

## A QUESTÃO AGRÁRIA NO ENSINO DE GEOGRAFIA: REFLEXÕES E METODOLOGIAS

Ana Paula Feitosa Cesar  
anapaula7824@outlook.com<sup>1</sup>

### Resumo

*Diante dos ataques midiáticos e ignorância de parte da população sobre as minorias que pertencem ao espaço rural, considera-se importante repensar o ensino de espaço rural na educação básica. Com base nisso, esse trabalho objetiva refletir e propor uma sequência didática que contribua para esse ensino. Para isso, usufruímos de diferentes linguagens e metodologias para entender o espaço rural de maneira crítica e significativa.*

**Palavras-chave:** ensino de geografia, espaço rural, sequência didática.

### Introdução

O ensino de geografia depende de uma tríade que se complementa, a saber: o currículo, o livro didático e a formação do professor (LIBÂNEO, 2001).

Na formação acadêmica em Geografia as disciplinas e eventos científicos relacionados à temática de geografia agrária propiciaram o despertar para a relevância de se trabalhar desde o ensino básico as concepções e ideologias construídas acerca do espaço rural, a fim de superar a fragilidade no ensino dessa temática, muitas vezes abordada de maneira superficial e sem considerar a heterogeneidade do espaço rural.

O objetivo desse artigo é indicar possibilidades metodológicas para o ensino de espaço rural. Para isso, houve a elaboração e aplicação de uma sequência didática para o 7º ano do ensino fundamental. Optou-se por elaborar e aplicar uma sequência didática pensando em avaliar a receptividade dos alunos ao conteúdo e as diferenças entre a assimilação de conceitos. Essa sequência conta com diferentes linguagens e metodologias para um ensino em que a geografia crítica possibilita evidenciar o sujeito do campo subjetivamente e espacialmente, assim como a questão agrária por um viés socioambiental.

---

<sup>1</sup> Graduada pela Universidade Federal de Goiás (UFG). Professora da educação básica na rede particular de Goiânia. Este artigo é fruto da pesquisa de TCC.



Com relação à metodologia, esta é uma pesquisa do tipo participante, que tem como fonte uma revisão bibliográfica e resultados qualitativos. A revisão bibliográfica colaborou com o entendimento teórico da questão agrária e do ensino de geografia. A partir disso, a sequência didática foi elaborada, aplicada e contou com uso de recursos didáticos como imagens, músicas, documentários, reportagens jornalísticas, ou seja, diferentes linguagens que conseguissem proporcionar uma ampla visão do espaço rural e do sujeito do campo subjetivamente e espacialmente.

As sequências didáticas foram aplicadas em uma escola particular localizada no Nova Esperança, setor periférico de Goiânia e local de trabalho da pesquisadora. A escola conta com um perfil socioeconômico de alunos de classe média a alta, com uma turma de 7º ano que possuía 43 alunos

Para contemplar o número de páginas, a divisão dos tópicos foi feita em duas partes. Na primeira, é feita uma descrição das metodologias, estratégias de ensinagem, linguagens, operações de pensamento que contemplem o ensino de geografia tendo como referências diversos autores, dentre eles Anastasiou e Alves (2004) e Cavalcanti (2013).

No segundo tópico explicamos as aulas e os resultados da sequência didática no sétimo ano, junto a uma fundamentação teórica acerca do ensino de geografia e geografia agrária com, auxílio de autores como Cavalcanti (2013), Marques (2002), entre outros..

