderno Cedes. V. 25, n. 66, 2005. p. 227-247.

CALLAI, Helena Copetti. O conhecimento geográfico e a formação de professores de geografia. Revista Geográfica da América Central, Número Especial EGAL, 2011 – Costa Rica II Semestre, 2011 p. 1-20.

CASTROGIOVANNI, Antônio Carlos; CALLAI, Helena Copetti; KAERCHER, Nestor André. Ensino de Geografia: práticas e textualizações no cotidiano. Porto Alegre: Mediação, 2008.



CAVALCANTI, Lana de Souza. Geografia, escola e construção do conhecimento. Campinas: Papirus, 1998.

FERNANDES, Bernardo Mançano; CERIOLI, Paulo Ricardo; CALDART, Roseli Salete. Primeira Conferência Nacional “Por uma Educação Básica do Campo”. In: ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna (Orgs). Por uma educação do campo. 4^a ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

FERNANDES, Bernardo Mançano. Por uma Educação do Campo. In: ARROYO, Miguel Gonzalez; FERNANDES, Bernardo Mançano (Orgs.). Brasília, DF: Articulação Nacional. Por Uma Educação Básica do Campo. Coleção Por Uma Educação Básica do Campo, n.^o 2, 1999.

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.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. 3 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.

KIMURA, Shoko. Geografia no ensino básico: questões e propostas. São Paulo: Contexto, 2008.

SECAD/MEC. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade do Ministério da Educação. Educação do Campo: diferenças mudando paradigmas. HERNRIQUES, Ricardo et al. (Orgs.), Brasília, 2007.

SOUZA, Lígia Costa de. Dinâmica Socioeconômica e Ambiental da Agricultura Familiar na Localidade de Jandira, Iranduba, Amazonas, 2007. Dissertação de Mestrado. Curso de Mestrado em Ciências do Ambiente e Sustentabilidade na Amazônia.

SOUZA, Maria Antônia. de. Educação do Campo: Proposta e Práticas Pedagógicas do MST. Petrópolis: Rio de Janeiro. Ed. Vozes, 2006.

STRAFORINI, Rafael. Ensinar geografia: o desafio da totalidade - mundo nas séries iniciais. São Paulo: Annamblume, 2004.