### **Metodologias e estratégias de ensinagem na Geografia**

Para a elaboração e aplicação da sequência, houve uma revisão do conceito de rural, na qual adotou-se a visão de Marques (2002), que faz uma análise do conceito de espaço rural a partir de vários autores com diversas concepções, entre eles Lefebvre<sup>2</sup>, Marx<sup>3</sup> e outros. Em *O conceito de espaço rural em questão*, a autora discute tanto o conceito de espaço rural adotado no Brasil, como teorias sobre o rural e o urbano elaboradas pela sociologia e pela geografia. Assim, as definições elaboradas sobre o campo e a cidade podem ser relacionadas a duas grandes abordagens: a dicotômica e a de *continuum*. A autora propõe a abordagem dialética, em que rural e urbano estão em constante relação de interdependência. “Diante da

---

<sup>2</sup> LEFÉBVRE, H. Perspectivas da sociologia rural. In: MARTINS, J. de S. (org.). Introdução crítica à sociologia rural. São Paulo: Hucitec, 1986. p. 163-177.

<sup>3</sup> MARX, K. A ideologia alemã. 6. ed. São Paulo: Hucitec, 1987.

complexidade dessas relações, consideramos importante pensá-los como segmentos de uma totalidade dialética, ou seja, totalidade cuja unidade se forma na diversidade” (MARQUES, 2002, p. 95).

Para além das contribuições conceituais, a autora também auxilia a pensar em um desenvolvimento rural que ultrapassa as demandas da funcionalidade econômica urbana e de paisagem a ser consumida. Ela traz a ideia da valorização dos saberes tradicionais, estratégias de estímulo à permanência no campo e inclusão, tudo isso visando à diminuição das desigualdades sociais e a visão hierárquica entre rural e urbano.

Posto isso, buscou-se superar a concepção tradicionalista de ensino, na qual o professor é visto com o líder autoritário detentor do conhecimento. Em conformidade com Freire (1996) é necessário entender que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a produção e construção do saber.

Além disso, o professor adquire papel de mediador dos conhecimentos, entendendo que o aluno é sujeito de seu conhecimento, porém é necessário a mediação do professor para a construção desses conceitos, principalmente no que tange ao raciocínio espacial. Assim, as práticas sociais cotidianas são consideradas, mas o raciocínio espacial conceitual se dá com a relação intersubjetiva no contexto escolar e uma mediação semiótica.

Em propostas construtivistas do ensino importa, então, trabalhar com conteúdos escolares que, tornando-se mediação simbólica dos objetos reais, interfiram na atividade do aluno enquanto sujeito de conhecimento. Essa atividade, por sua vez, é impulsionada pela busca de atribuir significados aos conteúdos que lhe são apresentados. (CAVALCANTI, 2005, p. 199).

Assim, para além de conteúdos organizados em eixos temáticos e anos escolares, consideramos essencial entender o processo que auxilia a entender a lógica interna que cada conteúdo possui; para isso utilizamos estratégias de ensinagem. O termo “estratégias” concerne ao seu caráter que reúne o artístico e o procedimental, sendo assim, exige criatividade, vivência pessoal e domínio do conteúdo e metodologia trabalhada, portanto, o “professor deverá ser um verdadeiro estrategista, no sentido de estudar, selecionar, organizar e propor as melhores ferramentas facilitadoras para que os estudantes se apropriem do conhecimento” (ANASTASIOU; ALVES, 2004, p. 69).



Parte dessa organização é a seleção das operações de pensamento apropriadas à metodologia que é utilizada, que também está relacionada ao conteúdo estudado. Conforme a autora:

Todo conteúdo contém em sua lógica interna, uma forma que lhe é própria, e que precisa ser captada e apropriada para sua efetiva compreensão. Para essa forma de assimilação, que obedece à lógica interna do conteúdo, utilizamos os processos mentais ou as operações do pensamento. [...] Na metodologia dialética, como já discutido, o docente deve propor ações que desafiem ou possibilitem o desenvolvimento das operações mentais. Para isso organiza os processos de apreensão de tal maneira que as operações de pensamento sejam despertadas, exercitadas, construídas, flexibilizadas pelas necessárias rupturas, através da mobilização, da construção e das sínteses, sendo essas a serem vistas e revistas, possibilitando ao estudante sensações ou estados de espírito carregados de vivência pessoal e de renovação. (ANASTASIOU; ALVES, 2004, p. 69).

Portanto, a sequência didática foi planejada considerando as estratégias de ensinagem e suas operações de pensamento que estão implícitas, e consideramos também um ensino de geografia socioconstrutivista. Dessa forma, o planejamento estratégico que o professor faz depende tanto das operações de pensamento quanto dos conceitos espontâneos e científicos para uma melhor mediação pedagógica. Conforme Vygotsky:

É preciso que o desenvolvimento de um conceito espontâneo tenha alcançado um certo nível para que a criança possa absorver um conceito científico correlato (...) os seus conceitos geográficos e sociológicos devem se desenvolver a partir do esquema simples ‘aqui e em outro lugar’”. (VYGOTSKY, 1993, p. 93 apud CAVALCANTI, 2005, p. 200).

A sequência didática elaborada teve como orientação metodológica a Geografia crítica, na qual foram consideradas as concepções socioambientais, ou seja, sociedade e natureza estudadas juntas. Além disso, buscamos uma mediação utilizando os conhecimentos prévios dos alunos a fim de utilizar os elementos de seu cotidiano para assim promover interesse acerca da realidade social que ele participa. Dito de outra forma:

[...] o ensino da geografia no século XXI, portanto, deve ensinar - ou melhor, deixar o aluno descobrir - o mundo em que vivemos, com especial atenção para a globalização e as escalas local e nacional, deve focar criticamente a questão ambiental e as relações sociedade/natureza [...]. (VESENTINI, 1995, p. 15-16).

Para isso, trabalhamos com uma série de operações de pensamento que julgamos adequadas a cada conteúdo que foi sendo trabalhado em cada aula, conforme as especificidades curriculares.

Quadro 3 – Sequência didática - 7º ano ensino fundamental

	<b>Conceitos geográficos</b>	<b>7º ano Operações Mentais mobilizadas</b>	<b><u>Problemáticas Mobilizadas</u></b>
Aula 1	Lugar	Interpretação; Imaginação; Comparação; Sistematização	Conflito agrário no Brasil envolvendo os conceitos: monocultura, agroecologia, agronegócio e o papel do MST.
Aula 2	Paisagem	Identificação, Interpretação, comparação; classificação;	Desconstrução ideológica sobre os conceitos: monocultura, agroecologia, agronegócio e o papel do MST.
Aula 3	Paisagem	Classificação, comparação, crítica, análise de dados e síntese.	Estrutura fundiária, desigualdade social, Reforma Agrária e Função social da Terra.
Aula 4	Território	Interpretação, crítica, decisão, comparação e resumo.	Impactos ambientais, comunidades tradicionais, monocultura.
Aula 5	Território	Interpretação, crítica, levantamento de hipóteses, decisão e resumo.	Violência no campo

Fonte: Elaborado pela autora.

Fonte: Elaborado pela autora.

### **Reflexão da execução da proposta didática - 7º ano**

Como visto no quadro, a sequência para o 7º ano contou com 5 aulas planejadas com os conceitos geográficos, operações mentais e conceitos mobilizados sistematizados para oferecer uma proposta prática para o ensino de espaço rural. Vamos dialogar apenas sobre algumas aulas de modo a demonstrar a sequência didática.

A aula 01 teve o objetivo de iniciar o conteúdo e para fazer isso da forma mais cativante, optou-se por questionar os alunos a respeito de seus conhecimentos prévios acerca da temática estudada. Partindo da premissa de que:

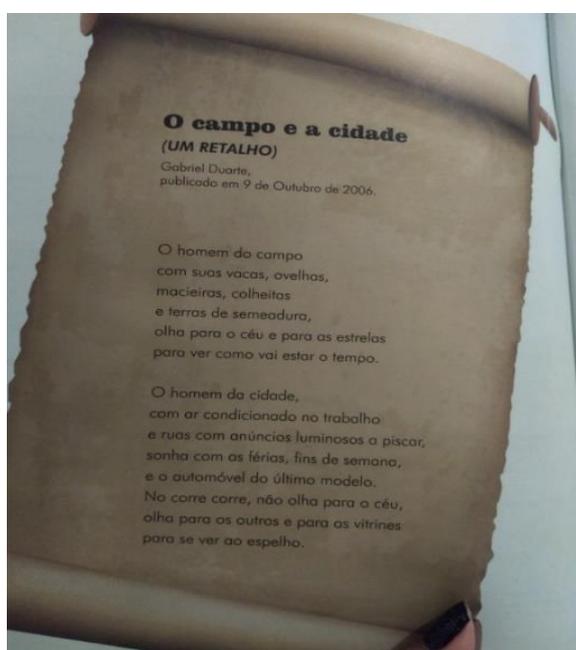
O ensino visa a aprendizagem ativa dos alunos, atribuindo-se grande importância a saberes, experiências, significados que os alunos já trazem para a sala de aula, incluindo, obviamente, os conceitos cotidianos. (CAVALCANTI, 2013, p. 88)

Assim, a aula inicia com a contribuição dos alunos. Com relação ao espaço rural, os termos “roça” e “fazenda” apareceram com mais frequência. Com relação ao modo de vida no campo, parte dos alunos apresentaram uma concepção do campo enquanto espaço de atraso,

segundo eles: “sem internet”, “sem shopping”, “sem asfalto”; enquanto outra parte defendeu um estilo de vida menos urbano. Todas as palavras-chave que apareceram em meio a esse diálogo foram sendo anotadas no quadro.

Após a participação dos alunos, eles fizeram a leitura do poema, cuja finalidade foi desconstruir a visão dicotômica entre campo e cidade. Assim, buscou-se demonstrar que os elementos da ruralidade encontram-se também na cidade, bem como os elementos da urbanização encontram-se no campo. (CAVALCANTI, SPIRONELLO, 2018)

Figura 01- poema Campo e a Cidade – Gabriel Duarte



Após o poema, foi entregue a letra das músicas “Juvenar – Karnak e “Lamento Sertanejo – Gilberto Gil”, para valorizar a subjetividade e o estilo de vida do camponês, mostrando que é possível estar na cidade, mas carregando traços da ruralidade, seja no modo de vida e no sentimento que eles possuem com aquele lugar.

Figura 02 – canção Juvenar – Karnak

Figura 03 – canção Lamento Sertanejo – Gilberto Gil

Tá frio aqui                    **JUVENAR - KARNAK**  
 Tá muito poluído  
 Eu tô triste eu tô borrecido

Tá feio aqui  
 Tá muita poluição  
 Tá fedido  
 Fumaça de caminhão

Eu tô cansado da cidade  
 Eu quero ir promato  
 tem de tudo lá  
 porco galinha pato  
 tem carroça  
 tem cachorro  
 tem carro de boi  
 correquinho sempre tem

Juvenar Juvenar  
 Vem tirar o leite  
 São 6 horas da manhã  
 Juvenar Juvenar Juvenar Juvenar

You who are part of Karnak  
 Who fear the engine fumes  
 Which smells you may love  
 Should comprehend that the best things in life  
 Are health, food and love

**LAMENTO SERTANEJO - GILBERTO GIL**

**Por ser de lá**  
**Do sertão, lá do cerrado**  
**Lá do interior do mato**  
**Da caatinga do roçado**  
**Eu quase não saio**  
**Eu quase não tenho amigos**  
**Eu quase que não consigo**  
**Ficar na cidade sem viver contrariado**

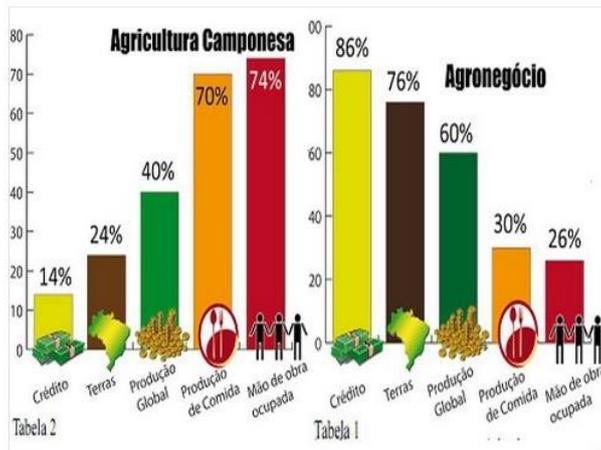
**Por ser de lá**  
**Na certa por isso mesmo**  
**Não gosto de cama mole**  
**Não sei comer sem torresmo**  
**Eu quase não falo**  
**Eu quase não sei de nada**  
**Sou como rês desgarrada**  
**Nessa multidão boiada caminhando a esmo**

Dessa forma, utilizar a linguagem poética e musical possibilita um ensino significativo do sujeito do campo e sua relação com o espaço rural. Entendendo a relevância do conceito geográfico, eles foram abordados em sala de aula, foi possível trabalhar o conceito de lugar a partir da perspectiva da Geografia humanística, na qual o lugar está relacionado as relações afetivas e de experiência. (CAVALCANTI, 2013, p. 89).

Ao final do uso dessas linguagens, retornamos ao quadro com as palavras elencadas por eles e fizemos a desconstrução com base no que foi dialogado.

A aula 03 teve como objetivo principal desconstruir algumas concepções difundidas equivocadamente a respeito da produção agrícola, assim os alunos receberam imagens a respeito da produção agrícola. A primeira figura (Figura 09) é um dado em gráfico sobre as diferenças entre a agricultura familiar e o agronegócio, quanto ao crédito rural, extensão de terras utilizadas, maquinário e produção.

Figura 09 – dados sobre agricultura camponesa e agronegócio



A segunda imagem (Figura 10) mostra a importância do agronegócio para a exportação brasileira,

Figura 10 – agronegócio na exportação brasileira.



e a terceira imagem (Figura 11) faz uma representação sobre a agroecologia.

Figura 11 – representação sobre agroecologia.



Após terem um tempo para fazer a leitura dos dados, houve uma problematização a respeito de cada imagem. Sobre o agronegócio, coube ao professor levantar dados científicos pouco discutidos a respeito do agrobusiness: a utilização de veneno desenfreado, bem como a degradação da natureza em nome de um desenvolvimento econômico irresponsável.

A segunda imagem (Figura 09) representou as diferenças entre a agricultura familiar e o agronegócio. Esses dados foram fundamentais para que os alunos compreendessem que além dos danos ambientais que o agronegócio gera, ele também não produz alimentos que abastecem a população brasileira. Isso fica a cargo da agricultura familiar que possui menos crédito rural que o agronegócio e produz em propriedades menores. (CAMACHO, 2008)

Por fim, a terceira imagem (Figura 11) retratou a agroecologia através de um desenho e várias palavras de forma a promover uma alternativa a agricultura de maneira a reduzir os impactos ambientais. Assim, problematizar o agronegócio e apresentar depois a agroecologia e a agricultura familiar têm por objetivo mostrá-las enquanto alternativas de modo de produção no campo. Fazer isso se constitui em uma estratégia didática e é papel do professor planejar isso. (ANASTASIOU; ALVES, 2004).

Dessa forma os alunos puderam pensar o campo em todas as suas possibilidades de produção com base em dados científicos, e não ficar restrito somente ao conhecimento cotidiano proveniente da mídia. Nos minutos finais da aula, os alunos colaram as imagens no caderno e fizeram uma síntese da aula sobre tudo que foi dialogado, exercitando as operações de pensamento: classificação, comparação, crítica, análise de dados e síntese.

A tríade<sup>4</sup> mencionada na introdução se destaca aqui, onde a formação acadêmica do professor auxilia a desconstruir conceitos equivocadamente difundidos na mídia e reproduzidos cotidianamente. Trazer isso para a sala de aula contribui para a formação de cidadãos críticos e que problematizam sua realidade.

Na aula 04, o objetivo foi compreender acerca das origens históricas da concentração fundiária no Brasil, procuramos relacionar isso a violência que acontece no campo. Para isso, a mediação se deu através de aula expositiva dialogada por entendê-la enquanto fundamental para a mediação do conteúdo. Para possibilitar um ensino que ultrapasse a transmissão de

---

4 O ensino de geografia depende de uma tríade que se complementa, a saber: o currículo, o livro didático e a formação do professor (LIBÂNEO, 2001).



conhecimentos, o diálogo e a interação foi fundamental. Conforme Oliveira, L. B. e Evangelista:

As concepções pedagógicas renovadas sugerem a participação do aluno no processo de aprendizagem, assim a aula estruturada com base no diálogo entre professores e alunos possibilita protagonismo, liberdade e autonomia dos sujeitos. (OLIVEIRA, L. B; EVANGELISTA, 2017, p. 146).

O uso de diferentes linguagens também foi importante para promover uma aula expositiva dialogada que contribua para a formação dos cidadãos. De acordo com Oliveira, L. B. e Evangelista:

A forma como a aula dialógica vai sendo estruturada depende da criatividade e flexibilidade do professor em criar estratégias que engajem o aluno no processo de produção do conhecimento, de forma que a relação que os alunos possuem com os conteúdos, mediados e orientados pelo professor possam trazer como resultado a construção de conhecimentos que sejam úteis para a sua vida cotidiana e sua formação como cidadão crítico do espaço. (OLIVEIRA, L. B; EVANGELISTA, 2017, p. 147).

Assim, a linguagem utilizada nessa aula consistiu em duas reportagens jornalísticas retratando casos reais de violência no campo e os dados da Comissão Pastoral da Terra (CPT, 2017) sobre os assassinatos por conflitos por terra ocorridos em 2017. Essa linguagem é relevante pois rompe com os materiais didáticos comumente utilizados em sala de aula, e também representa um caso real, possibilitando aos alunos relacionarem os conteúdos aprendidos em sala com a realidade vivida. Além disso, o uso de gêneros textuais como linguagem para trabalhar os conceitos geográficos constitui-se como uma interdisciplinaridade defendida pelos documentos oficiais que orientam o ensino de geografia. Oliveira, L. B. e Evangelista salientam:

A utilização dos gêneros do discurso na aula de Geografia é outra forma de utilizar a linguagem como forma de diversificação do método expositivo. De acordo com Bakhtin, “a riqueza e a diversidade dos gêneros do discurso são infinitas, porque são inesgotáveis as possibilidades da multiforme atividade humana, e porque em cada campo dessa atividade é integral o repertório de gêneros do discurso [...]” (OLIVEIRA, L. B.; EVANGELISTA, 2017, p. 262).

Portanto, o uso da reportagem possibilitou dialogar sobre a violência recorrente no campo e que acontece devido ao conflito de interesses que há.

Após essa mediação a respeito da concentração fundiária e a violência no campo, explicamos o conceito de movimentos sociais e destacamos o MST (Movimento Sem Terra), como principal movimento social na luta por terras. Falar disso tem como objetivo mostrar a resistência no campo e suas possibilidades de sustento, produção e moradia.

O MST já registra em sua história áreas conquistadas do latifúndio que se tornaram lugares de vida e de trabalho para muitas famílias, e de produção de alimentos para mais outras tantas; hoje são 81 cooperativas de trabalhadores e trabalhadoras Sem Terra, 45 unidades agroindustriais e, o principal, a eliminação da fome e a redução drástica dos índices de mortalidade infantil nos assentamentos espalhados pelo Brasil inteiro. (CALDART, 2001, p. 207).

Caldart (2001) destaca a importância dos movimentos sociais e a necessidade de explicá-lo como parte de uma matriz pedagógica que “se contraponha aos processos de exclusão social, e que ajude a reconstruir a perspectiva histórica e a utopia coletiva de uma sociedade com justiça social e trabalho para todos” (p. 209).

### **Considerações finais**

No atual momento de instabilidade política, temos o capital financeiro internacional e os principais veículos de comunicação desqualificando os movimentos sociais. A sequência didática proposta nesse artigo tem como objetivo principal um ensino de espaço rural que desmistifique as injúrias divulgadas na mídia, pois elas desconsideram os fatos históricos e espaciais que compõem o campo e corroboram para os seus conflitos.

Elas também negligenciam o sujeito do campo na sua subjetividade, modo de produção e modo de vida. Esse artigo foi feito pensando em como a educação básica no contexto das escolas urbanas, e o ensino de geografia pode contribuir para o entendimento dos conflitos do campo considerando o viés histórico e socioambiental. Mais do que compreender os conceitos que permeiam o campo, esse ensino tem que ser efetivo no sentido de auxiliar o aluno a relacioná-lo aos conflitos por terra e suas origens. Dessa forma, o objetivo do artigo foi indicar possibilidades metodológicas e de linguagens para mobilizar além de conceitos geográficos, uma inquietação a respeito da questão agrária, de modo a problematizá-la nas mídias sociais.

No sentido da elaboração e aplicação da sequência didática, o objetivo foi concluído. Porém, compreendendo que não se pode avaliar da mesma maneira e somente quantitativamente os conhecimentos adquiridos, avaliou-se os alunos por meio da participação



nas aulas, nos debates e nas atividades. De maneira geral o objetivo foi concluído. Ou seja, em diferentes escalas foi possível a compreensão da questão agrária pensando nos fatos históricos e nos conceitos socioambientais que permeiam o campo.

Também foi possível perceber que essa turma de 7º ano foi receptível a temática, demonstrando maior preocupação com a natureza e a população do que as relações de lucro que permeiam o campo.

Ao professor cabe refletir sobre o ensino de espaço rural que ele pretende. Para essa reflexão, é necessário um conjunto de saberes: orientações curriculares, vertente metodológica, metodologias de ensino, entre outros. Esse conjunto foi discutido nesse artigo destacando as metodologias e linguagens de ensino (poemas, músicas) por compreendê-las enquanto fundamental para um ensino crítico, significativo e emancipador.

Como agenda de pesquisa, entendemos que a educação do campo deve permear o ensino de espaço rural, pensando nas contribuições metodológicas, a exemplo da pedagogia da alternância, e como elas podem evidenciar as subjetividades do sujeito do campo.

Nessa perspectiva de contribuir para uma formação ampla sobre o espaço rural, também é fundamental fazer uma mediação de forma a demonstrar como o campo é heterogêneo e desigual. Portanto, além de saber o que é “roça” ou “fazenda”, é necessário entender os atores sociais que estão por trás desses espaços, pois isso diz muito sobre que tipo de produção é feita e a que tipo de desenvolvimento esses espaços estão servindo; se é ao capital internacional ou se é a alimentação da população brasileira.

## Referências bibliográficas

ABUJAMRA, André; SANDALO, Carneiro. Juvenar. In: KARNAK. **Estamos Adorando Tóquio**. [S.l.]: Net Records, p2000. CD, faixa 2. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=DWBQRaj4lPw>>. Acesso em: 10 jun. 2018.

ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos; ALVES, Leonir Pessate. Estratégias de ensinagem. In: \_\_\_\_\_. **Processos de ensinagem na universidade**. Pressupostos para as estratégias de trabalho em aula, v. 3, p. 67-100, 2004. Disponível em: <[https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4225970/mod\\_resource/content/1/Estrat%C3%A9gias%20de%20ensinagem.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4225970/mod_resource/content/1/Estrat%C3%A9gias%20de%20ensinagem.pdf)>. Acesso em: 10 jun. 2018.

CALDART, Roseli Salete. **O MST e a formação dos sem-terra: o movimento social como princípio educativo**. Estud. av. vol.15 no.43 São Paulo, Set./Dez. 2001. Disponível em:

<[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-40142001000300016](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142001000300016)>.  
Acesso em: 10 jun. 2018.

CAMACHO, Rodrigo Simão. **O ensino da Geografia e a questão agrária nas séries iniciais do ensino fundamental**. Dissertação apresentada ao curso de pós-graduação em geografia da UFMS, campus de Aquidauana. Aquidauana, 2008. Disponível em: <<http://www.reformaagrariaemdados.org.br/sites/default/files/2008%20-%20Rodrigo%20Sim%C3%A3o%20Camacho.pdf>>. Acesso em: 27 jun. 2018.

CAVALCANTI, Lana de Souza. Cotidiano, mediação pedagógica e formação de conceitos: uma contribuição de Vygotsky ao ensino de Geografia. **Cad. Cedes**, Campinas, vol. 25, n. 66, p. 185-207, maio/ago. 2005. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 22 jun. 2018.

\_\_\_\_\_. **Geografia, Escola e Construção de Conhecimento**. 18. ed. Campinas: Papyrus, 2013. (Coleção / Série Magistério: Formação e trabalho pedagógico).

CAVALCANTI, Lana de Souza; OLIVEIRA, Karla Annelly de; SPIRONELLO, Rosangela Lurdes. **A relação cidade/campo no território goiano**. Goiânia: C&A Alfa & Comunicação, 2018.

CPT – COMISSÃO PASTORAL DA TERRA. **Conflitos no campo – Brasil 2017**. [Coordenação: Antonio Canuto, Cassia Regina da Silva Luz, Thiago Valentim Pinto Andrade]. Goiânia: 2017. Disponível em: <<https://www.cptnacional.org.br/component/jdownloads/send/41-conflitos-no-campo-brasil-publicacao/14110-conflitos-no-campo-brasil-2017-web?Itemid=0>>. Acesso em: 28 jun. 2018.

GIL, Gilberto; DOMINGUINHOS. Lamento sertanejo. Intérprete: GIL, Gilberto. **Refazendo**. [S.l.]: Warner/Chappell Music, p.1975, CD, faixa 10. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=O6CQsOI2qMg>>. Acesso em: 27 jun. 2018.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996. – (Coleção Leitura).

LEFÉBVRE, H. **Perspectivas da sociologia rural**. In: MARTINS, J. de S. (org.). Introdução crítica à sociologia rural. São Paulo: Hucitec, 1986. p. 163-177.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola**. Goiânia: alternativa, 2001.

LIBÂNEO, José Carlos. **A avaliação escolar**. São Paulo: Cortez, 1994.



MARQUES, Marta Inez Medeiros. **O conceito de espaço rural em questão.** Terra Livre, Ano 18, n. 19. São Paulo: jul./dez. 2002.

OLIVEIRA, Lidiane Bezerra. EVANGELISTA, Armstrong Miranda. A aula de Geografia no ensino médio: do legado da tradição às possibilidades de renovação. **Revista Brasileira de Educação em Geografia.** Campinas, v. 7, n. 14, p. 141-160, jul./dez., 2017. Disponível em: <http://www.revistaedugeo.com.br/ojs/index.php/revistaedugeo/article/view/401/264>. Acesso em: 05 jun. 2018.

QUEIROZ, M. I. P. de. Do rural ao urbano no Brasil. In: SZMRECSÁNYI, T. (org.). Vida rural e mudança social. São Paulo: Biblioteca Nacional, 1972.

VESENTINI, José Willian. O ensino da geografia no século XXI. **Caderno Prudentino de Geografia:** Geografia e ensino, Presidente Prudente: AGB, n. 17, p. 05-19, 1995.